

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 32

**Кам'янець-Подільський
«Медобори-2006»
2019**

УДК: 378.4(477.43):376.1(082)

ББК: 74.58(4 Укр)

З-43

Рецензенти:

Вайнола Р.Х. – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

Михайлишин Г.Й. – доктор філософських наук, проректор з науково-педагогічної роботи, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;

Петрочко Ж.В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Інституту людини Київського університету Бориса Грінченка.

Редакційна колегія:

Атаманчук П.С., доктор педагогічних наук, професор; **Бондар В.І.**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; **Вайнола Р.Х.**, доктор педагогічних наук, професор; **Вержиковська 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, професор; **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 №4 від 25 квітня 2019 року)*

З-41 Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. Л.П. Мельник, В.І. Співака. – Вип. XXXII. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2019. – 202 с.

ISSN 2309-8341

До збірника увійшли наукові праці фахівців з соціальної роботи, в яких проаналізовано історичні етапи її розвитку, основи практичної психології в системі соціальної роботи, використання знань з корекційної педагогіки та спеціальної психології при здійсненні професійної діяльності соціальними працівниками.

Адресується науковцям, практикам, студентам, які навчаються за спеціальностями «Соціальна робота», «Соціальна допомога», «Соціальне забезпечення» 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, 2019
© «Медобори-2006», 2019

ЗМІСТ

Бегас Л. Д. Історичні аспекти розвитку соціальної педагогіки як науки, її предмет, мета, завдання та особистість соціального педагога...	5
Бікус О. О. Історико-соціальні контексти формування системи соціальної роботи у Німеччині.....	17
Вержиховська О. М. Особливості психологічного вивчення дітей із ЗПР в інклюзивних закладах.....	30
Гаврилюк Л. П., Куб'як Н. І. Виховання толерантності особистості як запорука попередження проявів ксенофобії у суспільстві.....	40
Гевчук Н. С., Дідик Н. М. Соціальна профілактика булінгу в закладах освіти.....	54
Голова Н. І. Соціальний захист та обслуговування осіб з особливими потребами на прикладі розвинутих країн світу.....	63
Гудзь Т. О. Соціально-психологічна реабілітація українських ветеранів....	74
Дідик Н. М., Троцковець М. Р. Зміст соціальної реабілітації осіб з інвалідністю в закладах різного типу.....	86
Дубич К. В., Данилюк К. В. Сучасний стан реформування системи соціальних послуг в Україні	98
Медіна Т. В., Яремчук С. С. Поінформованість та поведінкові настанови населення Чернівецької області щодо пенсійної реформи (на матеріалах емпіричного дослідження).....	109

Миронова С. П., Матвєєва М. П. Особистість підлітка з інтелектуальним порушенням як суб'єкта соціально-психологічного супроводу інклюзивного навчання.....	126
Опалюк О. М., Ковальчук Я. Л. Особливості соціально-профілактичної роботи щодо жорстокого поводження з дітьми.....	138
Сербалюк Ю. В. Соціальний захист з боку владних структур у другій половині XIX – на початку XX ст. в Україні.....	148
Співак Я. О. Змістовні компоненти соціально-правової компетентності фахівців із соціального захисту прав молоді.....	160
Тимчук Л. І. Роль освіти дорослих у подоланні неписьменності населення: досвід 20-30-х років XX століття.....	170
Ярошенко А. А., Семигіна Т. В. Розпізнати нерівність: гендерний аналіз навчальних матеріалів у соціальній роботі.....	183

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК НАУКИ, ЇЇ ПРЕДМЕТ, МЕТА, ЗАВДАННЯ ТА ОСОБИСТІТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Бегас Л. Д. Історичні аспекти розвитку соціальної педагогіки як науки, її предмет, мета, завдання та особистість соціального педагога. В даній статті ми розкриваємо основу історичних аспектів соціального педагога. Зокрема починаємо прослідковувати цю паралель йдучи від первісного часу і простежуючи цю проблему в сьогоденні.

Становлення інформаційних технологій, що глобалізує культуру людини, зумовлює активізацію механізмів, зокрема педагогічних для врегулювання цих процесів заради мирного світового існування та культурного розвитку кожного народу. Виокремлення соціальної педагогіки як науки свідчить про необхідність дослідження та зміцнення соціальної згуртованості саме виховними засобами в умовах демократії, підсилення індивідуалізаційних аспектів у ньому. Проте на сьогоднішній день потребується оновлення самої соціальної педагогіки відповідно до особливостей інформаційної доби. Об'єктивність визначення перспектив соціальної педагогіки вимагає виявлення її сутності та специфіки соціального виховання через історико-культурний аналіз розвитку соціальної галузі педагогіки.

Особливого значення набуває соціальна педагогіка для України, де процеси входження в інформаційне суспільство ускладнюються процесом переходу від авторитарної до демократичної, правової культури.

Також у дослідженні описується поняття соціальної педагогіки та різні підходи щодо терміну. У статті дається предмет, мета та завдання соціальної педагогіки.

Ключові слова: соціальна педагогіка, дидактика, соціум, адаптація, гуманізація, особистість, соціальний фактор

Бегас Л. Д. Исторические аспекты развития социальной педагогики как науки, ее предмет, цель, задачи и личность социального педагога. В данной статье мы раскрываем основу исторических аспектов. Поэтому и начинаем прослеживать эту параллель уходя от первобытного времени и прослеживая эту проблему до нашего времени.

Становление информационных технологий, что глобализирует культуру человека, предопределяет активизацию механизмов, в частности педагогических для урегулирования этих процессов ради мирного мирового существования и культурного развития каждого народа. Выделение социальной педагогики как науки свидетельствует о необходимости исследования и укрепления социальной сплоченности именно воспитательными средствами в условиях демократии, усиления индивидуализационных аспектов в нем. Однако на сегодняшний день требуется обновление самой социальной педагогики в соответствии с особенностями информационной эпохи. Объективность определения перспектив социальной педагогики требует выявления его сущности и специфики социального воспитания через историко-культурный анализ развития социальной отрасли педагогики.

Особое значение приобретает социальная педагогика для Украины, где процессы вхождения в информационное общество осложняются процессом перехода от авторитарной к демократической, правовой культуры.

Также в исследовании описывается понятие социальной педагогики и различные подходы к сроку. В статье дается предмет, цель и задачи социальной педагогики.

Ключевые слова: социальная педагогика, дидактика, социум, адаптация, гуманизация, личность, социальный фактор

Становлення інформаційних технологій, що глобалізує культуру людини, зумовлює активізацію механізмів, зокрема педагогічних для врегулювання цих процесів заради мирного світового існування та культурного розвитку кожного народу. Виокремлення соціальної педагогіки як науки свідчить про необхідність дослідження та зміцнення соціальної згуртованості саме виховними засобами в умовах демократії, підсилення індивідуалізаційних аспектів у ньому. Проте на сьогоднішній день потребується оновлення самої соціальної педагогіки відповідно до

особливостей інформаційної доби. Об'єктивність визначення перспектив соціальної педагогіки вимагає виявлення її сутності та специфіки соціального виховання через історико-культурний аналіз розвитку соціальної галузі педагогіки.

Особливого значення набуває соціальна педагогіка для України, де процеси входження в інформаційне суспільство ускладнюються процесом переходу від авторитарної до демократичної, правової культури.

Зазначимо, що **соціальна педагогіка** – це наука про соціально-педагогічні механізми становлення особистості в соціумі. Джерелами соціальної педагогіки є результати досліджень багатьох наук, які вивчають розвиток особистості: філософія, психологія, соціологія, етика, етнографія, історія і інші. Важливим питанням у розвитку соціальної педагогіки виступає питання співвідношення між соціальною педагогікою і соціальною роботою.

У сучасній педагогічній науці розрізняють наступні підходи до відповіді на це питання:

- соціальна педагогіка розглядається як складова частина соціальної роботи. Так, у США і ряді країн Європи не існує професії "соціальний педагог". Тут соціальна робота розглядається як професійна діяльність з надання індивідам, групам допомоги з метою посилення, або повернення їм здатності нормального соціального функціонування;

- соціальна педагогіка виступає більш загальною і містить соціальну роботу як складову. Наприклад у Німеччині в багатьох землях існує професія "соціальний педагог", яка передбачає надання освітньої та виховної допомоги;

- соціальна педагогіка і соціальна робота співіснують як дві самостійні але суміжні дисципліни [5].

Предметом соціальної педагогіки є дослідження, організація та керівництво впливами соціального середовища на формування духовності людини, групи, суспільства в цілому предметом соціальної педагогіки є формування людини в соціумі:

- формування самостійно діючої, моральної, гармонійної особистості, яка відповідає за вибір життєвого шляху, творчу реалізацію своїх здібностей у найрізноманітніших сферах (людина-людина, людина-праця, людина-природа, людина-суспільство, людина-сім'я, людина-здоров'я, людина-час, людина-моральність);

- адаптація людини до соціокультурного середовища і середовища до людини;

- виховно-освітня допомога соціальному становленню особистості, підтримка незахищеної особистості;
- сприяння в критичних і екстремальних ситуаціях розвитку життєвих цінностей і відносин особистості [3].

Метою соціальної педагогіки є створення у соціумі умов для позитивного розвитку особистості, цілеспрямована гуманізація між-та надособових стосунків у суспільстві, гармонізація духовної та матеріальної структур в соціумі [2].

Основні завдання соціальної педагогіки:

1. Самостійне дослідження та узагальнення досягнень дотичних наук щодо процесу соціального формування особистості, групи, суспільства.

2. Створення умов в соціумі для духовного становлення, розвитку та реалізації в соціумі людини, групи, суспільства.

3. Організація гуманної, демократичної системи соціального виховання в суспільстві.

4. Розробка механізмів регуляції та корекції ставлення:

- а) особистості до себе, іншої особистості, групи, суспільства, природи;

- б) групи до особистості, суспільства, природи;

- в) суспільства до особистості, групи, природи.

5. Дослідження перспектив розвитку соціальної педагогіки в нашій країні та за кордоном [1].

Таким чином, **всі функції соціальної педагогіки можна поділити на три групи:**

- а) виховна;

- б) соціально-правова;

- в) соціально-реабілітаційна [6].

Соціальна педагогіка виділилася з педагогіки порівняно нещодавно. Та й сама педагогіка стала самостійною наукою тільки в XVII ст. Пов'язана це подія з ім'ям видатного чеського педагога Яна Амоса Коменського і його геніальним твором "Велика дидактика", в якому було визначено предмет дослідження педагогічної науки.

Разом з тим історія соціальної педагогіки сягає своїм корінням у глибоку давнину, тому що, не будучи самостійною наукою, педагогіка протягом багатьох століть розвивалася в рамках філософії, яка з давніх часів була відома як наука, що займається дослідженням проблем ролі і місця людини у світі, сенсу життя,

значення культури і релігії в моральному становленні особистості і т.п.

Тому не випадково вчені, які займаються дослідженням історії соціальної педагогіки, знаходять її витoki і передумови у творах великих мислителів філософії, в трактатах класиків педагогіки всіх часів і народів, в широкій палітрі досвіду народної педагогіки. І сьогодні одні автори вивчають проблеми соціальної педагогіки з позицій соціальної філософії, соціології, інші - з позицій народної педагогіки, а треті – з позицій практики соціальної роботи.

Якщо розглядати соціальну педагогіку таким чином, то в її розвитку можна виділити ряд періодів.

Перший, початковий період, який тривав з найдавніших часів аж до XVII ст., Пов'язаний з осмисленням практики виховання і формування педагогічної та соціально-педагогічної думки [3].

У цей період відбувається становлення виховання як соціального явища, його перетворення з стихійної дії в усвідомлену діяльність, виникають різні теорії виховання.

Перехід від первіснообщинного ладу до рабовласницького, а потім до феодального, зародження капіталістичних відносин висували свої проблеми виховання, а значить, і захисту дітей та підлітків.

Виховання підростаючого покоління існувало на найперших етапах розвитку цивілізації. Перші прийоми виховання, елементи народної педагогіки дійшли до нашого часу з найдавніших часів. Ще в "Книзі Пророцтв" згадується про жрецьких школах народів Майя, про сімейне виховання в Стародавньому Китаї відомо з філософії Конфуція. Ідеальний чоловік для Конфуція (близько 551-479 до н.е.) повинен був узгоджувати свою поведінку з вимогою суспільства. Його принцип "чого не бажаєш собі - не роби іншим" був основою виховання. Він вперше розробив концепцію ідеальної людини і виховання дитини в сім'ї: шануй батьків, що не кидай і будь шанобливий, не виражає досади на них [4].

У стародавньому світі зароджуються ідеї і навіть традиції обліку соціальних факторів у процесі навчання і виховання членів суспільства.

У V ст. до н.е. **Демокріт** (близько 460-370 до н.е.) говорив про залежність виховання від суспільних умов. Він виділяв як головне у вихованні знання природи людини. В основі його природосообразного виховання повинен бути праця. Демокріт

вважав, що *головне не кількість отриманих знань, а виховання інтелекту.*

Ідеї Демокріта вплинули на погляди вчених-софістів (V- IV до н.е.). Найбільшим представником філософії софістів був [5].

Сократ (близько 469-399 до н.е.), суть педагогічних суджень якого становить тезу про те, що головною серед життєвих цілей повинно бути моральне самовдосконалення. Основним завданням наставника Сократ вважав пробудження потужних душевних сил учня, реалізація його внутрішнього потенціалу.

Великий імпульс у розвитку ідеї гармонійного розвитку особистості йде від **Платона** (близько 427-347 до н.е.). Платон вважав виховання умовою розвитку людини від народження до смерті, а також пов'язував долю суспільства з освітньо-виховним розвитком усіх її громадян. Його ідея виховання дітей у державних виховних будинках і регулювання державою дітонародження знайшла своє відображення в життя багатьох поколінь. Він відкрив зв'язки між вихованням і суспільним устроєм. Платон робить спробу об'єднати гідності спартанського і афінського виховання і навчання. Програма подібного навчання була призначена лише для вільних громадян суспільства і заклала основу соціального навчання.

Найближчий учень Платона **Аристотель** (близько 384-322 до н.е.) у своїх педагогічних працях розвинув ідеї вчителя, але разом з тим багато в чому зайняв протилежну точку зору. Він висунув ідею єдності фізичного, розумового і морального розвитку людини. Від нього вчені сприйняли ідею розвитку здібностей людини, закладених природою, - основної мети виховання.

Певний внесок в ідею соціального виховання вніс відомий грецький філософ-неоплатоник **Квінтіліан** (близько 35-96 н.е.). У своєму педагогічному творі "Про виховання оратора" він зазначав, що умови сімейного життя, включаючи мовне спілкування всередині сім'ї, впливають на людину в цілому і на ораторські здібності особливо. У своєму трактаті "Про домашньому вихованні хлопчика" він стверджував: "Щоб досягти хороших результатів, необхідно з'єднати природну доброту людини і виховання". Метою виховання він бачив у підготовці молодої людини до виконання його громадянських обов'язків [1].

Ідеологи раннього християнства **Тертуліан** (близько 160-222) і **Августин** (354-430) інакше, ніж представники Античної думки, трактували сутність людини і її виховання.

Якщо однією з основних ідей Античності був постулат "Що корисно для людини, то має бути зроблено", то християнське вчення виходило з іншого імперативу - "Що справедливо, то повинно бути зроблено".

Томас Мор (1478-1535) у книзі "Утопія" і **Томмазо Кампанелла** (1568-1639) у книзі "Місто сонця" виступають з ідеями бессословного виховання, а панівної цінністю проголошується життя у всьому її різноманітті.

В епоху Відродження італійський гуманіст **Вікторіно так Фельтре** (1378-1446) вважав, що найкращий шлях виховання – освоєння класичної греко-римської культури. В якості зразка педагогічних ідей розглядалися ідеї Квінтіліана.

Еразм Роттердамський (1469-1536) в своїй головній праці "Про початкове виховання дітей" висунув принцип активності вихованця (вроджені здібності можуть бути реалізовані лише через напружену працю).

Франсуа Рабле (1494-1553), викриваючи недоліки середньовічного виховання і навчання, одночасно малював ідеал гуманістичного виховання, в центрі якого духовний і тілесний розвиток особистості.

Мішель Монтень (1533-1592) в своїй основній праці "Досліди" розглядає людину як вищу цінність.

Таким чином, перший період становлення соціально-педагогічної ідеї пов'язаний з виділенням з виховання його соціального компоненту.

Другий, ранній період становлення соціальної педагогіки (XVII- XVIII ст.) Характеризується розвитком провідних ідей і наукових концепцій соціальної педагогіки, становленням її як значимого аспекту(галузі) педагогічного знання.

В цей період соціальна педагогіка розвивається в тісному зв'язку з соціальними ідеями суспільним укладом.

Визначні педагоги не тільки висловлюють ті чи інші ідеї, але й реалізують їх на практиці, використовуючи ресурси суспільства, створюючи притулки для дітей-сиріт і безпритульних, дитячі садки, школи та інші заклади для дітей з різними проблемами. В якості найбільш значущих чинників суспільного розвитку стають концепції прагматичного виховання.

Науковий підхід педагогіки до проблеми навчання і виховання починається з **Яна Амоса Коменського** (1592-1670) і його книги

"Велика дидактика", в якій вперше були сформовані принципи, методи і форми навчання. Його заслужено називають батьком сучасної педагогіки. "Велика дидактика", що вийшла у м Амстердамі в 1654 р, - одна з перших науково-педагогічних книг. Я. А. Коменський закликає збагачувати свідомість дитини, знайомлячи з предметами і явищами чуттєво сприйманого світу (соціуму) [3].

Концепція прагматичного виховання **Джона Локка** (1632-1704) викладається в книзі "Думки про виховання" у вигляді програми виховання і навчання майбутнього джентльмена, зміст якої носить реальний характер і полегшує молодій людині входження в життя. Він стверджував, що людське знання є наслідком зовнішнього чуттєвого досвіду. За теорією Дж. Локка, у людини немає вроджених уявлень та ідей.

Кінцеву мету виховання Дж. Локк бачив у забезпеченні здорового духу в здоровому тілі. Він був переконаний в доцільності соціальної детермінації шкільної освіти.

Жан-Жак Руссо (1712-1778) ставив виховною метою вирости не суддю, солдата, священика, а людину. Центральний пункт педагогічних поглядів Ж.-Ж. Руссо є природне виховання. В головній педагогічній праці під назвою "Еміль" він висунув ідею *вільного виховання*. За Ж.-Ж. Руссо, на людину діють три фактори: природа, люди, суспільство. Складовою частиною природного виховання є *негативне виховання*. Він фактично заклав основи змісту соціального виховання.

Соціалісти-утопісти (Роберт Оуен (1771- 1858), **Анрі Сен-Сімон** (1760-1825), **Шарль Фур'є** (1772-1837) висунули як ідеал виховання формування всебічно розвиненої особистості, для становлення якої необхідно поєднання навчання з продуктивною працею і загальне, рівну освіту [8].

Таким чином, ранній період становлення соціальної педагогіки характеризується формуванням передумов для розуміння сутності соціального виховання, пошуком ресурсів і можливостей розвитку людини через навчання і виховання. З вдосконаленням суспільного устрою помітно виділялася роль суспільства у розвитку людини. Поява ідеї вільного виховання фактично означало надання людині свободи вибору в своєму вдосконаленні в певному соціальному середовищі і вільний обіг з її можливостями та ресурсами для самореалізації особистості. Важливою складовою розвитку людини стає суспільство з його ресурсами і можливостями.

Третій, вихідний період розвитку соціальної педагогіки як науки (середина XIX - середина XX ст.). Цей період пов'язаний з епохою Просвітництва. У цей час у свідомості суспільства стверджується думка про те, що навчання і виховання є творчо-утворюючим чинником суспільства, а людина повинна бути метою, а не засобом розвитку суспільства. Відправним пунктом концентрації ідей соціальної педагогіки як науки з'явилася Німеччина [8].

На соціально-педагогічну теорію і практику європейських країн вплинули праці **Йоганна Генріха Песталоцці** (1746-1827), **Йоганна Гербарта** (1776-1841), **Фрідріха Дистервега** (1790-1866) та **Пауля Наторпа** (1854-1924).

Вперше термін "соціальна педагогіка" ввів в дискусію про виховання німецький філософ і педагог **Карл Магер** (1810-1855).

З моменту виникнення цього поняття до теперішнього часу в німецькій літературі простежуються два його різні трактування, що визначають різні підходи в розвитку цієї галузі наукового знання.

Згідно з першою трактуванні, соціальна педагогіка має щось спільне із соціальним аспектом виховання (К. Магер, П. Наторп). Мова йде про *соціальному аспекті виховання*.

Згідно з другою – вона виступає *як педагогічна допомога* в певних соціальних умовах, ситуаціях (Ф. Дистервег). Тут підкреслять педагогічний аспект суспільного розвитку.

У словосполученні "соціальна педагогіка" і Ф. Дистервег, і П. Наторп відображали педагогічні погляди і практичну діяльність педагогів різних країн і народів. Одне, що їх об'єднувало, так це соціальний аспект, що мав місце і в першому, і в другому підходах.

До представників першого напряму ставилися К. Магер, П. Наторп, Е. Борнеманн, Ф. Шліпер, Д. Пегелер та ін. [7].

Проте з часів К. Магера у розвитку соціальної педагогіки розглядаються передумови, методи і засоби виховання людини в суспільстві, для суспільства, через суспільство.

У той же час, в подальшому, відомий німецький філософ П. Наторп розвинув соціальний аспект виховання в соціальній педагогіці і розглядав соціальну педагогіку як частина загальної педагогіки, як найважливіший інструмент соціалізації [1].

Він висунув ідею інтеграції виховних сил суспільства з метою поширення культури і освіти в народі, тобто фактично заявив про виховних можливостях соціуму в сучасному його розумінні.

Другий напрямок у поглядах на сутність соціальної педагогіки представляли: Ф. Дистервег, та його послідовники Г. Нуль, Г. Боймер, К. Молленгауер та ін.

Як відомо, у другій половині XIX ст. "батько німецьких вчителів" Ф. Дистервег запропонував словосполучення "соціальна педагогіка" для позначення педагогічної діяльності із знедоленими і безпритульними дітьми, як прийнято говорити зараз, правопорушень неповнолітніх. Однак при всьому цьому він не дійшов до повного розуміння соціальної сутності і тому його погляди були орієнтовані на утриманні дозволу поточних проблем.

Герман Нуль (1879-1960), послідовник Ф. Дістервега, бачив завдання соціальної педагогіки екстреної допомоги, яка необхідна в тому випадку, якщо сім'я і школа не можуть реалізувати з яких-небудь причин свої функції. Ідея Г. Нуля, у порівнянні з П. Наторпом, виглядала набагато переконливіше, конкретніше і практичніше.

Його ідеї знайшли відображення в прийнятому в 1922 р законі про благодійну діяльність молоді - це був перший державний документ у Німеччині, який регулював виховання молоді поза школою [4].

З тих пір соціальна педагогіка стала на практиці педагогікою екстрених випадків, яка з часом перетворилася на соціально-педагогічну діяльність і повинна була заповнювати існуючі в сім'ї та школі проблеми по вихованню молоді.

Гертруда Боймер (1873-1954) вважала соціальну педагогіку не принципом, а складовою частиною педагогіки. Все, що не відноситься до виховання в сім'ї та школі, є проблема соціальної педагогіки.

Клаус Молленгауер (1881-1958), розвиваючи поняття безпритульності, зазначав, що якщо окремих суспільний інститут не в змозі вирішити проблеми дитини, то виникає необхідність створення третього простору виховання (крім сім'ї і школи) - державної допомоги. При цьому соціальна педагогіка, вважав він, повинна мати справу не з передачею культурного змісту, а виключно з вирішенням проблем, що виникають у процесі розвитку і включення в суспільство підрастаючого покоління.

У 1960-і рр. цей напрям остаточно складається і обґрунтовує свої позиції - теоретичне осмислення і обґрунтування *соціального виховання* як допомоги дітям, які вчинили правопорушення; позашкільна робота за місцем проживання; виховна робота в

будинках дитини, дитячих школах, школах-інтернатах та інших установах.

Оскільки соціальна педагогіка являє собою відкриття, насамперед, німецької науки в історії розвитку педагогіки, зробимо короткий екскурс в історію розвитку соціальної педагогіки в Німеччині, яка налічує понад 100 років і тісно пов'язана з історією соціального, економічного та політичного розвитку країни [9].

Слід зазначити, що в Німеччині, поряд з соціальною педагогікою, протягом ХХ ст. активно розвивається соціальна робота як самостійна галузь знання і практичної діяльності.

Однак професійна діяльність соціальних педагогів та соціальних працівників у Німеччині має багато спільного, тому в даний час вона регулюється єдиним стандартом, в якому назви цих фахівців вживаються як синоніми: *соціальний працівник / соціальний педагог*.

Вони виконують в суспільстві такі функції: виховну, інформаційну, консультативну, підтримки, допомоги, організації, захисту та представлення інтересів клієнта. У той же час в їх діяльності є й відмінності. Головне з них полягає в тому, що традиційними адресатами соціальної педагогіки є діти та молодь; вона концентрує свою увагу на допомозі у вихованні та освіті.

На сучасному етапі суспільного розвитку в світі спостерігається новий виток швидкого зростання ролі соціальної педагогіки.

Розробка нової моделі сучасної гуманної та високоефективної освітньої системи пред'являє до педагогічній науці підвищені вимоги. У зв'язку зі зростанням ролі науки, наукового пізнання значно розширюються і функції педагогіки як науки. Сьогодні педагогіка все більше інтегрується з соціологією, психологією, біологічними та антропологічними науками [9].

Бібліографія

1. Азаров, Ю. П. (1989). Семейная педагогика. Москва.
2. *Актуальные проблемы социального воспитания* (1990). Науч.-метод. бюллетень (Спец. выпуск к международному семинару). Москва: Запорожье: Госкомитет СССР. №6.
3. Алмазов, Б. Н. (1988). Профилактика конфликтов в работе с педагогически запущеными учащимися. Москва.
4. Галагузова, М. А. (2000). Социальная педагогика: Курс лекций. Москва, 212-227.

5. Гребенников, И. В. (1991). Основы семейной жизни. Москва.
6. Гурски, С. (1989). Внимание, родители: наркомания. Москва.
7. Социальная педагогика / под ред. М. А. Галагузовой (2000). Москва.
8. Социальная педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. В. С. Торохтия (2016). Москва: Юрайт.
9. Турчапинова, Ю. И. (1987). Педагогическая техника и мастерство учителя. Москва.

References

1. Azarov, Yu. P. (1989). Family pedagogy. Moscow. [in Russian].
2. *Actual problems of social education*. (1990). Science.-method. Bulletin (Special. issue to the international seminar). Moscow: Zaporozhye: state Committee of the USSR, 6. [in Russian].
3. Diamonds, B. N. (1988). Prevention of conflicts in the work with the teacher. launched students. Moscow. [in Russian].
4. Galiguzova, M. A. (2000). Social pedagogy: a Course of lectures Moscow, 212-227. [in Russian].
5. Grebennikov, I. V. (1991). Fundamentals of family life. Moscow. [in Russian].
6. Gursky, S. (1989). Attention, parents: drug addiction. Moscow. [in Russian].
7. Social pedagogy edited by Galiguzova, M. A. (2000). Moscow. [in Russian].
8. Social pedagogy: tutorial and workshop for undergraduate academic / under the General editorship of V. S. Torokhtiy. (2016). Moscow: Yurayt Publishing House, [in Russian].
9. Turchinova, Y. I. (1987). Pedagogical technique and skill of the teacher. Moscow. [in Russian].

Begas L. D. Historical aspects of the development of social pedagogy as a science, its subject, purpose, objectives. In this article we reveal the basis of historical aspects. Therefore, we begin to trace this parallel moving away from primitive time and tracing this problem to our time.

The emergence of information technologies, which globalizes human culture, predetermines the activation of mechanisms, in particular pedagogical ones, for the settlement of these processes for the sake of

peaceful world existence and cultural development of each people. Allocation of social pedagogy as a science indicates the need for research and strengthening of social cohesion is educational means in a democracy, strengthening of the aspects of it. However, today it is necessary to update the most social pedagogy in accordance with the peculiarities of the information age. Objectivity of definition of prospects of social pedagogics demands revealing of its essence and specificity of social education through the historical and cultural analysis of development of social branch of pedagogics.

Of particular importance is social pedagogy for Ukraine, where the processes of entering the information society are complicated by the process of transition from authoritarian to democratic, legal culture.

The study also describes the concept of social pedagogy and different approaches to the term. The article gives the subject, purpose and objectives of social pedagogy.

Key words: social pedagogy, didactics, society, adaptacija, humanization, personality, social factors.

Отримано 20.03.2019

УДК 364-78-029:[93/94+3(430)

О. О. Бікус

oksana-bikus@ukr.net

ORCID ID 0000-0001-6481-0799

ІСТОРИКО-СОЦІАЛЬНІ КОНТЕКСТИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У НІМЕЧЧИНІ

Бікус О. О. Історико-соціальні контексти формування системи соціальної роботи у Німеччині. У статті аналізується вплив історико-соціальних умов на формування і функціонування соціальної роботи у Німеччині. Прослідковується динаміка основних моментів цього впливу на кожному із етапів розвитку країни: від періоду формування людських суспільств, які існували на території нинішньої Німеччини (архаїчні суспільства), до сучасного періоду, зокрема у контексті викликів глобалізаційних та міграційних процесів. Спеціальний акцент зроблено на тих

аспектах соціальної роботи, які німецькі теоретики і практики успішно адаптували до сучасних соціальних контекстів, передусім йдеться про позитивні моменти у соціальній роботі періоду Середньовіччя, Ренесансу, індустріального суспільства, періоду Веймерської Республіки, періоду після Другої світової війни, у 60-і роки ХХ-го століття. Відтворено роль соціальних чинників розвитку різного роду суспільств в еволюції соціальної роботи від філантропічного її змісту до її економізації. Підкреслюється важливість вивчення досвіду розвитку соціальної роботи у Німеччині для її структурування у контексті адаптації до сучасних тенденцій суспільних процесів. Показано вклад німецьких науковців у дослідження питання розвитку соціальної роботи та у формування наукових засад її функціонування.

Ключові слова: соціальна робота, історико-соціальні контексти, еволюція соціальної роботи, економізація соціальної роботи, наукові засади соціальної роботи.

Бикус О. А. Историко-социальные контексты формирования системы социальной работы в Германии. В статье анализируется влияние историко-социальных условий на формирование и функционирование социальной работы в Германии. Прослеживается динамика основных моментов этого влияния на каждом из этапов развития страны: от периода формирования обществ людей, которые существовали на территории современной Германии (архаические общества), до современного периода, в частности в контексте вызовов глобализационных и миграционных процессов. Специальный акцент сделан на тех аспектах социальной работы, которые немецкие теоретики и практики адаптировали к современным социальным контекстам, прежде всего периода Средневековья, Ренессанса, индустриального общества, периода Вермерской Республики, периода после Второй мировой войны, в 60-е годы ХХ-го столетия. Показана роль социальных факторов развития разного рода обществ в эволюции социальной работы от филантропического ее содержания до ее экономизации. Подчеркивается важность изучения опыта развития социальной работы в Германии для ее структурирования в контексте адаптации к современным тенденциям общественных процессов. Показан вклад немецких ученых в исследование вопроса развития

социальной работы и в формирование научных основ ее функционирования.

Ключевые слова: социальная работа, историко-социальные контексты, эволюция социальной работы, экономизация социальной работы, научные основы социальной работы.

Вступ. Вивчення тих чи тих соціальних, або ж іншого роду феноменів, притаманних розвитку тієї чи іншої країни, набирає особливо важливого значення у вік глобалізаційних перетворень і долучення до них різних країн і суспільств. Знання про «інших», зокрема й у такій сфері суспільного життя як забезпечення соціального спокою, чим великою мірою переймається соціальна робота, допомагає особі впевненіше орієнтуватися й, зрештою, адаптуватися до викликів сучасного глобалізаційного світу.

Актуальність. Соціальна робота як науково-навчальна дисципліна і як професія вже впродовж тривалого часу є надзвичайно актуальним феноменом суспільного життя у Німеччині. Сьогодні вона є предметом дискусій як теоретиків соціальних процесів, так і практиків. Нагадаємо, що соціальна робота як галузева наука у Німеччині офіційно визнається з початку ХХІ-го століття: у 2001 році Конференція ректорів вищих навчальних закладів Німеччини (НРК) та Конференція міністрів культур (КМК) визнали її такою [12]. Цей акт дав стимул до інтенсифікації досліджень у названій сфері, що, зокрема, активізувало інтерес до засад її формування й її функціонування у конкретних історико-соціальних умовах. Врахування динаміки осмислення і розуміння феномена «соціальна робота» узагалі й динаміки її змісту у контекстах різних історичних часів й соціальних процесів на тому чи тому історичному відтинку уможлиблює адекватно відтворити сучасний стан соціальної роботи, передусім, як професійної діяльності (професії) і накреслити траєкторію перспектив її розвитку.

Стан дослідження. Ведучи мову про вивчення проблеми, а саме історико-соціальних контекстів формування і функціонування соціальної роботи у Німеччині, то варто звертатися до трьох дослідницьких полів: вітчизняного (українського), зарубіжного (поза межами Німеччини) та німецького. Ми усвідомлюємо, що українське поле у відношенні до Німеччини є також зарубіжним, та ми його виокремлюємо з тим, щоби здобути чіткі інформації про стан аналізу проблем, пов'язаних з соціальною роботою, та

визначення перспектив досліджень вітчизняними науковцями досвіду країни, у якій, на нашу думку, ця галузь соціогуманітарного знання і практики знаходяться на гідному рівні.

Безумовно, найбільш глибоко питання взаємопов'язаності історико-соціальних контекстів зі станом розвитку соціальної роботи і в теоретичному і у практичному планах вивчаються у Німеччині. Пошукові системи різного гатунку дають можливість зафіксувати, що у науковому просторі цієї країни накопичено вагомий матеріал і тут сформувався певний компендіум дослідників, у центрі уваги котрих перебуває саме питання, винесене у заголовок цієї статті: Сабіне Герінг і Річард Мюнхермайер (Sabine Hering, Richard Münchermeier) [4; 5], Тімм Кунстрайх (Timm Kunstreich) [6; 7], Карстен Мюллер і Лоренц Ансгар (Carsten Müller, Lorenz Ansgar) [8], Ганс-Йоахім Пуч (Hans-Joachim Puch) [9], Бернхард Ратмайер (Bernhard Rathmayer) [10], Юліане Загебіль (Juliane Sagebiel) [11], Вольф Райнер Вендт (Wendt Wolf Rainer) [14] та інші. На їх доробок, передусім, ми спираємося у з'ясуванні параметрів впливів соціальних умов на стан і розвиток соціальної роботи. До того ж, низка авторів, дослідницьким інтересом яких є інші проблем соціальної роботи, тим чи тим чином торкаються і питань історико-соціального плану.

У працях українських дослідників (В.В. Маслова, В.Є. Штифурак) увага концентрується в основному на сьогоdnішньому станові соціальної роботи у Німеччині і у цьому контексті наша стаття є першою спробою висвітлити деякі аспекти історико-соціального її розвитку у цій країні.

Підходи власного дослідження. Запропонований аналіз впливу історико-соціальних контекстів на формування системи соціальної роботи у Німеччині здійснюється на основі опрацювання досліджень німецьких учених та досвіду практиків, про котрий йдеться як у цих дослідженнях, так і окремих повідомленнях у спеціальних бюлетенях та пресі. У тексті увага концентрується переважно на найбільш знакових моментах формування і функціонування соціальної роботи різних історичних періодів, зокрема тих, які у тому чи тому аспекті застосовуються і сьогодні.

Співвідношення історико-соціальних контекстів і змісту соціальної роботи. У фаховій німецькій літературі динаміка соціальної роботи розглядається у кількох історичних періодах: період формування людських суспільств (архаїчні суспільства), Середньовіччя, Ренесанс, абсолютизм, індустріальне суспільство, період Кайзерівської Німеччини, період Першої світової війни,

Ваймерська Республіка, період націонал-соціалізму, період після Другої світової війни, 60-і роки ХХ-го століття, сучасний період, період викликів глобалізаційних та міграційних процесів. Така періодизація має, на нашу думку, підстави, оскільки у кожному із періодів відбувалися події, які суттєво впливали на соціальний розвиток суспільства. Бодай короткий аналіз змісту соціальної роботи у кожний із цих періодів дасть змогу зафіксувати її сутнісні зміни й виявити вплив соціальних контекстів на неї, що уможливить зрозуміти особливості функціонування соціальної роботи в умовах сьогodнішньої Німеччини.

В історії соціальної роботи у Німеччині названі періоди групуються у три великі за часом тривалості, наповненням та обсягами її здійснення періоди: архаїчний, високо культивованих суспільств та сучасний (модерний) [13]. Нижче ми стисло розглянемо найбільш характерні чинники, які визначали (і які, до речі, формувалися у тих чи тих історико-соціальних контекстах) зміст соціальної роботи. При цьому акцентуватимемо увагу на тих компонентах, які, з одного боку, відтворюють історичну тяглість соціальної роботи, а з іншого, трансформуються і адаптуються до нових умов.

В архаїчних суспільствах (до них відносяться суспільства до періоду Середньовіччя) зміст соціальної роботи зводився до надання допомоги найближчим. Це зумовлювалося соціальним структуруванням таких суспільств і відносинами між їх членами. Ці суспільства, зазвичай, склалися із невеликих, однак рівнозначних сегментів, скажімо, сімей. Практично усі члени такого суспільства перебували в однаковому соціальному становищі, переважно у скрутному, і усі допомагали один одному. Ця допомога здійснювалася у вигляді обміну товарами і предметами. Населенню німецьких земель було властиве подібного роду соціальне структурування і соціальна допомога. Серед тих моментів зазначеного періоду, які заслуговують особливої уваги у контексті нашого викладу, були міжособистісна допомога і філантропічна допомога бідним з боку тих, хто займав більш високі щаблі у тодішній соціальній ієрархії. На наступному етапові розвитку відбуваються процеси стратифікації й диференціації суспільств. Власне, суспільство розмежовується за кастами чи то майновими ознаками. Характерними рисами (ті, що спонукали до формування перших паростків соціальної роботи як такої) для цього так званого високо культивованого суспільства (Середньовіччя, Ренесанс, абсолютизм, індустріальне суспільство, період Кайзерівської

Німеччини, період Першої світової війни, Веймерська Республіка, період націонал-соціалізму, період після Другої світової війни, 60-і роки ХХ-го століття) стали наступні: нерівномірність розподілу ресурсів; зростання кількості тих, хто перебував у скрутному становищі; поступове зникнення прямого товарообміну; налагодження допомоги на основі певних моральних чи майнових ознак, що не передбачала дій у відповідь. І, безумовно, найхарактернішим чинником, який суттєво впливав на відносини у такому суспільстві, стала соціальна напруга.

У сучасному суспільстві (від 1970-х років і до теперішнього часу) соціальна робота у Німеччині вибудовується на основі принципів функціональної диференційованості. Це означає, що: 1) допомога перестає бути колективною справою, вона надається через спеціалізовані організації; 2) формуються комплексні громадські системи, які опікуються громадянськими, політичними і соціальними правами; 3) диференціюються різної складності скрутні становища; 4) допомога, яка надається державою, забезпечується цілеспрямованими раціонально обгрунтованими програмами. При цьому конкретна допомога здійснюється на двох чітко визначених рівнях: державно-політичний – визначення мети, роду і форм допомоги; місцевий – питання надання найбільш ефективної допомоги вирішується у кожному випадку окремо. Особливості взаємодії історико-соціальних контекстів і динаміки соціальної роботи, передусім, у її змістовному вимірі ми більш детально проаналізуємо нижче.

На даному етапові ми виділимо кілька важливих, на наш погляд, знакових моментів, які відтворюють тяглість динаміки змісту соціальної роботи від Середньовіччя до 1960-х років, покликаючись на думку німецьких фахівців. Такими ми вважаємо наступні: Середньовіччя: формування двох рівнів реалізації цілей соціальної роботи – горизонтального (сім'я, коло рідних, сільська громада) та вертикального (система, пов'язана з майновим станом). У цей час головними об'єктами соціальної роботи (у тодішній термінології турботи про бідних) були переважно діти та сім'ї, а основними формами роботи – спонтанна, індивідуальна допомога (власне, конкретні особи і конкретний тип допомоги) та інституалізована допомога (її мобілізатором виступала церква, яка збирала пожертвування та їжу й розподіляла їх між тими, хто її потребував). В епоху Ренесансу відбуваються відчутні зміни у соціальних контекстах розвитку німецького суспільства, які суттєво вплинули на зміст соціальної роботи. Найважливішим моментом цих змін стала поява перших форм системи вільного

підприємництва й сформувалося бюргерство. Бідність віднині трактувалася не як «дана богом», а як результат нездатності держави і суспільства впоратися з цим соціальним явищем. Сама ж держава мусила турбуватися про те, щоб усі громадяни були забезпечені роботою. Що ж до змісту соціальної роботи, то тут важливими були такі моменти: праця – обов'язок для усіх членів суспільства, виховання у бідних прагнення до праці, визначення рівня потреб у бідних й кола тих, хто потребує допомогу. Виховання прагнення до праці мало починатися з дитинства й посилюватися у юнацькому віці. До речі, концентрація уваги на виховному моменті під час абсолютизму у Німеччині досягла свого апогею, навіть у досить таки жорстких формах – усюди по країні формувалися центри (щось на зразок виправних закладів), де примушення до праці було головним виховним елементом. Це робилося з метою забрати дітей та молодь з вулиці і застосовувати їх робочий потенціал з користю для мануфактур. На той час популярними стали дві новації: «Гамбурзька реформа бідності» (автор Каспар Фогт – Caspar Voght) та «Заклади Галле» (автор Август Франке – August Franke). Конструктивним, на нашу думку, цих двох новацій було те, що вони прагнули поєднати виховання і освіти (власне, дитячі притулки і школа в одному комплексі). На переконання К. Фогта і А. Франке, таким чином вдасться, з одного боку, виховати молоду людину здатною адаптуватися до умов повсякдення, а з другого, завдяки робочим навичкам їй легше буде перебороти труднощі бідності [13].

Радикальні зміни у соціальних контекстах розвитку німецького суспільства відбулися у період індустріалізації. Характерною рисою цих контекстів стала вражаюча бідність значної частини населення, що, безумовно, поставило соціальну роботу перед викликом, оскільки старі системи соціального забезпечення бідних (сім'я, рідня, знайомі) були повністю зруйновані. Власне, суспільство, держава стали перед необхідністю вибудовувати нову систему соціальної допомоги, а у більш широкому смислі соціального захисту значних верств населення. Цьому періодові став притаманним пошук модернізації соціальної роботи, який був спрямований на її ефективізацію. У цей час формуються дві системи, які, на думку її засновників, мали ефективно вирішувати проблеми бідності. Це Едельфельдська система та Страсбурзька система. Зусилля першої концентрувалися на структурних змінах соціальної допомоги (місто поділялося на округи, а округи - на квартали, рішення про надання допомоги приймалося на радах округів, а у кварталах на добровільних засадах функціонували відповідальні особи за надання такої допомоги, рішення про що

переглядалося кожні 14 днів); друга ж система передбачала введення посади професійного відповідального за соціальну допомогу, а рішення про надання допомоги приймалося центральним органом; з метою підвищення рівня кваліфікації і компетентності вперше в історії соціальної роботи у Німеччині влаштовувалися спеціальні тренінги. До речі, у цьому контексті зароджується запит на підготовку фахівців, які були б у змозі виховувати населення у дусі «соціальної відповідальності» і які б могли вирішувати соціальні питання. За Полем Натропом (Paul Natrop), Карлом Магером (Karl Mager), Адольфом Дістервегом (Adolph Diesterweg) у цьому значну допомогу могла б надати соціальна педагогіка і освіта узагалі [13]. Зауважимо, що в історії соціальної роботи у Німеччині чи не вперше мова йде про інституалізацію системи підготовки фахівців саме у межах визначеної спеціальності у навчальному процесі.

У періоди Кайзерівської Німеччини та Першої світової війни поряд з цілою низкою заходів, які мали на меті утримувати «соціальний мир», з'явилося кілька знакових для становлення і розвитку соціальної роботи моментів: педагогізація допомоги (виділення груп населення, з якими здійснюється роз'яснювальна робота з можливості імплементації соціального законодавства і соціальних активностей уряду), професіоналізація допомоги (визначення конкретних напрямів), інкорпорація наукових досліджень в систему соціальної роботи (проведення цілеспрямованих досліджень). Характерною особливістю у розвитку соціальної роботи, передусім у її практичному вимірі, була та, що під час Першої світової війни і по її закінченню до сфери соціальної роботи масово долучилися жінки й вони отримали можливість професійно й кваліфіковано працювати у якості опікунів. На цьому тлі виникла відома «Соціальна жіноча школа Аліси Саломон» (Alice Salomon: 1872-1948 pp.), на базі якої пізніше сформувався Інститут соціальної роботи і соціальної педагогіки імені Аліси Саломон (1908 р.).

Ваймерська Республіка була важливим етапом у розвитку соціальної роботи, що було пов'язано з сприятливими контекстами, оскільки інтенсивно формувалися засади соціальної держави і вони фіксувалися у законодавстві. У політиці Республіки значна увага зверталася на проблеми сім'ї, молоді й тих верств населення, які у зв'язку зі складним матеріальним становищем потребували допомоги. Саме у часи Ваймерської Республіки соціальна робота вперше з'являється в університетах як дисципліна, а з метою підготовки фахівців відкриваються спеціальні кафедри; утверджується парадигма соціальної роботи, яка, за Алісою

Саломон, полягає у тому, щоби через персональну допомогу й соціальну діагностику відновити соціальну справедливість [13]. Позитивні зрушення, як у спробах побудувати «державу соціальної справедливості», так і у пов'язаній з цим процесом соціальній роботі були практично зруйновані за панування ідеології націонал-соціалізму, оскільки вона утверджувала принципи несумісні з турботою про «слабких» й представників інших рас. Соціальна політика й, відповідно, соціальна робота значною мірою базувалися на радикалізованих до крайнощів ідеях мальтузіанства: бідні не мусять отримувати жодної допомоги, так як в країні знижується рівень зарплати, а підтримка бідних – це лише порожня трата ресурсів [13].

У повоєнний час соціальна робота у Німеччині зазнає кардинальних змін, що було зумовлено крахом націонал-соціалізму. Відбувається повернення до принципів, які були властиві Веймарській Республіці: субсидарність, децентралізація, посилення комунальної відповідальності. Поряд з цим була і новація у соціальній політиці держави – кожен громадянин має право на соціальну допомогу. Такі підходи, які зумовлювалися новими соціальними контекстами, вимагали переструктурування соціальної роботи й вироблення її нової методології. Остання базувалася на принципах: а) групової педагогіки (група – гетерогенна чи змішана - як осередок навчання демократичним засадам функціонування соціальних явищ); б) кейсів – застосування методів соціальної роботи до конкретних ситуацій й конкретних осіб (демократичні стосунки між тим, хто допомагає, й тим, кому допомагають; високий рівень самоініціативності; усі люди мають однакову цінність). Щоправда, невдовзі стало очевидним, що задекларовані принципи не завжди спрацьовували ефективно, і соціальна робота стає предметом гострої критики, передусім з боку молоді. У процесі студентських рухів 1968 року, які охопили всю Західну Німеччину, серед невдоволення соціальними засадами функціонування суспільної системи молодь вимагала перебудови й соціальної роботи, оскільки вона вважала методи її впровадження «маніпулятивними», зокрема це стосувалося методів кейсів. Могутні протести мали позитивний вплив на формування нових прогресивних підходів до розуміння такого феномену як «соціальна робота». Головним результатом стала концентрація уваги дослідників і практиків на виробленні ефективних теорій соціальної роботи. Основні реформаторські зусилля концентрувалися навколо прав клієнта, насичення праці різними формами культурних активностей, критика занедбаного становища жінок, посилення ініціативності і відповідальності за прийняття рішень самих

суб'єктів соціальної роботи, зокрема людей з особливими потребами. У цей час сформувалися кілька теорій соціальної роботи. Три з них стали особливо популярними: орієнтація на умови функціонування людського довкілля й допомога клієнтові у подоланні повсякденних негараздів та посилення сили спротиву їм; орієнтація на суб'єкт, що передбачає допомогу в усуненні перешкод на шляху до освоєння ним довкілля й адаптації у ньому; орієнтація на систематизацію роботи, серед соціальних підсистем суспільства соціальна робота має зайняти своє місце з тим, щоб уможливити кожному задоволення потреб соціального розвитку й досягти суспільної справедливості завдяки надання рівних шансів для усіх.

Ми, покликаючись на думку німецьких фахівців (серед яких й ті, котрих ми згадували вище), можемо констатувати, що саме у цей період по-справжньому починають формуватися теоретичні засади функціонування соціальної роботи у Німеччині, передусім у її західній частині, які згодом після воз'єднання країни (1990 р.) поширювалися й на її східних територіях.

Про те, як нині функціонує система соціальної роботи і яким чином вона співвідноситься з такими системами в інших країнах сьогоденного глобалізованого світу, ми проаналізуємо у спеціальній статті. Зараз ми зупинимося на двох аспектах динаміки соціальної роботи, пов'язаними з динамікою історико-соціальних контекстів, у яких вона формувалася і розвивалася. Перед тим ми нагадаємо характерні риси соціальної роботи у сучасних умовах: 1) у німецькій науці про соціальну роботу і у практиці значного поширення набула «теза нормалізації» соціальної роботи, що означає пошуки відповіді на питання, чи стала остання сьогодні службою, котра може забезпечувати «нормальними» послугами широкі маси населення, чи вона обмежується певними «групами ризику» [13]; 2) значне збільшення кількості осіб, які долучені до поля соціальної роботи, що, у свою чергу, викликало зростання попиту на фахівців з спеціальною підготовкою; зазвичай, таких фахівців готують інститути, нерідко спеціальні програми пропонують також університети; 3) посилення позицій соціальної роботи, особливо у розрізі надання послуг, спрямованих на інтенсифікацію потенційних можливостей молоді, після прийняття «Закону про допомогу дітям і молоді» (1990 р.); 4) економізація німецького суспільства як наслідок спонукає до таких дій і соціальну роботу: «турботлива» соціальна держава поступається місцем соціальній державі, яка змушує громадян вдаватися до активних дій з тим, щоби інтегруватися у ринок праці й при підтримці держави віднайти своє місце у суспільстві.

Повертаючись до тези про два важливі аспекти динаміки соціальної роботи у різні історичні періоди, ми можемо стверджувати, що: а) негативні явища (наголос на примусовості, мальтузіанстві, расовій нетерпимості), які були пов'язані з негативними моментами у соціально-політичному розвитку (наприклад, абсолютизм, воєнні роки, націонал-соціалізм), й не прижилися у німецькому суспільстві й не вкорінилися у соціальній роботі впродовж тривалого часу. Зі зникненням згаданих ідеолого-політичних феноменів із соціальної роботи зникають і притаманні їм методи її організації й ведення. І, навпаки, позитивні напрацювання Середньовіччя (налагодження допомоги бідним і дітям), Ренесансу (стимулювання через соціальну роботу до досягнення успіху), Веймерської Республіки (законодавче закріплення на отримання допомоги молоддю, інституалізація соціальної роботи), індустріалізація (приватні ініціативи – прообраз сучасного волонтерства) знайшли своє застосування і у сьогоднішніх умовах, звичайно, у до певної міри трансформованих формах відповідно до закономірностей розвитку сучасного німецького суспільства.

Висновки. Запропонований аналіз засвідчує, що зародження і розвиток соціальної роботи на землях, на яких сформувалася територія сучасної Німеччини, відбувалися під впливом історико-соціальних та політико-ідеологічних контекстів. Соціальна робота пройшла шлях від її сприйняття як турботи про бідних (у Середньовіччі) до економізації надання соціальних послуг (теперішній час). Траєкторія динаміки соціальної роботи, за Юліане Загібіль, характеризується на цьому шляху такими знаковими явищами: 1) турбота про бідних (жебраків) у Середньовіччі; 2) соціальна дисциплінованість у новий час; 3) приватні ініціативи в епоху індустріалізації; 4) соціальна робота як професія у ХХ-ому столітті [11]. Важливо, що соціальна робота саме у Німеччині, пройшовши таким шляхом, викристалізувалася як практика, яка спирається на наукові досягнення.

