



ВНЗ “ВІДКРИТИЙ МІЖНАРОДНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ “УКРАЇНА”
ПОЛТАВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ЕКОНОМІКИ І ПРАВА
СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

МАТЕРІАЛИ
ІІ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
НАУКОВЦІВ, СТУДЕНТІВ
І МОЛОДИХ УЧЕНИХ
«СОЦІАЛЬНА РОБОТА
В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ:
ТЕНДЕНЦІЇ, ВИКЛИКИ,
ПЕРСПЕКТИВИ»

28 лютого 2018 р

м.Полтава

Міністерство освіти і науки України
Вищий навчальний заклад «Відкритий міжнародний
університет розвитку людини «Україна»
Полтавський інститут економіки і права

СОЦІАЛЬНА РОБОТА В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ТЕНДЕНЦІЇ, ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Матеріали
*II Всеукраїнської
науково-практичної конференції*

м. Полтава, 28 лютого 2018 року

Полтава 2018

УДК : 351.84 : 316.3 (063)

С 69

Друкується за ухвалою ради соціально-гуманітарного факультету
Полтавського інституту економіки і права вищого навчального закладу
«Відкритий міжнародний університет розвитку людини
«Україна»
(протокол №7 від 12.03.2018 р.)

Редакційна колегія:

Мякушко Надія Семенівна – директор Полтавського інституту економіки і права ВНЗ «ВМУРОЛ» «Україна»;

Бацман Ольга Сергіївна – завідувач кафедри соціальної роботи, старший викладач кафедри соціальної роботи ВНЗ «ВМУРОЛ» «Україна»;

Брусенко-Кузнецов Олександр Анатолійович, доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології і педагогіки Національного технічного університету України "КПІ імені Ігоря Сікорського";

Заїка Віталій Миколайович – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи ВНЗ «ВМУРОЛ» «Україна»;

Клевака Леся Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи ВНЗ «ВМУРОЛ» «Україна».

С 69 **Соціальна робота в сучасному суспільстві: тенденції, виклики, перспективи: матеріали II Всеукраїнської наук.-практ. конф., м. Полтава, 28 лютого 2018 р. – К.: Університет «Україна, 2018. – 244 с.**

Видання розраховане на науковців, аспірантів, викладачів, студентів

УДК : 351.84 : 316.3 (063)

©Колектив авторів, 2018
©Полтавський інститут економіки і права, 2018

ПЛЕНАРНІ ВИСТУПИ

Бреусенко-Кузнецов Александр Анатольевич,
доктор психологических наук, доцент,
доцент кафедры психологии и педагогики
Национального технического университета Украины
«КПИ имени Игоря Сикорского»

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПСИХОЛОГИИ БЕЗОПАСНОСТИ: ОБЕРЕГ КАК СПОСОБ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МИФОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Вступление. Культурологический подход в истории психологии предполагает обращение к мифологическим, религиозным, философским, художественным antecedентам (предвосхищениям) научно-психологических идей, подходов и принципов. Как и прочие специальные отрасли психологического знания, психология безопасности имеет свою историю, каковая характеризуется наличием множества antecedентов в древних культурных формах, начиная с мифологической. Важным таким antecedентом выступает оберег. *Задачи*, которые мы ставим: 1) определение места оберега в построении культурного и социального пространства человека мифологического периода; 2) психологически содержательная типизация оберегов.

Результаты исследования. Мифологическое построение культурного и социального пространства опирается на *культурные тексты* (вербальные, акциональные, предметные), имеющие целью регламентацию отношений человека с миром. Вслед за А.Энгелькинг Е.Е.Левкиевская подразделяет такие тексты на *продуцирующие, охранительные* и *реабилитационные*. *Продуцирующие* тексты, креативные в плане магически-обоснованного установления той идеальной ситуации, в которой человек надеется жить, не только намечают перспективный план существования каких-либо феноменов культурной жизни славянина, но и дают импульс к их осуществлению. *Охранительные* тексты (обереги, апотропей) призваны защитить самого человека и позитивные, значимые для человека культурные объекты (главным образом всё то, что живёт и плодovито) от «потусторонней» по характеру опасности. Тексты *реабилитационные* призваны – в ответ на

свершившееся опасное событие – излечить, исправить уже патологически, неблагополучно сложившуюся ситуацию.

Особенно ярко пространственность мифологического действия славянина реализуется в *оберегах*, ведь «апотропеическая ситуация» (Е.Е.Левкиевская) в большинстве случаев имеет пространственное выражение. Для нас важно и то, что пространство данной ситуации избирательно-мифологично, оно не включает внемифологических элементов: «В число носителей и источников опасности попадают не все реальные случаи, когда человеку грозит опасность, а только маркированные, наделённые этим статусом в традиции» [1, с.17]. Так, обереги от бытового травматизма нехарактерны; если где-то они и имеют место, то, видимо, лишь как поздняя стилизация. Сама апотропеическая ситуация есть ситуацией коммуникативной, в её пространстве встречаются источники опасности, охраняемые объекты и исполнитель. «Основными источниками опасности являются персонажи, в той или иной степени мифологизированные и связанные с потусторонним миром» [1, с.17-18]. Таковы нечистая сила, опасные животные, связанные с хтоническим миром (волки, медведи, мыши и т.д.), стихийные бедствия (как результат воздействия потусторонних сил), опасные пространства за пределами культурно освоенных, опасные (переломные) времена. К охраняемым объектам принадлежат человек и скот в продуктивном возрасте, человек в переходных ситуациях (рождение, свадьба, смерть, болезнь), работа, создающее благосостояние человека и само освоенное им пространство. Исполнителем большинства оберегов выступает любой индивид, и лишь обереги, связанные с целостным *обрядом* (объединяющим в сложное единство *словесные обереги, обереги-предметы и обереги-действия*), требуют профессионализации, закрепления за индивидом обрядовой роли. По месту исполнения можно различить контактные и дисконтактные (производящиеся в отсутствие охраняемого) обереги.

Основная особенность апотропеических текстов, отмечаемая Е.Е.Левкиевской, – что их применение предшествует опасному событию; оберег имеет дело с онтологической возможностью (*потенциальностью*) опасности – могущей и не реализоваться [1, с.20]. Текст оберега призван магически предотвратить эту потенциальную опасность, не дать ей актуализоваться в жизнедеятельности. Рассматривая апотропеическую семантику, Е.Е.Левкиевская выделила три *категории оберегов*, различающихся по направлению вектора действия апотропея:

охраняющие объект, не допуская к нему потенциальное зло (создание сакральной границы, обеспечивающей отсутствие контакта культурного пространства с носителем опасности); *обезвреживающие носителя опасности*; *превращающие в апотропей сам охраняемый объект*, наделяя качествами, делающими его неуязвимым [1, с.25]. Существует одиннадцать *моделей реализации апотропейческой ситуации*, определяемых механизмом достижения цели, каждая из которых реализуется в конкретных устойчивых *мотивах*, проявляющихся в традициях славянских народов на *вербальном уровне* (заговоры, приговоры, молитвы и т.д.), на *акциональном* (ритуальные действия) и *предметном* (охраняющие предметы).

К первой категории оберегов, направленных на *охранение объекта*, принадлежат следующие модели апотропеизации: *окружение* (искусственное построение границы в форме круга) – реализуется через такие мотивы, как огораживание / ограждение, опоясывание, обход / объезд, опахивание, очерчивание, обсыпание / обсеивание, обтыкание, освещение, помещение охраняемого объекта внутрь готового круга; *преграда* (заграждение доступа к охраняемому предмету) – реализуется через мотивы загораживания, замыкания замком / завязывания узла, закрепления; *разграничение* – проявляется в мотивах разделения своего и чужого, уклонения от встречи с опасностью (во времени или в пространстве), молчания (не-откликаться), моделирования ложной встречи с опасностью (встреча назначается на время, когда осязательный вред не может быть причинён); *укрывание* – реализуется в покрывании объекта (полотном, горшком, кровлей), одевании, облачении, отдавании под сакральное покровительство; *замещение* (призванное «не допустить зло, вытеснив потенциальную опасность или своеобразным «суррогатом», или такими сакральными предметами и сущностями, которые исключают одновременное присутствие носителей зла в охраняемом пространстве» [1, с.150] – реализуется через применение сакральных предметов (ладан, крест, икона), «обыденных» предметов (интенсивно, за день проходящих весь цикл своего развития, создания), освящение пространства водой, освещение светом, опережение опасности (измерение), заполнение пространства голосом, звуком, приглашение сакральных защитников, замещение суррогатом (указание на якобы происходящее ещё худшее «чудо»). Ко второй категории оберегов, направленных на *носителя опасности*, принадлежит *замещение*, а также другие модели апотропеизации: *нейтрализация* – через уподобление носителя опасности

покойнику, через делание его окаменевшим, онемевшим, слепым, глухим, забывчивым, замёрзшим, голодным, кротким, беспомощным; *нанесение удара* (пригвождение носителя опасности к одному месту) – посредством закалывания, рассекания опасности, прокалывания, замыкания пасти, завязывания или зашивания рта и глаз, затыкания рта, засыпания, застилания и замазывания глаз, заплетания и выламывания зубов её носителю и т.д.; *уничтожение* – через разбивание, разрубание, расчленение, растаптывание, протыкание (осиновым колом у восточных и западных славян, боярышниковым – у южных), съедание, расстреливание, сжигание, ошпаривание, превращение в ничто, сведение к нулю количества носителей и т.д.; *отгон опасности* – шумом, дымом, предметами, отпугивание, отвращение нечистотами, выметание, плевание, возвращение отправителю, отвращение на сторонний объект, отгон опасности в никогда, в никуда, в небытие, заманивание носителя опасности за пределы человеческого пространства; *задабривание* (контакт с носителем опасности) – проявляется в кумлении, братании с носителем опасности (дабы приручить демона), в формах вежливости (этикетном поведении), в жертвоприношении.

К третьей семантической категории принадлежит единственная модель: *апотропеизация* – она реализуется через мотивы делания охраняемого объекта неуязвимым для опасности, сильным, плодородным, перерождения (повторного прохождения через родовые пути), ритуального очищения, окуливания, обмывания, неузнаваемости, моделирования качеств, необходимых для прортивостояния опасности или правильной ситуации в целом [1].

Выводы. Нетрудно заметить, что данные типологии оберегов являются психологически содержательными. В том, как анализ направления и способа действия оберега совпадает с анализом явлений собственно психического порядка можно усмотреть одно из выражений методологического принципа единства сознания и деятельности.

Список использованных источников:

1. Левкиевская Е. Славянский оберег. Семантика и структура. – М.: Издательство "Индрик", 2002. – 336 с.

Зоська Яна Володимирівна,
доктор соціологічних наук, професор,
професор кафедри соціології та соціальної роботи
Класичного приватного університету

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗАПИТІВ СПОЖИВАЧІВ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Вступ. Поширення масової культури (індустрія розваг, комерційна культура, індустрія дозвілля) в умовах панування сучасних технологій та буденної свідомості, інтернаціоналізація, шалений темп міграції та посилення процесів глобалізації, з одного боку – сприяли проникненню загальнолюдських цінностей до різних культур, переорієнтації культурних споживчих цінностей в бік уніфікації, спрощення, комерціалізації, широкої експансії візуальних форм, нівелювання культурних відмінностей та швидкої зміни культурних зразків, традицій [2, 3, 4, 7] та водночас актуалізували запити споживачів щодо формування вмінь та навичок спілкування, співпраці та активної взаємодії з людьми різних національностей, з іншого – зростає спротив глобалізації, посилюється гетерогенність, фрагментація, відбувається зближення регіонів світу за етнокультурними ознаками та зростання національної самосвідомості, відродження етнічно-національних цінностей в окремих країнах [8].

Результати дослідження. Відповідно до сучасних запитів споживачів, як в усьому світі, так й в Україні, поступово відбуваються трансформаційні процеси у всіх сферах суспільного життя, яких зазнає й інститут освіти – відбувається переорієнтації змісту освіти з монокультурної на багатокультурну із впровадженням принципу полікультурності та одночасним збереженням власної культури як стрижневої на протигагу тотальному поширенню масової культури, яка нівелює індивідуальні етнічні культури.

Культурна спадщина будь-якого суспільства формується протягом тривалого часу у процесі взаємозбагачення та взаємопроникнення етнічних культур її представників. Українське суспільство є різноманітним за етнічним складом (українці – 77,8%, росіяни – 17,3%, білоруси – 0,6%, молдовани – 0,5%, кримські татари – 0,4%, болгары, угорці, румуни, поляки, євреї, чехи, словаки, греки, естонці, вірмени,

цигани та ін.), тому виникає потреба у полікультурній освіті українців, яка буде сприяти розвиткові демократії, запобіганню етнічних конфліктів, єднанню суспільства, взаємозбагаченню культур [10].

Для втілення ідеї полікультурної освіти, як пропонує Дж. Бэнкс, необхідно забезпечити поступову реалізацію таких етапів соціальної технології трансформації змісту інституту освіти. На першому етапі виховання та навчання виключно на європейських цінностях, на другому етапі – єрокультурний компонент доповнюється цінностями малих меншин, на третьому – встановлюється баланс цінностей культур різних етнічних груп [1].

Полікультурна освіта забезпечить споживачам освітніх послуг рівні можливості навчання, підвищить освіченість про різні культури учнів та педагогів, забезпечить втілення полікультурності в програмах навчання та входження представників меншин у глобальний простір на рівних правах.

Застосування принципу полікультурності, перш за все, передбачає застосування елементів різних етнічних культур у змісті освіти для впровадження гуманістичної парадигми як домінанти соціокультурного процесу, підготовки майбутніх поколінь до життя в умовах багатонаціонального та полікультурного середовища, виховання розуміння унікальності інших культур та поважного ставлення до них.

Так, в Україні вже зроблено певні кроки впровадження полікультурної освіти – у навчальних планах усіх типів закладів освіти враховано державний і шкільний компоненти. Державний компонент спрямований на забезпечення універсальних знань, необхідних для кожного учня (обсяг і рівень знань, умінь і навичок), зокрема він обов'язково охоплює мовно-літературну освіту (рідна, державна й іноземна мови та літератури). Відповідно до Закону України “Про освіту”, шкільний компонент має бути спрямований на доповнення основного компонента цінностями етнічних меншин – повинні враховувати регіональні особливості й умови, в яких працює школа, зокрема мову національностей у місцях їх компактного проживання.

Сучасна система освіти спрямована на формування ключових компетентностей учнів (чільне місце серед яких посідають спілкування державною, рідною та іноземними мовами, соціальна, громадянська, загальнокультурна, підприємницька і здоров'язбережувальна компетентності). Для підвищення рівня національної культури державою приділено особливу увагу як мовному (українська мова, мови

національних меншин (мова навчання і мова вивчення), іноземні мови), так і літературному (українська, світова і літератури національних меншин) компонентам. Безперечно, для консолідації громадян у розбудові та зміцненні держави на сучасному етапі українського суспільства, вагому роль в освіті відведено вивченню саме української мови [9].

До того ж, з боку споживачів освітніх послуг (2015 р. Класичним приватним університетом на замовлення Департаменту освіти і науки, молоді та спорту Запорізької міської ради опитано школярів 9-11 класів загальноосвітніх закладів м. Запоріжжя, n=2148: районована, двоступенева вибірка з гніздовим відбором на другому щаблі) відчувається потреба у зростанні національної самосвідомості – хоча майже 80% опитаних вважає себе патріотом країни та міста, втім 36% опитаних сформувавши запит на посилення уваги до патріотичного, національного виховання. До того ж, 70% школярів відзначили, що освітні установи здійснюють значний у формуванні патріотичної свідомості школярів. Нажаль, у розумінні старшокласників патріотизм формується на дещо обмежених знаннях, зокрема акценти зміщено у бік знань про державу та її історію (78%), державну символіку (40%), історичні постаті нації (38%). Втім значущість знань про видатні досягнення представників нації на світовій арені (26%), потенціал держави (24%), систему соціальної політики держави й соціального захисту населення (26%) відзначила лише чверть опитаних.

Разом з цим, знання іноземних мов у глобалізованому світі стає майже ключовим навиком будь-якої людини. Результати чисельних досліджень підкреслюють, що рівень знання англійської підвищує ВВП на душу населення країни, збільшує потенціал експорту та спрощує роботу бізнесу. Тому сучасна система навчання відчуває цю потребу й відповідно до неї зорієнтована і на вивчення іноземних мов, які виступають важливим засобом міжкультурного спілкування, усвідомлення учнями особливостей культури народів, мови яких вивчаються [Постанова]. З метою підвищення попиту на вивчення англійської мови, також переорієнтації інформаційного простору на англійську мову в усіх сферах діяльності в Україні з 2015 року стартувала національна програма популяризації іноземних мов “Україна speaking”. Втім, ситуація невтішна – за даними British Council у 2015 році тільки 7% українців вільно володіють англійською мовою, у той час як у країнах ЄС – 50%, а у Скандинавських країнах – 70% [5]. Проте, перспектива для

поліпшення ситуації в країні є – до 2020 року заплановано навчити в Україні: кожного державного службовця категорії А розмовляти однією з офіційних мов консульства Європи; три чверті випускників старшої школи – розмовляти двома іноземними мовами; кожного п'ятого українця – вільно володіти англійською мовою [6].

Неполітична громадська ініціатива GoGlobal, що об'єднує понад 20 партнерів, серед яких посольства, державні органи центральної влади, міжнародні організації, культурні центри, мовні школи, аналітичні центри, ставить за мету значно підвищити можливості українців відчувати себе не чужинцями в умовах багатонаціонального та полікультурного середовища та об'єднати людей навколо розуміння необхідності вивчення іноземних мов в Україні.

Висновки. Отже, рух у бік формування полікультурної освіти в країні розпочато й у перспективі є всі підстави для задоволення запитів споживачів, які відчувають на собі вплив глокалізаційних процесів.

Список використаної літератури:

1. Banks J. Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching. Boston : Allyn and Bacon. 2001. 360 p.
2. Leavis F.R. Mass civilization and minority culture. Folcroft, Pa. : Folcroft Library Editions. 1974. 31 p.
3. Адорно Г., Хоркхаймер М. Диалектика просвещения. М.-СПб. 1997. С. 16-60.
4. Белл Д. Массовая культура и современное общество // «Америка». № 103. 196 с.
5. В Україні стартує масова кампанія вивчення іноземних мов. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.ukrinform.ua/rubric-other_news/2299136-v-ukraini-startue-masova-kampania-vivcenna-inozemnih-mov.html
6. До 2020 кожен п'ятий українець має вільно володіти англійською. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://life.pravda.com.ua/society/2015/11/17/203321/view_print/
7. Крохина Н.П. Социология культуры: Учебное пособие. Шуя : изд-во ГОУ ВПО «ШГПУ». 2007. 124 с.
8. Кушнарѡва М.Б. Основні тенденції розвитку масової культури в сучасній Україні в контексті глобалізації. Аналітичний огляд. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tur.kosiv.info/tourism-and->

culture/Основні тенденції розвитку масової культури в сучасній Україні в контексті глобалізації. Аналітичний огляд

9. Постанова Кабінету Міністрів України „Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти” від 23 листопада 2011 р. № 1392. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p>

10. Про кількість та склад населення України за підсумками Всеукраїнського перепису населення 2001 року // Всеукраїнський перепис населення – 2001. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/>

Рудницькая Светлана Юрьевна,
доктор психологических наук, доцент,
заведующая лабораторией когнитивной психологии
Института психологии имени Г.С. Костюка НАПН Украины

ДИСКУРСИВНОЕ САМОПРОЕКТИРОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИТАРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Вступление. Стремительная технологизация социальных процессов порождает необходимость изучения социальных практик как форм их воспроизводства, что, в свою очередь, определяет актуальность осмысления как процесса технологизации в целом, так и отдельных социально-гуманитарных технологий, а также обуславливает поиск новых оснований устойчивого развития в самих гуманитарных системах.

Результаты исследования. В современном научном дискурсе все отчетливей прослеживается тенденция возложения на гуманитарные технологии миссии обеспечения устойчивости общественного развития, способствования соединению в единое целое целей и ценностей, наполнения смыслами социальных действий, формирования прагматического отношения к миру. С точки зрения ряда исследователей (И.Ю. Алексеевой, С.Э. Зуева, Н.А. Кузнецовой, М.В. Силантьевой, В.Д. Сухорукова, М.Н. Эпштейна, Б.Г. Юдина и др.) гуманитарные технологии позволяют по-новому увидеть гуманитарные науки в целом, а также возможности их влияния на состояние развития общества и жизнь человека.

Гуманитарные технологии ориентированы на развитие личности и на создание соответствующих условий для этого развития. Среди

основных характеристик гуманитарных технологий можно выделить: рефлексивность, вовлеченность субъекта в процесс принятия решения, целеориентированность, преимущественно перспективную направленность, эксклюзивность и оптимистичность, человекосоразмерность, отсутствие жесткой структуры, творчествоориентированность, возобновляемость ориентация на освоение культурных смыслов и ценностей, запечатленных в дискурсах и выражающихся через тексты.

В контексте психологической гермневтики мы предлагаем проблематизировать дискурсивную технологию как коммуникативно-семиотический процесс, содержащий в своем развитии стадии технологического знания и технологического процесса, а также стадию репликации (тиражирования) продуктов технологического процесса. Дискурсивность здесь выступает важнейшей составляющей коммуникативно-семиотических процессов, в недрах которых происходит воспроизводство технологизированного знания: порождение, аккумуляция, взаимопроникновение, трансформация, трансляция и ретрансляция широкого спектра социокультурных и личностных текстов.

Под дискурсивными технологиями самопроектирования личности мы будем, прежде всего, понимать процесс воспроизводства ценностно-смыслового ресурса, инкорпорированного в знаково-символическую форму «Я-текста» личности. Внутри дискурсивной технологии самопроектирования эта система подпроцессов представляется нам как совокупность операторов построения жизненного проекта и/или проекта изменения личностных характеристик индивида, операторов для диагностики ресурсов, осуществления выборов, целеориентированных действий и тиражирования полученных результатов:

- зарождение протопроекта как предчувствие желаемого будущего;
- создание прототекста, базирующегося на зарождении замысла своей жизни и себе желаемого;
- выбор социокультурного образца;
- выстраивание проекта-ориентира, в котором отображаются идеи, смыслы, ценности, стратегии личности и общие, еще неотрефлектированные, способы их воплощения;
- дособытийное проектирование, в процессе которого происходит просмотр возможных жизненных практик;

- событийное проектирование как наполнение проекта-ориентира возможными событиями;
- построение жизненного проекта личности на основе ее жизненных событий и порождение сюжета желаемой жизни, способствующего реализации проекта-ориентира;
- моделирование различных сюжетов жизненного проекта и оценка их жизнеспособности на основе анализа собственных личностных и социокультурных ресурсов;
- создание личностного проекта как проекта изменения личностных характеристик на основе выбранных индивидом «версий себе», необходимых для воплощения личностного проекта;
- реализация личностного и жизненного проектов;
- диагностика успешности реализации личностного и жизненного проектов, предусматривающая трансформацию поставленных задач саморазвития и постановку новых «задач на смысл» и, соответственно, доработку как жизненного, так и личностного проектов, или отказ от дальнейшего самопроектирования [1].

Выводы. Таким образом, в контексте самопроектирования жизненный путь человека, артикулируемый как проект и, одновременно, как процесс воплощения этого проекта, может пониматься как особый вид «Я-текста» личности, порождение которого сопряжено с прохождением обозначенных выше этапов. Овладение дискурсивными технологиями самопроектирования может стать важным жизнетворческим ресурсом в процессе становления зрелой личности в современном изменчивом и нестабильном мире.

Список использованных источников:

1. Чепелева Н.В. Нормативна модель дискурсивного самопроектуювання особистості / Н.В. Чепелева, С.Ю. Рудницька // Наука і освіта. – 2017. – № 11. – 105 – 113.

Сайко Наталія Олександрівна,
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи
Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Вступ. У системі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери відбуваються інтенсивні зміни й трансформації. Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року №266 «Про затвердження переліку галузей і знань спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», соціальна педагогіка трансформувалася у галузь знань – «соціальна робота», що призвело до перегляду змісту підготовки фахівців даної сфери та розробці нових стандартів професійної підготовки соціальних працівників. Також і соціальна педагогіка, як наука та вид діяльності на даний момент знаходиться у невизначеному статусі у системі соціальної роботи. Такі зміни в підготовці майбутніх соціальних працівників потребують усунення низки проблем, від вирішення яких залежить ефективність усієї соціальної роботи та її узгодженість з соціально-педагогічною діяльністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Взагалі, у вітчизняній науці накопичена досить велика кількість досліджень, які присвячені вивченню проблем професійної підготовки соціальних працівників: А. Капська, В. Поліщук, М. Лукашевич досліджують соціально-педагогічні аспекти професійної підготовки; проблемам професіоналізації соціальних працівників/ соціальних педагогів присвячені праці Н. Заверіко, Л. Міщик, С. Пашенко, О. Понамаренко, В. Ягупова; особливості професійної підготовки соціального працівника до роботи з певною категорією клієнтів досліджують науковці А. Люта, М. Малькова, Ю. Мацкевич, Л. Міщик, О. Платонова; розробкою технологій подолання соціальних, соціально-педагогічних проблем у суспільстві займаються О. Андрієнко, С. Архіпова, М. Баяновська, Р. Вайнола, О. Гура, К. Дубровіна, Л. Завацька, Б. Кобзар. Однак, залишається невирішеним питання чіткості і точності формулювання основних понять соціальної роботи як науки. Так, спостерігається певна невизначеність та

відсутність конкретики у тлумаченні понять «соціальна робота» і «соціальний працівник». Це призводить до розмитості у виокремленні функцій та посадових обов'язків соціального працівника, у визначенні сфер його професійної діяльності, а також, як наслідок, здійснюється підготовка фахівців широкого профілю. З одного боку, є певні переваги такої підготовки – можливість працювати у різних сферах і структурах, а з іншого – поверхневе вивчення змісту, напрямків, методів соціальної роботи.

Формулювання цілей статті. Метою статті є аналіз проблем професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, конкретизація понять «соціальна робота», «соціальний працівник» та визначення основних орієнтирів фахової підготовки майбутніх соціальних працівників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для того щоб створити стандарти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, бажано єдині для усієї України, потрібно, в першу чергу, конкретизувати поняття «соціальна робота» і «соціальний працівник» та визначити спільні орієнтири у підготовці соціальних працівників в Україні.

Аналіз наукових поглядів щодо сутності поняття «соціальна робота» свідчить про відсутність єдиної точки зору. Так, на думку М. Лукашевича соціальна робота полягає в регулюванні правових і економічних відносин людини із суспільством, наданні їй допомоги та підтримки у вирішенні проблем, гідному самоствердженні й повноцінному житті. В центрі уваги соціальної роботи М. Лукашевич розглядає громадянина, який стає клієнтом соціального працівника і вимагає науково обґрунтованого ставлення до вирішення своїх проблем [5]. З поняттям «соціальна допомога» ототожнює соціальну роботу сучасний науковець А. Тюпля, зазначаючи, що соціальна робота належить до числа професій, які виникли і розвиваються на основі замовлення суспільства щодо створення системи соціальної допомоги населенню [7]. З точки зору соціалізаційних процесів розглядають дане поняття Т. Семигіна та І. Минович, розуміючи соціальну роботу як галузь наукових знань, академічну дисципліну та професійну діяльність, яка спрямована на підтримання і надання кваліфікованої допомоги будь-якій людині, групі людей, громаді, що розширює або відновлює їхню здатність до соціального функціонування, сприяє реалізації громадянських прав, запобігає соціальному виключенню [6].

На основі аналізу визначень щодо поняття «соціальна робота», можемо зазначити, що найбільш розповсюдженою є думка, що соціальна робота – це професійна діяльність, яка спрямована на покращення функціонування клієнта, але якщо говорити про будь-яку професійну діяльність, наприклад медика, юриста тощо, то вона також є професійною і спрямована на покращення соціального функціонування клієнта або на допомогу у вирішенні його проблем. Така розмитість у визначенні спостерігається і в нормативних документах, що регламентують та визначають напрями розвитку соціальної роботи. В Україні поки що не створено єдиного закону, який би пояснював та регулював соціальну роботу в усіх сферах життєдіяльності. Соціальна робота як специфічний вид професійної діяльності, вперше в Україні на законодавчому рівні закріплена законами України «Про соціальні послуги», «Про освіту», «Про затвердження Етичного кодексу спеціалістів із соціальної роботи України», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю». Так, у 2001 р. в Україні прийнято Закон від 21 червня 2001 р. № 2558-14 саме «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», в якому дається таке визначення соціальної роботи щодо дітей та молоді – це діяльність уповноважених органів, підприємств, організацій та установ, що здійснюють соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю, а також фахівців з соціальної роботи та волонтерів, яка спрямована на соціальну підтримку сімей, дітей та молоді, забезпечення їхніх прав і свобод, поліпшення якості життєдіяльності, задоволення інтересів та потреб [2]. Як бачимо, у даному визначенні також слід уточнити аспекти соціальної підтримки та яким чином забезпечуються права і свободи, поліпшення якості життєдіяльності, тобто конкретизувати поле професійної діяльності соціального працівника і т.д.

У всьому світі утвердився погляд на соціальну роботу, як на «організацію особистісної служби допомоги людям» (Ш.Рамон, Т.Шанін), завданням якої є полегшити їх життя в умовах особистої та сімейної кризи, а також, по можливості, кардинально вирішити їх проблеми, навчити їх самостійно справлятися з ними [1]. Також існує визначення поняття «соціальна робота», прийняте Національною Асоціацією Соціальних працівників (НАСП), професійною організацією соціальної роботи в США, це – професійна діяльність з надання допомоги окремим людям, групам, колективам у покращенні або поновленні їх здібностей до соціального функціонування і створення сприятливої для них суспільної ситуації (НАСП 1973) [4].

Враховуючи міжнародний досвід соціальної роботи, у визначенні поняття «соціальна робота» слід поєднати дві моделі організації соціальної роботи в Україні – інтегративну та дефіцитну. Інтегративна модель, або соціалізуюча – це соціальна робота в широкому значенні, яка сприяє соціалізації населення, в першу чергу дітей та молоді. Це передбачає створення умов для задоволення соціально гарантованих інтересів і потреб особистості. Дана модель соціальної роботи охоплює абсолютно все населення та її можна порівняти з поняттям «цивілізовані умови існування» людства. Дефіцитна модель організації соціальної роботи передбачає подолання дефіциту у розвитку конкретної особистості або групи людей, вона спрямована на соціально уражені прошарки населення, групи ризику, інвалідів і одиноких, а також дітей і підлітків.

Також, погоджуючись з науковцем А. Капською, слід враховувати, що соціальна робота є прямим відображенням суті соціальної політики, охоплює численні і різноманітні аспекти життя та є передумовою розгортання соціальної роботи [3]. Тобто напрями реалізації соціальної політики та її завдання мають слугувати спільним орієнтиром у визначенні змісту підготовки майбутніх соціальних працівників у вищих навчальних закладах України.

Наступним важливим аспектом у конкретизації поняття «соціальна робота» та у визначенні основних завдань професійної підготовки майбутніх соціальних працівників є виділення основного ракурсу їх діяльності – це психолого-педагогічний та соціально-педагогічний. Такі науки, як педагогіка і психологія мають бути основою професійної діяльності соціального працівника.

Враховуючи вище сказане, можемо запропонувати таке визначення поняття «соціальна робота» – це забезпечення умов реалізації психолого-педагогічних соціально гарантованих потреб та інтересів клієнта з метою успішного соціального функціонування у сферах реалізації соціальної політики. Звідси можна визначити соціального працівника, як професійно підготовленого фахівця, який допомагає особистості у реалізації психолого-педагогічних інтересів і потреб у різних сферах її життєдіяльності на основі законодавчих актів України. Основним підґрунтям соціальної роботи повинна бути психолого-педагогічна підготовка соціального працівника. Особливо це є актуальним для вирішення проблем функціонування приватних позашкільних закладів та соціальних центрів різного спрямування,

оскільки їх проблемою зараз є можливість виховувати і розвивати дітей, не маючи педагогічної освіти.

Також у професійній підготовці соціальних працівників варто зосередити увагу на практичній складовій. Це передбачає не лише збільшення відсотку годин різних видів практики студентів, а і зосередженість теоретичних курсів на різних терапевтичних, реабілітаційних методиках роботи з клієнтами, що має озброїти студентів уміннями активно впливати на особистість клієнта задля покращення соціального функціонування. У цьому питанні можна звернутися до досвіду Америки, де провідними напрямками підготовки майбутніх соціальних працівників є терапевтичний та реабілітаційний, що дає можливість організувати приватну практику, залучаючи цим додаткові матеріальні ресурси в систему соціальної роботи.

Висновки. Отже, професійна діяльність соціального працівника має спрямовуватися на психолого-педагогічне забезпечення реалізації інтересів і потреб клієнта та основою системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників має бути психолого-педагогічна підготовка, здійснюючи при цьому акцент на формуванні практичних знань студентів.

Список використаних джерел:

1. Агапов Е. П. История социальной работы : учеб. пособ. / Е. П. Агапов, К. В. Волощукова. – Москва ; Берлин , 2015. – 350 с.
2. Закон України „Про соціальну роботу з дітьми та молоддю”, від 21.06.2001 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kmv.gov.ua/divinfo.asp?Id=91576>].
3. Капська А. Й. Соціальна робота: Навч. посіб. / за ред. проф. А. Й. Капської. – Київ : Центр навчальної літератури, 2005. – 328 с.
4. Козлов Л. А. Социальная работа за рубежом: состояние, тенденции, перспективы / Л. А. Козлов. – Москва, 1997. – 125 с.
5. Лукашевич М. П., Мигович І. І. Навч. посіб. — 2-ге вид., доп. і випр.— К.: МАУП, 2003. — 168 с.
6. Семигіна Т. В. Вступ до соціальної роботи: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За ред. Т.В.Семигіної, І.І. Миговича. – К.: Академвидав, 2005. – 304с.
7. Тюптя А. Т. Соціальна робота: теорія і практика : навч. посіб. / А. Т. Тюптя, І. Б. Іванова. – Київ : Знання, 2008. – 574 с.

СЕКЦІЯ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Атаманчук Ніна Михайлівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної,
вікової та практичної психології
Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОПОМОГИ ВІЛ-ПОЗИТИВНИМ ЛЮДЯМ

Вступ. СНІД – одна з найважливіших і трагічних проблем, що виникли перед людством на початку 80-х років двадцятого сторіччя. Ми досі не хочемо визнати, що вже живемо в світі, де існує вірус імунодефіциту людини, що проблема СНІДу і його наслідків безпосередньо стосується кожного з нас.

Результати дослідження. Подолання епідемії ВІЛ / СНІДу стало світовою соціальною проблемою і вимагає консолідації зусиль медицини, громадськості та кожної людини зокрема. В історії є багато прикладів епідемій важких хвороб, які поборолла медицина, однак синдром набутого імунного дефіциту (СНІД) – унікальне явище.

Проблема ускладнюється невиліковним статусом захворювання, високою соціальною стигматизацією та дискримінацією ВІЛ-інфікованих, недостатньою інформованістю суспільства щодо даної проблеми, неадекватною державною підтримкою та зниженим рівнем медичного забезпечення [2,3].

Тому, організація допомоги в середовищі ВІЛ-позитивних людей передбачає багато завдань, серед них – надання психосоціальної, консультативно-реабілітаційної та інформаційної допомоги інфікованим людям та їхній родинам. Частина цієї програми – психодіагностика людей, які мають ВІЛ-позитивний статус.

Проблему ВІЛ / СНІДу вивчали і вивчають спеціалісти різних галузей з усього світу – такі, як Роберт Галл, доктор Стрінглас із Пітсбургського університету, доктор Томас Хьюзер, учені з університету Каліфорнії в Сан-Франциско, з університету Огайо, з медичної школи

«Синайська гора» у Нью-Йорку, а також багато інших. Важливу роль у дослідженні ВІЛ грає Глобальний фонд який фінансує різноманітні дослідження вірусу та проекти з надання допомоги ВІЛ-інфікованим та хворим на СНІД.

Теоретико-методичні і науково-практичні основи окресленої проблеми були закладені у дослідженнях педагогів (О. Безпалько, Т. Воронцова, І. Зверева, А. Капська, В. Оржеховська, І. Пінчук, О. Пилипенко, В. Пономаренко, В. Сановська, Л. Шипіцина та ін.), психологів (Л. Бутузова, Ю. Калашников, Б. Лазоренко, Н. Сирота та ін.), медиків (Б. Ворник, І. Ільїнська, В. Покровський, О. Пурік, А. Щербинська та ін.), соціологів (О. Артюх, О. Балакірева, М. Варбан, Ю. Галустьян тощо).

Вважаємо, вимірювання тривожності як особистої якості особливо важливе для ВІЛ-позитивних людей, оскільки ця якість багато в чому обумовлює їх поведінку. Певний рівень тривожності – природна і обов'язкова особливість активної, діяльної особистості. У кожній людині існує свій оптимальний, або бажаний, рівень тривожності – це так звана «корисна» тривожність. Оцінка людиною свого стану в цьому відношенні є для неї суттєвим компонентом самоконтролю та самовиховання.

Для реалізації даного завдання пропонуємо використовувати методику розроблену Ч. Спілбергером, це шкала особистісної тривожності [1]. Вона вимірює тривожність як властивість особистості.

Під тривожністю розуміється особливий емоційний стан, який часто виникає у людини і виражається в підвищеній емоційній напруженості, яка супроводжується страхами, турботливістю, що перешкоджає нормальній діяльності та спілкуванню з людьми.

Ця методика допоможе визначити особистісну тривожність ВІЛ-інфікованих. Для цього їм пропонують перелік 20 тверджень, які відповідають особистісній тривожності, тобто такому стану, в якому піддослідний перебуває зазвичай. Перед початком дослідження піддослідні отримують наступну інструкцію: «Прочитайте уважно кожне з наведених суджень і закресліть у відповідній графі праворуч те чи інше число в залежності від того, як ви себе почуваете зазвичай». Над запитаннями піддослідний не повинен довго розмірковувати, бо вірних чи невірних відповідей немає.

Діагноз «ВІЛ-позитивна» людина зазвичай супроводжується бурхливою перебудовою її внутрішнього світу. ВІЛ-позитивна людина дуже

часто відчуває себе самотньою, непотрібною і зраженою усіма. Це призводить до виникнення непорозумінь як з оточуючими, так і з самим собою. У разі не змоги відшукати позитивні напрямки до відтворення гармонії із собою та оточуючим світом, ВІЛ-позитивна людина проявляє не здатність адекватно спілкуватися із оточуючими людьми, іде шляхом наслідування негативних форм поведінки, що все-одно не відтворює внутрішньої гармонії ВІЛ-інфікованої людини.

Від страху пов'язаного з ВІЛ/СНІДом, світ поступово переходить до розуміння, що для призупинення епідемії потрібно не тільки говорити про ВІЛ-інфекцію і те, яка вона небезпечна. Вочевидь, настає час вчитися жити в світі, де носієм інфекції може бути будь-хто. Боротися треба з вірусом, а не з людьми.

Висновки. Використання запропонованої методики допоможе намітити шляхи формування у ВІЛ-позитивних людей навичок спілкування, що дасть можливість запобігання непорозумінь у спілкуванні та покращить їх життя.

Список використаних джерел:

1. Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: Изд-во Эксмо, 2006. – С. 32- 33.
2. ВІЛ-інфекція в Україні / Інформаційний бюлетень. – К., 2012. – №37. – 82 с.
3. Евтушенко С.К. НейроСПИД как одна из актуальнейших проблем современной практической неврологии / С.К. Евтушенко, И.Н. Деревянко // Міжнародний неврологічний журнал. – 2006. – №5(9). – С.143-148.

Бурсова Світлана Сергіївна,
старший викладач кафедри дошкільної освіти
Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка
Карапузова Ірина Валеріївна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СИТУАЦІЇ ЗМІНИ СОЦІАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

Вступ. Початок відвідування дитиною закладу дошкільної освіти – це не тільки нові умови життя і діяльності, режиму і харчування, а й нові контакти та обов'язки. Це досить складний період у житті кожного дошкільника, який потребує від нього психологічних і фізичних форм пристосування. Процес адаптації дитини до дитячого садка часто виявляється для неї важким випробуванням, яке супроводжується чисельними проявами неадекватної поведінки, різними захворюваннями, порушеннями сну та апетиту, погіршенням комунікативної діяльності тощо.