Бібліографія

1. Маслова, В. В. Соціальна робота у Німеччині. (2013). *Університетская наука-2013: в 3 т.: тез. докл. междунар. науч.-тех. конф.* (Мариуполь, 14-16 апреля 2013 г.). Т. 3. Мариуполь, 186.
2. Штифурак, В.Є. Основні напрями соціально-педагогічної роботи з молоддю Німеччини (2012). *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 6, 188-192.

3. Einführung in die Geschichte der Sozialen Arbeit // www.bildung.uni-siegen.de/ siso/archiv/.../sitzung_08.pdf
4. Hering, Sabine, Münchermeier, Richard. (2014). Geschichte der Sozialen Arbeit. Weinheim und München: Juventa Verlag.
5. Hering, Sabine, Münchermeier, Richard. (2015). Geschichte der Sozialen Arbeit – Quellentexte. Weinheim und München: Juventa Verlag.
6. Kunstreich, Timm. Grundkurs soziale Arbeit – sieben Blicke auf Geschichte und Gegenwart sozialer Arbeit. Bd. I. <https://www.timm-kunstreich.de/publication/>
7. Kunstreich, Timm. Grundkurs soziale Arbeit – sieben Blicke auf Geschichte und Gegenwart sozialer Arbeit. Bd. II. <https://www.timm-kunstreich.de/publication/>
8. Müller, Carsten, Lorenz, Ansgar. (2017). Geschichte der Sozialen Arbeit. Eine illustrierte Einführung. Paderborn: Verlag Wilhelm Fink.
9. Puch, Hans-Joachin. Einführung in die Geschichte der Sozialen Arbeit. WS 2005/06. www.pantucek.com/seminare/200609polizei/geschichteskript.pdf
10. Rathmayer, Bernhard. (2014). Armut und Fürsorge. Einführung in die Geschichte der Sozialen Arbeit von der Antike bis zur Gegenwart. Opladen: Barbara Budrich Verlag.
11. Sagebiel, Juliane. Geschichte der sozialen Arbeit – die Mutter der sozialen Arbeit / Juliane Sagebiel. w3-mediapool.hm.edu/.../Sagebiel-Geschichte_der_Sozialen...
12. Soziale Arbeit. https://de.wikipedia.org/wiki/Soziale_Arbeit
13. Zusammenfassung: Die Entwicklung der Sozialen Arbeit. <https://www.prufung-ratgeber.de/2014/01/zusammenfassung-entwicklung-sozialen-arbeit/>
14. Wendt Wolf Rainer. (2008). Geschichte der sozialen Arbeit 1: Die Gesellschaft vor der sozialer Frage. Stuttgart: UTB.

References

1. Maslova, V.V. Social work in Germany. (2013). University science -2013: in 3 vol.: Thesis of presentations at the international scientific-technical conference (Mariupol, 14-16 April 2013). Vol. 3. Mariupol. 186. [in Ukrainian].
2. Shtyfurak, V.Ye. Main directions of social-pedagogical work with the youth of Germany. (2012). Scientific proceedings of Khmelnytskyi institute of social technologies of the University «Ukraine», 6, 188-192. [in Ukrainian].
3. Introduction to the history of social work. Retrieved from www.bildung.uni-siegen.de/ siso/archiv/.../sitzung_08.pdf [in German].
4. Hering, Sabine, Münchermeier, Richard. (2014). History of social work. Weinheim und München: Juventa Verlag. [in German].

5. Hering, Sabine, Münchermeier, Richard. (2015). History of social work. – Source texts. Weinheim und München: Juventa Verlag. [in German].

6. Kunstreich, Timm. The main course of social work – seven views at the history and present day of social work. Vol. I. <https://www.timm-kunstreich.de/publication/> [in German].

7. Kunstreich Timm. The main course of social work – seven views at the history and present day of social work. Vol. II. Retrieved from <https://www.timm-kunstreich.de/publication/> [in German].

8. Müller, Carsten, Lorenz Ansgar. (2017). History of social work. An illustrated introduction. Paderborn: Verlag Wilhelm Fink. [in German].

9. Puch, Hans-Joachin. Introduction to the history of social work. WS 2005/06 Retrieved from www.pantucek.com/seminare/200609polizei/geschichteskript.pdf [in German].

10. Rathmayer, Bernhard. (2014). The poverty and the care. Introduction to the history of social work from Antiquity to present time. Opladen: Barbara Budrich Verlag. [in German].

11. Sagebiel, Juliane. History of social work – the mother of social work. Geschichte der sozialen Arbeit – die Mutter der sozialen Arbeit. Retrieved from w3-mediapool.hm.edu/.../Sagebiel-Geschichte_der_Sozialen... [in German].

12. Social work. Retrieved from https://de.wikipedia.org/wiki/Soziale_Arbeit [in German].

13. Summary: the development of social work. Retrieved from <https://www.prufung-ratgeber.de/2014/01/zusammenfassung-entwicklung-sozialen-arbeit/> [in German].

14. Wendt Wolf Rainer. (2008). History of social work 1: the society before the social questions. Stuttgart: UTB. [in German].

Bicus O. O. Historical and social contexts of the formation of the system of social work in Germany. The article analyzes the influence of historical and social conditions on the formation and functioning of social work in Germany. The dynamics of the main moments of this influence in each of the stages of the country's development is observed: from the period of the formation of human societies that existed in the territory of present-day Germany (archaic societies), to the modern period, in particular in the context of the challenges of globalization and migration processes. Special emphasis is placed on those aspects of social work that German theorists and practices have successfully adapted to contemporary social contexts,

primarily on positive moments in the social work of the Middle Ages, the Renaissance, the industrial society, the period of the Weimar Republic, the period after the Second World War, and the twentieth century. The role of social factors in the development of various kinds of societies in the evolution of social work from the philanthropic content to its economization was restored. The article emphasizes the importance of studying the experience of developing social work in Germany for structuring it in the context of adaptation to modern trends in social processes. The contribution of German scientists to the study of the development of social work and the formation of scientific principles for its functioning is shown.

Key words: social work, historical/social contexts, evolution of social work, economization of social work, scientific principles of social work.

Отримано 18.03.2019

УДК 376 (075.8)

О. М. Вержиховська
defectologia@gmail.com
ORCID ID 0000-0001-9342-0896

ЕМОЦІЙНЕ СТИМУЛЮВАННЯ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Вержиховська О. М. Емоційне стимулювання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. У статті описано проблему емоційного стимулювання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. Зокрема, звертається увага на те, що виховна діяльність учнів з порушеннями інтелектуального розвитку супроводжується виявленням позитивних або негативних реакцій. Основним висвітлюється питання щодо психологічної характеристики негативних емоційних станів у учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, їх опису та аналізу. Доцільним у статті є те, що корекційний педагог повинен бути носієм позитивних емоцій, позитивного настрою та станів. Він повинен не лише виявляти негативні стани, які можуть проявлятися у учнів з порушеннями інтелектуального розвитку у процесі включення їх у різні види діяльності, але й правильно організувати корекційну роботу, враховуючи методи та засоби

емоційного стимулювання. Найбільш суттєвим у статті є розкриття особливостей, структури та етапів проведення емоційного стимулювання з учнями з порушеннями інтелектуального розвитку.

Ключові слова: учні з порушеннями інтелектуального розвитку, емоційне стимулювання, методи емоційного стимулювання, засоби емоційного стимулювання.

Вержиховская Е. Н. Эмоциональное стимулирование детей с нарушениями интеллектуального развития. В статье описано проблему эмоционального стимулирования учеников с нарушениями интеллектуального развития. В частности, обращается внимание на то, что воспитательная деятельность учеников с нарушениями интеллектуального развития сопровождается выявлением положительных или отрицательных реакций; освещается вопрос психологической характеристики негативных эмоциональных состояний у детей с нарушениями интеллектуального развития, их описания и анализа. Целесообразным в статье является то, что коррекционный педагог выступает носителем положительных эмоций, позитивного настроения и состояний. Он должен не только выявлять негативные состояния, которые могут проявляться у учеников с нарушениями интеллектуального развития в процессе включения их в различные виды деятельности и коммуникации, но и правильно организовывать коррекционную работу, учитывая методы и средства эмоционального стимулирования. Наиболее существенным в статье является раскрытие особенностей, структуры и этапов проведения эмоционального стимулирования с учащимися с нарушениями интеллектуального развития.

Ключевые слова: ученики с нарушениями интеллектуального развития, эмоциональное стимулирование, методы эмоционального стимулирования, средства эмоционального стимулирования.

Постановка проблеми. На сьогодні актуальним та суттєвим виступає питання щодо особливостей емоційного стимулювання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. Зокрема, звертається увага на те, що виховна діяльність дітей супроводжується виявленням позитивних або негативних реакцій. Особливо важливо враховувати у педагогічному процесі те, що діти

з порушеннями інтелектуального розвитку мають, окрім первинного порушення (пізнавальної діяльності, активності, інертності нервових процесів), другорядні відхилення у психофізичному розвитку, зокрема це своєрідність розвитку особистісної сфери. Отже, діти з порушеннями інтелектуального розвитку можуть неадекватно та негативно сприймати інформацію, яка подається. Позитивні стани підвищують у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку рівень працездатності, життєдіяльності, а негативні стани знижують активність дитини, її трудову діяльність, поведінку. Позитивний емоційний тон підтримується досить різноманітними стимулами, що сприяють уникненню проявів в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку тривожності, психічної напруженості, емоційних стресів тощо. Зовсім знівелювати негативний фактор неможливо, але засоби емоційного стимулювання пом'якшують й нейтралізують його.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На думку В.В. Воронкової, І.Г. Єременка, Л.М. Злобіна, В.А. Липи, В.І. Петрова, В.М. Синьова, О.П. Хохліної виховна діяльність дітей супроводжується виявленням позитивних або негативних реакцій. Особливо важливо враховувати у педагогічному процесі те, що учні з порушеннями інтелектуального розвитку мають, окрім первинного порушення (пізнавальної діяльності, активності, інертності нервових процесів), другорядні відхилення у психофізичному розвитку, зокрема це своєрідність розвитку особистісної сфери. Отже, учні з порушеннями інтелектуального розвитку можуть неадекватно та негативно сприймати інформацію, яка подається.

З цього приводу Г.М. Дульнєв, Т.І. Пороцька зазначали, що корекційний педагог повинен бачити, відчувати, усвідомлювати причини, що створюють несприятливі емоційні стани учнів, тому що емоційна сфера – сфера чуттєва, тонка. Вихователь у процесі роботи повинен виявити негативні стани, які можуть спостерігатися у дітей, зокрема втому, перевтому, дискомфорт, монотомію, стрес.

Мета статті полягає у теоретико-методологічному та практичному обґрунтуванні питання емоційного стимулювання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку.

Виклад основного матеріалу. Методи педагогічного емоційного стимулювання розвивають індивідуальність кожного вихованця, але, разом з цим, попереджують формування в окремих дітей, таких якостей, як індивідуалізм, егоїзм, егоцентризм,

надмірні честолюбні прагнення, зневага до своїх товаришів, до оточуючих людей.

Виділимо характерні особливості методів емоційного стимулювання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку:

1. Емоційне стимулювання повинно опиратися на стимулюючі можливості діяльності, що служить меті залучання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку до активної суспільно корисної та педагогічно доцільної діяльності (навчання, праця, різні види ручної праці).

Схематично цю особливість можливо записати так:

Педагог → діяльність → вихованець.

Педагог впливає на свідомість вихованця безпосередньо, через включення його в різні види діяльності, при цьому іде розвиток не лише особистісних характеристик дитини, але й формуються вміння довольної поведінки і спілкування.

2. Емоційне стимулювання спрямується до особистості вихованців не лише зі сторони педагога, але й зі сторони дитячого колективу. Вплив педагога і дитячого колективу не тільки не протидіють один одному, а й, навпаки, стають особливо дійовими у своїй єдності.

Схематично цю особливість можна показати так:

Педагог → колектив → особистість.

Педагог впливає на розвиток і стимулювання особистості безпосередньо через вплив на колектив учнів.

3. У процесі емоційного стимулювання виховні методи стають не тільки зовнішніми стимулами, а в своєму розвитку здатні перетворюватись у внутрішні стимули поведінки дітей, стимули суспільно корисної і педагогічно цілеспрямованої їх діяльності.

Схематично цю особливість можливо показати так:

Педагог → внутрішня позиція особистості (спрямованість інтересів, суспільна думка) → особистість.

Вплив педагога і колективу є не лише зовнішнім стимулом поведінки дітей, адже якщо цим обмежуватись, то дитина, знаходячись не під впливом педагога й своїх товаришів, легко змогла б придбати і негативний досвід. Зовнішні стимули приймаються самими учнями, учнівським колективом, коли діти переконуються в доцільності та справедливості того, що вимагає від них педагог, а їх особисті інтереси і мотиви реалізуються через виконання запропонованих їм видів діяльності та у процесі створення міжособистісних суб'єкт-суб'єктних взаємин у колективі.

Усі три схеми немовби накладаються одна на одну та утворюють загальну модель методів емоційного стимулювання.

Наголосимо на тому, що корекційний педагог повинен бути носієм позитивних емоцій, позитивного настрою та станів. Автор С.Г. Карпенчук виявляє наступні негативні стани, які можуть бути виявлені у дітей у процесі включення їх у різні види суб'єкт-суб'єктних взаємин та діяльності, зокрема: втома (синдром дискомфорту); перевтома – крайня форма хронічної втоми); стрес (специфічна адаптаційна реакція організму на дію експериментального фактору, а саме – мобілізація захисних реакцій організму дитини на негативний подразник); фрустрація (найвища форма психологічного стресу яка супроводжується негативними емоціями); емоційна напруженість (гальмівна та імпульсна); афективний стан – сильний і короточасний емоційний стан, пов'язаний з різними змінами важливих для суб'єкта обставин); монотомія – одноманітність і не цікавість роботи, повторення стереотипних дій). Саме тому емоційне стимулювання спрямоване на розвиток емоційної сфери особистості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку з метою формування у них позитивних емоцій.

Загальні правила застосування методів емоційного стимулювання:

1. Справжній гуманізм ставлення педагога до дітей. Методи педагогічного стимулювання – це реальні стосунки живих людей, які об'єднані одним колективом, єдиними спрямуваннями, загальною відповідальністю.

2. Розумне, підготовлене застосування кожного з методів емоційного стимулювання. Корекційний педагог повинен бачити наскільки вірогідно використовувати той чи інший метод впливу на учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. Педагогічне стимулювання може залишитись безрезультатним, якщо педагог не забезпечить необхідне обладнання для стимулювання дітей.

3. Врахування реальних можливостей учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, їх вікових та психофізіологічних особливостей.

4. Правильна оцінка педагогічної ситуації. Без цього не можна правильно підібрати методи емоційного стимулювання. Щоб педагогічний вплив був цілеспрямований і завершувався відповідним результатом, педагог має володіти певною методикою і технологією організації діяльності школярів.

Емоційне стимулювання спрямоване на емоційну сферу особистості з метою формування сприятливого емоційного стану. В основу педагогічного стимулювання покладається емоційне стимулювання. Одним із основних методів педагогічного впливу в методиці емоційного стимулювання виступає гра.

Гра – один із видів діяльності людини, який виник історично, полягає у наслідуванні дій дорослих і стосунків між ними, і виступає засобом всебічного виховання дитини (С.Г. Карпенчук). При емоційному стимулюванні з учнями з порушеннями інтелектуального розвитку ми використовуємо наступні види ігор:

- творчі ігри (сюжетно-рольові, конструктивні, драматизації);
- ігри за правилами (рухові, хороводні, спортивно-змагальні, настільні).

Відзначимо на тому, що є дидактичні ігри (у процесі навчання) і творчі, педагогічні ігри, які використовуються при вихованні дітей.

Педагогічні творчі ігри можна також поділити на види: тривала гра (довго зберігається уявна ситуація, сюжет, ролі); елементи гри; гра-творчість.

До умов збереження стійкого інтересу до гри у учнів з порушеннями інтелектуального розвитку відносять:

- використання умовної ігрової термінології;
- введення романтичних ситуацій;
- використання різних видів педагогічного впливу в ігровій формі (вимога, заохочення, покарання);
- використання елементів змагання.

Змагання – метод стимулювання діяльності, який забезпечує успіх і цілеспрямованість у процесі роботи, відчуття товариства, взаємодопомоги, що реалізується шляхом обліку і порівняння результатів спільної діяльності і заохочення її учасників.

Заохочення – спосіб вираження суспільної позитивної оцінки поведінки і діяльності окремої особистості чи колективу. При впровадженні заохочення слід враховувати його об'єктивність, опору на громадську думку. При цьому слід враховувати вікові, індивідуальні та психофізіологічні особливості з учнями з порушеннями інтелектуального розвитку.

Покарання – це такий вплив на особистість, який виражає осуд дій і вчинків, що суперечать нормам суспільної поведінки і спонукають неухильно наслідувати їх.

Види покарань:

- покарання-вправління (погане чергування карається додатковим);
- покарання-обмеження (обмеження якогось задоволення);
- покарання-осуд (попередження, догана);
- покарання-умовність (арешт у кабінеті);
- покарання-зміна ставлення (тон вчителя суровий).

Серед методів морального виховання чільне місце займають методи заохочення і покарання.

Заохочення і покарання – це засоби педагогічного впливу, що стимулюють дітей до самовиховання, до здійснення самостійних дій і вчинків.

Заохочення сприяють розвитку впевненості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку у своїх силах, можливостях, здібностях, і тим самим розвивають волю і характер учнів з учнями з порушеннями інтелектуального розвитку. Засобами заохочення оцінюються позитивні вчинки у поведінці школярів, отже, заохочення сприяють постійному розвитку позитивних рис особистості учнів.

Покарання – засіб морального виховання, який сприяє подоланню негативних рис поведінки. За допомогою покарань долаються погані звички, негативні риси характеру. Покарання сприяють усвідомленню своїх недоліків, їх подоланню і самовихованню. Як заохочення, так і покарання є засобами постійного вдосконалення особистості учня. Якщо засобами заохочення оцінюються позитивні якості, що сприяє їх розвитку, то покарання допомагають розвивати позитивні риси через подолання негативних звичок і дій. При застосуванні покарань корекційний педагог повинен вказати учневі на шляхи можливого виправлення недоліків. Метод покарання повинен поєднувати вимогливість, чуйність і повагу до особистості учня. В покаранні вчитель повинен бути певен, що учень має змогу виявити позитивні якості.

Через особливості психічного розвитку учні з порушеннями інтелектуального розвитку неадекватно можуть реагувати на заохочення і покарання. Найбільш складним є застосування покарань, бо вони завжди викликають гостру реакцію учня у відповідь на покарання. Ця обставина вимагає обережності й тактовності вчителя при застосуванні покарання як методу виховання.

Метод привчання і тренування – найбільш традиційні методи виховання. З їх допомогою проходить корекція поведінки дітей, тобто додаткове стимулювання морально цінних вчинків і

гальмування небажаних проявів шляхом розширення або обмеження прав і обов'язків учнів, морального впливу на них. Ці методи широко застосовуються у спеціальній школі. Застосування методів, особливо покарання, потребує особливої обережності, чуйності і такту педагогів. Відомо, що не лише особливості розвитку учнів з порушеннями інтелектуального розвитку визначають їх поведінку, а багато що залежить від правильного використання методу заохочення і покарання, від умов виховання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, від системи виховної роботи у школі в цілому. В умовах спеціальної школи, в першу чергу, слід пам'ятати про залежність методу заохочення і покарання від єдності вимог педагогічного колективу школи, від майстерності кожного окремого вчителя.

На жаль, у спеціальній школі бувають випадки, коли умови виховання у школі призводить до таких порушень, як невиконання учнями з порушеннями інтелектуального розвитку домашніх завдань, підкази, грубість у ставленні до товаришів і вчителів, сварки, запізнення і т. д., зокрема, у відповідь на нетактовне ставлення вчителя до учня. Ці порушення можуть виникати тоді, коли вчитель терпимо ставиться до цього. Погано підготовлений і неорганізований урок, на якому вчитель не зацікавив дітей до сумісної діяльності, не залучив до роботи усіх учнів, може викликати досить серйозні порушення дисципліни. Одні й ті ж учні з порушеннями інтелектуального розвитку можуть поводити себе по-різному у різних вчителів і навіть у одного і того ж вчителя.

Спостереження показують, що у спеціальній школі досить часто, на жаль, уроки бувають одноманітні і нецікаві. Саме на цих уроках і виникають порушення дисципліни і зниження працездатності учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. Бувають випадки, коли на деяких уроках учні систематично порушують дисципліну – це наслідок відсутності чіткості і порядку в роботі. Учні звикають до невимогливості вчителя і досить одного необережного зауваження, щоб поведінка учнів на уроці стала незадовільною.

До умов застосування методів заохочень з учнями з порушеннями інтелектуального розвитку можливо віднести:

- заохочення слід застосувати з іншими виховними засобами;
- у школі слід мати чітку, продуману систему заохочень для виховання позитивних якостей у поведінці учнів з порушеннями інтелектуального розвитку з різними рисами поведінки, при цьому визначити умови використання заохочень;

➤ при заохоченнях використовують індивідуальний підхід, враховують особливості поведінки кожного учня з порушеннями інтелектуального розвитку;

➤ при використанні заохочень враховують вікові особливості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, деякі види заохочень характерні для всіх вікових груп, а окремі виявляються ефективними лише стосовно молодших чи старших учнів;

➤ заохочення виховують не лише одного учня з порушеннями інтелектуального розвитку, але й колектив, тому необхідно правильно застосовувати заохочення;

➤ ефективність заохочень залежить від педагогічної майстерності корекційного педагога та вихователя, його такту та знання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку;

➤ потрібно розвивати в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку почуття відповідальності одного перед одним.

До умов застосування методів покарань з учнями з порушеннями інтелектуального розвитку можливо віднести:

➤ покаранням не можна зловживати у спеціальній школі, вони можуть застосовуватись лише у словесній формі;

➤ покарання повинні мати характер засудження негативних вчинків, які дають змогу допомогти дітям зрозуміти свої помилки, виявити позитивні можливості, які мають учні з порушеннями інтелектуального розвитку для поліпшення власної поведінки;

➤ покарання повинні сприяти розвитку позитивних рис особистості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку.

Висновки та перспективні напрямки дослідження. Вивчення вище вказаних методологічних та теоретико-практичних досліджень показало, що емоційне стимулювання використовується на перших етапах формування особистості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. Цей метод є найбільш ефективним при роботі з даною нозологією дітьми, саме тому він застосовується у спеціальній школі, розпочинаючи з молодших класів. Педагог може сам враховувати вікові, індивідуальні та психофізіологічні особливості дітей, встановлювати зміст, обсяг і форму подачі їм необхідної мовленнєвої інформації. Описана методика емоційного стимулювання дозволить підвищити рівень особистісного, зокрема емоційного розвитку учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, дасть змогу їм у подальшому вільно адаптуватися до умов соціуму.

Бібліографія

1. Карпенчук, С. Г. (1997). Теорія і методика виховання: навчальний посібник. Київ: Вища школа.
2. Липа, В. А. (2002). Основы коррекционной педагогики: учебное пособие. Донецк: Лебидь.
3. Пороцкая, Т. И. (1984). Работа воспитателя вспомогательной школы. Из опыта работы: кн. для воспитателя. Москва: Просвещение.

References

1. Karpenchuk, S. G. (1997). Teoriya i metodika vihovannya: navchalniy posibnik. Kiyiv: Vischa shkola. [in Ukrainian].
2. Lipa, V. A. (2002). Osnovyi korrektsionnoy pedagogiki: uchebnoe posobie. Donetsk: Lebid. [in Russian].
3. Porotskaya, T. I. (1984). Rabota vospitatelya vspomogatelnoy shkolyi. Iz opyita raboty: kn. dlya vospitatelya. Moskva: Prosveschenie. [in Russian].

Verzhikhovska O. M. Emotional stimulation of pupils with intellectual disabilities. The article deals with specific application of the methods of emotional stimulation when working with school pupils with intellectual disabilities. In particular, attention is drawn to the fact that children's educational development is accompanied by the identification of positive or negative reactions. Positive conditions increase the level of work capacity and general awareness, in pupils with intellectual disabilities, on the other hand, negative conditions reduce their activity; adversely influence their labor activity and behavior.

Positive emotional tone is supported by quite a variety of incentives that help avoid manifestations of anxiety, mental tension, emotional stress, etc. in children with intellectual disabilities. It is impossible to completely rule out the negative factor, but the means of emotional stimulation mitigate and neutralize it. The main issue concerning the psychological characteristics of negative emotional states in children with intellectual disabilities is their description and analysis.

Particular attention in the article is drawn to the fact that the correctional teacher should be the bearer of positive emotions, positive mood and states, in particular, it is important that the correctional teacher should not only reveal negative states, which can be found in children with intellectual disabilities in the process of their inclusion in different activities, but should also correctly organize corrective work, taking into account methods and means of emotional stimulation.

The most important part of this article concentrates on the problem regarding the peculiarities, structure and stages of emotional stimulation in children with intellectual disabilities. This method is most effective when working with pupils with intellectual disabilities, which is why it is used in a special school, starting with junior grades.

Key words: pupils with intellectual disabilities, methods of pedagogical emotional stimulation, methods of emotional stimulation, means of emotional stimulation.

Отримано 26.03.2019

УДК 37.015.31:316.647.5

Л. П. Гаврилюк

l.havrylyuk@chnu.edu.ua,
ORCID ID 0000-0001-9948-0232

Н. І. Куб'як

n.kubiak@chnu.edu.ua
ORCID ID 0000-0001-5398-7150

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЗАПОРУКА ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРОЯВІВ КСЕНОФОБІЇ У СУСПІЛЬСТВІ

Гаврилюк Л. П., Куб'як Н. І. Виховання толерантності особистості як запорука попередження проявів ксенофобії у суспільстві. В статті розглядаються суть ксенофобії, її структура, емоції, що лежать в основі і формують відповідний поведінковий комплекс, теорії і передумови виникнення, прояви, фактори поширення, види, шляхи попередження.

Ксенофобія провокує і посилює соціальну напругу, слугує потужним фактором росту деструктивної агресивності, конфронтації насилля, злочинності, тероризму, гальмує прогрес людства, заважаючи розвитку конструктивного міжкультурного діалогу.

На даний час значного поширення набули поширення такі прояви інтолерантності як: етноцентризм, націоналізм, расова сегрегація, дискримінація, колонізація територій, геноцид, суттєво зросла кількість збройних, воєнних конфліктів, злочинів проти іноземців.

Сучасна людина має правильно сприймати і розуміти єдність людства, взаємозв'язок і взаємозалежність всіх та кожного, що живуть на планеті, розуміти і поважати права, звичаї, погляди і традиції інших людей-без цього неможлива її ефективна комунікація з оточуючими і, відповідно, зростає ризик відхилень у поведінці. Тому сьогодні, як ніколи, зросла значимість толерантності, її виховання у підростаючого покоління, виховання поваги, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості.

Ключові слова: ксенофобія, нетерпимість, виховання, запобігання толерантність, інтолерантність.

Гаврилюк Л. П., Куб'як Н. И. Воспитание толерантности личности как залог предупреждения проявления ксенофобии в обществе. В статті розглядається ксенофобія, її сутність, структура, емоції, лежачі в її основі і формуючі відповідний поведінчий комплекс, а також, теорії і передумови виникнення, проявлення, фактори поширення, види, шляхи попередження.

Ксенофобія провокує і посилює соціальну напруженість, служить потужним фактором зростання деструктивної агресивності, конфронтації насильства, злочинності, тероризму, затримує прогрес людства, перешкоджає розвитку конструктивного міжкультурного діалогу.

В наше час широке поширення отримали такі прояви інтолерантності як: етноцентризм, націоналізм, расова сегрегація, дискримінація, колонізація територій, геноцид, суттєво зросло кількість озброєних, військових конфліктів, злочинів проти іноземців.

Сучасний чоловік повинен правильно сприймати і розуміти єдність людства, взаємозв'язок і взаємозалежність всіх і кожного, живущих на планеті, розуміти і поважати права, звичаї, погляди і традиції інших людей-без цього неможлива її ефективна комунікація з оточуючими і, відповідно, зростає ризик відхилень у поведінці.

По тому сьогодні, як ніколи, зросла значимість толерантності, її виховання у підростаючого покоління, виховання поваги, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості.

многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и самоутверждения человеческой личности.

Ключевые слова: ксенофобия, нетерпимость, воспитание, предупреждение, толерантность, интолерантность.

Постановка проблеми. Зараз змінюється динаміка етнічного складу населення багатьох країн, і зокрема, України, стає помітним зростання нелегальної міграції. Характерною рисою нашої країни на сучасному етапі є наявність на її території великої кількості іноземних громадян. Часто перебування цих іноземців є тимчасовим, Україна перетворилася на буферну зону між Сходом і Заходом.

Процес переходу на новий рівень міжнаціонального спілкування часто проходить болісно і неоднозначно, оскільки у значної частини людей спостерігається розгубленість через втрату моральних цінностей, ідеалів, песимістичне сприйняття життя, і як наслідок невизначеність пріоритетів загальнолюдських цінностей. Інтеграція нашого суспільства у світове та європейське співтовариство іноді викликає дискомфорт, спричинений різницею стандартів «нашої» і «їхньої» поведінки. Цей стан в етнопсихології, називають «культурним шоком», що характеризується дезорієнтацією індивіда при входженні в нове культурне середовище. Індивід відчуває певний дискомфорт у зв'язку з відмінностями між культурами, що виражається в неправильних рольових очікуваннях, неспівпадінні, ціннісних орієнтацій. Тому, що процес міжкультурної адаптації у конкретного індивіда може проходити повільно, супроводжуватися виникненням низки негативних психічних станів, неприємних переживань. Насамперед у нього з'являється почуття пригніченості й самотності, зумовлене втратою друзів, звичного комунікативного поля і зміною його соціального статусу. Тому у суспільстві поряд з такими процесами як соціальна ідентифікація, культурна інтеграція, адаптація виникають негативні явища – національні та релігійні протистояння, соціальна виключність, ксенофобія.

Ксенофобія зараз стає масовим явищем, яке виявляє себе в різних формах соціальної взаємодії. Це негативні упередженні, стереотипні, забобонні соціальні уявлення щодо спільнот, груп та їх окремих представників, які визначаються суспільною свідомістю, як «чужаки» внаслідок їх маркування на ґрунті соціально – значущих ознак ідентичності, що реально притаманні їм чи

приписуються уявно, та обумовленні зазначеними уявленнями соціальні практики, щодо «чужаків», це нетерпимість до представників іншої нації, віросповідання, культури, іноземців чи представників інших регіонів, а також до чогось незнайомого, чужого. Предметом нетерпимості може виступати як національна, релігійна, соціальна, статева належність людини, так і особливості її зовнішнього виду, інтереси, захоплення, звички [1]. В цілому ксенофобія, це складний, багаторівневий феномен, в основі якого чимало факторів: фізіологічних, психологічних, соціальних, політичних, економічних, демографічних, історичних тощо.

Ксенофобія в тій чи іншій мірі існує в кожній країні, вона корениться, як у суспільній так і в індивідуальній свідомості. Люди завжди схильні сприймати і оцінювати життєві явища крізь призму традицій і цінностей власної групи, що виступає як еталон у ланцюгу взаємодії : «Ми» (свої) – «Вони» (чужі). Вони це не завжди усвідомлюють і намагаються наділити тих, кого не люблять власними негативними якостями. Адже з процесом національної диференціації(відокремлення субетносів, їх перетворенням в самостійні нації) виникає конкуренція за сфери впливу і розпоряджання соціальними ресурсами, що породжує між групову конкуренцію і стійку ворожнечу.

Це відбувається коли боротьба з «чужаками» стає основним мотивом діяльності, як ідейна та світоглядна форма. Крайня форма патології проявляється при легітимізації ксенофобії не лише у суспільній свідомості, а й на державному рівні: у ідеології та нормативних документах. Тому, що «хворе» на ксенофобію суспільство спотворює об'єктивні закономірності, вступає в протиріччя з законами природного розвитку світової спільноти. При послабленні соціального контролю та відсутності факторів стримування, протидії «ксенофобський» світогляд починає поширюватися як вірус на все суспільство.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою ксенофобії у суспільстві займалися такі вчені: Ю. Белоусов Д. Кобзін, О. Мартиненко, О. Мотиль Н. Паніна, О. Сав'юк, Л. Чернявська, Р. Шейко, та інші

Як основну цінність суспільства толерантність розглядали А. Асмолів, І. Бех, Є. Головаха, Є. Зеленов, І. Зязюн, В. Пухляк, Г. Солдатова, Л. Хоружа та інші.

Виховання толерантної особистості лежить в межах морального виховання, яке з часів зачаткування людства займало пріоритетне місце у його розвитку (Ш. Амонашвілі, М. Болдирев,

А. Бондар, О. Бондаревська, М. Гончаров, В. Киричок, Н. Ничкало, В. Петрова, Н. Репа, О. Сухомлинська, Т. Цвелих, К. Чорна).

Науковці зазначають, що коли на території проживання одного етносу тривалий час відбувається міграція представників іншого, це призводить до утворення значної кількості етнічних діаспор(як традиційних, так і новітніх), що сприймається корінним населенням, як загроза їх національно-культурно ідентичності та безпеці подальшого існування.

Ксенофоби – це люди, які не люблять всіх чужинців, їх «інакшість». Для ксенофоба фактор загрози має першорядне значення, оскільки для нього світ небезпечний, населений ворожими людьми, народами. Зростання відчуття загрози істотно зменшує безпечний соціальний простір людини, практично до розмірів її сім'ї. При цьому чим в більшій безпеці відчувають себе люди, тим менше чужих і небезпечних груп вони знаходять в оточуючому світі. Загальновідомо, що збройні конфлікти, колонізація територій, спроби мовної або культурної асиміляції, факти геноциду, або масової депортації – усе це залишає свій відбиток в історичній пам'яті народу, а спогади про минулі образи постійно їх підживлюють. Внаслідок формування стійких образів «зовнішнього ворога» або «недружнього сусіда» щодо інших спільнот, міжетнічні відносини набувають вираженого конфліктного характеру, виникає емоційна напруженість.

За даними досліджень Стокгольмського інституту проблем миру, понад 70% військових конфліктів на планеті є міжетнічними. На даному етапі, науковці фіксують чітку тенденцію зростання злочинів, вчинених стосовно іноземців. Так, наприклад, в Україні упродовж останніх шести років кількість протиправних посягань внаслідок яких постраждали громадяни іноземних держав збільшилось вдвічі. Крім того в нашій країні дуже швидко набирає розвитку рух скінхедів. Скінхеди не тільки ускладнюють кримінальну ситуацію в Україні, але фактично піддають небезпеці її цілісність, оскільки їх діяльність зачіпає найтоншу сферу – сферу міжнаціональних відносин. Ця тенденція зараз представляє найбільшу загрозу для «нових» етнічних меншин, та вимагає серйозної уваги з боку громадськості та державних органів.

Крім того в Україні існує низка організацій з різним ступенем радикальності, що проголошують або ідею необхідності підтримання чистоти білої раси у цілому, або тезу «Україна виключно для українців». Так, поряд з українськими осередками таких загальновідомих міжнародних расистських угруповань, як

«White Power Blood & Honour», «White Church of the Creator» в Україні поширили свій вплив на суспільство такі організації і об'єднання, як «Українська націонал- трудова партія», «Патріот України», «Слава і честь» тощо, активісти яких неодноразово брали участь у виступах проти так званого «засилля неукраїнців».

Расова сегрегація як прояв ксенофобії, це практика обмеження людей, визначеними – це територіями проживання, або прикріплення до окремих інституцій (школи, церкви...) та будь – яких місць чи видів обслуговування, призначених для громадського користування (транспорт, готелі, парки, ігрові майданчики, ресторани, кімнати відпочинку) на основі «расових» ознак. Ще одним проявом ксенофобії є расова дискримінація (пряма і непряма) – це обмеження, перевага, розрізнення, чи виняток, засновані на ознаках кольору шкіри, раси, громадянства, родового чи етнічного походження. Метою або наслідком яких є скасування чогось або применшення визнання.

Дискримінація має різні форми, від образ до відмови в основних потребах, послугах, реалізації інших прав. Жертви дискримінації можуть опинитися в невідповідному становищі в галузі зайнятості, або мати обмежений доступ до освіти, житла, необхідної медичної допомоги. Дискриміновані групи іноді позбавлені права на участь в суспільному житті, на свободу об'єднань, сповідувати свою релігію, або зберігати свою культурну самобутність. Дискримінація в системі кримінального правосуддя проявляється у відмові дотримання належного ведення справи та високій ймовірності, що певні групи стануть жертвами катувань або інших видів жорстокого поводження. Яку б форму вона не приймала, дискримінація ґрунтується на запереченні чи неприйнятті відмінностей. Вона виникає в результаті неповаги і відмови визнати однакову цінність кожної людини. На міжнародному рівні засадничі принципи, щодо дискримінації сформульовано у статті 1 Загальної Декларації прав людини(1948 р.) де записано: «всі люди народжуються вільними й рівними у своїй гідності та правах» [3].

Тому сьогодні, як ніколи, зростає значимість толерантності, яка є визначальною та необхідною умовою діалогу. **Метою даної статті** є розгляд ксенофобії як соціального явища та обґрунтування значення виховання толерантності для його профілактики.

Аналіз наукової літератури з філософії, культурології, історії соціології, а також психології і педагогіки свідчить, що до толерантності (взаємної поваги і співробітництва) закликали

гуманісти Ф. Вольтер, А. Дістервег, А. Маслоу, П. Рікер, В. Сухомлинський та ін. Вперше поняття толерантності почали вживати у XVIII столітті. Найвизначнішим представником толерантності в ті часи був Вольтер, який говорив: «Я не згоден з тим, що ви говорите, але віддам своє життя, захищаючи право висловити свою думку».

Термін «ксенофобія» походить від грецьких слів: «ксенос», що в перекладі означає «чужинець», «незнайомиць», та «фобос» - «страх», тобто страх перед чужим [3]. При ксенофобії найбільш поширеними є три види страхів:

- 1) страх втрати фізичного або матеріального благополуччя групи через конфлікти, захоплення території, війни, репресії;
- 2) страх руйнування сформованих цінностей, норм, стандартів, традицій, переконань, установок;
- 3) страх негативних наслідків і очікувань для особистості або групи через групову тривожність і сформовані негативні стереотипи [3].

В основі ксенофобії лежить тріада емоцій – гнів, відраза, зневага, які утворюють поведінковий комплекс, обумовлений, особистісним і колективним рівнем тривожності й агресії.

Ксенофобія є одним з найдавніших інстинктивних емоційних проявів. Це одна з форм психологічного захисту індивіда або групи в непередбачуваному і небезпечному світі, яка сприяла виживанню людства протягом всієї історії цивілізації і забезпечила еволюцію людини, як біологічного виду. В цьому її позитивна роль, що пов'язана з реалізацією мобілізуючої, регулятивної і креативної функцій. У незалежній Україні, найнижчий рівень ксенофобії був у перші роки після проголошення незалежності.

З середини 90 –х цей показник почав зростати і зараз рівень нетерпимості до національних меншин є найвищим за останні 15 років.

Вся історія людства, від племінного життя до створення національних держав, свідчить про те, що без настороженості до чужинців не було історичного розвитку етносів. Зовнішність людини, особливості її національного костюму, мова, звички – все це дозволяло вчасно розпізнати прибульця і відповідним чином відреагувати на його появу. Ксенофобія є однією з перших форм взаємодії людських спільнот, коли домінуючим способом поведінки по відношенню до сусідів були страх і ворожість. Це призводило до формування етнічної, мовної, культурної спільності,

різкого відмежування в тих випадках, коли не можна було просто піти або відселитися [3].

Світова спільнота крізь призму загальнолюдських цінностей та норм відносить ксенофобію до девіацій. Вона може набувати рис соціальної патології, тому що ксенофобія провокує і посилює соціальну напругу, слугує потужним фактором росту деструктивної агресивності, насилля, та злочинності. Виконуючи функцію ізоляції, ксенофобія гальмує прогрес людства, зумовлює зростання небезпеки насильства, конфронтації, тероризму, заважає розвитку конструктивного міжкультурного діалогу [3].

Найважливішим фактором розповсюдження ксенофобії є наявність девіантних груп, в яких ксенофобські установки входять до особистісного ядра її членів, визначають спрямованість та форми активності членів групи. Діяльність таких угруповань по-перше, полегшує скоєння девіантних вчинків, по-друге, забезпечує психологічну підтримку та заохочення за участь в таких діях, по-третє, зменшує ефективність внутрішніх та соціальних контрольних механізмів, які могли б пригальмувати прояв девіантних схильностей [2].

Серед теорій виникнення ксенофобії переважають дві, це – економічна теорія та теорія когнітивно-лінгвістичної орієнтації. Економічна теорія пояснює, що це явище виникає та розвивається у випадку збільшення упередженого ставлення до «інших», коли контактують між собою представники різних етнічних чи расових груп, які є нерівні у економічному або соціальному плані, і одна група домінує над іншою, тоді обидві групи втягнуті в конкурентну боротьбу. Теорія когнітивно-лінгвістичної орієнтації наголошує на тому, що стереотипи слугують спрощенню комунікації в середині групи, формування почуття належності до певної групи, особливо в часи радикально – соціальних змін, коли узгоджуються групові інтереси та механізми їхнього захисту.

Передумовами формування ксенофобії на індивідуальному рівні є особливості виховання і соціалізації особистості, найближче її оточення і важливі для неї люди, які впливають на її формування і розвиток. На рівні малих груп передумовами формування ксенофобії є групові механізми взаємодії, норми і цінності, прийняті в референтних для індивіда групах: груповий тиск, внутрішньогруповий фаворитизм, міжгрупова ворожість. Передумовами формування ксенофобії на рівні великих груп є домінуюча ідеологія, звичаї і традиції, а також соціально – економічні, політичні та демографічні процеси. При цьому

соціальні проблеми етнізуються, вину і відповідальність за них покладають на «чужі» етнічні спільності [3].

Якщо узагальнити дані наукової літератури, то серед передумов формування ксенофобії вчені виділяють такі:

- історичний розвиток держави та народу, який був змушений вести національно-визвольну війну з представниками інших держав;

- формування в тоталітарному радянському суспільстві відчуття страху перед «чужими»;

- політична криза останніх років у країні;

- пасивна, а найчастіше, і негативна роль засобів масової інформації в процесі формування громадської думки щодо мігрантів, з приводу їх держав, де відбуваються війни, конфлікти, які швидко висвітлюються в ЗМІ і підвищують рівень побоювань та недовіри до інших етнічних груп, які складаються з мігрантів [4].

Вчені виділяють наступні види ксенофобії:

- расові та етнічні фобії (етнофобії) – упередження та дискримінація осіб іншої раси, або етнічної групи;

- релігійні фобії – страх і упередження по відношенню до прихильників різних релігійних організацій;

- неофобії – боязнь і упередження проти всього нового;

- фобії щодо груп, які відрізняються за соціальними, культурними, матеріальними і фізичними ознаками.

До останньої групи фобій можна віднести мігрантофобію (упередження і дискримінація біженців, вимушених переселенців, осіб, які шукають притулку), гандікапізм (упередження проти індивідів з фізичними вадами, недоліками), ейджизм (упередження і дискримінація, викликані віком людини), сексизм (упередження і дискримінація за статевою ознакою). Прояви різних видів ксенофобії мають різну інтенсивність, варіюючи від підозр до яскраво виражених страхів, від легкої неприязності до лютої ненависті. Найбільш яскравим проявом ксенофобії є злочинні дії на ґрунті ненависті.

Крім того, ксенофобія може бути реальною, чи уявною загрозою, що має символічну або ритуальну форми, безпосередньою або опосередкованою, міжособистісною, міжгруповою і масовою [4].

На думку М. Нікішиної, рівень ксенофобії, залежить від рівня освіти населення – чим вище рівень освіти, тим нижчим є рівень ксенофобії. Цей показник залежить і від типу населеного пункту і віку: в місті він нижчий ніж у селі. Чим більшим є вік респондентів,

тим вищий у них рівень ксенофобії, найнижчий він у молоді. Найтолерантнішою групою в Україні є люди за тридцять років. З приводу молоді можна не завжди погодитись, тому, що наприклад, рівень антисемітизму у молоді найвищий, велика кількість молоді не хоче бачити євреїв жителями України [3].

Здійснивши аналіз наукових здобутків окремих вчених А. Гавловська запропонувала власну структуру ксенофобії:

I. Суб'єктами ксенофобії є : особа, група, суспільство,

II. Об'єктами ксенофобії виступають: особа, група, суспільство чи країна, міжнародна організація, група країн чи альянс. Головним об'єктом ксенофобії завжди були і є незнайомці або чужинці, іноземці.

III. Внутрішня і зовнішня суспільна спрямованість ксенофобії:

а) об'єкт всередині суспільства(біженці, трудові мігранти, іновірці, курс розвитку держави, нормативно – правові заходи регулювання окремих відносин, непопулярні заходи уряду тощо);

б) «зовнішні вороги»(тенденції розвитку окремих країн, міжнародної спільноти, елементи культури, що вважаються чужими).

IV. Ступінь прояву ксенофобії набуває таких форм:

а) має латентний характер та не потребує психологічної корекції,

б) крайні форми прояву: шовінізм, расизм, фашизм, антисемітизм.

V. Параметри ксенофобії:

1) рівень інтенсивності ксенофобії: периферійна – може проявлятися, як реакція на конкретну «провокаційну» ситуацію; максимально інтенсивна – є основою особистісних ціннісних орієнтацій та виражається в активних діях боротьби з «чужими» та є основним видом діяльності як ідейна та світоглядна форма;

2) складність ідеї ксенофобії : «моноідейна» (гомофобія чи антисемітизм), тотально ідеологічна ксенофобія – наприклад, релігійна ксенофобія, «єретиками» є всі, хто не сповідує ту ж віру, що й суб'єкт.

Проявами інтолерантності є етноцентризм, націоналізм, расова дискримінація, расова сегрегація, геноцид.

Толерантність – миролюбність, повага до інших мов і до тих, хто на них говорить, терпимість до етичних, релігійних, політичних, конфліктних відмінностей, делікатне ставлення до представників усіх етнокультурних груп, визнання можливості рівноправного існування «іншого».

Історичний контекст розвитку проблеми толерантності відображено у працях зарубіжних (П. Бейль, Ф.-М. Вольтер, К.-А. Гельвецій, Дж. Локк, Дж. Мілль, Ш.-Л. де Монтеск'є, Т. Мор) і вітчизняних науковців (І. Вишенський, І. Гізель, М. Грушевський, М. Драгоманов, В. Липинський,). Поняття «толерантність» має широкі рамки: від пасивної «байдужості» до активного «розширення власного досвіду і критичного діалогу».

Методологічною основою толерантності є гуманістична філософія і психологія (М. Бубер, А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, В. Маралов, В. Сітаров). Вивчення означеної проблеми знайшло своє відображення у працях Г. Солдатової, Г. Дмитрієва, В. Лекторського, О. Шарової та інших.

Прямий переклад слова «толерантність» - «терпимість». Толерантність – це здатність переносити несприятливий вплив яких-небудь факторів, поблажливість, терпимість до чийось думок, поглядів, вірувань тощо.

Толерантність (від лат. *Toleratia* – терпіння) це повага, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження, та самовиявлення людської особистості [1]. *Toleracia* (франц.) – здатність визнавати відмінність від власних ідей чи помислів, ставлення, під час якого людина визнає, що інші можуть думати чи діяти інакше, ніж вона сама, *tolerance* (англ.) – готовність бути терплячим, *kuangong* (китайська) – дозволяти, приймати, бути в стосунках з іншими милосердним, *tasamul* (араб.) – прощення, милосердя, терпіння, здатність стійко, без нарікань витримувати фізичні або моральні страждання, уміння довго і спокійно витримувати щось нудне, неприємне, небажане тощо.

Розуміння толерантності не однакове в різних культурах, тому, що воно залежить від історичного досвіду народів. У англійців толерантність розуміють, як готовність і здатність без протесту сприймати іншу особистість. У французів – як свободу іншого, його думок, поведінки, політичних, релігійних поглядів. У китайців бути толерантним означає великодушно і щиросердно ставитися до інших. В арабському світі толерантність – це вміння вибачати, терпимість, співчутливість, а в персидському – здатність до примирення.

Толерантність – особистісно значуща цінність, готовність до сприйняття інших такими, якими вони є, взаємодія з ними на основі згоди. Її основою є повага до особливостей кожного. Толерантність – це певний ідеал до якого суспільство необхідно прагнути, певний

спосіб співіснування груп в історії, боротьба (звичайно в певних рамках), як основоположна форма будь-якої ефективної, соціальної взаємодії. Толерантність – це здатність без агресії сприймати думки, поведінку, форми самовираження та спосіб життя іншої людини, які відрізняються від власних, це терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів тощо.

Соціологи говорять про те, що в українському суспільстві ще не дозріли до розуміння, сучасної проблеми ксенофобії. Працівники поліції повинні вміти відокремлювати такі випадки, правильно їх кваліфікувати, розслідувати таким чином, щоб у кримінальному провадженні були зафіксовані специфічне підґрунтя цих злочинів – особливий мотив дій злочинця. Правоохоронна система повинна чітко реагувати на прояви ксенофобії, національної та релігійної ненависті, настрої ворожнечі й розбрату. Та, на жаль, на поліцію в питаннях толерантності краще не розраховувати : чимало її представників самі «хворі» на ксенофобію [3].

На нашу думку, профілактика ксенофобії в Україні має протидіяти духовній та інтелектуальній деградації суспільства. Формування антиксенофобських установок повинно відбуватися на усіх етапах розвитку людини.

Дитина з сім'ї повинна знати, що неможливо подобатися всім, та всіх любити, неможливо щоб усі хлопці(дівчата) групи/класу були відданими друзями. Тому, що у всіх нас різне виховання, освіта, бажання вчитися, потреби, характер, смаки, темперамент і т. ін. Але ми можемо цінувати один одного, сприймати його/її такими, якими вони є, тобто бути толерантними. Формуванню толерантності сприяють знання, відкритість, спілкування, та свободи думки, совісті й переконань. У полікультурному суспільстві батьки, педагоги мають виступати ініціаторами активної підтримки діалогу культур, через який діти/учні мали б можливість пізнати сутність нових людей, самих себе, через порівняння, набути навичок емпатії, практичної співпраці між представниками різних етносів. Тобто, сьогодні, як ніколи, зростає значимість, толерантності, яка є визначальною та необхідною мовою діалогу.

Висновки. Сучасна людина має правильно сприймати і розуміти єдність людства, взаємозв'язок та взаємозалежність усіх та кожного що живуть на планеті, розуміти і поважати права, звичаї, погляди і традиції інших людей – без цього унеможлиблюється її ефективна комунікація з оточуючими і, відповідно, зростає ризик відхилень у поведінці.

Усі люди різні. Так і повинно бути. Якщо ми хочемо, щоб нас поважали за наші цінності і вибори, ми так само повинні поважати інших. Коли люди різні та несхожі між собою – вони стають цікавими один одному, можуть знайти нове, нестандартне вирішення будь-яких проблем. Тому у процесі виховання дитини треба їй надати можливість свідомого вибору між агресивністю і толерантністю, законами зграї і правовими відносинами. У зв'язку з цим створення в закладах освіти превентивного виховного середовища забезпечить цілеспрямоване виховання учнів та формування толерантного мікроклімату, що є педагогічно доцільним, і водночас соціально необхідним.