Результати дослідження. Вивчення літературних джерел показує, що поняття адаптації вживається у кількох значеннях: сукупності реакцій пристосування людського суспільства до природного та соціального середовища; реакції окремої людини на зміни в навколишній дійсності та в значенні входження індивідів у різні соціальні ролі і загалом відображає основні закономірності, які забезпечують життєдіяльність та розвиток різних систем за взаємодії внутрішніх і зовнішніх умов їхнього існування.

У Законі України „Про дошкільну освіту”, Концепції неперервної системи національного виховання, Базовому компоненті дошкільної освіти, Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті зазначено, що пріоритетом є особистість дитини як інтегральне поєднання „Я – фізичного”, „Я - психічного”, „Я – соціального”. Соціальна орієнтація сучасної особистості, формування позиції суб'єкта розвитку, запобігання ранній шкільній дезадаптації актуалізують проблему соціальної адаптації дитини до умов життя в дошкільному

навчальному закладі.

О.Л. Кононко визначає соціальну адаптацію дитини як інтегративний показник стану дитини, який відображає її здатність адекватно сприймати навколишню дійсність, ставитися до людей, подій, вчинків, спілкування, регулювати поведінку [2].

Проведене нами дослідження дало змогу визначити ряд чинників, від яких залежить соціальна адаптація дошкільників: емоційне самопочуття дитини, позитивна мотивація відвідування дошкільного закладу, задоволеність різними видами діяльності, в першу чергу – грою, рівень розвитку мовлення, тощо. Також у ході констатувального етапу дослідження, ми умовно розподілили дітей за групами адаптації та виявили, що:

➤ 30% дітей – діти, що легко адаптуються до дитячого садка. До цієї групи були віднесені вихованці, які активно приймають участь у різних видах діяльності, проявляють зацікавленість довколишнім; діти активні у спілкуванні з однолітками та вихователем, у них сформовані соціальні навички; дитині спокійна, урівноважені, контролюють свої емоції та настрої, часто усміхаються, їх реакції позитивно забарвлені, мають з адекватне уявлення про дитячий садок, впевнені у собі, доброзичливі, задоволені новим соціальним оточенням, своїм місцем та роллю в ньому.

➤ 42% – діти, які адаптуються повільніше і важче. Вони не завжди зайняті діяльністю, часто спостерігаються ігри на самоті; мова загальмована, але вони йдуть на контакт у відповідь на прохання чи вказівки вихователя, у них спостерігається наявність певної напруженості у взаєминах з оточенням та у спілкуванням з дітьми; діти цієї групи не завжди контролюють свої емоції та настрої, можуть швидко переходити від одного емоційного стану до зовсім іншого, можуть з'являтися ознаки невротичних реакцій: вибірковість у ставленні до дорослих і однолітків, спілкування лише за певних умов, але в цілому діти задоволені відвідуванням дитячого садка. Не схильні до асоціальних форм поведінки, переважає потреба в стабільності.

➤ 28% – діти, які важко пристосовуються до нового оточення. Їх важко залучити до групових ігор, під час заняття вони пасивні, не намагаються досліджувати нове оточення; мовлення не активне, майже завжди пов'язане із спогадами про близьких та їх приходом до дошкільного навчального закладу, ставлення дитини до близьких – емоційно-збуджене (плач, крик під час розлучення), а до дітей,

як правило, байдуже; наявні різкі зміни настрою, часті вибухи гніву та роздратованості, активний емоційний стан в основному проявляється в плачі та крику, часто спостерігаються прояви нервового збудження, поведінка дитини може межувати з невротичним станом, під час періоду неспання дитина пригнічена, немає настрою, тривалий час плаче.

Висновки. Отже, ми дійшли висновку, що дитина дошкільного віку є суб'єктом в педагогічному процесі. Найважливішими умовами його розвитку має бути компетентність вихователів у впровадженні педагогічної підтримки дітей в період адаптації до ЗДО, створення розвивального середовища, співробітництво ЗДО з сім'єю, гуманний характер стосунків суб'єктів навчально-виховного процесу. Дотримання саме цих умов покращить процес соціальної адаптації та сприятиме гармонійному розвитку дитини.

Список використаних джерел:

1. Захарова Наталя Миколаївна. Соціальна адаптація старших дошкільників засобами ігрової діяльності: Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук : 13.00.08 – дошкільна педагогіка. - Бердянськ, 2007. – 245с.
2. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості: навч. посібник для вузів / О.Л. Кононко. – К.: Освіта, 1998. – 256с.
3. Науменко Т.І. В дитячий садок прийшли новенькі (Соціальна адаптація дітей молодшого дошкільного віку) / І.Т. Науменко. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2002. – 72с.: іл.

Глоба Сергій Миколайович,
старший викладач кафедри соціальної роботи
Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”
Очкось Алла Миколаївна,
соціальний робітник відділення соціальної допомоги вдома
територіального центру соціального обслуговування
Подільської районної в м. Полтаві ради

ПРОБЛЕМИ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Постановка проблеми. Особливості соціалізації і соціально-психологічної адаптації людей похилого віку є в даний час однією з

найактуальніших проблем не лише для науки, але і для суспільства в цілому. Дослідження особливостей протікання кризи літнього віку у людей, що знаходяться в різних життєвих ситуаціях, дозволяє виявити новітні причини і закономірності генезису психіки. З точки зору соціальної практики, для суспільства, що переживає перехідний період, психологічна зручність і стійкість великої групи людей, яка зростає в останні десятиліття, служать необхідними чинниками соціальної стабільності.

Умови життя старіючих людей у зв'язку з перехідними діями в суспільстві, а також виходом на пенсію поставили їх перед необхідністю адаптації до цих дій. Не дивлячись на те, що дані процеси вивчаються не один рік, механізм адаптації до життя в літньому віці фактично поза увагою дослідників навіть на понятійному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми старіння досліджувались багатьма вченими, зокрема такими як є М. Бергер, А. Богомолец, Ч. Бухард, Дж. Генрі, Ш.Камінз, Т. Парсонс, В. Фролькіс, Р. Хавігуст.

Психологічні особливості людей похилого віку досліджували М. Гуліна, Н. Гусарова, Л. Долинська, Н. Дементьева, І. Кузіна, О. Краснова, В. Лозинський та інші.

Проблеми адаптації людей похилого віку, технології соціальної роботи з різними групами клієнтів, зокрема з людьми похилого віку висвітлені в наукових працях Н. Бондаренко, В. Бурлаки, І. Григорєвої, Л. Гусякова, О. Дікової – Фаворської, І. Зайнишева, В. Єльчанінова, А. Капської, Т. Козлової, В. Курбатова, І. Марченко, О.Осколкової, Х. Порсевої, В. Симоноженко та інші.

Формулювання цілей статті. Мета статті – проаналізувати проблеми соціальної адаптації людей похилого віку в сучасному суспільстві.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна соціальна обстановка у всьому світі, орієнтація на юність, на активний спосіб життя, філософію досягнень роблять людей похилого віку більш уразливими. Особливо важке як соціальне, так і психологічне положення людей похилого віку в економічно нестабільних регіонах. Зазвичай, поняття «старість» і «люди похилого віку» криють в собі негативне семантичне значення, частенько будучи синонімами слів «збитковий», «віджилий», що відбивається на самосвідомості людей похилого віку та

відношенні до них більш молодих за віком прошарків населенням [2, 279-280].

Зміна психосоціального статусу в старості відрізняється від минулих до цього звуженнями кола можливостей, та складається з декількох стадій: прихід старості, вихід на пенсію, вдівство. Задоволеність життям і удачливість, пристосування до настання старості залежать в першу чергу від стану здоров'я [2, 281-282].

Також важливу роль відіграє матеріальне положення, орієнтація на іншого, прийняття змін. Реакція з виходом на пенсію залежить від бажання кинути роботу, стану здоров'я, грошового забезпечення, а також від ступеню планування виходу на пенсію. Вдівство, як правило, несе самоту і небажану незалежність. В той же час воно може дати людині нові можливості для особистого зростання [9].

Не дивлячись на існування багатьох визначень поняття «адаптації», об'єктивно існує декілька форм прояву цього феномену, які дозволяють стверджувати, що адаптація, з одного боку – динамічна якість, безпосередній процес пристосування до умов зовнішнього середовища, а з іншого – якість будь-якої живої саморегулятивної системи, подальша її стійкість до умов зовнішнього середовища.

Аналіз загальних закономірностей соціальної адаптації людей похилого віку вимагає визначення співвідношення цього поняття з його з близьким поняттям соціалізації. Значна частина науковців дотримуються думки про те, що соціалізація (від лат. *Socialis* – прилюдний) – ширший процес, ніж адаптація. Соціальну адаптацію визнають одним з інструментів соціалізації. По-перше, вона дозволяє «особі (групі) активно включитися в різні структурні елементи соціального середовища методом стандартизації ситуацій, що повторюються, що дає можливість особі (групі) вдало працювати в умовах динамічного суспільного оточення». По-друге, вона дає індивідууму можливість сприймати соціальні ролі в процесі адаптації. Соціалізацію і соціальну адаптацію розглядають як процеси близькі, взаємозалежні, взаємообумовлені, але не тотожні [3, 43].

Вдала соціалізація людей похилого віку – одна з головних умов підтримки високої властивості їх життя. Психологічна складова стилю життя є однією з гостріших і на сьогоднішній день не досить досліджених проблем, пов'язаних з адаптацією літніх людей. Досить багато уваги приділяється економічним і медичним проблемам, з якими стикаються люди літнього віку. Але рівень медичного обслуговування і матеріального забезпечення не має прямого співвідношення з рівнем

психологічного комфорту. Це доводиться і тим, що проблеми, пов'язані з психологічним станом і соціально-психологічною адаптацією літніх людей, в першу чергу почали досліджуватися в більш розвинених і економічно благополучних країнах, де пенсійне забезпечення і медичний сервіс людей похилого віку знаходяться на досить високому рівні. Складність полягає в тому, що, коли економічні і медичні питання можуть вирішуватися централізовано і стандартно для всіх людей певної вікової групи, то психологічні труднощі мають вирішуватися індивідуально, на основі особистих властивостей людини похилого віку і соціальної ситуації [4, 59-68].

Таким чином, не дивлячись на актуальність медичного обслуговування і доходів, фактично всі люди похилого віку стикаються з психологічними труднощами: порушення звичного способу життя, відсутність уваги з боку суспільства і близьких, самотність [5, 76-77].

Під соціальною адаптацією розуміємо те, як старі люди, що набули новітніх властивостей через вік, пристосовуються до суспільства, і як суспільство пристосовує старих людей до себе. Деякі автори (М.Д. Александрова, Н.В. Паніна) називають старість «віком слабкої адаптації», яка відбувається унаслідок різних соматичних і психічних конфігурацій особи, а також у зв'язку із змінами в домашньому житті і навколишньому оточенні. Вивчаючи труднощі адаптації людей похилого віку до ролі пенсіонера за допомогою особово-ролевого підходу, вона передбачила те, що соціальна адаптація літніх людей полягає у входженні в коло ролей, відповідних статусу пенсіонера.

Чинниками, що впливають на соціальну адаптацію, є ціннісні норми, зразки, традиції суспільства в цілому і людей похилого віку зокрема. Успішність адаптації до нових умов прямо пов'язана з успішністю (швидкістю, об'ємом, «точністю») опанування стереотипів нової групи. При цьому процеси групової ідентифікації і засвоєння групових стереотипів йдуть паралельно і доповнюють одна одну. Стереотипи починають засвоюватися в тому випадку, якщо людина ідентифікує себе з групою, повною мірою розуміє себе її членом.

Лише невелике число людей похилого віку може оминати фазу кризи літнього віку. Більшості з них потрібна уважна і кваліфікована допомога професіоналів, близьких людей і суспільства в цілому. Це пояснюється тим, що в нашому суспільстві є досить стійкі позитивні стереотипи людей похилого віку, в яких позитивно оцінюються їх досвід, знання і уміння вистояти в складних життєвих ситуаціях. Це означає, що

у людей похилого віку можливо сформувати установку на їх значущість для молодих, на допомогу їм, а у молодих – на прийняття даної допомоги, причому не стільки в домашньому господарстві, а і в професійній та соціальній діяльності.

Необхідність відшукати адекватну сферу впровадження активності людей похилого віку пов'язана і з тим, що пік соціальної активності літніх збігається з передпенсійним періодом. Це пов'язано з посиленням напруги, що виникає у зв'язку з неминучим звільненням від зайнятості. Але можна передбачити, що причина полягає в особливостях протікання вікової кризи, в процесі самосвідомості особи, у результаті якого і виникає переоцінка цілей, цінностей, інтересів і потреб. З виходом на пенсію у людини похилого віку змінюється число соціальних груп, з якими вона взаємодіє, що тягне за собою якісну трансформацію в усвідомленні себе. Так, члени сім'ї чекають, що після виходу на пенсію літня людина стане більше уваги приділяти домашнім турботам, але людина, що вийшла на пенсію, не лише не націлена на домашнє господарство, але і дає низьку оцінку такому способу проведення часу. Найшвидше, домашня робота не розглядається літніми людьми як суспільно потрібна. Вони відчують себе відірваними від колективу. Спільна діяльність, що має суспільну значущість, відновлює автономію і незалежність людини похилого віку, компенсує їй зменшення особистого суспільного потенціалу, тому в періоди, які передують старості, літні люди більш спрямовані до активного соціального життя. Люди похилого віку бажають і можуть бути корисні суспільству. Літні люди дещо консервативні, догматичні в тому випадку, якщо вони не зайняті трудовою діяльністю, особливо пов'язаною з творчістю [9].

Тому більш молодші члени суспільства відмовляються слідувати порадам літніх, менше уваги звертають на їх переживання. Пошуки вирішення даної проблеми викликають у людей похилого віку бажання спілкуватися. Більшу актуальність мають контакти з однолітками, а не з членами власної сім'ї. При цьому допомогу і розуміння багато людей похилого віку прагнуть відшукати теж у однолітків, а не в рідних. Таким чином, здолати виникаючі труднощі, відшукати метод адекватної соціально-психологічної адаптації до тієї ситуації, в якій вони знаходяться, люди похилого віку можуть швидше завдяки спілкуванню з однолітками, які стикаються з тими ж проблемами, мають приблизно такий же життєвий досвід, а також стереотипи сприйняття. При цьому, неодмінно, потрібно врахувати той факт, що група людей похилого віку

неоднорідна за соціальним складом, життєвим досвідом, існуючими стереотипами, а тому спілкування потрібно налагоджувати посеред людей зі схожим соціальним статусом, загальними ціннісними орієнтаціями і установками.

Розширення і поглиблення спілкування стає неодмінною умовою соціалізації в цьому віці. Складність формування новітніх особистих контактів пов'язана з тим, що багато людей похилого віку зазнають комунікативних труднощів. Фундаментальні дослідження свідчать, що в більшості випадків люди похилого віку хворіють від порушень у сфері комунікації та від конфліктів, що належать до цієї області.

Автори відзначають специфіку взаємодії людей похилого віку між собою. Так, вони прагнуть уникнути розчарування в знайомствах, помічаючи дрібні деталі поведінки останніх, які досить часто не відповідають їх зразку, що ідеалізується. Люди похилого віку бояться бути такими, яких не розуміє найближче оточення, побоюються розчарувань і емоційних потрясінь, вони прогнозують невдачі в спілкуванні, а у результаті уникають його, хоча й страждають потім від цього самі [8, 132].

Незрозуміла багатьом молодим людям політична активність літніх, їх роль в мітингах і демонстраціях часто пояснюється завзяттям до спілкування, час від часу неусвідомленим. Не у всіх людей похилого віку за даною мітинговою злістю перебуває усвідомлений вибір соціальної позиції, швидше це ностальгія за молодістю. Можливість налагодити контакти з однолітками в більш соціально прийнятних формах, значно знизилася б ця соціально небезпечна активність, яку використовують певні групи у власних політичних інтересах.

Дослідження свідчать, що існує декілька способів компенсації тієї емоційної напруги, в якій знаходяться люди похилого віку, підвищення рівня їх соціально-психологічної адаптації. Це спілкування з природою, захоплення мистецтвом (як у плані творчості, так і в плані сприйняття), поява нової важливої діяльності, нових інтересів, перспективи (це особливо принципово для людей старше 70 років).

Емпіричні дані свідчать про те, що спілкування з природою, домашніми тваринами (кішками, собаками і іншими), догляд за кімнатними рослинами, садом і городом значно знижують рівень напруженості, компенсують недолік спілкування людини похилого віку. У людей, які багато часу проводять на природі, менш виражений страх самотності, фактично відсутній депресивний стан.

Не менш важливим є і захоплення мистецтвом. Люди похилого віку, які регулярно відвідують театр, консерваторію, музеї і виставкові зали, психічно більш стійкі і менше схильні до депресій, чим їх однолітки, які байдужі до мистецтва. Можна передбачити, що ці інтереси, увійшовши в структуру особистості, утворюють стійку мотивацію, яка не змінюється з кризою і не схильна до динаміки залежно від статусу, кола спілкування та інших вікових чинників. Така поведінка стає тим стилем життя, який додає стійкості адаптаційному процесу в цілому.

Виділяють дві особливості стилю життя осіб старшого віку. Перша відзначається тим, що життя людини є біднішим на різноманітні події, проте ті, які є, займають увесь її простір та час. Події гіпертрофуються, розтягуються. Друга особливість характеризується своєрідним відчуттям часу: минуле, актуальні пригадування, але людина живе теперішнім і майбутнім [6, 4].

Для психологічної адаптації людей літнього і старечого віку дуже важлива тимчасова перспектива. Емпірично встановлено, що з віком прагнення до майбутнього зменшується, але якщо діяльність особи обмежується тільки вирішенням завдань сьогодення, то її психологічна організація збіднюється, оскільки по своїх творчих можливостях людина може вирішувати складніші проблеми. Прогресивний розвиток особи як спосіб існування забезпечується проявом активності у вирішенні протиріч між умовами буття, що змінюються, і реальними можливостями задоволення потреб і інтересів. Тому, хоча літнім людям властива орієнтація на минуле, при плануванні певної діяльності можлива і орієнтація на майбутнє. При цьому тривала перспектива, як правило, не має такого ефекту, як короткострокова, приблизно до півтора років. Така перспектива дозволяє людині будувати певні плани, знімає депресію і страх смерті, допомагає подолати хвороби, оскільки дає упевненість в завтрашньому дні і відкриває в ньому реальні для досягнення навіть старими людьми мети.

Крім того, правомірно ставити питання про широке наукове обґрунтування і практичне впровадження ідеї постійної (безперервної) освіти стосовно літніх людей. Знання основних закономірностей сприятиме соціально-психологічній адаптації людей в пізньому періоді життя, допоможе організувати з ними профілактичну і корекційну роботу, яка дасть ефективні результати.

Таким чином, ті психологічні зміни, які відбуваються в процесі старіння, ставлять як першочергове завдання дослідження їх динаміки і

особливостей соціальної поведінки літніх людей. Оскільки одним з провідних механізмів, що забезпечують цілісність особи і передбачення її діяльності, є соціальна адаптація, ця проблема входить до кола дослідницьких інтересів.

Повсякденне, рутинне життя літніх людей не є наслідком виконання певної ролі, а неструктуровані ситуації пізнього життя викликають депресії і тривогу, оскільки літні люди відчують вакуум соціальних очікувань. Цілком справедливо літній вік називають стадією систематичних соціальних втрат і відсутності надбавь.

За думкою О. М. Дікової – Фаворської, існує три види адаптації: активна адаптація, яка полягає у перетворенні середовища відповідно до умов, інтересів особистості, пасивна адаптація – сприйняття впливу середовища, як незмінного та підкорення умовам, що диктує життя, креативна адаптація виступає певним компромісом щодо двох попередніх типів і ґрунтується на фільтруванні впливів соціуму, сприймає те, що вважає слухним та необхідним. Якщо активна модель адаптації вражає своїм героїзмом, то креативна захоплює відчуттям необмежених можливостей людського духу [1].

Важливим фактором адаптації до старості є існування захоплень, хобі, наявність друзів поза професійним колом. Відсутність дружньої компанії в поєднанні з невмінням включитися в сімейне життя, призводить до того, що старі люди залишаються самотніми.

У нашій країні використовувати громадську думку для організації допомоги людям пізнього віку легше, ніж в багатьох країнах Західної Європи. Це пояснюється тим, що в нашому суспільстві існують достатньо стійкі позитивні стереотипи літніх людей, в яких позитивно оцінюються їх досвід, знання і уміння вистояти в складних життєвих ситуаціях.

Висновки. Розглянуті проблеми соціально-психологічної адаптації і соціалізації людей похилого віку свідчать про те, що в їх вирішенні багато суперечливих позицій, які пов'язані з наявністю незлічених і всляких концепцій особи та її генезису. Необхідно визнати те, що для того щоб інтерпретувати пізній період життя людини як період розвитку особи, потрібно проводити цілеспрямовані дослідження особливостей самоідентифікації, аналіз «образу Я» і міри його цілісності, адекватності і усвідомленості у людей літнього віку, конфігурації типа активності літньої особи. Дослідження ролі творчості, різних стилів життя, спілкування в процесі соціалізації, впливи цих чинників на ступінь

фрустрації та психічної напруги в літньому віці разом з аналізом міри впливу соціальних конфігурацій на цілісність особи допоможе вирішенню даної проблеми.

Список використаних джерел:

1. Дікова–Фаворська О.М. Специфічні групи осіб з обмеженими можливостями здоров'я у фокусі соціології / О. М Дікова–Фаворська. – Житомир: Полісся, 2009. – 488 с.
2. Козлова Т.З. Самооценка пенсионеров / Т.З. Козлова // Социологические исследования. – 2003. – №4. – С.23-26, 279-280.
3. Марченко И. Сочетание различных методик социокультурной реабилитации пожилых людей и инвалидов / И. Марченко // Социальная работа. – 2004. – № 1. – 143 с.
4. Порсева Х.О. До проблеми активної адаптації людей похилого віку до пенсійного періоду / Х.О. Порсева // Психологія. Збірник наукових праць. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2003. – Випуск 21. – С. 59
5. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. - 360 с.
6. Симоноженко В. Пенсіонер: його активізація / В. Симоноженко // Урядовий кур'єр. – 2001. – С. 4.
7. Чеботарев Д.Ф. Гериатрия: Учеб. пособие / Д.Ф. Чеботарев В.В. Фролькис О.В. Коркушко и др. Под ред. Д.Ф. Чеботарева. – М.: Медицина, 1990. – 240 с.
8. Шахматов Н.Ф. Психическое старение: счастливое и болезненное / Н.Ф. Шахматов. – М. : Медицина, 1996. – 303 с.
9. Шевчук Н. Специфіка соціальної роботи з людьми похилого віку [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://www.vmurol.com.ua/index.php?idd=us_publication&group.

Гришко Ольга Іванівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри дошкільної освіти
Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка

ОСОБЛИВОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Сьогодні в Україні дуже важливою є проблема освіти дітей з особливими потребами. У зв'язку з цим розширюється та удосконалюється мережа навчальних закладів компенсуючого типу (санаторні та спеціальні), в яких безоплатно перебувають хворі діти і діти з вадами психофізичного розвитку. Але разом з цим більш широкого розвитку набуває й інклюзивна освіта, яка передбачає, що діти з вадами психофізичного розвитку відвідують звичайний заклад дошкільної освіти, навчаються і виховуються разом зі своїми однолітками. Як свідчить практика передових європейських країн, більшість дітей з вадами психофізичного розвитку може навчатись та виховуватись у навчальних закладах загального типу за умови їхньої відповідної системи навчально-виховної роботи.

Конституція України, Закон України «Про освіту» гарантують усім дітям право на освіту, отже і можливість реалізувати це право в усіх державних навчальних закладах незалежно від статі, раси, національності, соціального та майнового стану, стану здоров'я, місця проживання та інших чинників. Відтак, діти з вадами психофізичного розвитку мають право задовольняти свої потреби так само, як і всі інші члени суспільства. Таким чином актуальності набуває інклюзивна освіта.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Шляхи розвитку інклюзивної освіти на теренах України досліджували Н. Ашиток, І. Бех, Т. Білоус, В. Бондар, Л. Борщевська, І. Дмитрієва, Т. Євтухова, Л. Зіброва, І. Іванова, А. Капська, В. Липа, М. Малофєєв, Р. Овчарова, Л. Одиниченко, С. Пальчевський, О. Савченко, В. Тарасун, А. Шевчук, М. Шеремет та інші. Незважаючи на чисельність праць, проблеми інклюзивної освіти потребують подальшої розробки з огляду на їх актуальність.

Мета статті – з'ясувати особливості інклюзивної дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інклюзивна освіта – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [4].

Аналіз закордонної практики свідчить, що інклюзивна освіта передусім є можливістю для дітей з неважкими вадами психофізичного розвитку. Це, зокрема, окремі форми затримки психічного розвитку, певні мовленнєві відхилення, зниження слуху чи зору, нескладні опорно-рухові вади, порушення емоційно-вольової сфери. Якщо такі діти мають збережений інтелект, самостійно себе обслуговують, адекватно контактують з однолітками, мають сімейну підтримку, то, за умови фахового психолого-педагогічного супроводу, вони цілком можуть засвоювати культурний досвід у середовищі здорових однолітків [1].

Згідно з Концепцією розвитку інклюзивного навчання в Україні здійснюється активний пошук та впровадження ефективних шляхів соціальної взаємодії дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку, із їхніми здоровими однолітками [2].

Результати досліджень багатьох науковців засвідчують, що розумовий, емоційний і соціальний розвиток дітей з психофізичними вадами прямо залежить від позитивного ставлення до них, їх розуміння та прийняття вихователями, батьками і здоровими дітьми.

Сприятливе соціальне та розвивальне середовище є однією з вихідних умов розв'язання проблем інклюзивної освіти. Тому забезпечення такого середовища – одне із завдань психолого-педагогічного супроводу дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку.

Інклюзивна освіта передбачає перебування дитини в групі зі здоровими однолітками, що дозволяє розвивати відповідно її віку комунікативні та соціальні навички; розвиток через заняття пізнавальних процесів, концентрації уваги дітей, посилення їхньої мотивації до навчання.

Аналіз наукової літератури свідчить, що перший етап залучення дітей з особливостями психофізичного розвитку до загально-освітнього простору здійснюється у закладі дошкільної освіти. Навчання та виховання зазначеної категорії дітей передбачає використання

особистісно орієнтованих підходів у навчально-виховному процесі, застосування індивідуальних, групових форм роботи, враховуючи вплив різних видів розладів і хвороб дитини на процес навчання.

Пріоритетними напрямками роботи у закладі дошкільної освіти є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини для того, щоб вона почувалася неповторним, повноцінним учасником суспільного життя. Адже перебування серед здорових дітей допомагає дітям з вадами психофізичного розвитку адаптуватись до нормальних життєвих ситуацій, позбутися почуття ізольованості, відчуження. З іншого боку, діти, які їх оточують, та дорослі вчать спілкуватися та працювати разом; формується почуття відповідальності за товаришів, які потребують не лише допомоги, а насамперед – прийняття та визнання [1].

Найпершими, хто помічає проблеми та труднощі у розвитку дитини є батьки, лікарі-педіатри, вихователі. Приймати рішення про заклад дошкільної освіти для дитини з психофізичними вадами мають батьки разом із фахівцями реабілітаційних центрів. При цьому необхідно врахувати дуже багато чинників, зокрема: категорія аномального розвитку; вік дитини; конкретний клінічний діагноз; наявність супутніх відхилень; стан соматичного здоров'я; інтелектуальний рівень; особливості психічного та фізичного розвитку; потреби та можливості дитини. Тобто, потрібно рекомендувати заклад з урахуванням суто індивідуальних особливостей розвитку дитини та потреб родини.

Вагомого значення для правильної постановки діагнозу, вибору форми організації навчання, реалізації індивідуального підходу набуває психолого-педагогічна характеристика на дитину, написана психологом та вихователями закладу дошкільної освіти, у якому вона перебувала. Адже у процесі систематичного навчання та виховання дитини найбільш яскраво виявляються її здібності, проблеми та труднощі.

Поза всяким сумнівом, компетентність вихователів є однією з умов ефективності інклюзивної дошкільної освіти. Досвід інших країн переконливо доводить, що для тих фахівців, які вже працюють у закладах дошкільної освіти, ефективними ланками такої підготовки є курси підвищення кваліфікації, теоретичні та практичні семінари, тренінги. Змістом такої освіти мають бути основи корекційної дошкільної педагогіки і психології, з певними методичними аспектами. Зокрема вихователі мають бути компетентними у таких питаннях: підходи держави та суспільства до організації освіти дітей, які мають вади

психофізичного розвитку; основні поняття дошкільної корекційної педагогіки та спеціальної психології; особливості і закономірності розвитку різних категорій осіб з психофізичними вадами; комплексне психолого-педагогічне вивчення дітей; диференційовані та індивідуальні механізми і прийоми дошкільного корекційного навчання та виховання кожної категорії дітей; зміст та методи роботи з родинами вихованців. Педагоги дошкільного закладу мають передусім формувати позитивне ставлення здорових вихованців до дітей з психофізичними вадами, прийоми адекватної взаємодії, емпатії. Ця робота здійснюється за допомогою таких методів: бесіда, переконання, розгляд проблемних ситуацій, сюжетно-рольові ігри, перегляд спеціально відібраних відеосюжетів. Оскільки дитина-дошкільник – це відзеркалення сім'ї, то відповідну роботу потрібно провести і з батьками здорових дітей, формуючи у них позитивне ставлення до перебування у групі дітей з особливими потребами [4].

Зазначимо, що ефективність інклюзивної освіти залежить від багатьох умов, головною з яких є комплексний психолого-педагогічний супровід. З метою впровадження системи психолого-педагогічного супроводу дітей дошкільного віку, які навчаються в умовах інклюзивної освіти, важливим є організація і здійснення комплексного підходу, реалізація якого передбачає: поетапне впровадження інклюзивної освіти, яке потребує проведення необхідних психосоціальних та педагогічних заходів, а саме: діагностику рівня розвитку психічних процесів, соціальної зрілості, інтелекту, стилю взаємодії вихователів і батьків з дитиною; тестування та анкетування педагогів та батьків на предмет готовності до здійснення інклюзивного навчання; вивчення особливостей сім'ї, в якій виховується дитина; психолого-педагогічне спостереження за особливостями соціальної взаємодії дітей з однолітками в закладах з інклюзивним навчанням [4].

Також є важливим оформлення документації для здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими потребами: банку даних дітей відповідно до особливостей та наявних порушень; картки здоров'я і розвитку дитини; психологічної картки індивідуального розвитку дитини; соціального паспорту сім'ї, в якій виховується дитина; щоденника спостереження за дитиною в початковому закладі; щоденника спостереження за станом здоров'я поведінкою дитини вдома у позаурочний час.

Далі необхідно є розробка та затвердження індивідуальних програм навчання і розвитку з рекомендаціями для педагогів і батьків, розроблених за участі різних фахівців (лікаря, психолога, соціального педагога, педагога-дефектолога, учителя-логопеда), створення власної навчально-методичної та інформаційної бази, а саме: банку даних навчальних і виховних програм; механізму забезпечення отримання оперативної інформації про рівень здоров'я, навчання і розвиток дитини з особливими потребами [1].

Методисти зазначають необхідність здійснення моніторингу результативності, який передбачає застосування наступних методів: дидактичного – вивчення результативності різних сторін навчально-виховного процесу; виховного – простеження ефективності виховного процесу, системи взаємовідносин його учасників; управлінського – простеження за характером взаємовідносин на різних управлінських рівнях в системах: «керівник – педагогічний колектив», «керівник – діти», «керівник – батьки», «керівник – зовнішнє середовище»; соціально-психологічного – спостереження за системою колективно-групових взаємовідносин, за характером психологічної атмосфери педагогічного колективу, психологічного стану дітей, батьків; медичного – відстеження динаміки стану здоров'я дитини з особливими потребами. На основі моніторингу здійснюється виявлення і прогнозування можливих проблем, серед яких можуть бути наступні: виникнення опору новому середовищу з боку дитини, для зняття якого потрібно включати розробку додаткових освітньо-виховних ресурсів; виникнення внутрішніх і зовнішніх конфліктів між вихователем і дитиною), педагогом і батьками внаслідок роботи із проблемою «особливої дитини» [3].

Висновки. Стратегія розвитку національної системи інклюзивної дошкільної освіти повинна здійснюватися у контексті сучасних інтеграційних і глобалізаційних процесів. Одним із напрямів реалізації цієї стратегії повинна бути належним чином організована та втілена у практику інклюзивна дошкільна освіта, яка в Україні повинна співіснувати із загальною та спеціальною. Ефективність інклюзивної дошкільної освіти залежить від багатьох умов, головною з яких є комплексний психолого-педагогічний супровід.

Список використаної літератури:

1. Жуматій С.І. Інклюзивна освіта: навчаємо і виховуємо разом (діти з особливими потребами в дошкільному навчальному закладі) [Електронний ресурс] / С.І. Жуматій. – Режим доступу: <https://dnz13gvozduhka.jimdo.com>
2. Концепція розвитку інклюзивної освіти: Наказ МОН від 01.10.2010 № 912. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>
3. Освіта Полтавщини назустріч дітям (з досвіду впровадження інклюзивної освіти у навчальних закладах області): інформаційно-методичний посібник / [упор. І.О. Калініченко]. – Полтава : ПОІППО, 2012. – 62 с.
4. Особливості інклюзивної дошкільної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dnz13gvozduhka.jimdo.com>

Дарюга Едуард Васильович,
студент 2 курсу, спеціальності 014 «Середня освіта»,
Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка
Науковий керівник: Атаманчук Ніна Михайлівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної, вікової
та практичної психології
Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка

ЗАКОНОМІРНОСТІ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Вступ. Актуальність проблеми полягає у тому, що останнім часом увагу багатьох педагогів, соціальних працівників, психологів у всьому світі притягнуто до проблем дитинства. І це не випадково, адже, перші роки життя є періодом найбільш інтенсивного розвитку, коли закладається фундамент фізичного, психічного і морального здоров'я. Від того, в яких умовах воно буде протікати, багато в чому залежить майбутнє дитини.

Результати дослідження. У період дитинства важливо своєчасно створювати умови для формування тих чи інших психологічних якостей. Кожен період дитинства має свої особливі, неповторні гідності, властиві лише певному етапу розвитку. В окремі періоди виникають підвищені,

іноді надзвичайні можливості розвитку психіки в тих чи інших напрямках, а потім такі можливості поступово або різко слабшають.

Ми поставили мету на основі аналізу наукових джерел з'ясувати умови і рушійні сили психічного розвитку дитини.

Умови та рушійні сили психічного розвитку вивчали А. Бандура, Е. Г. Геккель, Ф. Гідінгсон, Л. Буєва, М. І. Вавілов, Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, Ч. Кулі, Д. А. Малишев, Р. Мертон, Дж. Мід, С. Л. Рубінштейн, І. В. Сиром'ятніков, Б. Скіннер, Л. В. Соколова, І. П. Павлов, Т. Парсонс, Е. Паригін, В. Уолтер, С. Штерн та інші.

Умови психічного розвитку поділяють на зовнішні й внутрішні.

Зовнішні – фактори природного і суспільного середовища, що діють на психічний розвиток дитини через внутрішні умови (С. Л. Рубінштейн). Соціальне середовище є джерелом психічного розвитку. У ньому вирізняють три компоненти: 1) макросередовище: суспільство, його соціально-економічна і політична система; 2) мезосередовище – національно-культурні та соціально-демографічні особливості місця проживання дитини; 3) мікросередовище – безпосереднє оточення, близькі дорослі, сім'я.

Внутрішні умови психічного розвитку дитини – це її психічні особливості (розвиток свідомості, досвід, освіта, мотивація).

Зовнішні та внутрішні умови розвитку особистості тісно взаємопов'язані, їх взаємодія має якісні відмінності на кожному віковому етапі.

Взаємодія зовнішніх та внутрішніх умов має дві основних форми: по-перше, як взаємопереходи інтеріоризації та екстеріоризації; по-друге, як виникнення та розв'язання суперечностей.

Так, досвід сприймання й розуміння оточуючого «дорослого» світу відтворюється дошкільниками у сюжетно-рольових іграх. У школі учні засвоюють основи наук: відбувається інтеріоризація знань, накопичених людством, які знаходять використання у подальшій трудовій діяльності індивіда (екстеріоризація).

Суперечності між зовнішніми та внутрішніми умовами відображаються психікою людини як внутрішні суперечності й виступають рушійними силами психічного розвитку. Рушійні сили – внутрішні суперечності, що спонукають людину до активності, спрямованої на їх подолання [1, с. 22].

Які рушійні сили психічного розвитку? Справжнім змістом психічного розвитку є боротьба внутрішніх протиріч, боротьба між

відживаючими формами психіки і новими, між новими потребами і старими способами їх задоволення, які вже не влаштовують дитину.

Внутрішні протиріччя виступають рушійними силами психічного розвитку. Вони відрізняються в кожному віці, в той же час протікають в рамках одного, головного протиріччя: між потребою дітей бути дорослим, жити разом з ним спільним життям, займати певне місце в житті суспільства, проявляти самостійність і відсутністю реальних можливостей для її задоволення. На рівні свідомості дитини воно виступає як невідповідність між «хочу» і «можу». Дане протиріччя веде до засвоєння нових знань, формування вмінь і навичок, до освоєння нових способів діяльності, що сприяє розширенню кордонів самостійності та зростанню рівня можливостей. У свою чергу, розширення меж можливостей приводить дитину до «відкриття» все нових і нових галузей життя дорослих, які поки йому недоступні, але куди він прагне «увійти».

Таким чином, одні суперечності призводять до появи інших. У результаті дитина встановлює все більш різноманітні та широкі зв'язки зі світом, перетворюються форми дієвого і пізнавального відображення нею дійсності [2, с. 23-24].

Отже джерелом розвитку є соціальне середовище, яке надає дитині матеріал для розвитку. Соціальне середовище складається з предметів матеріальної та духовної культури, людей, що оточують дитину. Проте самостійно дитина не спроможна засвоїти оточуючий світ. Вона робить це лише під керівництвом дорослих, лише за умов спілкування з дорослими. Психічні функції спочатку виникають в процесі спілкування дитини з дорослими і лише пізніше – як власні психічні функції дитини.

Висновки. Рушійні сили психічного розвитку – це виникнення та розв'язання протиріч, які є результатом розвитку дитини на попередніх вікових стадіях. Розв'язання протиріч призводить до виникнення нових властивостей, нових видів діяльності, нових характеристик свідомості та особливостей особистості дитини. Це і складає зміст її психічного розвитку. Джерелом та внутрішнім змістом розвитку є боротьба протилежностей, внутрішні суперечності і протиріччя.

Список використаних джерел:

1. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія / Т. В. Дуткевич. – К., 2012. – 424 с.
2. Урунтаева Г.А. Детская психология / Г. А. Урунтаева. – М., 2006. – 368с.

Заїка Віталій Миколайович,
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри соціальної роботи
Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”
Зубань Ольга Олександрівна,
студентка II курсу напряму підготовки “Соціальна робота”
Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”

ПРОФІЛАКТИКА ПЕРЕРИВАННЯ ВАГІТНОСТІ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ

Постановка проблеми. Немає нічого ціннішого за життя: першим криком дитина дякує матері за дозвіл народитися. Жоден з нас не давав згоди батькам на своє народження. Вагітність – радісна і очікувана подія в житті більшості людей. Новина про зародження життя в організмі жінки окриляють, дарують відчуття радості й щастя. На жаль, реалізація нашого права на життя цілком залежала від безлічі факторів, безпосередньо пов'язаних з планами інших людей, нехай навіть найірідніших... Жінка у більшості випадків руйнує собі майбутнє, а суспільство великодушно дає їй на це право, право страждати все життя, сумуючи за своєю убитою дитиною. Мало хто з жінок жалкує про незроблений аборт, адже життя не може бути простим, немає жодних гарантій, що у жінки потім ще буде шанс продовжити свій рід та не бути безнадійно самотньою все життя, а через декілька років радість материнства змушує жінку, яку переконали пролонгувати вагітність, хоча б у думках, подякувати тій людині, що не дозволила вчинити злочин проти совісті. І немає жодної жінки, яку б життя не змусило жалкувати про вбивство саме тієї ненародженої людини, або людей...