Бібліографія

1. Бусел, В. Т. (2005). Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000. Київ; Ірпінь: Перун, VIII.
2. Волошина, О. В. (2007). Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі. *Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07*. Херсон.
3. Мартиненко, О. А. (2008). Расизм та ксенофобія в Україні – нові виклики у сфері захисту прав людини. Бюллетень «Права людини», 16. www.khpg.org
4. Паніна, Н. В. (2004). Соціальна дистанція, етнічні установки та національна толерантність в Україні. <http://politicon.iatp.org.ua/tm/paninadistanc.htm>

Referenses

1. Busel, V. T. (2005). Velikiy tлумachniy slovník suchasnoyi ukrayinskoyi movi : 250000. Kiyiv; IrpIn: Perun, VIII. [in Ukrainian].
2. Voloshina, O. V. (2007). pedagogichni umovi vihovannya tolerantnosti u pidlitkiv starshogo viku v pozaklasniy roboti. Avtoref. dis... kand. ped. nauk: 13.00.07. Herson. [in Ukrainian].
3. Martinenko, O. A. (2008). Rasizm ta ksenofobiya v Ukrayini – novi vikliki u sferi zahistu prav lyudini. Byulleten «Prava lyudini», 16. www.khpg.org
4. Panina, N. V. (2004). Sotsialna distantsiya, etnichni ustanovki ta natsionalna tolerantnist v Ukrayini. Retrieved from <http://politicon.iatp.org.ua/tm/paninadistanc.htm> [in Ukrainian].

Havryliuk L. P., Kub'iak N. I. The education of personality tolerance as a pledge to prevent xenophobia in society. This article deals with the problem of xenophobia that is characteristic of modern

society. Xenophobia is a negative bias, superstition, stereotypical ideas about communities, groups and their individual representatives, which are defined by social consciousness as strangers as a result of their marking on the basis of socially significant features of identity that are truly inherent or attributed to them, and based on social perceptions of the strangers. It's intolerance towards representatives of other nations, religions, cultures, foreigners or representatives of other regions, as well as to something unfamiliar, alien.

Xenophobia is a complex, multilevel phenomenon, which is based on many factors: physiological, psychological, social, historical, political, economic, demographic, etc. It provokes and increases social tension, serves as a powerful factor in the growth of destructive aggressiveness and confrontation, crime, terrorism, and slows down the progress of mankind, preventing the development of constructive intercultural dialogue.

The article also deals with the essence of xenophobia, and structure, emotions that underlie and form the appropriate behavioral complex, the theory and background of the emergence, manifestations, distribution factors, types, ways of prevention.

At present, the proliferation of such manifestations of intolerance as ethnocentrism, nationalism, racial segregation, discrimination, colonization of territories, genocide, and a significant increase in the number of armed, military conflicts, and crimes against foreigners have become widespread. Therefore, today, as never before, the significance of tolerance and education has increased in the younger generation, education of respect, perception and understanding of the rich variety of cultures of our world, forms of self-expression of human and personality, the ability to recognize and accept the difference from their own ideas, and thoughts, willingness to be patient, compassionate in dealing with others, since tolerance is the foundation of respect for the characteristics of everyone. Formation of anti-Xenophobic installations should occur at all stages of the formation and development of man.

The modern person should correctly perceive and understand the unity of mankind, the interconnection and interdependence of all and everyone living on the planet, to understand and respect the rights, customs, views and traditions of other people, because the effective communication with others is impossible without all this and it, accordingly, increases the risk of deviations in behavior.

Key words: xenophobia, education, prevention, tolerance, intolerance

Отримано 25.03.2019

Н. С. Гевчук

antnata@ukr.net

ORCID ID 0000-0002-4067-0311

Н. М. Дідик

aspirantka000@gmail.com

ORCID ID 0000-0001-5852-2379

СОЦІАЛЬНА ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Гевчук Н. С., Дідик Н. М. Соціальна профілактика булінгу в закладах освіти. У статті подано аналіз результатів дослідження явища «булінгу» у закладах освіти. Проаналізовано нормативно-правові акти України щодо протидії булінгу. Визначено поняття «булінгу» та типові ознаки. Визначено права та обов'язки керівників закладів освіти щодо протидії булінгу.

Описано зарубіжний досвід практичної діяльності, впровадження профілактичних програм щодо подолання явища «булінгу» в закладах освіти. Представлено статистичні дані результатів дослідження, проведеного ЮНІСЕФ в Україні, а також дані Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) щодо кількості постраждалих від цькування.

Подано характеристику проявів булінгу. Підкреслено важливість мотивації кривдника здійснювати цькування своєї жертви. Наведено результати дослідження явища «булінгу» у 2 закладах освіти міста Кам'янця-Подільського. Визначено основні причини виникнення булінгу щодо однокласників: зовнішній вигляд людини, фізичні обмеження, поведінка людини, національність, самопровокування агресії, матеріальний статус. Доведено важливість розробки та впровадження соціально-профілактичних програм в заклади освіти щодо протидії булінгу.

Ключові слова: насилля, булінг, заклади освіти, соціальна профілактика, кривдник, жертва, образи, студенти, цькування, знущання, приниження.

Гевчук Н. С., Дидик Н. М. Социальная профилактика буллинга в учебных заведениях. В статье подан анализ результатов исследования явления «буллинга» в учебных заведениях. Проанализированы нормативно-правовые акты Украины

относительно противодействия буллинга. Определено понятие «буллинга» и типичные признаки. Определены права и обязанности руководителей учебных заведений относительно противодействия буллинга.

Описан зарубежный опыт практической деятельности, внедрения профилактических программ относительно преодоления явления «буллинга» в учебных заведениях. Представлены статистические данные результатов исследования, проведенного ЮНИСЭФ в Украине, а также данные Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) относительно количества пострадавших от травли.

Предоставлена характеристика проявлений буллинга. Подчеркнута важность мотивации обидчика осуществлять травлю своей жертвы. Приведены результаты исследования явления «буллинга» в 2 заведениях образования города Каменец-Подольского. Определены основные причины возникновения буллинга относительно одноклассников: внешний вид человека, физические ограничения, поведение человека, национальность, самопровоцирование агрессии, материальный статус. Доказана важность разработки и внедрения социально-профилактических программ в учебные заведения относительно противодействия буллинга.

Ключевые слова: насилие, буллинг, учебные заведения, социальная профилактика, обидчик, жертва, обиды, студенты, травля, издевательство, унижение.

Сучасна ситуація в економічній сфері та соціальній політиці країни, криза та проблеми українських родин, безробіття, масові виїзди громадян нашої держави за кордон на заробітки, низький соціальний статус, нав'язування суспільству ідеології споживання, відмова громадян від одних моральних цінностей та перехід до нових орієнтирів у житті, спричинили та підсилили виникнення процесу віктимізації молодого покоління.

Такі явища, як психологічне, фізичне, економічне, сексуальне насилля стають дедалі частішими питаннями, які є предметом вивчення та дослідження для багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців.

Так, зокрема, Т. В. Журавель, виокремлює найбільш типові ознаки кожного з видів насильства щодо дітей; українська дослідниця О.В. Грицевич досліджує та аналізує поняття «жорстоке

поводження з дітьми»; В.М. Бондаровська присвячує свої праці вивченню нормативно-правових засад попередження насильства.

Останніми роками визнано поширення в освітній практиці такого явища, як булінг. Незважаючи на те, що явище булінгу відоме досить давно, однак, теоретичне його осмислення розпочав норвезький психолог Д. Ольвеус у 1982-1984 рр. Програма пройшла апробацію в 42 норвезьких школах. Через вісім і двадцять місяців після закінчення цього експерименту було проведено обстеження стану проблеми у навчальних закладах, у результаті якого виявлено якісне зниження частоти виникнення епізодів насильства більш ніж удвічі.

Аналіз опитування учнів підтвердив, навчальний заклад став більш безпечним місцем; зросла кількість надійних і тривалих дружніх стосунків між школярами; підвищилася успішність; зменшилася кількість прогулів, та інших антисоціальних проявів Ці результати зробили можливим впровадження програми Д. Ольвеуса у законодавчому порядку в масштабах всієї країни.

У Великобританії реалізується програма Д.Таттума (Tattum, 1997), яка має багато спільних рис з програмою Д.Ольвеуса. Вона складається з трьох стадій реалізації: робота з кризою, інтервенція і профілактика [1].

Зарубіжні дослідники Р. Шайн, М. С`юзен у своїх працях розкривають особливості профілактики шкільного булінгу [7].

Н.О. Прібиткова, говорить про те, що булінг – це соціальна проблема всього світу протягом останніх ста років, однак вона ще й досі не вивчена. Перші публікації в Україні з'явилися у 2005 р. Згідно з результатами дослідження, проведеного ЮНІСЕФ, нині 67 % дітей в Україні у віці від 11 до 17 років стикалися з проблемою булінгу. 24 % дітей стали жертвами булінгу, і 48 % з них нікому не розповідали про ці випадки [6, с.58].

Важливою, на наш погляд, є підтримка держави у профілактиці булінгу в освітніх закладах. 19 січня 2019 року набув чинності Закон України від 18.12.2018 року № 2657-VIII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» [2].

Так, Закон України «Про освіту» доповнено пунктом, яким передбачено, що булінг (цькування) – це діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших

учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого.

У цьому ж законі, визначено типові ознаки булінгу (цькування), а саме:

- систематичність (повторюваність) діяння;
- наявність сторін – кривдник (булер), потерпілий (жертва булінгу), спостерігачі (за наявності);
- дії або бездіяльність кривдника, наслідком яких є заподіяння психічної та/або фізичної шкоди, приниження, страх, тривога, підпорядкування потерпілого інтересам кривдника, та/або спричинення соціальної ізоляції потерпілого [2].

Крім цього, внесено відповідні доповнення до статей Закону «Про освіту», які визначають права та обов'язки засновника та керівника закладу освіти, педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників, інших осіб, які залучаються до освітнього процесу здобувачів освіти та їхніх батьків.

Передбачено також зобов'язання закладів освіти забезпечувати на своїх веб-сайтах відкритий доступ до правил поведінки здобувача освіти в закладі освіти, плану заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу, порядку подання та розгляду заяв (з дотриманням конфіденційності) про випадки булінгу від здобувачів освіти, їх батьків.

Зміни щодо протидії булінгу внесено також до спеціальних законів «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійну (професійно-технічну) освіту», «Про вищу освіту».

Запроваджується адміністративна відповідальність за булінг. Так, доповненою статтею 173-4 Кодексу України про адміністративні правопорушення передбачено, що булінг (цькування), що вчиняється стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи або такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого, тягне за собою накладення штрафу від п'ятдесяти до ста неоподатковуваних мінімумів доходів громадян або громадські роботи на строк від двадцяти до сорока годин.

Також передбачено, що неповідомлення керівником закладу освіти уповноваженим підрозділам органів поліції про випадки булінгу (цькування) учасника освітнього процесу тягне за собою накладення штрафу від п'ятдесяти до ста неоподатковуваних мінімумів доходів громадян або виправні роботи на строк до одного місяця з відрахуванням до 20% заробітку [2].

За результатами дослідження UNICEF, кожна четверта дитина (24%) зазнала булінгу з боку однокласників протягом останніх трьох місяців, а 67% пережили прояви такого насильства.

Саме через цей розрив у комунікації поколінь 48% дітей, відповідно до того ж опитування UNICEF, ніколи не розповідали про випадки насильства в закладі освіти, а 25% – говорили про це не з дорослими, а з другом, братом чи сестрою. З тих, хто мовчать, – 40% соромляться про це говорити, а 22% заявили, що це нормальне явище.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) у 2016 році із 42 досліджуваних країн Україна посіла 9 місце за кількістю постраждалих від цькування. Опитування ВООЗ показало, що випадків цькування серед 11-річних більше, ніж серед 15-річних [3, с. 26-27].

На думку С.І. Поляруш, форми прояву булінгу можуть бути досить різноманітні: фізична (завдання ударів, штовхання, пошкодження або крадіжка власності), словесна (обзивання, глузування або висловлювання, якими ображається стать, раса або сексуальна орієнтація), соціальна (виключення інших із групи чи розповсюдження пліток або чуток), письмова форма (написання записок або знаків, що є болючими чи образливими), електронна або кібербулінг (розповсюдження чуток та образливих коментарів з використанням електронної пошти, мобільних телефонів, сайтів соціальних мереж) [5 с. 211].

Не менш вагомим аспектом у вчиненні булінгу є мотивація кривдника здійснювати цькування своєї жертви. С. Куртова стверджує, що мотивацією до булінгу стають такі риси, як заздрість, помста, відчуття неприязні, прагнення відновити справедливість; боротьба за владу; потреба підпорядкування лідерів, нейтралізації суперника, самоствердження тощо аж до задоволення садистських потреб окремих осіб [4].

Проаналізувавши теоретичні основи проблеми профілактики булінгу, зокрема в умовах закладів освіти, нами була розроблена анкета, яка містила 10 запитань. Метою дослідження було визначити чи існують прояви булінгу у групах, які причини його виникнення, обізнаність респондентів щодо того, як потрібно реагувати на прояви цькування, вимагання коштів, образ, приниження у колективі.

Дослідження проводилось на базі 2 закладів освіти міста Кам'янця-Подільського, Хмельницької області (з метою збереження конфіденційності отриманої інформації, не вказуємо в яких саме закладах). Респонденти дослідження – студенти, віком від 16 до 18 років. У дослідженні взяло участь всього 74 особи (4 академічні групи).

Аналіз відповідей студентів на питання: «Чи наявний у вашій групі булінг?», дав нам можливість зробити наступні висновки: 63,5% (47 осіб) вказали на те, що у їхній групі немає такого явища; 35,1% (26 осіб) – обрали варіант відповіді «час від часу»; 1,4% (1 особа) стверджує, що в їхній групі часто спостерігається цькування, систематичні переслідування з образами, упереджене ставлення у навчальному закладі, ситуації, коли група одногрупників обирає жертву над якою цілеспрямовано знущаються.

Дані дослідження наявності у групі студентів, яких постійно ображають, принижують, передражнюють, не дозволяють сказати своє слово, бойкотують представлені нами у таблиці 1.

Таблиця 1

Наявність у групі студентів, яких постійно ображають

Варіант відповіді	Кількість осіб	%
Так	25	33,8
Ні	49	66,2

Ще одним із аспектів прояву булінгу є вимагання грошей, особистих речей (наприклад мобільного телефону, планшету, коштовностей і т.д.). Аналіз відповідей студентів на це питання показав такі результати: 23 респонденти (31,1%) вказали, на те, що в їхній групі є такі прояви; 51 респондент (68,9%) – обрали відповідь «ні».

Окрім вищезазначених питань, нас цікавила думка студентів щодо причин, які на їхню думку, можуть вплинути на те, що деякі студенти стають жертвами знущань з боку інших одногрупників. Відповіді опитуваних представлені нами на Рис.1.



Рис. 1. Причини булінгу у студентському колективі

Отже, як показують отримані дані, найбільше, на думку респондентів, впливає поведінка людини (54,9%) та зовнішній вигляд (50%) на те, що деякі студенти стають жертвами знущань з боку інших одногрупників. Провокування агресії (29,7%), фізичні обмеження (27%), матеріальний статус (25,7%) обирають майже 30% опитаних. Найменше (13,5%) студентів обрали національність людини, як причину прояву булінгу.

Аналізуючи теоретичні аспекти проблеми виникнення явища «булінгу», можемо стверджувати про те, що значна кількість науковців (Н.К. Асанова, Т.В. Журавель, С.І. Поляруш, Н.О. Прібиткова та ін.) описують роль «жертви» та «кривдника». Саме тому, нас цікавило питання: чи були респонденти коли-небудь в ролі «жертви» і чи виступали коли-небудь в ролі «кривдника». Відповіді на ці питання можна простежити у таблиці 2.

Таблиця 2

Аналіз відповідей респондентів щодо перебування в ролі «жертви» або «кривдника» під час вчинення булінгу

Роль	Часто	Інколи	Ніколи
Жертва	8 (10,8%)	17 (23%)	49 (66,2%)
Кривдник	2 (2,7%)	25 (33,8%)	47 (63,5%)

Таким чином, ми можемо говорити про те, що опитані нами студенти, виступали як в ролі «жертви» (24,8%), так і в ролі «кривдника» (36,5%).

Досліджуючи питання, хто найчастіше виступає в ролі «кривдника», 52 (70,3%) особи вказали що і дівчата, і хлопці можуть здійснювати дії або бездіяльність щодо учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого.

В результаті проведеного нами дослідження, ми бачимо, що питання профілактики та протидії булінгу є досить актуальним у закладах освіти. Необхідно підкреслити, що до роботи з профілактики та подолання цього явища повинні бути залучені всі учасники навчально-виховного процесу – батьки, адміністрація закладу освіти, студентське самоврядування, викладачі.

Перспективними напрямками дослідження буде розробка та впровадження соціально-профілактичної програми щодо протидії булінгу у закладах освіти.

Бібліографія

1. Воронцова, Е. Програма «Профілактика та подолання булінгу в закладах освіти». <http://студенти.kiev.ua/2017/08/24/profilaktika-ta-podolannya-bulingu-u-zakladah-osviti/>
2. Закон України від 18.12.2019 року № 2657-VIII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)». [<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19>].
3. Запобігання та протидія насильству. Методичні рекомендації. Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 18.05.2018 № 1/11-5480. С. 25-32
4. Куртова, С. Булінг у школі. Освіта.UA : сайт. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/42788/ (дата звернення: 23.10.2017)
5. Поляруш, С. І. (2017). Поняття та проблема правового захисту від шкільного булінгу. *Актуальні проблеми правової науки і державотворення в Україні в контексті правової інтеграції*. Суми, 211–213.
6. Прібиткова, Н. О. (2017). Булінг у закладах освіти: поняття, структура, причини та шляхи подолання. *Сучасні проблеми правового, економічного та соціального розвитку держави*. Харків, 58-61
7. Handbook of Bullying in Schools. An International Perspective / Edited by Shane R. Jimerson, Susan M. Swearer, Dorothy L. (2010). Espelage: Routledge.
8. Rose C. A. & Espelage D. L. (2012). Risk and protective factors associated with the bullying involvement of students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders*. 37 (3), 133-148.

References

1. Vorontsova, E. Programa «Profilaktika ta podolannya bulingu v zakladah osviti». Retrieved from <http://studenti.kiev.ua/2017/08/24/profilaktika-ta-podolannya-bulingu-u-zakladah-osviti/> [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrayini vid 18.12.2019 roku # 2657-VIII «Pro vnesennya zmin do deyakih zakonodavchih aktiv Ukrayini schodo protidiyi bulingu (tskuvannyu)». Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19>. [in Ukrainian].
3. Zapobigannya ta protidiya nasilstvu. Metodichni rekomendatsiyi. Dodatok do lista Ministerstva osviti i nauki Ukrayini vid 18.05.2018 # 1/11-5480, 25-32. [in Ukrainian].
4. Kurtova, S. Buling u shkoli. Retrieved from http://osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/42788/. [in Ukrainian].
5. Polyarush, S. I. (2017). Ponyattya ta problema pravovogo zahistu

vid shkilnogo bulingu. Aktualni problemi pravovoyi nauki i derzhavotvorenniya v Ukrayini v konteksti pravovoyi integratsiyi. Sumi, 211-213. [in Ukrainian].

6. Pribitkova, N. O. (2017). Buling u zakladah osviti: ponyattya, struktura, prichini ta shlyahi podolannya. Suchasni problemi pravovogo, ekonomichnogo ta sotsialnogo rozvitku derzhavi. HarkIv, 58-61. [in Ukrainian].

7. Handbook of Bullying in Schools. An International Perspective / Edited by Shane R. Jimerson, Susan M. Swearer, Dorothy L. (2010). Espelage: Routledge.

8. Rose, C. A. & Espelage, D. L. (2012). Risk and protective factors associated with the bullying involvement of students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders*. 37 (3), 133-148.

Gevchyk N. S., Didyk N. M. A social prophylaxis of bullying is in educational establishments. In the article the analysis of results of research of the phenomenon of «bullying» is given in educational establishments. The normatively-legal acts of Ukraine are analysed in relation to counteraction of bullying. The concept of «bullying» and typical signs is certain. The right and duties leaders of educational establishments are certain in relation to counteraction of bullying.

Foreign experience of practical activity is described, introductions of the prophylactic programs in relation to overcoming of the phenomenon of «bullying» in educational establishments. Statistical data of research results are presented, conducted UNICEF in Ukraine, and also data of Worldwide organization of health protection in relation to the amount of victims from persecution.

Description of displays of bullying is given. Importance of motivation of offender is underline to carry out persecution of the victim. Results over of research of the phenomenon of «bullying» are brought in 2 establishments of formation of city of Kam'ianets'-Podil's'kyi. Principal reasons of origin of bullying are certain in relation to student: original appearance of man, physical limitations, behavior of man, nationality, of aggression, material status. Importance of development and introduction of the socially-prophylactic programs is well-proven in educational establishments in relation to counteraction of bullying.

Key words: violence, bullying, educational establishments, social prophylaxis, offender, victim, offenses, students, persecution, mockery, humiliation.

Отримано 12.03.2019

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ТА ОБСЛУГОВУВАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ НА ПРИКЛАДІ РОЗВИНУТИХ КРАЇН СВІТУ

Голова Н. І. Соціальний захист та обслуговування осіб з особливими потребами на прикладі розвинутих країн світу. В статті аналізується закордонний досвід високо розвинутих країн світу щодо питань пошуку шляхів удосконалення надання соціальних послуг і соціальної допомоги, особам з обмеженими можливостями на Україні. Охарактеризований досвід запровадження різноманітних заходів соціального захисту населення, зокрема технологій соціального обслуговування осіб з особливими потребами. Проаналізовано законодавчу базу прав осіб з обмеженими фізичними можливостями. Вивчено систему соціального страхування в розвинутих країнах світу та основні принципи соціального захисту та обслуговування осіб з обмеженими можливостями. Подано характеристику держав загального добробуту, охарактеризовані основні аспекти даної системи. Визначені напрямки професійної, медичної, соціальної реабілітації за кордоном та обґрунтовані заходи діяльності соціальних працівників з особами з обмеженими фізичними можливостями. Охарактеризовані галузі допомоги інвалідам за кордоном, та проаналізовані програми, що спрямовані на реабілітацію та адаптацію даної категорії осіб. Розглянуто сектор добровільної допомоги особам з фізичними можливостями. Проаналізована освіта та працевлаштування осіб з обмеженими можливостями за кордоном.

Ключові слова: соціальний захист, особистість, обслуговування, права, реабілітація, адаптація, допомога, працевлаштування, особи з обмеженими можливостями, соціалізація.

Голова Н. И. Социальная защита и обслуживание лиц с особыми потребностями на примере развитых стран мира. В статье анализируется зарубежный опыт высокоразвитых стран мира

по вопросам поиска путей совершенствования предоставления социальных услуг и социальной помощи, лицам с ограниченными возможностями на Украине. Охарактеризован опыт внедрения различных мероприятий социальной защиты населения, в том числе технологий социального обслуживания лиц с особыми потребностями. Проанализирована законодательная база прав лиц с ограниченными физическими возможностями. Изучена система социального страхования в развитых странах мира и основных принципах социальной защиты и обслуживания лиц с ограниченными возможностями. Дана характеристика государств всеобщего благосостояния, охарактеризованы основные аспекты данной системы. Определены направления профессиональной, медицинской, социальной реабилитации за рубежом и обоснованные меры деятельности социальных работников с лицами с ограниченными физическими возможностями. Охарактеризованы области помощи инвалидам за рубежом, и проанализированы программы, направленные на реабилитацию и адаптацию данной категории лиц. Рассмотрены сектор добровольной помощи лицам с физическими возможностями. Проанализирована образование и трудоустройство инвалидов за рубежом.

Ключевые слова: социальная защита, личность, обслуживание, права, реабилитация, адаптация, помощь, трудоустройство, лица с ограниченными возможностями, социализация.

Постановка проблеми. Прагнення України увійти в Європейську співдружність країн видається складним без створення системи правових організаційних та інших заходів державних та недержавних установ та організації, що впливатимуть на соціальну стабільність суспільства та сприятимуть її підтриманню, створенню умов зростання добробуту населення забезпечення гідного рівня його життя.

Для соціального захисту населення, в тому числі пенсійного забезпечення, більш ніж у 170 країнах світу функціонують спеціальні системи, програми, страхові фонди, що відображають відповідальність як самої особи, її родини, так і роботодавців, суспільства за добробут громадян у випадку настання соціальних ризиків. На формування та розвиток національних систем соціального захисту населення, впливає вибір моделей та механізмів фінансування. Нині у зв'язку з активним постарінням

населення та періодичними економічними кризами в багатьох країнах виникли проблеми щодо джерел та обсягів надходження коштів в бюджети, соціальні, страхові фонди, що використовуються для соціального забезпечення населення. Тому виникають проблеми зумовлені необхідністю вдосконалення механізмів соціального захисту різних категорій громадян в нашій державі враховуючи досвід розвинутих країн світу.

Процес створення ефективної системи соціального захисту в Україні залежить від багатьох чинників. Одним із них є використання досвіду зарубіжних країн, де ця система працює тривалий час і має позитивні результати. Значний інтерес являє собою система соціального захисту, яка формується в рамках Європейського Союзу, зважаючи на прагнення України увійти до ЄС.

Тому, вивчення досвіду зарубіжних країн має для України важливе значення для розбудови власної системи соціального захисту осіб з обмеженими можливостями.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретико – методологічні, методичні, прикладні питання багатоаспектної проблеми соціального захисту населення були і залишаються предметом постійних наукових досліджень провідних вітчизняних та зарубіжних учених таких як: Н. Ветрової, Ф. Герцбера, Т. Заяц, Ю. Мехеева, М. Шмельова, С. Наумова, Т. Заславської, Х. Ламберт. До вивчення деяких аспектів соціального захисту осіб з особливими потребами у розвинутих країнах світу зверталися такі вітчизняні науковці, як: В. Антропов, М. Кашуба, Р. Корнюшина, Л. Смола, В.Чепінога, А.Розеншон та ін., зокрема увага в їх роботах приділялася соціальній політиці у сфері соціального захисту населення. О. Березін, М. Безпарточний та Л. Нікілева визначили особливості французької системи соціального захисту населення, до яких віднесли розгалужену систему професійно-галузевих схем соціального страхування, розвинену систему родинних виплат, яка стала результатом тривалої еволюції, значну роль додаткових систем соціального захисту, особливо у сфері пенсійного й медичного страхування.

Публікації зазначених авторів розглянуто в даній статті в контексті запропонованих ними шляхів соціального захисту населення. Констатуючи велику увагу з боку вітчизняних науковців, слід відзначити існуючу відсутність раціональних заходів щодо обслуговування соціально незахищених верст населення в Україні.

Таким чином, **метою** статті є вивчення закордонного досвіду, як важливого аспекту визначення подальших шляхів розвитку чи створення нового більш досконалого механізму державного управління у сфері соціального обслуговування населення в нашій країні. Досягнення такої мети передбачає вирішення **завдання** аналізу особливостей соціально спрямованих заходів із захисту населення, які впроваджуються у розвинутих країнах світу.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сьогоднішній день в основі технологій соціального обслуговування осіб з особливими потребами у розвинутих країнах світу лежить принцип адаптації і реабілітації цих індивідів як повноцінних членів суспільства.

Тривалий час в США змінювалось юридичне тлумачення поняття «інвалід», яке трактувалось як недолік, що не дозволяє людині повноцінно жити. Відношення до інвалідів змінювалось від бажання допомогти до обмеження їх прав і свобод. У 70-х рр. минулого століття інвалідів стали розглядати як соціальну меншість – групу людей, що володіють цивільними правами, яку треба захищати так само, як і інші меншини, що вимагали рівності прав. Правова модель створила нову систему оцінки інвалідності – систему, засновану на активнішому залученні осіб з особливими потребами до життя суспільства, розширенні їх прав і їх економічної самостійності.

Технології соціального обслуговування осіб з особливими потребами США запроваджуються відповідно до Закону про інвалідів. Розділ I Закону про інвалідів забороняє приватним роботодавцям дискримінацію осіб з особливими потребами в будь-якому аспекті найму або зайнятості. Розділ II охоплює дискримінацію в суспільних місцях – готелях, ресторанах, торговельних комплексах і так далі. Розділ IV зобов'язав постачальників телекомунікацій надавати доступ до своїх послуг людям з обмеженими можливостями. У США почали з'являтися суспільні організації і клуби для осіб з обмеженими можливостями, а також різноманітні фонди підтримки.

Розглядаючи соціальне забезпечення в Сполучених Штатах, необхідно відзначити, що особи з обмеженими можливостями мають право на медичне обслуговування, отримання соціальних видатків і компенсацій, забезпечення належного рівня житлово - побутових умов, а також мають право на перевезення до навчальних закладів, центрів соціального розвитку і відпочинку (спортивних, культурних і ін.), чого не робиться в нашій державі.

Використовується і такий вид соціального обслуговування, послуги вдома. У США функціонує налагоджена система надання допомоги особам з особливими потребами у всіх сферах життєдіяльності, що сприяє максимально можливій інтеграції такої людини в суспільство. Важливу роль при здійсненні соціальної роботи відіграє впровадження комплексного підходу і участі широкого кола спеціалістів у різних галузях у розробці програм соціального обслуговування [5, с. 112-117].

Діяльність соціального працівника, в основному, направлена на підтримку необхідного матеріально-побутового рівня сім'ї, допомоги в оформленні документів на отримання грошових виплат, страхування, на відмінно від України.

В США діє ряд законодавчих актів, що регулюють питання соціального захисту і обслуговування осіб з особливими потребами. До таких відносять Акт про інвалідів, Акт про усунення архітектурних бар'єрів, Акт про реабілітацію. Акт про інвалідів проголошує, що підприємці не можуть вдаватися до дискримінації кваліфікованих працівників лише унаслідок їх інвалідності. У США існує Національна рада з питань інвалідності, яка є урядовим органом. Члени Ради призначаються Президентом. До обов'язків Ради відносять моніторинг федеральної політики, законів і програм щодо соціального обслуговування і захисту прав осіб з особливими потребами. Рада представляє рекомендації Президентові, Конгресу, Адміністрації реабілітаційних служб з проблем інвалідів. Рада взаємодіє з Національним науково-дослідним інститутом з проблем осіб з обмеженими можливостями.

Акт про професійну підготовку, прийнятий в США, зобов'язав уряди штатів резервувати 10 % федеральних грантів саме для осіб з обмеженими фізичними можливостями. Відповідно до законодавства США, компанії, що відмовляються надати роботу особі з особливими потребами, обкладаються значним штрафом. Компанії, що приймають інвалідів, мають пільги по оподаткуванню [3].

У США активно впроваджуються цільові програми співпраці центрів спеціальної підготовки інвалідів з університетами і різними підприємствами. Фінансування програм здійснюється з держбюджету. Технологія соціального обслуговування інвалідів США передбачає медичну реабілітацію осіб з особливими потребами у рамках програм «Medicare» й «Medicaid», які фінансуються федеральним урядом.

Канада – одна з перших країн, яка включила до Конституції положення про рівність осіб з особливими потребами: «Кожен індивідуум рівний перед законом без всякої дискримінації, у тому числі за ознакою раси, національності, релігії, статі, віку, розумових або фізичних недоліків». Технології соціального обслуговування осіб з особливими потребами у Канаді базуються на законодавчих актах, спрямованих на захист прав і інтересів цієї категорії громадян. Зокрема, це Акт про слабозрячих, Акт про інвалідів, Акт про професійну реабілітацію інвалідів, Закон про права людини в Канаді, Закон про працю, Закон про компенсацію найнятим робітникам і ін. [1, с. 34-37].

Закони забороняють дискримінацію осіб з особливими потребами і заохочують розвиток захисту від дискримінації при наданні інвалідам товарів і послуг, житла, роботи тощо. В законах відбиті питання створення інформаційної служби реабілітації осіб з особливими потребами, служби по професійній підготовці, корекційно-медичної допомоги, забезпечення інвалідів протезно-ортопедичним матеріалом. У Канаді функціонує спеціальний закон «Про житлові стандарти для осіб з обмеженими можливостями».

Відповідно до нього центральна іпотека і корпорація житлового будівництва виробили стандарти житла для інвалідів з порушенням пересувної функції. Питаннями організації соціального захисту і реабілітації осіб з особливими потребами в Канаді займається Міністерство охорони здоров'я і соціального розвитку. У країні діють служби експертизи працездатності, консультації, профорієнтації, реабілітації, інформації, профпідготовки і працевлаштування інвалідів. На сьогодні розроблено кілька федеральних, провінційних і локальних цільових програм, які характеризують різні аспекти впровадження технологій соціального обслуговування інвалідів. До них відносять вдосконалення системи пільг і компенсацій, розробку програм реабілітації і адаптації інвалідів, програми соціальної і профорієнтаційної спрямованості, медичного обслуговування інвалідів тощо. До потреб інвалідів адаптована інфраструктура міст, забезпечено доступ до всіх видів громадського транспорту. Система освіти в Канаді законодавчо передбачає можливість навчання інвалідів на всіх освітніх рівнях (від школи до університету). При цьому, перевага надається формам інтеграційної освіти, застосуванню спеціальних сучасних технічних засобів навчання в рамках індивідуальних програм для осіб з обмеженими

можливостями. Серед студентів канадських університетів не менше 1% – особи з обмеженими можливостями.

Законодавство, щодо осіб з обмеженими можливостями існує у Великобританії ще з 1944 р. Акт про дискримінацію інвалідів покладає на суспільство серйозні обов'язки відносно таких осіб.

Соціальна допомога особам з обмеженими можливостями, в тому числі дітям-інвалідам Великобританії, здійснюється трьома організаціями: приватними власниками будинків, що забезпечують догляд за певну плату; суспільно-громадським сектором; місцевою владою, яка забезпечує виконання більшості соціальних послуг [2, с. 107-110].

Соціальні служби надають допомогу вдома, в спеціалізованих центрах, інтернатах або денних школах. У перерахованих установах при роботі з дітьми з порушеним інтелектом особлива увага приділяється вченню навикам спілкування, правилам поведінки на вулиці, в громадських місцях. Соціальним обслуговуванням займаються соціальні працівники Департаменту соціальних служб Великобританії. До їх компетенції відносять допомогу у вигляді поради, підтримки і консультування у особистих справах інваліда і його сім'ї; допомогу в розробці індивідуальних програм реабілітації, які узгоджуються з клієнтом і його сім'єю; організацію заходів, що сприяють забезпеченню нормального, цікавого культурного життя інваліда. Департамент соціальних служб Великобританії може надати необхідне устаткування у позику, виділити дотацію, надавати допомогу по телефону чи за допомогою інших засобів комунікацій. На сьогодні у Великобританії функціонують приватні реабілітаційні установи, які за замовленням особи з обмеженими можливостями можуть надати будь-яку допомогу, устаткування тощо.

Значна роль у налагодженні технології соціального обслуговування інвалідів належить державі. Державні служби, як і комерційні структури, зобов'язані забезпечити доступ таких осіб до товарів, засобів і послуг, що надаються населенню. У Великобританії заборонено відмовляти особам з обмеженими можливостями в обслуговуванні або пропонувати послуги нижчої якості. Особам з обмеженими можливостями надається грошова компенсація на пересування.

Велике значення надається організації професійної реабілітації інвалідів в спеціалізованих центрах. Ефективність професійної реабілітації і відсоток повернення інвалідів до професійної діяльності у Великобританії досить високий. Закон

передбачає зайнятість осіб з обмеженими можливостями, квотування і резервування робочих місць для інвалідів, встановлення спеціального режиму праці з дотриманням пільг. Для таких осіб особливо важкими вадами створюються умови роботи на дому [4, с. 43].

Особи з обмеженими фізичними можливостями мають право на персональну допомогу. Місцеві органи влади призначають асистентів чи забезпечують фінансову підтримку інвалідам, які самі наймають собі помічників. Помічник повинен вміти надавати крім побутових послуг і професійну допомогу тим, хто має намір навчатися чи працювати. Якщо допомога потрібна не більше як 20 годин на тиждень, вона оплачується муніципалітетом. Якщо ж допомога вимагає більше часу, то інвалід може отримати спеціальну фінансову допомогу від служб соціального забезпечення. Це право, є обмеженим, воно поширюється на осіб старших за 65 років.

Ще одним різновидом соціальної роботи з особами з обмеженими можливостями виступає адаптаційна підготовка, що допомагає індивіду пристосуватися до стану, який виник у результаті каліцтва чи хвороби. До адаптаційної підготовки активно залучаються члени родини і близькі особи. Її головною метою є забезпечити соціальну і психологічну самостійність, зміцнити дієздатність людини при фізичній хворобі.

Навчання дітей-інвалідів може здійснюватися у спеціальних школах або у спецкласах звичайної школи. У деяких випадках навчання проходить вдома. Головна мета – навчити основам письма і рахування, сформувати рухові уміння і навички соціалізації (одягання, уміння користуватися столовими приборами, вмивання, поводження з грошима, покупки, приготування їжі, користування банками, телефоном, транспортом). Також учні мають змогу вивчати академічні дисципліни і отримувати основи професії.

Технології соціального обслуговування у Німеччині включають сукупність соціальних послуг (догляд, організація харчування, сприяння в наданні медичних, правових, соціально-психологічних і матеріальних видів допомоги, допомоги в професійній підготовці, працевлаштуванні, організації дозвілля, сприяння в організації ритуальних послуг та ін.), які надаються інвалідам вдома або в установах соціального обслуговування незалежно від форм власності [4, с. 44-50].

Інваліди, що потребують постійної або тимчасової сторонньої допомоги у зв'язку з частковою або повною втратою можливості

самостійно задовольняти свої основні життєві потреби, мають право на соціальне обслуговування, здійснюване в державному, муніципальному і недержавному секторах системи соціального обслуговування. Такі послуги надаються лише за умов добровільної згоди інвалідів, за винятком випадків, коли надання таких послуг необхідне, аби врятувати життя інваліда. На думку експертів ООН, основними правами, які мають бути гарантовані інвалідові і на основі яких визначається міра відповідності національної політики держави міжнародним стандартам, є права на освіту і працю, вступ до шлюбу, батьківство, право звернення до суду, право на недоторканність приватного життя і власності, а також політичні права. Головними виплатами для особи з обмеженими можливостями є пенсія, що не залежить від віку і обумовлені тільки станом здоров'я, неможливістю або обмеженою можливістю людини здійснювати трудову діяльність. Пенсії в Україні виплачуються з пенсійного фонду, створеного за рахунок страхових внесків підприємств та громадян [4, с. 52].

У Німеччині, як в соціальній державі загального добробуту, соціальні права є невід'ємною частиною соціальних статусів. Конституція Німеччини містить слова: «Ніхто не може бути обділений унаслідок своєї інвалідності». Головний Закон надає всім громадянам «право на реабілітацію і інтеграцію в нормальне життя» [5, с. 111-112].

Німецьке законодавство про соціальне обслуговування інвалідів містить ідею про те, що реабілітація і подальше працевлаштування інвалідів економічно вигідніше, ніж постійне забезпечення їх пенсіями і видатками. В Німеччині діє Федеральна програма зайнятості інвалідів, що передбачає різні пільги і субсидії підприємцям, що працевлаштовують таку категорію осіб.

Висновки. Отже, зарубіжний досвід таких країн, як США, Німеччини, Великобританії, Канади переконливо свідчить про те, що соціальна сфера є одним із пріоритетних напрямів державної політики, важливим проявом якої виступає надання соціального захисту та обслуговування особам з обмеженими можливостями. Вважаємо, що подальше вдосконалення інституту соціальних послуг в Україні насамперед слід пов'язувати з відпрацюванням дієвих та ефективних механізмів надання соціальних послуг з урахуванням особливостей суб'єктів їх отримання. Необхідно вдосконалювати механізми здійснення соціального забезпечення особам з обмеженими фізичними можливостями. Оскільки система

соціального захисту України потребує поглибленого наукового аналізу з позицій виявлення нових шляхів і напрямів її удосконалення, доцільно слідувати загальноєвропейській тенденції, коли держави сприяють активізації діяльності громадських організацій у цій сфері. Перспективою подальших розвідок порушеної проблематики є, на наш погляд, аналіз проблемних питань державного регулювання здійснення соціального супроводу та захисту осіб з обмеженими можливостями.

Бібліографія

1. Ананіч, О. (2004). Соціальне страхування в Білорусі і світова практика *Директор*, 5, 34-37 (Social security in Belarus and world practice).
2. Бухтіяров, О. С. (2014). Європейські тенденції фінансування систем соціального забезпечення. *Наука і правоохорона*, 1 (23), 107-110.
3. Глазк, Н. Д. (2014). Зарубіжний досвід забезпечення соціальної сфери *Ефективна економіка*, 5. <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=3059>.
4. Данишевская, И. В. (2010). Модели создания пенсионного капитала за рубежом. *Вестник Волгоградского института бизнеса*, 3, 43-52. (Models creation of pension capital abroad).
5. Попок, А. А. (2013). Світовий досвід соціального захисту населення. *Ефективність державного управління*, 35, 111-117.

References

1. Ananich, O. (2004). Sotsialne strahuvannya v Bilorusi i svitova praktika *Direktor*, 5, 34-37 (Social security in Belarus and world practice). [in Ukrainian].
2. Buhtiyarov, O. S. (2014). Evropeyski tendentsiyi finansuvannya sistem sotsialnogo zabezpechennya. *Nauka i pravoohorona*, 1 (23), 107-110. [in Ukrainian].
3. Glazk, N. D. (2014). Zarubizhniy dosvid zabezpechennya sotsialnoyi sferi *Efektivna ekonomika*, 5. Retrieved from <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=3059>. [in Ukrainian].
4. Danishevskay, I. V. (2010). Modeli sozdaniya pensionnogo kapitala za rubezhom. *Vestnik Volgogradskogo instituta biznesa*, 3, 43-52. (Models creation of pension capital abroad). [in Russian].

5. Popok, A. A. (2013). Svitoviy dosvid sotsialnogo zahistu naselelnya. *Efektivnist erzhavnogo upravlinnya*, 35, 111-117. [in Ukrainian].

Golova N. I. Social protection and servicing of people with special needs on the example of the developed countries of the world. Ukraine's aspiration to enter the European Commonwealth of Nations seems complicated without creating a system of legal organizational and other measures of state and non-state institutions and organizations that will influence the social stability of the society and promote its maintenance, creating conditions for the welfare of the population to ensure a decent standard of living.

For social protection of the population, including pensions, more than 170 countries of the world operate special systems, programs, insurance funds that reflect the responsibility of the individual, his family, and employers, and society for the well-being of citizens in the event of social risks. The formation and development of national systems of social protection is influenced by the choice of models and mechanisms of financing. Nowadays, due to the active aging of the population and periodic economic crises, many countries have problems with the sources and volumes of budget revenues, social and insurance funds used for social security of the population. Therefore, problems arise due to the need to improve the mechanisms of social protection of various categories of citizens in our country, taking into account the experience of developed countries of the world.

The process of creating an effective system of social protection in Ukraine depends on many factors. One of them is the use of the experience of foreign countries, where this system works for a long time and has positive results. Significant interest is the system of social protection, which is formed within the framework of the European Union, in view of Ukraine's aspirations to enter the EU.

Therefore, studying the experience of foreign countries is important for Ukraine to develop its own system of social protection of people with special needs.

Key words: social protection, personality, service, rights, rehabilitation, adaptation, assistance, employment, persons with disabilities, socialization.

Отримано 23.03.2019

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ УКРАЇНСЬКИХ ВЕТЕРАНІВ

Гудзь Т. О. Соціально-психологічна реабілітація українських ветеранів. У даній статті розглянуто особливості соціально-психологічної реабілітації спрямованої на відновлення психічного та соціального стану українських ветеранів. Визначено основні аспекти реабілітаційної роботи з військовослужбовцями. Розглянуті особливості фізичного і психічного стану учасників бойових дій. Розкрито зміст окремих видів соціальної реабілітації; зазначено проблеми з якими стикаються бійці після повернення додому та загострюють стан особистості; моніторинг психічного стану бійця та його родини. Встановленні першочергові завдання соціально-психологічної реабілітації учасників бойових дій для відновлення психічного здоров'я та подальшої соціалізації серед мирного населення. Представлена медична, соціальна та психологічна молець реабілітації учасників АТО. Розглянуті основні фактори, що впливають на процес соціально-психологічної реадaptaції особистості, які повернулась з війни. Визначені основні завдання та принципи соціально-психологічної реабілітації.

Ключові слова: соціально-психологічна реабілітація, ветерани АТО, учасник антитерористичної операції, реадaptaція.

Гудзь Т. О. Социально-психологическая реабилитация украинских ветеранов. В данной статье рассмотрены особенности социально-психологической реабилитации направленной на восстановление психического и социального положения украинских ветеранов. Определены основные аспекты реабилитационной работы с военнослужащими. Рассмотрены особенности физического и психического состояния участников боевых действий. Раскрыто содержание отдельных видов социальной реабилитации; указано проблемы, с которыми сталкиваются бойцы по возвращению домой и обостряют состояние личности; мониторинг психического состояния бойца и его семьи. Установленные первоочередные задачи социально-

психологической реабилитации участников боевых действий для восстановления психического здоровья и дальнейшей социализации среди мирного населения. Представленная медицинская, социальная и психологическая модель реабилитации участников АТО. Рассмотрены основные факторы, влияющие на процесс социально-психологической реадaptации личности, вернувшихся с войны. Определены основные задачи и принципы социально-психологической реабилитации.

Ключевые слова: социально-психологическая реабилитация, ветераны АТО, участник антитеррористической операции, реадaptация.

Статус учасника воєнних дій, станом на 31 січня 2018 року, отримали 326 060 учасників антитерористичного дійства, передає Цензор.НЕТ. Про це ідеться в повідомленні прес-служби Держслужби ветеранів.

Серед них військовослужбовці, особи рядового і начальницького складу, працівники відомств, що мають у своєму підпорядкуванні військові формування, залучені в АТО, складають 325 810 осіб (Міністерство оборони - 220 736 осіб, Міністерство внутрішніх справ – 32 471 особа, Національна гвардія - 31 176 осіб, Служба безпеки України - 9 898 осіб, Служба зовнішньої розвідки - 38 осіб, Державна прикордонна служба - 18 391 особа, Державна спеціальна транспортна служба - 2 241 особа й інші) [6].

Тому і для громади і для Збройних Сил необхідно реалізація особливої роботи з соціально-психологічної реабілітації та реадaptації цієї особливої категорії військовослужбовців, винятково інвалідів війни.

На сьогоднішній день існує ряд проблем, які обтяжують проведення цієї роботи.

По-перше, в Україні відсутній достатній досвід соціально-психологічної реабілітації та реадaptації учасників і інвалідів воєнних дій до мирного життя. Це веде до зростання суспільної напруги, самогубств, злочинності серед даної категорії. Дослідження демонструють, що ці явища притаманні інвалідам воєн в різних країнах. Так, за даними дослідження американських ветеранів війни у В'єтнамі, проведеного в 1988 році, у 15,2% з них виявлялися виражені ПТСР, у 35% відзначені родинні проблеми, у 47,3% – граничні форми ізоляції від людей, у 40% – виражена неприхильність до оточуючих. 36,8% представників цієї соціальної

групи втілюють понад 6 актів насилля в рік кожен, 50% були заарештовані та ув'язнені (в тому числі 34,2% - більше одного разу).

На сьогоднішній день в Україні близько 60-70 тис. колишніх військовослужбовців і співробітників інших силових відомств, які брали участь в антитерористичній операції на сході країни, мають синдром посттравматичного стресового розладу психіки (ПТСР). Про це повідомив в інтерв'ю Українським Новинам фронтовий психолог, колишній співробітник Генерального штабу і начальник кафедри військової педагогіки та психології військового гуманітарно-лінгвістичного факультету Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка, полковник Збройних сил Олег Скрипкін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти реабілітаційної роботи з військовослужбовцями розглядають такі вітчизняні та зарубіжні дослідники: Г. Акімов, О. Лобастов, Р.Грінкер, Д. Шпігель (психотравмуючі наслідки світових війн), А. Бравеє, В. Гічун, В. Ковтун, О. Коржиков, Ю. Лях (медико-соціальні аспекти реабілітації військовослужбовців); В. Березовець, С. Захарик, В. Знаков, І. Ліпатов, Т. Пароянц, В. Попов, П. Сідоров, В.Стасюк (психотравмуючі наслідки локальних воєнних зіткнень) та ін.

Однак розгляд соціально-психологічної реадаптації інвалідів бойових дій у вітчизняній психологічній науці носить поки фрагментарний і недостатньо системний характер, існуючі наукові підходи потребують насичення новими емпіричними методами, що забезпечують необхідний сучасною практикою рівень управління даним процесом. Інваліди локальних збройних конфліктів як самостійний об'єкт військово-психологічного дослідження раніше не виділялися, їх індивідуально-особистісні особливості вивчалися локально, фактори, що впливають на характер їх соціально-психологічної реадаптації, комплексно не досліджувалися [1, с. 38].

Мета даної статті висвітлити особливості соціально-психологічної реабілітації українських ветеранів.

Таким чином, незважаючи на те, проблема соціально-психологічної реадаптації інвалідів збройних конфліктів стоїть надзвичайно гостро ступінь її наукової дослідженості не можна визнати задовільним.

Експерт зауважив, що мова йде про орієнтовний підрахунок, так як репрезентативної вибірки при дослідженні ПТСР серед учасників АТО не здійснювалося.

Скрипкін надає для порівняння статистику так званого «афганському синдрому» в СРСР, де ПТСР зафіксовано, за різними оцінками, у 30-55% учасників бойових дій.

Він зазначає, що посткомбатанти, які повернулися із зони АТО, інакше сприймають дійсність, ніж звичайні громадяни, що призводить до конфліктів з оточуючими.

«В результаті учасники бойових дій виявляються погано адаптованим до згаданих «мирних» умов. Повернувшись з війни, вони виявляються дуже дратівливими, реагують на все, що здається їм несправедливим дуже гостро, а тому і стають потенційно нестабільними в якості соціального елемента», - резюмує військовий психолог, підкреслюючи, що, будучи активним учасником бойових дій в зоні АТО, сам пережив такий стан.

Скрипкін зазначив, що, крім військовослужбовців, високий відсоток ПТСР мають також мирні громадяни, які проживають в зоні бойових дій, розв'язаних Російською Федерацією проти України, а все небайдуже населення країни в тій чи іншій мірі зазнало стрес від російської агресії [2, с. 64].

По-друге, в межах нашої країї робота, що спеціально організована для здійснення соціально-психологічної реабілітації колишніх військовослужбовців до мирного життя досі не відповідає сучасним вимогам. Вона як і раніше ведеться методом «проб і помилок», без опору на наукову базу.

По-третьому, на сучасному етапі розвитку науки гостро відчувається слабка наукова розробленість проблеми соціально-психологічної реабілітації учасників та інвалідів бойових дій, необхідність розширення і вдосконалення категоріальної бази психологічної науки в цій галузі. Розвитку потребує і категоріальний апарат військової і соціальної психології, теоретичні напрацювання яких можуть стати основою для організації соціально-психологічної реадaptaції інвалідів війни.

Соціально-психологічна реадaptaція інвалідів бойових дій передбачає актуалізацію втрачених в період бойових дій соціальних відносин, узгодження (при необхідності шляхом модифікації) нових цінностей і норм з більш стабільними (а значить і освоєними раніше) характеристиками соціального і професійного середовища, що вимагає створення умов для комплексного позитивного впливу на відновлення статусу і інтеграцію особистості в звичне соціально-психологічне середовище [3, с. 23].

На процес соціально-психологічної реадaptaції впливає складна взаємозалежна система факторів, серед них провідними є:

узагальнений негативний фактор зовнішнього середовища; фактор порушення комунікативної компетентності інваліда бойових дій; позитивний фактор активної, безпосередньої участі інваліда бойових дій в процесі реабілітації; фактор наявності мети і сенсу в житті інваліда бойових дій; фактор виразності синдрому психоемоційного напруження.

При організації психологічної допомоги інвалідам бойових дій в умовах лікувального закладу у вигляді реадaptaційного тренінгу, націленого на досягнення позитивних змін в когнітивній, емоційній, мотиваційній сферах відносин інваліда бойових дій, соціально-психологічна успішна реадaptaція можлива в короткі терміни.