За останні десятиліття у нас різко знизилася кількість переривань вагітностей – у 10 разів порівняно з 1980 роком. У СРСР аборт був методом регулювання народжуваності, так у 1990 році в Україні кількість абортів на рік перевищувала 1 мільйон. Тоді кількість абортів була в 1,5 рази більшою за кількість народжених дітей. Зараз співвідношення переривань вагітності до усіх зачатъ становить 22%. Близько 20% мешканок України в рік відмовляються від своїх зачатих дітей – такий показник рівня абортів в нашій країні. Для прикладу, Західна Європа може «похвалитися» лише 3%, а в Східній Європі цей показник дорівнює 14%. Це, в свою чергу, робить нашу країну лідером серед інших сусідніх

країн. Якщо ж перевести ці дані в цифри, то вийде, що щорічно близько 230 тисяч жінок в Україні вирішує перервати вагітність. Численні дослідження довели, що українки часто ставляться до методу абортів, як до простого способу контрацепції, при цьому, не рахуючи цю операцію гріховною, небезпечною або важкою. Але медики знову нагадують: кожен третій аборт може бути ускладнений важкими наслідками і великим стресом для організму жінки.

Аналіз останніх досліджень і останніх публікацій. У статті, опублікованій у виданні *Current Women's Health Reviews*, дається аналіз дослідження з питань викиднів, штучного аборту та усиновлення. Автор, Прісцила Коулман (Priscilla Coleman) з Державного університету Боулін Грін, приділила особливу увагу психологічній реакції на ці різні види втрати і розповіла про те, як вони можуть впливати на стосунки матері і дитини, народженої після втрати [2; 3].

Формування цілей статті. Розглянути проблеми з переривання вагітності (причини і наслідки) та особливості соціальної роботи з жінками, які схильні до переривання вагітності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аборт – переривання вагітності, може бути мимовільним (викидень) і медичним (пряме втручання – хірургічне чи медикаментозне). Народження дитини після 28 тижня вагітності називається передчасними пологами. Відомо, що зазвичай материнська прив'язаність починається на ранніх термінах вагітності. Незважаючи на велику відповідальність і великий стрес, пов'язані з вихованням дитини, «численні дослідження зафіксували позитивні психологічні характеристики, пов'язані з материнством, включаючи велику задоволеність життям, підвищення самооцінки, емпатію, стриманість, гнучкість, спритність і впевненість у собі». Втрата дитини до або під час пологів за будь-яких причин «може бути глибоким джерелом страждань». Результати досліджень серед жінок з незапланованою вагітністю говорять про те, що жінки, які вчинили аборт, були більш схильні до ризику депресії, зловживанню алкоголем чи наркотиками і тривоги, а підлітки, що перервали незаплановану вагітність, також були більш схильні до проблем з психічним здоров'ям, ніж їхні ровесники, які виносили дитину до належного терміну. Крім того, останнє дослідження в Новій Зеландії, проведене організацією «за репродуктивний вибір», не знайшло доказів того, що аборти принесли якусь користь психічному здоров'ю навіть у випадках незапланованої вагітності.

Вбивство невинної душі залишається на совісті не лише жінки (важко назвати її у такому випадку матір'ю), але й лікаря. Філіп Ней та Марі Петерс у своїй книзі «Шлях Центуріона» прирівнюють лікаря, що виконував чи виконує аборти, до вбивці Ісуса Христа [1]. Згідно з Декларацією, прийнятою в Осло стосовно медичного абортів, якщо лікареві не дозволяють призначати і виконувати аборт його переконання, він може відмовитися від цього, забезпечивши надання медичної допомоги кваліфікованими колегами. Але про це, по-перше, знають не всі лікарі, а по-друге, на місці роботи іноді штучно створюються умови, за яких лікареві доводиться нехтувати своєю совістю.

Та все ж найтяжче у цій ситуації саме жінці, яка внаслідок переважно суб'єктивних причин зважується на цей крок, не усвідомлюючи до кінця усього трагізму свого вчинку та його жахливих наслідків для її фізичного та морального здоров'я. Виникає думка, що право на аборт – це право на страждання. Чи так це? Останнім часом все частіше увагу лікарів привертає постабортний синдром – сукупність психічних симптомів або захворювань, що можуть проявлятися унаслідок переживань після абортів.

Для кожного вчинку є своя причина, свої виправдання. Які ж вагомі причини можуть бути для переривання вагітності? Не секрет абортів робляться або за бажанням, або за медичними показаннями. Але щоб убити ненароджену дитину повинна бути теж причина? Чим виправдовують переривання вагітності? Причин достатньо:

- розлучення під час вагітності;
- смерть чоловіка;
- ув'язнення;
- наявність вже як мінімум п'ятих дітей;
- вагітність наступила в результаті зґвалтування;
- батьки категорично не хочуть мати дітей;
- чоловік лякає, що піде;
- кар'єра заважає завести дитину;
- небажання зіпсувати модельну зовнішність;
- нестача матеріальних засобів;
- вагітна неповнолітня.

Ранні аборти серед підлітків — це наслідок їх небажання вирішувати свої проблеми (особисті, матеріальні). Неповнолітні батьки вважають, що дитина буде для них тягарем. Аргументація може бути

досить цинічна: я хочу отримати задоволення, брати від життя все, що вона дає, а цього мені не треба, мені не треба підгузків, прання дитячих пелюшок. Або ж інше пояснення: ці проблеми, ще навчання, ніде жити, фінансові проблеми, батьки з дому виженуть. Але в обох цих аргументаціях присутній один елемент – дитина розглядається як річ і є тягарем або перешкодою, яку усувають.

Не секрет, що аборти також робляться і за медичними показаннями. Медичними показаннями для переривання вагітності може бути хвороба жінки або відомо, що народиться хвора дитина. Перш ніж зберегти вагітність вагітна жінка повинна не тільки порадитися, а й пройти додаткове обстеження якщо вона страждає на: серцево-судинні захворювання, захворювання печінки і нирок, цукровим діабет, позаматкову вагітність, важким гестозом, краснухою, захворюваннями очей, виразкою шлунка або дванадцятипалої кишки, сифілісом, епілепсію, захворюваннями ЦНС, психічними розладами а також перенесла важку операцію.

В Україні вже 15 років існує державна програма планування сім'ї. Вона передбачає навчання викладачів ВНЗ, медичних коледжів, лікарів усіх рівнів з тим, щоб вони допомагали пацієнткам грамотно користуватися контрацептивами, отже звести до мінімуму кількість незапланованих вагітностей. А ось спеціального навчального предмету з сексуального виховання в українських школах немає. Учні кажуть, все залежить від учителя і його бажання розповісти дітям про «дорослі теми». Кожна п'ята подружня пара в Україні – безплідна, і в 80% безпліддя – це наслідок ранніх абортів. Зараз офіційна статистика показує кількість абортів більш ніж 150 000 в рік, але співробітники Міністерства охорони здоров'я також згодні з тим, що ця цифра в кілька разів більше, оскільки багато абортів робляться в приватних клініках. Крайній шлях – це зміна ментальності нашого населення. За даними медиків, дві третини підліткових вагітностей закінчуються абортom. Якщо народити дитину вирішує одна неповнолітня, то п'ять – штучно переривають вагітність.

Є навіть суперечки про те, чи можна робити неповнолітній дитині аборт, не повідомляючи про це батьків. Американський союз захисту громадянських свобод навіть подав до суду в одному штаті за те, що перш ніж робити аборт неповнолітній дитині, батькам повідомили і просили їх згоди.

Молода жінка навряд чи вибере аборт, коли батько дитини поруч і підтримує її. Тому його реакція є ключовою у цій ситуації. У ситуації,

що передує аборт, існують два персонажа, що грають важливу роль для прийняття жінкою остаточного рішення – її батько і батько її дитини. Для багатьох молодих жінок дуже важко сказати про вагітність своєму батькові. Навіть через багато років після аборт більшість молодих жінок пам'ятають дослівно, якою була реакція їх батьків на звістку про вагітність. Молода жінка навряд чи вибере аборт, коли батько дитини поруч і підтримує її. Тому його реакція є ключовою у цій ситуації. Молода жінка навряд чи вибере аборт, коли батько дитини поруч і підтримує її. Тому його реакція є ключовою у цій ситуації. Психічно повноцінній жінці майже завжди важко прийняти рішення про аборт. Навіть коли вона переступає поріг абортарію, майже 100% вона підсвідомо хотіла б зберегти дитину. І якщо в цей момент поруч не виявляється чоловіка, молоді людини, психолога, просто небайдужі людини, рішення приймається на користь аборт.

Якщо за бажанням або за медичними показаннями відбулося переривання вагітності, наслідки можуть бути дуже сумними. На жаль, часто лікарі приховують небезпечні наслідки аборт. А їх чимало: безпліддя, порушення менструального циклу, дисфункція яєчників, гормональні порушення, ендометріоз, ускладнення перебігу наступних вагітностей, кровотечі, перфорація матки, що призводить до смерті, психологічні наслідки аборт, так званий постабортний синдром.

Християнство не проводить відмінності між аборт і будь-яким іншим вбивством і накладає на винних в цьому однакові покарання. Відповідальність за гріх вбивства ненародженої дитини, разом з матір'ю, має й батько, в разі його згоди на проведення аборт. Якщо чоловік наполягає на аборті або, навпаки, аборт був здійснений дружиною без згоди чоловіка, це може бути підставою для розірвання церковного шлюбу.

У зв'язку з тим, що подружні пари не обговорюють питання запобігання вагітності, аборт використовується як засіб контрацепції. Реального зниження кількості абортів можна досягти в разі використання сучасних методів контрацепції. На сьогодні в Україні різними засобами контрацепції користуються лише близько 20 % жінок фертильного віку.

Таким чином, виникає необхідність у створенні програми статевого виховання підростаючого покоління, що включатиме тематику планування сім'ї, дасть можливість отримати знання з гармонізації інтимних стосунків і грамотного застосування контрацептивів.

В даний час багато психологів вважають, що дітям корисно навчатися і за зовнішньо сімейними програмами по статевому вихованню, які не замінюють, а доповнюють домашні уроки. Це обумовлено наступними причинами: Деякі батьки або діти, стикаючись в сімейному чи суспільному житті з темою або подією, що мають відношення до сексуальності, настільки бентежаться, що вони просто не можуть обговорювати цей предмет. (Мама каже, щоб я поговорила на цю тему з татом, а тато каже, що він зайнятий.); деякі батьки чекають, поки діти почнуть задавати їм питання про сексуальність, але діти про це не питають, чи батьки не помічають питань, заданих в непрямій формі; деякі батьки просто не мають необхідної інформації – за винятком найпростіших відомостей про те, звідки беруться діти, - щоб відповісти на питання своїх дітей; найчастіше люди, котрі отримали спеціальну педагогічну підготовку, простіше повідомити дітям інформацію ясно, дохідливо і об'єктивно, ніж батькам, які надзвичайно емоційно ставляться до своїх дітей, що цілком природно і правильно; коли діти вступають в пубертатний період і перед ними постають нові завдання, характерні для підліткового віку, вони особливо сильно прагнуть домогтися незалежності в таких областях, як статеві відносини і сексуальність. Вони не можуть зрозуміти, чому батьків так турбує їх статеве життя. Вони дуже хочуть фізичної і психологічної приватності у всьому, що стосується сексу, і справді її потребують, але тим не менше їм необхідно мати можливість говорити про секс один з одним і з шанованими авторитетними людьми; у більшості сімей у дітей мало можливостей поговорити про питання статі та сексуальності зі своїми ровесниками, а адже це вміння необхідно людям будь-якого віку. Такі бесіди допомагають підготувати хлопчиків і дівчаток до взаєморозуміння зі своїми майбутніми подружжям, навчити їх приймати розумні рішення і нести за них відповідальність; у класі можна створити "безпечну", частково структуровану ситуацію, в якій молодим людям легше висловитися, ніж в більш інтимній сімейній обстановці. Крім того, у них з'являється можливість вчитися мовчки, слухаючи, як інші обмінюються думками.

Висновки. Спостерігається несприятлива тенденція до підвищення кількості абортів у вперше вагітних, наслідком яких є високий рівень захворюваності та ризик безплідності (у 2004 році у порівнянні з 1991 роком цей показник збільшився у 2 рази: у 1991 – 5,6%, у 2004 – 12,1%). У 2005 році число абортів становило майже 800 тисяч, у

2016 зроблено близько 150 тисяч на рік. 80% жінок переривають вагітність за власним бажанням у зв'язку зі своєю незахищеністю – відсутністю житла, роботи, через фінансову скруту, сімейні негаразди, нестабільну ситуацію в державі, невпевненість у завтрашньому дні.

У світі триває дискусія і суперечки щодо морального та правового статусу абортів. Дві основні групи, що дискутують називають себе «за вибір» (з притиском на право жінок вибирати) і «за життя» (з притиском на права ненародженої дитини на життя). Кожна група, з різними результатами, прагне впливати на громадську думку і добитися правової підтримки своєї позиції. У деяких випадках полеміка призвела до використання насильства.

Споконвіків штучне переривання вагітності було поза законом. Усі релігійні конфесії забороняли віруючим брати участь у цій процедурі. 20 століття легалізувало аборт і звели них у когорту методик планування родини. Поява в другій половині 20 століття, альтернативних засобів, регуляції народжуваності, зміна культурних традицій світового співтовариства загострило питання про моральну оцінку процедури штучного переривання вагітності. Доктор Натансон якось сказав, що якби лоно матері було прозорим, і мати могла б бачити свою дитину, що розвивається, ні про які абортів не могло б бути і мови. Експеримент, проведений у його клініці, показав, що 9 з 10 жінок, що вирішили зробити аборт, відмовляються від цього наміру, побачивши свою дитину на моніторі УЗД. Вони почали розуміти, що вони зібралися зробити. Але дуже рідко знаходиться той, хто допоможе жінці розібратися в суті, що відбувається. Але не можна обвинувачувати в цьому лікарів-гінекологів, що спеціалізуються на абортах, хоча це їхній самий прямий обов'язок, адже на бесіду з кожною відвідувачкою клініки їм приділяється близько 5 хвилин.

Список використаних джерел:

1. Ней Ф. Шлях центуріона // Ф. Ней, М. Петерс – Львів: Свічадо, 2001. – 112 с.
2. PK Coleman, "The Psychological Pain of Perinatal Loss and Subsequent Parenting Risks: Could Induced Abortion Be More Problematic Than Other Forms of Loss," *Current Women's Health Issues* 5: 88-99, 2009.
3. PK Coleman, DC Reardon, JR Cogle, "Substance use among pregnant women in the context of previous reproductive loss and desire for current pregnancy," *British Journal of Health Psychology* 10: 255-268, 2005.

Заїка Віталій Миколайович,
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри соціальної роботи
Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”
Савчук Катерина Володимирівна,
студентка II курсу напряму підготовки “Соціальна робота”
коледжу “Освіта” Університету “Україна”

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ПОЗБАВЛЕНИМИ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Вступ. На сучасному етапі в Україні створюються сімейні форми опіки дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, що диктується соціальними потребами гуманістичного виховання, максимальним врахуванням інтересів дитини, необхідністю забезпечення оптимальних умов для її життєдіяльності у випадку позбавлення родинного оточення.

Результати дослідження. Прийомна сім'я – це сім'я, яка добровільно взяла з закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, від одного до чотирьох дітей для виховання і спільного проживання. Загальна кількість рідних та прийомних дітей у родині не повинна перевищувати п'яти чоловік.

Соціально-педагогічна робота з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування, має свою специфіку та особливості. Грунтуючись на принципах і змісті взаємодії «соціальний педагог-дитина» при вирішенні актуальних проблем, необхідно розглянути методи, які входять у групу соціально-педагогічної взаємодії (за Н.Е. Щурковою), за допомогою яких:

- виявляється вплив на свідомість дітей, формуються їх погляди (уявлення, поняття), здійснюється оперативний обмін інформацією між членами соціально-педагогічної системи;
- виявляється вплив на поведінку дітей, організується їх діяльність, стимулюються позитивні мотиви участі в ній;
- виявляється допомога в самоаналізі і самооцінці дітей [1].

Якщо основою для класифікації методів соціально-педагогічної роботи взяти характеристику способів впливу на стан і поведінку особистості або соціальної спільноти, то можна виділити три основні їх

групи: соціально-економічні; організаційно-розпорядчі; психолого-педагогічні [2; 3].

Група соціально-економічних методів поєднує всі ті способи, за допомогою яких фахівці соціальної сфери впливають на матеріальні і моральні, національні, сімейні та інші інтереси і потреби родини та дітей. Методи впливу на соціальні і економічні потреби та інтереси використовуються у формі натуральної і грошової допомоги, встановленні пільг і одноразових допомог та компенсацій, патронажу і побутового обслуговування, морального заохочення і санкцій тощо.

Група організаційно-розпорядчих методів головним чином орієнтована на такі мотиви поведінки людей, як усвідомлена необхідність суспільної і трудової дисципліни, почуття обов'язку і відповідальності. Їх характерною рисою є прямиий характер впливу, оскільки вони, насамперед, опираються на регламентуючі нормативно правові акти.

Група психолого-педагогічних методів характеризується непрямым впливом на дітей через механізм регуляції їх самопочуття і поведінки. Поведінка дитини значною мірою обумовлюється соціально-психологічними явищами: суспільною і груповою думкою, обстановкою в родині, наявністю певних соціально-педагогічних проблем, настроями, смаками, бажаннями, захопленнями та ін.

До групи психолого-педагогічних включають наступні методи: переконання (реалізується в практиці соціально-педагогічної роботи в різних формах і, насамперед, у вигляді роз'яснення, поради, аргументованої рекомендації, позитивних прикладів і зразків активної життєдіяльності дитини); спостереження; соціально-психологічний діагноз; інформування; гуманізація умов навчання, побуту і дозвілля; залучення до праці і розширення можливостей для проявів творчих здібностей дитини; використання звичаїв, традицій та ін.

Найбільш ефективні результати в роботі з дітьми-сиротами і позбавленими батьківського піклування спостерігаються при індивідуальному підході, коли враховуються індивідуальні та вікові особливості дітей.

Індивідуальна соціально-педагогічна робота з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування розглядається як оптимально підібраний відповідно до заданих умов комплекс соціальних і педагогічних засобів, які включають методи, процедури, ресурси (матеріальні, людські, тимчасові, інформаційні) і технології, які застосовуються для вирішення чітко сформульованої соціально-

педагогічної проблеми дитини, дозволяючи досягти ефективного результату [4].

Висновки. Таким чином соціальна робота з дітьми, позбавленими батьківського піклування, включає в себе різні групи методів: соціально-економічні; організаційно-розпорядчі; психолого-педагогічні та будується із врахуванням індивідуальних особливостей дітей (темперамент і характер, здібності і схильності, мотиви, інтереси та ін.), у значній мірі впливаючи на їх поведінку в різних життєвих ситуаціях. Специфіка соціальної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування полягає також у гнучкому використанні різних результатів виховання і розвитку кожної дитини.

Список використаних джерел:

1. Брутман В.И. Проблемы социальной защиты сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, и юных одиноких матерей / В.И. Брутман, С.Н. Ениколопов, М.Г. Панкратова. – М.: Педагогика, 1994.
2. Григорьев С.И. Теория и методология социальной работы / С.И. Григорьев. – М.: Феникс, 1994.
3. Олиференко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учеб. пособие для студентов высш. пед. заведений / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. – М.: Академия, 2002.
4. Темникова Л.А. Теория и методика социальной работы / Л.А. Темникова: учеб. программа. – Калуга: Изд-во КГПИ, 1993.

Заїка Віталій Миколайович,

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри соціальної роботи

Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”

Шкаруба Інна Павлівна,

студентка II курсу напряму підготовки “Соціальна робота”

Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З МОЛОДИМИ СІМ'ЯМИ

Постановка проблеми. Молодість – одночасно чарівний та нелегкий вік для людини, яка стоїть на перехресті, адже вона ще немає повної самостійності, а є залежною від батьків, викладачів, фортуни

конкурсних іспитів. Старші повчають, дають поради, але разом із тим часто обмежують її самостійність, особисту ініціативу, пошук. Постійна опіка рідних, близьких, знайомих, викладачів – всі не тільки діляться своїм життєвим досвідом, але й наполегливо нав'язують його. Нав'язують також своє рішення, своє розуміння, свої смаки і пристрасті, свої погляди і переконання. Однак, як виявляється, всі намагаються зрозуміти, але не всі розуміють. Молода людина ще немає певного соціального стану, зате має роздуми про себе, про життя, про людей...

У молодості все знаходиться в становленні, розвитку, формуванні, молода людина вперше зустрічається з любов'ю – новим, не завжди зрозумілим почуттям і багато найважливіших життєвих питань їй потрібно вирішувати одночасно. Створення сім'ї – не тільки радісна подія, але й важке випробування: важко пристосуватися до звичок свого партнера, виникає бажання його «переробити», «перевиховати», змусити надходити на угоду нашим бажанням і потягам. Мине багато років, буде пройдено багато доріг, поки з'явиться життєвий досвід, який підкаже відповіді на хвилюючі запитання. Самобутність дана людині від природи, у кожного свій характер, і немає ніякого сенсу, наприклад, меланхоліка, перевиховувати під свій власний холеричний темперамент.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Молода сім'я, її особливості, функції і проблеми розглядаються в різних сферах наукової і суспільної практики – психології, соціології, демографії, в теорії і практиці соціальної роботи. Так, психологічні особливості виникнення, розвитку і функціонування молоді сім'ї розглянуто в працях Л.Шнейдера, Е.Едемлера, В.Коваленко, Ю.Альшиної, Т.Андреєвої, О.Бондарчук, В.Кравець, В.Торохтій та інших. Серед соціологів, які займаються проблемами і дослідженнями в сфері інституту сім'ї, треба відзначити О.Антонова, В.Медкова, О.Борисова, М.Головатого, Т.Руденко та інших. Соціологічні дослідження проблем молоді сім'ї проводяться провідними фахівцями соціологічних центрів та інститутів України, таких, як Г.Батищева, Т.Медіна, В.Скуратівський, О.Палій, Е.Лібанова, І.Зверева, О.Безпалько, С.Харченко, М.Балакірева, В.Захарченко, А.Нору, А.Карасевич та ін.

Формулювання мети статті. Розглянути молоду сім'ю, проблеми які виникають в ній, пріоритети, принципи та напрямки соціальної роботи з молодією сім'єю.

Виклад основного матеріалу. До особливих, фундаментальних груп суспільства відноситься молода сім'я. Вона є одночасно соціальною

групою і суспільним інститутом. Молода сім'я є своєрідною моделлю суспільства, всіх його соціальних зв'язків і відносин. Саме вона здійснює народження і формування нових членів суспільства.

Молода сім'я – це сім'я в перші три роки після укладення шлюбу (у разі народження дітей – без обмеження тривалості шлюбу), в якій обидва члени не досягли 30-річного віку, а також сім'я, що складається з одного з батьків у віці до 30 років і неповнолітньої дитини.

Сучасна молода сім'я дуже швидко пристосовується до нових вимог соціокультурного фону, швидше за інші сім'ї реагує на всі суспільні зміни, має перед собою безліч альтернатив шлюбно-сімейної і гендерної поведінки, але в той же час вона помітно залежна від дії зовнішніх обставин (погані житлові умови, обмежені матеріальні можливості, нерідко матеріальна залежність від батьків, проблеми самовизначення та ін.).

Соціальна робота з молоддю сім'єю – це система взаємодії соціальних органів держави і суспільства та сім'ї, яка спрямована на поліпшення умов її життєдіяльності, розширення можливостей в реалізації прав і свобод, визначених міжнародними та державними документами, забезпечення повноцінного фізичного, морального й духовного розвитку всіх її членів, залучення до трудового, суспільно-творчого процесу.

Пріоритет у соціальній роботі з молоддю належить центрам соціальних служб для молоді, які здійснюють соціальну профілактику, соціальний патронаж, соціальну реабілітацію, надають соціально-психологічну, психолого-педагогічну, соціально-медичну, соціально-правову, інформативно-консультативну, психотерапевтичну допомогу та підтримку молодому подружжю для поліпшення його життєдіяльності.

Один із важливих *принципів* соціальної роботи з молоддю сім'єю – принцип самозабезпечення сім'ї, тобто надання соціальної допомоги для стимуляції її внутрішніх резервів, вирішення власних проблем. Окрім того, соціальна робота з сім'єю спрямовується не тільки на родину в цілому, а й окремих її членів (дитину, матір, батька та інших членів сім'ї).

Ефективність реалізації основної мети і завдань соціальної роботи з молоддю сім'єю забезпечується при врахуванні типології та категорії сімей, які потребують різних видів соціальної роботи, застосування відповідних форм і методів роботи.

Основні *напрямки* соціальної роботи з молоддю сім'єю такі:

- підготовка молоді до сімейного життя;

- робота з молодими сім'ями зі стабілізації сімейних стосунків;
- допомога батькам у розв'язанні проблем сімейного виховання;
- соціальна реабілітаційна робота з сім'єю.

Підготовка молоді до сімейного життя передбачає формування навичок здорового способу життя, психолого-педагогічні, юридичні, економічні, медичні знання з питань становлення особистості, розвитку комунікативних навичок, формування статево-рольової ідентифікації, корекції особистих проблем, духовного виховання, знання з сексології шлюбу та сім'ї, створення власного іміджу, знання медико-соціальних проблем алкоголізму, наркоманії, профілактики захворювань, планування сім'ї та збереження репродуктивного здоров'я молоді, збереження вагітності, розвитку сімейних традицій, народження здорових дітей і т.п.

Соціальна робота проводиться серед учнів шкіл, шкіл-інтернатів, ПТУ, ліцеїв, коледжів, вищих навчальних закладах, у середовищі робітничої молоді, а також з молодими парами, які подали заяву до РАГСу (реєстрації актів громадянського стану). До роботи залучаються такі спеціалісти: соціальні працівники, соціальні педагоги, психологи, юристи, економісти, наркологи, сексологи, психотерапевти та інші спеціалісти.

Виділяють *форми* роботи з молодію сім'єю, до яких відносять: мобільні курси, навчально-консультативні пункти (у тому числі виїзні у сільській місцевості), вечірні жіночі та юнацькі гімназії, клуби для дівчат, кабінети Довіри; лекторії, дискусійні клуби, спеціалізовані служби (служба знайомств, пошта довіри, Школа молодого подружжя, телефон довіри) тощо. Для досягнення поставленої мети застосовуються такі методи роботи, як різноманітні комунікативні тренінги, тестування, індивідуально-групові психологічні консультації, психологічний театр мініатюр, лекції та семінари, проектні методики, шоу-програми, та ін. З метою створення умов для поширення інноваційних соціальних технологій організуються експериментальні майданчики.

Робота з молодими сім'ями зі стабілізації сімейних стосунків – профілактика дисгармонії сімейних відносин; розв'язання сімейних конфліктів; організація вільного часу сім'ї, допомога в організації сімейного господарювання та побуту; створення іміджу сім'ї; ознайомлення з юридично-правовими аспектами сімейних стосунків, особливостями лідерства в сім'ї; проведення благодійних акцій.

Досягнення молодими психологічної дорослості обумовлено дещо іншими проблемами. Молодята часто не мають достатнього досвіду

прийняття спільних рішень. У консультативній роботі ефективним прийомом є *ділове обговорення* конкретних сімейних питань. Він сприяє усвідомленню молодим подружжям таких моментів:

– наданої інформації і чіткого розуміння власних інтересів, достатнього для прийняття рішень;

– неможливість узгоджено діяти обумовлена не прагненням до взаєморозуміння, а спробами вирішувати проблему, що виникла, одне за одного, а не спільно;

– "невміння" віднайти правильне рішення спирається на егоцентричне уявлення про сім'ю, небажання відмовитись від деяких привілеїв чи інтересів.

Висновки. Отже, соціальний працівник працює за наступною схемою із молодими сім'ями. По-перше, це профілактика сімейного неблагополуччя через роботу з підлітками та молоддю щодо відповідального батьківства та підготовки до сімейного життя. По-друге, це безпосередня робота з сім'єю, яка опинилася в складних життєвих обставинах. Причому не можна визначити пріоритетність одного з напрямків – обидва мають здійснюватися паралельно.

Список використаних джерел:

1. Технології соціальної роботи: Навчальний посібник з грифом МОН України. / О.А. Агарков, Д.Ю. Арабаджиев, Т.В. Єрохіна, В.В. Кузьмін, І.В. Мещан, В.М. Попович. – Запоріжжя: вид. комплекс АТ «Мотор-Січ», 2015. – 487 с.
2. Тюптя Л.Т. Соціальна робота (теорія і практика): навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Л.Т. Тюптя, І.Б. Іванова. – К.: ВМУРОЛ «Україна», 2004. – 408 с.

Купріянова Олена Анатоліївна,
вихователь Державного навчального закладу
"Полтавський центр професійно-технічної освіти"

СУПЕРВІЗІЯ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Сучасна соціально-педагогічна діяльність знаходиться на етапі перебудови та трансформації у глобальну систему соціальної роботи. У свою чергу це зумовлює перегляд й удосконалення

змісту, форм соціально-педагогічної роботи та професійної підтримки діючих соціальних працівників й соціальних педагогів. Тому особливої актуальності набуває таке поняття і процес, як супервізія.

Буквальний переклад супервізії з англійської мови – «нагляд», не відповідає повному його змісту. В українській мові найближчим йому у змістовному плані є поняття «наставництво», у значенні «давати поради, навчати чогось, направляти, націлювати, скеровувати, спрямовувати». У професійній лексиці використовується термін «куратор» (особа, якій доручено наглядати за будь-якою роботою). Основною метою супервізії, про що зазначається у Наказі України «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо проведення супервізії у соціальних службах», є процес надання супервізором працівнику соціальної служби, по відношенню до якого здійснюється супервізія, професійної допомоги, спрямованої на аналіз й подолання професійних труднощів, удосконалення організації роботи, підтримку мотивації до роботи, дотримання етичних норм та стандартів надання послуг, запобігання виникненню професійного вигорання, забезпечення емоційної підтримки, підвищення професійної кваліфікації [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему супервізії тривалий час активно досліджують науковці А. Браун, А. Боурн, Д. Джейкобс, В. Робінсон, Е. Уільям, Д. Якобс, Д. Карпіус, Дж. Гібсон, П. Хоукінс, Р. Шохет та інші.

Формулювання цілей статті. В Україні супервізорство соціальних працівників здійснюється такими структурами, як міські, обласні відділи освіти, методичні кабінети та частково інститутами післядипломної освіти. Однак, варто звернутися до зарубіжного досвіду організації супервізії задля удосконалення вітчизняної системи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Так, А. Браун, А. Боурн запропонували план менеджменту стресу, розробивши методикку подолання стресу та вигорання. Проаналізувавши особливості вигорання, вони виділили декілька етапів профілактики та подолання даного явища у професійній діяльності: *перший етап* – початковий ентузіазм, який виникає серед нових та недосвідчених працівників, які нещодавно прийшли працювати чи змінили кар'єру в середині свого життєвого шляху або отримали підвищення по службі. На цьому етапі доцільно здійснити аналіз попереднього робочого досвіду супервізованого для того, щоб зруйнувати минулі амбіції та прагнення, а також виділити корисне; сформувати реалістичну спільну оцінку сильних і слабких

сторін супервізованого, а також його потреб; перевірити наявність стресу, його оптимального рівня, який би забезпечував ефективну роботу, але без виснаження; *другий етап* – передчасна рутинізація. Якщо початковий ентузіазм не був належним чином спрямований, то це може призвести до повного занурення у роботу, залишаючись незахищеним від невдач, болю. Робота перетворюється на рутинну, сприймається як менш захоплююча та екзотична, з'являється така домінуюча риса, як нудьга. На цьому етапі буде корисним вивчення особливостей використання емоцій супервізованим при роботі з клієнтами; з'ясування того, як працівник соціальної сфери підтримує своє особисте, непрофесійне життя; підкріплення незначних досягнень, про які розповідає фахівець у вигідному для себе ракурсі; протистояння коментарям супервізора, які свідчать про відсторонену, стереотипну реакцію на роботу; детальне дослідження певного аспекту роботи; *третьої етап* – сумніви у собі. Якщо процес триватиме без жодного позитивного втручання, рутинна попереднього етапу може призвести до припинення пошуку позитивних переживань супервізованим. Як наслідок, формується невпевненість у собі, занижена оцінка професійної діяльності та самооцінка. На цьому етапі супервізований може приховувати стрес, тому доречними будуть такі види роботи: допомога супервізора у складанні графічної схеми емоційної історії супервізованого від початку кар'єри; забезпечення чіткого, адекватного, збалансованого зворотного зв'язку, що передбачає висловлення супервізором думок, результатів спостереження за діяльністю супервізованого; необхідно чітко визначити стресогенні чинники та доступні джерела підтримки і допомоги супервізованого; *четвертий етап* – застій, колапс чи одужання. Можливе виникнення застою / стагнації, тобто самозакриття у своєму депресивному стані. Виникає відчуття, що людину не розуміють, вона стає цинічною, роздратованою. Зростають шанси появи соматичного захворювання, зловживання наркотичними речовинами, переїдання або недоїдання. Якщо стан стагнації та низької ефективності триватиме роками, то після цього, зазвичай, настає криза. Вона, як правило, виявляється під час якоїсь події, наприклад, розриву стосунків, звинувачень у несумлінній практичній діяльності, трагічного випадку, фінансових труднощів або смерті близької людини. Адже на цьому етапі супервізор, повинен відігравати посередницьку роль, призначення якої полягає у визначенні джерел професійної підтримки, виявленні того, що вони можуть запропонувати, досягненні домовленості щодо фінансової допомоги з

боку організації задля отримання цих послуг для супервізованого; забезпеченні поваги до прав молодого фахівця та належного ставлення до нього в організації; інформуванні колег таким чином, щоб це зменшило пліткування, але збільшило сенситивність та повагу [1].

Д. Джейкобс аналізуючи поняття «супервізія», зазначає, що головним є надати можливість супервізованому почуватися безпечно, вільно виражати себе і максимально сприяти цьому вираженню. Супервізор не просто висловлює рекомендації, дає оцінку ситуації, а допомагає супервізованому самостійно знайти рішення щодо вдосконалення власної особистості [2].

В. Робінсон наголошує на навчальному вимірі цього явища, визначаючи супервізію як навчальний процес, в якому людина, озброєна відповідними знаннями і навичками, приймає відповідальність за навчання іншої людини, котра має менший об'єм знань і вмінь [5, с.53].

Е. Уільям, Д. Якобс зазначають, що зміст та процес супервізії мають бути непригнічючими та антидискримінаційними, спрямованими на насаження як користувачів служби, так і персоналу. Практичне застосування принципу не пригнічення у супервізії передбачає рівність позицій, необхідність керуватися підходом, який скоріше применшує, а не підкреслює різницю у владі та підкреслює особистісні переваги та ресурси супервізованого. До компетенції супервізора належать експертна оцінка знань, навиків, молодого фахівця, його особистої готовності взяти на себе професійну відповідальність за кваліфіковану допомогу клієнту [6].

У свою чергу, П. Хоукінс та Р. Шохет пропонують шість базових етичних принципів супервізії: дотримання балансу між відповідальністю за роботу супервізованого і повагою до його самостійності; прояв належної турботи про благополуччя клієнта і його захист, повага до автономії; дія в межах своєї компетенції, звернення за допомогою при необхідності; лояльність – вірність даним обіцянкам; відмова від використання насильницьких дій; відкритість критиці і зворотному зв'язку разом із зобов'язанням продовжувати вчитися [7].

Супервізія фахівців соціальної сфери в Америці здійснюється за принципом «рівний-рівному» (peer supervision) протягом тривалої роботи з наставником та включає різні моменти професійної діяльності: особистісний та професійний розвиток, підвищення рівня компетентності, визначення рівня готовності до професійної діяльності; узагальнення навиків, розгляд окремих випадків, розвиток професійної ідентичності;

підвищення впевненості молодих спеціалістів та формування здатності самостійно вибудовувати власну практику. У процесі супервізійних сесій за принципом «рівний-рівному» (peer supervision) фахівці-початківці набувають досвіду у результаті тренування в групі, що формує тісні взаємостосунки між колегами, сприяє створенню професійної спільноти та дає можливість молодим соціальним працівникам набутися самостійності. Модель «рівний –рівному» нейтралізує вплив дидактичного та оцінюючого компонентів супервізії, надає емоційну підтримку, нові ідеї. Особливо популярними є он-лайн групи супервізії. Використання електронної пошти сприяє більш відкритому спілкуванню з супервізором і колегами, обговоренню позитивних та негативних моментів практики. Студенти, які мовчать під час безпосереднього спілкування, у віртуальному середовищі дуже часто займають лідерські позиції. Анонімність допомагає подолати страх показати себе некомпетентним у обговоренні складних професійних ситуацій.

У ФНР особливістю супервізії є підготовка модераторів для проведення тренінгів серед учителів. Їх мета полягає у тому, щоб надати допомогу учителям і навчити їх самостійно вирішувати проблеми, які виникають у школі, поетапно аналізуючи причини. Протягом тренінгів учителі шукають, апробовують і співставляють із шкільною діяльністю логіку і модель поведінки педагога. Одночасно розробляється стратегія навчання і поведінки школяра [4].

Висновки. Отже, за кордоном супервізорство розглядається як принцип, функція і метод та спрямовано на полегшення роботи соціального працівника, а також на захист його особистості. На основі аналізу різних підходів до розуміння поняття «супервізія» можна виділити такі її форми: супервізія-наставництво – супервізор концентрується на освітній функції, допомагаючи «учню» проводити роботу з клієнтами; супервізія-навчання – також акцентується освітня функція, але супервізор послаблює свій контроль та обмежується підтримкою та спрямуванням роботи у правильне русло; скеровуюча супервізія – супервізор є одночасно і наставником, і керівником. При цьому супервізор відповідає за роботу супервізуючого з клієнтом, однак чітко виражені відносини субординації; консультативна супервізія – у цьому варіанті відповідальність за виконання роботи лежить на супервізованому, але він може консультиватися з деяких питань з супервізором.

Враховуючи зарубіжний досвід, в Україні супервізорство має розвиватися у таких взаємопов'язаних напрямках: просвітницький (формуючий), що включає розвиток вмінь, навичок, здібностей стосовно професії; підтримуючий (тонізуючий), що включає підвищення стійкості впливу зі сторони проблем клієнтів; спрямовуючий (нормативний), що включає контроль працівника над власною особистістю (недоліки, слабкі сторони, білі плями, осуд).

Список використаних джерел:

1. Браун А. Супервізор у соціальній роботі: супервізія догляду в громаді, денних та стаціонарних установах / А. Браун, А. Боурн; пер. з англ. Т. Семігіної. – Київ: Пульсари, 2003. – 240 с.
2. Джейкобс Д. Супервізорство: техніка и методи коректующих консультацій / Д. Джейкобс, Д. Мейер. – Санкт-Петербург: Б.С.К., 1997. – 235 с.
3. Методичні рекомендації щодо проведення супервізії у соціальних службах [Електронний ресурс] Міністерство соціальної політики України
Режим доступу: http://cct.com.ua/2014/05.01.2015_5.htm
4. Пришляк О. Ю. Професійний розвиток педагогів у США і ФРН / О. Ю. Пришляк // Науковий вісник Ужгородського університету. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. – 2013. – Вип. 27. – С.159–162.
5. Робинсон Сен Кен Школа майбутнього. Як виростити таланливого ребенка / Сен Кен Робинсон, Лу Ароника. – Москва: Манн, Иванов, Фербер, 2015. – 364 с.
6. Уильяме Э. Вы – супервізор: шестифокусная модель, роли и техники в супервізії / Э. Уильяме. – Москва: Класс, 2001. – 56 с.
7. Хоукінс П. Супервізія. Індивідуальний, груповий и організаційний підходи / П. Хоукінс, Р. Шохет. – Санкт-Петербург: Речь, 2002. – 324 с.

Рябуха Анна Юрївна,
кандидат педагогічних наук, викладач циклової комісії
соціально-гуманітарних та загальноосвітніх дисциплін,
Полтавського коледжу Університету «Україна»

ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ

Вступ. В останні роки викладачі ВНЗ досить часто зустрічаються з випадками пониженої мотивації деяких студентів до якісного опанування певних дисциплін.

Результати дослідження. Аналіз змісту й особливостей професійної діяльності сучасного фахівця свідчить про істотне розширення спектру його функцій і завдань. Що, в свою чергу, сучасним студентам окрім традиційних видів діяльності дає також інноваційні та пошукові завдання.

Ці особливості професійної діяльності значною мірою зумовлюють структуру, цілі, зміст і характер навчально-виховного процесу, мотиваційні механізми, сприятливі педагогічні умови забезпечення професійної підготовки майбутнього фахівця, її рівень і якість. А це, відповідно, висуває на рівень серйозної педагогічної проблеми пошук ефективної мотивації студентів до навчання.

Вивченням мотивації людини займалися Д. Макклелланд, Д. Аткинсон, Г. Хекхаузен, Г. Келлі, Ю. Роттер, К. Роджерс, Р. Мей, А. Н. Леонт'єв. Мотиваційному аспекту навчання уже порівняно давно приділяли велику увагу в психологічній і педагогічній літературі С. Рубінштейн, Л. Божович, О. Ковальов, Г. Костюк, В. Мерлін, В. Сухомлинський, М. Алексеева, І. Синиця та інші. Питання мотивації навчальної діяльності є предметом педагогічних і психологічних наукових досліджень, які ведуться здебільшого в двох основних напрямках.

У науці мотивація є найбільш безперечним і вивченим чинником успішності навчання. Вона є основою будь-якої діяльності, чи то праця, чи спілкування, чи пізнання. П. Якобсон визначає три типи мотивації навчання [4].

Розрізняють зовнішню та внутрішню мотивації. Внутрішня залежить від внутрішнього середовища (викладач, навчальна група, оточення). Зовнішня мотивація обумовлена значущістю інформації.

Викладачу важливо знати потреби, якими керуються студенти, він повинен постійно підтримувати мотивацію навчання на високому рівні [3].

Сучасні українські дослідники проблем мотивації до навчання, зокрема Н. Аристова, основними критеріями її формування вважають наявність пізнавальних мотивів і цілей, наявність позитивних емоцій, які викликає процес навчання, уміння і бажання вчитися, вміння і можливості застосовувати здобуті знання на практиці. На основі комплексного врахування цих показників дослідник визначила чотири рівні сформованості мотивації до навчання [1]:

- рівень відсутності мотивації (негативна внутрішня мотивація навчання, закладена у навчальну діяльність суб'єктів навчання);
- низький рівень мотивації (негативна зовнішня мотивація навчання, яка знаходиться поза навчальною діяльністю суб'єктів навчання);
- середній рівень мотивації (позитивна зовнішня мотивація навчання, яка безпосередньо знаходиться поза навчальною діяльністю суб'єктів навчання);
- високий рівень мотивації (позитивна внутрішня мотивація навчання, закладена у навчальну діяльність суб'єктів навчання).

Система управління підвищенням мотивації студентів до навчання не буде ефективною, якщо у навчально-виховному процесі не будуть створені сприятливі педагогічні умови для творчої навчальної діяльності студентів, самореалізації їхньої особистості. На думку Р. Гришкової, реалізація студентом своїх творчих можливостей та розвиток особистості можливі лише за таких психолого-педагогічних умов [2]:

- створення навчальних педагогічних ситуацій, які спонукають студентів до усвідомлення свого образу-Я та адекватної самооцінки;
- перевага діалогу над монологом у спілкуванні викладача зі студентами;
- створення ситуацій успіху, формування позитивної Я-концепції студента;
- технологізація процесу вивчення навчальної дисципліни;
- зміна позиції викладача відносно студента.

Отже, аналізуючи різні точки зору на мотивацію до навчання, важливо зрозуміти, що може спонукати студентів плідно працювати над

оволодінням різними дисциплінами, що може бути потужним джерелом мотивації і як зробити так, щоб зовнішня мотивація переросла у стійку внутрішню.

Висновки. На нашу думку, в основі підвищення мотивації до навчання знаходиться реальна перспектива використання знань – цікаві проекти, перспективна робота. Усвідомлюючи реальність цього, розумний студент перш за все візьметься за навчання не тільки в аудиторії, але й самостійно буде опановувати цікаві та важливі навчальні матеріали, які можуть відкрити нові можливості майбутнього успішного життя, максимальної творчої та особистісної реалізації. Але для викладача важливо пам'ятати, що недостатньо тільки окреслити студентам практичну мету використання їх знань – потрібно постійно підтримувати у студентів бажання навчатися та вдосконалювати свої знання.

Список використаних джерел:

1. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів : Дис. ... канд. пед. : 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти / Н. О. Арістова. – К., 2009. – 237 с.
2. Гришкова Р. О. Психолого-педагогічні умови особистісно орієнтованого вивчення іноземної мови / Р. О. Гришкова // Наук. записки КМА. –Т. 18. –К., 2000. – С. 35–36.
3. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам : Теория и практика / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис. – 2004. – С. 161–162.
4. Яacobсон П. М. Психологические проблемы мотивации в поведении человека / П. М. Яacobсон. – М. : Просвещение. – 1969. – 317 с.

Шаравара Сергій Іванович,
студент 4 курсу, спеціальності «Соціальна робота»,
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»
Науковий керівник: Глоба Сергій Миколайович,
старший викладач кафедри соціальної роботи,
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»

ПРОБЛЕМИ ГЕНДЕРНОЇ ДИСКРИМІНАЦІЇ ТА НЕРІВНОСТІ У СФЕРІ ЗАЙНЯТОСТІ В УКРАЇНІ

Постановка проблеми. Останнім часом в усьому світі значно зросла актуальність питань, пов'язаних із гендерною рівністю. Гендерна рівність передбачає рівний правовий статус жінок і чоловіків та рівні можливості для його реалізації, що дозволяє особам обох статей брати однакову участь в усіх сферах життєдіяльності суспільства. Аналіз проблем забезпечення рівних прав для жінок та чоловіків у сфері праці є актуальним, оскільки забезпечення як правової, так і фактичної рівноправності є важливим завданням сьогодення.

Незалежно від економічного етапу чи типу соціально-економічного розвитку суспільства в професійній сфері зайнятості жінки стикаються з низкою серйозних проблем, що свідчать про їх нерівноправне положення порівняно з чоловіками. Гендерна дискримінація протягом всієї історії залучення жінок в суспільне виробництво була основною рисою розвитку ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми функціонування ринку праці, формування ціни праці в контексті гендерної рівності висвітлюється у роботах С. Бандури, Д. Богині, В. Близнюк, О. Грішнєвої, В. Куценко, Е. Лібанової, А. Чухна, Т. Марценюка, С. Гаращенко, О. Савенко, Л. Яковлева, А. Рандіна та ін.

Велику увагу приділяють проблемі гендерної нерівності на ринку праці вчені М. Ворона, К. Вольний, Ю. Гавриличко, О. Тищенко, Г. Чепурко та багато інших, але й до сьогодні ще не виявлені всі аспекти даного явища.

Формулювання цілей статті. Мета статті – проаналізувати проблеми гендерної дискримінації та нерівності у сфері зайнятості в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Природа прояву гендерної дискримінації на ринку праці може мати об'єктивний і

суб'єктивний характер. Об'єктивний характер дискримінації жінок на ринку праці пов'язаний з їх сімейними і репродуктивними ролями. Суб'єктивний характер дискримінації жінок пов'язаний з переконанням роботодавців стосовно того, що «жінка – гірший працівник», причому ця оцінка не має нічого спільного з професійними характеристиками конкретної жінки. Тому перевагу при прийомі на роботу надають чоловікам, при звільненні першою йде жінка, кар'єрний ріст для неї також обмежений [8, 144].

Вчені виділяють кілька видів гендерної дискримінації на ринку праці пострадянських країн, які розрізняються як за сферою дії, так і за наслідками:

1) дискримінація при працевлаштуванні, яка проявляється, коли осіб певної статі за інших рівних умов беруть в останню чергу на роботу та першими звільняють;

2) дискримінація в доступі до певних професій чи посад, коли забороняють або обмежують доступ до певних видів діяльності, професій, посад, незважаючи на здатність особи до виконання робіт;

3) дискримінація при оплаті праці, коли значно меншою є оплата одних працівників у порівнянні з іншими за виконання однакової роботи;

4) дискримінація при кар'єрному просуванні;

5) дискримінація при професійній підготовці й отриманні певних видів освіти [5].

Хоча рівень зайнятості чоловіків і жінок майже однаковий, але перевага надається чоловікам, адже чоловік вважається стабільнішим працівником, ніж жінка, бо жінка більше часу приділяє сім'ї, бере декретну відпустку, й тому є не вигідною для організації. Жінки переважають серед безробітних, що мають вищу освіту (70%) і складають 80% усіх безробітних – випускників вищих навчальних закладів [7].

Питання жіночої зайнятості характеризується своєю глобальною, всезагальною поширеністю і шанси розв'язати його радикально у найближчій перспективі вельми примарні. Сьогодні сформувався особливий ринок жіночої робочої сили, для якого характерним є доволі низький соціальний статус жіночої праці та відносно нижчий рівень її оплати. Крім того, саме жінки більше відчувають проблеми щодо кар'єрного росту та професійного зростання, а обсяг пропозиції робочих місць для жінок характеризується значно вужчим професійним асортиментом. Крім того, шанси жінки втратити роботу завжди вищі, ніж для чоловіків [3, 77].

Традиційно жінки складають також значну частину працівників, зайнятих у маргінальній економічній діяльності – тієї, яка відбувається у своєрідних нішах, що виникли стихійно. Йдеться про неформальну зайнятість: торгівлю на стихійних ринках, «човникову» діяльність тощо. Це, окрім всього іншого, є свідченням того, що жінки несуть на собі основний тягар соціальних втрат ринкових реформ, будучи змушеними розробляти такі економічні стратегії. Так в Україні відбувається процес «фемінізації» одних та «маскулінізації» інших галузей економіки.

Однією з важливих характеристик сучасного ринку праці є рівень оплати праці. Незважаючи на законодавчо закріплену рівність в оплаті праці, фактично жінки займають посади з більш низькою зарплатою. За даними експертів, середня зарплата жінок за всю історію незалежності України не перевищувала 79% зарплати чоловіків.

Загалом, жінки працюють у соціально важливих, але низько оплачуваних державних секторах (наприклад, освіта, охорона здоров'я та соціальні послуги) [11]. Загальний наслідок такої ситуації – підвищений ризик зубожіння для жіночої половини населення України, особливо в ситуації, коли жінка є єдиним годувальником у родині. Це не може вважатися соціально прийнятним в умовах курсу на демократизацію всієї системи суспільних відносин та розбудови соціально орієнтованої ринкової економіки.

Аналіз вакансій в періодичних виданнях наочно доводить існування маргіналістичних тенденцій в пропозиціях посад для жінок, більшість з яких належать до сфери сервісних послуг. Секретарі, бухгалтери, офіс-менеджери, продавці-консультанти, менеджери, офіціантки, прибиральниці, домогосподарки та ін. складають більшість вакансій для жінок. Практично всі роботодавці як критерії відбору потенційних працівників-жінок визначають наступні: модельну зовнішність та вік 18 – 30 років, досвід роботи при цьому вимагається не завжди. Термін випробувального строку практично завжди знаходиться на граничній межі, передбаченій законодавством.

Однією з причин відставання України за рівнем зайнятості жінок та темпами його зростання від високорозвинених європейських країн є значно нижча межа пенсійного віку. Донедавна в Україні пенсійний вік для жінок становив 55 років, тоді як сучасний європейський стандарт пенсійного віку – 65 років незалежно від статі. Ймовірно, розпочате у 2011 році підвищення пенсійного віку в Україні дасть змогу в

майбутньому скоротити відстань між рівнем зайнятості жінок в Україні та у розвинених країнах.

Доступ до ресурсів та заробітна плата також розглядається з позиції гендеру. На рівні законодавства в Україні всі проблеми вирішені – заборонено всі можливості дискримінації за статевою ознакою. Однак на практиці ситуація виглядає не так оптимістично [6, 32]. Українська гендерна дискримінація за доходами пов'язана не із законодавством, а із психологією, з тим, що громадська думка, хоча і припускає рівність чоловіка та жінки, все таки вбачає основні жіночі чесноти в родині, передовсім у дітях. Не випадково ж понад 60,4% респондентів в опитуваннях Держкомстату України вважають, що жінка реалізує себе саме (і виключно) в дітях.

Приналежність до однакової професії і однаковий рівень кваліфікації для жінок часто зовсім не означає рівний доступ до кар'єрного просування порівняно з чоловіками - колегами. У межах однакових сфер зайнятості чоловіки й жінки мають зовсім різні перспективи просування, тобто статусні наслідки певних занять різні для чоловіків і жінок. Особливо це помітно у сфері управління – що вищий соціальний статус посади, тим менша імовірність, що її обійматиме жінка. За даним досліджень, у сфері приватного бізнесу підприємств, які працюють під керівництвом жінок, утричі менше, ніж підприємств, де головуєть чоловіки.

Гендерна нерівність на ринку праці проявляється не лише в дискримінаційних явищах у сфері зайнятості, але і в гендерній асиметрії, що спостерігається в такому явищі, як безробіття. Гендерна диференціація існує в рівні безробіття, в шляхах та часі пошуку роботи, причинах її втрати.

Безробіття спричиняє жорсткий вплив на жінок по критеріям тривалості пошуку роботи, частоти попадання і періоду перебування в цьому статусі. Жіноче безробіття більш тривале, жінки часто стають домогосподарками, зневірившись, що знайдуть роботу. Більшість безробітних чоловіків досить швидко знаходять нову роботу, а основна маса жінок, витіснених з суспільного виробництва, втрачають її назавжди.

Доля жінок, серед безробітних, що шукають роботу більше року, протягом останніх 10 років завжди була вища, ніж чоловіків. Жінок частіше звільняють, в той час коли чоловіки звільняються за власним бажанням.

Також, можна виділити низку найбільш ймовірних причин, що впливають на розділ рівня безробіття за статтю.

Причини перевищення рівня жіночого безробіття над чоловічим:

- об'єктивна дискримінація;
- структурний фактор;
- суб'єктивна дискримінація.

Причини перевищення чоловічого безробіття на жіночим:

- відносно більш висока конкуренція на «чоловічих» робочих місцях;
- більш активна і ризикована поведінка в пошуках високооплачуваної роботи [9, 41].

Варто підкреслити декілька важливих моментів, що стосуються безробіття серед жінок. По-перше, безробіття серед жінок щільно пов'язане з виконанням репродуктивної функції, тоді як у чоловіків – ні. По-друге, для жінок більшою мірою поширені прямі бар'єри для зайнятості – відсутність для них відповідних робочих місць або необхідної кваліфікації. Так, основним фактором, що гальмує працевлаштування жінок, є невідповідність запропонованої роботи спеціальності – 48,8% проти 20% серед чоловіків [4, 144].

І, нарешті, жінки як робоча сила цінуються менше, а отже стикаються з численними перешкодами, зокрема з дискримінацією та несприятливими стереотипами.

Ліквідація вище зазначених перешкод для досягнення гендерної рівності на ринку зайнятості має надзвичайно важливе значення.

Оскільки безробіття серед жінок та чоловіків визначається дещо різними чинниками, то і наслідки безробіття впливають на чоловіків та жінок у різний спосіб. Зокрема для чоловіків хронічне безробіття може бути причиною, що породжує такі негативні наслідки, як алкоголізм, депресія, самогубство.

Більш низький рівень виходу зі стану безробіття для жінок пов'язаний з гіршими можливостями при працевлаштуванні, меншою конкурентоспроможністю, що є відображенням, а також дискримінаційною практикою українських роботодавців. У той же час більший період пошуку відображає і більш пасивну поведінку жінок, їх меншу активність у пошуку роботи [12, 35].

Звідси постає питання реформування гендерної політики у сфері зайнятості з урахуванням жіночого питання на ринку праці, оскільки жінка цілком може виконувати управлінські функції на посаді керівника в

державному і приватному секторах економіки, у владних структурах як регіонального рівня, так і загальнодержавного рівня, а також бути лідером громадських організацій.

У законодавчому полі Україна намагається повністю усунути можливості для зловживань і утисків з боку роботодавців за гендерною ознакою. Україна є державою учасником Міжнародного пакту про громадянські та політичні права, Міжнародного пакту про економічні, соціальні та культурні права та Конвенції з викорінення всіх форм дискримінації стосовно жінок [2, 15].

Найявна в суспільстві дискримінація за ознакою статі виявляється у невизнанні виробничої праці жінок у домашньому господарстві як соціально значущої. З врахуванням домашньої роботи жінки в середньому зайняті різними видами робіт майже на 25% часу більше ніж чоловіки. Вибудовується цікавий ланцюжок соціальних ролей і прав жінок в сучасному суспільстві, коли для соціальної самореалізації жінка повинна мати дітей. Паралельно вона повинна робити внесок до сімейного бюджету, тобто працювати поза домом, але робота не повинна перетворюватися на кар'єру.

Традиції несення жінкою основного тягаря сімейних обов'язків безперечно, відіграють значну роль у тому, що пересічна українська жінка й досі не в змозі досягти тих кар'єрних вершин, що чоловік. (У контексті вивчення специфіки громадської думки щодо ролі жінки в сучасному суспільстві слід підкреслити, що майже половина населення (47,7%) вважають, що жінка має реалізовувати себе у домашньому господарстві, 34,2% - що жінка взагалі не має працювати на виробництві і 30,6% - що жінка має займатися виключно вихованням дітей.) Однак не можна нехтувати й роллю законодавства, яке гарантує збереження за жінкою робочого місця впродовж 3-річного періоду після народження дитини. У поєднанні з відсутністю будь-яких обмежень тривалості та кількості оплачуваних відпусток по догляду за хворою дитиною молодше 14 років це проковує роботодавців уникати по можливості найму на роботу молодих жінок або досягати з ними домовленості щодо відкладання народження дитини [1, 78].

Фактично вся система соціального захисту жінки-матері зорієнтована на те, щоб саме жінка без допомоги чоловіка чи інших членів родини доглядала дитину до досягнення нею 3-річного віку. На практиці це означає дуже тривалу перерву в роботі, а отже декваліфікацію, що, зрозуміло, звужує можливості підвищення жінки як

за посадою, так і за заробітною платою. При цьому на практиці жінки далеко не завжди повністю використовують право на відпустку по догляду за дитиною [10, 37].

Таке становище доволі чітко окреслює саме гендерну складову проблем безробіття-зайнятості в Україні. Віковий відрізок, на якому переважають чоловіки, припадає на час, коли жінки народжують дітей та доглядають за ними. Таке становище не було б дивним, якщо б воно не містило завуальованої і саме генерованої проблеми зайнятості. Адже як відомо, що у більшості випадків роботодавці, приймаючи рішення про прийом на роботу, реально відмовляють жінкам-претендентам через те, що вони можуть у молодому віці піти у відпустку, що пов'язана з народженням дитини та подальшим доглядом за нею. Для роботодавця це створює цілком реальні незручності та проблеми кадрового менеджменту.

Україна, шукаючи власні рецепти розв'язання проблеми гендеру на ринку праці, повинна враховувати світовий досвід, апелювати до нього та адаптувати його до власних реалій, враховуючи історичні, соціокультурні, ментальні, економічні та інші норми, традиції та особливості.

Висновки. Для українського суспільства, яке на даний час перебуває на стадії невизначеності та формування нових соціальних норм і життєвих стратегій, проблема гендерної нерівності у сфері зайнятості виявилася не повністю усвідомленою та вивченою. На державному рівні вона також недостатньо законодавчо обґрунтована.

У законодавчому регулюванні зайнятості недостатньо уваги приділено механізмам подолання гендерної дискримінації. У результаті рівність можливостей для всіх суб'єктів ринку праці незалежно від статі, що декларується у ряді документів, залишається гаслом, не підкріпленим конкретним механізмом реалізації. Внаслідок цього принцип рівності можливостей фактично зведений до забезпечення рівноправності за критерієм умов праці і до розширення системи пільг і гарантій, пов'язаних із материнством.

Одним із наслідків неадекватності існуючої нормативної бази стало витіснення жінок із сфери зайнятості, що і виявилось у зростанні зареєстрованого жіночого безробіття. Хоч безробіття в однаковій мірі є проблемою як для жінок, так і для чоловіків, але досвід засвідчує, що жінкам важче знайти роботу ніж чоловікам.

На основі закордонного та власного досвіду наша держава має докласти всіх зусиль для подолання соціально-економічного негативу,

зумовленого гендерною асиметрією на ринку праці, необхідно згенерувати якісно нову ментальну культуру суспільства, яка передбачає не декларативну, а реальну рівність обох соціальних статей загалом і на ринку праці зокрема.

Список використаних джерел:

1. Балакірева О., Яременко О. Молодь України в дзеркалі соціології / О. Балакірева, О. Яременко. – К. : МАУП, 2002. – 200 с.
2. Гаврилечко Ю., Чепурко Г. Гендерна рівність на ринку праці: проблеми та перспективи для України / Ю. Гаврилечко, Г. Чепурко // Праця і Закон. – 2007. - № 5. – С. 14 – 16.
3. Гапова Е. И. Антология гендерной теории. / Е. И. Гапова. – Минск: ПроPILEI, 2000. – 384 с.
4. Гаркавенко Н. О. Проблеми зайнятості та безробіття на національному ринку праці / Н. О. Гаркавенко // Формування ринкових відносин в Україні. – 2007. - № 4.- С. 168-173.
5. Іващенко О.В., Лободинська О.М. Гендерна сегрегація чи гендерна асиметрія на ринку праці: теоретичні засади та емпіричні прояви при працевлаштуванні в Україні [Електронний ресурс] / О.В. Іващенко, О.М. Лободинська. – Режим доступу: http://www.ukr-socium.org.ua/Arhiv/Stati/1_2013/43-62.pdf.
6. Камена А. В. Организация и оплата труда в условиях рынка (аспект эффективности): Учебное пособие 3-е изд., перераб. и доп. / А. В. Камена. – К. : МАУП, 2001. – 311 с.
7. Коленда Н.В. Проблеми забезпечення гендерної рівності на ринку праці України [Електронний ресурс] / Н.В. Коленда, О.В. Саць // Економічні науки. Сер.: Економіка та менеджмент. – 2011. – Вип. 8. – С. 110-123. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ecnem_2011_8_15.pdf.
8. Костикова И. В. Введение в гендерные исследования: Учебное пособие для студентов вузов 2-е изд., перераб. и доп. / И. В. Костикова. – М. : Аспект – Пресс, 2005 – 256 с.
9. Краснобасова В., Омельченко Г. Рівноправність чоловіків і жінок: проблеми та шляхи розв'язання / В. Краснобасова, Г. Омельченко // соціальний захист. – 2003. - № 1. – С. 40 – 41.
10. Лібанова Е. Гендерна диференціація доходів населення України / Е. Лібанова // Політика і час. – 2007. - № 3. – С. 36 – 40.
11. Особливості національної нерівності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://news.finance.ua/ua/news/~/203478>.

12. Піжук О. І. Прогнозування росту жіночого безробіття в умовах фінансово – економічної кризи на основі економічних моделей / О. І. Піжук // Економіка та держава. – 2009. - № 9. – С. 35 – 36.

СЕКЦІЯ 2

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ РОБОТИ З КЛІЄНТАМИ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Глоба Сергій Миколайович,
старший викладач кафедри соціальної роботи,
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»
Оніщенко Ірина Євгенівна,
головний спеціаліст відділу
призначення і перерахунку пенсій
Полтавського об'єднаного управління
Пенсійного фонду України в Полтавському районі

МЕТОДИ ПРОФІЛАКТИКИ НАРКОЗАЛЕЖНОСТІ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ З ПІЛІТКАМИ

Постановка проблеми. Внаслідок різноманітних причин духовного, економічного, політичного характеру в суспільстві завжди зустрічаються люди з девіантною поведінкою, тобто з поведінкою, що відхиляється від прийнятих у суспільстві ціннісно-нормативних стандартів.

Значна кількість проявів девіантної поведінки пов'язана із залежністю людей від наркотичних речовин. Наркотичною залежністю у значній мірі страждають діти і підлітки. Наркотики страшні тим, що навіть одноразове їх вживання може призвести до наркотичної залежності.

Актуальність роботи обумовлена тим, що вживання наркотичних речовин є на сьогоднішній день однією з найгостріших проблем, які постають перед суспільством. Як свідчить статистика, більшість наркоманів починають вживати наркотики у підлітковому віці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему девіантної поведінки досліджували такі відомі вчені, як Говард Бекер, Еміль Дюркгейм, Ерік Еріксон, Ральф Клоуворд, Чезаре Ломброзо, Роберт Мертон, Едвін Сазерленд, Уолтер Реклесс, Зигмунд Фрейд та інші. У своїх наукових працях вони намагалися пояснити причини виникнення девіації, шляхи її подолання, пропонували різні класифікації видів та форм девіантної поведінки. До найбільш відомих сучасних авторів, що

займаються проблемою девіантної поведінки та різних проявів її у суспільстві, зокрема підліткової наркотичної залежності, належать: О. Балакірева, С. Березін, С. Биков, А. Вієвський, Т. Іванова, Б. Лазаренко, Н. Максимова, Г. Орел, І. П'ятницька, І. Рущенко, О. Сердюк, В. Соболев, Н. Чистова, В. Ялтонський. Але, все ж методи профілактики підліткового наркотизму, поки що досліджені недостатньо й на практиці вони не завжди дають належний результат.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає в аналізі методів профілактики наркозалежності та їх використанні в практиці соціальної роботи з підлітками.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із найбільш актуальних засобів запобігання катастрофічного розповсюдження підліткового наркотизму є соціальна профілактика підліткової наркотичної залежності, яка включає низку різноманітних напрямків діяльності, методів та моделей.

Серед основних напрямків соціальної роботи у сфері наркотичної залежності підлітків науковці називають консультування та втручання.

До консультування належить первинна профілактика наркотизму. Реалізується, головним чином, без участі правоохоронних органів.

Втручання - це вторинна і третинна профілактика наркотизму. Реалізується за участю правоохоронних органів, установ, які здійснюють лікування та реабілітацію наркозалежних осіб [1, 324].

Існують декілька класифікацій методів профілактики підліткового наркотизму.

За економічними механізмами:

- зниження пропозиції наркотичних речовин, що полягає у зменшенні можливості придбати наркотик потенційним споживачем. В ідеалі ця стратегія спрямована на повне вилучення наркотиків із незаконного обігу [6, 19];

- зниження попиту на наркотичні речовини [9, 79].

За характером:

- освітні (спрямовані на підвищення рівня поінформованості підлітків про несприятливі (соціальні, медичні й інші) наслідки вживання адиктивних речовин);

- бар'єрні (спрямовані на утруднення і припинення надходження в життєве середовище підлітків адиктивних речовин та рекламуючої їх інформації) [15, 126].

За цілями розрізняють методи, які:

- спрямовані на запобігання поширення наркотизму й доступності адиктивних речовин;
- спрямовані на зниження шкоди та несприятливих наслідків від вживання адиктивних речовин для залежних підлітків [17, 308].

Також за кінцевими цілями можна назвати методи, які мають за мету повне утримання від вживання адиктивних речовин (повна абстиненція) та методи, які спрямовані на «помірне споживання» або часткове утримання від вживання адиктивних речовин (часткова абстиненція) [14, 211].

За групами населення:

- методи, які застосовуються до «потенційних споживачів» адиктивних речовин (головним чином підлітків і молодь);
- методи, що застосовуються до тих груп населення, які стосовно потенційних споживачів виконують функції навчання і контролю, у першу чергу батьків, вчителів, лікарів, просто людей зрілого віку, які мають антинаркотичні установки;
- методи, які застосовуються до активних споживачів адиктивних речовин із залежністю, що цілком сформувалася, і близьких їм людей (батьків, родичів, друзів) [17, 283].

За загальними принципами впливу на соціум:

- конструктивні методи, що спрямовані на формування «таких установок і значенневої орієнтації підлітка, при яких адиктивні речовини не є цінностями», тобто ті, що посилюють вплив «захисних чинників», їх ще називають чинниками антиризку;
- деструктивні методи. Вони спрямовані на руйнацію або зміну соціальних установок на споживання адиктивних речовин, тобто ті, що поменшують вплив «чинників ризику» [16, 298].

Найпоширенішими у даний час і з досить тривалою історією є освітні профілактичні програми (антиалкогольні, антинаркотичні, антинікотинові). [12, 275].

Вчені виділяють дві основні моделі навчальних програм формування життєвих навичок – програма досягнення соціально-психологічної компетентності (основна мета – виробити навички ефективного спілкування) і програма навчання життєвим навичкам

(основна ціль виробити навички відповідального прийняття рішень). Ці моделі у різноманітних культурних умовах і різноманітних країнах набувають різних форм [6, 22].

Цільовою групою для освітніх превентивних програм є учнівська та студентська молодь. Найбільшу ефективність у закладах освіти показали програми поведінки, побудовані за принципом формування життєвих навичок

Завдання таких програм полягають у допомозі дітям, підліткам у побудові позитивних взаємовідносин з ровесниками й умінню обирати друзів [3, 176].

Участь батьків у превентивній роботі є запорукою її успіху. Широко практикуються домашні завдання, надання батькам спеціальної літератури, організація семінарів для батьків із питань підвищення в дитини впевненості в собі, поліпшення навичок спілкування, подолання сімейних криз, тощо [4, 5].

Тренінг соціально-психологічних навичок учителів є одним з обов'язкових компонентів методології профілактики наркотизму. Існують спеціальні методики, і деяким вчителям необхідне попереднє навчання для засвоєння нових методів антинаркотичного викладання і випробування методик діалогічного спілкування з учнями, розвитку навичок обговорення інформації разом з учнями, уміння створювати таку обстановку, яка б надалі сприяла доцільній поведінці дітей, котра б, у свою чергу, зберігалася у різноманітних складних та небезпечних ситуаціях [5, 375].

Співробітництво різноманітних відомств і організацій є однією з умов успішної тривалої роботи превентивної програми. Для успішного проведення програми необхідні об'єднані зусилля школи, фахівців у галузі профілактики, правоохоронних органів, органів охорони здоров'я, представників урядових та громадських установ, а також приватного капіталу [11, 77].

Крім програм формування життєвих навичок, у системі освіти використовуються різноманітні програми навчання здоровому способу життя. Здійснюються вони шляхом введення в навчальні плани таких дисциплін, як «Валеологія», «Основи безпеки життєдіяльності» та ін. Подібні програми здійснюються за декількома стратегічними моделями [6, 24]. Серед таких моделей: медична; освітня; радикально-політична; модель самопосилення.

До медичної моделі часто залучають медпрацівників для читання лекцій про шкідливість адиктивних речовин. Ця модель часто називається профілактичною, вона цілком побудована на інформуванні підлітків і є чисто когнітивною [11, 84].

Освітня модель подібна до медичної, але базується на положенні, що рішення має бути прийняте на основі отримання достовірної інформації особисто підлітком. Тут акцент робиться на навчанні навичкам прийняття рішень [14, 213].

Радикально-політична модель містить у собі освітню модель, але її доповнює зовнішнє сприяння становленню здорового способу життя. Наголос робиться на посиленні такої якості, як впевненість у собі. Молодь засвоює рольові моделі батьків та ровесників і прагне до поведінки, яка схвалюється референтною групою [12, 280].

У рамках моделі самопосилення об'єднана достовірною інформацією медичної (профілактичної) моделі, навички прийняття рішень, що розвиваються в рамках освітньої моделі, а також зусилля, які надають психологічну підтримку і стимулюють здоровий спосіб життя соціального оточення. Їх забезпечує радикально-політична модель. Ця модель найбільш ефективна, тому що носить комплексний характер [10, 363].

Заслугують уваги програма функціональних еквівалентів, основна задача якої полягає в розробці альтернатив для потенційно небезпечної адиктивної поведінки. Відповідно до цієї програми необхідно проводити такі превентивні заходи, які у розвитку неповнолітніх стають функціональним еквівалентом споживання наркотиків [10, 363].

Програма функціональних еквівалентів призвела до значного зсуву в практиці превентивної роботи, насамперед в організації вільного часу неповнолітніх. Для здійснення багатьох проєктів організації дозволяла молоді потрібно, щоб у них активну участь брали не окремо взяті підлітки, а цілі групи. Пасивному споживанню наркотиків протиставляється активне проведення вільного часу. Спортивні, розважальні і виховні заходи повинні замінити адиктивну поведінку і утримувати молодь від спокуси вживання наркотиків [5, 377].

В основі сімейної профілактичної програми лежать принципи охоплення сімей із дітьми будь-якого віку і розвиток навичок батьків у таких сферах:

- зниження проблемної поведінки дітей і підлітків;

- поліпшення відносин між батьками та дітьми, включаючи уміння слухати, спілкуватися і вирішувати проблеми;
- забезпечення свідомої дисципліни та підпорядкування сімейним правилам;
- спостереження за поведінкою і діяльністю дітей у підлітковий період [10, 363].

Сімейні профілактичні програми призначені як для дітей, так і для їхніх батьків. Подібні програми розраховані на сім'ї, що мають дітей у віці від дитячого садка до закінчення школи, і спрямовані на посилення захисних чинників. Крім того, такі програми забезпечують доступність консультативних служб для сімей, що належать до групи ризику [11, 89].

Програми зниження шкоди і зменшення ризику належать до вторинної профілактики наркотизму, тому що спрямовані вже на споживачів адиктивних речовин. Агентами таких програм виступають і медики, але набагато частіше волонтери та соціальні працівники. Іноді у ролі волонтерів виступають і самі наркомани [7, 12]. Застосовуються такі методи боротьби з наркоманією, як програми обміну шприців для ін'єкційних наркоманів, вулична робота, кімнати для наркоманів, крім того, проводиться лікування методом заміщення [2, 9].

Серед подібних заходів щодо зменшення небезпеки від вживання наркотиків – заходи щодо мінімізації шкоди для здоров'я наркоманів, спрямовані на запобігання нещасним випадкам серед наркоманів. Заходи щодо зниження шкоди серед споживачів адиктивних речовин передбачають збір конкретної інформації про різні наркотики, створення ж інформаційних стендів у молодіжних клубах і на дискотеках, поширення друкованої інформації про безпеку вживання адиктивних речовин, організацію консультативних пунктів [7, 12].

Сюди також входить і «клубна робота» (Clubwork). Це робота з підлітками у молодіжних клубах дозвілля. Серед напрямків подібної діяльності – створення в клубах спеціально обладнаного місця, що повинно створити довірчу атмосферу і полегшити бесіди про досвід знайомства з наркотиками [2, 10].

Нині, у зв'язку з розвитком і активним проникненням практично у всі сфери людської діяльності мережі Інтернет, усе більш суттєвим стає вплив Інтернет-реальності на споживачів адиктивних речовин. Соціологи схильні розглядати простір мережі Інтернет як соціальний «кіберпростір», свого роду інформаційно-комунікативне поле, сформоване взаємодіючими користувачами, який характеризується

практично необмеженою свободою й анонімністю цієї інформаційної взаємодії. Останнім часом з'явилися і методичні розробки щодо використання ресурсів мережі Інтернет у профілактичній роботі. У цьому зв'язку ми можемо виділити два напрямки мережної діяльності, які по-різному впливають на наркотизм: пронаркотичний й антинаркотичний. Обидва ці напрямки мають досить великі мережні ресурси [2, 11].

Пронаркотичні ресурси нараховують величезну кількість веб-сторінок. Реклама адиктивних речовин і пов'язаного з їх споживанням способу життя одержала значне поширення у мережі глобальної комунікації Інтернет [46, 14].

Існують сервери з великою кількістю текстів, які детально описують різноманітні види наркотиків і містять заклики до їх вживання. На багатьох сторінках детально викладено способи готування та можливість одночасного прийому різноманітних психоактивних речовин [2, 12].

На багатьох пронаркотичних сайтах є «чат-кімнати». Це – інтерактивні сторінки, на котрих можливе спілкування в реальному часі на хвилюючі споживачів наркотиків теми. Спілкування відбувається без обмежень. Крім того, існують численні тематичні мережні конференції за допомогою електронної пошти, мережі «Фід» [2, 12].

Активно пропагується в мережі і наркотична субкультура. Можна ознайомитися з прозою, віршами, корпоративним жаргоном споживачів наркотиків, музикою [7, 15].

У цьому зв'язку небезпечною тенденцією є злиття двох стратегій адиктивної поведінки: Інтернет-залежності і залежності наркотичної. З огляду на те, що захоплення комп'ютерними технологіями можна розглядати як альтернативу наркотизму, агітація «за наркотики» в інформаційному просторі мережі Інтернет спрямована на більш інтелектуально розвинуту частину молоді і тому являє собою найбільшу небезпеку [2, 13].

Ця проблема не може бути вирішена за допомогою заборон, бо принципи функціонування й архітектура мережі припускають створення необхідної кількості джерел незаконної інформації. Тож єдиним шляхом протидії є проведення альтернативної антинаркотичної пропагандистської діяльності.

Слід зазначити, що з'являються сайти, які містять велику кількість профілактичної інформації, згрупованої за численними розділами. Спрямованість цієї інформації визначається як споживачами,

так і тими, хто ще не почав прийом адиктивних речовин (первинна, вторинна і навіть третинна профілактика). Крім всього іншого, на подібних сторінках дається інформація для широкого кола фахівців: лікарів, педагогів, юристів, психологів і соціологів: методичні розробки з профілактики адиктивної поведінки, спеціальна література стосовно її медичних, правових і соціальних аспектів, можливі джерела фінансування профілактичних програм, різноманітні фонди, що надають гранти на проведення досліджень у сфері залежностей і розробки профілактичних програм [8, 187].

Численні громадські організації, чия діяльність знаходиться у площині профілактики адиктивної поведінки, також представлені в мережі. Вони використовують методи первинної профілактики, в основному займаючись санітарним просвітництвом [9, 209].

Різновидом інформаційних антинаркотичних ресурсів виступають тематичні розділи на популярних медичних серверах загальної тематики, як правило, вони носять популярний характер [8, 188].

Таким чином, мережа Інтернет виступає потужним чинником впливу на споживання адиктивних речовин. Її вплив поширюється в двох протилежних напрямках – як стримуючому, так і стимулюючому адиктивну поведінку. Істотною особливістю мережі є вільний і практично неконтрольований доступ до інформації першого (пронаркотичного) і другого (антинаркотичного) типу. Цю особливість, необхідно використовувати при побудові соціальної технології профілактики адиктивної поведінки [2, 13].

Далі розглянемо методи кримінально-політичної і економічної профілактики наркотизму. Діяльність правоохоронних органів (виконавчої влади) спрямована не тільки на кримінальну репресію наркотизму, але й на його попередження. Але усе ж основним методом для правоохоронних органів є карна репресія наркотизму [7, 20].

Необхідно згадати і законодавчу владу, що встановлює економічні санкції на купівлю адиктивних речовин, які не підпадають під карні заборони, але поширення яких спричиняє соціальні проблеми (алкоголь, тютюн). Основними методами для цього класу агентів також є бар'єрні методи, що включають різноманітні заходи обмеження доступності адиктивних речовин, метою яких є зниження пропозиції цих речовин [13, 22].

Висновки. Отже, серед найефективніших методів профілактики підліткового наркотизму можна виділити такі як: зниження попиту і пропозиції, освітні методи профілактики підліткового наркотизму, програми формування життєвих навичок, методи навчання здоровому способу життя, програми функціональних еквівалентів, методи сімейної профілактики, програми зниження шкоди і зменшення ризику, програми рівний-рівному, методи кримінально-політичної і економічної профілактики наркоманії, методи антинаркотичної політики та інші.