Особливості фізичного і психічного стану учасників бойових дій.

Перебування на війні відноситься до тієї екстремальної ситуації, коли людина постійно перебуває в найсильнішому психоемоційному стресі, долаючи його вольовими зусиллями. Обходиться все це дуже високою ціною: майже у всіх учасників бойових дій неминуче в тій чи іншій мірі спостерігаються зміни у фізичному і психічному стані.

Статистика показує: кожен п'ятий учасник бойових дій за відсутності будь-яких фізичних ушкоджень страждає на нервово-психічні розлади, а серед поранених і калік – кожен третій. Інші наслідки починають проявлятися через кілька місяців після повернення до нормальних умов життя. Це різні психосоматичні захворювання. За даними експертів військово-медичної академії, у учасників бойових дій (у порівнянні зі здоровими людьми) в 2-3 рази вища ймовірність таких захворювань, як гіпертонічна хвороба, гастрит, виразкова хвороба шлунка та дванадцятипалої кишки. Загальний стан здоров'я характеризується слабкістю, запамороченням, зниженням працездатності, головним болем, болями в області серця, сексуальними розладами, порушеннями сну і т.п. [4, с. 17].

Основними проблемами колишніх солдатів є страх (57%), демонстративність поведінки (50%), агресивність (58,5%) і підозрілість (75,5%). До їх поведінкових особливостей відносяться конфліктність в сім'ї, з родичами, колегами по роботі, спалахи гніву, зловживання алкоголем і наркотиками, нестійкість психіки, при якій навіть самі незначні втрати, труднощі штовхають людину на самогубство; особливі види агресії; боязнь нападу ззаду; почуття провини за те, що залишився живий; ідентифікація себе з убитими.

Відзначаються повторювані яскраві сні бойових ситуацій і нічні кошмари, нав'язливі спогади про психотравмуючі події, що супроводжуються важкими переживаннями, раптові сплески емоцій з «поверненням» в психотравмуючі ситуації [1, с. 32].

Основним психотравмуючим впливом бойової обстановки є досить тривале перебування військовослужбовців в умовах специфічного бойового стресу, що накладає свій негативний відбиток. У період бою дія стресу виконує певну позитивну функцію для людини, проте після закінчення війни вона стає негативним, руйнівним чинником в силу постстресових реакцій. Особи, у яких відзначаються реакції дезадаптації, потребують медико-психологічної допомоги, в спеціальних заходах психокорекції та психотерапії.

Інтереси суспільства вимагають, щоб вже на регіональному рівні розроблялися і здійснювалися заходи соціально-психологічної та соціально-професійної адаптації даної категорії осіб з виділенням їх в особливу групу соціального ризику. Необхідно створювати організаційні структури, безпосередньо зайняті проблемами учасників бойових дій; сприяти вже існуючим організаціям ветеранів бойових дій, передбачити систему психологічної та психотерапевтичної допомоги, ввести ряд пілг.

Основні зусилля повинні бути зосереджені на спеціальних заходах, що проводяться психологами, психіатрами, медичними працівниками, головним чином на психодіагностику, психофізіологічному обстеженні, медичних оглядах і на роботі по психорегуляції, психокорекції, заходи психотерапевтичного характеру.

Діагностика психічних станів, рівня нервово-психічної діяльності, що проводиться психологами і психіатрами, повинна бути основним змістом роботи в ході медичного обстеження військовослужбовців після їх повернення з районів бойових дій. При цьому особлива увага повинна бути приділена проведенню групових та індивідуальних бесід, в ході яких необхідно зорієнтувати в проблемах, що виникають в процесі реабілітації учасників бойових дій до звичайних умов життєдіяльності.

Психологічна допомога повинна сприяти успішній адаптації військовослужбовця до нових умов життя.

Психологічна реабілітація полягає в допомозі особистості на всіх етапах формування нової системи значущих відносин: від виникнення первинного розладу самосвідомості у формі негативних значущих відносин до формування позитивних

значимих відносин особистості до себе в співвіднесеності зі світом в минулому, сьогоденні і майбутньому житті. Психолог допомагає військовослужбовцям та членам їх сімей відновити й утвердити свої зв'язки з природнім, соціальним і культурним просторами життя, структурувати в самосвідомості реальності зовнішнього світу, співвідносячи їх з реальностями внутрішнього світу [4, с. 34-35].

Психологічна реабілітація, на думку психологів А. Н. Глушко, Б. В. Овчіннікова, Л. А. Янишева, повинна включати кілька напрямків:

1. Діагностика синдрому соціально-психологічної дезадаптації у військовослужбовця (психоемоційного стану на «громадянці», використуваних стратегій адаптації, поведінки) на підставі результатів психодіагностики індивідуальних особливостей військовослужбовця.

2. Психологічне консультування (індивідуальне та сімейне). В індивідуальних бесідах необхідно дати військовослужбовцям можливість висловити все наболіле, проявляючи зацікавленість їх розповіддю. Потім доцільно роз'яснити, що пережитий ними стан – тимчасовий, він притаманний всім, хто брав участь в бойових діях. Дуже важливо, щоб вони відчували розуміння і побачили готовність допомогти їм з боку не тільки фахівців, але і близьких, рідних. Засобом психологічної реабілітації є ширий прояв розуміння і терпіння до проблем осіб, які пережили психотравматичні військові умови. Відсутність такого розуміння і терпіння з боку близьких призводить до трагічних наслідків.

3. Психокорекційна робота, спрямована на виправлення тих особливостей психічного розвитку, які за прийнятою системою критеріїв не відповідають оптимальній моделі (нормі). Кваліфікована психотерапевтична допомога необхідна тим військовослужбовцям, у яких відзначаються різко виражені і запущені порушення адаптації (депресія, алкоголізм, девіантна поведінка і т.д.).

4. Навчання навичкам саморегуляції (прийомам зняття напруженості за допомогою релаксації, аутотренінгу і іншим методам).

5. Соціально-психологічні тренінги з метою підвищення адаптивності військовослужбовця і його особистісного розвитку.

6. Допомога в професійному самовизначенні, профорієнтація в цілях перенавчання та подальшого працевлаштування

Колишні військовослужбовці під час переходу до мирних умов перш за все долають наслідки бойової обстановки і відновлюють втрачені соціальні зв'язки. Тому слід вести мову про соціальну реабілітацію, якої потребують військовослужбовці – ветерани воєн і військових конфліктів [5, с. 44].

Соціальна реабілітація, як комплекс заходів, спрямована на відновлення людини в правах, соціальний статус, здоров'я і дієздатності. Цей процес націлений на відновлення не тільки здібності людини до життєдіяльності в соціальному середовищі, а й самого соціального середовища, умов життєдіяльності, порушених або обмежених з яких-небудь причин. Найважливішими завданнями соціальної реабілітації учасників бойових дій є забезпечення їм соціальних гарантій, контроль над реалізацією соціальних пілг, правовий захист, формування позитивної громадської думки та залучення військовослужбовців в систему соціальних відносин [7, с. 50-52].

Медична реабілітація спрямована на профілактику патологічних процесів, що призводять до тимчасової втрати працездатності, і на можливе раннє та ефективне повернення хворих і інвалідів в суспільство і до корисної праці.

Психологічна реабілітація військовослужбовців, які отримали травми і поранення при виконанні професійних обов'язків спрямована на відновлення функціонального стану організму, нормалізацію емоційної, морально-етичної та мотиваційної сфер, досягнення оптимального рівня особистісної адаптації і професійно важливих якостей постраждалих, які забезпечують військово - професійну працездатність [7, с. 61-62].

Модель психологічної реабілітації:

1. Взаємна адаптація психолога і пацієнта.
2. Навчання пацієнта навичкам саморегуляції.
3. Катарсичний етап (повторне переживання).
4. Обговорення найбільш типових форм поведінки. На прикладі життєвих ситуацій.
5. Апробування нових навичок поведінки через гру.
6. Визначення життєвих перспектив.

В ідеалі кожен учасник бойових дій повинен проходити і психологічну, і медичну реабілітацію. Таким чином, слід говорити про цілісну медико-психологічну реабілітацію (або допомогу) і соціальну підтримку військовослужбовців, які брали участь в бойових діях.

Найбільш оптимальним для реалізації завдань системи соціальної реабілітації учасників бойових дій є створення спеціалізованого центру соціальної реабілітації осіб, які брали

участь в бойових діях. Такий центр може вирішувати весь комплекс проблем соціальної адаптації та реабілітації ветеранів гарячих точок.

Центр соціально-психологічної реабілітації учасників бойових дій повинен вирішувати такі завдання:

- медична реабілітація військовослужбовців (особливо інвалідів);

- соціально-психологічна адаптація військовослужбовців – учасників бойових дій та членів їх сімей в системі ринкових відносин (індивідуальна психологічна та психотерапевтична допомога, групові та індивідуальні форми реабілітації);

- соціально-психологічна підтримка військовослужбовців і членів їх сімей (з цією метою повинна бути організована робота кімнати психологічного розвантаження при центрі);

- освітня діяльність (профконсультування, первинна або додаткова професійна освіта, підвищення кваліфікації за цивільними спеціальностями, професійна перепідготовка);

- сприяння в працевлаштуванні: створення банку вакансій робочих місць на ринку праці, підтримання зв'язків з роботодавцями;

- соціально-правовий захист (координація дій центру з військкоматами, військовими частинами, службами зайнятості, навчальними центрами, юридичне консультування; підтримка підприємництва, участь в створенні і реалізації систем соціального захисту).

Представляється також доцільним розробка цілісної моделі соціальної адаптації військовослужбовців, які брали участь в бойових діях, в якій повинні знайти своє місце всі працюючі з учасниками бойових дій організаційні структури, такі як:

- військові комісаріати, основним завданням яких є постановка на облік, створення комп'ютерної бази даних, систематичне інформування структур, що займаються питаннями соціальної адаптації даної категорії осіб;

- органи соціального захисту, які займаються питаннями матеріального забезпечення (грошових виплат, пільг) і правового захисту учасників бойових дій та їх сімей;

- органи охорони здоров'я, основним завданням яких має бути медична реабілітація ветеранів бойових дій і організація роботи медико-відновлювальних центрів для учасників бойових дій;

- фахівці, що забезпечують соціально-психологічну та психологічну реабілітацію учасників бойових дій (психологи і психотерапевти) і діючі в тісній співпраці з медиками;

•служба зайнятості, в чю компетенцію входить вирішення питань професійної підготовки та перепідготовки колишніх військовослужбовців, а також сприяння їм у працевлаштуванні;

•організації самих учасників військових дій, які вирішують насамперед проблему моральної підтримки ветеранів та членів їх сімей.

Для узгодженої діяльності структур, що займаються питаннями соціальної реабілітації осіб, які брали участь в бойових діях, за доцільне створювати регіональні координаційні ради, які включають представників даних структур.

Таким чином, для вирішення проблеми соціально-психологічної реабілітації учасників бойових дій необхідний системний і комплексний підхід [5, с. 45].

Соціально-психологічна реадаптація інваліда бойових дій це цілеспрямований, багаторівневий процес узгодження системи відносин інваліда з потребами (нормами, цінностями, звичаями) соціуму, порушеного внаслідок настання інвалідності, а також реалізації внутрішньо-особистісних можливостей в конкретних умовах життєдіяльності при сприятливому емоційному самопочутті реадаптанта.

Вона є компонентом соціально-психологічної реабілітації та включає:

•виявлення найбільш поширених форм відхилень у психічному стані інвалідів війни;

•встановлення особливостей впливу відстрочених реакцій в структурі післявоєнних психологічних труднощів інвалідів війни;

•з'ясування психологічних особливостей соціально-психологічної реадаптації інвалідів війни;

•процеси корекції неадекватних, дезадаптаційних процесів і поведінкових трансформацій в соціально-психологічного контексті;

•систему методів соціально-психологічної реадаптації інвалідів війни;

•вироблення засобів контролю ступеня ефективності соціально-психологічної реадаптації інвалідів війни і т.д.

Соціально-психологічна реадаптація інвалідів бойових дій включає в себе як процеси їх пристосування до нових життєвих обставин, так і ресоціалізацію їх особистості в зв'язку з кардинальними змінами цих обставин.

Інвалідність учасників бойових дій характеризується комплексом специфічних психологічних проявів, що відбиваються як на індивідуальному, так і особистісному рівні. Вона проявляється в особливостях відносин інваліда до себе

(дисгармонійність самооцінки, недостатній упевненості в собі і незадоволеності собою), до інших людей (відчуття своєї залежності, вразливість, образливість, надчутливість до критичних зауважень, егоцентризм, що передбачає заклопотаність своїм статусом, зосередженість на особистих проблемах), до цінностей (зміна ієрархи цінностей і установок в залежності від групи інвалідності), вираженою нестійкістю емоційно-вольової сфери, тривожністю. У ряду інвалідів негативні психологічні трансформації інтегруються в синдром – посттравматичний стресовий розлад [5, с. 47].

Відбуваються психологічні та особистісні трансформації, що значимо корелюються з видом травми і групою інвалідності ветеранів бойових дій. Ця залежність носить нелінійний характер. Має місце «феномен III групи інвалідності», що виявляється в більшій виразності дезадаптаційних психічних явищ у інвалідів цієї груп в порівнянні з інвалідами I і II груп.

Основними факторами, що впливають на процес соціально-психологічної реадaptaції, є: узагальнений негативний фактор зовнішньої макросередовища, фактор низької комунікативної компетентності інвалідів бойових дій, позитивний фактор активної, безпосередньої участі інваліда бойових дій в процесі реабілітації, фактор наявності мети і сенсу в житті інваліда бойових дій, фактор виразності синдрому психоемоційного напруження. Критеріями успішної соціально-психологічної реадaptaції є ступінь включеності інваліда бойових дій в суспільно-корисну діяльність і спілкування, його інтеграції в соціальне оточення, самовизначення в ньому, позитивна емоційна оцінка цих процесів.

Найбільш ефективним методом соціально-психологічної реадaptaції інвалідів війни є реадaptaційний тренінг, що включає процедури соціально-психологічного тренінгу, групова раціональна психотерапія і аутотренінг, що вписаний в процес життєдіяльності реадaptaнта.

Основними шляхами оптимізації соціально-психологічної реадaptaції інвалідів війни є організаційно-нормативні, методичні та ресурсно-забезпечуючі заходи комплексного характеру в сфері соціально-психологічної підтримки та допомоги інвалідам бойових дій.

Бібліографія

1. Маклаков, А. Г. (2001). Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях. *Психологический журнал*, 1.

2. Посттравматическое стрессовое расстройство психики имеют 60-70 тыс. ветеранов АТО, - военный психолог <https://ukranews.com/news/499761-posttravmatycheskoe-stressovoe-rasstroystvo-psykhyku-ymeyut-60-70-tys-veteranov-ato-voennyu>
3. *Психіатрія*: підручник. О. К. Напрєєнко, І.Й. Влох, О.З. Голубков та ін. (2001). Київ: Здоров'я.
4. Селье, Г. (1979). Стресс без дистресса. Москва: Прогресс, 1979.
5. Серповская, А. А. (2006). Социально-культурная деятельность как средство реабилитации сотрудников правоохранительных органов, отслуживших в «горячих точках». *Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05* Тамбов.
6. Статус учасника бойових дій отримали 326 тис. учасників АТО <https://ua.censor.net.ua/n3047960>
7. Термінологічний словник-довідник менеджера охорони здоров'я. М.П. Бойчак, Я.Ф. Радиш. (2001). Київ: Преса України, 151-152.

References

1. Maklakov, A. G. (2001). Lichnostnyiy adaptatsionnyiy potentsial: ego mobilizatsiya i prognozirovanie v ekstremalnyih usloviyah. *Psihologicheskiiy zhurnal*, 1. [in Russian].
2. Posttravmaticheskoe stressovoe rasstroystvo psihiki imeyut 60-70 tyis. veteranov ATO, - voennyiy psiholog. Retrieved from <https://ukranews.com/news/499761-posttravmatycheskoe-stressovoe-rasstroystvo-psykhyku-ymeyut-60-70-tys-veteranov-ato-voennyu> [in Russian].
3. Psihiatriya : pidruchnik. O. K. Napreenko, I.Y. Vloh, O.Z. Golubkov. (2001). Kiyiv: Zdorov'ya. [in Ukrainian].
4. Sele, G. (1979). Stress bez distressa. Moskva: Progress, 1979. [in Russian].
5. Serpovskaya, A. A. (2006). Sotsialno-kulturnaya deyatelnost kak sredstvo reabilitatsii sotrudnikov pravoohranitelnyih organov, otsluzhivshih v «goryachih tochkah». *Avtoref. dis. kand. ped. nauk: 13.00.05*. Tambov. [in Russian].
6. Status uchasnika boyovih diy otrimali 326 tis. uchasnikiv ATO. Retrieved from <https://ua.censor.net.ua/n3047960> [in Ukrainian].
7. Terminologichniy slovník-dovidnik menedzhera ohoroni zdorov'ya. M.P. Boychak, Ya.F. Radish. (2001). Kiyiv: Presa Ukrayini, 151-152. [in Ukrainian].

Gudz T. O. The socio-psychological rehabilitation of Ukrainian veterans. The article presents the features of the socio-psychological

rehabilitation aimed at restoring the mental state and social status of Ukrainian veterans. The main aspects of the rehabilitation work with servicemen are presented. The peculiarities of the physical and mental state of participants in combat operations are considered. The main tasks and principles of the social and psychological rehabilitation are determined. The content of certain types of the social rehabilitation is disclosed; the problems faced by fighters after returning home and exacerbating the state of personality are mentioned; monitoring of the mental state of the soldier and his family. There is the establishment of the priority tasks of the social and psychological rehabilitation of participants in military operations to restore the mental health and further socialization among the civilian population. The medical, social and psychological model of the rehabilitation of the War in Donbass participants is presented. The main factors influencing the process of the socio-psychological re-adaptation of the person who returned from the war were analyzed; the possibility of restoration of its social status and the provision of a new status of a participant in combat operations.

Key words: socio-psychological rehabilitation, veterans of the War in Donbass, participant of antiterrorist operation, readaptation.

Отримано 25.03.2019

УДК 364.4-056.26

Н. М. Дідик

aspirantka000@gmail.com

ORCID ID 0000-0001-5852-2379

М. Р. Троцковець

masha.trotskovets@gmail.com

ЗМІСТ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В ЗАКЛАДАХ РІЗНОГО ТИПУ

Дідик Н. М., Троцковець М. Р. Зміст соціальної реабілітації осіб з інвалідністю в закладах різного типу. У наш час збільшення кількості осіб з інвалідністю актуальним стає надання соціальної допомоги та соціальної реабілітації даній категорії осіб. Ці напрями роботи проводять реабілітологи та соціальні працівники. Соціальна реабілітація (абілітація) спрямовується на оптимізацію і коригування ставлення осіб з

інвалідністю до своїх порушень, становища в сім'ї та суспільстві, виховання у них навичок до самообслуговування, адаптацію в навколишньому середовищі.

Соціальну реабілітацію осіб з інвалідністю здійснюють: інклюзивно-ресурсні центри, навчально-реабілітаційні центри, центри комплексної реабілітації та ін. Нормативно-правові основи соціальної реабілітації закладено у Законі України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні», Положенні про інклюзивно-ресурсний центр, Положенні про навчально-реабілітаційний центр, Положенні про Центр комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю та ін. Кожен заклад застосовує відповідні форми і методи соціальної реабілітації залежно від профілю установи та віку особи з інвалідністю.

Ключові слова: соціальна реабілітація, особа з інвалідністю, реабілітолог, соціальна адаптація, інклюзивно-ресурсний центр, навчально-реабілітаційний центр, центр комплексної реабілітації.

Дидык Н. М., Троцковец М. Р. Содержание социальной реабилитации лиц с инвалидностью в учреждениях различного типа. В наше время увеличения числа лиц с инвалидностью актуальным становится предоставление социальной помощи и социальной реабилитации данной категории лиц. Эти направления работы проводят реабилитологи и социальные работники. Социальная реабилитация (абилитация) направляется на оптимизацию и коррекцию отношения лиц с инвалидностью к своим нарушениям, положения в семье и обществе, воспитание у них навыков к самообслуживанию, адаптацию в окружающей среде.

Социальную реабилитацию лиц с инвалидностью осуществляют: инклюзивно-ресурсные центры, учебно-реабилитационные центры, центры комплексной реабилитации и др. Нормативно-правовые основы социальной реабилитации заложено в Законе Украины «О реабилитации лиц с инвалидностью в Украине», Положении об инклюзивно-ресурсном центре, Положении об учебно-реабилитационном центре, Положении о Центре комплексной реабилитации для лиц с инвалидностью и др. Каждое заведение применяет соответствующие формы и методы социальной реабилитации в зависимости от профиля учреждения и возраста человека с инвалидностью.

Ключевые слова: социальная реабилитация, человек с инвалидностью, реабилитолог, социальная адаптация, инклюзивно-ресурсный центр, учебно-реабилитационный центр, центр комплексной реабилитации.

Постановка проблеми. У зв'язку з орієнтацією України на європейську інтеграцію виникає проблема перегляду пріоритетів державної політики у сфері соціальної підтримки та реабілітації осіб з інвалідністю, впровадження міжнародних підходів до надання їм соціально-психологічної допомоги, які б базувались на засадах рівних можливостей, гуманного ставлення та їх оптимальної соціалізації.

У грудні 2009 року Україна ратифікувала основний міжнародний документ у сфері забезпечення прав дітей згідно зі світовими стандартами освіти, соціального захисту та охорони здоров'я – Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю. Передусім йдеться про статтю 24 цієї Конвенції, в якій визначено обов'язок держави щодо реалізації інклюзивної моделі освіти, тобто створення такого предметно-просторового середовища, яке б дало змогу всім дітям бути однаково рівними учасниками навчального процесу в єдиному освітньому просторі відповідно до їхніх особливостей, потреб та можливостей.

На даний час в Україні налічується близько 3 млн. осіб з інвалідністю, у тому числі 170 тис. дітей з інвалідністю. Частка осіб цієї категорії в загальній структурі населення становить близько 5 відсотків. У Законі України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» у статті 1 вказано, що «особа з інвалідністю – особа зі стійким розладом функцій організму, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження її життєдіяльності, внаслідок чого держава зобов'язана створити умови для реалізації нею прав нарівні з іншими громадянами та забезпечити їй соціальний захист [3].

Аналіз останніх досліджень. 9 серпня 2017 року Кабінетом Міністрів України зауважено, що освітні та соціальні потреби дітей зі складними порушеннями розвитку під час їхнього перебування в загальноосвітньому навчальному закладі задовольняються соціальними працівниками, батьками або уповноваженими особами. Соціальні працівники особам з інвалідністю надаватимуть соціальну допомогу.

У Законі України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» вказано, що соціальна допомога – система заходів,

спрямованих на повернення особи до активного життя та праці, відновлення соціального статусу і формування в особи якостей, установок щодо пристосування до умов нормальної життєдіяльності шляхом правового і матеріального захисту її існування, підготовки до самообслуговування з формуванням здатності до пересування і спілкування, повсякденних життєвих потреб тощо [3].

Поряд із соціальною допомогою для осіб з інвалідністю важливим є проведення реабілітації. Реабілітація осіб з інвалідністю – система медичних, психологічних, педагогічних, фізичних, професійних, трудових, фізкультурно-спортивних, соціально-побутових заходів, спрямованих на надання особам допомоги у відновленні та компенсації порушених або втрачених функцій організму для досягнення і підтримання соціальної та матеріальної незалежності, трудової адаптації та інтеграції в суспільство, а також забезпечення осіб з інвалідністю технічними та іншими засобами реабілітації і виробами медичного призначення [3].

Якщо має місце першопочаткове формування відповідних функцій, що часто зустрічається в осіб з інвалідністю, то мова має йти про абілітацію. Абілітація – система заходів, спрямованих на опанування особою знань та навичок, необхідних для її незалежного проживання в соціальному середовищі: усвідомлення своїх можливостей та обмежень, соціальних ролей, розуміння прав та обов'язків, уміння здійснювати самообслуговування [3].

Формулювання мети статті. Проблема реабілітації осіб з інвалідністю часто розглядається через призму відновлення фізичних функцій (фізична реабілітація), освітніх знань, умінь та навичок (педагогічна реабілітація), відновлення здоров'я (медична реабілітація). Разом з тим, питання відновлення соціальних функцій особистості як активного суб'єкта суспільства (соціальна реабілітація) в осіб з інвалідністю вивчене ще недостатньо. Варто зауважити, що існує специфіка проведення реабілітації в закладах різного соціального спрямування. Це стало метою для статті – проаналізувати зміст соціальної реабілітації осіб з інвалідністю в закладах різного типу. До уваги у нашому дослідженні братимемо нормативно-правові акти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У Законі України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» вказано, що соціальна реабілітація – система заходів, спрямованих на створення і забезпечення умов для повернення особи до активної участі у

житті, відновлення її соціального статусу та здатності до самостійної суспільної і родинно-побутової діяльності шляхом соціально-середовищної орієнтації та соціально-побутової адаптації, соціального обслуговування задоволення потреби у забезпеченні технічними та іншими засобами реабілітації [3].

У статті 37 «Соціальна реабілітація» Закону України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» вказано, що соціальна реабілітація (абілітація) спрямовується на оптимізацію і коригування ставлення осіб з інвалідністю, дітей з інвалідністю до своїх порушень, становища в сім'ї та суспільстві, виховання у них навичок до самообслуговування, адаптацію в навколишньому середовищі [3]. Соціальна реабілітація передбачає навчання особи з інвалідністю основних соціальних навичок, пристосування побутових умов до потреб особи з інвалідністю, соціально-побутове влаштування та обслуговування, педагогічну корекцію для осіб з інвалідністю з метою вироблення та підтримання навичок автономного проживання, стереотипів безпечної поведінки, опанування навичками захисту власних прав та інтересів, самоаналізу та отримання навичок позитивного сприйняття себе та оточуючих, навичок спілкування, забезпечення автономного проживання у суспільстві з необхідною підтримкою (соціальний, медичний, юридичний супровід, побутові послуги), забезпечення осіб з інвалідністю технічними та іншими засобами реабілітації, санаторно-курортне лікування відповідно до медичних показань.

Особи з важкими формами інвалідності, які згідно з медичним висновком потребують постійного стороннього догляду, забезпечуються соціальним патронажем за місцем проживання. У разі необхідності послуги з соціального патронажу надають виїзні реабілітаційні бригади.

До послуг соціальної реабілітації для осіб з інвалідністю належить: навчання основних соціальних навичок, соціально-побутовий патронаж, працетерапія [2]. Соціальна реабілітація здійснюється відповідно до індивідуальних програм реабілітації особи з інвалідністю та в разі необхідності супроводжується медичним спостереженням за особами з інвалідністю.

9 серпня 2017 року Кабінетом Міністрів України затверджено Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки. Надавачами реабілітаційних послуг є: служби у справах дітей, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, органи соціального

захисту населення, установи соціального обслуговування, реабілітаційні установи, заклади освіти всіх типів.

У Законі України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» вказано, що реабілітаційна установа – установа, підприємство, заклад, у тому числі їх відділення, структурні підрозділи, незалежно від форми власності, що здійснює реабілітацію осіб з інвалідністю і дітей з інвалідністю відповідно до державних соціальних нормативів у сфері реабілітації [3].

Реабілітаційні установи залежно від змісту реабілітаційних заходів, які вони здійснюють, відносяться до таких типів: медичної реабілітації; медико-соціальної реабілітації; соціальної реабілітації; психолого-педагогічної реабілітації; фізичної реабілітації; професійної реабілітації; трудової реабілітації; фізкультурно-спортивної реабілітації. Реабілітаційні установи можуть мати змішаний тип.

12 липня 2017 року Уряд створив нову службу системної підтримки та супроводу дітей з особливими освітніми потребами – інклюзивно-ресурсні центри шляхом реорганізації психолого-медико-педагогічних консультацій. В Держбюджеті на 2018 рік було передбачено кошти в обсязі 200 мільйонів гривень на оснащення інклюзивно-ресурсних центрів (придбання сучасних методик оцінки розвитку дитини зокрема Leiter-3, WISC-IV, Conners-3, CASD, PEP-3 та навчання фахівців, а також придбання предметів, матеріалів і обладнання) [4, с. 24].

Інклюзивно-ресурсний центр є установою, що утворюється з метою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг та забезпечення їх системного кваліфікованого супроводу [5].

Інклюзивно-ресурсний центр надає послуги дітям з особливими освітніми потребами, які проживають у відповідній об'єднаній територіальній громаді, місті, за умови подання відповідних документів. Основними завданнями інклюзивно-ресурсного центру є:

- 1) проведення комплексної оцінки з метою визначення особливих освітніх потреб дитини, в тому числі коефіцієнта її інтелекту, розроблення рекомендацій щодо освітньої програми,

надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг відповідно до потенційних можливостей дитини;

2) надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами, які навчаються у закладах дошкільної, загальної середньої, професійної освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти та не отримують допомоги;

3) участь в командах психолого-педагогічного супроводу у закладах загальної середньої та дошкільної освіти, а також психолого-педагогічних комісіях спеціальних закладів загальної середньої освіти з метою моніторингу динаміки розвитку дитини не рідше, ніж двічі на рік;

4) ведення реєстру дітей, які пройшли комплексну оцінку і перебувають на обліку в інклюзивно-ресурсному центрі, за згодою їх батьків або законних представників на обробку персональних даних неповнолітньої дитини;

5) ведення реєстру закладів освіти, а також реєстру фахівців, які надають психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги дітям з особливими освітніми потребами за їх згодою;

6) надання консультацій та взаємодія з педагогічними працівниками закладів дошкільної, загальної середньої, професійної освіти та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, з питань організації інклюзивного навчання;

7) надання методичної допомоги педагогічним працівникам закладів дошкільної, загальної середньої, професійної освіти та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, батькам або законним представникам дітей з особливими освітніми потребами щодо особливостей організації надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг;

8) консультування батьків або законних представників дітей з особливими освітніми потребами стосовно мережі закладів дошкільної, загальної середньої, професійної освіти, інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, та зарахування до цих закладів;

9) надання консультативної та психологічної допомоги, проведення бесід з батьками дітей з особливими освітніми потребами у формуванні позитивної мотивації щодо розвитку таких дітей;

10) моніторинг динаміки розвитку дітей з особливими освітніми потребами шляхом взаємодії з їх батьками та закладами освіти, в яких вони навчаються;

11) організація інформаційно-просвітницької діяльності шляхом проведення конференцій, семінарів, засідань за круглим столом, тренінгів, майстер-класів з питань надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами;

12) взаємодія з місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, закладами освіти, закладами охорони здоров'я, закладами соціального захисту населення, службами у справах дітей, громадськими організаціями щодо надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами починаючи з раннього віку в разі потреби із залученням відповідних спеціалістів;

13) підготовка звітної інформації про результати діяльності інклюзивно-ресурсного центру для засновника, відповідного структурного підрозділу з питань діяльності інклюзивно-ресурсних центрів органів управління освітою, а також аналітичної інформації для відповідного центру підтримки інклюзивної освіти [5].

Діяльність інклюзивно-ресурсного центру забезпечують педагогічні працівники: вчителі-логопеди, вчителі-дефектологи, практичні психологи, вчителі-реабілітологи. За потреби до штатного розпису можуть включатися й інші спеціалісти, наприклад, соціальні педагоги та соціальні працівники.

Соціальну реабілітацію осіб з інвалідністю може проводити і Центр соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді. У Положенні про ЦСССДМ вказано, що одним із основних завдань регіонального ЦСССДМ є: здійснення організаційно-правового, методичного та інформаційного забезпечення діяльності центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями [2].

Значний внесок у реабілітаційну роботу з дітьми з особливими освітніми потребами здійснює навчально-реабілітаційний центр. У 2018 році було запропоновано до громадського обговорення новий проект Положення про навчально-реабілітаційний центр. Наразі ще діє Положення, затверджене у 2018 році. У Положенні про навчально-реабілітаційний центр описано, що навчально-реабілітаційний центр – це навчальний заклад загальної середньої освіти, метою діяльності якого є реалізація права на освіту дітей з особливими освітніми потребами,

зумовленими складними порушеннями розвитку, їх інтеграція в суспільство шляхом здійснення комплексних реабілітаційних заходів, спрямованих на відновлення здоров'я, здобуття освіти відповідного рівня, розвиток та корекцію порушень [6].

Головними завданнями навчально-реабілітаційного центру є:

- забезпечення права дітей зі складними порушеннями розвитку на здобуття відповідного рівня дошкільної та загальної середньої освіти відповідно до їх можливостей, здібностей з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку;

- забезпечення ранньої соціалізації та підготовки таких дітей до здобуття відповідного рівня дошкільної та загальної середньої освіти шляхом спеціально організованого навчально-виховного процесу в комплексі з психолого-педагогічною, медичною, фізичною, соціальною реабілітацією;

- формування громадянської позиції, власної гідності, готовності до трудової діяльності, відповідальності за свої дії;

- забезпечення системного кваліфікованого психолого-медико-педагогічного супроводу дітей з урахуванням стану їх здоров'я, особливостей психофізичного розвитку;

- надання реабілітаційних послуг згідно з індивідуальною програмою реабілітації дитини з інвалідністю;

- надання психолого-педагогічної допомоги батькам (особам, які їх замінюють), які виховують дітей з інвалідністю, з метою залучення їх та дітей до навчально-виховного та реабілітаційного процесу [6].

Реабілітація в навчально-реабілітаційному центрі носить комплексний характер і забезпечується психолого-педагогічними, соціально-побутовими, медичними, фізичними заходами. Соціально-побутова реабілітація передбачає запровадження комплексу заходів, що створюють передумови для оволодіння самостійною трудовою діяльністю, організацією побуту, адекватного планування самостійного життя.

Реабілітаційний процес проводиться згідно з індивідуальною програмою реабілітації дитини, яка відвідує навчально-реабілітаційний центр. 9 серпня 2017 року Кабінетом Міністрів України внесено зміни до Порядку організації інклюзивного навчання у навчальних закладах загальної середньої освіти, згідно з якими на кожного учня з особливими освітніми потребами складається індивідуальна програма розвитку, де зазначаються конкретні навчальні стратегії та підходи, кількість годин та

напрями проведення психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять [4, с. 24-25].

У Законі України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» вказано, що індивідуальна програма реабілітації – комплекс оптимальних видів, форм, обсягів, термінів реабілітаційних заходів з визначенням порядку і місця їх проведення, спрямованих на відновлення та компенсацію порушених або втрачених функцій організму і здібностей особи до виконання видів діяльності, визначених у рекомендаціях медико-соціальної експертної комісії [3].

Разом з тим, існує державна типова програма реабілітації інвалідів - спрямована на забезпечення системного підходу до організації реабілітації, послідовності і наступності в проведенні багатoproфільних реабілітаційних заходів і установа контролю за якістю реабілітаційних послуг [1]. Для досягнення мети Програми необхідно забезпечити виконання таких завдань: реалізація особами з інвалідністю їх конституційних прав; проведення державної політики у сфері реабілітації осіб з інвалідністю, сприяння їх широкій інтеграції у суспільство; системний підхід до організації їх реабілітації; послідовність і наступність у проведенні багатoproфільних реабілітаційних заходів; контроль за якістю послуг з медичної, психолого-педагогічної, фізичної, професійної, трудової, фізкультурно-спортивної, побутової і соціальної реабілітації, технічних та інших засобів реабілітації, виробів медичного призначення [1].

До закладів, що здійснюють реабілітацію осіб з інвалідністю, належить також Центр комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю. Це – реабілітаційна установа, цільовим призначенням якої є здійснення комплексу реабілітаційних заходів, спрямованих на створення умов для всебічного розвитку осіб з інвалідністю, які досягли повноліття, дітей з інвалідністю, дітей віком до трьох років (включно), які належать до групи ризику щодо отримання інвалідності, засвоєння ними знань, умінь, навичок, досягнення і збереження їхньої незалежності, фізичних, розумових, соціальних, професійних здібностей з метою максимальної реалізації особистого потенціалу [7].

Центр комплексної реабілітації забезпечує: реабілітацію осіб з інвалідністю з метою їхньої подальшої інтеграції у суспільство; створення умов для розвитку соціальних і побутових навичок; проведення заходів з ранньої соціальної реабілітації; розвиток навичок автономного проживання в суспільстві з необхідною

підтримкою, формування стереотипів безпечної поведінки, опанування навичок захисту власних прав, інтересів і позитивного сприйняття себе та оточення та ін. Учасниками реабілітаційного процесу є також соціальні педагоги, соціальні працівники.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, соціальну реабілітацію осіб з інвалідністю здійснюють: інклюзивно-ресурсні центри, навчально-реабілітаційні центри, центри комплексної реабілітації та ін. Соціальну реабілітацію у даних закладах проводять через систему заходів, спрямованих на створення і забезпечення умов для повернення особи з інвалідністю до активної участі у житті, відновлення її соціального статусу та здатності до самостійної суспільної та соціально-побутової адаптації. Перспективами подальших наукових досліджень є оптимізація форм і методів соціальної реабілітації осіб з інвалідністю з метою максимального відновлення соціальних функцій особистості та її соціальної адаптації.

Бібліографія

1. Державна типова програма реабілітації інвалідів від 01.08.2018. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1686-2006-%D0%BF>
2. Загальне положення про центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді від 12.02.2019. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/573-2013-%D0%BF>
3. Закон України Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні від 31.08.2018 № 2961-IV. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15>
4. Порошенко, М. А. (2018). Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник. Київ.
5. Положення про інклюзивно-ресурсний центр від 12 липня 2017 р. №545. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#doc_info
6. Положення про навчально-реабілітаційний центр від 16.08.2012 №920. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1502-12>
7. Типове положення про Центр комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю від 22.01.2019. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1209-16#n15>

References

1. Derzhavna tipova programa reablitatsiyi Invalidiv vid 01.08.2018. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1686->

2006-p [in Ukrainian].

2. Zagalne polozhennya pro tsestr sotsialnih sluzhb dlya sim'yi, ditey ta molodi vid 12.02.2019. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/573-2013-p> [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrayini pro reabilitatsiyu osib z invalidnistyu v Ukrayini vid 31.08.2018 # 2961-IV. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15> [in Ukrainian].

4. Poroshenko, M. A. (2018). Organizatsiyno-metodichni zasadi diyalnosti inklyuzivno-resursnih tsestriv: navchalno-metodichniy posibnik. Kiyiv. [in Ukrainian].

5. Polozhennya pro inklyuzivno-resursniy tsestr vid 12 lipnya 2017 r. #545. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-p#doc_info

6. Polozhennya pro navchalno-reabilitatsiyniy tsestr vid 16.08.2012 #920. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1502-12> [in Ukrainian].

7. Tipove polozhennya pro tsestr kompleksnoyi reabilitatsiyi dlya osib z invalidnistyu vid 22.01.2019. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1209-16#n15> [in Ukrainian].

Didyk N. M. The content of social rehabilitation of persons with disabilities in institutions of different types. In our time, increasing the number of people with disabilities is the provision of social assistance and social rehabilitation of this category of persons. These directions are carried out by rehabilitation and social workers. Social rehabilitation (abilitation) aims at optimizing and adjusting the attitude of persons with disabilities to their violations, the situation in the family and society, the education of their skills in self-service, adaptation in the environment. Social rehabilitation of people with disabilities is a system of state, socio-economic, medical, professional, pedagogical, psychological and other measures aimed at preventing the development of pathological processes that lead to disability, the effective and early return of persons with disabilities to society.

International and domestic practice suggests that inclusive education should come in place of the replacement of internally-inclusive education of children with disabilities. Rehabilitation measures in relation to them should be expanded through the development of social rehabilitation, which should begin early enough so that children with disabilities at an early age could maximally develop their natural abilities without leaving the family and, in the future, in time and in the most fully integrated into society.

Social rehabilitation of persons with disabilities is carried out: inclusive-resource centers, educational-rehabilitation centers, centers of complex rehabilitation, etc. The legal and regulatory framework for social rehabilitation is laid down in the Law of Ukraine "On the Rehabilitation of Persons with Disabilities in Ukraine", the Regulations on the Inclusion and Resource Center, the Regulations on the Training and Rehabilitation Center, the Regulations on the Center for integrated rehabilitation for people with disabilities and others. Each institution applies appropriate forms and methods of social rehabilitation depending on the institution's profile and the age of the person with disabilities.

Key words: social rehabilitation, person with disabilities, rehab, social adaptation, inclusive-resource center, educational-rehabilitation center, center of complex rehabilitation.

Отримано 2.04.2019

УДК 51.84: 364.442

К. В. Дубич

kdubych@ukr.net

ORCID ID 0000-0002-7403-9771

К. В. Данилюк

konofr@ukr.net

ORCID ID 0000-0002-1004-6411

СУЧАСНИЙ СТАН РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ

Дубич К. В., Данилюк К. В. Сучасний стан реформування системи соціальних послуг в Україні. У статті проаналізовано хід реформування системи надання соціальних послуг населенню в Україні. Аналізом виявлено, що впроваджені в Україні сучасні реформи системи надання соціальних послуг населенню, які характеризуються непослідовністю та безсистемністю, не дають змогу задовольняти потреби осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги, у соціальних послугах у необхідних обсягах і належної якості. Нагальною постає потреба в оптимізації обсягів соціальних

видатків з бюджету, здійснення їх перерозподілу на користь підтримки найбільш вразливих верств населення, забезпечення адресності в наданні соціальних послуг. Результатом реформ у соціальній сфері має стати надання соціальних послуг особам, що дійсно їх потребують. Дослідженням виявлено, що хід реформування системи надання соціальних послуг населенню в Україні уповільнюється цілою низкою недоліків, які можна згрупувати в чотири блоки: 1) законодавча і нормативно-правова неврегульованість; 2) неефективність і нераціональність у підходах до фінансування та управління; 3) монополізація державою ринку соціальних послуг; 4) недостатня розробленість механізмів впровадження норм закону «Про соціальні послуги».

Ключові слова: соціальні послуги, механізми, система соціального захисту, нормативно-правова неврегульованість, неефективність, реформування, монополізація, проблеми.

Дубич К. В., Данилюк К. В. Современное состояние реформирования системы социальных услуг в Украине. В статье проанализировано ход реформирования системы предоставления социальных услуг населению Украины. Анализом установлено, что совершаемые в Украине современные реформы системы предоставления социальных услуг населению, характеризуются непоследовательностью и бессистемностью, не могут удовлетворить потребности лиц, которые находятся в сложных жизненных обстоятельствах, и им необходима посторонняя помощь и социальные услуги, в необходимых количествах и соответствующего качества. Остро стоит необходимость в оптимизации объемов социальных налогов с государственного бюджета, их перераспределение на поддержку самых социально незащищенных категорий населения, обеспечение адресности в предоставлении социальных услуг. Результатом реформ в социальной сфере должно стать предоставление социальных услуг лицам, которым они крайне необходимы. Исследованием выявлено, что ход реформ системы предоставления социальных услуг населению Украины замедлилось целым рядом причин, которые можно сгруппировать в четыре блока: 1) законодательная и нормативно-правовая неурегулированность; 2) неэффективность и нерациональность у подходах к финансированию и управлению; 3) монополізація державою ринку соціальних послуг; 4) недостатня розробленість механізмів впровадження норм закону «Про соціальні послуги».

рынка социальных услуг; 4) недостаточно разработаны механизмы внедрения норм закона «О социальных услугах».

Ключевые слова: социальные услуги, механизмы, система социальной защиты, нормативно-правовая неурегулированность, неэффективность, реформирование, монополизация, проблемы.

Постановка проблеми. Сучасні соціальні гарантії українському суспільству закріплені ст. 1 Конституції України, де визначено, що Україна є соціальною державою і передбачає взяття на себе виконання зобов'язань, щодо побудови соціально орієнтованої держави. В умовах сьогодення це втілюється через державну соціальну політику, яка спрямовується на підвищення рівня добробуту населення, приділення особливої уваги його вразливим верствам населення, зокрема шляхом реформування системи надання соціальних послуг. Так, у програмах соціально-економічних реформ на 2016 – 2020 роки [4, с. 3, 34-36] передбачено вжиття заходів щодо розширення доступу осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги та соціальних послуг, підвищення ефективності та якості їх надання.

Аналіз статистичних даних та матеріалів Рахункової палати свідчить про те, що вітчизняна система надання соціальних послуг на сучасному етапі розвитку українського суспільства не забезпечує адресної допомоги та якості соціальних послуг тим, хто їх вкрай потребує. Посилаючись на дослідження вчених, він акцентує, що в даній сфері склалася негативна тенденція: 10 % найбідніших громадян України отримують 2 % обсягу соціальних пільг, а 10 % найзаможніших громадян отримують 22 % соціальних пільг. Зазначені статистичні показники свідчать про те, що ефективність системи соціального захисту населенню в Україні, незважаючи на здійснювані в ній реформи, залишається досить низькою: особи, які дійсно потребують соціальної підтримки її не отримують, а виділені з бюджету соціальні видатки розпорощуються. Такий стан справ є неприпустимим, особливо в умовах фінансово-економічної кризи, військового конфлікту та інших деструктивних процесів, які на даний час мають місце в українському суспільстві.

Викладене вище обґрунтовує вибір авторами теми та актуалізує потребу в проведенні в межах статті дослідження ключових проблем, які виникають у ході впровадження реформ

системи надання соціальних послуг населенню в Україні (далі – система соціальних послуг).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розумінню основних аспектів системи соціальних послуг сприяли наукові праці, публікації таких дослідників, як К. С. Батигін, Я. С. Бєлевцова, Н. Б. Болотіна, В. А. Гошовська, А. М. Гриненко, М. В. Кравченко, М. М. Мокляк, Е. М. Лібанова, М. П. Лукашевич, О. М. Палій, Т. В. Семигіна, В. А. Скуратівський, Б. І. Сташків, І. М. Сирота, В. П. Трощинський, Р. Тофтїсова-Матерон, Н. П. Ярош, І. С. Ярошенко та ін.

В пошукових системах бібліотек, мережі Інтернет, у періодичних наукових виданнях можна знайти цілу низку наукових робіт і публікацій, в яких через призму різних галузей вітчизняної науки висвітлюються ті чи інші аспекти соціальних послуг. Втім, стан, наслідки і проблеми процесу осучаснення системи соціальних послуг, який було започатковано в Україні в 2010 р. в контексті реформ модернізації, є наразі на периферії проведення наукових досліджень, а їх результати – недостатньо висвітленими в наукових фахових виданнях і публікаціях.

Метою дослідження статті є визначення сучасного стану реформування системи надання соціальних послуг в Україні. **Завдання** для досягнення даної мети: проаналізувати хід реформ системи надання населенню соціальних послуг, впроваджуваних в Україні в умовах сьогодення, виявити їх наслідки; виокремити та згрупувати основні проблеми, які виникають в ході реформування вказаної системи.

Виклад основного матеріалу дослідження. У Законі України «Про соціальні послуги» [5] задекларовано перехід від моделі соціального захисту, що базується на непрозорих різноманітних пільгах і неефективних соціальних грошових виплатах, до сучасної, економічно обґрунтованої та дієвої моделі – надання соціальних послуг. Утім базовими формами соціального захисту населення в Україні залишаються соціальні виплати та пільги, а соціальні послуги є відносно новою в нашій державі складовою соціального захисту, яка ще не в повній мірі охоплює соціально вразливі та незахищені категорії населення.

В 2007 р. Кабінетом Міністрів України (далі – Кабмін України) було схвалено Концепцію реформування системи соціальних послуг [4] і План дій щодо її реалізації. Дані підзаконні правові акти розглядалися, як логічне продовження започаткованої з прийняттям Закону України «Про соціальні послуги» [5] реформи

системи надання соціальних послуг. Аналізуючи тексти Концепції [4] та інших нормативно-правових актів, можна тільки захоплюватися системою соціальних послуг і позаздрити громадянам в Україні, що їх потребують: мета, завдання, принципи, стратегічні напрями реформи видаються набагато сучаснішими, прогресивнішими у порівнянні попередньою практикою функціонування системи соціальних послуг зокрема та соціального захисту взагалі.

Втім, у 2012 р. Кабмін України визнав, що Концепція [4] реалізована не в повному обсязі, а причиною цього є законодавча неврегульованість питань, пов'язаних з формуванням соціального замовлення, визначенням потреб адміністративно-територіальної одиниці у соціальних послугах, їх видах і обсягах, плануванням і наданням соціальних послуг з урахуванням визначених потреб, а також із запровадженням стандартизації соціальних послуг. Результатом розгляду на засіданні Кабміну України Концепції [4] стало визнання її такою, що втратила чинність і схвалення Стратегії реформування системи надання соціальних послуг [6], у якій задекларовано по-новому низку намірів щодо перетворень у даній системі, успішність реалізації яких має показати час.

На сайті Міністерства соціальної політики України (далі – Мінсоцполітики) розміщено цілу низку нових проектів, ініціатив щодо реформування та змін у системі надання соціальних послуг. На окрему увагу заслуговують розміщені на сайті Методичні рекомендації визначення потреб населення адміністративно-територіальної одиниці в соціальних послугах [2]. Наказ розроблено Мінсоцполітики з метою надання методичної допомоги місцевим органам виконавчої влади та органам місцевого самоврядування у вивченні потреб громади у соціальних послугах, організації їх надання відповідно до потреб, плануванні розвитку системи надання соціальних послуг. Наказом Мінсоцполітики від 03.09.2012 № 537 також затверджено Перелік соціальних послуг, що надаються особам, окремим соціальним групам, які перебувають у складних життєвих обставинах і не можуть самостійно їх подолати. В стадії розроблення перебуває і стандартизація соціальних послуг, зокрема: паліативним та хоспісним категоріям населення, бездомним особам, стаціонарного догляду громадян похилого віку й інвалідів, соціальної реінтеграції бездомних осіб, соціального супроводу та ін. Затверджено також Критерії діяльності суб'єктів, що надають соціальні послуги.

Втім здійснювані в соціальній сфері України перетворення тільки частково наблизили систему соціальних послуг до характеристик та ознак відповідних систем, існуючих в економічно розвинутих країнах Європейського Союзу та США. За багатьма параметрами вітчизняна модель соціальних послуг не відповідає відповідним європейським нормам і стандартам, що зумовлено існуванням недоліків у функціонуванні системи соціальних послуг, які можна виокремити в чотири основних блоки (див. *Рис. 1*).

Перший блок недоліків – *законодавча та нормативно-правова неврегульованість*. Правові акти, які врегульовують питання надання в Україні соціальних послуг, відзначаються неадекватністю термінологічного апарату, розмитістю визначень функцій, цілей і напрямів роботи відповідних інститутів. Незважаючи на те, що Закон України «Про соціальні послуги» [5] був прийнятий ще в 2003 р., труднощі у впровадженні на практиці положень його статей існують донині.



Рис. 1. Діаграма групування недоліків у функціонуванні чинної в Україні системи надання населенню соціальних послуг

В цілому соціальні питання в Україні врегульовують понад 170 законів, 400 постанов Кабміну України, 1100 відомчих і міжвідомчих наказів, але жоден з них не містить чіткого мінімального переліку певного рівня якості соціальних послуг, гарантованих державою незалежно від території проживання громадян [3, с. 27]. Правові прогалини та неврегульованість перешкоджають ефективній організації та функціонуванню системи

соціальних послуг, гальмують хід впроваджуваних у ній реформ, а також зумовлюють невідповідність національного законодавства міжнародним нормам і стандартам у сфері соціального захисту.

Другий блок недоліків – *неефективність і нераціональність у підходах до фінансування та управління*. Неefективність системи соціальних послуг, про яку зазначалося вище, визначається низьким рівнем адресності в наданні соціальної підтримки та допомоги, а нераціональність – розпорошенням виділених на сферу соціального захисту бюджетних коштів. Це зумовлено, передусім, діючою в Україні системою пільг і соціальних виплат успадкованою від радянської системи соціального забезпечення, яка підміняла собою належний рівень зарплати та матеріального забезпечення. Результати досліджень експертів свідчать, що в Україні: законодавством передбачено приблизно 600 видів пільг; нараховується приблизно 120 категорій пільговиків (45 категорій – за соціальною ознакою, а 57 – за професійною), які складають майже 18 млн. осіб або близько 40 % чисельності населення України; загальна вартість річного обсягу передбачених пільг – понад 29 млрд. грн., але соціальні видатки в розрахунку на одну особу складають в межах 1677 дол. США на рік, що є одним з найнижчих показників у світі. По суті «гіпертрофована», розгалужена і непрозора система пільг та соціальних виплат підмінює систему надання соціальних послуг.