Список використаних джерел:

1. Введение в социальную работу: Учебное пособие для высшей школы / С. В. Тетерский. – М.: Академический Проект, 2004. – 495 с.
2. Вієвський А.М. Соціально-психологічна реабілітація із наркологічними проблемами в Україні: сучасний стан та основні проблеми / А.М. Вієвський // Соціально-психологічна реабілітація людей із залежністю від наркотичних речовин: Науково-метод. Збірка. – К., 2011. – С. 7-13.
3. Капська А. Й. Соціальна робота: Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005 – 328 с.
4. Ковальова А.Б. Соціальна робота з дітьми, що мають девіантну поведінку // Соціальний працівник. – березень 2007 - № 5 (29). – С. 2 – 11.
5. Курбатова В. И. Социальная работа: Учебное пособие. – 3-е изд., перероб. и доп. – Ростов Н/Д: Феникс, 2003 – 480 с. (Серия «Высшее образование»).
6. Орел Г.О. Організація з профілактики девіантної поведінки серед підлітків // Соціальний працівник – травень 2010. - № 9 (33). – С. 2 – 30.
7. Орел Г.О. Організація та проведення первинної профілактики наркоманії серед неповнолітніх та молоді // Соціальний працівник – травень 2010. - № 13 – С. 2 – 29.
8. Предупреждение подростковой и юношеской наркомании / Под ред. С. В. Березина, К. С. Лисецкого, И. Б. Орешниковой. – М.: Изд-тво Института психотерапии, 2000. – 256 с.
9. Профілактика наркоманій у дитячому, підлітковому та молодіжному середовищі: Довідник для соціальних працівників, вчителів, шкільних психологів, батьків / Б. П. Лазаренко, О. Т. Баришполец, Н. Ю. Максимова, І. Н. Пінчук, О. М. Стрільців, С. І. Хаєрова / За ред. Б. П. Лазаренко. – К.: Держсоцслужба, 2005. – 300 с.

10. Сердюк О. О. Соціальна робота з особами з хімічною залежністю // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства: Збірник наукових праць. — Харків: видавничий центр ХДУ ім. В. Н. Каразіна, 1999. — С. 360–363.
11. Сирока Н. А., Ялтонский В. М., Видерман Н. С. Профилактика наркомании у подростков: от теории к практике. – М.: Генезис, 2001. – 216 с.
12. Соціальна робота: Навчальний посібник для студентів вузів / А. Й. Капська. – К.: Центр навчальної літератури, 2005 – 326 с.
13. Социальная профилактика отклоняющегося поведения несовершеннолетних как комплекс охранно-защитных мер – М.: Социальное здоровье России, 1993.
14. Теория социальной работы: Учебник для вузов / Ред. Холодовой Е. И. – М.: Юристъ, 1999. – 332 с.
15. Технология социальной работы: Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / Под ред. И.Г. Зайнешева. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2002. – 240.
16. Тюптя І. Т., Іванова І. Б. Соціальна робота (теорія і практика). Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: ВМУРОЛ «Україна», 2004, - 408 с.
17. Фирсов М. В., Студенова Е. Г. Теория социальной работы: учебное пособие для высших учебных заведений. – М.: Гуманист. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.

Глоба Сергій Миколайович,

старший викладач кафедри соціальної роботи,
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»

Хабарова Наталія Анатоліївна,

провідний спеціаліст сектору прийому громадян,
заяв та документів відділу житлових субсидій
Управління соціального захисту населення
Подільської районної в м. Полтаві ради

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. На сьогодні є масштабною проблема навчання дітей з інвалідністю. Перебуваючи вдома або в інтернаті діти не

отримують необхідних знань, умінь та навичок, що сприятимуть саморозвитку, самореалізації, самовдосконаленню в подальшому, дорослому житті. Крім того вони виявляються невідповідними до життя у середовищі, яке не пристосоване до їхніх особливих потреб, мають низький рівень соціалізації та соціальної адаптації, труднощі у спілкуванні з незнайомими людьми.

З метою вирішення вищезазначених проблем необхідним є впровадження новітніх форм освіти, які б надавали можливість дітям з особливими освітніми потребами навчатися із «здоровими» дітьми, саме це й передбачає інклюзивна освіта.

В Україні інклюзивне навчання знаходиться ще на недостатньому рівні організації, але держава робить певні кроки до вирішення цієї проблеми. Все вищезазначене і обумовило актуальність даної статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням проблем дітей з інвалідністю займалися такі вчені як: Д. Бойко, В. Бондар, Л. Борщевська, Елен Р. Даніелс, Л. Даниленко, А. Зіброва, І. Іванова, Е. Ервін, Д. Кугельмас, А. Колупасва, Ю. Конаржевский, І. Родименко, М. Сварник, Н.Софій, Кей Стафорд, П.Трохоніс, О. Ярская-Смирнова.

Проблемі організації навчання дітей та молоді з особливими освітніми потребами присвячені дослідження О. Бацман, О. Дікової-Фаворської, І. Обуховської, О. Романчука, П. Таланчука, І. Тараненко, А. Шерляг, Б. Шихов'як, М. Яскала та інших. Але, незважаючи на проведену дослідницьку роботу, все ж проблема інклюзії в нашому суспільстві остаточно не вирішена.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у вивченні та з'ясуванні проблем впровадження інклюзивного навчання в сучасній українській школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливим завданням держави та інших соціальних інститутів є створення для дітей та молоді з функціональними обмеженнями здоров'я необхідних умов для подолання перешкод, що виникають на заваді повноцінному життю у соціумі. Зусилля повинні бути спрямовані на те, щоб ці люди стали повноцінними членами суспільства, поділяли людські цінності та реалізували свої інтереси відповідно до власних особливих потреб. Тому напрямком дослідження виходу дітей та молоді з інвалідністю зі стану

соціальної ексклюзії, адаптації та інтеграції їх у суспільство є дуже вагомим питанням.

Інклюзивна школа – заклад освіти, який забезпечує інклюзивну модель освіти як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат в шкільному середовищі [9].

«Школам необхідно знаходити шляхи, які б забезпечували успішне навчання всіх дітей, включаючи дітей, які мають фізичні вади здоров'я. Завдання, яке визначено перед інклюзивною школою, полягає в розробці особистісно-орієнтованих педагогічних методів, які б забезпечили успішне навчання всіх дітей, у тому числі й дітей з розумовими чи фізичними розладами. Основний принцип створення інклюзивної школи полягає в тому, що всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними. Інклюзивні школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання, а також забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, запровадження організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами».

Якість освітнього процесу значною мірою визначається тим, наскільки враховуються та реалізуються потенційні можливості навчання й розвитку кожної дитини, її індивідуальні особливості. Якими б не були фізичні чи психічні обмеження, у дитини завжди є резерви для розвитку, використання яких може суттєво поліпшити якість її життя.

Більшість дітей з інвалідністю може навчатися у загальноосвітніх школах за умови реалізації інклюзивної моделі освіти. Пріоритетними напрямками є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини з тим, щоб вона відчувала себе неповторним, повноцінним учасником суспільного життя [3].

Інклюзивна модель освіти охоплює:

- систему освітніх послуг, зокрема: адаптацію навчальної програми та навчального плану, фізичного середовища, методів і форм навчання, використання існуючих в громаді ресурсів, залучення батьків;
- співпрацю з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до потреб дітей;

- створення позитивного клімату у шкільному середовищі.

Виважене, ефективне навчання приносить користь усім учням. Однак, учням з інвалідністю може стати необхідною додаткова, а іноді і спеціальна підтримка у навчанні, яка допоможе їм брати повноцінну участь у заняттях і реалізувати свій потенціал.

Щоб досягти успіху та задовольнити різноманітні потреби учнів, зумовлені їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам необхідно змінювати методи навчання, навчальне середовище, матеріали тощо. Педагоги, котрі досягають успіху в навчанні дітей з інвалідністю, застосовують різноманітні методи навчання, які змінюються залежно від спеціальних потреб учня. Ці зміни або пристосування до потреб учнів відбуваються через адаптації або модифікації.

Адаптація змінює характер навчання, не змінюючи зміст або понятійну сутність навчального завдання. Наприклад, під час виконання завдання з математики учням потрібно розсортувати палички для лічби. Однак, більш ніж у половини учнів виникають труднощі в організації матеріалів на робочому місці. Вчитель має здійснити адаптацію (обійти перешкоду), надавши учням допомогу в організації матеріалу: він роздає картонну основу з бічними обмежувачами. Ці обмежувачі не дають паличкам скочуватися зі столу, що й допомагає учням зосередитися на виконанні завдання [5].

Модифікації навчання змінюють характер навчання, змінюючи зміст або понятійну складність навчального завдання. Наприклад, у тематичному блоці, присвяченому екосистемам, передбачена екскурсія до найближчої річки з відповідними спостереженнями, польовими записами та письмовим звітом. Однак, після детального аналізу, вчитель з'ясував, що половина її учнів пише дуже повільно (необхідна умова – володіння навичками самостійного вивчення), а чверть учнів недостатньо володіє навичками спостереження. Оскільки вчитель прагне, щоб заняття мотивувало дітей, він вирішує модифікувати ту його частину, що пов'язана з веденням польових записів і написанням звітів: учні матимуть вибір – або вести польові записи, або робити замальовки. Окрім цього, він попросить вчителя-помічника зробити відповідні замальовки. Коли діти повернуться до класу, вони матимуть вибір: або написати звіт, оснований на їхніх польових записах, або зробити текстівки та опис ілюстрацій, які намалював помічник учителя.

Підкріплення/доповнення навчання – додаткові заняття/завдання можуть бути необхідними, щоб дати учням змогу засвоїти/вивчити навчальний матеріал. Наприклад, у темі «Транспорт» згадується про швидкісний пасажирський потяг. Однак, більш ніж половина учнів ніколи не виїжджала за межі того району (села), де вони живуть. Учитель розуміє, що брак таких знань (необхідна умова когнітивного навчання) може завадити учням зрозуміти матеріал, і тому вирішує поповнити цю прогалину додатковим підкріпленням. Перед тим, як читати історію, в якій йдеться про потяг, учні розглядають фотографії швидкісних пасажирських потягів. Крім створення базових уявлень, таке підкріплення полегшує розуміння і тим учням, які мають базові знання про швидкісні пасажирські потяги [4].

Багато педагогів здійснюють адаптацію навчання, вважаючи, що саме така практика і є гарним навчанням. Наприклад, вчитель може записувати ключові слова крейдою на дошці, зображувати ці слова; вивісити на стіні графік роботи у класі, щоб допомогти учням організувати свій час; або надати учням кілька вербальних підказок під час переходу до іншого виду діяльності тощо. Хоча загальна адаптація навчання може суттєво допомогти учням з порушеннями розвитку брати участь у роботі, їм можуть знадобитися більш індивідуалізовані адаптація та модифікації [7].

Адаптація дає вчителю змогу розширити обсяг методів навчання, врахувати вікові потреби учнів, їхні інтереси та різноманітність. Адаптація також покликана допомогти окремим учням компенсувати їхні фізичні, інтелектуальні або поведінкові відмінності й труднощі. Вчителі здійснюють адаптацію, щоб надати дітям рівні можливості для участі у процесі навчання.

Існує багато способів, за допомогою яких педагоги можуть здійснювати адаптацію під час навчання. Адаптацію у класі можна організувати в наступних сферах:

Фізичне середовище – адаптація змінює середовище (побудова пандусу, пристосування туалетних приміщень, розширення дверей, зміна освітлення, розташування меблів в класній/груповій кімнаті тощо).

Навчання – адаптація змінює процес навчання (спосіб повідомлення педагогом матеріалу; спосіб організації занять учнів, що має на меті залучення дітей до виконання завдань і сприяння їхньому навчанняю).

Адаптація навчального плану: модифікація навчального плану або цілей і завдань, прийнятних для конкретної дитини; видозміна завдань; визначення змісту, який необхідно засвоїти тощо.

У навчально-виховному процесі вчителі аналізують відповідність вимог навчальної програми та методів, що використовуються на уроках, актуальним і потенційним можливостям дитини. У такий спосіб досягається ефективність організації навчальної діяльності дітей з інвалідністю [7].

Вказівки – адаптація змінює процедури, методи та щоденні заняття, які використовує вчитель.

Матеріали – адаптація полягає у пристосуванні навчальних інструментів і матеріалів до індивідуальних потреб учнів. (Матеріалами можуть бути книги, іграшки, аркуші із завданнями, маніпулятивні предмети тощо).

Сучасна дослідниця О. М. Дікова-Фаворська виділяє наступні види адаптації:

- активна адаптація, яка полягає у перетворенні середовища відповідно до умов, інтересів особистості;

- пасивна адаптація – сприйняття впливу середовища як незмінного та підкорення умовам, що диктує життя;

- креативна адаптація виступає певним компромісом щодо двох попередніх типів. Вона ґрунтується на фільтруванні впливів соціуму, сприймає те, що вважає слухним та необхідним. Якщо активна модель адаптації вражає своїм героїзмом, то креативна захоплює відчуттям необмежених можливостей людського духу.

В науковій літературі зустрічаємо і таку класифікацію:

- статична адаптація, коли особа націлена лише на сприйняття моделей і відтворення загальноприйнятих алгоритмів поведінки ;

- динамічна адаптація припускає не тільки «вписування» у середовище, але і його зміну [2].

Адаптації та модифікації здійснюються з урахуванням конкретних потреб дитини, включаючи:

Поведінку. Адаптація спрямована на вирішення проблем, що пов'язані з мотивацією та виконанням встановлених правил і вимог до поведінки. Наприклад, учень з порушенням, пов'язаним із дефіцитом уваги, може потребувати більше можливостей для руху. Вчитель робить адаптацію з урахуванням цієї потреби, надаючи учневі часті перерви. Або ж учень з особливостями розумового розвитку, можливо, не засвоїв

порядок переходу до ігор на свіжому повітрі. Вчитель враховує цю потребу і виготовляє ламіновану картку з підказками, на якій у вигляді малюночків послідовно зображені необхідні дії (наприклад, дитина складає іграшки, дитина одягає пальто і рукавички, дитина дістає із шафки м'яч).

Організаційні навики. Адаптація допомагає дітям зосередити увагу на завданні, що виконується. Наприклад, учень, який має труднощі у навчанні, читаючи вголос губить рядок, який читає. Вчитель виконує адаптацію з урахуванням цієї потреби, дозволяючи учневі користуватися лінійкою, яка кладеться під речення, яке читає дитина. Або ж дитині з порушенням зорового сприйняття важко зосередити увагу на робочих аркушах, що містять багато інформації. Педагог здійснює адаптацію з урахуванням цієї потреби, зменшуючи обсяг інформації в робочих аркушах, і, за необхідністю, розрізає сторінку на розділи, використовує виділені різних розділів на сторінці.

Сенсорні потреби. Адаптація шляхом надання учневі допоміжних засобів (слуховий апарат, окуляри, техніка для комунікації), устаткування і допомоги для того, щоб компенсувати сенсорні порушення. Наприклад, учневі з порушенням слуху відводять робоче місце ближче до вчителя, подалі від вентиляторів і шумних місць (наприклад, вікна, дверей тощо). Учня з церебральним паралічем, якому важко говорити, вчать користуватися спеціальним електронним пристроєм, який синтезує голос. Його однокласників також вчать спілкуватися з дитиною за допомогою цього допоміжного пристрою [6].

У деяких випадках певні види адаптації задовольняють загальні потреби учнів з порушеннями розвитку. Так, наприклад, під час навчання дітей, які мають порушення слуху, важливо уникати ситуацій, коли ви стоїте спиною до учня, коли у вас за спиною горить яскраве світло, коли ваш артикуляційний апарат не видно; під час роботи з учнем, який страждає на травматичне ураження мозку з характерним зниженням витривалості та підвищеною втомлюваністю, педагогу, коли це необхідно, слід робити перерви, аби учень відпочив.

Вчителю необхідно докласти зусиль, аби залучити батьків/членів родини учня до процесу пошуку ідей стосовно адаптації. Сім'ї дітей з особливостями розвитку часто мають значний досвід здійснення адаптації у себе вдома. Крім участі у створенні індивідуального навчального плану, члени родини можуть пропонувати свої ідеї упродовж усього навчального року. Наприклад, необхідно уточнити у членів сім'ї про всі види

адаптації, які вони використовують вдома. Залучити їх до обговорення, яку допомогу вони можуть надати дитині у процесі вивчення чогось нового. Крім того, коли вчитель створює учневі адаптацію, рекомендується обговорити з батьками можливості здійснити її вдома [8].

При застосуванні різних видів адаптації зміст навчання залишається незмінним, а при застосуванні модифікацій він, зазвичай, змінюється. В окремих випадках використання модифікацій може виявитися необхідним для того, щоб надати конкретній дитині можливість брати участь у класних заняттях. Модифікації можуть бути виконані шляхом:

- *Скорочення змісту матеріалу*, який необхідно засвоїти. Учень може брати участь лише в окремих частинах уроку і/або опанувати лише частину змісту навчального матеріалу. Іноді вимоги уроку перевищують можливості учня, однак від нього все ж вимагається часткова участь у роботі на уроці. Наприклад, учня з особливостями розумового розвитку можна попросити прочитати спрощений виклад теми, тоді як його однокласникам необхідно прочитати повністю розділ у підручнику.

- *Зниження вимог до участі в роботі*. Учень може виконувати лише частину завдань. У цьому випадку від школяра може вимагатися засвоєння всього матеріалу, або лише його частини. Наприклад, дитину з особливостями фізичного розвитку, які впливають на швидкість її письма, можна попросити виконати лише 10 пунктів замість 20, як це вимагається від решти дітей у класі. Учні з дисграфією можна дозволити продиктувати історію помічникові вчителя і, таким чином, обійти вимогу, пов'язану з охайністю письма [10].

- Будь-які види модифікацій необхідно обговорювати з родиною дитини, скільки у більшості випадків модифікація змінить те, що дитина має знати і вміти зробити.

Інтегроване/інклюзивне навчання створює умови, що сприяють підвищенню соціальної активності, спрямованої на встановлення суспільних зв'язків і контактів, що призведе до зростання подальшої значущості, прагнення до досягнень і самореалізації, продуктивної життєдіяльності, і як наслідок – до соціального благополуччя. Саме інтегроване навчання дає можливість дітям з функціональними обмеженнями напрацювати досвід життя в світі «здорових людей».

Висновки. Отже, інклюзія значною мірою залежить від індивідуального підходу викладачів до учнів та адаптації освітніх

програм навчальних закладів. Послуги інклюзивного навчання потребують гнучких підходів, спеціальних знань, кваліфікованих фахівців, додаткових послуг та ресурсів.

Гострою залишається проблема адаптації, інтеграції у суспільство та можливість самореалізації дітей із обмеженими функціональними можливостями, а особливо адаптації дітей із функціональними обмеженнями і всіх суб'єктів навчально-виховного процесу. Тому, на нашу думку, адаптувати потрібно як дітей з інвалідністю, так і колектив фахівців, які найбільш тісно будуть працювати та спілкуватися з даною категорією клієнтів у стінах навчального закладу.

На даний час не всі навчальні заклади готові прийняти дітей з інвалідністю і організувати інтегровані групи з інклюзивним навчальним процесом, тому що ні персонал, ні здорові діти не підготовлені достатньою мірою для роботи з такою категорією дітей.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» (№2145-19 від 05.09.2017) [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page1>
2. Дікова–Фаворська О. М. Специфічні групи осіб з обмеженими можливостями здоров'я у фокусі соціології / О. М. Дікова-Фаворська. – Житомир: «Полісся», 2009. – 488 с.
3. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: Науково методичний збірник. – К: ФО-П Придатченко П. М., 2007. -180 с.
4. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: Монографія / А. А. Колупаєва. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 458 с.
5. Кольченко К. О.Забезпечення рівних можливостей: Практичні рекомендації викладачам щодо роботи в інтегрованих групах [К. О. Кольченко, П.І. Грошер-Лампман, Г. Ф. Нікуліна, Г. Є. Мазарська, Н. Я. Козліковська] - К.: Університет «Україна», 2009.
6. Милославова И.А. Адаптация как социально – психологическое явление / И.А. Милославова // Социальная психология и философия. – Л., 1973. – вып. 2. – С.116 – 119.
7. Одинченко Л.К. Допомога аномальним дітям в Україні (X-XX ст) / Л.К.Одинченко // Педагогіка і психологія. – 1995. – №2 – С.120-126.

8. Родименко І. М. Сучасний погляд на проблеми навчання дітей з особливими потребами / І. М. Родименко // Нива знань. – 2004. – № 2. – С. 8-12.

9. Чані І. Досвід втілення положень про освіту для дітей з особливими потребами в країнах Центральної Європи / І. Чані – Київ 2006. – 42 с.

10. Як досягти змін: Посібник для батьків і педагогів з обстоювання та захисту прав дітей з особливими освітніми потребами та громадської діяльності – К: ФО-П Придатченко П. М., 2006. – 140 с.

Заїка Віталій Миколайович,

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри соціальної роботи

Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”

Ющенко Олексій Миколайович,

студент III курсу напряму підготовки “Соціальна робота”

Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”

МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Вступ. Безумовно, кожна людина в світі прагне бути щасливою та мати успішне життя та кар’єру, родину, мати друзів, бути важливою і почутою. Хоча це бажання залежить саме від прагнення людини до чогось. І вирішальним в цьому плані є мистецтво. В наш час мистецтво відіграє важливу роль у формуванні особистості людини та робить її вкрай важливою для соціуму.

Результати дослідження. Мистецтво – це частина духовної культури людини, форма художньої діяльності суспільства, образне вираження дійсності. І саме мистецтво задовольняє те, чого людині не вистачає в житті. Головне, як стає відомо для самої людини є те, що вона десь задіяна, може реалізувати свій потенціал.

Особливо це стосується людей, які мають функціональні порушення організму: фізичні, психічні. Для таких людей мистецтво є як лікувальний засіб від хвороб, від стресів, від того, що людина кожен день переживає на собі. Наприклад: кожен вихід на сцену, аплодисменти, радість друзів та знайомих, забирають той негатив який був у людини, вона розкривається, позбавляється своїх комплексів і їй стає краще реагувати на ті, чи інші події, які відбуваються навколо неї.

Особливе місце в реабілітації людей з особливими потребами згідно зі «Стандартними правилами забезпечення рівних можливостей для інвалідів» прийнятими Генеральною Асамблеєю ООН 20 грудня 1993 року займає не лише медична, а й соціокультурна реабілітація. Під соціокультурною реабілітацією розуміють комплекс умов та заходів, які дозволяють інваліду адаптуватися в стандартних соціокультурних обставинах – від занять посиленою працею до ознайомлення зі здобутками культури людства.

Через неналагоджені механізми соціокультурної реабілітації у здорове суспільство, інваліди часто створюють власний мікросоціум, до якого входять лише люди з особливими потребами та з певними групами дефектів. Нездатні самореалізуватись у соціумі, люди з особливими потребами мають занижену самооцінку та в них виробляється комплекс неповноцінності. Одним з провідників соціокультурної реабілітації є доступ до культурних цінностей та занять культурно-творчою діяльністю з урахуванням глибини дефекту особи.

Однією із форм соціальної реабілітації є спілкування, як і з однолітками, так і з людьми старшого віку. Існують клуби спілкування, які відіграють важливу роль у подоланні фізичної і духовної самотності. Ці клуби компенсують однобічність функціональних зв'язків, сприяють розширенню кола спілкування, що, у свою чергу, покращує внутрішній стан людини, знімає почуття тривоги, занедбаності.

Іншою формою є вплив мистецтва на особистість. Тому в практиці соціальної роботи використовуються такі методи як арт-терапія, конкурси, фестивалі художньої самодіяльності, які допомагають людині забувати про свої проблеми та негаразди, віддавати все те погане що було, а забирати тільки позитивне.

Ще однією із форм соціальної реабілітації є відвідування виставок, музеїв, концертів та інших соціокультурних заходів. Саме відвідування подібних заходів, допомагають особистості більш краще зрозуміти свою проблему та якомога краще справитися з нею.

Реабілітаційна функція в соціальній реабілітації займає теж важливу роль. До неї належить взаємодія особистості з природою. Догляд за тваринами і рослинами знімає стрес, нормалізує роботу нервової системи, психічний стан. Спілкування з тваринами суттєво збагачує життя, може бути додатковим джерелом взаємодії людини з навколишнім світом. Тому в роботі з людьми, які мають обмежені потреби використовують таку форму соціальної реабілітації, як екологізація

педагогічного середовища (конструювання і виготовлення екологічних куточків у ССМ, навчально-виховних закладах і за місцем проживання; іпотерапія; соціальна реабілітація сліпих за допомогою собак-поводирів; екологічні гуртки; обладнання гнізд; екскурсій у ліс, на річку, наметові табори тощо).

Висновки. Мистецтво одне із важливих засобів реабілітації для людей з інвалідністю. Воно допомагає особистості забути про свої проблеми, допомагає задовольнити духовні та емоційні проблеми, повірити у себе, зняти з себе той тягар що відчуває людина на собі, повірити у себе та стати щасливою.

Список використаних джерел:

1. Тюптя Л.Т., Іванова Соціальна робота (теорія і практика): Навч. посіб. – К.: ВМУРОЛ "Україна", 2004. – С. 228-236.
2. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» від 21.03.91 р., ВВР, 1991, №21, ст. 252.
3. Конвенція про права інвалідів (прийнята Резолюцією Генеральної Асамблеї ООН 61/1066 березня 2010 р.) [Електронний ресурс] [сайт]. – Режим доступу: http://www.un.org.ua/files/conv_ukr.pdf

Заколюдна Алла Миколаївна,
старший учитель, учитель вищої категорії
Комунального закладу “Полтавська
спеціалізована школа І – III ступенів №3
Полтавської міської ради Полтавської області“

ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З УЧНЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Вступ. Початкова ланка шкільної освіти має першочергове значення для становлення особистості кожного учня. Саме у початкових класах формується ставлення до процесу навчання, до власної особистості, як до учня та члена колективу. Як зазначають психологи, в молодшому шкільному віці інтенсивно розвивається самосвідомість: дитина починає розуміти, що вона є індивідуальністю, яка піддається соціальним впливам: вона зобов'язана вчитися і в процесі учіння змінювати себе, присвоюючи колективні знаки (мову, цифри тощо), колективні поняття, знання, ідеї, які існують у суспільстві, систему

соціальних очікувань стосовно поведінки і ціннісних орієнтацій; водночас дитина переживає свою унікальність, свою самість, прагне ствердити себе серед дорослих і однолітків [5]. Тому особливої актуальності набуває організація соціально-педагогічної діяльності у початкових класах, мета якої створити сприятливі умови соціалізації особистості кожного учня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначенню особливостей сучасного характеру соціально-педагогічної діяльності, її змісту, форм і методів присвячено дослідження багатьох науковців, серед яких В. Бочарова, М. Галагузова, А. Капська, Л. Міщик, Л. Нагавкіна, В. Поліщук та інші.

Дослідник В. Нікітін ключовим моментом у соціально-педагогічній діяльності вважає забезпечення освітньо-виховними засобами спрямованої соціалізації особистості, передачу індивідові (освоєння ним) соціального досвіду людства, покращення або відновлення соціального функціонування [3, с. 35]. На думку М. Галагузової, соціально-педагогічна діяльність спрямована на надання допомоги дитині в процесі її соціалізації, освоєння нею соціокультурного досвіду й створення умов для її самореалізації в суспільстві. Сутність соціально-педагогічної діяльності полягає в способі гармонізації відносин людини, групи й середовища на основі задоволення потреби в соціокультурній адаптації й самореалізації [2, с.107].

У своїх дослідженнях О. Безпалько загальною метою соціально-педагогічної діяльності визначає створення оптимальних умов соціалізації особистості. Подальша конкретизація цієї мети, на думку автора, відбувається у завданнях, серед яких такі: збереження та зміцнення фізичного, психічного, соціального здоров'я особистості; створення сприятливих умов в мікросоціумі для розвитку здібностей та реалізації можливостей особистості; надання комплексної соціально-психолого-педагогічної допомоги та підтримки; попередження та локалізація негативних впливів соціального середовища на особистість [1].

Формулювання цілей статті. Враховуючи важливість молодшого шкільного віку для подальшого розвитку особистості, потрібно визначити основні завдання соціально-педагогічної діяльності з сучасними учнями початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Першочерговим завданням соціально-педагогічної діяльності є формування якостей у

учнів, які дають змогу особистості виконувати функції носія культури, активного суб'єкта соціальних відносин. Це передбачає залучення до знань про людину, людські взаємини, моральні принципи та норми, до вироблення навичок гуманної взаємодії. Серед гострих проблем освіти особливе місце посідає пошук найбільш ефективних методів, форм і способів виховання та навчання дітей. Допомагає розвитку творчих здібностей і захоплень нічим не замінна протягом усього існування людства ігрова діяльність та усна народна творчість. Вони більшою або меншою мірою викликають у дитини потяг до набуття нових знань, формують підвищену увагу до світової та національної культури. Так, формуванню системи знань про людину, які б допомагали успішному входженню у нове соціальне оточення, сприяє проведення занять у формі гри за такими темами, як наприклад, будова язика, його значення (словник: голова, розум, рот, губи, зуби, язик, кусає, жує, гірке, солоне); вуха, а навіщо вони? (словник: звук, глухий, дзвінкий, тихий, голосний, "металевий" тощо). Також на уроках потрібно показувати дітям розмаїття і складність навколишнього світу, який сприймається аналізаторами, наприклад, через слух (словник: слухати, чути, прислухатися, свист, квакання, музика ...). Вчити дітей висловлюватися про стан людини (весела, сумна, злякана), придивлятися до обличчя, очей інших, щоб самим коригувати свою поведінку, свої вимоги, співвідносити власні побажання з бажаннями і можливостями інших людей, які навколо. Розкрити дітям можливості і значення психічних процесів: що таке пам'ять, мислення та ін. і навіщо вони? Також доцільно проводити заняття з учнями, на яких би вони зрозуміли значення людини у світі, наприклад, «Що буде, якщо не стане людей?», «Хто найсильніший у світі?»).

Велике значення для успішного соціального функціонування має формування моральної поведінки дітей. Це передбачає розвиток умінь бути корисним іншим, добровільно братися за виконання певного завдання тощо. Формуванню моральної поведінки сприяє, наприклад, обговорення таких прислів'їв, як «Шануй людей, і тебе шануватимуть», «Свого «спасибі» не шкодуй, а чужого – не чекай»; проведення ігор на розвиток самоконтролю, наприклад, гра «Сова», у процесі якої діти обирають ведучого й сову, вона сідає у гніздо і під музику спить. Діти починають довільно бігати й стрибати. Ведучий каже: «Ніч!». Сова розплющує очі і починає «літати». Всі гравці відразу повинні замертти. Хто зворухнеться або засміється стає совою. І гра продовжується.

Наступним завданням соціально-педагогічної діяльності з учнями початкових класів можна виділити формування системи цінностей. Тобто дитина повинна мати уявлення, що таке добро, справедливість, патріотизм, любов, дружба та усвідомлювати їх значення для себе особисто і для оточуючих людей. Доцільно використовувати приказки, загадки, ігри. Наприклад, «Друга шануй, а знайдеш – тримай», «По правді роби, по правді й буде», «На базарі не знайдеш, на вагах не зважиш», «Не хитруй, не мудруй, а чесно працюй», «Добру людину – бджола не кусає» тощо. Також корисно запропонувати дітям пофантазувати, наприклад, скласти розповідь за схемою: уяви себе злим; що ти будеш робити?, з тобою приємно буде товаришувати?, так виходить, що ти залишишся один чи ні?.

Успішність соціалізації залежить від сформованості позитивного ідеалу, який би регулював, організовував, індивідуалізував поведінку дитини. Ідеал - це компас, що регулює життєдіяльність особистості в її реальних взаєминах і є рушійною силою розвитку. Формуванню позитивного ідеалу сприяє використання приказок, прислів'їв, ігор, казок, у яких відображені позитивні і негативні риси та вчинки людей. Наприклад, «Що маєш завтра зробити, то зроби сьогодні, а що маєш з'їсти нині, то лиши на завтра», «Хто в темряву дивиться, той від світла кривиться», «Від своєї тіні не сховаєшся», «Дівчина прибрана, а хата не метена».

Гра «Капітан», мета якої вираження сміливості, впевненості.

Дитина уявляє себе капітаном. Капітан стоїть на містку корабля і дивиться вперед. Навколо темне небо, високі круті хвилі, свище вітер. Але не боїться капітан бурі. Він поведе свій корабель до порту призначення. Виразні рухи: спина пряма, ноги розставлені, погляд спрямований вперед, іноді підносить до очей уявний бінокль.

Також у дітей має бути сформовано уміння визначати мету своєї діяльності. Мета має винятково важливе значення для спрямування, організації діяльності, постановки конкретних завдань. Уміння передбачити у свідомості результату, на здобуття якого спрямована діяльність дитини, полегшує навчання у школі. Для розвитку вміння дитини визначати мету діяльності, тобто розуміння того, навіщо виконується та або інша дія, доцільно проводити бесіди на такі теми: «Ким ти будеш у майбутньому?», «Що б ти хотів змінити у нашому місті?», «Як би до вас прийшов чарівник, то які три бажання ви б йому замовили?»; використовувати ігрові моменти.

Наприклад, гра «Хто далі стрибне», метою якої є розвиток умінь самостійно визначати цілі, враховуючи свої можливості. Так, дитина виконує стрибок у довжину. Перед цим потрібно визначити відстань стрибка. Кожен раз після вдалої спроби відстань збільшує дитина самостійно.

Гра «Вибери правильну відповідь».

Мета гри: розвиток умінь визначати мету діяльності.

Ведучий читає невеликі вірші, у кінці кожного ставиться запитання і даються варіанти відповідей. Діти повинні вибрати відповідь, яка характеризує свідоме ставлення до своєї діяльності та діяльності інших. Під час читання віршів відбувається демонстрація сюжетних малюнків.

Хлопчик рано встає,

Умивається та

Пухнастим рушником утирається.

Запитання: навіщо хлопчик вранці умивається?

Варіанти відповідей:

- тому, що батьки так сказали робити.

- для того, щоб було чисте обличчя і на хлопчика приємно було дивитися.

Діти дерево саджали,

Поливали, землю присипали,

В хоровод навколо нього грали.

Запитання: Як ви думаєте, навіщо діти саджали дерево?

Варіанти відповідей:

- щоб у хоровод навколо нього пограти.

- щоб дерево приносило користь людям і тваринам.

Як відомо, становлення особистості здійснюється у трьох сферах: діяльності, спілкуванні, самосвідомості. Діяльність - передумова та засіб формування позиції особистості. Чим більше дитина засвоює видів діяльності, тим більше розширюється її можливості як суб'єкта діяльності. Тому соціально-педагогічна діяльність має спрямовуватися на розвиток ігрових, трудових та навчальних умінь. Перш за все дитина повинна вміти виконувати обов'язкові для всіх правила гри: у міру необхідності підкорюватися і керувати; домовлятися з учасниками гри; вносити свої пропозиції; обгрунтовувати їх доцільність; ділитися з

іншими, виражати співчуття товаришам, які програли; уміти читати, писати, рахувати, конструювати, працювати охайно, старанно; проявляти самостійність, творчість, вносити в роботу видумку, фантазію. Тому слід пропонувати дітям різні завдання, які б сприяли розвитку цих здібностей. Наприклад, завдання «Придумай гру». Кожна дитина має придумати гру або згадати вже відому і запропонувати пограти іншим. При цьому потрібно розподілити ролі у грі, розповісти правила гри та спробувати керувати процесом гри.

Для виявлення самостійності та свідомого ставлення до навчання можливо запропонувати гру «Проведи урок». Обирається дитина-учитель, а всі інші – учні. Учитель задає сценарій: «У нас сьогодні з'явився справжній учитель, такий, як у школі, і називається ім'я та по батькові дитину-учителя. Учитель проведе урок, розповість нам, як потрібно правильно писати літеру «А». Дитина-учитель намагається провести фрагмент уроку, демонструючи впевненість у собі, самостійність.

Головним фактором встановлення взаємостосунків у колективі безперечно є вміння спілкуватися. Потрібно вчити дитину легко встановлювати контакти з іншими людьми, спілкуватися з широким колом товаришів. Це передбачає розвиток таких умінь: правильно і чітко висловлювати свої думки; виразно розмовляти, тобто мова повинна відповідати емоційному стану дитини; у розмові виражати симпатію, визнавати позитивні якості адресата; розмовляти правильно, спокійно, без образливих і жаргонних слів; виявляти у розмові свою індивідуальність, відкритість людям, довірливість, доброзичливість, ініціативність.

Розвитку умінь спілкуватися, як відомо, сприяє вивчення віршів, переказ казок, безпосереднє спілкування з однолітками і дорослими. Для розвитку умінь встановлювати взаємозв'язки доцільно пропонувати дітям самостійно складати рими, вірші, казки; проводити ігри, в яких би діти тренувалися, встановлювати мовні контакти. Наприклад, гра «Зустріч гостей». Діти розподіляються на дві команди. Перша команда – це гості, а друга – їх зустрічає. Задається сценарій: діти до вас прийшли у гості товариші, яких ви давно не бачили. Як ви їх будете зустрічати, щоб їм було приємно і зручно у вашому домі? У кінці гри проводиться обговорення - хто найкраще зустрів свого гостя.

Особливу увагу у процесі організації соціально-педагогічної діяльності потрібно приділяти формуванню позитивного емоційно-ціннісного ставлення до себе. Дитина повинна знати що вона гарна, слухняна, красива, розумна тощо. При правильних умовах виховання у

дитини формується позитивне узагальнене емоційно-ціннісне ставлення до себе. Усі новоутворення внутрішнього світу дитини, які виникають у ході її життєдіяльності, активно впливають на регуляцію нею своїх дій і вчинків, а також взаємовідносин з оточуючими. Тому в залежності від змісту провідних внутрішніх переживань дитини з'являються нові змістовні установки, які сформувалися як реакція дитина на особистісний емоційний досвід: впевненість у собі або невпевненість, підвищена тривожність, задоволеність чи незадоволеність самим собою та інше [4]. Для формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до себе доцільно використовувати вправи, завдання, ігри, в яких би діти відчули свою індивідуальність, здібності, можливості. Наприклад, гра-вправа «Скажи приємне»: діти стають у коло і кожен повинен щиро сказати щось приємне на адресу обраної дитини. Завдання «Намалюй портрет»: кожній дитині пропонують таємно обрати собі товариша і описати його, перелічуючи позитивні риси. Потім за описом діти відгадують, хто це такий.

Висновки. Таким чином, організація соціально-педагогічної діяльності у початкових класах передбачає вирішення таких завдань: формування системи знань та цінностей, які б допомагали соціалізуватися; умінь визначати мету діяльності; спрямування дитини на позитивний ідеал; формування навичок ігрової, трудової та навчальної діяльності; розвиток умінь спілкуватися; формування у дітей позитивного емоційно-ціннісного ставлення до себе.

Список використаних джерел:

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: Навчальний посібник / О.В. Безпалько – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 134 с.
2. Галагузова М. А. Социальная педагогика: Курс лекций / Под общ. ред. М. А. Галагузовой.- М.: Гум. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
3. Никитин В. А. Социальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В. А. Никитина. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 272 с.
4. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип / В. С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
5. Павелків Р. В. Вікова психологія [Текст] : підручник для студ. вищ. навч. закл. / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 469 с.

Карцева Маргарита Вікторівна,
магістрантка V курсу, спеціальності «Соціальна робота»,
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»
Науковий керівник: Клевака Леся Петрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи,
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»

ПІДХОДИ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ-СИРОТАМИ ТА ДІТЬМИ, ПОЗБАВЛЕНИМИ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Постановка проблеми. Діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування є однією з самих вразливих категорій суспільства – це діти, які опинились в важких життєвих обставинах і які потребують допомоги та підтримки з боку закону, держави та місцевих органів самоврядування. В зв'язку з тим, що діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування значну частину свого життя перебувають у закладах інтернатного типу, де не мають можливості повноцінно, всебічно та у повному обсязі успішно пройти процес соціалізації людини, громадські організації спрямовують свою діяльність на організацію та проведення різного роду навчальних, освітніх, культурних, релігійних суспільних занять та тренінгів. Завдяки процесу соціалізації молода людина залучається до суспільного життя, одержує і змінює свою соціальну роль та соціальний статус.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми соціального супроводу дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, зверталися Г. Бевз, М. Бігтянова, І. Іванова, А. Капська, Н. Комарова, В. Кузьмінський, О. Нескучаєва, І. Пеша, К. Соколова та інші науковці.

Аналіз наукових розвідок свідчить, що попри широку сферу діяльності громадських організацій існує висока потреба у допомозі соціалізуватися дітям-сиротам та дітям, позбавлених батьківського піклування. Оскільки з боку держави відслідковується лише поверхнева, переважно матеріальна допомога, виникає необхідність втручання з боку громадських організацій і залучення їх до співпраці з установами інтернатного типу та до взаємодії з іншими громадськими об'єднаннями. На основі недостатньої кількості уваги з боку державної влади та часткової необізнаності працівників громадських організацій про реальні потреби дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

виникає припущення, що діяльність громадських організацій по вирішенню найважливіших соціальних проблем дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, ступінь їх активності усе ще істотно нижчий, ніж ступінь їх необхідності.

Мета статті – проаналізувати підходи у соціальній роботі з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Доля дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, на сьогоднішній день вирішується органами опіки та піклування при місцевих органах виконавчої влади. Опіка над вище названою категорією дітей, згідно з Конституцією України, бере на себе в основному держава. Окрім цього, з високими темпами продовжує зростати кількість дітей, які офіційно не визнані законодавством як такі, чиїх батьків позбавили права ними опікуватися, але по факту вони можуть вважатися сиротами, оскільки їхні батьки з певних причин не виконують своїх безпосередніх обов'язків. До таких дітей можна віднести дітей з асоціальних родин, «дітей вулиці», жебраків тощо [6, 27]. Це діти, котрі при живих батьках не мають необхідної повноцінної опіки та виховання з боку батьків у своїх сім'ях, незалежно від офіційно визнаного статусу, можна розглядати як соціальних сиріт, фактично позбавлених батьківського піклування. Останній тип сирітства стає дуже поширеним в Україні [1, 8].

Фахівці громадських організацій здійснюють свою діяльність у роботі з соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування застосовуючи різні підходи.

Серед основних підходів соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування виділяють наступні: соціально-психологічний; соціально-педагогічний; соціально-медичний; соціально-правовий; соціально-економічний; соціально-груповий, соціально-реабілітаційний та соціально-профілактичний [3, 229].

Соціально-психологічний підхід спрямований на внутрішній світ дитини і передбачає певну корекцію його орієнтацій та системи, а також уявлень і переваг, які удосконалюють його психологічні можливості і надання відповідної підтримки і допомоги (наприклад психологічне консультування).

Соціально-педагогічний дає можливість підвищення освітнього і інтелектуального рівня дитини, формування адекватної оточуючим системи ціннісних орієнтацій і уявлень (наприклад метод педагогічної корекції і педагогічного консультування).

Соціально-медичний підхід застосовують у випадках необхідності надання дитині невідкладної медичної допомоги (наприклад лікування, соціально-медична реабілітація і адаптація).

Соціально-правовий підхід полягає в проведенні певних процедур і операцій, які дозволяють привести процес життєдіяльності дитини до норми (наприклад юридичний і правовий захист інтересів дитини).

Соціально-економічний підхід направлений на вирішення проблем матеріального благополуччя дитини, матеріальної допомоги і підтримки, (наприклад працевлаштування) [3, 234-237].

Соціально-груповий підхід надає можливість соціальному працівникові і іншим спеціалістам вести роботу з соціальним оточенням дитини (наприклад корекція системи відношень в дитячому колективі, організація дитячих колективів, які орієнтовані на позитивну діяльність).

Соціально реабілітаційний підхід спрямований на відновлення психологічного, морального, психічного та фізичного самопочуття дитини, її соціальних функцій, приведення колективної чи індивідуальної поведінки у відповідність до загальноновизнаних суспільних правил та норм.

Соціально-профілактичний підхід полягає у попередженні, девіантної поведінки серед дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, раннє виявлення будь-якого негативного впливу на здоров'я чи життя й попередження такого впливу. Він базується на ранньому виявленні будь якого роду несприятливих умов [3, 240-245].

Що стосується рівнів надання фахівцями громадських організацій своїх послуг, то вони здійснюються на трьох етапах: мікрорівні, мезорівні та макрорівні. Так на мікрорівні, тобто при безпосередній роботі з дитиною доцільним буде застосування соціально-медичного, соціально-психологічного, соціально-педагогічного підходів. При наданні допомоги на мезорівні, доцільним буде використовувати, окрім попередніх підходів, також соціально-правовий, соціально-економічний та соціально-груповий. Соціально-профілактичний підхід повинен застосовуватися при практичній соціальній роботі на макрорівні, для впровадження позитивних змін у суспільство загалом [4, 206].

Невід'ємною частиною діяльності громадських організацій у роботі з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування залишається соціальний захист даної категорії суспільства [2,

56]. Сприяння повноцінному розвитку дитини і захист її прав та інтересів є завданням національного масштабу, а це завдання повинно реалізовуватися в багатьох контекстах: історичному, демографічному, культурологічному, соціологічному, педагогічному, психологічному, а також юридичному. Соціальний працівник у роботі з дітьми повинен чітко знати визначені норми, правила, стандарти і вимоги щодо організації життєдіяльності дитини, які чітко закріплені законами чи іншими нормативно-правовими актами [9, 52].

Соціальна робота з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування забезпечується фахівцями громадських організацій через раннє виявлення, облік та соціальний супровід таких дітей [8, 160]. Про те важливим аспектом даної роботи є також і профілактична її складова. Так виділяють первинну профілактику як загальну просвіту населення, і вторинну профілактику. До первинних засобів профілактики належить соціальна реклама і соціальні інформаційні кампанії, адже метою соціальної реклами є зміна ставлення суспільства або окремих його представників до проблеми чи групи людей, а в перспективі – створення нових соціальних цінностей. До вторинної профілактики відносять цілеспрямовану роботу з окремими групами дорослих і дітей з метою зміни ставлення до поведінки з дітьми, формування гуманного ставлення дорослих до дітей, життєвих умінь та навичок у дітей. Така робота може проводитися безпосередньо з дітьми та з педагогами [7, 68-69].

В загальному, у процесі здійснення соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування фахівцями громадських організацій надаються наступні послуги:

Інформаційні послуги – надання інформації, необхідної для вирішення конкретних проблем, які виникають у дітей (довідкові послуги), розповсюдження просвітницьких та культурно-освітніх знань (просвітницькі послуги) [5, 10].

Психологічні послуги – надання консультацій з питань психічного здоров'я та поліпшення взаємин з оточуючим соціальним середовищем) [5, 12]. В процесі надання соціальних послуг здійснюється обговорення проблем та надання порад з розв'язання соціальних та психологічних проблем; навчання долати труднощі та конфлікти з оточенням; сприяння в запобіганні виникненню непорозумінь та конфліктів між членами колективу та інше.

Соціально-медичні послуги – консультації щодо запобігання виникненню та розвитку можливих органічних розладів особи, збереження, підтримка та охорона її здоров'я, здійснення профілактичних, лікувально-оздоровчих заходів, працетерапія [5, 15]. Сюди входить посередництво в здійсненні профілактичних, лікувально-оздоровчих заходів; консультації з питань збереження і зміцнення здоров'я; формування ідеології здорового способу життя й подолання шкідливих звичок тощо.

Соціально-економічні послуги – задоволення матеріальних інтересів і потреб дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, що реалізуються у формі надання натуральної допомоги [5, 15]. Також може реалізовуватися в оздоровленні, сприянні в отриманні державної соціальної допомоги, інформування з питань працевлаштування та сприяння цьому, навчання; посередництво в наданні гуманітарної допомоги; сприяння покращенню житлово-побутових умов дитини та інше.

Висновки. Діяльність громадських організацій у роботі з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування носить достатньо різнобічний характер, широкий спектр надання соціальних послуг дітям та закладам в яких перебувають діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування. Серед основних підходів соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування виділяють наступні: соціально-психологічний; соціально-педагогічний; соціально-медичний; соціально-правовий; соціально-економічний; соціально-груповий, соціально-реабілітаційний та соціально-профілактичний.

Список використаних джерел:

1. Анатолієва О.І. Правове регулювання боротьби з безпритульністю, бездоглядністю та правопорушеннями неповнолітніх в УРС у 20-х роках ХХ століття: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01 / О.І. Анатолієва. – Академія внутрішніх справ. – К., 2003. – 20 с.
2. Волинець Л.С. Законодавство, яке тебе захищає: випускнику школи-інтернату для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування / Л.С. Волинець, Т.В. Говорун, І.В. Пеша та ін.; Український інститут соціальних досліджень. – К. : УІСД, 2000. – 78 с.
3. Все про соціальну роботу: навчальний енциклопедичний словник-довідник / Ред.-упоряд. В.М. Піча. – Л. : Новий світ, 2012. – 615 с.

4. Галагузова М.А. Социальная педагогика: учебник для вузов / М.А. Галагузова, Г.Н. Штинова, Ю.Н. Галагузова. – М. : Владос, 2008. – 447 с.
5. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І.Д. Звереві. – К. : Універсум, 2013. – 536 с.
6. Красницька О.В. Депривація як соціально-педагогічна проблема / О.В. Красницька // Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Сер.: Психолого-педагогічні науки, 2013. – т.1. – С. 24-28.
7. Олиференко Л. Профілактика соціального сиротства: регіональна модель // Соціальна педагогіка (Народне образование). – 2003. – №1. – С. 66–69.
8. Павлик Н.П. Історико-педагогічний аналіз проблеми соціального сирітства в Україні / Н.П. Павлик // Вісник Житомирського державного педагогічного університету. – Вип. 13. – 2003. – С. 158-161.
9. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Б.В. Куприянов, Е.А. Салина, Н.Т. Крылова, О.В. Миновская / ред. А.В. Мудрик. – М. : Издат. центр «Академия», 2004. – 240 с.

Клевака Леся Петрівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»

ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГУ В ПРАКТИЦІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Навчання дорослих – феномен, характерний для високорозвинених країн. Його доцільність є загальноновизнаним фактом. Однією з центральних тем Мадридського міжнародного плану дій із проблем старіння є здійснення програми освіти протягом усього життя. Мета навчання людей похилого віку – не тільки конкретні завдання, що дозволяють літній людині правильно оцінити мінливе соціально-економічне становище суспільства, але й реалізувати свій внутрішній потенціал, зберегти гідність, знизити ризик соціальної ізоляції та знайти своє місце в нових умовах життя. Освіту пенсіонерів можна розглядати як одну із форм їх адаптації в суспільстві. За кордоном

найбільшій популярності набувають тренінги як метод активного навчання літніх людей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі розвитку практичної соціальної роботи все частіше відбувається застосування тренінгів та їх елементів. Як відомо, тренінгові технології мають надзвичайно широкий спектр застосування в різних сферах діяльності. Саме тому тренінги є предметом вивчення багатьох вітчизняних і зарубіжних фахівців (Р. Баклі, В. Большаков, І. Вачков, Ю. Жуков, Т. Зайцева, Т. Кандиба, Дж. Кейпл, Е. Кристофер, К. Мілютіна, Е. Пахальян, Ю. Пахомов, Л. Петровська, О. Прутченков, Л. Рай, К. Рудестам, О. Сидоренко, К. Фопель та ін.). В останні роки в Україні спостерігається тенденція широкого впровадження тренінгу у нові сфери практик: освіту, соціальну роботу, правоохоронну діяльність, управлінську сферу. Серед новаторів особливу увагу привертає практика роботи Г. Бевз, А. Гірник, С. Дідковського, Ю. Живоглядова, Ю. Іваненко, А. Кунцевської, В. Лефтерова, Л. Мороз, Г. Попової, В. Сидорова, І. Слободянюка, В. Третяченко, С. Хоружого, О. Чуйко. На необхідність пошуку інноваційних підходів в організації соціальної роботи з людьми похилого віку звертали свою увагу Т. Голубенко, Н. Кабаченко, І. Іванова, О. Коваленко, Т. Козлова, Т. Коленіченко, І. Савельчук, Т. Семигіна, Л. Тюття, Є. Холостова та інші. Аналіз наукових джерел доводить, що вивчення особливостей та специфіки використання групових форм роботи з певною групою – літніми людьми – дає можливість отримання більш ефективного результату, що веде до вдосконалення діяльності соціальних служб.

Мета статті – висвітлити особливості використання тренінгу в практиці соціальної роботи з людьми похилого віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. При роботі з людьми похилого віку застосовується широкий спектр психосоціальних методів: консультування, бесіда, дискусія, тренінг, рольові ігри та ін. Місця роботи соціального працівника з літніми людьми можуть бути різними: будинки для людей похилого віку, центри денного перебування людей похилого віку, центри соціального обслуговування населення. Важливо тільки, щоб включення в будь-яку психосоціальну роботу людини похилого віку було проведено не просто з її згоди, але за її ініціативою. Тільки в цьому випадку можливий позитивний ефект [4].

Термін «тренінг» (від англ. train, training) має багато значень. Це навчання, виховання, тренування, дресирування. Тренінг – це сукупність

прийомів і способів, спрямованих на розвиток у людини тих або інших навичок і умінь. Загальновизнаним засновником тренінгової форми психологічної роботи вважаються К. Левін і його учні, які вперше почали проводити тренінгові заняття на підвищення компетентності в спілкуванні, називаючи таку форму роботи Т-групами. Великий внесок у розвиток тренінгової форми роботи внесла гуманістична психологія К. Роджерса, яка лягла в основу тренінгу соціальних і життєвих умінь. Автором соціально-психологічного тренінгу як методу роботи вважається М. Форверг, котрий запропонував в якості засобів тренінгу рольові ігри з елементами драматизації, створення умов для формування ефективних комунікативних навичок [3].

Фахівця, який організовує групову роботу у форматі тренінгу, називають «тренером». Предметом роботи тренера завжди є певні психологічні феномени, задані обраною проблематикою та поставленими цілями, в залежності від яких робота спрямована: на поведінкові зразки (патерни), конкретні дії у певних обставинах; особисту чи групову динаміку; певний стан учасників групи; когнітивні аспекти поведінки; вироблення певних навичок та ін. [3].

Як відомо, перспективність використання тренінгових технологій у психосоціальної допомозі літнім людям полягає не тільки в їхній доцільності отримати нові знання, уміння і навички, але і призводить до високої терапевтичної ефективності. У груповій роботі з людьми похилого віку використовуються групи за інтересами, програмно-орієнтовані тренінгові групи, дискусійні гуртки, групи родичів, помічників, самопомоги, спогадів і соціально-комунікативні групи [2].

Бажаний напрямок психосоціальної роботи з літніми людьми із застосуванням тренінгу – підкреслення приємних сторін життя, збагачення соціальних контактів. Без цього будь-яка робота виявляється неповноцінною. Однак при цьому необхідно виробити особливі техніки обговорення складних життєвих ситуацій. Головна опора повинна акцентуватися на тому, як продовжити життя і наповнити його дією з урахуванням використання минулого досвіду. Наступна проблема полягає в тому, що коло спілкування у міру старіння звужується, і до того ж у літніх людей є труднощі комунікації. Найкращий при комунікативних труднощах психологічний вплив забезпечить група. Проте спроби розширити коло спілкування і модернізувати комунікативні вміння літньої людини матимуть успіх у тому випадку, якщо в спілкуванні вона сама буде виявляти активність, тобто коли вона не тільки отримує

інформацію (займає пасивну позицію), але й несе її (активна позиція). Завдання соціального працівника полягає у визначенні обсягу та характеру повсякденної зайнятості. Основна роль повинна бути відведена самій літній людині. Стрижнем подальшої роботи є формування ставлення до власного старіння. У процесі тренінгової роботи літні люди повинні перейти від буденного сприйняття до відчуття повноцінного життя в сьогоденні і звільнити внутрішні ресурси для зміни якості свого життя [3].

Абсолютним показанням до тренінгових занять є бажання літньої людини, наявність у неї мотивації. Кількісний склад групи літніх людей не повинен перевищувати шість-вісім осіб, що дозволяє тренеру, який здійснює заняття, спостерігати за зміною стану кожного члена групи. Склад учасників групи є постійним від початку до кінця тренінгового курсу. Набір вправ вибирається тренером залежно мети та завдань тренінгу. При формуванні групи, незалежно від її цілей, тренер попередньо розмовляє з кожним учасником, знайомиться, мотивує до групових занять [2].

Науковці виділяють десять принципів, що забезпечать внутрішній комфорт у навчанні літніх людей:

- 1.Звернення до життєвого і професійного досвіду кожного учасника;
- 2.Можливості для самовираження, обмін думками, створення умов для неформального співробітництва, об'єднання і взаємодія на основі поваги;
- 3.Внутрішній комфорт, безпека, захищеність;
- 4.Довірча атмосфера, відкритість;
- 5.Оцінювання власних досягнень як основа для руху вперед (Де ми зараз? Наскільки я просунувся?)
- 6.Орієнтація на позитивне сприйняття (розминки, неочікувані жартівливі завдання, зміна звичних ролей та ін.);
- 7.Наочність (яскраві кольори, доступна зрозуміла мова, великий шрифт);
- 8.Орієнтація на потреби: участь тих, хто навчається, у визначенні того, навіщо і чому їм треба вчитись;
- 9.Діалог – центральний інструмент у навчанні старших за віком людей;
- 10.Навчання через дію, на практиці (learning by doing) з подальшим оцінюванням і самооцінкою [1, 28].

Одним з видів групової роботи можуть бути групи підтримки для тих, хто має дуже обмежене коло спілкування. Під групами підтримки розуміються групи, які характеризуються високим ступенем особистого контакту їх членів та високим ступенем згуртованості. Відносини, які складаються між учасниками групи, неможливі між двома людьми. Групи покликані: зближувати членів так, щоб вони відчували свою приналежність групі, відчували, що вони в безпеці й прийняли оточуючими; забезпечувати умови, за яких їх члени можуть порівнювати свої почуття і думки з почуттями та думками інших людей; допомагати учасникам адекватно оцінювати реальність і розуміти, якими їх бачать оточуючі. З погляду адлерівської психології основною проблемою літніх людей є не стільки депресія, скільки відсутність адекватного розуміння життєвої задачі в кінці життєвого шляху. Створення «груп підтримки» є способом розвитку соціальних інтересів і усвідомлення життєвих завдань. Учасники цих груп вчать знаходити загальні теми для спілкування, розділяти почуття один одного, співчувати, здійснювати зворотний зв'язок. З цією метою їх просять повторювати слова один одного, визначати сильні сторони один одного і відзначати те, що їм подобається в інших. У групі обговорюються життєві завдання, здійснюється індивідуальна постановка цілей на щотижня [3].

Далі представимо приклади різних методів групової роботи з літніми людьми.

Метод групової роботи «Портрет щасливого пенсіонера».

Заздалегідь на великих листах паперу (чи на клапті шпалер) схематично зобразіть контур людської фігури (у повний ріст). Розділіть учасників на міні-групи по 4-6 осіб. Групи одержують завдання намалювати збірний груповий портрет на визначену тему. У нашому випадку це могло б бути, приміром, «Портрет щасливого пенсіонера». Учасники зображають на «портреті» лише ті риси, особливості, що відповідають їхнім уявленням про тему (в нашому випадку – щасливий пенсіонер), використовуючи кольоровий папір, фарби, фломастери, словом, будь-який підручний матеріал. Результат роботи – портрети – демонструють іншим учасникам групи, обговорюються і фактично слугують імпульсом для подальшого аналізування, обмірковування цілей, для розробок конкретних кроків, спрямованих на покращення. Крім того, як правило, картинки виходять доволі кумедні, ними прикрашають приміщення, в якому відбуваються заняття, до кінця роботи семінару, і це допомагає створити неформальну обстановку [1, 17].

Вправа на розвивання мотивації «Сходження на гору».

Треба зробити заготовлення – фігурки людей за кількістю учасників у групі. Кожному учаснику дають одну фігурку чоловічка і просять фломастером зобразити самого себе (риси обличчя, характерні особливості, настрої, ім'я або ініціали і та ін.). На ватманському папері великого формату малюємо гору. Це метафора. Говорю учасникам: «Уявіть, що вершина гори – наша мета, ціль нашого навчання. Оцініть, будь ласка, де ви зараз перебуваєте на цій горі?». Звертаюся до учасників з проханням: «Підійдіть і прикріпіть свого чоловічка до того місця «на горі», де ви зараз». Якщо це лише початок семінару, то пропоную відрекомендуватись і дуже лаконічно прокоментувати: чому ви розташували свого чоловічка саме тут? Готовий плакат висить протягом роботи семінару (до речі, допомагає запам'ятати, як звуть учасників!). На завершальному етапі, підбиваючи підсумки навчання, ми повернемося до нашого плакату. Учасники дістають завдання перемістити фігурку свого чоловічка – у тому разі, якщо відчують, що просунулись в оволодінні знаннями і якщо вже очевидні позитивні зміни. Можна це виконувати мовчки, не коментуючи, а вже потім, серед усіх учасників, обговорити результати, відповісти на запитання: чи змістився ваш чоловічок, наскільки високо і чому? Що варто було б зробити, аби навчання було ще ефективнішим? [1, 28].

Вправа «Портрет».

Кожний учасник одержує планшет (підійде будь-яка картонка розміром А4 з твердою поверхнею), 5-7 аркушів білого паперу А4 і ручку. Інструкція для учасників: ми зараз познайомимся, будемо намагатись ближче пізнати один одного, але в незвичний спосіб. Ми перетворимось на художників і зробимо короткі портрети-начерки один одного. Однак є умова: ми дивимось тільки на того, кого змальовуємо. На папірець дивитись не можна. Стаємо один напроти одного (можна показати, як це виглядає), вітаємось і, дивлячись у вічі учасника, за кілька секунд робимо портрет-начерк. Ведучий бере участь у роботі разом з усіма. Після того як «портрет» готовий, ми відрекомендуємося один одному, пишемо ім'я «моделі» на малюночку (ім'я автора не потрібно!), прощаємося, шукаємо собі нового партнера. Потрібно намагатись познайомитися у такий спосіб з якомога більшою кількістю учасників (мінімум 5-7). На наступному етапі роботи всі сідають на свої місця. У кожного учасника – кілька «портретів». Всі одержують завдання: вибрати той з портретів, який вам з якихсь причин найбільше сподобався. Відрекомендувати себе, показати

портрет і коротко пояснити, чому саме цей портрет ви вибрали. Портрет вішаються на стіну і залишаються до кінця семінару. Потім їх можна роздати учасникам як сувеніри [1, 39].

Вправа «Колесо життя».

Кожен учасник працює індивідуально. На чистому аркуші паперу намалюйте коло. Назвіть 8 головних сфер Вашого життя. Виберіть один сектор (сфера життя), який можна покращити. Намалюйте нове коло. З яких видів (аспектів ...) складається цей сектор? Виділіть у ньому три сфер, які треба покращити. Запитання для обговорення в парах і малих групах: У якому напрямку хочеться рухатись? Що конкретно можна покращити? Що для цього слід зробити? Від чого залежить успіх? Намалюємо нове коло. Назвіть 8 перших дій, за які треба братись у першу чергу. Чи реалістичні вони? Чи можливі? Якщо так, то коли? Який буде результат діяльності? У такий спосіб, послідовно, крок за кроком, відбувається аналіз реальності, вибір пріоритету діяльності, перехід до усвідомлення можливостей; і на закінчення – учасник бере на себе зобов'язання з їх досягнення [1, 86].

Вправа «Асоціації».

Мета: Сформувати в учасників коло асоціацій, пов'язаних із темою освітнього заходу. Кількість учасників: необмежена. Тривалість: 10-15 хвилин. Матеріали: кольорові маркери, аркуші паперу формату А3. Хід заняття: Ведучий пише на дошці ключові поняття, що стосуються теми заняття, і звертається з проханням до учасників записати на картках асоціації, які з'являються у них стосовно кожного з цих понять (по черзі). Асоціації можуть бути з найрізноманітніших царин життя. Далі учасники роблять наступний крок до освоєння нового матеріалу, наприклад, відповісти на запитання: Що спільного є у згаданих словах? Яке поняття ближче за змістом? і та ін. [1, 87].

Вправа «Фотографії».

Даний метод дозволяє ініціювати початок дискусії за визначеною темою. На початку вправи ведучий розкладає на підлозі фотографії за визначеною тематикою і звертається з проханням до учасників обійти їх по колу і розглянути картинки. Після цього ведучий просить підійти до однієї з фотографій. Далі залежно від теми робота може вибудовуватись у такий спосіб: 1. Учасники в малих групах обгрунтовують свій вибір (Чому я вибираю саме це зображення?). 2. Учасники вказують на головне і другорядне на фотографії. 3. Учасники обговорюють конкретне питання виходячи з того, що вони бачать на зображенні [1, 88].

Вправа «Колаж».

Мета: Формування нового бачення теми освітнього заходу. Кількість учасників: 15-20 осіб. Тривалість: 30-40 хвилин. Матеріали: ножиці, клей, скотч, кольорові маркери, аркуші паперу з блокнота, повітряні кульки, нитки, часописи і газети, які можна розрізати. Хід заняття: Ведучий розподіляє учасників на міні-команди по 3-5 осіб. Кожній команді треба виготовити колаж за темою, яку називає ведучий, з усіх доступних матеріалів. Після закінчення роботи колажі виставляють на загальний огляд групи, при цьому кожна група пояснює своє творіння [1, 89].

Вправа «Спірні думки».

Мета: Сформувати ставлення учасників до різних питань за темою освітнього заходу. Кількість учасників: 10-20 осіб. Тривалість: 15-20 хвилин. Матеріали: підготовлені плакати з твердженнями. Хід роботи: Ведучий заздалегідь готує чотири плакати, на яких записані такі твердження: «Цілком згоден»; «Згоден, але не повністю»; «Зовсім не згоден»; «Не знаю, не розумію, не впевнений». Ці плакати розвішуються в різних кутках аудиторії, в якій проходить заняття. Далі ведучий зачитує по одній з думок, що стосується теми заходу. Прослухавши їх, учасники повинні встати і підійти до того твердження, яке відповідає їхній точці зору. Ведучий просить пояснити, чому учасники обрали саме це «твердження». Вислухавши різні точки зору, учасники можуть змінити свою позицію і, відповідно, перейти до іншого плаката [1, 91].

Вправа «Лист самому собі».

Мета: розробка плану дій на перспективу з урахуванням здобутого досвіду. Кількість учасників: необмежена. Тривалість: 15-20 хвилин. Матеріал: аркуші паперу, ручки, конверти з марками. Хід заняття: Ведучий пропонує учасникам написати лист самим собі. У цьому листі кожен учасник у довільній формі: а) перераховує нові знання, вміння, ідеї, досвід, які він набув під час навчання; б) як отриманий досвід він збирається застосувати на практиці протягом найближчих трьох місяців. Кожен учасник кладе свій лист у конверт з маркою і пише свою поштову адресу. Через три місяці ведучий надішле листи поштою [1, 97].

Вправа «А ще я хотів сказати ...».

Мета: Допомогти учасникам виявити ті моменти, які залишилися недопрацьованими під час освітнього заходу. Завершити те, що залишилося незавершеним, невисловленим. Кількість учасників: необмежена. Тривалість: 15 хвилин. Матеріали: не потрібні. Хід заняття:

Ведучий просить учасників сісти в коло і пропонує їм поговорити про те, що вони не встигли сказати / обговорити / запитати під час навчання. До того як думки будуть озвучені, учасникам пропонується зручно сісти, закрити очі і поетапно згадати минулий освітній захід. Як правило, у кожного учасника є моменти, які «зачепили» його найсильніше, у тому числі і стосовно недоговореного. Після такої своєрідної медитації учасники висловлюють свої думки по черзі у довільній формі [1, 97].

Вправа «Минуле, майбутнє, сьогодні».

Мета: аналіз результативності заняття. Кількість учасників: необмежена. Тривалість: 15-20 хвилин. Матеріали: лист блокнота формату А3, кольорові картки, маркери, скотч. Хід заняття: Ведучий записує на аркуші блокнота три слова: «Минуле, Сьогодні, Майбутнє», – і пропонує учасникам асоціювати свої враження і відчуття від минулого освітнього заходу з теперішнім заняттям. При цьому: у «Минулому» учасникам варто залишити все складне, напружене, негативне, якщо таке вони відчували в ході освітнього заходу; до «Сьогодні» вписати те, що вони зрозуміли, усвідомили, набули в ході освітнього заходу, що вони відчують на даний момент; до «Майбутнього» учасники записують те, що планую взяти з освітнього заходу з собою для застосування в особистій, громадській, професійній діяльності. Підсумки обговорюються у групі [1, 99].

Висновки. Використання тренінгових технологій в сфері соціальної роботи має свою специфіку, що обумовлюється різноманітністю цільових груп, що потребують допомоги. Найбільш прийнятними формами організації групової роботи є активне навчання пенсіонерів радощам виходу на пенсію, дозвілєвої діяльності. Тренінгові групи надають нові можливості для соціалізації, набуття друзів і розвитку взаємної підтримки. Ретельний та досконалий підбір групових форм роботи з літніми людьми є передумовою отримання ефективного та якісного результату.

Список використаних джерел:

1. Агапова О. Старіти? Немає часу! Методичний посібник для освітньої роботи з людьми літнього віку / О. Агапова. – К.: Знання, 2014. – 120 с.
2. Іваненко Ю.В. Соціально-психологічні засади вибору тренінгових технологій у вирішенні соціальних проблем / Ю.В. Іваненко // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені

Г.С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К. : Логос, 2008. – Т. 7, вип. 15. – С. 101–104.

3. Психология социальной работы / Под ред. О.В. Красновой [Электронный ресурс]. – URL: http://stud.com.ua/5/psihologiya/psihologiya_sotsialnoyi_roboti

4. Савельчук І. Інноваційні методи соціальної роботи з людьми похилого віку: специфіка та особливості впровадження / І. Савельчук // Молодий вчений. – 2015. – №2. – С. 95-98.

Ковалевська Наталія Володимирівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри дошкільної освіти,
Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка

ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНИХ ГУВЕРНЕРІВ В СУЧАСНИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ

Вступ. На сучасному етапі висувається ідея індивідуально-творчого розвитку особистості, що вимагає індивідуальної роботи з дітьми, виходячи з їх нахилів, здібностей, бажань, інтересів, можливостей, а також врахування психічного та фізичного стану конкретної дитини. Багато сучасних родин відмовляються від традиційної суспільної системи освіти і шукають їй альтернативу. Педагогічна система, що надає допомогу та здійснює корекцію діяльності масових освітньо-виховних закладів, забезпечує ефективність інклюзивної роботи з дітьми з особливими потребами – гувернерська педагогічна система. Соціальні гувернери здійснюють професійну діяльність в родині, дошкільних закладах, загальноосвітніх школах, спеціалізованих закладах для дітей з функціональними обмеженнями, у тому числі громадських організаціях, фондах тощо.

Так, особливості сучасної системи гувернерства вивчали такі зарубіжні науковці, як Н. Неділько, О. Зверева, З. Зайцева, В. Іванова, Т. Кулікова. Серед вітчизняних науковців особливу значущість мають дослідження Н. Дем'яненка, О. Шароватова, М. Фіцула, Н. Савельсої Є. Саранулової, С. Теплюк.

Результати дослідження. Найбільшого поширення і розквіту гувернерські виховні системи набули в так званий дожовтневий період,

але за радянських часів на території колишнього СРСР індивідуальне виховання та навчання фактично було знищене, адже держава ставила за мету виховати людей певного зразка, з визначеним набором особистісних характеристик, сіру масу, яка б сліпо підпорядковувалася і була підконтрольна пануючій владі. Стихійне відновлення в Україні соціального інституту губернерства поставило на часі потребу серйозного теоретичного й практичного вивчення цього суспільного явища.

На сьогодні губернерська діяльність визначається такими напрямками: робота з дітьми з особливими потребами; індивідуальна робота з обдарованими дітьми; робота з дітьми в умовах сім'ї за задалегідь укладеною освітньою програмою; робота з підготовки дитини до школи; робота з дітьми, які мають труднощі у засвоєнні шкільної програми; виконання ролі батьків-вихователів у дитячих будинках сімейного типу.

Сучасний науковець О. Шароватова стверджує, що губернер або соціальний губернер – це соціальний педагог, що здійснює індивідуальне виховання, навчання дитини дошкільного та молодшого шкільного віку та сприяє її соціалізації в умовах домашньої освіти. Сьогодні потребує губернера не просто як педагога, вихователя, а як соціального педагога, метою діяльності якого є не лише здійснення процесу передачі знань, накопичених попередніми поколіннями, а як фахівця, що надає допомогу в соціалізації дитини, її залученні до соціального середовища шляхом його прийняття і перетворення відповідно до потреб і можливостей, індивідуальних рис, здобутків, соціального досвіду [2, с. 96-101].

В сучасних умовах соціальний губернер – це фахівець з психолого-педагогічної та соціально-медичної підтримки дітей з особливими потребами, який здійснює свою діяльність як безпосередньо у сім'ї, так і у соціально-реабілітаційних та опікунсько-виховних закладах. Метою його діяльності є сприяння соціокультурній реабілітації дитини з функціональними обмеженнями, її інтеграції у суспільство шляхом розвитку її потенційних можливостей, індивідуального навчання й виховання, перш за все основам самообслуговування.

Ефективній діяльності соціального губернера сприяє консультативна, психолого-педагогічна, посередницька, захисна, соціально-терапевтична, допомога родині, що виховує дитину з особливими потребами, сприяє її соціалізації, налагодженню позитивного внутрішньо сімейного спілкування та сімейних стосунків, що активізуватимуть її внутрішній потенціал.

Серед важливих проблем, що визначають розвиток інституту соціальних гувернерів на сучасному етапі, є питання законодавчого і правового врегулювання діяльності соціальних гувернерів, яке, на жаль, на сьогодні не вирішене. Прогалини спостерігаються і в царині науково-дослідних розробок, які соціальні гувернери могли б використовувати у своїй практичній діяльності. Нагальними залишаються проблеми розробки нових індивідуалізованих дидактичних підходів у педагогічній теорії і практиці, координації роботи соціальних гувернерів із представниками різних освітніх установ.

Висновки. Із появою соціального гувернерства з'явилася можливість вирішення питань, що були не під силу традиційній освітній системі: забезпечення індивідуального підходу до дитини; діагностика та розвиток дитячої обдарованості; надання соціально-педагогічної та терапевтичної допомоги; соціальний захист дітей із фізичними та психічними вадами; підвищення педагогічної культури батьків, що сприяє розв'язанню проблем сімейного виховання; захист прав та інтересів дітей у сім'ї.

Список використаних джерел:

1. Гавриленко Т. Функції та напрями роботи соціального гувернера [Електронний ресурс] І. Т. Гавриленко. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Isoc_gum/ivchdpu/iped/201184IGavryl.pdf.
2. Кобилянська Л.І. Сучасні педагогічні технології підготовки майбутніх гувернерів: навч.-метод. посібник / Л. І. Кобилянська. – Чернівці: Чернівецький національний університет, 2012. – 248 с.
3. Шароватова О. П. Гувернерство як соціально-педагогічна проблема /О.П. Шароватова // Вісник Черкаського ун-ту: збірник наук. праць. – Вип. 73. Сер. : Педагогічні науки. – Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2005. – С. 96-101.

Луценко Світлана Вікторівна,
магістрантка V курсу, спеціальності «Соціальна робота»
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»
Науковий керівник: Клевака Леся Петрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД РОБОТИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ З ДЕЛІНКВЕНТНИМИ ПІДЛІТКАМИ

Постановка проблеми. Проблема антисоціальної поведінки підлітків та її корекції завжди була однією з найважливіших у соціальній роботі, педагогіці, психології, але й сьогодні, вона носить масовий характер, а тому потребує особливої уваги науковців. Делінквентність є досить загрозливою як для окремого індивідуума, так і для суспільства в цілому, тому вимагає щоб про неї говорили, її досліджували та намагалися знайти нові методи її вирішення доти, доки вони не будуть насправді дієвими і змінять світосприйняття і світогляд підлітків та молоді. У вирішенні цієї проблеми малі проекти чи вузькоспрямовані заходи не можуть реально її вирішити. Провідні науковці, практики у сфері соціальної роботи вважають, що необхідно впровадити загальнодержавний проект, спрямований на згуртування людей, зміну їх світосприйняття, відродження у суспільстві релігійних традицій, посилення відчуття відповідальності перед собою та суспільством.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення проблем протиправної поведінки підлітків перебуває у дослідницькому просторі українських та закордонних психологів (Н. Максимова, Н. Малиш, О. Павлик), соціологів (А. Беседін, Л. Куряченко), юристів (Р. Благута, Д. Виговський, С. Гречанюк, Ю. Гричишкін, Я. Квітка, О. Красота, Н. Остапенко, С. Паволоцька), педагогів (С. Бадьора, І. Данченко, А. Досін, Р. Карімова, Н. Коваль, В. Колесніченко, І. Парфенович, В. Старцева, В. Терещенко, О. Федоренко, Б. Чередрецька, В. Шпак). Проблеми профілактики правопорушень підлітків присвячені праці З. Зайцевої, І. Козубовської, В. Оржеховської, Т. Федорченко, М. Фіцули, Л. Штефан та інших.

Ученими на сучасному етапі досліджено: загальні проблеми соціально-педагогічної та соціальної роботи з неповнолітніми, схильними до протиправної поведінки (І. Зверева, А. Капська, С.

Харченко), зміст та напрями соціально-педагогічної роботи з підлітками з делінквентною поведінкою (М. Фіцула), соціально-педагогічні причини виникнення асоціальної поведінки неповнолітніх (С. Болтівець, Ю. Гербеєв, Е. Костяшкін, Г. Медведєв, В. Оржеховська, О. Пилипенко), психологічну специфіку правопорушень неповнолітніх (С. Белічева, В. Ковальов), діагностику відхилень у поведінці школярів (А. Белкін, О. Кочетов, В. Обухов), шляхи й засоби попередження асоціальної поведінки учнів (В. Баженов, О. Гонєєв, Л. Кондрашова), профілактику девіантної поведінки неповнолітніх (І. Козубовська, Т. Колесіна, І. Парфенович, Г. Пономаренко), корекцію відхилень у поведінці неповнолітніх (Н. Апетик, Г. Товканець), нові підходи до профілактики девіантної поведінки (В. Лютий), комплексна розробка психологічних і правових аспектів профілактики й корекції делінквентної поведінки (Р. Балагута) та ін.

Мета статті – проаналізувати зарубіжний досвід роботи соціальних працівників з делінквентними підлітками.

Виклад основного матеріалу дослідження. Робота із делінквентними підлітками є обов'язковим компонентом соціальної роботи в багатьох країнах Західної Європи і США. Таких підлітків відносять до «групи ризику» – такої, у якій висока ймовірність здійснення протиправних дій. До цієї групи відносяться підлітки, які мають адиктивну, асоціальну, делінквентну поведінку. Робота з ними будується, як правило, на основі ряду державних програм. Характерною рисою цих програм є їхній превентивний характер.

Голландія вважається однією із самих благополучних країн Західної Європи. І все-таки, незважаючи на те, що рівень життя в Голландії дуже високий, тут існують проблеми підліткової і молодіжної злочинності. Правопорушення підлітків в цій країні пов'язані, переважно, з некорінним населенням. До числа підлітків і молодих людей, які вчиняють правопорушення, найчастіше відносяться вихідці з Туреччини, Марокко, Антильських островів. Соціальна робота з важкими дітьми і підлітками здійснюється за певними програмами (проектами). Так, проект «Halt» – робота з підлітками, які вчинили дрібні крадіжки або акти вандалізму. Даним проектом охоплена більша частина території Голландії. Суть цього проекту полягає в тім, що підліткові, що зробив правопорушення, пропонується відшкодувати матеріальний або моральний збиток власною працею. Він може відмовитися, але в цьому випадку буде мати справу з місцевими органами правопорядку.

Судимість у Голландії, як відомо, має серйозні соціальні наслідки, так як у цьому випадку виникають проблеми при вступі у вищі навчальні заклади і працевлаштуванні.

Усі правопорушення в країні перевіряються в правоохоронних органах за наступними критеріями: величина нанесеного збитку не повинна перевищувати визначеної суми (приблизно тисячу доларів); якщо це друге правопорушення, то воно повинно бути скоєне не раніше, чим через рік після першого; третє правопорушення виключає можливість участі підлітка в державному проекті «Halt». У цьому випадку участь в програмі можлива тільки за рішенням органів юстиції. Якщо правопорушення відповідає цим критеріям, то матеріали по підлітку з поліції направляються в бюро «Halt». Соціальний працівник бюро виступає як посередник, намагаючись знайти компроміс між батьками підлітка, потерпілими, прокуратурою. Підліткам пропонується кілька варіантів усунення наслідків правопорушення, домовленість оформляється документально, і бюро стежить за його виконанням усіма сторонами. У випадку відмовлення дається хід протоколу про здійснене правопорушення. Відповідно до договору з бюро «Halt» підліток зобов'язаний: принести вибачення потерпілим, відшкодувати збиток, відвідувати заходи, спрямовані на підвищення правової освіти. Найбільш розповсюдженими способами відшкодування заподіяного збитку є: пряме усунення результатів правопорушення (миття, фарбування стін); робота в установі, якій нанесена втрата (наприклад, в магазині); відшкодування збитку грошима, заробленими самим підлітком на суспільних роботах (наприклад, за ушкодження автомобіля) [4, 165-166].