Серйозною вадою системи соціальних послуг є ст. 89 п. 4 (а) Бюджетного кодексу України, якою визначено *бюджетні видатки на надання соціальних послуг призначають тільки для державних установ* (територіальні центри соціального обслуговування, центри соціальної реабілітації дітей-інвалідів, центри професійної реабілітації інвалідів). Це означає, що категорії громадян, які потребують соціальних послуг, можуть їх отримати апріорі у вказаних вище бюджетних установах, оскільки недержані постачальники соціальних послуг не можуть фінансуватися за надання соціальних послуг з держбюджету. Обсяги ж видатків на соціальні послуги з місцевих бюджетів є досить незначними. Левова частка бюджетного фінансування надання соціальних послуг спрямовується в установи стаціонарного типу. Це призводить до штучного утримання в них клієнтів і «залучення» нових, оскільки їх фінансування здійснюється в розрахунку на одну особу, яка перебуває на утриманні в ньому, а не надання соціальних послуг конкретній особі, сім'ї, що їх потребують. Вадою, яку віднесено в даний блок, є і надмірно централізований, «ручний»

стиль державного управління системою надання соціальних послуг, в якій за повідомленнями ЗМІ існують численні зловживання, корупційні прояви.

Монополізація державою ринку соціальних послуг і розподілу замовлень – третій блок недоліків системи соціальних послуг. Держава домінує в системі соціальних послуг, оскільки їх надання віднесено до компетенції 3-х міністерств (Мінсоцполітики; МОНмолодьспорту, Мінохорони здоров'я). Вказана система базується на громіздкій, забюрократизованій мережі державних і комунальних закладів соціального захисту та соціальних служб. У 2017 р. діяло понад 3 тис. закладів та установ, що надали соціальні послуги (понад 100 видів) більше 3 млн. отримувачів (у близько 30 категоріях). Втім можливості закладів даної мережі, кількість яких має тенденцію до зменшення, є обмеженими, що призводить до її неспроможності повністю і якісно задовольняти потреби осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги: понад 1 млн. осіб залишаються неохопленими соціальними послугами [6].

Недостатність механізмів впровадження норм закону – четвертий блок вад системи соціальних послуг – не дає сповна змогу реалізовувати заходи щодо надання соціальних послуг. Одним із таких механізмів є ліцензування: Мінсоцполітики надає провайдерам соціальних послуг, які дотримуються встановлених державою мінімальних вимог, право здійснювати на ринку соціальних послуг відповідні види діяльності. Втім, законодавством не визначено яка діяльність у сфері соціальних послуг, їх види підлягають ліцензуванню. Відсутність механізму ліцензування перешкоджає неурядовим організаціям, що надають соціальні послуги, фінансуватися з державних фондів, а тому їхня діяльність в цій площині є проблематичною.

Немає наразі й іншого механізму впровадження норм Закону [5] – стандартизації соціальних послуг, яка відповідним нормативно-правовим актом має визначити обсяги, якість, вартість та перелік гарантованих державою безоплатних соціальних послуг. Механізмом демонополізації ринку соціальних послуг має стати замовлення соціальних послуг, яке відповідно до визначених напрямів соціальної політики передбачає їх надання та отримання на договірних умовах.

З огляду на викладене вище чинну в Україні систему соціальних послуг можна охарактеризувати, як парадоксальну і паразитичну: вкрай низька адресність отримання соціальних пільг і

допомоги; розпорошеність бюджетних соціальних видатків. Всі ці показники призводять до поглиблення соціальних перекосів – несправедливої різниці в доходах громадян, надмірної майнової нерівності, тощо. Характерними рисами вітчизняної системи надання соціальних послуг і допомоги є її застарілість, заплутаність і викривленість, що в свою чергу, часто призводить до бюрократичного свавілля та корупційних проявів з боку чиновників. А відтак, вказана система невідкладно потребує спрощення та осучаснення. Очевидно, що вади в реформуванні системи соціальних послуг, намагання зберегти залишки минулої моделі, негативно відображаються на розвитку українського суспільства.

На підставі проведеного вище дослідження можна сформулювати такі **висновки**:

1. Аналізом виявлено, що впроваджувані в Україні сучасні реформи системи надання соціальних послуг населенню, які характеризуються непослідовністю та безсистемністю, не дають наразі змогу задовольняти потреби осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги, у соціальних послугах у необхідних обсягах і належної якості. Нагальною постає потреба в оптимізації обсягів соціальних видатків з бюджету, здійснення їх перерозподілу на користь підтримки найбільш вразливих верств населення, забезпечення адресності в наданні соціальних послуг. Результатом реформ у соціальній сфері має стати надання соціальних послуг особам, що дійсно їх потребують, а не виділення коштів на пільги особам, які мають можливості збільшувати свою самодостатність самостійно.

2. Дослідженням виявлено, що хід реформування системи надання соціальних послуг населенню в Україні уповільнюється цілою низкою недоліків, які можна згрупувати в чотири блоки : 1) *законодавча і нормативно-правова неврегульованість*, яка унеможливує реалізацію положень Закону України «Про соціальні послуги» в повній мірі; 2) *неефективність і нераціональність у підходах до фінансування та управління* – діюча система пільг і соціальних виплат, успадкований радянський підхід до управління соціальними послугами призводять до низького рівня адресності їх отримання, розпорошеності та нецільового використання соціальних видатків; 3) *монополізація державою ринку соціальних послуг*, які надаються громіздкою мережею державних і комунальних закладів соціального захисту, соціальних

служб, тощо; 4) *недостатність механізмів впровадження норм закону «Про соціальні послуги»*, основними з яких є ліцензування та стандартизація.

До перспективних напрямів подальших досліджень слід віднести: ліцензування, стандартизація та інші механізми надання соціальних послуг; соціальне замовлення та укладання контрактів; фінансування соціальних послуг; організація надання соціальних послуг суб'єктами підприємництва і недержавних організацій.

Бібліографія

1. Горемикіна, Ю. В. (2009). Проблеми розвитку недержавних організацій у сфері надання соціальних послуг. *Демографія та соціальна економіка*, 1, 161-168.

2. Методичні рекомендації визначення потреб населення адміністративно-територіальної одиниці у соціальних послугах: (2012) [Наказ Міністерства соціальної політики України від 15 жовт. 2012 р. № 648]. Міністерство соціальної політики України : офіц. Інтернет-представництво. http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publis/article?art_id=145770&cat_id=102037.

3. Основні напрями оптимізації системи соціального захисту в Україні : аналітична доповідь. (2012). Київ: Нац. ін-т стратег. досліджень.

4. Про схвалення Концепції реформування системи соціальних послуг (2007) : [Розпорядження Кабінету Міністрів України від 13 квіт. 2007 р. № 178-р (втратило чинність на підставі Розпорядження КМ № 556-р від 8 серп. 2012 р.)]. *Офіц. вісн. України*, 28, 69. Ст. 1122.

5. Про соціальні послуги: (2003) [Закон України від 19 черв. 2003 р. № 966-IV (із змінами, внесен. згідно із 8 Законами у 2004-2012 рр.)]. *Офіц. вісн. України*, 29, 52. Ст. 1435.

6. Про схвалення Стратегії реформування системи надання соціальних послуг (2012) [Розпорядження Кабінету Міністрів України від 8 серп. 2012 р. № 556-р.]. *Офіц. вісн. України*, 61, 71, Ст. 2482.

7. Про затвердження плану заходів на 2013-2016 роки щодо реалізації Стратегії реформування системи надання соціальних послуг (2013): [Розпорядження Кабінету Міністрів України від 13 бер. 2013 р. № 208-р.]. *Офіц. вісн. України*, 28, Ст. 962.

References

1. Goremikina Yu.V. (2009). *Demography and Social Economy*, “Problems of the development of non-governmental organizations in the field of providing social services”, 161-168. [in Ukrainian].
2. The Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine (2012), “Methodical recommendations for determining the needs of the population of the administrative-territorial unit in social services”, access mode: [http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publis/article_Art_id=145770 & cat_id=102037](http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publis/article_Art_id=145770&cat_id=102037). [in Ukrainian].
3. National Institute for Strategic Studies (2012), “Main directions of optimization of social protection system in Ukraine analytical report”, 54. [in Ukrainian].
4. Representation of the Cabinet of Ministers of Ukraine (2007), “On Approval of the Concept for the Reform of the Social Services System”, 69. [in Ukrainian].
5. Law of Ukraine no. 966 (2003), “On Social Services”, 52. [in Ukrainian].
6. Representation of the Cabinet of Ministers of Ukraine (2012), “On Approval of the Strategy for Reforming the Social Services Provision System”, 71. [in Ukrainian].
7. Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine (2013), “On approval of the plan of measures for 2013-2016 on implementation of the Strategy for reforming the social services provision system”, 208. [in Ukrainian].

Dubych K. V., Danylyuk K.V. The current state of reforming the social services system in Ukraine. The article analyzes the process of reforming the system of providing social services to the population in Ukraine. The analysis reveals that the current reforms in the system of providing social services to the population that are characterized by inconsistency and inadequacy in Ukraine, which are being implemented in Ukraine, do not allow to meet the needs of people who are in difficult living conditions and in need of outsourced assistance in social services of the necessary volumes and of the proper quality. The urgent need is to optimize the volume of social expenditures from the budget, implement their redistribution in favor of supporting the most vulnerable groups of the population, ensuring targeting in the provision of social services. The result of reforms in the social sphere should be to provide social services to people who really need them. The research revealed that the process of reforming the system of providing social services to the population in

Ukraine is slowing down with a number of disadvantages, which can be grouped into four blocks: 1) legislative and regulatory unregulated; 2) inefficiencies and inappropriateness in approaches to financing and management; 3) state monopolization of the market of social services; 4) insufficient development of mechanisms for implementing the rules of the law "On Social Services".

Key words: social services, mechanisms, social protection system, regulatory uncertainty, inefficiency, reform, monopolization, problems.

Отримано 20.03.2019

УДК 364.35(477.85)

Т. В. Медіна

medina.tetiana@gmail.com

ORCID ID 0000-0003-2323-7513

С. С. Яремчук

serg.doc.cv@gmail.com

ORCID ID 0000-0003-2216-8026

**ПОІНФОРМОВАНІСТЬ ТА ПОВЕДІНКОВІ НАСТАНОВИ
НАСЕЛЕННЯ ЧЕРНІВЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ
ЩОДО ПЕНСІЙНОЇ РЕФОРМИ
(НА МАТЕРІАЛАХ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ)**

Медіна Т. В., Яремчук С. С. Поінформованість та поведінкові настанови населення Чернівецької області щодо пенсійної реформи (на матеріалах емпіричного дослідження). Стаття містить аналіз соціологічного дослідження, здійсненого в 2018 р. у процесі реалізації проекту «Підтримка регіонального діалогу щодо пенсійної реформи в Чернівецькій області», який проводився Інститутом економічних досліджень та політичних консультацій (м.Київ) та «Європейською правдою» в рамках проекту «Просування реформ в регіони» за сприяння Європейського Союзу та Міжнародного фонду «Відродження». Дослідження включало проведення 7 фокус-груп, зокрема у м.Чернівці та 6 районних центрах, в яких взяли участь 84 особи та 50 глибинних інтерв'ю. У ході дослідження було з'ясовано рівень поінформованості населення Чернівецької області про зміни в

пенсійному законодавстві, які є складовими пенсійної реформи, визначено проблемні місця в плані інформування населення, а також вивчено стратегії поведінки працездатного населення щодо майбутнього пенсійного забезпечення, зокрема щодо нестачі страхового стажу для отримання пенсії. Результати дослідження свідчать про те, що значна кількість людей скептично ставляться до своїх шансів майбутнього пенсійного забезпечення і, як наслідок, не докладають значних зусиль для планування свого пенсійного забезпечення.

Ключові слова: фокус-група, глибинне інтерв'ю, ринок праці, єдиний соціальний внесок, пенсія, пенсіонер, пенсійна реформа, «тіньовий» сектор зайнятості, страховий стаж, Пенсійний фонд, пенсійне забезпечення, заощадження.

Медина Т. В., Яремчук С. С. Осведомленность и поведенческие установки населения Черновицкой области о пенсионной реформе (на материалах эмпирического исследования). Стаття содержит анализ социологического исследования, проведенного в 2018 году в процессе реализации проекта «Поддержка регионального диалога по пенсионной реформе в Черновицкой области», который проводился Институтом экономических исследований и политических консультаций (Киев) и «Европейской правдой» в рамках проекта «Продвижение реформ в регионы» при содействии Европейского Союза и Международного фонда «Возрождение». Исследование включало проведение 7 фокус-групп, в частности в г.Черновцы и 6 районных центрах, в которых приняли участие 84 человека и 50 глубинных интервью. В ходе исследования было выяснено уровень осведомленности населения Черновицкой области об изменениях в пенсионном законодательстве, которые являются составляющей пенсионной реформы, определены проблемные места в плане информирования населения, а также изучены стратегии поведения трудоспособного населения относительно будущего пенсионного обеспечения, в частности относительно нехватки страхового стажа для получения пенсии. Результаты исследования свидетельствуют о том, что значительное количество людей скептически относятся к своим шансам будущего пенсионного обеспечения и, как следствие, не прилагают значительных усилий для планирования своего пенсионного обеспечения.

Ключевые слова: фокус-група, глибоке інтерв'ю, ринок труда, єдиний соціальний внесок, пенсія, пенсіонер, пенсійна реформа, «теневий» сектор зайнятості, страховий стаж, Пенсійний фонд, пенсійне забезпечення, заощадження.

Постановка проблеми. Структурні проблеми на ринку праці (низький рівень сплати єдиного соціального внеску і недостатня частка платників ЄСВ), несприятливі демографічні умови, а також застарілі пенсійні правила підірвали стабільність пенсійної системи. Рівень пенсійних витрат є дуже високим, попри відносно низький розмір більшості індивідуальних пенсій, через непропорційне зростання кількості пенсіонерів стосовно активної робочої сили. Це призвело до того, що дефіцит Пенсійного фонду перевищив 167 млрд. грн. у 2019 р. (4,2 6% ВВП) [8].

За винятком окремих видів професій українці отримуватимуть пенсії, що будуть співвідноситися зі сплаченими ними сумами ЄСВ. Ключовою проблемою пенсійної реформи є те, що передбачені зміни передусім позитивно вплинуть на гаманець тих українців, які отримували «білу» заробітну платню та мають офіційний страховий стаж. Натомість великий відсоток українських громадян, які не сплачували ЄСВ (а таких наразі близько 13,1 млн. з 25,6 млн. осіб працездатного віку), в майбутньому будуть мати серйозні проблеми з пенсійним забезпеченням. Відтак рівень життя пенсіонера залежить не тільки від держави, але й від самого працівника, який в погоні за більшими доходами відмовляється від офіційних виплат на користь «тіньових» («у конвертах»). Велику кількість трудових мігрантів також можна вважати такою когортою населення, яка може мати в майбутньому проблеми з пенсійним забезпеченням.

Станом на 01 липня 2018 року, за даними Головного управління Пенсійного фонду України в Чернівецькій області, на обліку перебувало 224,09 тис. одержувачів пенсій [6].

У 2018 році мінімальний стаж для виходу на пенсію в Україні мав складати 15 років, але поступово планка буде зростати: в 2019-му знадобиться 26 років стажу, щоб вийти на пенсію в 60 років, від 16 до 25 років, щоб зробити це в 63 роки, і 15 років, щоб отримувати пенсію в 65 років. Зауважимо, що у 2016 році лише 42% нових пенсіонерів мали стаж більше 35 років, а 24% мали стаж менше 25 років [5].

Отже, якщо зазначена тенденція буде зберігатися, частина населення не зможе вийти на пенсію у віці 60 років. Вищезазначені проблеми свідчать про надзвичайну актуальність вивчення рівня

поінформованості населення щодо основних змін в пенсійному забезпеченні. Можна припустити, що значна кількість працюючих в «тіньовому» секторі, трудових мігрантів не поінформовані про ці зміни. У майбутньому це може спричинити проблему державного рівня, коли пенсійного віку досягнуть люди, які не піклувалися про наявність страхового стажу. Це позначиться і на їх можливостях сплачувати рахунки за комунальні платежі, і на їх медичному забезпеченні, і взагалі поставить на межу виживання, якщо непрацюючі люди поважного віку не зможуть працювати.

Аналіз останніх досліджень. Пенсійна реформа привертає увагу науковців з багатьох галузей знань. Важливим в плані аналізу пенсійної системи в Україні (її особливостей до 2017 року, головних подій в період незалежності, джерел фінансування, проблем і ризиків, рекомендацій зовнішніх партнерів) є доробок Л. Ткаченко [7].

Рівень обізнаності населення щодо змін у законодавстві стосовно пенсійного забезпечення вивчається вітчизняними науковцями за допомогою кількісних соціологічних методів. Одним із перших досліджень на вказану тематику була аналітична доповідь Національного інституту стратегічних досліджень «Напрями формування громадської підтримки модернізації пенсійної системи України» (2013) [1]. Праця ґрунтується на результатах п'яти кількісних досліджень, проведених впродовж 2010-2013 років різними науково-дослідними центрами України. Основний акцент зроблено на визначення особливостей ставлення громадян України до перебудови пенсійної системи, виявлення соціальних ризиків, пов'язаних з реалізацією окремих заходів її реформування, причин та наслідків їх виникнення, розробку практичних рекомендацій щодо створення інституціональних умов для ефективного впровадження пенсійної реформи.

Також варто звернути увагу на працю Н. Горюк та В. Яценко «Громадська думка, пенсійна реформа та ставлення до пенсії в Україні» (2018) [2]. У ході опитування, проведеного у червні 2017 року (розмір вибірки – 2 тис. респондентів) було отримано інформацію про рівень довіри громадян України до державних та фінансових установ, ставлення населення України до політики пенсійного забезпечення в цілому та до виходу на пенсію і пенсійних заощаджень.

Попри існування певної кількості праць на зазначену тематику, зауважимо, що всі вони використовують кількісний метод збору інформації - метод формалізованого інтерв'ю. На нашу

думку, вивчення вказаної проблеми за допомогою якісних методів (поєднання методів фокус-груп і глибинних інтерв'ю) дозволило визначити глибинні мотиви поведінки представників певних цільових груп, отримати емоційно забарвлену точку зору учасників дослідження щодо актуальних питань реалізації пенсійної реформи в Україні.

Формулювання мети статті. Мета статті – з'ясування рівня поінформованості населення Чернівецької області про зміни в пенсійному законодавстві та вивчення стратегій поведінки працездатного населення щодо майбутнього пенсійного забезпечення. Завданнями є аналіз результатів соціологічних досліджень щодо рівня обізнаності з основними положеннями пенсійної реформи, отриманих різними методами (методом фокус-груп та глибинних інтерв'ю), з'ясування її проблемних місць в плані інформування населення, а також визначення стратегій поведінки населення у випадку нестачі страхового стажу для отримання пенсії.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі реалізації проекту «Підтримка регіонального діалогу щодо пенсійної реформи в Чернівецькій області», який здійснювався в рамках проекту «Просування реформ в регіони» за сприяння Європейського Союзу (<http://ec.europa.eu/europeaid>) та Міжнародного фонду «Відродження» (<http://www.irf.ua>) Інститутом економічних досліджень та політичних консультацій та «Європейською правдою»¹, авторами статті здійснювався соціологічний супровід проекту.

Емпіричною базою дослідження є учасники фокус-груп і глибинних інтерв'ю. 7 фокус-груп (липень 2018 р.) на тему «Обізнаність щодо основних положень пенсійної реформи» проведено в 6 районних центрах та м. Чернівці з представниками цільових груп (загальна кількість учасників 84 особи, див. Додаток 1). Також відбувався збір інформації методом глибинного інтерв'ю (липень-вересень 2018 р., 50 респондентів, див. Додаток 2) щодо ставлення цільових груп до пенсійної реформи, оцінки їхньої готовності до нових вимог щодо страхового стажу, оцінки ризиків для різних груп населення, найбільш ефективних джерел інформування про реформу, готовності до співпраці з приватними

¹ Окремі думки, висловлені в статті, є особистою позицією авторів і жодним чином не відображають точку зору Європейського Союзу та Міжнародного фонду «Відродження».

пенсійними фондами та ін. Цільовими групами були особи передпенсійного віку, фізичні особи-підприємці, безробітні особи, трудові мігранти (легальні й нелегальні), внутрішньо переміщені особи, фрілансери.

Згідно результатів фокус-груп, основними положеннями пенсійної реформи є підняття пенсійного віку для жінок; збільшення страхового стажу для отримання пенсії; незрозуміла система нарахування пенсій, яка постійно змінюється; несправедлива «зрівнялівка», тощо. Отже, пенсійна реформа розглядається як така, що урізає права людей. Багато учасників зауважили, що підвищення вимог до отримання пенсії не корелює з її майбутньою вигодою, зокрема з її розмірами. Водночас люди очікують від держави запровадження системності в питанні пенсійного забезпечення.

Цитата (ФГ 2): «Все під себе роблять, там все одно не думають про людей, думають про себе. У нього все одно пенсія велика. Там нараховують премії, те все іде до зарплати, звісно, що буде велика пенсія. Вибачайте, але це якось треба... Ця реформа ні до чого. Ви цим нікого не здивували. І того, якщо б вона була хороша, кожен шукав би, питався. А так як воно нічо тобі не допоможе, ти лиш думаєш що давати і куди. Щоб був якийсь стаж»².

Відчувається значне розчарування в тому, що стосується реформ, оскільки вони не справили високу планку очікувань. У результаті це демотивує людей турбуватися про свою майбутню пенсію.

Згідно результатів глибинних інтерв'ю, особисте ставлення до пенсійної реформи більше половини респондентів визначили як «негативне».

«Чесно – вообщє не вірю у все це. Я платник податків, так само мій чоловік платник податків, ми наймаємо людей. Кажуть, все робиться, що вивести доходи з тіньового бізнесу, а моя думка – що то навпаки, вганяє в тіньовий бізнес» (ПП-2).

«Сама ідея непогана, але, як і більшість реформ в Україні, спотворена до невпізнаності. Бо ми беремо модель інших країн, спотворюємо їх і щось намагаємось зробити» (ПП-5).

«Дожити би до цього віку» (ПП-10).

«Реформа схожа на знищення нації» (ТМ-5).

² Тут і надалі в цитатах збережена мова учасників дослідження. Кодування фокус-груп наведені в Додатку 1, учасників глибинних інтерв'ю – в Додатку 2.

«Я колись, до речі, ходила і просила написати відмову від цього внеску, тому що я порахувала, що якби я сама собі вносила (тоді ще було 774 грн в місяць), то я би такі мільйони накопичила до свого пенсійного віку! А я сумніваюсь, що коли я вийду на пенсію, мені хтось буде її виплачувати» (ПП-12).

«Я думаю, що після медичної реформи дожити до пенсії буде нереально, шансів немає» (ПП-1).

Відповіді на питання «Що в реформі непокоїть Вас найбільше?» віддзеркалюють весь спектр проблем нашого суспільства: «малі розміри пенсії» (ТМ-3); «що може все змінитися, що можуть ще більший дати пенсійний вік і, в принципі, що будуть недосконалі і ці гроші можуть згоріти» (ДГДТ-1); «неможливість заробити стаж через безробіття» (Бр-1); «збільшення пенсійного віку» (Бр-3); «відсутність впевненості в житті, в тому, чи буде взагалі пенсія – ти працюєш, весь час весь час платиш податки ... якщо підрахувати, скільки податків за все життя платиш, то може взагалі краще відмовитися від цих податків і в якусь 3-літрову баночку складати швидше» (ДГДТ-2). «Непокоїть, що кошти, які відкладаються на пенсійне страхування, йдуть зовсім не туди і взагалі не знати куди, не говорячи вже про податки!» (ПП-12).

Найвищий рівень поінформованості про основні положення пенсійної реформи продемонстрували мешканці обласного центру, а серед сільських чоловіків-учасників цільової групи частіше зустрічався варіант відповіді «деталей не знаю». Відсутня кореляція між рівнем обізнаності і віком респондентів – знають найважливіші її положення представники всіх вікових груп.

Більшість респондентів замислюються про матеріальне забезпечення на пенсії. Чим молодший вік респондентів, тим меншою є впевненість про можливість її отримання і тим більше усвідомлення необхідності створення стабільного фінансового становища. Спостерігається зміна цінностей і життєвих стратегій молодого покоління, яке прагне заробити якомога більше в молодому віці і таким чином підготуватися до старості. Молодь більше сподівається на власні сили, ніж довіряє державним проектам, зокрема, щодо пенсійного забезпечення:

«Усвідомлюю те, що майже нереально буде у моєму випадку набрати того стажу, але я, в принципі, до цього не тягнуся. Мені здається, можна знайти кращі варіанти, такі як відкласти гроші, наприклад, під проценти в банк, бажано не в український» (ДГДТ-1).

«Я не вірю в державну пенсію взагалі. Тобто я на неї не сподіваюсь. Особисто сплачувати внески пенсійні державі, щоб мати пенсію в майбутньому – я не вірю, що держава може розпорядитися грошми ефективно» (ПП-5).

«Та ніяк не вплине реформа на моє пенсійне забезпечення! Якщо я сама собі не забезпечу майбутнє, ніхто мені його не забезпечить. Це взагалі радянський менталітет, що хтось має тобі щось забезпечити» (ПП-12).

У найгіршому становищі опиняються люди середнього віку. Вони несуть подвійне фінансове навантаження в сімейному житті – повинні утримувати власних дітей і допомагати батькам, які неспроможні вижити на існуючі пенсії. За таких умов відкласти гроші на старість практично дуже важко, тому вони усвідомлюють, що *«потім я буду висіти на шиї у своїх дітей разом з чоловіком. Якщо ще доживу» (ДГДТ-3).*

У відповідях учасників дослідження на питання: *«На вашу думку, які групи населення постраждають від реформи найбільше?»* не було одностайності – для когось це молодь (ДГДТ-2), для інших це люди віком 40-50 років - *«постраждають ті, кому за 40-50 років. Це знову пов'язано з тим, що ти не можеш знайти нормальну роботу щоб відпрацювати ті роки, які вимагаються законом» (Бр-1).* Частина респондентів вважає, що реформа позначиться на всіх групах населення: *«Всі постраждають – але більше ті, які мають великий стаж - у них все одно мала пенсія. Що працюєш на цю державу, що не працюєш – результат однаковий!» (Бр-2).*

Значна частина учасників мають досвід отримання заробітної плати в конверті. Згідно з даними Держкомстату України, у першій половині 2018 року в Чернівецькій області кількість неформально зайнятих складала 44 %, що вдвічі більше середнього показника по країні [4]. Як правило, це відбувається з ініціативи роботодавця з метою зменшення податкового навантаження.

Цитата (ФГЗ): «Ну більше (ініціатива) роботодавця, тому що податки він платить. Він сказав, що буду виплачувати таку суму, але документально відчитуватися буде мінімальною зарплатою. Для людини, певно, воно не вигідно, даже для пенсії, всьо, бо тому що там вже урізане наполовину».

Цитата (ФГБ): «Ну я вибачаюся, ви скажіть роботодавцю, що оформлені, він скаже завтра уже не приходити, замість тебе прийде той, хто не буде мені голову морочити».

Цитата (ФГ2): «Тобто працюєш, відпрацювала, отримала. Все. Потім уже коли мала бути київська перевірка того року мене вже офіційно працевлаштували. Бо з Києва мали конкретно щось там штрафи, там щось напугалося, бо треба було 40 тисяч штрафу там платити».

Такі ж відповіді ми отримали й під час проведення глибинних інтерв'ю: *«Ніхто не пропонував. Прийшла, хочеш працювати – працюй. Не хочеш без трудової книжки працювати – не працюй»* (ОДРТС-2); *«ініціатива роботодавця»* (ОДРТС-5); *«в більшості випадків це не обговорюється. Але якби я хотіла, я би оформила приватне підприємництво і мабуть, сплачувала би податок»* (ОДРТС-4). Остання теза вказує на те, що частина респондентів усвідомлюють, що вони мають можливість сплачувати кошти до Пенсійного фонду, навіть працюючи неофіційно, але тим не менш вони цього не роблять.

Представники цільової групи з досвідом роботи в «тіньовому» секторі усвідомлюють, що подібна форма зайнятості вплине на можливість отримання пенсії в майбутньому, тому з питань пенсійного забезпечення, які б могли цікавити респондентів, названі лише питання *«Чи буде пенсія взагалі, і якщо буде, то яких розмірів?»* (ОДРТС-2, ОДРТС-3).

Відповіді на питання *«Чи відомо Вам, що Ви можете добровільно сплачувати гроші на своє майбутнє пенсійне забезпечення?»* свідчать про те, що респонденти мають високий рівень поінформованості. Разом з цим, на думку однієї з респонденток, *«вже трошечки запізно я про нього знала. Не було такої роз'яснювальної роботи, щоб це було донесено, якимось так попростіше»* (ОДРТС-2).

Жоден респондент з учасників досліджень, хто має досвід роботи в «тіньовому» секторі, не бажає укласти договір добровільного страхування. Це знову підтверджує гіпотезу про те, що респонденти з цієї групи не вірять в можливість отримання пенсії взагалі. Зауважимо, що інформація про таку можливість надходить лише з медіа-джерел. Від державних установ, зокрема Податкової чи Пенсійного фонду, люди таких пропозицій не отримували.

Відповіді на запитання про переваги роботи в тіньовому секторі збігались у всіх респондентів – це єдина можливість знайти роботу взагалі (*«жодних плюсів там немає, але спробуй знайти роботу не в тіньовому секторі»* (ОДРТС-3), *«я думаю, тільки недоліки»* (ОДРТС-2). Разом з цим, в цьому секторі економіки

більша оплата праці («якщо офіційно працювати – це заробляти смішні гроші, копійки» (ОДРТС-5). Оцінка ризиків роботи в тіньовому секторі економіки також однакова: відсутність будь-якого соціального захисту («стаж не йде, ніякого соціального захисту. Якщо на роботі впав і зламав ногу, руку, ніхто ж тобі це не відшкодує. Всього, на твоє місце беруть другого і всього» (ОДРТС-2), «не сплачують лікарняні, відпустка тільки за свої. Тобто відсутність соціального захисту» (ОДРТС-5), «повна соціальна незахищеність. Працюєш – працюй, не хочемо тебе – йди» (ОДРТС-4), «відсутність пенсії, медичного страхування, лікарняного, відпустка неоплачувана» (ОДРТС-3).

Питання джерел інформації про пенсійну реформу має важливе значення, оскільки ефективна інформаційна кампанія щодо її найважливіших положень сприятиме виробленню у населення стратегій поведінки стосовно свого майбутнього пенсійного забезпечення. Найважливішими джерелами інформації про пенсійну реформу респонденти з різних цільових груп назвали телебачення, Інтернет, стенди Податкової, родичів пенсійного віку. Проте найбільша кількість респондентів користується Інтернетом через доступність, швидкість, можливість порівняти інформацію з різних сайтів. Респонденти продемонстрували особливу довіру до урядових сайтів.

Питання отримання пенсії учасники дослідження обговорюють з найближчими родичами або сусідами. Респонденти вважають, що ті, хто вже отримують пенсії, набагато більше розуміються на цих питаннях.

Також існує високий рівень довіри до співробітників Пенсійного фонду, разом з цим респонденти планують звернутися до них за консультацією лише за два-півтора роки до досягнення пенсійного віку. Отже, такий варіант поведінки може мати наслідком неможливість своєчасного отримання пенсії внаслідок відсутності поінформованості щодо наявного страхового стажу.

Лише одиниці з учасників проекту мають власний електронний кабінет на сайті Пенсійного фонду. Переважно це чиновники, які мають друзів-працівників Пенсійного фонду.

Більшість респондентів не мають жодного уявлення про розміри майбутньої пенсії. Разом з цим, вони переконані, що будуть отримувати мінімальну пенсію, якщо взагалі зможуть її отримувати.

При проведенні пенсійної реформи основний акцент учасників зосереджений на питанні дотримання принципу

справедливості при нарахуванні пенсій. Зокрема, людина, яка в житті майже не працювала, може отримати мінімальну пенсію. І одночасно людина, яка має стаж 40 років, але отримувала малу зарплату, також отримує таку саму пенсію.

Цитата (ФГ2): «Значить, ми говорили про те, що колгоспникам виходить дуже мала пенсія. Практично їм виходить мінімалка. Люди мають стажу 40, хтось 45, 47 років».

Цитата (ФГ4): «А наші родичі получують копійки, моя мама проробила 45 років, а має там тищу з чем-то гривень».

Цитата (ФГ6): «Ми маємо можливості забезпечити собі пенсійний стаж, але при цьому не маємо можливості забезпечити гідний розмір пенсії».

Переважає більшість учасників інтерв'ювання не довірили би свої кошти приватному пенсійному фонду. Частина респондентів задовільнили би державні гарантії щодо їхніх внесків до таких фондів. Лише деякі респонденти схвально ставляться до закордонних пенсійних фондів. Незначна частина (переважно підприємці та респонденти молодого віку) вважають, що необхідно накопичувати кошти, які б могли давати прибутки з подальшим їх використанням в пенсійному віці. Разом з цим, вони засвідчують неможливість накопичення таких коштів в сучасній економічній ситуації:

Цитата (ФГ7): «Мне не хватает до следующего месяца, не то шо уже...»

Цитата (ФГ3): «Якщо буде зарплата така, то можна... Така – це більше 20 000 грн, хотя би 1000 евро».

Більшість учасників очікувано заявляють, що не мають достатніх коштів для заощаджень і однозначно не готові доручити власні кошти приватному пенсійному фонду, передусім через недовіру. Наводяться багато прикладів коли вони та їх родичі виявилися ошуканими, як державою (банківські заощадження в часи Радянського Союзу), так і приватним бізнесом.

Цитата (ФГ4): «В Україні? Боже борони... Ненадійно це, ненадійно».

Цитата (ФГ7): «Ні, потому шо нас обібрали...»

Цитата (ФГ7): «І маму просила, а гроші платила я. Я думала, я не мала, а діти будуть мати. Один мав 32 тисячі, один 36. Думала, до свадєбного періода діти куплять там машину собі чи щось. Пропало все».

За словами учасників фокус-груп, більша довіра була б до державного фонду, який би давав певні гарантії. При цьому

більшості учасників сподобалась ідея, що кошти з приватного пенсійного фонду можуть успадковуватися.

Цитата (ФГЗ): «Якщо би держава гарантувала що всі ці заощадження, які будуть вкладати у приватні пенсійні фонди, будуть застраховані державою, тоді я думаю, що люди вже більше будуть на це».

Результати дискусії засвідчують низький рівень фінансової грамотності населення, зокрема в питанні політики заощаджень.

Частина населення не використовує свою зароблену пенсією повною мірою, бо не доживає до пенсійного віку або недовго отримує пенсію, маючи великий пенсійний стаж. А передати в спадок пенсію не можуть.

Цитата (ФГ7): «То добре це всьо, платити, платити, а тут не дожив до пенсії і вот то пішов...»

Отже, страховий стаж є ключовим фактором при нарахуванні пенсійного забезпечення і водночас механізмом, який латентно підвищив пенсійний вік. За допомогою підвищення кількості років стажу для отримання пенсії держава за десятиліття вийде на значне, майже подвійне, скорочення отримувачів пенсій. Успішна інформаційна кампанія стосовно нових положень пенсійного забезпечення населення, а також ефективна діяльність держави в боротьбі з тіньовою зайнятістю можна вважати тими стратегічними засобами, які можуть скоротити кількість людей, що будуть отримувати соціальні допомоги по досягненню 65-річного віку.

Україну очікує надзвичайно загрозлива ситуація, пов'язана з демографічним старінням населення. Окрім скорочення обсягів робочої сили та можливого уповільнення економічного зростання слід очікувати також збільшення соціальних видатків, призначених для осіб похилого віку, за рахунок інших вікових груп, зростання фіскального навантаження, скорочення заощаджень тощо. За середнім варіантом прогнозу Інституту демографії та соціальних досліджень імені М.В. Птухи НАН України, до 2061 р. в Україні навантаження літніми людьми на працездатних зросте з 22% до 45%. Критичність прискореного старіння посилюється існуванням таких проблем, як низький рівень участі населення в ринку праці і соціальному страхуванні, масштабна неформальна зайнятість, порівняно низькі заробітки, нерозвиненість приватних накопичувальних пенсійних програм, внаслідок чого ризики для системи публічних фінансів та ринку праці багаторазово зростають [3].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Результати наших досліджень свідчать про те, що значна кількість людей скептично ставляться до своїх шансів майбутнього пенсійного забезпечення. По-перше, вони знають про нинішнє підняття «планки» вимог, і вважають, що воно не останнє. По-друге, нинішні розміри пенсій не мотивують людей прагнути докладати значних зусиль для планування свого пенсійного забезпечення. Зусилля держави щодо зменшення обсягу «тіньового» сектору економіки можна оцінити як недостатні. Задля уникнення катастрофи, пов'язаної з неможливістю утримувати зростаюче населення пенсійного віку, можна вважати вкрай необхідними заходи, пов'язані з боротьбою з «тіньовою» зайнятістю.

Наявний рівень заробітних плат в Україні є основною перешкодою для продовження пенсійної реформи в контексті запровадження накопичувальної пенсійної системи. Сама ідея передачі заощаджень у спадок викликає позитивне сприйняття. Натомість рівень доходів не дозволяє людям робити заощадження. Також негативні конотації викликає ідея запровадження приватних пенсійних фондів, для чого є як об'єктивні (досвід втрати банківських заощаджень), так і суб'єктивні (низька фінансова грамотність) причини.

У контексті розв'язання матеріальних проблем робота за кордоном – одна з найвигідніших стратегій в Україні. Люди потенційно мають фінансові можливості потурбуватися і про сьогоднішнє, і про майбутню пенсію. Втім значна частина «заробітчанин» не користуються правом сплати ЄСВ, оскільки планують залишатися в подальшому за кордоном. Зауважимо, що в кращому становищі серед «заробітчанин» є особи, які працюють офіційно, бо вони мають ще й соціальний пакет. Але для цього треба мати або робочу візу, або громадянство. З нашої точки зору, слід посилити роботу Пенсійного фонду щодо інформування про можливість отримання пенсії за умови сплати ЄСВ.

Основні джерела отримання інформації – це медіа. Серед них найзручнішим і таким, якому найбільше довіряють, є Інтернет. Водночас люди використовують й інші ЗМІ – телебачення, преса та ін.. Очікувано найбільша довіра щодо інформації про пенсійне забезпечення належить Пенсійному фонду, оскільки там працюють експерти з цієї тематики.

Основна вимога пенсійної реформи – це дотримання принципу справедливості при нарахуванні пенсій. Розмір пенсії має корелювати з внеском людини у примноження суспільного блага.

Втім нині ми спостерігаємо безліч зворотних прикладів, що вимагає подальшої роботи над законодавством щодо пенсійного забезпечення. Водночас уряд пішов шляхом найменшого опору, переклавши тягар реформування на майбутні покоління. Сподівання на власні сили в середньому віці обертається важким тягарем для бюджету та родичів по досягненню пенсійного віку.

Додаток 1

Перелік фокус-груп

№ п/п	Місце проведення	Дата проведення	Кількість учасників	Кодування
1.	М. Герца	09.07	12	ФГ1
2.	М. Заставна	10.07	11	ФГ2
3.	М. Кіцмань	11.07	12	ФГ3
4.	М. Вижниця	12.07	12	ФГ4
5.	М. Чернівці	13.07	12	ФГ5
6.	М. Хотин	16.07	14	ФГ 6
7.	М. Глибока	18.07	11	ФГ7

Додаток 2

Кодування учасників глибинних інтерв'ю

№	Категорія учасників інтерв'ю	Кодування	№ інтерв'ю
Трудові мігранти (ТМ)			
1.	ТМ	ТМ-1	1
2.	ТМ	ТМ-2	3
3.	ТМ	ТМ-3	4
4.	ТМ	ТМ-4	12
5.	ТМ	ТМ-5	29
6.	ТМ	ТМ-6	43
Внутрішньо переміщені особи (ВПО)			
7.	ВПО	ВПО-1	2
8.	ВПО	ВПО-2	14
9.	ВПО	ВПО-3	16
10.	ВПО	ВПО-4	22
11.	ВПО	ВПО-5	33
12.	ВПО	ВПО-6	34
13.	ВПО	ВПО-7	37
14.	ВПО	ВПО-8	40
Особи передпенсійного віку (ОПВ)			
15.	ОПВ	ОПВ-1	5
16.	ОПВ	ОПВ-2	6
17.	ОПВ	ОПВ-3	11
18.	ОПВ	ОПВ-4	13
19.	ОПВ	ОПВ-5	25

20.	ОПВ	ОПВ-6	26
21.	ОПВ	ОПВ-7	27
22.	ОПВ	ОПВ-8	30
23.	ОПВ	ОПВ-9	38
24.	ОПВ	ОПВ-10	42
25.	ОПВ	ОПВ-11	45
Безробітні (Бр)			
26.	Бр	Бр-1	7
27.	Бр	Бр-2	8
28.	Бр	Бр-3	10
29.	Бр	Бр-4	15
	Бр	Бр-5	23
Приватні підприємці (ПП)			
30.	ПП	ПП-1	9
31.	ПП	ПП-2	17
32.	ПП	ПП-3	18
33.	ПП	ПП-4	19
34.	ПП	ПП-5	20
35.	ПП	ПП-6	21
36.	ПП	ПП-7	24
37.	ПП	ПП-8	35
38.	ПП	ПП-9	36
39.	ПП	ПП-10	39
40.	ПП	ПП-11	41
41.	ПП	ПП-12	48
Особи з досвідом роботи в тіньовому секторі (ОДРТС)			
42.	ОДРТС	ОДРТС-1	3
43.	ОДРТС	ОДРТС-2	28
44.	ОДРТС	ОДРТС-3	31
45.	ОДРТС	ОДРТС-4	32
47.	ОДРТС	ОДРТС-5	50
Домогосподарки, особи, що перебувають в тривалій відпустці по догляду за дитиною (ДГДТ)			
48.	ДГДТ	ДГДТ-1	46
49.	ДГДТ	ДГДТ-2	47
50.	ДГДТ	ДГДТ-3	49

Бібліографія

1. Бурковський, П. А., Геращенко, Т. М., Зорько, В. С., Кисельов, С. С., Коломієць, О.О. (2013). Напрями формування громадської підтримки модернізації пенсійної системи України (за матеріалами соціологічних досліджень): Аналітична доповідь. Київ: НІСД.

2. Горюк, Н., Яценко, В. (2018). Громадська думка, пенсійна реформа та ставлення до пенсії в Україні. Київ.

3. Населення України. Імперативи демографічного старіння (2014). Київ: ВД «АДЕФ Україна».
4. Неформально зайняте населення за регіонами у січні-червні 2018 року. Retrieved from: http://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2018/rp/rp_reg/XLS/nzn_reg_218_u.xls
5. Пенсійний фонд України: презентація. Retrieved from: https://www.president.gov.ua/storage/j-files-storage/00/54/34/f8200647392c0b076d9959c432e54aa5_1512986709.pdf
6. Скільки на Буковині пенсіонерів та на скільки зросли їх щомісячні виплати (17 липня 2018 року). Retrieved from: <http://www.pfu.gov.ua/cv/3715-skilky-na-bukovyni-pensioneriv-ta-na-skilky-zrosly-yih-shhomisyachni-vyplaty/>
7. Ткаченко, Л. Пенсійна система та пенсійна реформа в Україні. Retrieved from <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/14044.pdf>
8. Ціна держави. Retrieved from <http://cost.ua/budget/deficit/pension/>

References

1. Burkovskiy, P.A., Herashchenko, T.M., Zorko, V.S., Kyselov, S.S., & Kolomiets, O.O. (2013). Napriamy formuvannya hromadskoi pidtrymky modernizatsii pensiinoi systemy Ukrainy (za materialamy sotsiologichnykh doslidzhen): Analitychna dopovid. Kyiv: NISD. [in Ukrainian].
2. Horiuk, N., & Yatsenko, V. (2018). Hromadska dumka, pensiina reforma ta stavlennia do pensii v Ukraini. Kyiv. [in Ukrainian].
3. Naselennia Ukrainy. Imperatyvy demohrafichnoho starinnia (2014). Kyiv: VD «ADEFUkraina». [in Ukrainian].
4. Neformalno zainiate naseleennia za rehionamy u sichni-cherвні 2018 roku. Retrieved from http://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2018/rp/rp_reg/XLS/nzn_reg_218_u.xls [in Ukrainian].
5. Pensiinyi fond Ukrainy: prezentatsiia. Retrieved from https://www.president.gov.ua/storage/j-files-storage/00/54/34/f8200647392c0b076d9959c432e54aa5_1512986709.pdf [in Ukrainian].
6. Skilky na Bukovyni pensioneriv ta na skilky zrosly yikh shchomisiachni vyplaty (17 lypnia 2018 roku). Retrieved from <http://www.pfu.gov.ua/cv/3715-skilky-na-bukovyni-pensioneriv-ta-na-skilky-zrosly-yih-shhomisyachni-vyplaty/> [in Ukrainian].

7. Tkachenko, L. Pensiina systema ta pensiina reforma v Ukraini. Retrieved from <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/14044.pdf> [in Ukrainian]

8. Tsina derzhavy. Retrieved from <http://cost.ua/budget/deficit/pension/> [in Ukrainian].

Medina T. V., Yaremchuk S. S. Awareness and behavioral guidelines of the population of the Chernivtsi region concerning pension reform (on materials of empirical research). The article contains an analysis of the sociological survey carried out in 2018 during the project "Support to the Regional Dialogue on Pension Reform in Chernivtsi Oblast", conducted by the Institute for Economic Research and Policy Consulting (Kyiv) and "European Truth" within the framework of the project "Promotion reforms in the regions". The study included 7 focus groups, in particular in Chernivtsi and 6 district centers, in which 84 people and 50 in-depth interviews took part. In the course of the study, the level of awareness of the population of Chernivtsi oblast about the changes in the pension legislation, which are the components of the pension reform, identified the problem areas in terms of informing the population, as well as the strategies of the able-bodied population regarding future pension provision. The results of the survey indicate that a significant number of people are skeptical about their chances of future retirement provision and, as a result, do not make significant efforts to plan their retirement benefits. The existing wage bill in Ukraine is a major obstacle to continuing the pension reform in the context of the introduction of a cumulative pension system. The main idea of transferring inherited savings is a positive perception. Instead, the level of income does not allow people to make savings. In the context of economic behavior, work abroad is one of the most advantageous strategies in Ukraine. However, a significant part of the "migrant workers" do not enjoy the right to pay single social contribution, as they plan to remain abroad later. The basic requirement of the pension reform is compliance with the principle of equity when calculating pensions. The size of the pension should correlate with the contribution of a person to increase the public good.

Key words: focus group, in-depth interview, labor market, single social contribution, pension, pensioner, pension reform, "shadow" employment sector, insurance record, pension fund, pension provision, savings.

Отримано 20.03.2019

С. П. Миронова

muronova@ukr.net

ORCID ID 0000-0002-9418-9128

М. П. Матвєєва

matveevamp@ukr.net,

ORCID ID 0000-0002-6371-8779

ОСОБИСТІТЬ ПІДЛІТКА З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ ПОРУШЕННЯМ ЯК СУБ'ЄКТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Миронова С. П., Матвєєва М. П. Особистість підлітка з інтелектуальним порушенням як суб'єкта соціально-психологічного супроводу інклюзивного навчання. Виховання цілісної всебічно розвиненої особистості дитини з інтелектуальними порушеннями (ІП), здатної до критичного мислення, реалізується у процесі освіти та соціально-психологічного супроводу, який здійснюють соціальні педагоги, практичні психологи, соціальні працівники. Такий супровід має відбуватись з урахуванням особливостей особистісного розвитку дітей з ІП. У статті висвітлюються результати дослідження таких складових особистості школярів з ІП: самооцінка, уявлення про власне «Я», регулюючий компонент самосвідомості, особливості прояву різних емоційних станів та розуміння емоційних переживань інших людей; описані відмінності цих компонентів від типового розвитку. З'ясовано, що навіть у підлітків виявляється емоційна незрілість, бідність і поверховість інтересів, переважання прагматичних бажань, недорозвиток критичності, самосвідомості, здатності до саморегуляції поведінки. Водночас розвиток здатності до свідомої поведінки, зорієнтованої на соціальні норми, набуває вагомого значення у процесі соціально-психологічного супроводу підлітків з ІП. У публікації сформульовані вимоги, яких слід дотримуватись у процесі виховної роботи та соціально-психологічного супроводу дітей з ІП в умовах інклюзивного навчання; визначені перспективи наукових пошуків проблеми.

Ключові слова: особистість дитини; діти з інтелектуальними порушеннями; соціально-психологічний супровід; інклюзивна освіта.

Миронова С. П., Матвеева М. П. Личность подростка с интеллектуальным нарушением как субъекта социально-психологического сопровождения инклюзивного обучения. Воспитание целостной личности ребенка с интеллектуальным нарушением (ИП), способного критически мыслить, реализуется в процессе образования, социального и психологического сопровождения, осуществляемого социальными педагогами, практическими психологами, социальными работниками. Такое сопровождение должно осуществляться с учетом особенностей личностного развития детей с ИП. В статье описываются результаты исследования таких составляющих личности школьников с ИП: самооценка, представление о собственном «Я», регулирующей компонент самосознания, особенности проявления разных эмоциональных состояний и понимание эмоциональных переживаний других людей; описаны отличия этих компонентов от ненарушенного развития. Выяснено, что даже у подростков проявляется эмоциональная незрелость, ограниченность и поверхностность интересов, преобладание прагматических желаний, недоразвитие критичности, самосознания, способности к саморегуляции поведения. Вместе с тем развитие способности к сознательному поведению, ориентированному на социальные нормы, имеет большое значение в процессе социально-психологического сопровождения подростков с ИП. В публикации сформулированы требования, которые нужно соблюдать в процессе воспитательной работы и социально-психологического сопровождения детей с ИП в условиях инклюзивного обучения; намечены перспективы научных исследований этой проблемы.

Ключевые слова: личность ребенка; дети с интеллектуальными нарушениями; социально-психологическое сопровождение; инклюзивное образование.

Постановка проблеми. Концепція Нової української школи орієнтує на виховання цілісної всебічно розвиненої особистості, здатної до критичного мислення. Це завдання стосується і дітей з інтелектуальними порушеннями (далі з ИП), які можуть здобувати освіту разом з іншими однолітками. Проте реалізувати його слід з урахуванням особливостей особистості школярів з ИП. Проблема такого урахування полягає в тому, що соціально-психологічний супровід здійснюють педагоги, психологи, соціальні працівники, які не завжди вирізняють особливості цих учнів.

Аналіз останніх досліджень. У теорії та практиці спеціальної психології та психопедагогіки проблему розвитку особистості дітей з ІІ та їх виховання досліджували багато вчених, зокрема: Г.Дульнев, Н.Коломинський, Ж.Намазбаєва (самооцінка учнів); М.Царидзе (здатність дітей до довільної регуляції поведінки); М.Матвєєва (уявлення підлітків про себе як особистість); Б.Пінський (вплив діяльності на особистісний розвиток); С.Рубінштейн (особливості характеру та емоційно-вольової сфери); С.Миронова (корекційна спрямованість виховання); Н.Морозова (пізнавальні інтереси та можливості їх виховання); В.Синьов, О.Сєверов (моральні увлєння та їх корекція). Водночас питання соціально-психологічного супроводу підлітків з інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивної освіти у вітчизняній науці ще не досліджувалось.

Формулювання мети статті. Метою нашого дослідження є визначення аспектів особистості підлітків з інтелектуальними порушеннями, які необхідно враховувати у їх вихованні та соціально-психологічному супроводі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі нашого дослідження вивчались такі складові особистості школярів з ІІ: самооцінка, уявлення про власне «Я», регулюючий компонент самосвідомості, особливості прояву різних емоційних станів та розуміння емоційних переживань інших людей. Для дослідження цих складових використовувались такі методики [1; 2; 3]:

- Бєсїда, спрямована на дослідження провідних мотивів діяльності, інтересів, уявлєнь про власне «Я».
- «Незакінченї речєння». Методика спрямована на вивчєння мотиваційної сфєри.
- «Контрольні списки». Методика спрямована на вивчєння уявлєнь дитини про себе як особистість.
- Малюнок «Неїснуючої тварини» і «Автопортрету». Ця методика вїдноситься до проєктивних експресивних методїв. Вона спрямована на вивчєння «Я-образу» дитини, зокрема, його неусвідомлєних проявїв.
- Методика Дємбо-Рубїнштейн. Спрямована на дослідження самооцїнки.
- «Вибїр бажань». Методика спрямована на виявлєння цїнностей, що є значущими для дитини.
- Методика М.Г. Царидзе. Спрямована на дослідження довїльностї дїй.

- Методика розуміння емоцій. Спрямована на вивчення здатності дитини розуміти емоції інших людей за виразом обличчя.

У дослідженні брало участь 80 дітей, з них: 40 учнів з ІІІ легкого ступеня спеціальних закладів освіти, 40 - з типовим розвитком (далі – з ТР).

Аналіз результатів бесіди засвідчив, що на відміну від учнів з типовим розвитком школярі з ІІІ виявили неспроможність відповідати на узагальнені запитання, потребували їхньої конкретизації; давали непоширені відповіді, не володіли повною інформацією про своїх близьких. Бесіда виявила значно ширше коло інтересів у учнів з ТР, які передусім стосуються їхнього дозвілля. Інтереси учнів з ІІІ переважно пов'язані з навчанням, побутовою працею, що обумовлено властивою для них психічною пасивністю.

Більшість опитуваних обох категорій однаково ставляться до навчання у школі, проте мотиви цього ставлення різні. Так, дітям з ТР подобається можливість спілкування з однолітками, задоволення своїх пізнавальних інтересів, а учням з ІІІ – позитивне ставлення до них з боку вчителів.

Здатність до емоційної децентрації досліджуваних надає можливість оцінити аналіз відповідей на запитання проєктивного характеру. Школярі з ТР здебільшого усвідомлюють різницю між своїми та чужими бажаннями. Учням з ІІІ здається, що батьки, вчителі, однокласники бажають того ж самого, що й вони. Наприклад: *«Чарівній паличці накажу: для себе – машину, для батьків – машину, для вчителів – машину», «Щоб з допомогою чарівної палички я зник. Того ж бажаю вчителям і однокласникам».* В бажаннях для інших висловлювались свої потреби: *«Щоб вчителі не ставили поганих оцінок», «Бажаю мамі, щоб купила мені велосипед».*

Показовим є аналіз відповідей щодо якостей характеру. Всі діти з ТР усвідомлюють свої позитивні якості, а деякі поряд з ними називають і 1-2 негативних. Учні з ІІІ не усвідомлюють рис характеру, замість них називали участь у певних видах діяльності: *«Я хороший, бо граюсь, бігаю»;* неадекватно оцінювали свої якості: *«В мене нормальний характер – не жадний, битись люблю»;* називали лише негативні риси: *«Я поганий, бо кажу погані слова».* Аналіз відповідей показав, що діти з ІІІ не усвідомлюють своїх дефіцитів розвитку.

Аналіз результатів виконання методики незакінчених речень дав можливість визначити переважаючу мотивацію в різних сферах життя. Виконуючи це завдання, учні з ТР та ТР виявили спільне і відмінне. Так, у ставленні до батьків спільним є прояв любові до рідних, повага до них, прагнення бути на них схожими, висловлювання прихильності. Поряд з цим діти з ТР розглядають і суперечливі стосунки з батьками, чого не роблять їх однолітки з ТР. Наприклад: *«Я люблю свою маму, але іноді її не слухаю»*, *«Я люблю свою маму, але деколи вона не в настрої»*. На стосунки учнів з ТР з рідними впливає їхнє перебування у спеціальному закладі: вони скупають за батьками, можуть ображатись на них через те, що їх не забирають додому.

Цікавими є показники ставлення до себе. Якщо у дітей з ТР переважає нейтральне самоствавлення, то у дітей з ТР – негативне. Пояснити цей факт можна переживанням комплексу неповноцінності учнями з ТР.

Продовження речень, спрямованих на визначення страхів дітей, виявило, що серед обох категорій учнів є такі, які не усвідомлюють чи приховують свої побоювання, а є такі, які бояться темряви, собак, павуків. Звертає на себе увагу, що зміст страхів підлітків з ТР часто є нереальним – діти бояться лева, крокодила, ящірок.

Визначаючи ставлення до друзів, діти з ТР вказують на якості, які їх приваблюють. Учні ж з ТР частіше називають лише імена товаришів, що свідчить про складність усвідомлення ними значущих для дружби якостей.

Аналіз речень, які визначають ставлення до минулого, свідчить, що більшість дітей обох категорій пов'язують його з можливістю гратися, вести безтурботне життя, відсутністю шкільних обов'язків. Водночас, є й такі діти, у яких спогади про минуле викликають негативні емоції. Деякі досліджувані хотіли б щось виправити у своєму минулому: *«Якби я знову став маленьким, то слухався б вже»*. Окремі учні з ТР не розуміли змісту речень і давали неадекватні відповіді: *«Якби я знову став маленьким, я б мив носки»*.

Цілісний аналіз виконання методики незакінчених речень засвідчив, що діти з ТР погано усвідомлюють своє ставлення до різних сфер життя, свій внутрішній світ. Незрілість їхніх уявлень про власне «Я» підтверджують також результати методики «Контрольні списки». Підлітки з ТР не володіють критеріями

аналізу власного внутрішнього світу. Слова, що позначають особистісні якості, вони часто пояснюють неадекватно. Багато якостей, різних за значенням, розглядають як синоніми, наприклад: розумний, чемний, добрий – «*слухняний*», слабкий – «*боязливий*», сміливий – «*сильний*». У дітей з ТР не зустрічається неправильних пояснень значень слів. Якщо вони усвідомлювали, що не знають окремого значення слова, то одразу повідомляли про це експериментатора. Учні з ТР могли визнати наявність негативних якостей у власному «Я», диференціювати «Я»-реальне та «Я»-ідеальне. Учні з ІІ не критично ставились до себе, їхні описи «Я»-реального та «Я»-ідеального співпадали, вони не могли обґрунтувати приписування собі позитивних якостей, вдавались до тавтології – «*Я вважаю себе доброю, бо я добра*». Це свідчить про те, що вони вважають себе такими, якими хочуть бути.

Співвідношення усвідомленого і підсвідомого в «Я»-образі дитини дає можливість вивчити порівняння малюнків автопортрету і неіснуючої тварини. Аналіз малюнків дітей з ТР та ІІ дає можливість простежити таку тенденцію. В учнів з ТР «Я»-образ, відображений в малюнку неіснуючої тварини, не завжди співпадав з уявленнями про власне «Я», відтвореним в автопортреті. Малюнки відрізнялись за розмірами, настроєм, іноді відображали конфліктність переживань, пов'язаних з неспівпаданням внутрішнього світу із соціальною роллю, яку повинна виконувати дитина. Такі суперечності в малюнках учнів з ІІ не виявились, що свідчить про відсутність конфліктів і суперечностей між внутрішнім світом та його соціальними проявами. Водночас, у багатьох малюнках дітей з ІІ має місце множинність образу, що інтерпретується як наявність труднощів у визначенні самоідентичності, усвідомленні своєї соціальної ролі. Наприклад, малюнком неіснуючої тварини одного з учнів з ІІ був крокодил і черв'як, а автопортретом цього ж учня був сюжетний малюнок із зображеннями людини, автомобіля і гелікоптера з людьми, будинку, сонця, дороги.

Переживання комплексу неповноцінності дітьми з ІІ відображаються у словесних поясненнях до малюнків. Так, у багатьох дітей їхні неіснуючі тварини живуть самі, уникають всяких контактів і конфліктів, не можуть розраховувати ні на чию підтримку, мають багато ворогів. Наприклад, один з учнів назвав свою тварину «*Качибомба*» і описав її життя таким чином: «*Харчується повітрям, живе в землі*». Критеріїв, які б свідчили

про наявність високого рівня тривожності або агресивності в малюнках учнів з ІІ майже не виявлено, чого не можна сказати про малюнки учнів з ТР, в яких ознаки агресивності та тривожності зустрічались досить часто. Це дає підстави припустити, що інтелектуальна недостатність створює «захисний бар'єр» у психотравмуючих стресових ситуаціях.

Визначення розмірів малюнка і його розташування на аркуші дають інформацію про самооцінку. У переважній більшості дітей з ТР малюнки розташовані в центрі, займають 1/2 аркуша і більше, що свідчить про адекватну або завищену самооцінку, впевненість у собі. Розміри малюнків учнів з ІІ менші (від 1/20 до 1/3) і найчастіше розташовані ближче до лівого краю, що може означати наявність невпевненості у собі, занижену самооцінку. Ці дані суперечать відомому положенню спеціальної психології про неадекватно завищену самооцінку при інтелектуальній недостатності. Також ці дані не співпадають з аналізом результатів проведених нами досліджень самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн. У більшості дітей з ІІ за усіма шкалами самооцінка є завищеною. Невідповідність результатів за методиками «Малюнок неіснуючої тварини» та Дембо-Рубінштейн можна пояснити тим, що за вимогами останньої дитина свідомо визначає рівень своїх можливостей, тому високі результати виконання цього завдання свідчать про завищеність саме усвідомленої самооцінки. Малюючи тварину, дитина демонструє підсвідому самооцінку, яка у дітей з ІІ виявляється заниженою. Знижена підсвідома самооцінка є ознакою переживання комплексу неповноцінності, а завищена усвідомлена виступає в такому випадку в якості захисного механізму, який перешкоджає визнанню власної інтелектуальної недостатності та формуванню негативного самоствавлення.

У дітей з ІІ виявили не лише неадекватну завищеність самооцінки, а й її недиференційованість, що відрізняє їх від учнів з ТР, у яких самооцінки за шкалами щастя, інтелекту, моральних якостей можуть бути різними.

На саморегуляцію поведінки дитини впливають не лише «Я»-образ та самооцінка дитини, а й її цінності, які вивчалися з допомогою методики «Вибір бажань». Аналіз результатів дав можливість виявити спільне та відмінне у змісті цінностей учнів з ІІ та ТР. Спільним є те, що обидві категорії дітей висловлювали бажання прагматичного характеру, мріяли про машину, гроші, будинок та ін. Проте прагматичні бажання учнів з ТР відрізнялись

за змістом, оскільки в них виявлялась спрямованість не лише на задоволення матеріальних потреб, а й на створення умов для забезпечення духовних і пізнавальних цінностей, наприклад, багато дітей хочуть мати планшет, деякі саксофон, кларнет тощо. Прагматичні бажання дітей з ІІІ відрізняються конкретністю. Показовою є відповідь одного з учнів: *«Їсти хочу борщу, картошки хочу, паску хочу, тушену капусту»*.

У дітей з ТР на першому місці є бажання, пов'язані з пізнанням, захопленнями, спілкуванням, самовдосконаленням, наприклад: *«Хочу мати багато друзів»*, *«Хочу стати добрішим, знищити все зло»*, *«Хочу гарно вчитися»*. У підлітків з ІІІ подібні бажання посідають другорядне місце і є більш банальними, наприклад: *«Хочу щастя»*, *«Щоб все було добре в моїх рідних»*, *«Хочу заміж»*, *«Хочу закінчити школу»*.

Результати дослідження довільності регуляції поведінки свідчать, що для більшості учнів з ТР усі завдання не викликали ніяких труднощів. Значна ж частина школярів з ІІІ виявила неспроможність виконувати завдання в ситуації конфлікту між інструкцією і безпосереднім сприйманням, що свідчить про низькі можливості регулюючої функції мовлення у цієї категорії дітей. Недорозвиток мовлення позначається і на емоційній сфері цих дітей. Завдання назвати емоції зображених гномиків і пояснити причини їх виникнення викликало у них значні труднощі. Учні не розрізняли такі емоційні стани, як: страх і злість, страх і здивування, радість і спокій. Діти часто не могли визначити причину виникнення емоцій, а лише описували їх, наприклад: *«Пихатий, такий вроджений (про страх)»*, *«Чуть-чуть веселий, кричить (здивування)»*, *«Злий, психує, кричить (про злість)»*. У поясненнях дітей з ІІІ проступає тенденція до пошуку негативних причин і нейтральних, і позитивних емоційних станів, наприклад: *«Веселий, бо ніхто не ображав»*, *«Веселий, добрий, може в нього хтось вмер»*, *«Мовчазний, бо щось не хоче говорити, у мене так буває, коли я щось не то зробив»*. Діти з ТР правильно називали всі емоції. Причини емоційних станів, вказані ними, були більш різноманітними, індивідуально значущими, оригінальними.

Виявлена емоційна незрілість та порушення самосвідомості дітей з ІІІ не заперечують їх особистісного розвитку. Відповіді учнів старших класів є більш зрілими, адекватними. Порівняння результатів виконання завдань молодшими і старшими дітьми дають підстави дійти висновку, що з віком інтереси школярів з ІІІ,

розширюються, набувають професійної спрямованості, вони починають замислюватись про майбутнє. У них виникає інтерес до протилежної статі; вони проявляють зацікавленість до тем, пов'язаних із своїм подальшим самотійним утворенням сім'ї. При чому учні помічають, що стосунки в сім'ях, в яких вони виростили, не завжди є позитивними, тому мріють, що їхня сім'я буде зовсім іншою – кращою. Старшокласники вже виявляються здатними до усвідомлення своїх потреб, більш критично ставляться до себе і до інших, прагнуть змінити себе на краще, мати більше друзів. Деякі з них здатні в своєму «Я» виділити негативні якості, яких вони хотіли б позбутись. Їхні уявлення про себе стають більш диференційованими. З'являється потреба у самопізнанні; учні виділяють значущі для себе якості, до яких, зокрема, належать сміливість, сила (для хлопців), привабливість, охайність (для дівчат). Окремі учні усвідомлюють дефіцити свого розвитку і глибоко це переживають. Це, зокрема, відображається в їхніх малюнках, у яких порівняно з малюнками молодших школярів з ІІІ збільшується кількість ознак тривожності, конфліктності, агресивності. Виразними є зміни у здатності до саморегуляції.

Отже, у процесі нашого дослідження виявлені такі особливості особистості дітей з інтелектуальними порушеннями:

- ✓ Бідність і поверховість інтересів;
- ✓ Нездатність до емоційної децентрації;
- ✓ Некритичне ставлення до себе;
- ✓ Неусвідомлення власного внутрішнього світу;
- ✓ Недиференційованість «Я-реального» і «Я-ідеального»;
- ✓ Неусвідомлення власних дефіцитів розвитку;
- ✓ Прояви негативного ставлення до себе, зумовлені неусвідомленим переживанням комплексу неповноцінності;
- ✓ Неусвідомлення міжособистісних стосунків;
- ✓ Відсутність усвідомлення цілісності власного «Я» в часі;
- ✓ Неволодіння критеріями аналізу власного внутрішнього світу, бідність відповідної лексики;
- ✓ Відсутність конфліктності та суперечності між внутрішнім світом та його соціальними проявами;
- ✓ Наявність труднощів у визначення самоідентичності;
- ✓ Уникнення контактів, які виявляють інтелектуальну неповноцінність цих дітей;
- ✓ Суперечність між усвідомленою і підсвідомою самооцінкою: усвідомлена – завищена, неусвідомлена – занижена;

- ✓ Недиференційованість самооцінки;
- ✓ Переважання прагматичних бажань;
- ✓ Глибокий недорозвиток здатності до саморегуляції поведінки;
- ✓ Недиференційованість емоційних станів, неусвідомленість причин їх виникнення.

Хоча у старшокласників і відбуваються зміни в мотиваційній сфері, в «Я»-концепції, вольовій регуляції, водночас, у них є нереалізований потенціал щодо особистісного розвитку. Реалізація цього потенціалу можлива за умови урахування психологічних особливостей цієї категорії дітей у навчально-виховному процесі. Ще більш важливо враховувати цей потенціал та особливості учнів з ІІІ в умовах інклюзивної освіти.

Результати нашого дослідження свідчать, що у процесі виховної роботи та соціально-психологічного супроводу слід дотримуватись таких вимог:

1. Створення умов для усвідомлення дітьми власних потреб.
2. Розширення кола інтересів школярів з урахуванням їхніх індивідуальних психологічних особливостей.
3. Формування потреби і здатності до самопізнання. З цією метою: розширення і уточнення лексики дітей словами – назвами якостей людини; розвиток вмінь використовувати ці слова для опису себе та інших.
4. Формування вмінь визначати позитивні та негативні якості, критично ставитись до себе.
5. Акцентування уваги дітей на змінах, які відбуваються в їхній особистості, на їхніх власних досягненнях.
6. Використання принципу оптимістичної перспективності виховної роботи.
7. Створення умов для диференціації «Я»-реального і «Я»-ідеального у дитини, усвідомлення різниці між ними і на основі цього формування прагнення до самовдосконалення.
8. Розвиток уміння розрізняти емоційні стани, розуміння причин їх виникнення, усвідомлення власних переживань, здатність до їх регуляції.
9. Розвиток здатності до саморегуляції поведінки.

Висновки і перспективи останніх досліджень. Отже, розвиток здатності до свідомої поведінки, зорієнтованої на соціальні норми, набуває великого значення у процесі соціальної адаптації підлітків з ІІІ. Адже вони нездатні протистояти

негативним впливам безпосереднього бажання, неспроможні передбачити наслідки власних вчинків, легко потрапляють до угруповань асоціальної спрямованості, де їх схиляють до протиправних дій і адиктивної поведінки. Тому проблема соціально-психологічного супроводу учнів з ІІІ з урахуванням особливостей їхнього особистісного розвитку є досить актуальною. Використання потенційних можливостей учнів з ІІІ у напрямі особистісного розвитку можливе за умови впровадження в інклюзивному закладі системи спеціально створених заходів, спрямованих на формування у них психологічної готовності до самопізнання, потреби аналізу внутрішнього світу, навичок самоусвідомлення, підвищення значущості уявлень про себе у регуляції поведінки.

Перспективи подальшого вивчення проблеми вбачаємо у розробці та впровадженні в практику інклюзивних закладів системи заходів соціально-психологічного супроводу, спрямованих на особистісний розвиток, формування навичок саморегуляції у підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Бібліографія

1. Астапов В.М., Микадзе Ю.В. (2008). Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития. Санкт-Петербург: Питер.
2. Семаго Н.Я., Семаго М.М. (2006). Теория и практика оценки психического развития ребенка. Санкт-Петербург: Речь.
3. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. (2008). Психологія розумово відсталої дитини: Підручник. Київ: Знання.

References

1. Astopov V.M., My`kadze Yu.V. (2008). Psy`hody`agnosty`ka y` korrekcy`ya detej s narusheny`yamy` y` otkloneny`yamy` razvy`ty`ya. Sankt-Peterburg: Py`ter. [in Russian].
2. Semago N.Ya., Semago M.M. (2006). Teory`ya y` prakty`ka ocenky` psy`xy`cheskogo razvy`ty`ya rebenka. Sankt-Peterburg: Rech`. [in Russian].
3. Sy`n`ov V.M., Matvyeyeva M.P., Hoxlina O.P. (2008). Psy`xologiya rozumovo vidstaloyi dy`ty`ny`: Pidruchny`k. Ky`yiv: Znannya. [in Ukrainian].

Myronova S., Matvieieva M. Personality of a teenager with intellectual disabilities as a subject of socio-psychological support for inclusive education. Social teachers, practical psychologists, social workers, carry out socio-psychological support of children with intellectual violations. The purpose of such support is comprehensive development of integral personality. The condition of achievement of this purpose is an account of specific features of personality development of children with intellectual violations. The analysis of results of investigations has demonstrated that intellectual violations influenced on development of personality and predetermine poverty and superficiality of interests; uncritical attitude to itself; unawareness of the own internal world; undiferential of «self-real» and «self-ideal»; unawareness of own deficits of development. Negative attitude toward itself are brightly expressed for pupils with intellectual violations. Reason of negative relation is the unawareness feelings of inferiority complex, presence of contradiction between the picture of the own internal world and him by social displays. Contradiction between the real uncritical self-appraisal and subconscious understated self-appraisal is the psychological mechanism of defence. Difficulties of self-identity for pupilss with intellectual violations complicate self-regulation of conduct. Such children do not realize the reasons of own conduct in a sufficient degree, often operate impulsively. Comparing of level of consciousness of pupils with intellectual violations of higher and middle forms shows, that self-conception has a tendency to development. A self-appraisal and awareness of the own emotional feelings of senior pupils become more differentiated. The use of potential of pupils with intellectual violations in the direction of personality development is possible on condition of introduction in inclusive establishment of the system of the specially created measures. These measures fre directed on forming of psychological readiness of pupils to self-knowledge, necessity of analysis of the own internal world, skills of selfconsciousness and adjusting of conduct. The article contains the analysis of directions of socio-psychological support of children with intellectual violations in the conditions of inclusive education; certain prospects of scientific investigations.

Key words: personality of child; children with intellectual violations; social and psychological support; inclusive education.

Отримано 11.02.2019

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ ЩОДО ЖОРСТОКОГО ПОВОДЖЕННЯ З ДІТЬМИ

Опалюк О. М., Ковальчук Я. Л. Особливості соціально-профілактичної роботи щодо жорстокого поводження з дітьми. У статті розглянуто особливості соціально-профілактичної роботи щодо жорстокого поводження з дітьми. Жорстоке поводження з дітьми визнано однією з найбільш розповсюджених форм порушення прав людини у світі. Без подолання цього згубного явища не можливо створити умови для повноцінного розвитку дитини, реалізації її особистості. Проблема насильства над дітьми свідчить про необхідність ретельного вивчення й розробки профілактичних заходів спрямованих на її вирішення, оскільки діти є найнезахищенішою, найуразливішою й майже повністю залежною від дорослих частиною суспільства.

Незалежно від того, в якій формі відбувається насильство, з часом його прояви стають дедалі жорстокішими. Найбільш поширеними в сімейних стосунках є психологічне насильство: грубість, приниження одне одного, а також фізичне насильство, зокрема – побиття.

Жорстоке поводження з дітьми є найбільш прихованою формою насильства, оскільки в Україні немає даних достовірної статистики про реальні його прояви. За узагальненою інформацією за II півріччя 2017 року в Україні офіційно зареєстровано близько 90 тис. звернень з питань жорстокого поводження з дітьми. За даними МВС України за жорстоке поводження з дітьми на обліку в органах внутрішніх справ знаходиться понад 80 тис. сімей. У 2018 році за невиконання батьківських обов'язків притягнуто більш ніж 8 тис. батьків. Проте зростання кількості осіб, поставлених на профілактичний облік, свідчить про зростання поінформованості населення про можливості розв'язання проблеми, а також збільшення уваги до даного явища з боку правоохоронних органів. Отже, проблема насильства над дітьми винесена з розряду приватної проблеми родини на державний рівень.

Ключові слова: насильство, сімейні стосунки, психологічне насильство, фізичне насильство, сексуальне насильство, економічне насильство. жорстоке поводження, профілактичний облік, соціально-профілактична робота.

Опалюк О. Н., Ковальчук Я. Л. Особенности социально-профилактической работы по жестокому обращению с детьми. В статье рассмотрены особенности социально-профилактической работы по жестокому обращению с детьми. Жестокое обращение с детьми признано одной из наиболее распространенных форм нарушения прав человека в мире. Без преодоления этого пагубного явления невозможно создать условия для полноценного развития ребенка, реализации его личности. Проблема насилия над детьми свидетельствует о необходимости тщательного изучения и разработки профилактических мероприятий, направленных на ее решение, поскольку дети являются самым незащищенным, уязвимой и почти полностью зависимой от взрослых частью общества.

Независимо от того, в какой форме происходит насилие, со временем его проявления становятся все более жестокими. Наиболее распространенными в семейных отношениях является психологическое насилие: грубость, унижение друг друга, а также физическое насилие, в частности - избиение.

Жестокое обращение с детьми является наиболее скрытой формой насилия, поскольку в Украине нет данных достоверной статистики о реальных его проявлениях. По обобщенной информации за II полугодие 2017 года в Украине официально зарегистрировано около 90 тыс. обращений по вопросам жестокого обращения с детьми. По данным МВД Украины за жестокое обращение с детьми на учете в органах внутренних дел находится более 80 тыс. семей. в 2018 году за невыполнение родительских обязанностей привлечено более 8 тыс. родителей. Однако увеличение количества лиц, поставленных на профилактический учет, свидетельствует о росте информированности населения о возможностях решения проблемы, а также увеличение внимания к данному явлению со стороны правоохранительных органов. Итак, проблема насилия над детьми вынесена из разряда частной проблемы семьи на государственный уровень.

Ключевые слова: насилие, семейные отношения, психологическое насилие, физическое насилие, сексуальное насилие, экономическое насилие. жестокое обращение, профилактический учет, социально-профилактическая работа.

Постановка проблеми. Соціальна і психологічна незрілість дітей ставить їх у повну залежність від дорослих. Ця залежність, а також нездатність захистити себе, робить їх особливо уразливими перед різними проявами насильства.

Не можна говорити про насильство над дитиною і відсутність батьківського піклування без врахування сімейного контексту. Сімейні взаємовідносини – найперші і найміцніші соціальні взаємовідносини, які значною мірою впливають на самооцінку дитини, її здатність до адаптації і відчуття благополуччя. Для більшості з нас сімейні впливи є позитивними і є основним джерелом виховання, в процесі якого формуються принципи соціальної взаємодії, що зберігаються потім упродовж усього життя. На інших, однак, сімейні події і переживання впливають негативно. Несприятлива атмосфера в сім'ї створює передумови для найжорстокіших форм насильства в сім'ї та суспільстві.

Для нормального розвитку дітям потрібна атмосфера піклування й уваги, в якій порівну задовольняються дві потреби: контролю і прив'язаності та детермінанти здорових стосунків між батьками і дитиною, а також детермінанти сімейних ролей, засновані на цих двох головних потребах [1].

В Конвенції ООН про права дитини зазначено, що жорстоке поводження з дітьми – це всі форми фізичного і/або емоційного поганого поводження, сексуальне насильство, відсутність піклування, торгівля чи інші форми експлуатації, що здатні призвести чи призводять до фактичної шкоди для здоров'я дитини, його виживання, розвитку чи гідності в контексті відповідальності, довіри чи влади [4].

Серед мас побутує думка, що жорстокість – це лише ті випадки, про які розповідають ЗМІ: побиття дитини до смерті, занехаяння дитини, яка помирає з голоду, не відповідає розвитку за віком; діти, яких батьки виганяють на заробітки, які самі собі шукають гроші. Але такий погляд на проблему насильства над дітьми робить непомітними інші вчинки: виховання в жаху перед ременем, регламентацію життя дитини у відповідності до поглядів батьків; сімейну лайку за будь-яку провину дитини чи висловлювання своїх бажань; вибір друзів, виду занять, школи для дітей батьками. В українському суспільстві побутує стереотип: насильство, жорстоке поводження до дітей, недбале ставлення – це проблеми виключно кризових або матеріально погано забезпечених сімей, бідних. Але проведене опитування громадської думки дає підстави для протилежних висновків – найбільш забезпечені громадяни дають найменш толерантні відповіді з цього питання.

Жорстокість може виявлятися і з боку осіб, які безпосередньо не є членами сім'ї, але пов'язані з ними певними стосунками. Це необхідно враховувати в соціально-педагогічній роботі з сім'ями.

Насильство над дітьми може бути як одномоментним, так і пролонгованим в часі, як свідомим, так і неусвідомленим з боку дорослих, батьків, вихователів. Воно може призвести до емоційного чи психічного травмування, чи навіть загибелі дитини [2].

Дитинство – це період відсутності дорослої відповідальності, узаконена залежність від турботи та економічної підтримки суспільства. Дитина є недієздатною в повному обсязі, але має всі людські права. Діти мають право на захист від жорстокого поводження, насильства різних видів і форм.

Жорстоке поводження, з точки зору порушення прав дитини, можна тлумачити як: ігнорування потреб дітей, порушення їх прав; відсутність догляду за ними (чи незадовільний догляд); ізоляція дитини, бойкот (у дитячому колективі); відсутність проявів батьківської любові, доброти, чуйності; безвідповідальність до дітей; бездіяльність батьків щодо дитини у скрутній ситуації; брутальність, глузування, неповага до гідності, особистості дитини; не враховування вікових особливостей: дитина просто не може зробити те, що вимагають від неї батьки; авторитарний стиль спілкування з дитиною; нехтування дитиною; обман дитини [4].

Аналіз останніх досліджень. Аналіз останніх наукових досліджень та публікацій свідчить, що в основі насильства над дитиною лежить нерозуміння цінності дитини, відсутність системи демократичних цінностей, які визначають модель сімейного життя і родинного виховання в конкретній сім'ї.

У правовій базі України визначення насильства, яке є складовою жорстокого поводження з дітьми, представлено Законом України №2789-III "Про попередження насильства в родині" від 15.11.2001 р. У статті 1 "Визначення термінів" визначено види насильств: фізичне насильство – навмисне нанесення одним членом родини іншому побоїв, тілесних ушкоджень, що можуть привести або привели до смерті постраждалого, порушення фізичного або психічного здоров'я, нанесення шкоди його честі та достоїнству. Всі дії, спрямовані на спричинення дитині фізичної шкоди, заборонені законом; сексуальне насильство – протиправне зазіхання одного члена родини на статеву недоторканність іншого члена родини, а також дії сексуального характеру стосовно неповнолітнього члена родини. Поняття "сексуальне насильство" містить в собі не лише звалтування, а й сексуальні домагання, непристойні пропозиції, а також будь-які образливі дії, що мають сексуальний характер; психологічне насильство – насильство,

пов'язане з дією одного члена родини на психіку іншого шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими спеціально створюється емоційна невпевненість, нездатність захистити себе й може заподіюватися або заподіюється шкода психічному здоров'ю; економічне насильство – навмисне позбавлення одним членом родини іншого житла, їжі, одягу й іншого майна або засобу, на які постраждалий має передбачене законом право, що може призвести до його смерті, викликати порушення фізичного чи психічного здоров'я [2].

Загальні аспекти проблеми насильства над дітьми вивчають провідні науковці Л.П. Мельник, Ж.В. Мельник, Н.М. Дідик, Т.Ф. Алексеєнко, О.Б. Безпалько, Н.Ю. Максимова, Т. В. Журавель, О. О. Кочемировська, М. Е.Ясеновська та ін.

Питання насильства над дитиною у сім'ї висвітлюються у роботах таких науковців і практиків, як Л.С. Алексеєва, Н. М. Ахтирська, К. Бабенко, А. Бондаровська, Я. Волавка, Н.І. Дмитренко, О. О. Кочемировська, Г. О. Христова, А.С. Когаловська, Н.Ю. Максимова, Р.П. Мансудов, Н. Щербак та ін.

Практичні і правові аспекти жорстокого поводження з дітьми визначають Н.Г. Агарова, Н.К. Асанова, Н.В. Гайдаренко, В.Є. Квашиш, К.Б. Левченко, І. Лисенко, Г.М. Лактіонова, І.М. Трубавіна та ін.

Варто підкреслити, що аналіз науково-педагогічної і психологічної літератури, законодавчих актів, соціальних програм, статистичних даних показав, що різні аспекти проблеми соціально-правового захисту дітей від насильства вже були предметом наукового дослідження. Але у зв'язку із прийняттям нових нормативно-правових документів та розширення кола соціальних інститутів, які займаються цією проблемою, вона потребує подальшого дослідження. Разом з тим, ця проблема має свої особливості, які необхідно вивчити і дослідити.

Формулювання мети статті. У статті розглянуто особливості соціально-профілактичної роботи щодо жорстокого поводження з дітьми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціальна робота в аспекті протидії жорстокому поводженню з дітьми має такі завдання: інформувати про сутність і наслідки жорстокого поводження з дітьми, відповідальність за них; показувати моделі сімейного та суспільного виховання, людських стосунків, які засновані на гуманних і демократичних засадах; роз'яснювати права членів сім'ї, вчити їх реалізовувати та захищати і на цій основі будувати власні моделі сімейного життя і сімейного

виховання; змінювати ставлення суспільства до жорстокого поводження з дітьми, активізує громадську позицію людей; сприяти самореалізації дітей і дорослих [56].

Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю, в якій є жорстоке поводження з дітьми, здійснюється за напрямками: деінституалізація дітей у прийомних сім'ях; нормалізація дітей з вадами у фізичному та розумовому розвитку в біологічних і прийомних сім'ях; громадська опіка сімей; формування усвідомленого батьківства; "укріплення" неблагополучних сімей; організація групи само- та взаємопідтримки та допомоги, діяльності фасилітаторів із сімейної просвіти; формування гендерної рівності, захист жіночих та дитячих прав у сім'ї та суспільстві; запобігання та боротьба з насильством в сім'ї; попередження і боротьба з наркоманією, палінням, алкоголізмом, проституцією, які є факторами, що провокують жорстоке поводження з дітьми; навчання членів сім'ї поведінці у кризових ситуаціях (підтримці тяжкохворих, догляду за ними, спілкуванні з ними та мікросередовищі); підтримка членів сім'ї в екстремальних ситуаціях (смерть члена родини, початок дитиною самостійного життя, випадки насильства в сім'ї, вимушена зміна місця проживання, втрата роботи членами сім'ї); народження дитини з особливими потребами; адаптація сім'ї у новому мікро- та макросередовищі; забезпечення умов для поєднання праці з сімейними обов'язками і з життєвими інтересами людини; охорона материнства та дитинства; планування сім'ї, профілактика ранніх та небажаних вагітностей; об'єднання поколінь (непрацюючих, але досвідчених пенсіонерів і молодих активних, але з недостатньою освітою і досвідом молодих осіб) [1].

Отже, ця робота спрямована: на виконання та відновлення сім'єю своїх функцій; реалізацію нею своїх прав у суспільстві та прав членів сім'ї у родині і через це – відновлення родинних стосунків, покращання стосунків з мікро- та макросередовищем; компенсацію неповної структури сім'ї та реабілітацію сім'ї, спрямування її через співпрацю до самовизначення та самореалізації; реалізацію прав людей на сім'ю і проживання в найкращих умовах для виживання, захисту і розвитку, природному середовищі та основному осередку суспільства – у сім'ї.

Враховуючи сутність і причини жорстокого поводження з дітьми, ґрунтуючись на концепції "допомоги для самопомоги" в соціальній і соціально-педагогічній роботі з означеної проблеми, треба здійснювати роботу з дітьми щодо забезпечення соціальних

умов для реалізації їх права на висловлювання власних поглядів паралельно із роботою в мікро- та макросередовищі щодо реалізації ними цього права. Жорстоке поводження з дітьми, про яке вони можуть сказати – засторога для тих, хто його здійснює. До того ж, жорстоке поводження може бути меншим, коли дитина вміє сказати про свої права та інтереси, довести їх до інших осіб. Тому важливим є почути голос дитини, її думку і на цій основі будувати роботу по забезпеченню реалізації її прав, її захисту [4].

Соціально-профілактична робота щодо жорстокого поводження з дітьми має такі форми: первинна (як загальна просвіта населення з цього явища: що воно таке, чому воно є поганим і неприйнятним. Застосовується в основному для нормальних, благополучних сімей); вторинна (де зафіксовано, чи постерігається жорстоке поводження з дітьми, членами родини, домашніми тваринами. Це цілеспрямована робота з окремими групами дорослих і дітей з метою зміни ставлення до поводження з дітьми, формування гуманного ставлення дорослих до дітей, життєвих умінь та навичок у дорослих та дітей, роз'яснення сутності і відповідальності за жорстоке поводження з дітьми); третинна (з тими, хто постраждав від жорстокого поводження з метою навчання самозахисту; з тими, хто здійснює таке поводження – як соціальне навчання і контроль, що є умовою збереження сім'ї, залишення батьківських прав тощо) [2].

Соціально-профілактична робота з батьками щодо жорстокого поводження з дітьми складається з: батьківської просвіти: права та потреби дітей, права та обов'язки батьків щодо дітей, особливості розвитку дітей, родинного виховання, жорстоке поводження з дітьми і насильство в сім'ї: його сутність, наслідки, відповідальність; формування толерантності, життєвих сімейних умінь і навичок (комунікативних, прийняття рішень, прогнозування, управління собою).

Формами соціально-профілактичної роботи є: лекторії; батьківські університети; батьківські збори; тренінги; соціальне інспектування сім'ї; школи батьківських почуттів; школи молодих батьків .

Одночасно необхідна соціально-профілактична робота з дітьми, змістом якої є: знання дитини про власні права у сім'ї; вміння захиститись від насильства; знання дитини про дії у кризовій ситуації; інформованість, до кого і як звертатись у подібних випадках.

Формами соціально-профілактичної роботи з дітьми є: ігри; аматорські театри; міні-лекції; перегляд відеофільмів; бесіди; розповіді; вікторини і конкурси (про права дітей) [4].

Зміст соціально-профілактичної роботи з педагогами загальних навчальних закладів в аспекті протидії жорстокому поводженню з дітьми передбачає: учительську просвіту (курси підвищення кваліфікації, семінари, вчительські конференції, методичні та педагогічні ради); про права та потреби дітей, відповідальність вчителів за дітей; взаємодію вчителя з сім'єю учня, права, обов'язки і відповідальність батьків за дітей, сутність жорстокого поводження з дітьми, насильства щодо дітей в сім'ї та школі, відповідальність за них, професійна педагогічна етика, суб'єкт-суб'єктне спілкування, взаємодія суб'єктів захисту прав дітей; формування у вчителів умінь і навичок розпізнавати і виявляти жорстоке ставлення до дітей і насильство, толерантного ставлення до дітей з різних сімей, комунікативних умінь суб'єкт-суб'єктного спілкування, майстерності управління собою і ситуацією, розв'язання конфліктів раціональним способом (тренінги, семінари, рольові та ділові ігри); усунення феномену професійного вигорання (навчання та організація правильного режиму роботи, сприяння професійного зростання, психотерапевтичні сеанси, консультації психолога, покращення психологічного клімату в колективі, створення кімнати емоційного розвантаження).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Жорстоке поводження з дітьми набуло поширення і стало глобальною проблемою. В основі жорстокого поводження з дитиною лежить нерозуміння цінності дитини, відсутність системи демократичних цінностей, які визначають модель сімейного життя і родинного виховання в конкретній сім'ї. Виділяють такі види насильства: фізичне насильство, сексуальне насильство, психологічне насильство, економічне насильство, насильство в сім'ї, яке має комплексний характер. Причинами виникнення жорстокого ставлення до дітей можна назвати алкоголізм одного чи обох батьків, їх незрілість, егоїзм, прагнення до розваг, відсутність прив'язаності до дитини, небажана дитина (як привід і примус до укладення шлюбу), дитина з фізичними та психічними недоліками, від якого хочуть позбавитись.

Проблема жорстокого ставлення до дітей є міждисциплінарною проблемою, яка потребує комплексних зусиль соціальних, медичних спеціалістів, психологів, юристів тощо. Про

соціальний захист дитини можна говорити у двох аспектах. У широкому розумінні соціальний захист передбачає гарантію основних прав, зафіксованих у Конвенції ООН про права дитини. У вузькому розумінні це означає створення умов для вільного розвитку духовних та фізичних сил дитини, пробудження її активності. Соціальна захищеність не має вікових рамок. Але чим менше дитина, тим більше вона потребує захисту. Жорстоке поводження з дітьми, нехтування їхніми інтересами не лише завдає непоправної шкоди їх фізичному здоров'ю, але й тягне за собою важкі психічні та соціальні наслідки. У більшості дітей-жертв насильства з'являються серйозні відхилення в психічному, фізичному розвитку, в емоційній сфері.

Основними методами соціальної роботи з дітьми можна назвати такі: соціально-психологічні, спрямовані на внутрішній світ дитини, які передбачають певну корекцію його системи цінностей і орієнтацій; соціально-педагогічні, які дають можливість підвищити освітній і інтелектуальний рівень дитини, сформувати адекватну оточуючим його умовам систему ціннісних орієнтацій і уявлень; соціально-медичні, які призначені для надання дитині своєчасної і необхідної медичної допомоги; соціально-правові, що включають в себе певні процедури і операції, які дозволяють привести процес життєдіяльності дитини відповідно до існуючих норм закону; соціально-економічні, які спрямовані на вирішення проблем матеріального благополуччя дитини; соціально-групові, що дозволяють соціальному працівникові і іншим спеціалістам вести роботу з соціальним оточенням дитини.

Перспективи подальших розвідок з цього напрямку полягають у теоретичному обґрунтуванні основних ідей і положень досліджуваної проблеми; уточненні поняття "насильство", розробці методики виявлення дітей-жертв насильства в сім'ї.

Бібліографія

1. Ахтирська, Н. М. (2010). Розгляд справ стосовно жорстокого поводження з дітьми судами України: аналіз законодавства та практики його застосування. Київ: ТОВ «К.І.С.».
2. Журавель, Т. В. (2010). Попередження, виявлення і подолання випадків насильства та жорстокого поводження з дітьми: метод. посіб. для освітян. Київ: ТОВ «К.І.С.».
3. Попередження, виявлення і подолання випадків насильства та жорстокого поводження з дітьми: методичний посібник для освітян. За заг. ред. Безпалько О. В. (2010). Київ: ТОВ «К.І.С.».

4. Розгляд справ стосовно жорстокого поводження з дітьми судами України: аналіз законодавства та практики його застосування. Ахтирська, Н. М., Кочемировська, О. О., Христова, Г. О. та ін. (2010). Київ: ТОВ «К.І.С.».

References

1. Akhtyrskaya, N. M. (2010). Consideration of cases concerning the cruel treatment of children by courts of Ukraine: analysis of legislation and practice of its application. Kyiv: LLC "KIS". [in Ukrainian].

2. Zhuravel, T. V. (2010). Prevention, detection and suppression of cases of violence and abuse of children: method. manual [for educators]. Kiev: LLC "KIS". [in Ukrainian].

3. Prevention, detection and prevention of violence and ill-treatment of children: a methodological manual for educators. For co. edit Bezpalko, O. V. (2010). Kiev: LLC "KIS.". [in Ukrainian].

4. Review of cases of ill-treatment of children by courts of Ukraine: analysis of legislation and practice of its application. Akhtyrskaya. N. M., Kochemirovskaya, O. O., Khristova G. O. and others. (2010). Kyiv: LLC "KIS". [in Ukrainian].

Opaluk O. M., Kovalchuk Y. L. Features of social and preventive work on the ill-treatment of children. The article considers the peculiarities of social and preventive work in relation to the ill-treatment of children. The brutal treatment of children is recognized as one of the most widespread forms of human rights violations in the world. Without overcoming this disastrous phenomenon it is impossible to create conditions for the full development of the child, the realization of his personality. The problem of violence against children shows the need for careful study and development of preventive measures aimed at its solution, since children are the most vulnerable, vulnerable and almost completely dependent on the adult part of society.

Regardless of the form in which violence takes place, eventually its manifestations become more and more brutal. The most widespread family relationships are psychological violence: rude, humiliating one another, as well as physical violence, in particular, beatings.

Violent child abuse is the most concealed form of violence, since Ukraine has no reliable statistics on its actual manifestations. According to the aggregated information for the 2nd half of 2017, about 90 thousand complaints about ill-treatment of children are officially registered in Ukraine. According to the Ministry of Internal Affairs of

Ukraine, for the ill-treatment of children with the registration in the bodies of internal affairs is more than 80 thousand families. In 2018, more than 8,000 parents were brought to court for failure to fulfill parental responsibilities. However, the increase in the number of people placed on preventive accounts indicates an increase in the awareness of the population about the possibilities of solving the problem, as well as increased attention to this phenomenon by law enforcement agencies. Consequently, the problem of violence against children is taken from the category of a private family problem at the state level.

Key words: violence, family relationships, psychological violence, physical violence, sexual violence, economic violence. ill-treatment, preventive maintenance, social and preventive work.

Отримано 11.03.2019

УДК 323:364(477)''18/19''

Ю. В. Сербалюк
serbaliuk@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-8914-226

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ З БОКУ ВЛАДНИХ СТРУКТУР У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ. В УКРАЇНІ

Сербалюк Ю. В. Соціальний захист з боку владних структур у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. в Україні. Розглянуто об'єктивні причини загострення соціальних проблем у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. Визначенні нові соціальні ризики в умовах ринкових відносин. Охарактеризована діяльність приказів громадської опіки на прикладі губерній Правобережної України стосовно соціального захисту населення. Вказано на обмежений характер їх допомоги, переважання закладів соціальної підтримки закритого типу, малодоступність для населення. Звернуто увагу на рівень соціального захисту і соціальної підтримки дітей-сиріт. Охарактеризована діяльність наступників приказів громадської опіки – земських установ щодо вирішення соціальних питань регіону. Виявлені форми соціального захисту населення з боку земств. Відзначені зміни у фінансуванні утримання у прийомних сім'ях дітей-сиріт щодо збільшення

адресності таких виплат. Зазначена роль земств у підтримці благодійних організацій губерній, закладів професійної освіти, де навчались діти-сироти та діти з незаможних сімей. Відзначені проблеми, яку ускладнювали здійснення функцій соціального захисту з боку земств.

Ключові слова: соціальна допомога, приказ громадської опіки, земство, медична допомога, діти-сироти, Правобережна Україна

Сербалюк Ю. В. Социальная защита со стороны властных структур во второй половине XIX - начале XX века. в Украине. Рассмотрены объективные причины обострения социальных проблем во второй половине XIX - начале XX в. Определены новые социальные риски в условиях рыночных отношений. Охарактеризована деятельность приказов общественного призрения на примере губерний Правобережной Украины относительно социальной защиты населения. Указано на ограниченный характер их помощи, преобладание учреждений социальной поддержки закрытого типа, малодоступность для населения. Обращено внимание на уровень социальной защиты и социальной поддержки детей-сирот. Охарактеризована деятельность приемников приказов общественного призрения - земских учреждений по решению социальных вопросов региона. Обнаруженные формы социальной защиты населения со стороны земств. Отмеченные изменения в финансировании содержания в приемных семьях детей-сирот по увеличению адресности таких выплат. Указанная роль земств в поддержке благотворительных организаций губерний, учреждений профессионального образования, где учились дети-сироты и дети из малоимущих семей. Отмеченные проблемы, которую осложняли осуществление функций социальной защиты со стороны земств.

Ключевые слова: социальная помощь, приказ общественного призрения, земство, медицинская помощь, дети-сироты, Правобережная Украина

Друга половина XIX – початок XX ст. стали періодом, коли у вітчизняній соціальній історії спостерігалась трансформація форм соціального захисту та бурхливий розвиток благодійництва з боку громадських та релігійних організацій. Це пов'язано з бурхливим розвитком капіталізму та появою нових соціальних ризиків, з якими

влада не спроможна була впоратись самотійно. На зміну приказній системі, на яку покладались завдання державної соціальної опіки нужденними, приходять нові владні суб'єкти соціальної допомоги – земства. Актуальність дослідження зумовлена схожими соціально-економічними процесами, які переживає сучасна Україна за роки незалежності.

Проблему соціального захисту населення на українських землях другої половини ХІХ – початку ХХ ст. досліджували О. Донік, Ф. Ступак. Регіональний аспект зазначеної проблеми досліджували Ю. Гузенко (Південь України), Т. Курінна (Середнє Подніпров'я), Г. Махорін (Волинь), О. Хаустова (Слобожанщина). **Метою нашого дослідження** є узагальнення вітчизняного досвіду організації соціальної допомоги в епоху соціально-економічних трансформацій (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) з боку владних структур на прикладі губерній Правобережної України.

Значна частина українських земель, у тому числі і Правобережна Україна, у досліджуваний період входили до складу Російської імперії. Відміна кріпосного права, розвиток ринкових відносин значно сприяли бурхливому розвитку капіталізму, посиленню міграційних процесів, зростанню населення міст. Поміщики, втративши права на своїх селян, звільнялись від обов'язку опікуватись ними. Сільська громада, на підтримку якої могли розраховувати у складних життєвих обставинах селяни, в Україні переживала важкі пореформені часи. Малоземелля, нужда стали однією з причин, що змушували селянство йти у пошуках кращої долі у міста. Це породжувало нові соціальні ризики у містах, де зосереджувалось політичне, економічне і культурне життя – бездомність, бездоглядність, безробіття, бідність. Зростання соціальної напруги в країні не могло не вплинути на існуючу систему соціального захисту. Стара державно-приказна форма суспільної опіки виявилась неефективною в умовах бурхливого капіталістичного розвитку і формування нового типу суспільних відносин.

Прикази громадської опіки, засновані ще Катериною ІІ у 1775 р., виявились не готовими до вирішення нових проблем соціального характеру. Їх функціями були опіка і нагляд за народними школами, сирітськими будинками, лікарнями, богадільнями, закладами для невиліковно хворих та для божевільних, над робітними та гамівними будинками. Таким чином, прикази громадської опіки покликані були надавати соціальну допомогу населенню, організовувати надання медичної допомоги, початкову

освіту, а також виконувати деякі пенітенціарні функції. Однак сам механізм соціальної опіки з боку приказів був неповороткий, бюрократизований, відчувалась постійна нестача коштів і зрештою виявився неефективним в нових історичних реаліях [15].

Прикази громадської опіки були, у першу чергу, установами, які об'єднували заклади соціальної підтримки закритого типу (лікарні, богадільні, сиротинці тощо). В їх функціонуванні була відображена ідея соціальної опіки як галузі державного управління. Незначною мірою приказами практикувались форми відкритої допомоги через роздачу коштів [1].

Одним із головних обов'язків приказів громадської опіки була організація медичної допомоги у губерніях. Хоча у перші роки своєї діяльності вони займались головним чином соціальною опікою, а лікування було справою другорядною. Спочатку лікарні, що були у підпорядкуванні приказів, приймали в основному хворих солдатів-інвалідів, в'язнів за кошти казни. Вони були мало схожі на ті заклади, якими вони стали через певний час [15]. На кінець XIX ст. у лікарні приказів приймали вже хворих всіх станів. У кожній губернії Правобережної України було кілька таких лікарень – по одній у губернських містах та у повітових центрах.

У лікарні приказів, як зазначалось у ст. 584 Статуту про громадську опіку, приймались, у першу чергу, бідні та незаможні. Цей документ регламентував коло осіб, які могли безкоштовно користуватись послугами лікарень приказів громадської опіки. На правах незаможних безплатно у лікарнях приказів громадської опіки лікувались канцелярські та нижчі службовці; дружини та діти солдат, матросів а також нижніх чинів інших команд, які не мали особливих госпіталів та лікарень; селяни казенного відомства та відпущені на волю (до 1861 р.); міщани, які не мали нерухомої власності у тому місці, де існувала лікарня, а також іногородні міщани, які подали у приказ громадської опіки відомості про свій матеріальний стан, що давало їм підстави для безплатного лікування; місцеві купці та міщани, які мали нерухомість у власності і у місцеві прикази надходили від них на користь лікарень грошові відрахування; особи, які отримували незначні доходи від служби або промислів та мали великі сім'ї на утриманні, при поданні відповідних документів, що засвідчували їх бідний стан. Заможні хворі могли прийматись за плату, але за наявності вільних місць. Прикази громадської опіки забезпечували також амбулаторне лікування жителів губерній у міських та сільських лікарнях, які їм підпорядковувались. Ліки у такому випадку

видавались бідному населенню, яке не могли з різних причин перебувати на стаціонарному лікуванні, безкоштовно [13].