Наступний державний проект Голландії «Home Video Training (HVT)» – робота з поліпшення взаємин між членами сім'ї, допомога у вирішенні проблем, пов'язаних з вихованням дітей. Рекомендації звернутися до фахівців «HVT» батьки можуть одержати від адміністрації школи або від органів правопорядку. Батьки можуть й самі звернутися в бюро за власною ініціативою. Але в будь-якому випадку робота здійснюється за добровільною згодою всіх дорослих членів родини. Відповідно до взаємної домовленості, у родину приходять соціальний працівник з відеокамерою. Дорослі й підлітки заздалегідь підготовлені до того, що він не має наміру порушувати їхній звичайний порядок життя. Зйомка ведеться невеликими фрагментами. Після зйомки влаштовується загальний перегляд і обговорюється поведінка членів родини. При

цьому соціальний працівник концентрує увагу членів сім'ї на позитивних моментах спілкування. Робота завершується, коли члени сім'ї й об'єктивні дані говорять про істотне поліпшення ситуації [5, 112].

Соціальна робота з неповнолітніми правопорушниками «групи ризику» у США почалася у 70-ті роки ХХ століття, коли були здійснені реформи у сфері судочинства для неповнолітніх. У 1974 році конгрес прийняв закон про суди для неповнолітніх і профілактику підліткової злочинності. Це сприяло переносу акцента із судової відповідальності неповнолітніх, що зробили дрібні карні і цивільні правопорушення, на виправлення їх за місцем проживання. Вищезазначений закон установлював тривалість перебування неповнолітніх, що зробили цивільні правопорушення, у виправних установах, заохочував альтернативні міри покарання і закликав до створення служб для виправлення підлітків на основі спеціальних програм. Закон також забороняв спільне перебування у в'язниці дорослих і підлітків й проголосив профілактику як пріоритетну мету.

Цей факт став стимулом для розвитку спеціальних служб для неповнолітніх правопорушників і важких підлітків й створенню різних програм для роботи з ними. Велику роль у цьому зіграли й проведені експерименти, наприклад, у штаті Массачусетс. У цьому штаті були закриті виправні установи, підлітки-правопорушники були випущені на 2 місяці на волю. Результати експерименту були такі: в тих місцях, де були створені різноманітні умови для виправлення, адаптація підлітків пройшла успішніше; незважаючи на велику кількість правопорушників, що повернулися додому, істотного росту злочинів не відбулося; масове виправлення було досягнуто «навіть без підготовки громадськості». Експерименти, на думку фахівців, довели ефективність виправлення дітей за місцем проживання, хоча аж до сьогоднішнього дня йдуть суперечки з приводу покарання підлітків за вчиненні провини [4, 139-140].

У США термін «за місцем проживання» використовується для позначення центрів виправлення, бюро молоді, пансіонів сімейного типу і відділень для підлітків в психіатричних клініках. Усі ці установи, зрозуміло, відрізняються рівнем і характером послуг, але є загальні риси, що властиві всім типам програм даних установ. Основна мета полягає в створенні сприятливої взаємодії індивіда з навколишнім соціальним середовищем. Усі програми будуються за принципом участі неповнолітнього у визначенні акцій і заходах з метою включення його в повсякденну діяльність. Виділяють три типи програм: Базові програми

поліції, Базові програми шкіл, Базові програми судів у справах щодо неповнолітніх. Зупинимося докладніше на кожній із програм.

Перший контакт молодих людей із правоохоронною системою, як правило, відбувається в місцевій поліцейській дільниці. Саме від поліції багато в чому залежить кількість справ, переданих у суди для неповнолітніх. Одна з проблем, саме і полягає в тому, що на першому етапі роботи з неповнолітніми правопорушниками вся ініціатива віддана винятково на розсуд поліції. Варто зазначити, що в останні роки у багатьох округах влада наймає поліцейських, які є фахівцями у роботі з неповнолітніми. Їхні функції трохи ширші, ніж просто дотримання закону. Вони ставлять перед собою мету допомогти підліткам і їх родинам, тому для цього сфера діяльності поліції в багатьох округах містить у собі, окрім простого спостереження за порядком, широкий комплекс заходів, здійснюваних поліцією разом з іншими організаціями. Ці заходи містять у собі організацію різних клубів для підлітків, програм з боротьби з наркоманією серед молоді, навчання техніки безпеки в місцевих школах. Наприклад, у США поширені спеціальні поліцейські атлетичні клуби, що залучають неповнолітніх до корисних справ і цим сприяють зміцненню відносин у родині.

Шкільні програми розділяються на дві групи: програми для звичайних шкіл і програми для спеціальних шкіл, розрахованих на важких і засуджених підлітків. І ті, й інші школи беруть на себе відповідальність за надання допомоги тим підліткам, яких правоохоронні органи або соціальні служби направляють у ці школи або звертаються з проханням звернути на них особливу увагу. Таким чином, ці програми допомагають уникнути ізоляції певної групи підлітків, дозволяючи їм у той же час відвідувати в школі заняття, спрямовані на профілактику злочинності неповнолітніх і розраховані при цьому на всіх школярів [5, 113].

Мета системи судів у справах неповнолітніх, існуючої в США у даний час виникла ще в 1899 р., полягає в реабілітації неповнолітніх злочинців. Система судів у справах неповнолітніх концентрує свою увагу не на покаранні, як це відбувається з дорослими в системі судів у кримінальних справах, а на їх ресоціалізації. У цьому змісті про американський суд у справах неповнолітніх можна говорити, як про суд з надання допомоги неповнолітнім, котрий поєднує в собі властивості благодійної організації й установи зі здійсненню соціального нагляду. Суди у справах неповнолітніх, виникли під впливом традицій руху за

спасіння дітей, та існують завдяки тому, що американське суспільство визнає принципову відмінність між діями дітей і дорослих, бачить головну задачу цих судів у вихованні підлітків, що зробили карне діяння, а також у попередженні злочинності. Сьогодні у більшості штатів вік осіб, охоплених судовою практикою судів у справах неповнолітніх, визначається до 18 років (в більшості штатів це вік повноліття). Покаранням, визначеним судом, може бути осудом, попередженням, суспільно корисною працею, відшкодуванням принесеного збитку, домашнім арештом. У цьому випадку неповнолітній продовжує жити в будинку батьків, але щодня й в обов'язковому порядку бере участь в одній з консультаційних або виховних програм [1, 32].

З метою усунення наявних недоліків у роботі з підлітками в США створені Бюро соціальних послуг для молоді. Ці установи є координаційними центрами, створюваними громадами з метою надання допомоги засудженим і не засудженим підліткам, що направляється поліцією, судом зі справ неповнолітніх, соціальною службою, батьками або школою. Бюро гарантує, що підлітки, справи яких були передані в поліцію через пропуски занять, поганого поведження або дрібних правопорушень, зможуть уникнути некомпетентного ведення справи і передачі їхніх справ у суд без надання допомоги громадою. За організаційною структурою вищезазначені Бюро різні, багато хто з них не пропонують власних послуг. Вони виступають у ролі посередника і контролюють діяльність сервісних організацій для того, щоб вона відповідала потребам неповнолітнього. Є і такі, котрі пропонують послуги, наприклад, консультаційну допомогу, медичну допомогу, забезпечення зайнятості тощо (Каліфорнія). Прийом неповнолітніх у цьому випадку виробляється за визначеними критеріями, наприклад, підліток не повинний бути умовно засудженим, мова може йти про незначне і перше відоме правопорушення, підліток повинний постійно проживати в місцевості, на території якої реалізується проект (згадаємо соціальні бюро для підлітків у Голландії) [4].

Корисним у дослідженні методів та програм профілактики правопорушень серед неповнолітніх міг би стати досвід діяльності німецьких організацій, які активно співпрацюють між собою. У профілактиці правопорушень серед неповнолітніх німецькі державні та громадські організації використовують такі форми роботи, як екскурсії до поліцейських дільниць, спортивні змагання за участю учнів, вчителів та поліцейських, методи – дискусії, конкурси з правової тематики

правопорушень серед неповнолітніх тощо. Діють проекти з організації дозвілля неповнолітніх, у рамках яких відбуваються покази фільмів, дискотеки, заняття з навчання гри на музичних інструментах. Профілактика правопорушень проводиться також і масовими методами: поширення інформаційних матеріалів, великих плакатів, кінопокази. Консультування проводиться, так само, як і в Україні, на стаціонарних пунктах або за телефоном. Проте консультаційні пункти часто створюються за ініціативою та на базі поліцейських дільниць.

В одному з німецьких міст реалізовувався проект, метою якого було зменшення злочинності серед неповнолітніх. Для цього серед добровольців було відібрано людей, які пройшли попереднє навчання. За підлітком, поведінка якого свідчила про можливість скоєння правопорушення, було закріплено добровольця – «контактну особу». Підліток мав змогу звернутися до «контактної особи» за допомогою, обговорити проблеми, які виникають у школі чи вдома тощо. Профілактика правопорушень відбувається також за методикою «рівний-рівному», коли самі неповнолітні отримують правову підготовку та проводять заходи для своїх однолітків, організують їхнє дозвілля, здійснюють консультування [2].

У Великобританії у випадку вчинення злочину неповнолітнім до шістнадцяти років справа розглядається не судом, а спеціальною комісією «Children's Panels», склад якої призначається державним секретарем на п'ять років. Члени комісії проходять відповідну підготовку за спеціальними програмами [3, 70]. У Великій Британії існує два підходи до роботи соціального працівника з девіантними підлітками, а саме: соціальні працівники входять до складу працівників навчального закладу або об'єднані у спеціальні служби соціального забезпечення освіти. При цьому, соціальні працівники такої служби закріплені за окремою школою. Вони регулярно відвідують школи, працюють з педагогічним колективом, допомагаючи оцінити потреби дітей у тих випадках, коли виникають проблеми з поведінкою, успішністю, відвідуванням уроків; беруть участь у розробці політики та стратегії подолання проблем і встановленні зв'язків між сім'ями і школою. Соціальні служби забезпечення освіти здійснюють регулярні перевірки відвідувань уроків. Вони з'ясовують причини прогулювання учбових занять, наприклад: систематична відсутність учня на уроках може свідчити про те, що дитина має певні проблеми вдома і у школі, а також наявність проблем у її батьків. В таких випадках соціальні педагоги надають допомогу як дитині, так і її батькам.

Допомога батькам і учням з девіантною поведінкою (в тому числі і агресивними проявами у поведінці) передбачає зустрічі з ними вдома і у школі. Вони заохочують їх максимально використовувати освітні можливості, які запропоновані їх дітям, налагодити сприятливі взаємовідносини, вирішувати конфлікти конструктивними способами та інші проблеми, які негативно впливають на поведінку підлітків.

Окрім того, у Великій Британії соціальні служби забезпечення освіти виконують такі функції як: піклування про дітей, які через відхилення у поведінці були тимчасово або повністю виключені зі школи; надання допомоги батькам у влаштування дитини у інший навчальний заклад; допомога дітям в адаптації серед інших школярів та створення сприятливих взаємовідносин між ними; спостереження за виконанням правових норм щодо дитячої праці; з'ясування причин довготривалої відсутності дитини і надання допомоги у випадку хвороби або жорстокого поводження з нею; налагодження тісної співпраці між школою, учнями та їх сім'ями тощо. Одним з основних напрямів роботи соціальних працівників є здійснення профілактики девіантної поведінки підлітків, в тому числі і агресивної поведінки [1, 32].

Висновки. Отже, описаний вище досвід соціальної роботи за кордоном може бути використаний і при взаємодії з українськими делінквентними підлітками.

Список використаних джерел:

1. Гайдамашко І.А. Зарубіжний досвід попередження агресивної поведінки підлітків / І.А. Гайдамашко // Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / [редкол.: Козубовська І.В. (гол. ред.) та ін.]. – Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2011. – Вип. 23. – С. 32–34.
2. Досвід соціальної роботи з делінквентними підлітками в Німеччині [Електронний ресурс] / Заступник директора з виховної роботи. – Режим доступу: http://zastupnik.at.ua/publ/preventivna_robota/profilaktika_pravoporushen_seried_nepovnolitnikh_u_nimechchini/4-1-0-484).
3. Дробницька А. Соціальна робота з підлітками девіантної поведінки у Великобританії / А. Дробницька // Рідна школа. – 2006. – №10. – С. 70-72.
4. Социальное обслуживание населения и социальная работа за рубежом / Сост. А.М. Панов. – М. : Наука, 1994. – 260 с.

5. Фарафонова Т.В. Погляди зарубіжних учених на проблему відхилень у поведінці неповнолітніх / Т.В. Фарафонова // Науковий вісник Ужгородського державного університету. Педагогіка і соціальна робота. – Ужгород, 1999. – Вип. 2. – С. 111-114.

Німчин Сергій Олексійович,
старший викладач кафедри соціальної роботи
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ ПРИ ВИКЛАДАННІ МАТЕРІАЛУ ЛЕКЦІЙ З СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

Вступ. Сучасна професійна підготовка ґрунтується не стільки на перетворенні студента в фахівця, скільки підготовку випускника вузу до життя в умовах трансформації соціуму, вміння використовувати отримані знання на підвищення рівня життя свого та життя суспільства в відповідності з глобальними тенденціями, з законами держави та законами цивілізації. У зв'язку з цим система навчання в вищих навчальних закладах вимагає постійної розробки нових форм та методів навчання. Освітній процес у сучасних умовах являє собою спільну діяльність викладачів та студентів, де вони обмінюються ідеями, знаннями, способами діяльності, при цьому кожен додає свій внесок в навчальний процес. На даному етапі розвитку світу викладанню соціально-гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах приділяється все більше уваги. Слід враховувати, що соціально-гуманітарні дисципліни відрізняються своєю варіативністю, потенційною можливістю отримання безлічі рішень, різноманітним точкам зору, мають однаково науковий характер. Одна з основних цілей навчання соціально-гуманітарних дисциплін - розвиток комунікативної, всебічно розвиненої особистості. У реалізації цієї мети велике значення мають інноваційні технології, що дозволяють перейти до вивчення соціально-гуманітарних дисциплін як засобу спілкування та мислення, а навчально-пізнавальну діяльність студентів перевести на продуктивно-творчий рівень.

Результати дослідження. Очевидно, що при використанні інноваційних технологій навчання, лекція повинна проводитися абсолютно в іншій формі. Замість докладної видачі лекційного матеріалу під запис рекомендується лише висвітлювати основні положення теми та

орієнтувати студентів на самостійну роботу. Таким чином, за умов читання лекцій із соціально-гуманітарних дисциплін повинні використовуватися інноваційні форми, такі як, нові стилі організації освітньої діяльності, що змінюють і способи подачі знань, і типи оволодіння ними. Інноваційне навчання передбачає обов'язкове включення студентів до колективної форми роботи з обміном думками. Головними інноваційними технологіями, застосовуваними в освітньому процесі, є: круглі столи, прес-конференції, тренінги, презентації, диспути та ін. Викладач при цьому повинен вміти створити ситуацію творчого пошуку та дідаскальної взаємодії. До нових методів викладання соціально-гуманітарних наук відноситься також і проблемне викладання. Системне та цілеспрямоване застосування методів проблемного навчання може сприяти значному підвищенню ефективності самостійної діяльності студентів і активізації творчого засвоєння.

Серед основних інноваційних форм читання лекцій в ракурсі проблемного викладання можна виділити наступні: проблемна лекція, лекція-візуалізація, лекція-конференція, лекція-дискусія.

Проблемна лекція починається з питань, з постановки проблеми, яку в ході викладання матеріалу необхідно вирішити. Проблемні питання відрізняються від не проблемних тим, що прихована в них ситуація вимагає не однотипного рішення. Тобто, готової схеми рішення по минулому досвіду немає. Проблемні лекції забезпечують творче засвоєння матеріалу та вивчення науки в цілому, активізують навчально – пізнавальну діяльність студентів, їх самостійну аудиторну та поза аудиторну роботу.

Лекція – візуалізація навчає студентів перетворювати усну та письмову інформацію в візуальну форму, що формує в них професійне мислення за рахунок систематизації та виділення найбільш значущих, істотних елементів змісту навчання. Лекція – візуалізація постає результатом нового використання принципу наочності, зміст даного принципу змінюється під впливом даних психолога – дідаскальної науки, форм і методів активного навчання.

Лекція – конференція. Форма проведення лекції близька до форми проведення конференцій, тільки з наступними змінами. Викладач називає тему лекції та просить студентів заздалегідь підготувати питання для обговорення. За обраними питаннями студенти під керівництвом викладача готуються до доповідей, з якими вони виступають на лекції. Ефект досягається тільки за умов актуальності теми, правильного підборі

питань, умінні подати матеріал і активної дискусії аудиторії. На завершення лекції викладач підводить підсумки та узагальнення, дає фінальну оцінку конференції.

Лекція – дискусія. Дискусія – це взаємодія викладача та студентів, вільний обмін думками, ідеями та поглядами з досліджуваної теми. На даній лекції викладач за умов викладання лекційного матеріалу організовує вільний обмін думками під час переходу від одного питання до іншого.

Висновки. Таким чином, застосування інноваційних технологій і Інтернет ресурсів поживляє навчальний процес, активізує пізнавальну діяльність аудиторії, сприяє створенню сприятливої атмосфери співробітництва та доброзичливості, так необхідних під час реалізації принципу особистісно орієнтованого навчання. Особистісно орієнтований підхід до навчання дає можливість не тільки формувати знання та вміння, а й розвивати здібності, формувати духовні та інтелектуальні якості майбутнього фахівця.

Список використаних джерел:

1. Чеботарьова, Е.А. Використання інноваційних технологій і Інтернет – ресурсів у викладанні соціально-гуманітарних дисциплін / Е.А. Чеботарьова // Інтерні-журнал «Науковедення». – Випуск 6, листопад – грудень, 2013.
2. Бейсекова, Г.А. Новітні соціальні технології у викладанні соціально гуманітарних дисциплін у вищій школі / Г.А. Бейсекова, Ж. Б. Т. Омарова // Соціосфера № 1, 2014, с.207 – 210.
3. Німчин С.О. Генеза та морфологія у креативності як структурній підсистемі інноваційної діяльності // Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції “Психолого-педагогічні проблеми формування професіоналізму викладача вищої школи в умовах європейського виміру”.(15-16 лютого 2006 Полтава). – Полтава.: ПДПУ, 2006. – С.146 – 149;
4. Німчин С.О. Проблема інтерсуб’єктивних взаємодій у просторі життєвого світу // Матеріали міжнародної науково-теоретичної конференції „Особистість у системі соціальних зв’язків”.(18-19 квітня 2005 Харків). – Х.: Видавництво НФаУ, Серія „Наука”, 2005. – С.288 – 289;

5. Німчин С.О. Тавтологія та парадокс у самоописах сучасного розуміння свободи // Наукові записки КУТЕП. Щорічний випуск 5 (Серія: філософські науки), - К.: КУТЕП. 2008. – С.183 – 199;
6. Німчин С.О. Рефлексія, яка не усвідомлює себе (сингулярно – ризоматичний аспект денотати феноменологічного абсурду) // Мультиверсум. Філософський альманах. – Випуск 69 / Інститут НАНУ; Відп. ред. В.В.Лях. – К.: Укр.. центр духовної культури, 2008. – С.106 – 115.
7. Німчин С.О. Дискурс, метадискурс та метанарація у ролі домінантних типів судження при формуванні змістовної структури парадигми // Totallogy. Постнекласичні дослідження. – Випуск 19 / – Київ: ЦГО НАН України. – 2008. – С.273 – 285;
8. Німчин С.О. Аналіз екзистенційного абсурду у незалежних сутностях, або феномен, останньої неантисованої ірраціональності. Філософські обрії. Науково теоретичний журнал Вип.37 – 2017.

Федоренко Микола Миколайович,
магістрант V курсу, спеціальності «Соціальна робота»,
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»
Науковий керівник: Клевака Леся Петрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»

ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЕКТІВ З ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДІ ЗА КОРДОНОМ

Постановка проблеми. Здоров'я людини – один із найважливіших показників економічного, соціального і морального благополуччя суспільства. Водночас сучасні соціально-економічні та екологічні кризи в країні зумовили значне погіршення здоров'я населення, особливо молоді. Відзначається необхідність збереження і зміцнення фізичного, психічного, соціального та морального здоров'я молоді, формування умінь і навичок здорового способу життя. Основним завданням сучасної освіти стає виховання компетентної особистості, яка не тільки володіє знаннями, а й уміє застосовувати їх у житті, діяти адекватно у відповідних ситуаціях, адаптуватися до складних соціальних умов, долати життєві труднощі, підтримувати своє здоров'я на належному рівні, надавати опір негативним впливам.

Від ставлення людини до свого здоров'я багато в чому залежить його збереження і зміцнення. Навчити молодь берегти і зміцнювати своє здоров'я – одна з найважливіших проблем сучасної освіти. Результатом сформованості здорового способу життя є культура здоров'я як інтегративна якість особистості і показник вихованості, що забезпечує певний рівень знань, умінь і навичок, формування, відтворення та зміцнення здоров'я і характеризується високим рівнем культури поведінки стосовно власного здоров'я та здоров'я оточуючих.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць свідчить, що пошук ефективних шляхів формування здорового способу життя – проблема міждисциплінарна, тому історіографія з даної проблеми є широкою. Вона охоплює монографічні та наукові праці, енциклопедичні публікації та статті в наукових збірках, підручники, посібники; скажімо, даному питанню присвятили свої дослідження філософи Е. Бабаян, Е. Бахтель; психологи В. Бітенський, М. Бурно, А. Личко; соціологи А. Габіані, Я. Гданський, С. Дідковський; медики Г. Апанасенко, Т. Бойченко та інші. Загальні теоретичні питання здорового способу життя розглянуто в роботах А. Апанасенка, С. Бондаревського, О. Дубогай, С. Жевага та ін.; змістовий бік проблеми формування навичок здорового способу життя докладно розкривається в працях В. Артемонова, Р. Баєвського, Т. Бондар, Н. Бутенка, О. Вакулєнка, Д. Диковою-Фаворської, О. Карпенка, Н. Комарової, В. Моченова, О. Яременка та інших науковців.

Наукові розвідки засвідчують, що проблема збереження і зміцнення індивідуального та громадського здоров'я населення набула останнім часом знаної актуальності у всьому світі. Значною мірою це стосується і України. Природно, що особливу турботу викликає здоров'я молодого покоління – найбільш перспективної частини суспільства. Незаперечним фактом є те, що спосіб життя кожної людини формується в молодому віці. Очевидно, що запровадження здорового способу життя може позитивно вплинути на стан здоров'я не лише дітей і молоді, а й усього населення країни. Саме тому, на сьогодні такий напрям соціальної роботи, як формування здорового способу життя, є визнаною галуззю науки та практичної діяльності.

Мета статті – проаналізувати досвід реалізації проектів з формування здорового способу життя молоді за кордоном (Канада, США) з метою виокремлення позитивних здобутків і їх застосування в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Здоров'я населення – показник добробуту держави, тому його збереження є завданням державного рівня. Особливої уваги потребує молодь, усвідомлення нею цінностей здоров'я, розуміння визначальної ролі здорового способу життя та формування індивідуальної поведінки кожної молодої людини на цих засадах.

Досвід економічно розвинутих країн свідчить, що більш перспективний і економічно вигідний для суспільства шлях по збереженню здоров'я пов'язаний з широким впровадженням профілактичних технологій.

За кордоном проекти з формування здорового способу життя ініціює, як правило, одна (або декілька разом) з нижченаведених організацій:

- недержавні організації (з проблем молоді, дітей, інвалідів, літніх людей, з місцевих проблем культурного, мистецького, етнографічного спрямування, благодійні, притулки для літніх, центри денної дитячої опіки тощо);

- державні (муніципальні) організації (центри відвернення кризових ситуацій, служби місцевого комунального господарства, зайнятості і професійного навчання, правоохоронні, підтримки місцевого бізнесу, соціального захисту різних контингентів, культурні, освітні заклади тощо);

- бізнес-структури (кредитні спілки, банки, компанії з обслуговування, будівництва, благоустрою тощо);

- релігійні організації (церкви різних конфесій, релігійні громади і об'єднання) [4].

Ініціатива перелічених організацій підтримується, керується і координується в різних країнах за різними моделями. Наприклад, в Канаді (Міністерство охорони здоров'я провінції Саскачеван) є посади фахівців, які відповідають за формування здорового способу життя. Вони постійно аналізують дані звітів лікарень, поліцейських осередків, соціальних служб, місцевих засобів масової інформації. В результаті аналізу вони визначають факт існування і вагомість конкретної, нагальної на цей час у даній місцевості проблеми, що має вплив на здоров'я населення. Далі створюються тимчасові робочі групи з фахівців різного профілю, що обізнані з даної проблематики, опрацьовується та впроваджується в життя план заходів щодо подолання даної проблеми, ведеться пошук партнерів із числа вищезгаданих організацій. За іншою

моделлю самі організації ініціюють проекти формування здорового способу життя, а державні служби консультують, координують діяльність, підтримують ресурсами.

Нижче скорочено ановані деякі найбільш типові проекти, що реалізуються в Канаді:

Національна організація з офісами у кількох містах фінансує і підтримує проекти, що спираються на громаду й спрямовані на розв'язання проблем молоді. До керівної ради такої організації у кожному місті входять не менш як 50% представників молоді.

Громадський центр використовує молодь для дослідницької діяльності в організаціях та інститутах громади. Молоді люди опитують керівників або адміністраторів у церквах, школах, лікарнях, бізнесових фірмах, центрах охорони здоров'я та інших організаціях. Наприкінці літа молодь скликає форум громади, на якому повідомляється про ресурси, наявні в їхній громаді.

П'ятдесят п'ять громадських організацій утворюють коаліцію, щоб використати 600 молодих людей для розбудови їхнього міста. Молоді люди залучаються до проектів, які реалізуються поблизу від їхніх домівок: побудови зацементованого баскетбольного майданчику біля церкви, реконструкції будинків, розпису стін, виготовлення ляльок для параду, організації «токсичного обстеження» екологічно небезпечних околиць міста та просвіти мешканців з проблем здоров'я.

У центрі відвернення кризових ситуацій молодь і дорослі наділяються однаковими обов'язками. Молоді люди входять до ради директорів, надають консультації з проблем захворювання на СНІД, обслуговують 24-годинну «гарячу лінію».

Молоді люди володіють і управляють кредитною спілкою, працюють касирами і входять до керівної ради, скликають збори, планують політику надання позик та вікових обмежень, набирають інших молодих людей і надсилають регулярні бюлетені членам. До спілки входять 110 членів, кожен з них сплачує мінімальний внесок у сумі 12 доларів США [3].

Молоді люди утворюють Клуб лідерів у своїй місцевості. Члени клубу ухвалюють власну конституцію і планують, наприклад, таку діяльність, як збирання в околиці матеріалів, які піддаються переробці. Персонал та менеджери – резиденти у своїх заходах щодо розв'язання житлових проблем добирають молодих людей для участі у 6-місячній програмі придатності до лідерства. По завершенні такого підготовчого

курсу молоді люди одержують дипломи лідерів. Вони створюватимуть і реалізовуватимуть післяшкільні та суботні вечірні програми для інших молодих людей даної місцевості.

Церква надає свої приміщення для розміщення дитячого садка у її будівлях. Ця дитяча програма допомагає церкві сплатити свої рахунки і дає їй нагоду для лідерства, бо члени церковної ради тепер входять і до керівної ради садка. Недержавна організація, що опікується потребами молоді, допомагає церкві запровадити молодіжну програму у місцевій церковній громаді.

У більшості громад існують різні культурні організації, що опікуються специфічною етнічною спадщиною своєї місцевості. Ці організації завжди охоче залучають до своєї діяльності молодь, адже саме молодь має взяти на себе відповідальність за збереження етнічної спадщини для майбутніх генерацій.

Група молоді об'єднує півтори сотні молодих людей для відновлення невеличкого парку. Головна мета їхньої праці – відновити занедбаний громадський центр у парку, щоб зробити його придатним для подальшого використання, а крім того, молоді люди планують розпочати у цьому місці деяку діяльність з бізнесу. Працівники поліції допомагають молоді винайти кошти і виправити відповідні документи. Молоді люди придбали у свою власність порожню ділянку землі й перетворюють її на дитячий скверик. Вони прикрасили стіну церкви, з боку парку величезним розписом і реконструюють церковний підвал, щоб відкрити там молодіжний центр. Молоді люди працюють у громадському центрі, виконуючи роботу, спрямовану на потреби громади: один виконує обов'язки історика громади, другий працює з адміністрацією парку, організовуючи спортивні команди і турніри [4].

У межах програми, координованої міським муніципалітетом, три тінейджери, які прагнули влаштуватися на роботу, працювали влітку у місцевій бібліотеці, де не вистачає персоналу. Школярів, котрі беруть участь в освітній програмі своєї місцевої бібліотеки, заохочують стати вчителями для інших школярів, які щойно прилучилися до цієї програми. Бібліотекар укладає список поштових адрес молодих людей, які відвідують бібліотеку, щоб вони могли одержувати інформаційний бюлетень про діяльність бібліотеки і їх можна було б запросити увійти до консультативної ради.

Департамент поліції організує консультативну молодіжну комісію, щоб ознайомитися з поглядами молоді на проблеми поліції,

змінити сприйняття молоді дорослими і надати молодим змогу стати лідерами громади. Департамент фінансово підтримує також проект спілкування між ровесниками та заміські поїздки з ночівлею, які їх організує молодь.

Група молоді започаткувала ініціативу «Безпека на вулицях», щоб запобігти участі своїх ровесників у вуличних бандах. У партнерстві з поліцією ця група організує форуми для громади, влаштовує так, щоб їхні центри були відкриті для відвідувачів щоп'ятниці від 9 вечора до 1 ночі, організує форуми молоді, підтримує зв'язки зі школами, ремонтує приміщення для родин із низькими прибутками. Одна із шкіл попросила цю групу навіть здійснити обшук серед школярів, щоб виявити зброю, якою ті незаконно тримали.

Молоді люди беруть участь у щорічній конференції, яку організує управління окружного шерифа. Молоді люди влаштовують семінари, де діляться досвідом роботи, яку вони виконують задля блага своїх громад.

Коаліція, складена з батьків, учителів, школярів комунального коледжу та корпорації комунального розвитку, спонсує навчальну програму в 3 ремісничих училищах, щоб поєднати там традиційне навчання з практичними економічними заходами. Учні порядкують у кредитній спілці, в крамничці навчальних матеріалів та у закладах студентського харчування [1].

Близько 60 молодіжних лідерів проходять курс підготовки до реалізації навчальної програми для 700 молодших дітей. Ця навчальна програма має на меті розвинути в дітях почуття власної гідності через низку нетрадиційних уроків і в такий спосіб відвернути їх від злочинної діяльності, участі у вуличних бандах та споживання наркотиків. Цей процес спонсується комунальним коледжем та місцевою поліційною дільницею.

Учні 5 і 6 класів беруть участь у новаторській навчальній програмі, що передбачає екскурсії по навколишніх кварталах із метою обстежити стан будівель та ознайомитися з процесом комунального планування. Згодом школярі організують власні екскурсії, під час яких збирають відомості про свою громаду. Коли муніципальна влада їхнього міста виступила з пропозицією знести старий амбар і побудувати там стоянку автомобілів, 90 школярів прийшли до мерії з інформацією про історичне значення амбара для їхньої громади.

Молодь будує власну кав'ярню. Місце для будівництва надається організацією місцевих бой-скаутів, і сама ж таки молодь винаходить всі ресурси, необхідні для будівництва. Місцеві бізнеси постачають деревину та інші матеріали, молодь звертається з проханням допомоги порадою до місцевих професійних спілок та підрядчиків. Молодь сприяє економічному розвитку своїх громад, займаючись облаштуванням житлових будинків. Вони одержують платню і заробляють шкільний кредит. Промислова рада, утворена з представників місцевих бізнесів, надає сировину, а також допомагає молоді консультаціями та професійним навчанням, організує для неї екскурсії. Чимало молодих людей після цього досвіду розпочинають власну справу або наймаються на працю до представників місцевих бізнесів.

Молоді люди утворюють антикримінальний патруль у своєму кварталі. Вони наглядають за майданчиками для гри, розбороняють бійки, у разі потреби закликають утрутитися дорослих, опікуються місцевими мешканцями похилого віку. Ці молоді люди також контактують із іншими молодіжними групами, заохочуючи їх до подібних заходів [2].

Організації, що опікуються незаможними нездоленими, інвалідами, наркоманами, хворими, охоче залучають молодь. Завдяки своїй енергії та ентузіазму молоді люди часто можуть бути в особливій нагоді, коли йдеться про налагодження відносин з найбільш маргіналізованими членами суспільства. Лідери громади завжди повинні мати це на увазі і запрошувати молодь взяти участь у заходах залучення представників маргінальних груп до активного життя.

Діти, яких батьки залишають самих удома і яким дуже сумно або просто хочеться погомоніти, можуть зателефонувати громадянам похилого віку, що передбачено програмою «Бабусю відгукнися». Деякі жінки та чоловіки з притулку для літніх беруть до себе діглахів із сусіднього центру денної дитячої опіки. Цьому партнерству сприяє департамент старості. Навесні по суботах люди похилого віку зустрічаються з молоддю, беручи спільну участь у всіляких іграх, різних видах діяльності, написанні віршів. Опубліковано книжечку під назвою «Квіти й холодний бетон», де надруковано поезії багатьох учасників таких зустрічей. Молоді люди прибирають і прикрашають територію, на якій люди живуть, садять кущі та квіти і планують доглядати їх у майбутньому.

Місцеві компанії забезпечують молодих митців та охочу молодь фарбами з метою залучити їх до співпраці у розписі стін та мурів за

місяцями проживання громади. Молоді люди прилучаються до діяльності місцевого притулку для молоді, готуючи там деякі страви. Потім вони вирішують зробити для притулку рекламний відеофільм. Вони пишуть сценарій, знімають фільм і налагоджують контакти з місцевою телефонною компанією, щоб тиражувати і розповсюдити його. У молодіжному центрі громади молоді люди проводять час, а згодом створюють групи для реалізації своїх творчих задумів. Одного з них включають до ради директорів, і молодь відвідує школи, де організує тематичні театралізовані вистави і обговорення проблем, про які в них йдеться [4].

Аналогічні проекти існують і в інших розвинутих країнах. У деяких країнах у навчальних планах шкіл передбачені курси, що мають на меті сприяти формуванню здорового способу життя. У США, Канаді, Японії – це «Навчання формування здорового способу життя», у Фінляндії – «Формування навичок формування здорового способу життя», Австралії – «Навчання раціональному використанню дозвілля» [3].

Щорічно близько 18 мільйонів дітей і підлітків США беруть участь у програмі «Тестування і нагородження», яку ініціює координаційна рада з фізкультури при Президентові країни. Медаль Президента за відповідальне ставлення до свого здоров'я отримують близько 700 тисяч школярів, які виконали відповідні нормативи після тривалих занять фізичними вправами.

У американських містах шкільні спортивні споруди завантажені заняттями з дітьми з ранку до вечора, а ввечері займаються їхні батьки, інші дорослі. Під час уїкенду популярні спільні сімейні заняття. Навіть у невеличких містечках, де є 1-2 школи (школи у містечках можуть бути досить великі – понад 1000 школярів), ці споруди вражають розмірами і якістю – інколи це масштаби спорткомплексів обласних центрів України. До того часу, як в армії США були введені єдині для всіх військовослужбовців досить жорсткі критерії фізичної підготовки, пробігти дистанцію у 5 миль були в змозі лише 3 з 100 полковників. Через три роки після введення обов'язкових нормативів виконати цю вправу могли усі 100%.

Ще одним, цікавим аспектом формування здорового способу життя за кордоном є різноманітність методів надання інформації. Наприклад, деякі молодіжні телесеріали ненав'язливо інформують про поширені життєві перебіги подій, інколи досить несприятливі для

здоров'я (секс, наркотики, алкоголь, тютюн, психологічні конфлікти спілкування в сім'ї, в іншому оточенні, на роботі, під час навчання, відпочинку). Моделі поведінки героїв фільмів демонструють можливі шляхи виходу з різних ситуацій і їх позитивні і негативні наслідки для здоров'я. Фактично у прихованій формі подається інформація про ризики і переваги різних поведінкових моделей. Звичайно, художньо-естетична цінність серіалів досить дискусійна, але сам принцип подачі інформації заслуговує на увагу. До того ж неважко передбачити, що молодь, скоріше, буде дивитися саме такі серіали, ніж традиційні щотижневі телепередачі щодо проблем здоров'я [4].

Висновки. Резюмуючи вище наведені законодавчі документи, державні програми й ініціативи, зазначимо, що в Канаді та США наявне поєднання зусиль законодавчої, виконавчої влади та громадських організацій задля формування здорового способу життя. Спільними зусиллями цих інституцій проводиться унікальна пропаганда та законотворча діяльність щодо покращення як рівня інформованості, знань, доступності так і рівня фізичного розвитку та стану здоров'я населення. Урядом Канади та США не лише пропагується здоровий спосіб життя, заняття руховою діяльністю, спорт, але й організується і фінансується у всій багатогранності проявів. Описані вище позитивні здобутки варто використовувати і в Україні при формуванні здорового способу життя дітей та молоді.

Список використаних джерел:

1. Єжова О.О. Здоровий спосіб життя: навчальний посібник / О.О. Єжова. – Суми: Університетська книга, 2010. – 126 с.
2. Жевага С.І. Аналіз зарубіжного досвіду клубної роботи з формування здорового способу життя / С.І. Жевага // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2009. – Випуск 13. Книга 2. – С. 250-255.
3. Позитивний досвід діяльності з формування здорового способу життя [Електронний ресурс] / О. Вакуленко, Л. Жаліло, Н. Комарова та ін. – Режим доступу: <http://www.health.gov.ua/Publ/conf.nsf/0/>
4. Яременко О.О. Формування здорового способу життя молоді: проблеми і перспективи / О.О. Яременко, О.М. Балакірева, О.В. Вакуленко та ін. – К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2000. – 207 с.

Чернов Артем Анатолійович,

практичний психолог

ПДНЗ № 63 «Казка» Полтавської міської ради Полтавської області,

здобувач наукового ступеня кандидата психологічних наук

Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

БІНАРНЕ ЗАНЯТТЯ ЯК СПОСІБ ЗАЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДО НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ДНЗ

Вступ. Навчально-виховний процес в дошкільному закладі передбачає активну участь батьків в ньому. Така вимога поставлена Законом України «Про дошкільну освіту», Базовим компонентом дошкільної освіти та рядом інших нормативно-правових положень, які регулюють навчально-виховний процес в дошкільному закладі. Вимога в об'єднанні суспільного та сімейного виховання є обгрунтованою не тільки з законодавчої точки зору, а й з наукової, оскільки сім'я є первинним інститутом соціалізації дитини. Тому здійснення процесу дошкільного виховання та навчання є неможливим без активної участі батьків.

Результати дослідження. Співпрацю дошкільного навчального закладу та сім'ї вивчали: Є. Арнаутова, В. Безлюдна, Л. Виноградова, Т. Даниліна, Т. Дронова, А. Козлова, О. Кононко, Н. Кот, В. Котирло, Т. Пагута, М. Ромазанова, О. Солодянкіна та інші. Бінарне заняття як елемент педагогічного процесу розглядали: О. Акуніна, В. Бевз, Н. Божко, Л. Вичорова, Є. Глінський, Т. Горзій, С. Гончаренко, О. Данилюк, О. Джулик, Л. Зеленська, І. Козловська, А. Коломиєць, К. Копняк, М. Лазарєв, Г. Максимова. Спробуємо розглянути бінарне заняття з позиції залучення батьків до педагогічного процесу, використовуючи надбання сучасної психологічної науки. Бінарне заняття – це завжди результат співпраці двох педагогічних працівників, яке переростає у творчий процес учасників педагогічної взаємодії [1]. Традиційними формами бінарних занять в дошкільному навчальному закладі є музичні заняття (в парі вихователь – музичний керівник), фізичні заняття (в парі інструктор з фізичного виховання та вихователь), логопедичні заняття (в парі логопед та вихователь). В нашому випадку бінарні заняття здійснювалися в парі психолог та вихователь. Про користь для дітей такої взаємодії ми окремо говоримо тут [5;6;7].