Оцінюючи загалом організацію медичної допомоги за період існування приказної медицини, слід зазначити, що було чимало зроблено для надання медичної допомоги населенню, якої до цього фактично не було з боку держави. Не дивлячись на те, що були проблеми з матеріальною базою, обладнанням, кадрами, фінансуванням, зловживанням, що зазнавало справедливої критики з боку наступників – земських управ, приказна медицина заклала фундамент державної лікувальної справи.

Закладів соціальної опіки дітей-сиріт у системі приказів громадської опіки губерній Правобережної України було 2. Це сирітські будинки у Житомирі на 90 дітей та Києві на 60. При Київському сиротинці діяло також відділення для підкидьків на 15 дітей [2]. У Подільській губернії спеціального сирітського будинку не було. Дітей розміщали у дитячому притулку Відомства установ імператриці Марії м. Кам'янець-Подільського. Також вони проживали у лікарнях та богадільнях за кошти Подільського приказу громадської опіки. Це не вселяло оптимізму в опікунських структурах. Сироти відчували тут брак догляду, необхідного харчування, серед них була висока смертність. Перебуваючи між людьми похилого віку, немічними, не здатними до праці, такі діти, не отримуючи ніякого виховання, самі звикали до неробства і безцільного проведення часу. З часом, коли їх віддавали вже у навчання до ремісників чи у прислугу, вони тікали назад у богадільню, шукаючи дармового харчування. Тому приказам ставилось в обов'язок не залишати сиріт у богадільнях, а передавати на виховання у сім'ї за плату або безкоштовно. По досягненню 12-річного віку сиріт належало розподіляти у навчальні, ремісничі та інші заклади або залишати на подальше утримання у сім'ях [4].

У підпорядкуванні приказів громадської опіки перебували богадільні – заклади для самотніх старих, немічних, калік. Богадільні були закладами закритого типу. У них заохочувались корисні заняття, зокрема рукоділля, столярну справу. Хто був не здатний до посильної праці залучались до читання і слухання Святого письма [13].

Видача грошових допомог, як відкритої форми громадської опіки, значного поширення у приказній системі не набула. Якщо і траплялись такі випадки, то суми були незначними і не могли серйозно вплинути на матеріальне становище отримувача.

З ряду причин, у тому числі і внаслідок недостатнього фінансового забезпечення, діяльність приказів громадської опіки мала багато в чому декларативний, номінальний характер і фактично не відбилася на чисельності тих, хто потребував допомоги.

До середини ХІХ ст., поки не розпочались в державі реформи, що відкрили шлях капіталістичному розвитку, прикази громадської опіки ще якось вирішували свої завдання. Але відповіді на нові соціальні виклики вони були не готові. Тому у 1864 р. їх ліквідовують майже у всіх губерніях. Повноваження по соціальній опіці передавалась органам місцевого самоврядування – земствам та міським управам (що нагадує процеси децентралізації, що відбуваються у сучасній Україні). Але це не стосувалось губерній Правобережної України – Київської, Волинської та Подільської. Тут, враховуючи загрозу польського сепаратизму, прикази громадської опіки проіснували до 1904 р. Таким чином земська форма управління у Правобережній Україні була введена пізніше: спочатку у вигляді губернської управи у справах земського господарства (1904 р.), а повноцінно земства тут почали функціонувати з березня 1911 р. Сферою їх діяльності було завідування лікувальними і благодійними закладами, розв'язання проблеми соціальної опіки бідних, невиліковно хворих і божевільних, сиріт та калік.

Земствам Правобережжя дістався важкий спадок: майже наполовину зменшене фінансування, старі, часом непристосовані будівлі благодійних установ. Тому земствам доводилось з перших кроків організовувати запущену справу соціальної опіки [1, с. 53].

Земства мали значно гірші фінансові умови порівняно з попередниками. Різко знизилась прибуткова база. Законодавчо обмежувалися й джерела бюджету земств за збереження значної кількості життєво важливих статей витрат. Дотаційна політика держави носила випадковий, безсистемний характер. Все це зумовило недостатність, особливо на перших порах, результатів діяльності земств у сфері соціальної опіки. Та й фінансували вони цю статтю витрат за залишковим принципом.

Згідно зі статистикою, на потреби соціальної опіки земства виділяли незначні кошти і вони значно поступались витратам на медицину та освіту. Так, у 1913 р. у губерніях Правобережної України вони склали: Волинська – 1,7% всіх витрат земства, Київська – 3,36%, Подільська – 0,64% [12]. Звичайно, такий стан не міг розв'язати всіх проблем нужденних краю. Це змушувало

перевищувати кошти, передбачені кошторисом. Так, витрати на потреби соціальної опіки Подільського губернського земства у 1913 р. перевищили кошторис на 72 % [12].

Організація доступної медичної допомоги і соціального забезпечення ставали найважливішими завданнями земств Правобережної України. На перших порах у земських лікарнях медична допомога надавалась безкоштовно. Але важкий тягар фінансових витрат, недоїмки, які залишились у спадок від приказної медицини, мізерна підтримки з боку державної казни змусили частково відновити практику подобової оплати за лікування [3].

Земства зробили чимало у плані боротьби з епідеміями, поширенні гігієни та санітарії серед населення, профілактики захворювань, підтримки людей, що захворіли, їжею, доглядом, транспортом тощо [11, с. 161]. Загалом за роки земського управління у губерніях Правобережної України медична допомога населенню зросла, стала більш доступною, кваліфікованою.

Діяльність земств з суто соціальної опіки населення здійснювалась у найрізноманітніших формах: надання житла, їжі, догляд за немічними, опіка бездоглядних дітей, облаштування пунктів харчування, бюро і контор з пошуку роботи, надання одноразових допомог, підтримка благодійних організацій, виплата пенсій земським службовцям, оплата навчання дітей, сплата податків за тих, хто не міг цього зробити самостійно, створення пенсійних та емеритальних кас. Умови і розмір надання грошових виплат визначали Земські збори. Опіка старих та інвалідів у богадільнях поширення не набула і навіть дещо скоротилась [14, с. 144].

Важливою ділянкою соціальної роботи земств залишалась опіка вразливими категоріями дітей. Земства продовжували утримувати дитячі заклади, які перейшли у їх відання від приказів громадської опіки. Так, у Київській губернії земство утримувало притулок-ясла для підкидьків. Тут перебувало до сотні і більше дітей. Значно більше (до декількох тисяч) дітей перебувало на вигодовуванні у сім'ях. Наприклад, на 1 січня 1908 р. у селах губернії на вигодовуванні було таких 3 500 дітей. Більшість дітей перебували у таких сім'ях за плату. Та через неврожаї останніх років селяни почали повертати вихованців до притулку. Це спонукало Київську губернську управу у справах земського господарства наприкінці 1908 р. підвищити плату селянам-вихователям. Тепер за дітей 6-8 років платили 24 руб. на рік, 8-

10 років – 18 руб., 10-12 років – 12 руб. [8, с. 171-172]. Це дало свої результати. Станом на 1 січня 1914 р. безпосередньо у притулку перебувало 173 дитини, за його межами – 6 212 [9, с. 194].

Система оплати за виховання дітей була недосконалою. За визначеним порядком селяни мали спочатку отримати від поліції за місцем проживання довідку, що дитина, взята ними на виховання, жива і має добрий догляд. Потім ці довідки подавались до губернської управи, яка, не маючи можливості перевірити отриману інформацію, виплачувала гроші. Щоб уникнути недобросовісності у цій справі, Подільська губернська управа у справах земського господарства 17 червня 1905 р. ухвалила передати функції щодо такої оплати повітовим управам. Тепер повітові управи у справах земського господарства мали через своїх членів перевіряти стан утримання і виховання дітей на місцях [6]. Такий нагляд і контроль посилювали відповідальність прийомних батьків за виховання дітей, надали фінансуванню утримання дітей у сім'ях більш адресного характеру.

У віданні земств перебували заклади соціальної опіки німецьких – притулки та богадільні. Ці заклади, як правило, були переповнені. Так, Кам'янець-Подільська богадільня з розрахунку на 150 осіб утримувала у 1905 р. 193 особи [10, с. 111].

Земські установи фінансували сільськогосподарські та ремісничі навчальні заклади, у яких отримували освіту та набували професії діти-сироти та діти з незаможних сімей. Учням з бідних родин призначались стипендії, засновані земствами. Це була суттєва допомога, на яку могли розраховувати найбільш бідні учні навчальних закладів.

Певне місце у структурі земської соціальної опіки відводилось допомозі сім'ям військовослужбовців, постраждалим від стихійних лих, пожеж, селянам-переселенцям, утриманню закладів закритого типу для душевнохворих, неповнолітніх злочинців, наданню позики безземельним селянам для придбання землі, конторам з працевлаштування. Однак, як і в наказах громадської опіки, так і в земствах видача грошових допомог позакладами соціальної опіки поширення не набула.

Земства губерній Правобережної України надавали посильну допомогу і підтримку різним благодійним організаціям шляхом виділення коштів на утримання закладів соціального призначення, які були у їх підпорядкуванні (лікарні, притулки, богадільні), оплачували перебування у них окремим особам.

Земство само розуміло складність завдань, які йому належало розв'язувати. Ускладнювала ситуацію відсутність законодавчого врегулювання багатьох моментів здійснення соціальної опіки. Законодавство не вказувало коло осіб, які підлягали обов'язковій опіці з боку суспільства, коло суб'єктів, які мали б здійснювати цю соціальну опіку (державні органи, місцеве самоврядування, родичі чи громада), не розмежувало обов'язки земства і міського самоврядування у справі соціальної опіки, не визначено, яке місце в системі соціальної політики держави має посідати соціальна опіка. Необхідно було розв'язувати питання покращення фінансування соціального захисту, врегулювати діяльність приватної благодійності, яка не координувала свою діяльність з земськими установами, а подекуди діяла всупереч бажаному напрямку розвитку соціальної опіки у певному регіоні. Особливо гостро стояло перед земством розв'язання питання долі підкидьків. Ці та інші питання передбачалось винести на обговорення Всеросійського з'їзду земських діячів з опіки покинутих дітей [5].

Висновки. Монополізація владою системи соціального захисту робить останній малоефективним. Історичний досвід та події останніх років вітчизняної історії свідчать про неспроможність держави на патерналістських засадах подолати соціальні проблеми, які особливо загострюються у період суспільних трансформацій. Приказна система соціального захисту у Російській імперії у другій половині ХІХ ст. як і система соціального забезпечення Радянської України на зламі століть не спроможні були впоратись з новими соціальними викликами.

Земська система опіки виявилась більш гнучкою, прогресивнішою, ніж приказна. Вона збагатилась новими моделями, напрямками і формами роботи, набула адресності і більшої ефективності. Хоча різке зростання кількості тих, хто потребував соціальної підтримки, нівелювало спроби земства здолати бідність та її наслідки, однак земства мали все ж значний потенціал для організації соціальної підтримки нужденних.

У подальшому до справи соціального захисту активно починають долучатись громадські та релігійні організації. Їх роль та місце у системі підтримки вразливих категорій населення є предметом наступних досліджень.

Бібліографія

1. Благотворительность в России : в 2 т. Санкт-Петербург : Типо-лит. Н. Л. Ныркіна, [Б.г.]. Т. I : Обзор состояния

общественного призрения и благотворительности. – LXXXVIII, 79, 208, 397, 84, III-XVI, 63, 11, 22.

2. Благотворительность в России : в 2 т. Санкт-Петербург : [Б.м], [б.г]. Т. II, ч. I : Список благотворительных учреждений, 56.

3. Дело с постановлениями 5 чрезвычайного земского собрания по Гайсинскому уезду (23.04.1913 – 9.04.1913 гг.). ДАХМО. Ф. 409. Оп.1. Спр. 403. Арк. 16-19.

4. Дело Подольского Приказа общественного призрения о распределении между благотворителями подкидышей и сирот (1867 г.). ДАХМО (Державний архів Хмельницької області). Ф. 232. Оп.1. Спр. 5207. Арк. 1-15.

5. Дело с циркулярами Министерства Внутренних Дел, Министерства народного просвещения и других министерств по разным отделам (22.01.1911 – 28.12.1911 гг.). Центральный державний історичний архів України у м. Києві (ЦДІАК України). Ф. 442. Оп. 664. Спр. 35. Арк. 52-55.

6. Журналы заседаний управы об отпуске денег уездным управам для оплаты за воспитание сирот, подкидышей разным лицам по уездам губернии. Ведомости и списки по этим вопросам. (18.10.1904 – 03.05.1906 гг.). ДАХМО. Ф. 233. Оп. 1. Спр. 944. Арк. 17.

7. Моїсеєва, Т. М. Земська реформа та соціальна діяльність земств. Інтелекція і влада. Одеса, 2004. Вип. 3. Серія “Історія”, 36-47.

8. Обзор Киевской губернии за 1908 г. Киев: Киевская губ. тип., 1909, 187.

9. Обзор Киевской губернии за 1913 г. Киев: Киевская губ. тип., 1913, 215.

10. Обзор Подольской губернии за 1905 г. [Б.м.] : [б.и.], 1905. 164 с.

11. Памятная книжка Киевской губернии на 1914 г. Киев: Тип. губ. прав., 1914. XXI, 296, 295.

12. Россия. 1913 год. Статистико-документальный справочник / редкол. А. М. Анфимов и др. Санкт-Петербург: Блиц, 1995, 416.

13. Свод законов Российской империи в пяти книгах. Санкт-Петербург: Русское Книжное Товарищество “Деятель”, [б.г.]. Кн. 5: Уставы о обеспечении народного продовольствия, о общественном призрении и врачебный / под. ред. И. Д. Мордухай-Болтовского, 353.

14. Ступак, Ф. Я. (2009). Діяльність земств у галузі суспільної доброчинності. *Наука. Релігія. Суспільство*. Київ, 4, 143-148.

15. Ступак, Ф. Я. (2002). Прикази громадської опіки в Україні: монографія. Київ: [Б. в.].

References

1. Blagotvorytelnost v Rossy`y` : v 2 t. Sankt-Peterburg : Ty`polyt. N. L. Ny`rky`na, [B.g.]. T. I : Obzor sostoyany`ya obshhestvennogo pry`zreny`ya y` blagotvorytel`nosty`. – LXXXVIII, 79, 208, 397, 84, III-XVI, 63, 11, 22. [in Russian].
2. Blagotvorytelnost v Rossy`y` : v 2 t. Sankt-Peterburg : [B.m], [b.g.]. T. II, ch. I : Spy`sok blagotvorytel`ny`x uchrezhdeny`j, 56. [in Russian].
3. Delo s postanovleny`yamy` 5 chrezvychajnogo zemskogo sobrany`ya po Gajsy`nskomu uezdu (23.04.1913 – 9.04.1913 gg.). DAXmO. F. 409. Op.1. Spr. 403. Ark. 16-19. [in Russian].
4. Delo Podol`skogo Pry`kaza obshhestvennogo pry`zreny`ya o raspredeleny`y` mezhdru blagotvorytelej podky`dyshej y` sy`rot (1867 g.). DAXmO (Derzhavny`j arxiv Xmel`ny`cz`koyi oblasti). F. 232. Op.1. Spr. 5207. Ark. 1-15. [in Russian].
5. Delo s cy`rkulyaramy` My`ny`sterstva Vnutrenny`x Del, My`ny`sterstva narodnogo prosveshheny`ya y` drugy`x my`ny`sterstv po raznym otdelam (22.01.1911 – 28.12.1911 gg.). Central`ny`j derzhavny`j istory`chny`j arxiv Ukrayiny` u m. Ky`yevi (CzDIAK Ukrayiny`). F. 442. Op. 664. Spr. 35. Ark. 52-55. [in Russian].
6. Zhurnaly zasedany`j upravyy ob otpuske deneg uezdny`m upravam dlya oplaty za vospy`tany`e sy`rot, podky`dyshej raznym ly`czam po uezdam guberny`y`. Vedomosty` y` spy`sky` po ety`m voprosam. (18.10.1904 – 03.05.1906 gg.). DAXmO. F. 233. Op. 1. Spr. 944. Ark. 17. [in Russian].
7. Moiseyeva, T. M. Zems`ka reforma ta social`na diyal`nist` zemstv. Inteligenciya i vlada. Odesa, 2004. Vy`p. 3. Seriya “Istoriya”, 36-47. [in Ukrainian].
8. Obzor Ky`evskoj guberny`y` za 1908 g. Ky`ev: Ky`evskaya gub. ty`p., 1909, 187. [in Russian].
9. Obzor Ky`evskoj guberny`y` za 1913 g. Ky`ev: Ky`evskaya gub. ty`p., 1913, 215. [in Russian].
10. Obzor Podol`skoj guberny`y` za 1905 g. [B.m.] : [b.y`.] , 1905. 164. [in Russian].
11. Pamyatnaya kny`zhka Ky`evskoj guberny`y` na 1914 g. Ky`ev: Ty`p. gub. prav., 1914. XXI, 296, 295. [in Russian].
12. Rossy`ya. 1913 god. Staty`sty`ko-dokumental`ny`j spravochny`k / redkol. A. M. Anfy`mov y` dr. Sankt-Peterburg: Bly`cz, 1995, 416. [in

Russian].

13. Svod zakonov Rossy`jskoj y`mpery`y` v pyaty` kny`gax. Sankt-Peterburg: Russkoe Kny`zhnoe Tovary`shhestvo “Deyatel’”, [b.g.]. Kn. 5: Уставы о обеспеченy`y` narodnogo prodovol’stvy`ya, o obshhestvennom pry`zreny`y` y` vrachebnyj / pod. red. Y`. D. Morduxaj-Boltovskogo, 353. [in Russian].

14. Stupak, F. Ya. (2009). Dyal`nist` zemstv u galuzi suspil`noyi dobrochy`nnosti. Nauka. Religiya. Suspil`stvo. Ky`yiv, 4, 143-148. [in Ukrainian].

15. Stupak, F. Ya. (2002). Pry`kazy` gromads`koyi opiky` v Ukrayini: monografiya. Ky`yiv: [B. v.]. [in Ukrainian].

Serbaliuk Y. V. Governmental social protection in the second half of the XIX- at the beginning of XX centuries in Ukraine. The changes in the organization of social protection of various categories of the population in the conditions of socio-economic changes of the end of the XIX - beginning of the XX century in Ukraine are analyzed. The causes of new social risks and their types are revealed. The activity of public guardianship orders is described on the example of the provinces of the Right-Bank Ukraine regarding social protection of the population. Limited nature of their assistance, the predominance of closed-type social support institutions, and it’s inaccessibility for the population are indicated. The achievements of the orders of public welfare in the establishment of the medical service, the laying of the foundation of the state medical case are noted. It was found that the level of social protection and social support for orphans was low and was restricted to the maintenance of children's orphanages or their transfer to feeding family of peasants for those who are under 12 years of age. The activities of the successors of public welfare orders in the field of social protection were described – “Zemstvo” institutions, on which the decision of social issues of the region were entrusted. It was revealed that the main attention of the Zemstvo institutions was devoted to the development of medicine and education. The issues of social protection were significantly inferior to these areas by the level of financing. It is noted that the greatest successes of zemstvos was achieved in the organization of the affordable (at that time), medical care, sanitary-hygienic education among the population, prevention of diseases. It was discovered that the activities of the Zemstvos regarding purely social care of the population were carried out in a variety of forms: housing, food, care for the poor, caring for neglected children, catering facilities, job search office, granting of one-time help, support of charitable

organizations, payment of pensions by Zemsky employees, payment for children studies, payment of taxes for those who could not do it on their own, the creation of retirement and Emergency ticket office. Social support establishments of the closed development type did not get increased, but even reduced. The changes in the financing of maintenance in foster families of orphan children in order to increase the targeting of such payments were noted. The support provided by the zemstvos of philanthropic organizations of provinces, vocational education establishments, where orphans and children from poor families were studying, was shown. It was found out that the issuance of monetary benefits outside social welfare institutions did not spread.

Key words: social help, order of public care or community care orders, county council, medical aid, orphans, Right-bank Ukraine.

Отримано 12.03.2019.

УДК 378:364.4

Я. О. Співак

ORCID ID 0000-0001-8829-2236

ЗМІСТОВНІ КОМПОНЕНТИ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ПРАВ МОЛОДІ

Співак Я. **Змістовні компоненти соціально-правової компетентності фахівців із соціального захисту прав молоді.** У статті визначено сутність поняття «соціально-правової компетентності», виділені компоненти соціально-правової компетентності (організаційний, консультативний, корекційно-виховний, правозахисний, просвітницький), розкрито їх зміст. Визначено головні вимоги до знань законодавчих і соціальних законів, норм, положень, умінь керуватися нормативно-правовими інструментами, організаційними та соціально-економічними заходами у роботі фахівців із соціального захисту прав молоді для вирішення життєвих проблем молоді України, яка потребує соціально-правової допомоги і захисту.

Ключові слова: компоненти соціально-правової компетентності, фахівець із соціального захисту прав молоді; соціальна компетентність; правова компетентність.

Спивак Я. Содержательные компоненты социально-правовой компетентности специалистов из социальной защиты прав молодежи. В статье определена сущность понятия «социально-правовой компетентности», выделены компоненты социально-правовой компетентности (организационный, консультативный, коррекционно-воспитательный, правозащитный, просветительский), раскрыто их содержание. Определены главные требования к знаниям законодательных и социальных законов, норм, положений, умений руководствоваться нормативно-правовыми инструментами, организационными и социально-экономическими мерами в работе специалистов по социальной защите прав молодежи для решения жизненных проблем молодежи Украины, которая нуждается в социально-правовой помощи и защите.

Ключевые слова: компоненты социально-правовой компетентности, специалист по социальной защите прав молодежи, социальная компетентность, правовая компетентность.

Актуальність проблеми. Соціально-правовий захист населення, як професійна спеціалізація, набуває суттєвого значення в умовах необхідності реформування українського суспільства до рівня соціальних стандартів економічно розвинутих країн. Фахова підготовка майбутніх фахівців із соціального захисту прав молоді повинна базуватися на принципах демократизації суспільства, на основі ефективних економічних і політичних реформ в нашій країні. Формування професійної компетентності фахівців із соціального захисту прав молоді з активною громадянською позицією, готових до постійного самовдосконалення задовольнятиме актуальні вимоги суспільства України.

Загострення необхідності забезпечення в сучасному суспільстві гарантій Конвенції ООН про права дитини на фізичну, сексуальну, психологічну недоторканість, яку Україна ратифікувала у 1991 році, вимагає від фахівців із соціального захисту прав молоді високого рівня професійної компетентності, відданості своїй справі, розвитку і самовдосконалення. Особливе завдання соціальних працівників полягає в поширенні інформації в суспільстві фактів

порушення прав молоді для їх відкритого обговорення, бо більшість проблем девіантної поведінки молоді пов'язано в першу чергу як незадовільними побутовим умовами та вихованням, так і загальною соціально-економічною кризою, політичною нестабільністю і недоліками умов та змісту навчально-виховного процесу у закладах освіти. Забезпечення якісної професійної підготовки фахівців із соціального захисту прав молоді має стати основою для сподівань розвитку майбутніх поколінь країни в напрямку інтеграції до світових стандартів життя. Одним з найважливіших задач досягнення професійної успішності фахівця із соціального захисту прав молоді є формування високого рівня сформованості компонентів його соціально-правової компетентності у відповідності до сучасних вимог суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальнотеоретичні і концептуально-методологічні засади соціально-правової компетентності досліджувалися у роботах І. Бега, М. Гончарова-Горянської, М. Докторович, А. Капської, Л. Рябовол, О. Ткачук та ін. Однак недостатньо досліджена соціально-правова компетентність майбутніх фахівців з соціального захисту прав молоді, чітко не визначені її змістові компоненти, тому є необхідність розгляду цієї проблеми.

Метою статті – висвітлити змістовні компоненти соціально-правової компетентності фахівців з соціального захисту прав молоді.

Статистичний аналіз сучасного правового становища молоді в Україні констатує, на жаль, неприємну для суспільства тенденцію зростання кількості випадків девіантної поведінки дітей та підлітків, підліткового булінгу (цькування), суїцидів, доведення до самогубства, що обумовлена несприятливими умовами життя та виховання їх в сім'ї, жорстокого поводження з ними. Тому до фахівців із соціального захисту прав молоді постають нові вимоги щодо надання всім учасникам соціально-правової допомоги для передбачення, запобігання та вирішення вищезазначених проблем. З 19 січня 2019 року вже набув чинності Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» [4], в якому зазначена відповідальність керівників закладів освіти за надання соціальних і психолого-педагогічних послуг здобувачам освіти, які постраждали від булінгу та які вчинили його, а також стали свідками цькування та знущання, однак оптимально дієвого механізму соціально-правового захисту до цього часу не було запропоновано.

Невиконання гарантій Конвенції ООН про права дитини на фізичну, сексуальну, психологічну недоторканість в Україні продовжує гальмувати процес розвитку сучасного суспільства у напрямку євроінтеграції [1, с. 10]. Чинні нормативно-правові акти соціального захисту прав дітей та молоді, на жаль, до сьогодні далеко не досконалі (суперечливі, подекуди дублюються, не визначають багатьох понять й ін.), та розроблені таким чином, що ускладнюють роботу фахівців із соціального захисту прав молоді, а також унеможливають забезпечення ефективного механізму контролю за їх додержанням. Відтак, фахова компетенція фахівців із соціального захисту прав молоді дуже важлива для вирішення загостреної в сучасному суспільстві зазначених проблем, що потребує від соціальних служб професійного оперативного реагування. І тут потрібно зазначити, що такий фахівець не тільки має бути конкурентоспроможним, але і конкурентоздатним, тобто окрім необхідних знань і умінь він має бути здатним до розвитку та самовдосконалення, здібним до професійного оперативного реагування в умовах невизначеності або непередбачуваності.

Прищеплення молодому поколінню поваги до закону і загальноприйнятих правил поведінки у суспільстві є ключовим питанням в організації навчально-виховного процесу. У цьому аспекті професійна діяльність соціального працівника має ряд особливостей. На відміну від вчителя або вихователя, фахівець з соціального захисту прав молоді має справу у своїй професійній діяльності переважно з підлітками у процесі їхнього соціального становлення.

Соціально-правовий захист молоді є комплексом нормативно-правових інструментів, організаційних та соціально-економічних заходів, спрямованих на вирішення життєвих проблем молоді віком 14-34 років, запобігання несприятливих наслідків соціальних ризиків, забезпечення їх необхідними умовами життєдіяльності, самовизначення, розвитку і самореалізації. Специфіка професійної діяльності фахівців із захисту прав молоді обов'язково вимагає ґрунтовних знань законодавчих і соціальних законів, норм, положень. Відтак, для успішного виконання робочих функцій сучасний фахівець із захисту прав молоді повинен володіти загальними та спеціальними знаннями, вміннями та навичками, комплексом відповідних професійних якостей, що забезпечують продуктивну роботу у даному напрямі. Багатоваріативність робочих ситуацій потребує постійного оновлення у такого фахівця

соціально-правових знань для швидкого та оптимального їх вирішення.

Головною умовою досягнення професійної успішності у професійній діяльності фахівців із захисту прав молоді є високий рівень сформованості соціально-правової компетентності, спрямованої, в першу чергу на захист прав та інтересів особистості молоді людини, або групи молоді. Професійна підготовка майбутніх фахівців із захисту прав молоді в умовах закладу вищої освіти здійснюється шляхом передачі інформації про законодавчо визначені соціальні норми, формування на основі цих знань навичок для подальшого впровадження їх у соціальне середовище особистості. Тому соціально-правова діяльність фахівців із захисту прав молоді регулюється сутністю законодавчих і нормативно-правових норм.

Згідно змісту освітньо-професійної програми фахівець із захисту прав молоді повинен обов'язково знати: положення, принципи та інструменти державної молодіжної політики; законодавство України із соціального захисту прав молоді, а також нормативно-правові акти щодо регулювання соціальної допомоги молодим людям; методичні й інші розпорядчі документи і матеріали щодо організації соціальної роботи; засади сімейної політики щодо захисту дітей і молоді; зміст соціальної роботи (соціально-педагогічний, правовий, соціально-економічний, психологічний і медичний); зони соціального обслуговування; суб'єкти та об'єкти соціальної роботи, їх повноваження (контингент клієнтів, фахівці державних установ, організацій, партнерів з соціальної роботи тощо); основи міжнародного досвіду соціальної роботи, нормативно-правового забезпечення; механізм розробки та реалізації соціальних програм (проектів); організацію (методи) соціально-педагогічної, соціально-медичної та юридичної допомоги; організацію (форми, методи, засоби) виховання дітей і підлітків; основи трудового, житлового, цивільного, сімейного та кримінального законодавства; механізм організації соціальної реабілітації, юридичної допомоги, опіки, догляду, піклування, позбавлення батьківських прав та надання прав з усиновлення, соціальної допомоги і захисту, організацію та порядок ведення домашнього господарства; заходи пропагування здорового способу життя; методи формування громадянської свідомості, відповідальності; тощо [5].

Проведений огляд наукових праць у даній тематиці свідчить про те, що поки не існує чіткого визначення поняття «соціально-

правова компетентність». У більшості наукових праць визначені такі поняття як «соціальна компетентність» та «правова компетентність».

Сутність поняття «соціальна компетентність» дослідниця М. Гончарова-Горянська [2, с. 34-36] визначає як певні стратегії особистості взаємодії з соціумом, а також ситуативні прояви рівня соціальної компетентності та сукупність певних якостей, характеру і поведінки особистості. Натомість, М. Докторович [3, с. 124] розуміє поняття «соціальна компетентність» як здатність особистості гнучко орієнтуватися у соціальних умовах, які можуть змінюватися, і як спроможність ефективно взаємодіяти із соціальним довкіллям. Відома вітчизняна вчена А. Капська [5] визначає дану якість як соціальний досвід та соціалізацію особистості. І. Бех [1] «соціальну компетентність» розуміє як соціальні стереотипи та цінності, а зміст даної якості визначає як рефлексивні вміння та якості особистості, які дають змогу інтегрувати внутрішні та зовнішні ресурси для досягнення соціально значущих й особистісних цілей, розв'язання проблем у процесі міжособистісної взаємодії. Ученим виділено наступні змістовні компоненти «соціальної компетентності»: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний, особистісний [1, с. 11].

Аналіз дослідження структури «правової компетентності» Л. Рябовол [6] показав те, що рівень правосвідомості та правової активності особистості, її знання, ціннісні уявлення та ідеї визначають вибір певної моделі поведінки, здатність її до ефективної професійної діяльності. Суттєвими ознаками «правової компетентності» визначені: правова активність і відповідальність, правова культура, правомірна поведінка, громадянська зрілість, а також вміння об'єктивно використовувати знання законів, норм та правил захисту своїх прав, впливати на громадсько-політичну ситуацію в суспільстві тощо. До основних складових «правової компетентності» належить юридична спрямованість, правова освіченість і культура, що дає можливість орієнтуватися у правовому полі, впливає на законодавчу систему держави, стимулює дію механізму соціального захисту особистості.

Зміст поняття «соціально-правової компетентності» у праці О. Ткачук визначено як соціальну захищеність, активний соціально-правовий досвід, ефективну взаємодію з соціальним середовищем та правову соціалізацію цінностей [7]. Вітчизняні дослідники [1, 5, 6, 7] «соціально-правову компетентність» трактують як

інтегративну якість особистості, що охоплює систему соціально-правових знань та вмінь, досвід правової соціалізації, соціальні установки, вміння взаємодіяти з громадськими інститутами та людьми, володіти прийомами професійного спілкування та поведінки. На нашу думку, *соціально-правова компетентність фахівців із захисту прав молоді є сукупністю соціально-правових знань, умінь і навичок, а також готовність такого фахівця до вирішення питань соціально-правового змісту будь-якої складності за умов ефективної взаємодії з соціальним середовищем, правової соціалізації цінностей.*

Враховуючи погляди вчених з даної тематики, аналіз змісту кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми фахівця із соціального захисту прав молоді, нормативно-правові документи, що регламентують його професійну діяльність, а також власний досвід науково-дослідної та практичної діяльності у сфері соціального захисту прав молоді, виділяємо наступні *змістовні компоненти соціально-правової компетентності фахівця із соціального захисту прав молоді: організаційний, консультативний, корекційно-виховний, правозахисний, просвітницький.*

Організаційний компонент соціально-правової компетентності фахівців із соціального захисту прав молоді передбачає планування, організацію і здійснення соціально-правової допомоги та захисту молоді у взаємодії з соціальним середовищем (фахівцями служб та організацій, які вирішують юридичні проблеми клієнтів). *Консультативний компонент* забезпечує комплекс порад або консультацій для молоді (вчителів, батьків підлітків) з правознавчих, юридичних та захисних питань. До цього компоненту належить також заходи профілактики правопорушень серед молоді, їх сімей, спільноти її оточення, застосовуються методи запобігання та розвитку неправомірної (протиправної) поведінки молоді. *Корекційно-виховний* – правове виховання з трудових, житлових, сімейних, цивільних та інших питань, правове інформування всіх учасників соціальної діяльності (молоді, вчителів, батьків підлітків) у практичній діяльності фахівців соціального захисту прав молоді; організація заходів запобігання неправомірної та/або протиправної поведінки серед підлітків, їхніх батьків та молоді, а також їхнього оточення. *Правозахисний компонент* забезпечує соціально-правовий захист прав особистості молодої людини, сприяє реалізації правових гарантій, допомоги та підтримки, надає посередницькі послуги клієнтам в соціально-правових питаннях. Захист забезпечується

згідно з Конституцією України та може здійснювати на міжнародному рівні (через організацію ЮНІСЕФ). *Просвітницький компонент* передбачає створення необхідних сприятливих умов просвітницької діяльності з питань щодо того, як знайти правильний вихід із неблагополучної ситуації молодій людині, яка не обізнана у повному обсязі щодо своїх прав та обов'язків, відповідальності себе та інших; обізнаності щодо своїх прав на освіту, розвиток, отримання пільг та працевлаштування; забезпечення духовного, морального і культурного життя, а також з питань кримінальної відповідальності та негативних наслідків алко- та наркозалежності.

Кожен з цих компонентів соціально-правової компетентності розглядається у структурі здійснення соціально-правової діяльності фахівця із соціального захисту прав молоді у відповідності з специфікою правових норм. До об'єктів соціально-правового захисту належать неповнолітні вагітні (мами), засуджені (умовно засуджені) підлітки, діти та підлітки із неблагополучних та малозабезпечених сімей, молодь з нахилами до протиправної (девіантної) поведінки, та інші молоді люди, що потребують соціально-правової допомоги і захисту.

Метою практичної діяльності фахівців із соціального захисту прав молоді є фахове використання у професійній діяльності набутих знань із соціально-правового захисту молоді. Саме тому формування у майбутніх фахівців із соціального захисту прав молоді вміння застосовувати на практиці технології соціально-правових знань має велике значення і зумовлює їх диференційовану підготовку.

Фундаментальними аспектами підготовки фахівця із соціального захисту прав молоді необхідно вважати соціально-правову грамотність, яка в педагогічній практиці розглядається сучасною наукою як дієвий прикладний засіб, та вміння виконувати не тільки основні професійні функції, але і супутні (реабілітаційні, виховні тощо).

Різні категорії населення, зокрема молоде покоління, потребують соціально-правової допомоги та захисту у різних сферах його життя. Неповторність та багатоваріативність завдань соціальної роботи потребує актуалізації соціально-правових знань та умінь фахівця із соціального захисту прав молоді для швидкого та якісного їх вирішення.

Отже, соціально-правова компетентність має фундаментальне значення у підготовці фахівця із соціального захисту прав молоді, і професійна підготовка такого фахівця має здійснюватися з урахуванням постійно виникаючих потреб соціально-правової практики та вимог до кожного змістового компоненту соціально-правової компетентності.

Перспективи проведення подальших досліджень ми вбачаємо у: детальному вивченні змісту компонентів соціально-правової компетентності майбутніх фахівців з соціального захисту прав молоді; визначенні критеріїв показників елементарних законодавчо-правових знань та умінь їх застосовувати на практиці, а також вмінь визначати свій власний соціально-правовий статус; діагностиці рівня професійної готовності фахівця із соціального захисту прав молоді до соціальної роботи як системної єдності та цілісності розвитку особистості і діяльності, досягнення професіоналізму та майстерності.

Література

1. Бех, І. Д. (2015). Особистість як мета сучасного виховання. *Матеріали VII Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій*, 1, 9-12.
2. Гончарова-Горянська, М. В. (2004). Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа*, 7-8, 34-36.
3. Докторович, М. О. (2007). Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї. *Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05*. Київ.
4. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» № 2657-VIII від 18.02.2018 р. Офіційний портал Верховної ради України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19>.
5. Капська, А. Й. (2005). Соціальна робота : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Київ: Центр навчальної літератури.
6. Рябовол, Л. Т. (2011). Навчання правознавства учнів основної та старшої школи як процес та система. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*, 11, 89-95.
7. Ткачук, О. В. (2010). Соціально-правова компетентність: співвідношення наукових категорій. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць*, 14, 2, 28-36.

Reference

1. Bech, I. D. (2015). Personality as a goal of modern education. *Materials of the Third International Festival of Educational Innovations*, 1, 9-12. [in Ukrainian].
2. Goncharova-Goryanska, M. V. (2004). Social competence: concept, content, ways of formation in the research of foreign authors. *Ridna School*, 7-8, 34-36. [in Ukrainian].
3. Doctorovich, M. O. (2007). Formation of social competence of an older teenager from an incomplete family: author's abstract. dis for obtaining sciences. Degree of candidate ped. sciences: 13.00.05. Kyiv. [in Ukrainian].
4. The Law of Ukraine (2018). On the Submission of the Law to Acts of the Legislative Acts of Ukraine on Proceedings to the Buling (tskuvannya)/ No. 2657-VIII of February 18, 2018. The Office portal of the Supreme for the sake of Ukraine. (2007). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19>. [in Ukrainian].
5. Kapska, A. Y. (2005). Social work: teach. manual for the stud higher teach establishments/ Kyiv: Word. [in Ukrainian].
6. Ryabovol, L. T. (2011). Teaching law students of primary and high school as a process and system, *Pedagogical almanac*, 11, 89-95. [in Ukrainian].
7. Tkachuk, O. V. (2010). Socio-legal competence: the ratio of scientific categories. *Theoretical and methodological problems of education of children and young people*, 14, 2, 28-36. [in Ukrainian].

Spivak Ya. Substantive components of social and legal competence of specialists in social protection of youth rights. The article defines the essence of the concept of «social and legal competence». The components of social and legal competence (organizational, advisory, correctional, educational, human rights, educational) are highlighted and their content is disclosed. The main requirements for the knowledge of legislative and social laws, norms, regulations, abilities to be guided by regulatory and legal instruments, organizational and socio-economic measures in the work of specialists on social protection of young people's rights for solving life problems of Ukrainian youth that needs social and legal assistance and protection are defined.

Key words: components of social and legal competence, specialist in social protection of youth rights, social competence; legal competence.

Отримано 18.03.2019

**РОЛЬ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
У ПОДОЛАННІ НЕПИСЬМЕННОСТІ НАСЕЛЕННЯ:
ДОСВІД 20-30-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ**

Тимчук Л. І. Роль освіти дорослих у подоланні неписьменності населення: досвід 20-30-х років ХХ століття. У статті обґрунтовано роль грамотності населення і освіти дорослих як основного засобу її забезпечення в здійсненні суспільних реформ і реалізації соціальної політики. Наведено окремі аргументи наявності в сучасному світі проблеми неписьменності, акцентовано на її глобальному характері, що визначило ліквідацію неписьменності одним із завдань розвитку людства в новому тисячолітті. Основну увагу звернено на доцільність вивчення історичного досвіду, досягнень та уроків кампанії з ліквідації неписьменності в Україні 20-30-х років ХХ ст. Обґрунтовано роль освіти дорослих у вирішенні масштабної соціальної проблеми неписьменності населення, підвищенні його освітнього рівня й покращенні соціально-економічного становища. Охарактеризовано тогочасні різні типи навчальних закладів, орієнтованих на доросле населення (пункти ліквідації неписьменності (школи грамоти), школи для малописьменних, гуртки індивідуально-групового навчання, недільні школи, гуртки самоосвіти); розкрито організаційні й дидактичні засади їх діяльності.

Ключові слова: грамотність, ліквідація неписьменності (лікнеп), освіта дорослих, система загальної освіти дорослих, типи навчальних закладів системи ліквідації неписьменності.

Тымчук Л. И. Роль образования взрослых в ликвидации неграмотности населения: опыт 20-30-х годов ХХ века. В статье обоснована роль грамотности населения и образования взрослых как основного средства ее обеспечения в осуществлении общественных реформ и реализации социальной политики. Приведены отдельные аргументы наличия в современном мире проблемы неграмотности, акцентировано на ее глобальном характере, что определило ликвидацию неграмотности одной из

задач розвитку людства в новому тисячолітті. Звернуто увагу на цільовість вивчення історичного досвіду, досягнень і уроків кампанії по ліквідації неграмотності в Україні 1920-30-х років. Обґрунтовано роль освіти дорослих в розв'язанні масштабної соціальної проблеми неграмотності населення, підвищенні його освітнього рівня і поліпшенні соціально-економічного стану. Охарактеризовано тогочасні типи навчальних закладів для дорослих (пункти ліквідації неграмотності (школи грамоти), школи для малограмотних, клуби індивідуально-групового навчання, недільні школи, клуби самоосвіти), розкрито організаційні та дидактичні основи їх діяльності.

Ключові слова: грамотність, ліквідація неграмотності (лікбез), освіта дорослих, система загальної освіти дорослих, типи навчальних закладів системи ліквідації неграмотності.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. На різних етапах історичного розвитку суспільства одним із актуальних залишалося питання писемності населення. Її вирішення складало вихідну, ключову позицію здійснення усіх суспільних реформ і реалізації соціальної політики. Адже писемність (грамотність) визнана не тільки одним із фундаментальних прав людини і основою будь-якого навчання, а й потужним засобом підвищення рівня життя населення.

Грамотність на всіх етапах історичного розвитку виступала найважливішою соціокультурною характеристикою будь-якого суспільства. Традиційно поняття «грамотність» включає в себе ступінь володіння навичками усної та письмової мови. При статистичних обстеженнях під грамотністю розуміється здатність людини прочитати, зрозуміти і написати коротко простий текст про своє повсякденне життя. У більш широкому культурологічному трактуванні це означає здатність писати згідно встановлених норм граматики і правопису, вільно читати, і викладати свої думки в усній і письмовій формі.

Сьогодні поняття грамотність означає не просто вміння читати, писати, рахувати, а «здатність розуміти та використовувати різні типи інформації у побутовому, професійному та громадському житті» [12, с. 12]. Грамотність розглядається як можливість

індивіда бути включеним в економічну, культурну, політичну практику суспільства; у грамотне середовище на локальному, регіональному, державному та глобальному рівнях; як умова соціального та культурного розвитку суспільства.

Попри високий рівень розвитку сучасної цивілізації, суцільну глобалізацію та інформаційну революцію, однією з гострих проблем людства залишається проблема неписьменності. За даними ЮНЕСКО, сьогодні у світі кожна п'ята доросла людина, а це всього близько 771 мільйона осіб, є неписьменною. Йдеться як про функціональну, так і про абсолютну неписьменність. Тобто, неписьменними вважають тих, чиї навички письма та читання, попри навчання у школі, залишилися на рівні другого класу, а також тих, хто ніколи й не вчився читати та писати [11, с. 136].

За даними ЮНЕСКО, в усьому світі близько 72 мільйони дітей зовсім не відвідують школу. Ця проблема особливо гостро відчувається не тільки в країнах Африки, де кожна третя дитина не має можливості навчатися. Явище неписьменності, як засвідчують аналітичні звіти ЮНЕСКО, присутнє й у високо розвиненій Європі. У Німеччині, зокрема, напередодні виборів до Бундестагу з'ясували, що майже 750 тисяч виборців не зможуть скористатися своїм громадянським правом через неписьменність [6].

Рівень письменності серед українського населення наразі є досить високим. В Україні заданий досить високий стандарт: на рівні конституційного законодавства й узятих міжнародних зобов'язань, середня освіта в нашій державі є обов'язковою і безкоштовною. Водночас, велика кількість дітей шкільного віку залишаються неохопленими навчанням у загальноосвітніх школах. Як зазначається у Доповіді, представленій Україною до Універсального періодичного огляду ООН (Універсальний періодичний огляд – запроваджена в 2006 р. нова система моніторингу прав людини Ради ООН з прав людини, яка спрямована на покращення ситуації з правами людини в кожній зі 193 країн-членів ООН), наша держава не здійснює належним чином аналіз причин цієї проблеми й відповідне реагування. На даний час відсутня офіційна державна статистична інформація щодо кількості дітей шкільного віку, неохоплених навчанням у загальноосвітніх навчальних закладах, та причин, з яких це сталося. Критерії, за якими відбувається збір даних щодо причин невідвідування навчального закладу, включають наступні: «за станом здоров'я», «навчаються у спеціальних закладах для дітей, які мають вади розумового розвитку», «навчаються професії без здобуття повної

середньої освіти» та «з інших причин». Практично відсутній збір даних і належне реагування щодо охоплення середньою освітою дітей ромської національності, біженців та шукачів притулку, дітей, сім'ї яких перебувають на обліку як кризові, знаходяться за межею бідності й т.ін. Хоча саме діти з цих груп мають особливі проблеми з доступом до загальної середньої освіти [4].

Загрозлива тенденція збільшення числа дітей, які не відвідують школи, з року в рік стає очевиднішою. Таке покоління, дорослішаючи, поповнює ряди «неписьменних», «неграмотних» верств населення, яких суспільство розміщає на найнижчому рівні соціальних сходів й призначає їм певне місце в професійній структурі. Неписьменна людина займається діяльністю, яка не потребує умінь читати-писати-рахувати, вона також не виконує свої громадянські обов'язки, адже ніхто її цьому не навчив та не вимагає від неї цих знань і дій. Неписьменна людина живе в так званій культурній глухоті, вона не розуміє, що її діяльність покликана трансформувати життя, покращити його умови. Неписьменна людина, не маючи змоги структурно сприймати дійсність, навіть не уявляє собі, що має право голосу, може активно й свідомо брати участь у суспільному житті й творенні власного добробуту.

Зважаючи на масштаби проблеми неписьменності в сучасному світі, одним із завдань розвитку людства в новому тисячолітті ЮНЕСКО визначила ліквідацію неписьменності, про що йдеться, зокрема, в Резолюції 56/116 Генеральної Асамблеї ООН: ліквідація неписьменності є фундаментальним аспектом для розвитку навчання впродовж усього життя, тому важливо створити умови для того, щоб в XXI столітті кожна молода людина, кожен дорослий в усьому світі могли отримати елементарні знання, необхідні для повноцінного життя та подолання повсякденних життєвих труднощів [11].

У контексті нинішньої актуальності питання боротьби з неписьменністю варто згадати про історичний досвід, досягнення та уроки масштабної кампанії з ліквідації неписьменності, яка відбувалася в Україні 20-30-х років XX ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Цій проблемі присвячені ґрунтовні дослідження істориків А.Воронця, В.Гололобова, О.Іванової, В.Оніщук та ін. Історико-педагогічний аналіз означеного процесу присутній у працях Л.Березівської, Н.Баловсяк, О.Бойко, Л.Гаєвської, Н.Кротік, М.Кузьменко, Л.Потапової, Н.Побірченко, О.Сухомлинської, С.Цвірова та ін.

Формулювання цілей статті. Предметом нашої уваги є сформована в процесі ліквідації неписьменності своєрідна система освіти дорослих, функціонування якої значною мірою забезпечило успіх боротьби з масовою неписьменністю населення та сприяло підвищенню його освітнього рівня й соціально-економічного становища.

Виклад основного матеріалу. З історичних джерел відомо, що в 1920-х роках в Україні, як і в інших республіках тодішнього Союзу РСР, здійснювалась широка програма розбудови економічного, духовного й культурного життя на нових, соціалістичних засадах, які накреслила правляча комуністична партія і радянська влада. Чільне місце у цій програмі займали питання розбудови нової системи загальної і професійної освіти, оскільки для побудови нового суспільства потрібне було освічене населення, здатне збільшувати виробничий потенціал і могутність держави. Але розпочинати здійснення намічених планів у галузі освіти було надзвичайно важко і складно. Однією з причин цього стала масова неписьменність населення, що не тільки залишилась у спадщину від старого суспільства, а загострилась внаслідок складної військово-політичної та соціально-економічної ситуації, що склалася після громадянської війни.

Ця проблема на початку ХХ ст. продовжувала характеризуватися високими кількісними показниками. Зокрема, щодо рівня неписьменності українського народу в першій чверті ХХ ст. український соціолог М. Шаповал наводить такі дані (див.табл.1) [1, с. 12]:

Таблиця 1

Кількість неписьменного населення на різних етнічних українських землях

Етнічні українські території	Рік	Кількість неписьменних, %
УРСР	1926	58,40
Кубань	1923	67,56
Галичина	1910	≈ 60,00
Буковина	1910	≈ 70,00
Волинь	1921	82,10
Підкарпаття	1921	65,67

Низький рівень освіченості українців був не лише на території Радянської України, такою ж мірою ця проблема стосувалася інших європейських держав, у яких мешкали українці.

З метою подолання масової неписьменності й підвищення освітнього рівня населення більшовицька партія розгорнула

масштабну культурно-освітню кампанію, що в історії отримала назву ліквідації неписьменності.

У травні 1920 р. IV Всеукраїнський з'їзд рад видав постанову про боротьбу з неписьменністю. Через рік, 21 травня 1921 р., вийшла постанова Ради народних комісарів (РНК) Української Соціалістичної Радянської Республіки «Про боротьбу з неписьменністю», що продублювала декрет РНК Російської СФРР від 26 грудня 1919 «О борьбе с неграмотностью» і тим самим надала йому чинності на території УСРР. Згідно з декретом РНК РСФРР населення країни віком від 8 до 50 років, яке не вміло писати та читати, було зобов'язане навчатися грамоті, а писемне - в порядку трудової повинності (з оплатою педагогічної праці за нормами працівників освіти) – зобов'язувалося навчати грамоті неписьменних. Особи, які ухилялися від цієї повинності або перешкоджали неписьменним навчатися, притягалися до кримінальної відповідальності. Неписьменні робітники, які навчалися грамоті, звільнялися на 2 години з роботи для навчання зі збереженням оплати праці [7; 8].

Для проведення занять з ліквідації неписьменності надавалися приміщення - народні будинки, клуби, церкви й навіть приватні будівлі та кімнати на промислових підприємствах і управлінських закладах.

Навчання неписьменних здійснювалося через мережу спеціально для цього створених навчальних закладів, які забезпечували елементарну грамотність широких верств населення. Серед них розрізняли декілька типів: школи грамоти або лікнепи, школи для малописьменних, гуртки поодинокого-групового (індивідуально-групового – Л.Т.) навчання та недільні школи [2, с. 8].

Школи грамоти або лікнепи були основним типом навчального закладу в справі ліквідації неписьменності населення і першим ступенем освіти дорослих. Ці установи охоплювали дорослих і підлітків, які не вміли читати й писати взагалі, а також тих, хто знав букви, але не володів навичками читання [2, с. 8].

Діяльність лікнепів спрямовувалася на вирішення таких завдань: 1) дати можливість оволодіти технічними навичками читання, письма й лічби (в межах програми школи грамоти); 2) спонукати до подальшого закріплення грамотності й залучення до суспільно-політичного життя [2, с. 8].

Залежно від місця розташування та контингенту учнів, лікнепи розділялись на чотири типи. До перших двох належали

школи грамоти для дорослих у селах і містах. Третій і четвертий типи також були сільськими та міськими, але для підлітків [3, с. 43].

Термін навчання в першому та другому типах лікнепів (для дорослих) складав 6 місяців з 9-ти годинним робочим тижнем, і 3 місяці за умови щоденної роботи, крім неділі. Період навчання у школах третього та четвертого типів (для підлітків) тривав 7 місяців з 12-ти годинним тижневим навантаженням і 5 місяців із щоденними заняттями. Загальний курс навчання в установах для дорослих складав 216 годин, а для підлітків – 260 год.

Кожен з типів лікнепів мав свій нахил у програмі навчання, що визначалося типом поселення, де відкривалася школа. Так, у сільських школах грамоти програма мала сільськогосподарське спрямування, в міських – індустріальне [5, арк.107].

Залежно від джерел фінансування, лікнепи належали або до органів народної освіти, або до громадських організацій. Варто зазначити, що школи громадських організацій не завжди піддавалися загальній типології, подекуди мали відмінності, які, водночас були несуттєвими, наприклад, стосувалися терміну навчання. Здебільшого за навчальними програмами й формами роботи вони наближалися до державних шкіл.

Період навчання у лікнепах України в основному тривав: у сільській місцевості – від жовтня до початку весняно-польових робіт, у містах – цілий рік. Планами лікнепу передбачалось проводити 2 випуски на рік. Критеріями успішного закінчення навчання у школі грамоти були: 1) уміння повільно прочитати простий, ясний шрифт із розумінням прочитаного; 2) уміння коротко записати, доступно для розуміння інших, свою думку [2, с. 8].

Перший досвід організованої роботи з ліквідації неписьменності дорослого населення вказав на виникнення ще однієї важливої проблеми – появи рецидиву неписьменності. В осіб, які закінчили школу лікнепу, отримані знання (зокрема уміння читати, писати, рахувати) не завжди закріплювалися, люди їх просто забували, знову потрапляючи до числа неписьменних. Щоб уникнути цього явища, необхідна була подальша освітня робота з випускниками лікнепу. З цією метою їх залучали до сільбудів, хат-читалень, бібліотек. Однак, найбільш радикальним засобом боротьби з рецидивом неписьменності, який охоплював майже 50% випускників лікнепів, було створення спеціальних шкіл для малописьменних. Про це, зокрема, йшлося на IV сесії Всеукраїнського Центрального Виконавчого Комітету (ВУЦВК) у листопаді 1923 р., на якій була прийнята постанова з наступним

формулюванням: «...З метою подальшого підвищення культурного й загальноосвітнього рівнів населення та запобігання явищ рецидиву неписьменності, відкрити в 1923/24 навчальному році 1 тис. 700 шкіл для малописьменних» [10].

Школа малописьменних була безпосереднім продовженням школи грамоти, а за змістом навчання - початковою загальноосвітньою школою дорослих. Перед такими закладами ставились завдання дати дорослій малописьменній людині мінімум навичок з читання, письма, лічби, роботи з книгою, газетою, картою, необхідний для того, щоб розбиратися у питаннях соціалістичного будівництва й активно в ньому брати участь [2, с. 9].

За своїми завданнями школа для малописьменних завершувала й закріплювала ту роботу, яку здійснювала школа грамоти. Разом зі школою грамоти вони утворювали підготовчу ступінь загальної освіти дорослих.

Контингент школи малограмотних складала: 1) особи, які раніше вже навчалися, але з різних причин забули те, що вчили; 2) самоучки, або ті, хто вчився з перебоями. Часто учнями таких шкіл ставали дорослі, які з власної ініціативи прагнули оволодіти елементарною грамотою, мали потребу в підвищенні навичок читання книги, газети, написання ділових паперів, листів, підрахунку кількісних показників свого господарювання, виробничої діяльності тощо [2, с. 9].

Організація і методика навчання в школах для малописьменних були такими ж, як у лікнепах. Користувались вони тим же статусом і правами.

До середини 1920-х років для підвищення освітнього рівня міського населення існували недільні школи. Одні з них працювали три рази на тиждень за програмою шкіл малописьменних, а інші переходили на гуртковий характер роботи й ставали доповненням до шкіл малописьменних. Ці школи, як правило, працювали в неділю і навчалися у них ті, хто закінчив лікнеп, але не мав можливості відвідувати школу в інші дні. До середини 1920-х років більша частина недільних шкіл трансформувалася у школи малописьменних.

У 1923/24 н.р. із розгортанням масової роботи з ліквідації неписьменності серед дорослого населення і підлітків та з набуттям і узагальненням першого досвіду стало очевидним, що лікнепи не можуть охопити все неписьменне населення. Особливо тих, хто проживав на значній відстані від місць розташування шкіл грамоти. В першу чергу це стосувалося хуторів та невеликих сіл. Тому з 1924-1925 н.р. в сільських районах багатьох губерній набуває

розповсюдження така форма роботи з неписьменними, як індивідуально-групове навчання. Її суть полягала в тому, що навчання з кількома або навіть з одним неписьменним ліквідатори неписьменності проводили в себе вдома або в будинку одного з учнів. «Ліквідаторами» або груповодами призначалися сільською радою її активісти з числа більш-менш освічених і придатних до цієї роботи людей. Загальне керівництво освітнім процесом, забезпечення груповодів необхідною літературою і навчальним приладдям здійснювали вчителі місцевих шкіл.

Незважаючи на популярність і доступність (територіальну, економічну та ін.), індивідуально-групове навчання не було позбавлене суттєвих недоліків, серед яких – низький рівень викладання, несистематичність, незабезпеченість навчальною літературою і обладнанням. Учителями зазвичай були молоді люди, комсомольці, готові безкоштовно працювати, хоча з них окремі й самі не мали повної початкової освіти.

Своєрідними культурно-освітніми навчальними закладами були гуртки самоосвіти. Як правило, вони діяли на підприємствах та в організаціях. Особливо багато їх існувало в Харкові, Києві, Чернігові, Волині.

У підвищенні загальноосвітнього рівня населення значна увага приділялася і самостійній роботі. З цією метою передбачалось видання газет та журналів. Так, 5 квітня 1927 р. була прийнята постанова Народного комісаріату освіти УСРР про видання журналу для малописьменного населення села тиражем 25 тис. примірників. У тому ж році Наркомат освіти звертається до РНК УСРР з проханням виділити дотації для розширення тиражу цього видання [5, арк. 11]. У цей час для малописьменного населення УСРР вже виходили журнали «Сільський будинок» та «Самоосвіта». Подібні видання на своїх рідних мовах одержували польська та єврейська національні громади. Для учнів малописьменних шкіл у 1926 р. було видано чотири підручники, які вийшли масовим тиражем українською, російською, німецькою, польською та єврейською мовами. Велику роль, як у пропаганді наукових знань, так і в самостійній роботі, відігравали газети, які видавались республіканським та місцевими товариствами «Геть неписьменність»: «Радянське будівництво» - додаток до газети «Вісті» (Харків), «Геть неписьменність» (Харків), «Долой неграмотность» (Миколаїв), «За грамоту» (Харків), «За письменність» (Київ), «За суцільну письменність» (Одеса), «На штурм неписьменності» - додаток до газети «Плуг і молот» (Суми). Усього в республіці публікувалось 14 таких видань.

Висновки. Отже, з метою ліквідації масової неписьменності населення та в пошуках шляхів зниження її рецидиву й подальшого підвищення освітнього рівня населення, в Українській республіці використовувалися різні заходи та форми організованої роботи з малописьменними. Значного поширення набули навчальні заклади системи ліквідації неписьменності (школи грамоти або пункти лікнепу; школи для малописьменних; гуртки індивідуально-групового навчання; недільні школи; гуртки самоосвіти), які вважалися школами 1-го ступеня – для неписьменних з трирічним терміном навчання і для письменних з дворічним терміном навчання. Діяльність закладів освіти дорослих визначалася сукупністю взаємодіючих чинників, які обумовлювали вибір типу школи, встановлення її структури, цілей, завдань, змісту освіти в ній і т.ін. Найбільш важливими з них виділяємо наступні: рівень грамотності й освіти всього населення країни, на даній території і окремих соціальних груп; потреби й вимоги виробництва, суспільно-політичного і культурного життя; потреби, пов'язані з розвитком особистості, задоволенням її різних запитів та інтересів; матеріальні можливості держави; особливості режиму трудової діяльності населення; особливості окремих груп населення.

Створення шкіл із надзвичайно скороченими термінами навчання, на низькій загальноосвітній базі учнів, з максимальним ущільненням, скороченням і спрощенням змісту освіти сприяло підвищенню загальнокультурного, освітнього та професійного рівня широких верств населення, задоволенню різноманітних запитів і потреб як окремої особистості, так і суспільства в цілому. Критичний аналіз та осмислення історичного досвіду може принести вагомі суспільні результати в справі розбудови стратегії і методології освіти дорослих як основного механізму реалізації концепції навчання людини впродовж усього життя.

Бібліографія

1. Борисенко, В. Й., Телегуз, І. О. (2012). Національна освіта і формування української модерної нації у 1921–1934 роках: європейські тенденції та радянські реалії. *Навчальний посібник*. К.: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова.

2. Голант, Е., Ширяев, Е. (1929). Школьная работа со взрослыми. Рабочая книга для педтехникумов. Москва – Ленинград: Государственное издательство.

3. Гололобов, В. М. (1998). Ліквідація неписьменності серед дорослого населення України у 20-х роках. *Дис... канд. іст. наук: 07.00.01*. Харківе

4. Доповідь, представлена до Універсального періодичного огляду Організації Об'єднаних Націй. Чотирнадцята сесія Ради з прав людини ООН з Універсального періодичного огляду (другий цикл). *Електронний ресурс*. helsinki.org.ua/files/docs/1335193381.doc

5. Звіти про організацію лікнепів, розклад і програми навчання у пунктах ліквідації неписьменності. *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України*. Ф.р. 166, оп.7, спр.247, ч.2, арк.107.

6. I в Європі є неписьменні. *Електронний ресурс*. <http://www.dw.de>

7. Массовое просвещение в СССР (К итогам первой пятилетки) (1933). М.-Л.: Соцэкгиз.

8. Мовчан, О. М. (2009). Ліквідація неписьменності (лікнеп), кампанії лікнепу в УСРР-УРСР. *Енциклопедія історії України: Т. 6: Ла-Мі*. Редкол.: В.А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К.: Наукова думка, 790 с. *Електронний ресурс*. http://www.history.org.ua/?termin=Likvidatsiya_nepismennosti

9. О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР: Декрет Совета Народных Комиссаров 26 декабря 1919 г. России. *Музей истории профессионального образования*, 2010. *Електронний ресурс*. http://museum.profedu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=80:----1-----r-26--1919-&catid=18:2008-12-11-11-54-51&Itemid=51

10. Постанова IV сесії ВУЦВК. *Комуніст*, 1923,6 листопада.

11. Delors, J. (1999). La educaciyn encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisiyn Internacional sobre la Educaciyn para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. Paris: UNESCO.

12. Literacy for tomorrow (1997). CONFINTEA V. Gamburg, s.12.

References

1. Borysenko, V. Y., & Teleguz, I. O. (2012). National Education and the Ukrainian Modern Nation Formation in 1921-1934: European Trends and Soviet Realities. *Tutorial*. K.: Edition of NPU after M.P. Drahomanov [in Ukrainian].

2. Golant, E., & Shyryayev, E. (1929). School work with adults. Workbook for pedagogical technicum. Moscow - Leningrad: State Publishing House [in Russian].

3. Gololobov, V. M. (1998). Illiteracy elimination among the adult population of Ukraine in the 20's. *Dis ... Cand. is Sciences: 07.00.01*. Kharkiv [in Ukrainian].

4. Report submitted to the Universal Periodic Review of the United Nations. The fourteenth session of the UN Human Rights Council on the Universal Periodic Review (second cycle). *Electronic resource*. helsinki.org.ua/files/docs/1335193381.doc [in Ukrainian].

5. Reports on the organization of the illiteracy elimination, timetable and training programs at the illiteracy elimination points. *Central State Archive of the Supreme Power and Administration of Ukraine*. F.r. 166, op.7, spr.247, p.2. [in Ukrainian].

6. There are also illiterate Europe. *Electronic resource*. <http://www.dw.de> [in Ukrainian].

7. Mass education in the USSR (to the results of the first five-year plan) (1933). ML: Sotsekgiz [in Russian].

8. Movchan, O. M. (2009). Illiteracy Elimination, its campaign in the USSR-USSR. *Ukrainian History Encyclopedia: V. 6: La Mi*. Editorial: V.A. Smoliy (head) and others. NAS of Ukraine. History Institute of Ukraine. K .: Scientific Opinion, 790 p. *Electronic resource*. http://www.history.org.ua/?termin=Likvidatsiya_nepismennosti [Ukrainian].

9. On the Illiteracy Elimination among the Population of the RSFSR: the Council Decree of People's Commissars on Dec. 26, 1919 of Russia. *Museum of History of Professional Education, 2010. Electronic resource*.

http://museum.profedu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=80:_2l-----r-26--1919-&catid=18:2008-12-11-11-54-51&Itemid=51 [in Russian].

10. Resolution of the IV session of the VUTSVK. Communist, November 6, 1923 [in Ukrainian].

11. Delors, J. (1999). La educaciyn encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisiyn Internacional sobre la Educaciyn para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. Paris: UNESCO.

12. Literacy for tomorrow (1997). CONFINTEA V. Gamburg.

Tymchuk L. I. The adult education role in the overcoming the population illiteracy: the experience of the 20-30s of the XXth century. The role of the population literacy and adults' education as the main means of its providing in the social reforms realization and the social policy implementation is substantiated. Literacy is one of the fundamental human rights, the basis of any study, and the powerful means of raising the population living standard. There was highlighted

the modern understanding of literacy as an individual opportunity to be included in the economic, cultural, and political practices of society; in a competent environment at the local, regional, state and global levels; as a condition and indicator of the society social and cultural development.

The relevance arguments to the modern world of illiteracy are shown, it is emphasized its global character, which determined the illiteracy elimination as one of the tasks of human development in the new millennium.

The attention was drawn to the expediency of studying the historical experience, achievements and lessons of the campaign to eliminate illiteracy in Ukraine in the 20-30's of the XXth century. The role of adult education in solving a large social problem of illiteracy, raising the educational level and improving the socio-economic status of the population is substantiated.

Based on historical facts, the author claims the adult education system functioning in the studied period, which included a wide network of educational institutions and educational measures aimed at eliminating mass illiteracy of the population, reducing its relapse and further improving the educational level. Different types of adult education institutions (illiteracy, literacy schools, groups of individual and group education, Sunday schools, self-education groups) are described; the normative, legal, organizational and didactic principles of their activities are shown.

It has been stated that despite the use of adult education as a means of achieving social goals and propaganda prevailing in society by society, the historical course of events has confirmed that the creation of schools that take maximum account of the adults peculiarities (with extremely shorter terms of study, on a low general student base, with maximum efficient planning, reduction and simplification of the education content), in general, contributed to the increase of the universal cultural, educational and professional level of the general population, satisfaction of various claims and needs of the individual and society as a whole. Critical analysis and comprehension of the historical experience can bring significant social results in developing strategies and methodologies for adult education as the main mechanism for realizing the concept of human learning throughout the life.

Key words: literacy, illiteracy elimination, adult education, general system of adults' education, educational institutions types of the illiteracy liquidation system.

Отримано 23.03.2019

А. А. Ярошенко

yaroshenko.aa@socosvita.kiev.ua

ORCID ID 0000-0002-0112-3112

Т. В. Семигіна

semigina.tv@socosvita.kiev.ua

ORCID ID 0000-0001-5677-1785

РОЗПІЗНАТИ НЕРІВНІСТЬ: ГЕНДЕРНИЙ АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Ярошенко А. А., Семигіна Т. В. Розпізнати нерівність: гендерний аналіз навчальних матеріалів у соціальній роботі. У статті здійснено огляд наявних підходів до гендерного аналізу навчальних матеріалів для використання в соціальній роботі. Відзначено, що попри активну імплементацію гендерного підходу до змісту освіти, досліджень, присвячених розгляду відтворення гендерної нерівності в посібниках і програмах для вищої освіти у сфері соціальної роботи, в Україні бракує. У статті взято до уваги розроблені українськими та закордонними дослідниками критичні рамки гендерної експертизи навчальних матеріалів із метою виявлення насадження та підтримки гендерної нерівності у завуальованій або відкритій формі. Авторка доходить висновку, що попри варіативність підходів, для викриття дискримінаційних смислів у навчальних матеріалах більшість експертів використовують методологію кількісного і якісного контент-аналізу, в межах якого прискіпливо вивчають зміст текстів і мову, композиційну будову, ілюстрації, а також характер впливу на уявлення користувачів про міжгендерні відносини. Авторка звертає увагу на те, що гендерно сліпі просвітницькі та навчальні матеріали можуть сприяти поглибленню проблем клієнтів із уразливих груп. Обґрунтовано схему здійснення гендерного аналізу навчального посібника для соціальних працівників.

Ключові слова: соціальна робота, навчальні матеріали, гендерний аналіз, антидискримінаційна експертиза, гендерна експертиза, гендерні стереотипи.

Ярошенко А. А., Семыгина Т. В. Распознать неравенство: гендерный анализ учебных материалов в социальной работе. В статье осуществлен обзор актуальных подходов к гендерному

анализу учебных материалов для использования в социальной работе. Отмечается, что несмотря на активную имплементацию гендерного подхода к содержанию образования, исследований, рассматривающих воспроизведение гендерного неравенства в учебниках и программах для высшего образования в сфере социальной работы, в Украине недостаточно. В статье приняты во внимание разработанные украинскими и зарубежными исследователями критические рамки гендерной экспертизы учебных материалов с целью выявления насаждения и поддержки гендерного неравенства в завуалированной или открытой форме. Автор приходит к заключению, что несмотря на вариативность подходов, с целью обнаружения дискриминационных смыслов в учебных материалах большинство экспертов используют методологию контент-анализа, в рамках которого тщательно изучаются содержание текстов и язык, композиционное построение, иллюстрации, а также характер влияния на представления пользователей о межгендерных отношениях. Автор обращает внимание на то, что гендерно слепые образовательные и учебные материалы могут способствовать усугублению проблем клиентов из уязвимых групп. Обосновано схему осуществления гендерного анализа учебного пособия для социальных работников.

Ключевые слова: социальная работа, учебные материалы, гендерный анализ, антидискриминационная экспертиза, гендерная экспертиза, гендерные стереотипы.

Постановка проблеми. Зважаючи на те, що Україна у 2018 році посіла 65-те місце серед 149 країн, які брали участь у міжнародному дослідженні прогресу в досягненні гендерної рівності та подоланні гендерного розриву Global Gender Gap [21], актуальними залишаються питання забезпечення гендерного паритету в нашій країні та подолання гендерних стереотипів.

Наразі в Україні існує нормативна база для впровадження гендерно чутливих стратегій в освіті, яка відповідає міжнародним вимогам щодо важливості забезпечення гендерної рівності та ліквідації всіх форм дискримінації. Триває процес імплементації гендерного та недискримінаційного підходів до змісту освіти: зроблено перші кроки з реалізації Стратегії впровадження гендерної рівності у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2021» [11], функціонує мережа гендерних осередків у вищих навчальних закладах [13], створені робочі групи з питань політики гендерної

рівності та протидії дискримінації у сфері освіти [8], здійснюється підготовка фахівців із питань гендерної рівності та антидискримінаційна експертиза шкільних підручників тощо [4; 12]. Все це має неабияке значення для соціальної роботи, адже розпізнавання гендерованості освітнього простору й навчальних матеріалів є, за влучним висловом М. Кіммела (2003), кроком у напрямку «обнадійливої розколини» – подання образів жінок і чоловіків поза контекстом гендерної нерівності й дихотомії як «ознаки реформування та несприйняття традиційних уявлень про гендерні відмінності» [2, с. 243].

З огляду на це ваги набуває не тільки виконання соціальними працівниками своїх професійних обов'язків, а й їхня внутрішня переконаність у тому, що гендерна нерівність слугує одним із пускових механізмів процесів, що лімітують доступ жінок і дівчаток до економічних і соціальних ресурсів. Також з огляду на те, що представники обох статей мають власні обмеження й відмінні, нерідко конфліктні, погляди, потреби, інтереси та пріоритети [15], розробка проектів і втручань у соціальній роботі вимагає гендерно чутливого балансування. Тому просвітницькі та навчальні матеріали, які використовуються у соціальній роботі, повинні слугувати провідниками позиції рівності в міжгендерних відносинах.

Аналіз останніх досліджень. Репрезентації гендерних питань в українській освіті та посібниках як засобах навчання подано в працях Т. Дороніної [1], О. Луценко [3], О. Малахової [5], О. Марущенка [5], О. Плахотнік [10]; з'явилися публікації, присвячені аналізу втручань у соціальній роботі в річищі феміністичного підходу [16]. Однак брак досліджень, які б вивчали відтворення гендерної нерівності в посібниках і програмах у системі вищої освіти, зокрема в соціальній роботі як практичній галузі, може призвести до поглиблення проблем клієнтів із уразливих груп.

Соціальні працівники як агенти соціальних змін послуговуються у своїй просвітницькій роботі навчальними матеріалами, зміст та смислове навантаження яких самі по собі є втіленням певних суджень щодо гендерної рівності. На думку О. Ярської-Смирнової (2006), «від того, чи розпізнають фахівці з соціальної роботи нерівність на індивідуальному й інституційному рівні у безпосередньому взаємовідношенні з клієнтами або на структурному рівні в організаційних, соціальних і політичних стосунках, залежать перспективи антидискримінаційного

соціального обслуговування, соціальної справедливості та соціального розвитку» [18, с. 117]. З огляду на це гендерна інтеграція як включення гендерних питань до навчальних матеріалів і гендерна корекція вже наявних посібників потребують розробки рамок для аналізу їхнього змісту й підготовки аргументованих висновків.

Мета статті – розглянути підходи до гендерного аналізу навчальних матеріалів для використання в соціальній роботі й розробити схему здійснення гендерного аналізу навчального посібника. Розвідка базується на аналізі наукової літератури, соціологічних і моніторингових досліджень; нормативно-правових актів Міністерства освіти і науки України (МОН України); матеріалів цільових сайтів ResearchGate, Google Scholar, Academia.edu; результатів встановлюваного пошуку Google. Хронологічними рамками пошуку визначено 2000-2019 рр. Знайдені джерела було проаналізовано щодо відповідності критеріям актуальності, наявності повнотекстової версії, опертя на первинні джерела (якщо вони самі не є такими).

Виклад основного матеріалу. Перш ніж зосередитися на гендерних стереотипах як відображенні сексизму в навчальних матеріалах, звернемось до відмінностей між антидискримінаційною експертизою і гендерною експертизою, що впливають з роз'яснення і документів МОН України [6; 7]. Антидискримінаційна експертиза є ширшим поняттям; вона спрямована на запобігання в текстовому та ілюстративному компонентах підручників дискримінаційних, у тому числі стереотипних, положень (зображень) за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, віку, інвалідності, етнічного та соціального походження, громадянства, сімейного та майнового стану, місця проживання, мовними або іншими ознаками. Згідно МОН України [7], при розгляді компонентів змісту електронних версій підручників щодо їхньої відповідності антидискримінаційному підходу в освіті за ознакою гендеру були запропоновані критерії експертизи, представлені у табл. 1. За наведеними вище критеріями при аналізі стилю текстів потрібно уникати стереотипів, мови ворожнечі та дискримінаційних висловлювань, дотримуватися вимог гендерного й недискримінаційного підходів. Мова текстів та ілюстративний матеріал не повинні містити дискримінаційних смислів на кшталт нерівного ставлення до жінок.

**Критерії відповідності підручників
антидискримінаційному підходу за ознакою гендеру (МОН
України)**

Компоненти аналізу	Відповідність антидискримінаційному підходу в освіті
Стиль	Уникання стереотипів, дискримінаційних висловлювань та мови ворожнечі. Відповідність вимогам гендерного та недискримінаційного підходів.
Мова	Використання недискримінаційної та гендерно чутливої лексики: вживання фемінітивів, уникання мовного сексизму, андроцентризму і будь-яких інших дискримінаційних форм і смислів. Звертання з використанням збірних іменників, описових конструкцій, паралельних форм маскулітивів і фемінітивів.
Зміст текстових та позатекстових матеріалів	<p><i>Рівномірне співвідношення жіночих і чоловічих образів: пропорційна представленість персонажів / дійових осіб за ознакою статі.</i></p> <p><i>Представлення жінок і чоловіків у нестереотипних соціальних ролях: зображення персонажів / дійових осіб обох статей у багатоманітних (за змістом та масштабом) ролях і видах діяльності, відтворення різних життєвих сценаріїв та моделей побудови партнерських відносин.</i></p> <p><i>Відсутність сегрегації й поляризації шляхом приписування жінкам і чоловікам протилежних рис, якостей та форм соціальної активності: персонажі / дійові особи обох статей не протиставляються і представлені у спільній діяльності.</i></p> <p><i>Представлення зображення людини загалом і загальнолюдських цінностей через осіб обох статей: різні образи розташовуються поруч в одному сегменті тексту чи на тому самому розвороті або можуть використовуватися окремо один від одного зі збереженням паритету кількісного представлення персонажів / дійових осіб обох статей.</i></p>

Джерело: Укладено авторкою на основі [4; 7; 12].

Вправи, завдання, ілюстрації, вміщені в підручнику, мають бути орієнтовані на формування полікультурної спрямованості, поваги до різних точок зору й уміння їх виявити, розуміння потреб і можливостей інших людей. Крім того, обов'язковим вважається використання такої лексики, яка відповідає, з одного боку, чинному законодавству, а з іншого – не входить у протиріччя з

визначеннями, прийнятими в самих уразливих групах. У підручниках неприпустиме подання інформації, яка спотворює чи породжує хибне уявлення про зміст прав людини [7].

Методика О. Луценко (2017) з гендерного аналізу шкільних підручників для використання під час підготовки бакалаврів із соціальної педагогіки [3] пропонує наступні гендерні індикатори, зорієнтовані на основні групи гендерних стереотипів (соціальні ролі, професійна діяльність і зміст праці жінок та чоловіків, фемінність / маскулінність, якості особистості тощо).

1. Частота згадувань і зображень дівчаток і хлопчиків (в ілюстраціях – особливості розміщення персонажів у просторі, а також скільки місця вони займають відносно загальної площі зображення).

2. Опис і забарвленість ситуацій, у яких зображені дівчатка й хлопчики, їхня поведінка, емоційний стан, ступінь самостійності та ініціативи.

3. Позитивні й негативні оцінки, твердження зі стереотипними висловлюваннями, якості та ролі, які приписуються дівчаткам і хлопчикам.

4. Прямі або опосередковані характеристики героїв, які відображають ставлення автора до персонажів різної статі.

5. Почуття, що виникають, та стереотипні гендерні уявлення, які формуються і закріплюються в процесі знайомства з навчальним матеріалом.

Кінцева мета такого гендерного аналізу полягає в реконструюванні стереотипів, виявленні їхніх спільних смислів та з'ясуванні, що саме актуалізується і яку виховну цінність має.

Посібники з гендерної проблематики Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) розроблено для використання співробітниками органів освіти, розробниками навчальних планів і матеріалів, а також працівниками засобів масової інформації [14; 19; 20]. Автори посібників зазначають, що освітні матеріали повинні відображати гендерно збалансований погляд на дійсність, хоча насправді в них подекуди містяться усталені стереотипні погляди на жінок і чоловіків, їхні ролі, сфери відповідальності та цінність внеску в розвиток суспільства.

В табл. 2 наведені маркери, що допомагають демаскувати насадження та підтримку гендерної нерівності в завуальованій або відкритій формі в окремо взятому навчальному матеріалі з акцентом на ролях, завданнях, обов'язках, правах і благах, як їх суспільство розподіляє між жінками й чоловіками.

**Урахування гендерних аспектів під час аналізу
навчальних
планів і матеріалів (ЮНЕСКО)**

Параметри представленості чоловіків і жінок	Приклади запитань
Частота появи в текстах та ілюстраціях.	Про кого частіше йдеться в посібниках – про чоловіків чи жінок?
Освітні цінності епізодів, у яких вони фігурують.	Якщо виокремити в посібнику ключові освітні епізоди, то на прикладі кого вони проілюстровані – жінок чи чоловіків?
Відмітні риси (професії, рід занять і поведінка).	Чи проглядається в зображенні жінок тенденція до самозаперечення, присвячення свого життя іншим, покірності та шанобливого ставлення до чоловіків?
Відображення внеску жінок у розвиток суспільства.	Чи згадані в посібнику внески жінок у сферах інтелектуальної діяльності або чи висвітлена їхня теперішня та майбутня роль у суспільстві?
Включення до списку авторів або переліку осіб, які брали участь у підготовці.	Хто є автором посібника, а також хто вказаний як редактор, художник тощо?

Джерело: Укладено авторкою на основі [14; 19].

У посібниках ЮНЕСКО окреслені параметри для виявлення, вивчення і критичного аналізу форм мислення і навчання, які зміцнюють гендерні стереотипи. Щоб визначити, чи є навчальний матеріал гендерно чутливим, автори пропонують поміркувати над низкою питань: 1) чи сприяє посібник підвищенню у жінок впевненості в собі; 2) які проблеми в посібнику є важливими для жінок (лідерство, нетрадиційні форми зайнятості, різноманітність ролей, ініціатива в управлінні власним життям, рівне партнерство з чоловіками, перегляд своїх життєвих умов); 3) наскільки зміст навчального посібника реалістичний; 4) чи зміцнює посібник гендерні стереотипи, і якщо так, то у який спосіб; 5) як зображені жінки й чоловіки (як такі, що обслуговують інших, або ж як виробники економічних благ, лідери); 6) чи відображені зміни в соціальних ролях жінок і чоловіків, і якщо так, то в яких випадках; 7) чи є ілюстрації, які зображують жінок і чоловіків привабливими, позитивними й доречними; 8) як навчальний матеріал сприяє рівноправному партнерству між жінками та чоловіками [19].

Автори звертаються до досліджень, спрямованих на викриття сексизму в підручниках, і перелічують використані в них спільні методологічні прийоми, а саме: виявлення гендерних стереотипів у вигляді спрощеного або обмеженого представлення певних характеристик, що приписують окремим особам або групам за ознакою статі; аналіз інформації за категоріями «традиційна/нетрадиційна роль», «роль із високим/низьким статусом»; використання для аналізу уривків, які містять ознаки сексизму та/або гендерні стереотипи; порівняння кількості представлених у підручнику жінок і чоловіків [20].

Для використання співробітниками Організації Об'єднаних Націй (ООН) експерти підготували «Керівництво щодо урахування гендерної специфіки в усному та письмовому мовленні» [9]. У табл. 3 представлено стратегії та прийоми, рекомендовані до застосування з метою впровадження практики викорінення гендерних стереотипів і дискримінаційних підходів відносно осіб певної статі, гендеру або гендерної ідентичності на письмі та в усних виступах.

Таблиця 3

Стратегії та прийоми урахування гендерної специфіки в усному та письмовому мовленні (ООН)

Стратегії	Прийоми
Уникати дискримінаційних висловлювань, виразів із негативним значенням і формулювань, які виявляють гендерну упередженість.	Використовувати форми звертання, займенники й закінчення слів, які відповідають гендерній ідентичності конкретних людей, про яких ідеться. Послугуватися однаковими формами звертання по відношенню до жінок і чоловіків у випадках, якщо вони згадуються послідовно. Уникати висловлювань, які вказують на гендерну упередженість або зміцнюють гендерні стереотипи.
Вказувати стать/гендер, якщо контекстуально потрібно їх підкреслити.	Застосовувати фемінітиви за винятком таких, що вживаються переважно в розмовній мові або мають значення зневажливості.
Виключати непотрібні вказівки на стать/гендер, якщо контекстуально це не має значення або навіть є небажаним.	Використовувати наступне: <ul style="list-style-type: none"> - висловлювання без гендерних маркерів (переформулювання); - збиральні іменники (гендерна нейтралізація); - форми множини; - пасивний стан і безособові конструкції; - уникнення родових форм минулого часу дієслів через заміну формами теперішнього часу.

Джерело: Укладено авторкою на основі [9].

Керівництво можна використовувати як певний орієнтир, який стисло роз'яснює можливі шляхи мовних трансформацій, адже розуміння принципу побудови гендерно чутливого тексту стає в пригоді під час експертизи вже готових навчальних матеріалів.

На пострадянському просторі одне з небагатьох досліджень із гендерної експертизи підручників, які використовують в соціальній роботі, здійснене російською соціологинею О. Ярською-Смирною (2004). Авторка використала методологію контент-аналізу для вивчення гендерних аспектів дискурсу начальної літератури з соціальної політики та соціальної роботи [17]. Увага дослідниці зосереджувалась на таких питаннях: місце гендерного підходу в навчальних курсах; контекст використання смислових вимірів гендеру; трактування гендерної термінології; віддзеркалення жіночого/чоловічого досвіду; зображення міжгендерних взаємовідносин; згадування жіночого руху й фемінізму та їхня оцінка; класифікація використання категорій гендеру й статі як виміру, змінної або методології аналізу; характеристика лексики посібників як гендерно нейтральної або сексистської; відтворення гендерних стереотипів.

Одиницями аналізу стали навчальні посібники, цілком присвячені гендерній проблематиці, а також окремі розділи або фрагменти, які висвітлюють гендерні питання. Дослідниця поділила їх на такі групи: 1) персонажі, наділені статевими ознаками; 2) експліцитні («чоловік», «він», «жінка», «вона», «гендер», «стать», «статеві відмінності», «фемінізм») і пов'язані з гендером категорії («сексуальність», «сім'я», «батьківство»), а також спрямованість соціальної політики і форми соціальної роботи, опис яких торкається тих чи інших смислових аспектів гендеру; 3) імпліцитні виміри гендеру, які включали замовчування щодо питань гендерних відмінностей, стосунків між статями, дискримінації; 4) сексистська мова, що спирається на біодетерміністські стереотипи і зображує представників однієї статі як меншوارтисних і дефективних порівняно з іншою. Під час дослідження одиниці аналізу виписувалися із зазначенням контексту для того, щоб надалі приклади гендерної та сексистської мови можна було підрахувати й поділити на категорії. Після опрацювання певного видання авторка доходила висновку, чи використовувалося у ньому поняття гендеру і як саме – як змінна або як концептуальна основа стратегії розв'язання соціальних проблем. Зауважуючи, що в сучасній літературі з соціальної роботи експліцитний сексизм є досить рідкісним явищем, вона вказує, що

за таких умов неабиякого значення набуває аналіз репрезентації гендерної тематики не тільки з точки зору її наявності, а й замовчування або побіжного згадування. Останнє може свідчити про оцінювання сексизму й гендерної нерівності як незначущої проблеми в соціальній роботі, що потребує критичного перегляду.

Підсумовуючи огляд різних джерел, зазначимо, що попри варіативність підходів експерти послідовно аналізують такі складові навчальних і просвітницьких матеріалів: їхній загальний зміст і мову, композиційну будову, ілюстрації, а також виховний вплив (а саме те, які гендерні уявлення в результаті будуть сформовані в користувачів). На рис. 1 наведено зразок схеми здійснення гендерного аналізу навчального посібника, який можна назвати гендерно чутливим, з прикладом індикаторів.



Рис. 1. Схема здійснення гендерного аналізу посібника.
Джерело: побудовано авторкою.

Слід зауважити, що під час здійснення гендерного аналізу всі складові навчального матеріалу повинні бути ретельно перевірені. Може статися так, що, наприклад, текст містить толерантну лексику, фемінітиви, проте посібник проілюстрований стереотипними зображеннями. До того ж трапляється, що основний текст відповідає вимогам гендерного підходу, проте додаткові тексти (наприклад, уривки з літературних творів минулого століття), хоча і мають художню цінність, однак відображають

традиційні гендерні стереотипи. Тому робота над створенням навчальних матеріалів вимагає високого рівня гендерної компетентності від усіх членів колективу авторів і укладачів.

Висновки. Сьогодні в Україні актуальними залишаються питання забезпечення гендерної рівності та імплементації гендерного підходу до змісту освіти. Незважаючи на те, що останнім часом здійснюється підготовка експертів та проводиться антидискримінаційна експертиза підручників, все ж досліджень, присвячених виявленню гендерних стереотипів у посібниках із соціальної роботи, досі бракує. Тому вважаємо за доцільне в такій роботі звертатися до критичних рамок гендерної експертизи навчальних матеріалів, розроблених у суміжних галузях: критеріїв МОН України щодо відповідності шкільних підручників антидискримінаційному підходу, навчальних посібників структур ООН щодо урахування гендерної специфіки в письмовому й усному мовленні, методичної розробки О. Луценко (2017) для використання в системі фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів, дослідження гендерних аспектів дискурсу навчальної літератури з соціальної політики та соціальної роботи О. Ярьської-Смирнової (2004).

Огляд джерел показав, що для викриття дискримінаційних смислів, які були вербалізовані та візуалізовані в навчальних матеріалах, в пригоді стає методологія кількісного і якісного контент-аналізу. Попри розмаїтість розглянутих моделей гендерного аналізу, дослідники сходяться на тому, що скрупульозного аналізу потребують всі компоненти навчального матеріалу: зміст текстів, мова, композиційна будова, ілюстрації, а також характер впливу на уявлення про гендерні відносини. З огляду на нестачу відповідних досліджень та недостатню розробленість інструментарію гендерного аналізу українських навчальних матеріалів із соціальної роботи розглянуті методики надаються до адаптації задля використання фахівцями цієї галузі.

Бібліографія

1. Дороніна, Т. О., Бузько, С. А. (2012). Шкільні підручники з української мови в аспекті гендерної збалансованості. *Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*, 7 (2), 275-284.
2. Кімел, М. С. (2003). *Гендероване суспільство*. Київ: Сфера.

3. Луценко, О. А. (2017). Студентська гендерна експертиза навчальних посібників як складова гендерної фахової підготовки і засіб впровадження гендерної рівності у навчальний процес ВНЗ: досвід НДЦГО СумДПУ ім. А.С.Макаренка. <http://gendercenter.sumdu.edu.ua/images/docs/15.06.17/4.pdf>

4. Малахова, О. А. (2018). Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертів щодо здійснення антидискримінаційної експертизи електронних версій проектів підручників, поданих на конкурсний відбір проектів підручників для 5 та 10 класів закладів загальної середньої освіти. Київ: Без вид-ва.

5. Малахова, О. А., Марущенко, О. А., Дрожжина, Т. В., Коробкіна, Т. В. (2016). Теоретико-методологічні засади гендерної експертизи підручників. У О.М.Топузова, Н.Б.Вяткіна (Ред.), Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертизи електронних версій проектів підручників для учнів 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Педагогічна думка, 48-56.

6. Міністерство освіти і науки України. (2018). МОН пояснює, для чого потрібна антидискримінаційна експертиза підручників. <http://www.kmu.gov.ua/ua/news/mon-royasnyuye-dlya-chogo-potribna-antidiskriminacijna-ekspertiza-pidruchnykiv>

7. Міністерство освіти і науки України. (2018). Наказ МОН від 31.10.2018 №1183 «Про затвердження Інструктивно-методичних матеріалів для проведення експертами експертиз електронних версій проектів підручників». <http://imzo.gov.ua/2018/11/03/nakaz-mon-vid-31-10-2018-1183-zatverdzhennia-instruktyvno-metodychnykh-materialiv-dlia-provedennia-ekspertamy-ekspertyz-elektronnykh-versii-proektiv-pidruchnykiv>

8. Міністерство освіти і науки України. (2015). Про створення робочої групи з питань політики гендерної рівності та протидії дискримінації у сфері освіти. <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0713729-15>

9. ООН. Руководство по учету гендерной специфики в устной и письменной речи. <http://www.un.org/ru/gender-inclusive-language/guidelines.shtml>

10. Плахотнік, О. (2017). Гендерована освіта: як навчальні заклади перетворюють дітей у дівчат і хлопців. У М. Маєрчик, О. Плахотнік, Г. Ярманова (Ред.), Гендер для медій: підручник із гендерної теорії для журналістики та інших соціогуманітарних спеціальностей. Київ: Критика, 135-150.

11. Служба Віце-прем'єр-міністра України. (2018). Впроваджуючи Стратегію гендерної рівності в освіті, ми творимо майбутнє без сексизму і домашнього насилля, – Іванна Климпущ-Цинцадзе. <http://www.kmu.gov.ua/ua/news/vprovadzhuuyuchi-strategiyu-gendernoyi-rivnosti-v-osviti-mi-tvorimo-majbutnye-bez-seksizmu-i-domashnogo-nasillya-ivanna-klimpush-cincadze?=print>
12. Топузов, О. М. (Ред.). (2016). Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертизи проектів підручників для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Педагогічна думка.
13. Фонд ім. Фрідріха Еберта в Україні. (2016). Впровадження гендерного підходу в систему вищої освіти України: досвід та кращі практики Всеукраїнської мережі осередків гендерної освіти ВНЗ 2012-2014 роки. <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/11251.pdf>
14. ЮНЕСКО. (2002). Учет гендерных аспектов: учебное пособие по гендерной проблематике для руководящих работников образования, разработчиков учебных планов и материалов, а также специалистов средств информации. Париж: ЮНЕСКО.
15. ЮНЭЙДС. (2015). Руководство ЮНЭЙДС по терминологии. Женева: ЮНЭЙДС.
16. Ярошенко, А. А., Семигіна, Т. В. (2019). Феміністична соціальна робота як професійне інвестування в жіночу солідарність. *Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму*, 1, 13-29.
17. Ярская-Смирнова, Е. (2004). Социальная работа: гендерный анализ учебной литературы. *Высшее образование в России*, 10, 127-142.
18. Ярская-Смирнова, Е. Р., Романов, П. В. (2006). Гендер и этничность в учебниках по социальной работе и социальной политике. *Социологические исследования*, 5, 117-126.
19. UNESCO. (2004). Gender-sensitivity: a training manual for sensitizing education managers, curriculum and material developers and media professionals to gender concerns. Paris: UNESCO.
20. UNESCO. (2009). Promoting gender equality through textbooks: a methodological guide. Paris: UNESCO.
21. World Economic Forum. (2018). The global gender gap report 2018. Geneva: World Economic Forum.

References

1. Doronina, T. O., & Buzko, S. A. (2012). Shkilni pidruchnyky z ukrainskoi movy v aspekti hendernoї zbalansovanosti. *Philological studies: the scientific publication of Kryvyi Rih state pedagogical university*, 7(2), 275-284. [in Ukrainian].

2. Kimmel, M. C. (2003). The gendered society. Kyiv: Sphere. [in Ukrainian].

3. Lutsenko, O. A. (2017). Studentska henderna ekspertyza navchalnykh posibnykiv yak skladova hendernoï fakhovoi pidhotovky i zasib vprovadzhennia hendernoï rivnosti u navchalnyi protses VNZ: dosvid NDTsHO SumDPU im. A.S. Makarenka. Retrieved from <http://gendercenter.sumdu.edu.ua/images/docs/15.06.17/4.pdf> [in Ukrainian].

4. Malakhova, O. A. (Ed.). (2018). Ekspertyza shkilnykh pidruchnykiv: instruktyvno-metodychni materialy dlia ekspertiv shchodo zdiisnennia antydyskryminatsiinoï ekspertyzy elektronnykh versii proektiv pidruchnykiv, podanykh na konkursnyi vidbir proektiv pidruchnykiv dlia 5 ta 10 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Kyiv: Bez vyd-va. [in Ukrainian].

5. Malakhova, O. A., Marushchenko, O.A., Drozhzhyna, T.V., & Korobkina, T.V. (2016). Teoretyko-metodolohichni zasady hendernoï ekspertyzy pidruchnykiv. In O.M. Topuzova, N.B. Viatkina (Eds.), Ekspertyza shkilnykh pidruchnykiv: instruktyvno-metodychni materialy dlia ekspertyzy elektronnykh versii proektiv pidruchnykiv dlia uchniv 8 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Kyiv: Pedahohichna dumka, 48-56. [in Ukrainian].

6. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2018). MON poiasniue, dlia choho potribna antydyskryminatsiina ekspertyza pidruchnykiv. Retrieved from <http://www.kmu.gov.ua/ua/news/mon-poyasnyuye-dlya-chogo-potribna-antidiskriminacijna-ekspertiza-pidruchnykiv> [in Ukrainian].

7. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2018). Nakaz MON vid 31.10.2018 №1183 «Pro zatverdzhennia Instruktyvno-metodychnykh materialiv dlia provedennia ekspertamy ekspertyz elektronnykh versii proektiv pidruchnykiv». Retrieved from <http://imzo.gov.ua/2018/11/03/nakaz-mon-vid-31-10-2018-1183-zatverdzhennia-instruktyvno-metodychnykh-materialiv-dlia-provedennia-ekspertamy-ekspertyz-elektronnykh-versi-proektiv-pidruchnykiv> [in Ukrainian].

8. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2015). Pro stvorennia robochoi hrupy z pytan polityky hendernoï rivnosti ta protydii dyskryminatsii u sferi osvity. Retrieved from <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0713729-15> [in Ukrainian].

9. UN. Guidelines for gender-inclusive language in English. Retrieved from <http://www.un.org/ru/gender-inclusive-language/guidelines.shtml> [in Russian].

10. Plakhotnik, O. (2017). Henderovana osvita: yak navchalni zaklady peretvoriuiut ditei u divchat i khloptsiv. In M. Maiерchuk,

O. Plakhotnik, H. Yarmanova (Eds.), *Hender dlia medii: pidruchnyk iz hendernoii teorii dlia zhurnalistyky ta inshykh sotsiohumanitarnykh spetsialnostei*. Kyiv: Krytyka, 135-150 [in Ukrainian].

11. Service of the Deputy Prime Minister of Ukraine (2018). *Vprovadzhuiuchy Stratehiiu hendernoii rivnosti v osviti, my tvorymo maibutnie bez seksyzmu i domashnoho nasyllia*, – Ivanna Klympush-Tsintsadze. Retrieved from <http://www.kmu.gov.ua/ua/news/vprovadzhuyuchi-strategiyu-gendernoyi-rivnosti-v-osviti-mi-tvorimo-majbutnye-bez-seksizmu-i-domashnogo-nasillya-ivanna-klimpush-cincadze?=print> [in Ukrainian].

12. Topuzov, O. M. (Ed.). (2016). *Ekspertyza shkilnykh pidruchnykiv: instruktyvno-metodychni materialy dlia ekspertyzy proektiv pidruchnykiv dlia 9 klasu zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladiv*. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

13. Friedrich Ebert Foundation in Ukraine (2016). *Vprovadzhennia hendernoho pidkhodu v systemu vyshchoi osvity Ukrainy: dosvid ta krashchi praktyky Vseukrainskoi merezhi oseredkiv hendernoii osvity VNZ 2012-2014 roky*. Retrieved from <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/11251.pdf> [in Ukrainian].

14. UNESCO. (2002). *Uchet gendernykh aspektov: uchebnoe posobie po gendernoy problematike dlya rukovodyashchikh rabotnikov obrazovaniya, razrabotchikov uchebnykh planov i materialov, a takzhe spetsialistov sredstv informatsii*. Paris: UNESCO. [in Russian].

15. UNAIDS. (2015). *UNAIDS terminology guidelines*. Geneva: UNAIDS. [in Russian].

16. Yaroshenko, A. A, Semigina, T. V. (2019). *Feminist social work as professional investments in women's solidarity*. *Bulletin of the Academy of Labour, Social Relations and Tourism*, 1, 13-29. [in Ukrainian].

17. Yarskaya-Smirnova, E. (2004). *Sotsialnaya rabota: gendernyy analiz uchebnoy literatury*. *Higher education in Russia*, 10, 127-142. [in Russian].

18. Yarskaya-Smirnova, E.R., & Romanov, P.V. (2006). *Gender i etnichnost v uchebnikakh po sotsialnoy rabote i sotsialnoy politike*. *Sociological studies*, 5, 117-126. [in Russian].

19. UNESCO. (2004). *Gender-sensitivity: a training manual for sensitizing education managers, curriculum and material developers and media professionals to gender concerns*. Paris: UNESCO.

20. UNESCO. (2009). *Promoting gender equality through textbooks: a methodological guide*. Paris: UNESCO.

21. World Economic Forum. (2018). *The global gender gap report 2018*. Geneva: World Economic Forum.

Yaroshenko A. A., Semigina T. V. Identifying inequality: gender analysis of educational materials in social work. Available strategies for gender analysis of educational materials for use in social work are reviewed in the article. Currently there is a regulatory framework for introduction of gender-sensitive strategies in education, the training of experts is held and anti-discriminatory analysis of textbooks is carried out in Ukraine. Justifying the significance of review, the author notes that, despite the active implementation of the gender approach to content of education, there is a lack of studies devoted to consideration of gender stereotypes reproduction in textbooks and higher education programs in social work in our state. Social workers as the agents of social changes use the educational materials with content and messages which contain certain opinions regarding gender equality.

The critical framework of gender analysis of educational materials developed by Ukrainian and foreign researchers in related branches is taken into account in the article in order to identify the promotion and support of gender inequality expressly or implicitly. They include the manuals of the Ministry of Education and Science of Ukraine on compliance of textbooks with anti-discriminatory strategy, the guidelines of the UN entities on gender specifics consideration in written and oral communication, guidance paper for professional training of social pedagogical workers (prepared by O. Lutsenko, 2017), the studies of gender aspects of educational materials discourse on social policy and social work (by E. Yarskaya-Smirnova, 2004). Components of the analysis were systematized and summarized in the tables.

The author comes to the conclusion that despite the variety of approaches, the majority of experts use the methodology of qualitative and quantitative content analysis for identifying discriminatory messages in texts content and structure, language, illustrations and nature of the impact on the users' view on inter-gender relations. The author emphasizes that gender-blind educational materials may lead to intensification of the problems for persons from vulnerable groups. The scheme of the gender analysis of a manual for social workers is substantiated.

Key words: social work, educational materials, gender analysis, anti-discrimination expertise, gender expertise, gender stereotypes.

Отримано 27.03.2019

Відомості про авторів

Бегас Людмила Дмитрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м. Умань, Україна)

Бікус Оксана Олександрівна, аспірантка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (м. Київ, Україна)

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, Україна)

Гаврилюк Лідія Петрівна, кандидат біологічних наук, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (м. Чернівці, Україна)

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, Україна)

Голова Наталія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна)

Гудзь Тетяна Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна)

Данилюк Катерина Володимирівна, кандидат наук з державного управління, старший викладач кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи Рівненського державного гуманітарного університету (м. Рівне, Україна)

Дідик Наталія Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна);

Дубич Клавдія Василівна, доктор наук з державного управління, доцент, завідувача кафедрою публічного управління та адміністрування Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України (м. Рівне, Україна)

Ковальчук Ярослав Леонідович, магістр Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна)

Куб'як Наталія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (м. Чернівці, Україна)

Матвєєва Марія Петрівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна)

Медіна Тетяна Вячеславна, кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціології, соціального забезпечення та місцевого самоврядування Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (м. Чернівці, Україна)

Миринова Світлана Петрівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач, професор кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна)

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, Україна);

Семигіна Тетяна Валеріївна, доктор політичних наук, проректор з наукової роботи Академії праці, соціальних відносин і туризму, професор кафедри соціальної роботи і практичної психології Академії праці, соціальних відносин і туризму (м. Київ, Україна)

Сербалюк Юрій Володимирович, кандидат історичних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна)

Співак Ярослав Олегович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту ДВНЗ «Донбаського державного педагогічного університету» (м. Слов'янськ, Україна)

Тимчук Людмила Іванівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (м. Чернівці, Україна)

Троцковець Марія Русланівна, магістр 1 курсу Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна)

Яремчук Сергій Степанович, кандидат історичних наук, доцент кафедри соціології, соціального забезпечення та місцевого самоврядування Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (м. Чернівці, Україна)

Ярошенко Алла Анатоліївна, аспірантка з соціальної роботи Академії праці, соціальних відносин і туризму (м. Київ, Україна)

Наукове видання

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

Серія соціально-педагогічна

Випуск 32

**Відповідальний редактор
Відповідальний секретар
Комп'ютерна верстка**

**Мельник Л.П.
Дідик Н.М
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 06.06.2019 р. Формат 60x16
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк офсетний
Ум.друк.арк. 11,7 Обл. вид арк. 11,0 Тираж 300 Зам.243

Підготовлено до друку та надруковано
у видавництві ПП «Медобори-2006»
32343, Хмельницька обл., Кам'янець-Подільський р-н,
с. Довжок, пров. Радянський, ба. Тел./факс: (03849) 2-20-79
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3025 від 09.11.2007 р.