Співпраця між батьками та дошкільним навчальним закладом має ґрунтуватися на партнерських засадах та реалізовуватися поетапно [3]. Так? Проаналізувавши втілений у життя проект бінарних занять ми виділили такі етапи:

1. Підготовчий (збір інформації про дитину, рівень її вмінь та навичок, наявні здібності та нахили).
2. Втілення проекту бінарних занять (інформування батьківського колективу про наші успіхи та невдачі).
3. Аналіз отриманих результатів після проходження проекту (відеопрезентація з подальшим обговоренням).
4. Закріплення сформованих вмінь та навичок дітей вдома.
5. Перспективне планування подальшої роботи на наступний рік.

Розглянемо вищеперелічені етапи більш детально. Так, підготовчий етап включав наступні процеси: ознайомлення батьків з проектом бінарних занять, отримання дозволу в письмовому вигляді від батьків, які були зацікавлені в проекті бінарних занять, знайомство з дітьми раннього віку, батьки яких зажадали прийняти участь в нашому проекті. На батьківських зборах ми презентували розроблений нами раніше проект бінарних занять для дітей раннього віку, після короткої презентації нами було адресоване питання щодо зацікавленості в такій формі роботи. Зацікавленим особам була вручена анкета, яка містила питання стосовно розвитку дитини та її вподобань. Додатково батьків, що виступили добровольцями, було проінформовано, що в проекті бінарних занять не можна брати пасивну участь, адже формування вмінь та навичок дітей раннього віку – це тривалий процес, який потребує як позитивного підкріплення з їхнього боку, так і закріплення вже засвоєних дій вдома. При отриманні дозволу ми використали стандартний протокол дозволу на проведення психодіагностичної роботи, виконуючи при цьому основну вимогу Закону України «Про освіту», який проголошує, що батьки є основними замовниками освітніх послуг [2;4].

При втіленні проекту бінарних занять ми використовували відео- та фотозйомку, така форма фіксації є корисною, оскільки дозволяє проаналізувати вже проведене заняття будь-коли, не втрачаючи жодних деталей. З іншої сторони відеофіксація дозволяє наглядно продемонструвати роботу з дітьми раннього віку батькам. На чергових батьківських зборах було продемонстроване одне з занять. Особливості дитини раннього віку під час групової взаємодії проявляються в явищі дитячого егоцентризму. Тобто на початку дітям було важко діяти спільно,

навіть коли завдання полягало в тому, щоб просто дочекатися своєї черги, щоб повісити «вагончик» на магнітну дошку. З часом діти звикли до виконання спільних завдань, але все ж яскраво проявлялися індивідуальні прогалини в сформованості навичок дрібної моторики (розчепити прищіпку, розстібнути гудзик, вправно маніпулювати дрібними предметами). Такий стан речей зумовлений відсутністю практики дитини раннього віку стосовно маніпуляції дрібними предметами. Коли педагогічним дуєтом (психолог-вихователь) була піднята ця тема, батьківський колектив погодився надати дітям більшу самостійність в одяганні та роздяганні, що значно підвищило результати дітей.

Загалом було проведено 5 занять, метою яких було формування в дітей раннього віку уявлення про сенсорні еталони. Перше заняття було ввідне, останнє – контрольне. Всі заняття були об'єднані цілісним сюжетом, який полягав в тому, що ми послідовно з дітьми будували потяг та посилали його в подорож по казковій країні. Останнє заняття включало в себе узагальнення та повторення всього циклу занять. Так, дитині на останньому занятті потрібно було: назвати кольори, форми, розрізнити між собою довге та коротке, маленьке та велике, розстібнути прищіпку та гудзик. Успішність виконання завдань дитиною фіксувалася в спеціально створеному для цього бланку. З результатами дітей в індивідуальному порядку були ознайомлені батьки. Донесення результатів дітей доцільно робити в формі консультації за такою схемою: аналіз сильних сторін дитини, аналіз слабких сторін дитини, методи та засоби покращення навичок дитини в домашніх умовах.

Закріплення сформованих вмінь та навичок дітей вдома. По завершенню проекту та проведенню індивідуальних консультацій ми вирішили провести семінар для батьків дітей раннього віку з теми сенсорно-пізнавального розвитку. Під час семінару ми обговорювали наступне: послідовність формування сенсорних навичок дітей раннього віку, значення сенсорного інтелекту для встановлення когнітивних психічних процесів дітей раннього віку. Наприкінці семінару ми запропонували всім дидактичний матеріал для ігор вдома. Мета ігор вдома полягала в подальшому розвитку сенсорних навичок дітей раннього віку з використанням вже готового дидактичного матеріалу.

Перспективне планування подальшої роботи на наступний рік. Така форма роботи дозволила оцінити проект, його слабкі та сильні сторони, вдосконалити метод бінарних занять та залучитися підтримкою батьківського колективу.

Висновки. Навчання та виховання дітей раннього віку не буде ефективно без залучення їхніх батьків. Оскільки основний напрям розвитку, що був нами обраний під час реалізації проекту – це формування сенсорних навичок, то для ефективного здійснення цієї мети дитині раннього віку потрібно постійно тренувати свої навички. На заняттях ми давали дітям основний напрям, за яким повинна розвиватися та чи інша навичка (сенсорні еталони, вправи на дрібну моторику), але при ситуативному навчанні ці навички не формуються. Потрібна постійна практика, яку доцільно здійснювати в простих побутових ситуаціях. Наприклад, для розвитку дрібної моторики достатньо дати дитині самостійність у вдяганні та роздяганні, процес одягання сам по собі містить безліч завдань на дрібну моторику. Звичайно, рівень практичних завдань і можливість їх виконувати залежить від віку дитини та рівня її самостійності. Самостійність дитини раннього віку прямо залежить від позиції, що стосовно неї займають батьки.

Список використаних джерел:

1. Акуліна О. Інтегроване заняття – одна з форм нових інформаційних технологій/ О. Акуліна// Освіта. Технікум, коледжі. - № 1 К.: НМЦ «Агроосвіта» 2002.
2. Базовий компонент дошкільної освіти: Науковий керівник: А.М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук.; Авт. кол-в: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л., та інші – К.: Видавництво, 2012. – 26 с
3. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту: В.О. Огнев'юк, К.І. Волинець; наук. кер. програмою: О.В. Проскура, Л.П. Кочина, В.; авт. кол.: Г.В. Беленька, Е.В. Белкіна, [та ін.] ун-т ім. Б. Грінченка. – 3-є вид., доопр. та доп. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. – 492 с.
4. Про дошкільну освіту: Закон України від 11 липня 2001 року № 2628-III. // Законодавство про освіту: К.: Парламентське видавництво, 2002. – 159с.
5. Лоншакова Л.В. Реалізація психологічного супроводу психолога ДНЗ під час проведення бінарних занять. / Л.В. Лоншакова., А.А. Чернов //International scientific-practical conference “Personality, family and society: issue of pedagogy, psychology and sociology” : Conference Proceedings, June 16-17, Shumen: Konstantin Preslavsky university of Shumen 2017 – с. 216-219.

6. Роменська В. Розвиток емоцій дітей раннього віку методом бінарних занять в парі «вихователь - психолог» / В. В. Роменська, А. А. Чернов// «Modern methods, and operational experience in the field of psychology and pedagogics»: International research and practice conference. Lublin, “Maria Curie-Sklodowska University” – 2017 October 20-21 с. 163-167. Republic of Poland.

7. Чернов А. Розвиток психічних процесів дітей раннього віку засобом бінарних занять / А. А. Чернов //Київський науково-педагогічний вісник № 12. 2017р К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології» с. 131-140.

СЕКЦІЯ 3

ВАЖЛИВІ АСПЕКТИ ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Апішева Амінет Шабанівна,
старший викладач кафедри психології і педагогіки
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КАФЕДРИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Вступ. Підвищення успішності діяльності кафедри вищого навчального закладу та ВНЗ загалом пов'язано з розвитком організаційної культури. До одного з важливих напрямів в соціальній роботі організаційних психологів належить психологічний супровід розвитку організаційної культури з урахуванням її внутрішніх і зовнішніх психологічних особливостей.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблема розвитку організаційної культури навчального закладу знайшла відображення у працях (О. І. Бондарчук, О. В. Винославська, П. К. Власов, В. І. Гордієнко, Н. Є. Завацька, О. В. Іщук, Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, О. О. Мітічкіна, Ж. В. Серкіс, І. В. Сингаївська, І. І. Сняданко, А. М. Шевченко та ін.) учених, в яких розкрито: сутність, функції, типи організаційної культури; роль самоефективності менеджерів організацій у розвитку організаційної культури освітніх організацій; взаємозв'язок організаційної культури вищого навчального закладу і професійного становлення студентів; розвиток психологічної культури викладача університету та професійної успішності викладачів. Під керівництвом Л. М. Карамушки розроблена концепція технології роботи організаційних психологів, що включає інформаційно-смісловий, діагностичний, корекційно-розвивальний компоненти [1].

Разом з тим, проблема розвитку організаційної культури кафедри ВНЗ для підвищення успішності діяльності кафедри та її психологічний супровід не є достатньо висвітленою в літературі. *Мета дослідження* полягає у визначенні етапів психологічного супроводу розвитку

організаційної культури кафедри ВНЗ на основі внутрішніх і зовнішніх показників.

Результати дослідження. Вибір напрямів розвитку організаційної культури кафедри вищого навчального закладу має бути зорієтований на досягнення поставленої перед кафедрою мети і здійснюватись з урахуванням психологічних показників *внутрішнього* і *зовнішнього* середовища кафедри.

Внутрішні соціально- та індивідуально-психологічні показники: *типологічні*: характер управління завідувачем кафедрою; психологічні особливості організаційної взаємодії працівників кафедри; *безпекові*: соціально-психологічна внутрішня напруженість працівників; психічні стани працівників в процесі психолого-педагогічної взаємодії зі студентами.

Зовнішні показники організаційної культури кафедри вищого навчального закладу: *змістовно-діяльнісні* (виконання соціальної місії – підготовка фахівців): об'єктивна і латентна психолого-педагогічна результативність психолого-педагогічної взаємодії викладачів і студентів в процесі навчально-виховної та науково-дослідницької діяльності; усвідомлення студентами майбутньої професії як творчої та соціально відповідальності за результати майбутньої професійної діяльності; *іміджеві* (соціально-перцептивні та соціально-економічні): імідж кафедри, імідж вищого навчального закладу, відгуки роботодавців про випускників.

Психологічний супровід розвитку організаційної культури кафедри вищого навчального закладу передбачає наступні етапи: *стратегічно-визначальний*; *діагностичний*; *планово-аналітичний*; *реалізаційно-контролюючий*; *коригуючий*.

I. *Стратегічно-визначальний*. Визначення місії, цілей, завдань кафедри вищого навчального закладу з урахуванням специфіки кафедри за характером діяльності та місцем кафедри у педагогічному процесі підготовки фахівців .

II. *Діагностичний*. Діагностика існуючої організаційної культури кафедри. Оцінювання успішності діяльності кафедри. Аналіз існуючих та бажаних цінностей, норм і правил. Аналіз об'єктивної та латентної психолого-педагогічної результативності психолого-педагогічної взаємодії викладачів і студентів в процесі навчально-виховної та науково-дослідницької діяльності.

III. *Планово-аналітичний.* Планування напрямів розвитку організаційної культури кафедри з урахуванням сильних та слабких сторін, які притаманні кафедри та загроз і можливостей, що можуть виникнути у зовнішньому середовищі (як в межах, так і поза межами ВНЗ).

Розробка програми розвитку організаційної культури кафедри, що містить конкретні оперативні дії, вибір яких обумовлений характером виявлених на діагностичному етапі проблем щодо розвитку організаційної культури та *іміджевих* показників.

Програма складається з *інформаційно-діагностичного, типолого-організаційного, змістовно-діяльнісного, безпекового та мотиваційно-комунікаційного* розділів.

IV. *Реалізаційно-контролюючий.* Реалізація розробленої програми на базі системи мотивації працівників кафедри до змін в організаційній культурі з налагодженням відповідної прозорої вертикальної (завідувач-працівники) і горизонтальної (працівники-працівники) системи комунікації та контролю.

V. *Коригуючий.* Розробка та впровадження коригуючих заходів з удосконалення організаційної культури кафедри для підвищення успішності діяльності кафедри на основі зворотнього зв'язку.

Висновки. Визначення етапів психологічного супроводу розвитку організаційної культури кафедри ВНЗ, що передбачає розробку та реалізацію програми розвитку організаційної культури, яка спрямована на вирішення психологічних проблем, пов'язаних з діяльністю кафедри з урахуванням психологічних особливостей внутрішнього та зовнішнього середовища кафедри, дозволяє створити основи психолого-організаційної технології розвитку організаційної культури кафедри ВНЗ.

Список використаних джерел:

1. Технології роботи організаційних психологів: Навч. посіб. / За наук. ред. Л. М. Карамушки. – К.: ІНКОС, 2005. – 366 с.

Беззуб Тетяна Володимирівна,
студентка III курсу, спеціальності «Соціальна робота»
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»
Науковий керівник: Клевака Леся Петрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»

РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗНАТЬ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ГРУПИ РИЗИКУ

Вступ. Однією з найактуальніших проблем сьогодення є зростання правопорушень, учинених дітьми, підлітками, молоддю. Це пов'язано передусім із загальним соціальним напруженням, психологічною неврівноваженістю всього суспільства, яке важко переживає військові події на Сході країни і кризу соціальної системи. Чи не найскладніше становище сьогодні у дітей, оскільки в них не сформована власна система стійких моральних переконань, ціннісних орієнтацій, що не дає їм змоги адекватно реагувати на події, факти навколишнього життя. Через це і збільшується кількість осіб, які входять до «групи ризику». При роботі з означеною категорією клієнтів соціальні працівники повинні знати їхні психологічні особливості.

Результати дослідження. Діти групи ризику – це категорія дітей, яка в силу певних обставин життя більше інших категорій схильна негативним зовнішнім впливам з боку суспільства.

Слово «ризик» означає можливість, велику ймовірність чогонбудь, як правило, негативного, небажаного, що може відбутися або не відбутися. Тому, коли говорять про дітей групи ризику, мається на увазі, що ці діти перебувають під впливом деяких небажаних факторів, які можуть спрацювати або не спрацювати. Соціальна робота з дітьми групи ризику потребує наукових, об'єктивних та достовірних знань про дитячу психіку, що дозволяють прогнозувати його поведінку в тих чи інших обставинах.

Кожна людина – психолог в якомусь сенсі слова. Ми з дитинства вживаємо слова «пам'ять», «характер», «уважний», вмiємо визначати настрій близьких нам людей за зовнішніми ознаками. Однак наші знання про психологію людини знаходяться на життєвому рівні і дуже приблизні і деколи просто невірні, тому що позбавлені систематичності, глибини,

доказовості, і з цієї причини не можуть стати міцною основою для серйозної роботи з дітьми.

На думку медиків, психологів, соціальних працівників, діти, що перенесли стресові ситуації, відрізняються своєю поведінкою від звичайних дітей. Стресові ситуації, з яких дитині важко вибратися, як правило, негативно впливають на нормальне функціонування всього організму. Вони викликаються багатьма причинами: ситуація, коли сім'я перебуває на межі розлучення; відсутність батьківської любові, відторгнута, образи, насильство, побої з боку дорослих; голод, відсутність одягу, житла; бійки, скандали в сім'ї, алкоголізм батьків; наслідки дорожньо-транспортних пригод, воєн, катастроф та ін.

Сила переживання людиною стресових ситуацій залежить від того, як ці події їм сприймаються і інтерпретуються. Діти не можуть регулювати силу переживань. Порушення, що розвиваються після пережитої психологічної травми, зачіпають всі рівні їх функціонування (особистісний, міжособистісний, соціальний, фізіологічний, психологічний, соматичний та ін.). І тому у професійній діяльності фахівців соціальної роботи, безсумнівно, важлива й велика роль психології. У психології виділяються відносно самостійні галузеві науки: інженерна психологія, медична психологія, юридична психологія, психодіагностика та ін. Кожен вид професійної діяльності включає в себе психологічні аспекти. Особливість соціальної роботи полягає в тому, що вона враховує особливості психіки людини.

У роботі практичного психолога склалися чотири основних напрямки: психодіагностика, психологічна корекція, психологічне консультування і психологічна профілактика. Так, психодіагностика передбачає збирання інформації, складання психологічної характеристики дитини та її оточення. В рамках психологічної корекції розробляється індивідуальна програма певного виду діяльності (читання, письмо, відвідування певних заходів і т.д.).

Психологічне консультування передбачає надання допомоги дитині в знаходженні варіантів поведінки, думок, почуттів, вчинків для взаємодії з оточуючими. Нарешті, психопрофілактична робота спрямована на попередження можливих порушень у розвитку дитини, створення умов для повноцінного психічного розвитку на даному віковому етапі.

У психології використовуються різні наукові методи та їх варіанти: спостереження, опитування, тест, моделювання, експеримент та ін. Ці

методи призначені для збору і обробки первинної інформації з метою виявлення фактів і отримання шляхом їх інтерпретації висновків. Без цих знань у галузі психології соціальному працівнику буде важко ефективно здійснювати свою професійну діяльність.

Спеціаліст повинен знати особливості даного вікового періоду, у тому числі: новоутворення даного періоду; вид діяльності, властивий даному віку; потреби, цілі, інтереси, захоплення; стабільні і критичні періоди в розвитку; характеристику нормального і ненормального процесу розвитку, поведінки; тип темпераменту, характеру; методи переконання, діагностики та корекції. Без усього цього фахівець соціальної роботи не може мати повноцінного представлення про такий віковому періоді, як дитинство і, отже, вибудовувати правильну і ефективну роботу з дітьми групи ризику.

Як правило, фахівець соціальної служби працює зі своїм підопічним в буденному, життєвій обстановці. Соціальний працівник не завжди має можливість безпосередньо співпрацювати з професійними психологами, але він повинен надати первинну соціальну допомогу, спираючись на принципи і норми правильного психологічного спілкування з дітьми та їх сім'ями. При всій своїй ефективності психологічна допомога не вирішує власне соціальних проблем, а лише забезпечує психологічно сприятливий фон, пом'якшує суб'єктивну тяжкість існуючого становища.

Висновки. Фахівцеві соціальної роботи важливо вміти вибрати і використовувати в практичній діяльності з дітьми групи ризику методи, відповідні індивідуальності конкретної дитини і враховують її соціальні потреби та інтереси.

Список використаних джерел:

1. Психолого-педагогічна робота з дітьми, схильними до прояву девіантної, делінквентної поведінки (з досвіду роботи спеціалістів психологічної служби системи освіти України) [Електронний ресурс] / авт. кол.: О.П. Абухажар, Н.М. Акімова, В.В. Білецька та ін ; упор.: В.Г. Панок, Ю.А. Луценко – К. : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2014. – Режим доступу: <http://osvita.lvivsch.in.ua/Files/downloads/>
2. Хвалибога Н. Особистість «важких» підлітків / Н. Хвалибога // Позакласний час. – 2007. – №11. – С. 45.

3. Холодецька Н. Робота з дітьми «групи ризику» на допомогу початківцю / Н. Холодецька // Соціальний педагог. – 2010. – №5. – С. 27-56.

Блохіна Ірина Олександрівна
кандидат психологічних наук,
доцент, доцент кафедри психології і педагогіки
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Вступ. До актуальних потреб сучасного суспільства відноситься формування соціально активної, всебічно розвиненої особистості, здатної знайти в суспільстві місце, яке відповідає її індивідуальним можливостям і особливостям. Очевидним, також, є те, що до найбільш затребуваних і професійно значущих характеристик особистості входить лідерство, яке розглядається як сукупність якостей, що відображають ступінь цілеспрямованої активності суб'єкта, перетворює дійсність, в тому числі і саму особистість [3]. Підготовка майбутніх лідерів стає стратегічним завданням держави, вирішення якої пов'язане із забезпеченням відповідних психолого-педагогічних та організаційних умов для формування лідерських якостей і розвитку лідерського потенціалу в рамках навчально-виховного процесу в умовах вищої професійної освіти.

Результати дослідження. Дослідження даної галузі, а також розробка програм формування і розвитку лідерських якостей особистості стає актуальним і перспективним напрямком, як в теоретичному, так і в практичному значенні. Створені в навчальному закладі умови повинні активізувати позитивний особистісний розвиток студентів і формування професійно значущих лідерських якостей, створювати атмосферу для соціального та духовно-морального благополуччя студентів, для досягнення впевненості в своїх силах і можливостях, і, як наслідок, для досягнення оптимального становища в сучасному соціумі.

Аналіз рівня розробленості проблеми дослідження дозволив констатувати, що серед науковців і педагогів-практиків немає єдиного підходу до розуміння структури лідерських якостей особистості та можливостей розвитку лідерства в учнівському і студентському

середовищі. В сучасній науці і практиці існує значна кількість робіт, в яких розкриваються питання лідерства і колективу (Н. Анікєєва, Ф. Залужний, С. Ковальов, А. Макаренко та ін), зв'язку лідерства та керівництва (І. Волков, Ю. Ємельянов, Р. Кричевський, Є. Кузьмін, Б. Паригін [2]).

Однак, незважаючи на існуючий інтерес вчених і значущість отриманих результатів у питаннях організаційного лідерства, аспект педагогічного моделювання процесу розвитку лідерських якостей особистості у системі вищої професійної освіти, що забезпечує його ефективність, є мало розробленим.

Розглядаючи основні умови процесу формування лідерських якостей студентів в рамках університету, на наш погляд, найбільш ефективними є такі:

1. Формування у студентів якостей, притаманних лідеру. Уміння сформувати групу, згуртувати її, визначити цілі, поставити перед суспільством (чи установою, владою) необхідні завдання, сформулювати основну мету – це ті якості, які притаманні сучасному лідеру. У малій групі роль лідера полягає в згуртуванні її учасників та спрямованості їх діяльності. Тут проявляються і відіграють організуючу роль його особисті якості, вміння володіти ситуацією, приймати рішення, брати на себе відповідальність, робити вірний вибір.

2. Аналіз і врахування оточення лідера.

Найближче оточення лідера повинно бути відібрано за діловими та професійними ознаками. Особиста відданість, взаєморозуміння, інтерес до справи, взаємна довіра, впевненість у правильності вибору, моральна стійкість, переконаність, можливість кар'єри, визнання в колективі, професійна компетентність – це ті характеристики оточення, які дають можливість створювати відповідне середовище для реалізації потенціалу лідера. Цілеспрямованість, принциповість, усвідомлення відповідальності перед суспільством, розуміння завдань і запитів, які стоять перед організацією є невід'ємними якостями як лідера, так і його оточення.

3. Прогнозування та розвиток кар'єри лідера. Кар'єра лідера залежить від загальних умов та його особистих якостей. Її успішність уможливується через виконання таких функцій: конструктивної, координаційної та інтеграційної.

4. Врахування реалій сучасності. Лідери – новатори покликани ефективно вирішувати і нові проблеми, і старі, але іншими методами.

Вони ініціативні і емпатійні до ініціативи інших, компетентні, професійні, толерантні, цілеспрямовані і далекоглядні.

Висновки. Найголовнішою умовою розвитку лідерських якостей є особиста зацікавленість, а відповідно, і особиста участь в розвитку своїх лідерських якостей. Аналіз програм розвитку лідерства та лідерських якостей студентів дозволяє зробити висновок про те, що основною умовою самостійного розвитку лідерства є бажання і твердий намір максимально використовувати свої таланти [1].

Список використаних джерел:

1. Гармаш С. Лідерські якості особистості керівника як запорука успіху / С.А. Гармаш, О.Е. Гашутіна // Управління інноваційними проектами та об'єктами інтелектуальної власності. – 2009. – С. 37-44.
2. Зорина А. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов вуза: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Зорина Анна Викторовна. – Нижний Новгород, 2009. – 25 с.
3. Кричевский Р.Л. Психология лидерства: учебное пособие /Р.Л. Кричевский. – М.: Статут, 2007. – С. 39-43.

Вітринська Олена Володимирівна,
кандидат історичних наук,
доцент кафедри українознавства,
культури та документознавства
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

ВИКОРИСТАННЯ СОЦІОНІКИ В ПРОФОРІЄНТАЦІЇ ТА ОСВІТІ

Вступ. У наш час якість освіти є важливим фактором не лише професійної реалізації особистості, а й її соціалізації. Значних успіхів у навчанні можна досягнути лише поєднуючи розвиток під керівництвом вчителя і самоосвіту. Високу продуктивність у отриманні знань у співпраці із наставником довів радянський психолог і педагог Лев Вигодський. Але бурхливе зростання наукових досягнень, доступність і поширення інформації зумовлюють також необхідність постійного оновлення знань і вмінь шляхом самоосвіти. Таке навчання можливе завдяки сильній внутрішній мотивації. Зовнішня мотивація може спонукати людину отримувати знання лише протягом невеликого часу.

Результати дослідження. До факторів, які активізують внутрішню мотивацію належить усвідомлення цінності отриманого знання або вміння та задоволення від власних успіхів. У цьому контексті стає актуальним отримання якомога раніше відповідей на питання: яка сфера діяльності буде найбільш цікава для певної людини, і де вона може досягти найбільших успіхів. Розглядом цих питань займається така наука, як соціоніка.

Її основи заклав швейцарській психіатр Карл Густав Юнг у праці «Психологічні типи» (1921 р.). Він розробив типування особистості, засноване на понятті психологічної установки, яка може бути екстравертною чи інтровертною, та на переважанні однієї з психічних функцій – мислення чи почуття, відчуття чи інтуїції. Подальший розвиток теорії К. Г. Юнга відбувся в США і Радянському Союзі. Типологія американської дослідниці Майєрс-Бріггс МВТІ була розроблена в середині ХХ ст. і наразі широко використовується для профорієнтації в США та дещо менше в Європі. В СРСР у 1970-х рр. продовжувачкою К. Г. Юнга і засновницею власне соціоніки стала литовка Аушра Аугустінавічуте.

Соціоніка – це один із напрямів диференційної психології, що вивчає психологічні типи особистостей за моделями структури психіки, а також інтертипні відносини. Соціоніка розвивається на межі психології, соціології та інформатики. Предметом дослідження соціоніки є процес обміну інформацією психіки людини із навколишнім світом. Основним моментом у соціонічному дослідженні є визначення типу інформаційного метаболізму (далі – ТІМ) особистості. ТІМ – це стійка психологічна структура, яка визначає сильні та слабкі сторони людини. Знання ТІМу дозволяють успішно обирати спеціальність, показує ефективні способи досягнення успіху, дозволяє уникати зайвих труднощів.

ТІМ особистості базується на психологічних функціях обробки інформації психікою людини: логіці, етиці, інтуїції та сенсорикі.

У кожної людини домінує логіка або етика, інтуїція або сенсорика. Залежно від поєднання найбільш сильних функцій виділяють т.з. клуби. До клубу практиків або управлінців належать сенсорикологіки. Вони найкраще реалізуються на виробництві, де необхідно налагоджувати процеси, управляти технікою, забезпечити технічне сервісне обслуговування. Управлінці можуть досконало розібратися в техніці, організувати виробництво, врахувавши усі дрібниці. Якісно працюють руками. У закладах середньо та вищої освіти їм варто вибирати

класи та факультети технічного і прикладного спрямування. Із сенсориків-логіків виходять гарні медики тих сфер, де потрібне не співчуття, а жорсткість, наприклад, хірурги.

Для клубу соціалів, етиків-сенсориків, основними сферами діяльності є соціальне обслуговування, спілкування, налагодження контактів, медицина. Соціали найкраще з усіх відчують потреби суспільства та окремих осіб, гарно ведуть господарство. Навчатися їм доцільно в гуманітарних класах і вищих навчальних закладах, у медицині обирати той напрям, де важливим є спілкування, наприклад, психологію або педіатрію.

До клубу дослідників або науковців належать логіки-інтуїти. Найбільших результатів вони досягають у науково-дослідній та конструкторській діяльності, якісно виконують аналіз і прогнозування. Логіки-інтуїти гарно розбираються в універсальних законах і правилах, загальних принципах побудови і функціонування об'єктів і приладів. Для представників цього клубу створені фізико-математичні класи та факультети інформатики. Не зважаючи на те, який вищий навчальний заклад вони оберуть, їм доцільно продовжувати навчання в аспірантурі.

Інтуїти-етики входять до клубу гуманітаріїв. Основні області розвитку його представників – це культура і мистецтво, акторська діяльність, психологія, реклама і суспільні відносини. Гуманітарії у першу чергу розбираються в психології людей і їхніх духовних потребах. Інтуїти-етики досягають висот у журналістиці та піар-менеджменті.

Спеціалізація класів у загальноосвітніх школах України зазвичай починається із п'ятого класу, іноді – з першого. Дитина в такому віці не може самостійно обрати напрям навчання. Відповідальність за це мають взяти на себе батьки і шкільний психолог.

Висновки. Наразі популярним в Україні є відвідування гуртків. Частина батьків нав'язує дітям свою волю і змушує їх відвідувати певні секції. Але приємною тенденцією сучасності є те, що частина дорослих все-таки прислухається до побажань дітей. Вони пробують ходити на різні гуртки, але рідко на яких затримуються. Щоб не гаяти час і максимально сконцентруватися на розвитку природних задатків, а значить бути успішними і щасливими, варто використовувати досвід соціоніки в профорієнтації та освіті.

Галунзовський Ілля Сергійович,
аспірант спеціальності «Психологія»
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
Науковий керівник: Рудницька Світлана Юрївна,
доктор психологічних наук,
доцент, завідувач лабораторії когнітивної психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ЗДАТНІСТЬ ДО САМОПРОЕКТУВАННЯ У ВІРТУАЛЬНОМУ ДИСКУРСІ

Вступ. У сучасному світі людина існує на перетині багатьох специфічних дискурсивних практик. Однак, стрімке тотальне впровадження інформаційних технологій зумовило виникнення нового типу дискурсу - віртуального.

Віртуальний світ являє собою простір для життя і діяльності людини, альтернативний повсякденній дійсності. Користувач віртуального простору реалізує у ньому свої реальні мотиви і цінності, розвиває вміння і навички, відчуває реальні емоції і переживання. Під час знаходження у віртуальному просторі користувачами робиться акцент на відчутті цілковитого задоволення життям, що роздивляється нами не як задоволення від успішно виконаної справи і не як позитивний емоційний стан, а як складний і комплексний психологічний процес, процес самореалізації особистості.

Результати дослідження. Під віртуальним світом ми розуміємо спілкування між суб'єктами в віртуальному просторі. Віртуальний простір, штучна реальність, або ж віртуальна реальність являє собою створені технічними засобами об'єкти і суб'єкти, які формують свій власний світ, який передається людині через візуальні, слухові, нюхові, дотикові, смакові відчуття і вестибулярний апарат, відбувається процес створення, або імітації, як самого впливу, так і реакція на нього.

Актуальність дослідження процесу самопроекткування особистості обумовлене специфікою вимог, які ставить перед людиною сучасне суспільство як у професійній так і в особистій сферах: пріоритетним стає не стільки здатність адаптуватися до мінливих соціально-економічних умов життя, скільки готовність самостійно конструювати ці умови, здатність самостійно ставити і розв'язувати життєві завдання, здійснювати самопрогнозування і самореалізацію.

Аналіз і узагальнення наукової літератури з даного питання показав, що переживання реальних емоцій у нереальному світі певною мірою призводить до зміщення пріоритетів і цінностей людини в її реальному житті.

Самопроєктування особистості у віртуальному просторі включає в себе три рівні:

1. самопрезентацію як початковий рівень соціокультурної інтеграції особистості в віртуальний простір;
2. особистісно-діяльнісні практики, що характеризують змістовно-діяльнісну сутність перебування особистості у віртуальному просторі, при якому віртуальний простір виступає як засіб такої діяльності;
3. мережеві взаємодії у віртуальних спільнотах, які служать засобом самоорганізації індивідів, спрямованою на колективне досягнення тих чи інших соціокультурних цілей.

Самоконструювання в віртуальних спільнотах може проявлятися не тільки за допомогою організації і здійснення колективної діяльності, що характеризує вищий рівень соціальності і соціокультурної інтеграції особистості в соціальну мережу, а й на рівні безпосередніх особистісно-орієнтованих соціокультурних практик. Іншими словами, в віртуальних спільнотах поряд з груповою формується особистісна суб'єктність.

Висновки. Завдяки переживанню реальних емоцій і почуттів у віртуальному просторі ми маємо можливість спостерігати «віддачу» від віртуального світу, що накладає свій відбиток на особистість в світі реальному. Що дозволяє нам говорити про здатність до самопроєктування особистості через віртуальний простір та засобами віртуального простору. Це відкриває нові горизонти для вивчення даного феномену та розроблення нових та вдосконалення існуючих методик самопроєктування особистості.

Список використаних джерел:

1. Самопроєктування особистості у дискурсивному просторі: монографія [Електронний ресурс] / Н. В. Чепелева, М. Л. Смульсон, О. В. Зазимко, С. Ю. Гуцол [та ін.] ; за ред. Н. В. Чепелевой. – К. : Педагогічна думка, 2016. – 232 с. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/704560/>
2. Гуцол С. Ю. Наратив як провідна дискурсивна практика самопроєктування особистості / С. Ю. Гуцол // Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного

університету імені К. Д. Ушинського. – 2016. – № 11/СХХХХХІІ. – С. 35-42.

Гуцол Кирило Віталійович,
аспірант Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України

ПРОБЛЕМА НАРАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В КОНТЕКСТІ САМОПРОЕКТУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Вступ. У руслі психолого-герменевтичного підходу дослідження дискурсивних практик особистості актуалізують проблему змісту та результативності її життєздійснень, сформованості та розвитку певних умінь, навичок, властивостей, здібностей, особистісних характеристик, що визначають її здатність до вибудовування, організації, упорядкування, осмислення, інтерпретації та реінтерпретації життєвого й особистісного досвіду. У контексті розв'язання цих проблем широкі перспективи відкриває компетентнісний підхід, що набуває стрімкого розвитку в сучасній науці.

Результати дослідження. Найбільш відомими дослідниками в галузі компетентнісного підходу є І.М. Бевзюк, Р. Боятцис, Д. Бурджой, Е. Глезер, М.С. Головань, І.О. Зимня, Л.А. Лепіхова, О.М. Лозова, Д. Равен, М. Редлер, О.В. Савченко, В.А. Семиченко, М.О. Холодна та інші.

У межах психологічної герменевтики компетентність розуміють як динамічну характеристику особистості, що формується та розвивається в системі її досвіду, уможливорює його вибудовування (організацію, впорядкування, осмислення, інтерпретацію та реінтерпретацію), визначення нових і розширення існуючих смислових контекстів, опанування соціокультурними практиками, створення життєвих та особистісних проєктів, експериментування з новими стратегіями особистісного вибору в процесі повсякденного смислового «обживання» особистістю простору власного життя.

Компетентність є важливою складовою особистісного досвіду. Для того, щоб особистий досвід перетворився на особистісний (привласнений особистістю), він має бути осмисленим та проінтерпретованим, тобто організованим та впорядкованим особистістю. Як важливий механізм, що дозволяє трансформувати зовнішні події у

внутрішній досвід особистості Н.В. Чепелева розглядає наративізацію досвіду, що відбувається шляхом його впорядкування згідно з ознаками наративного тексту: наративні структури виступають у ролі інтерпретаційних рамок, які людина накладає на дійсність, що осмислюється [2].

Наратив розуміють як завершену замкнену структуру, яка містить такі характеристики, як завершеність та послідовність дій, події, які організуються у певному, підпорядкованому єдиній логіці, порядку, оцінки значимих подій, афективне ставлення до них оповідача. Особистісний міф, розгортаючись у наративний текст, уможлиблює об'єктивацію базових життєвих концепцій особистості [1].

В оптиці психолого-герменевтичного підходу наратив розглядають як засіб саморозуміння («історія для Себе») та самопрезентації («історія для Іншого»), за допомогою якого людина осмислює себе і свій досвід, відтворює минуле, актуалізує особистісну позицію, проектує себе та власне майбутнє (О.В. Зазимко, О.О. Зарецька, С.Ю. Рудницька, О.Є. Сапогова, М.Л. Смульсон, Н.В. Чепелева, О.М. Шиловська та інші).

Концептуальні основи дослідження наративної компетентності становлять положення наративної психології (Р. Барт, Й. Брокмейер, К. Герген, М. Готдінер, Ф. Джеймісон, Х. Уайт, Дж. Уард, Р. Харре, Н.В. Чепелева, Дж. Шоттер), що звертаються до витоків комунікативно-діалогічного повороту в психології (М.М. Бахтін, Л.С. Виготський, Б.Ф. Поршнєв).

У цих дослідженнях самопроекування тлумачиться як процес збагачення і трансформації смислового простору особистості, який відбувається в результаті розуміння та інтерпретації індивідуального досвіду, що узагальнюється на основі внутрішніх інтенцій особистості та структурується під впливом цілей, мотивів та намірів людини, а також спирається на соціокультурні концепти, які організують особистісний досвід людини [3].

У процесі самопроекування умовою генерації нових смислів можуть виступати як засвоєні ззовні «готові» соціокультурні концепти, так і узагальнення емпіричного індивідуального досвіду. Отже, у контексті дослідження проблем самопроекування, ми пропонуємо розглядати наративну компетентність особистості як її здатність виокремлювати та інтерпретувати наративні висловлення Іншого, тобто,

виявляти наративи в соціокультурних текстах та вибудовувати на цій основі власні наративні конструкти.

Висновки. Отже, у сучасних психолого-герменевтичних концепціях проблематизація наративної компетентності набуває актуальності в контексті розробки соціально-психологічних практик та технологій самопроєктування особистості. У цьому руслі ми пропонуємо розглядати сформованість наративної компетентності як здатність особистості виокремлювати та інтерпретувати наративні висловлення Іншого, тобто, виявляти наративи в соціокультурних текстах (за тестом бачити наратив) та вибудовувати на цій основі власні наративні конструкти.

Список використаних джерел:

1. Гуцол С. Ю. Наратив як провідна дискурсивна практика самопроєктування особистості / С. Ю. Гуцол // Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – 2016. – № 11/СХХХХХІІ. – С. 35–42.
2. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості : монографія / за ред. Н.В. Чепелевої. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 276 с.
3. Самопроєктування особистості у дискурсивному просторі В. Зазимко, С. Ю. Гуцол [та ін.] ; за ред. Н. В. Чепелевої. – К. : Педагогічна думка, 2016. – 232 с. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/704560/>

Заїка Віталій Миколайович,
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри соціальної роботи
Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”

Алієв Олександр Сергійович,
студент магістратури спеціальності “Психологія”
Інституту соціальних технологій Університету “Україна”,
головний спеціаліст Північного міжрегіонального сектору Державної
служби України у справах ветеранів війни та учасників АТО (м. Київ)

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ ДО УМОВ МИРНОГО ЖИТТЯ

Постановка проблеми. За даними Державної служби України у справах ветеранів війни та учасників АТО на січень 2018 року статус учасників антитерористичної операції отримали близько 320 тисяч військових Збройних сил України, Нацгвардії, МВС, СБУ та волонтерів. При цьому значну кількість з них складають і жінки, які нарівні із чоловіками, виконують бойові задачі та несуть нелегку військову службу. При їх демобілізації та поверненні додому вони стикаються з багатьма аспектами соціально-психологічної адаптації до умов мирного життя, які недостатньо розглянуті в літературі з урахуванням гендерних особливостей [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціально-психологічні аспекти адаптації стали предметом дослідження таких психологів, як О.О. Бодальов, Г.О. Балл, Л.П. Гримак, О.М. Леонтєв, А. Налчаджян, С.Л. Рубінштейн та ін. За кордоном вивчалися соціально-психологічні особливості учасників війни у В’єтнамі, Кореї, Іраку, Югославії, Чечні, Афганістані та інших країнах.

Формулювання мети статті. На основі аналізу проблеми соціально-психологічної адаптації учасників бойових дій до умов мирного життя виявити та охарактеризувати гендерні особливості її прояву.

Виклад основного матеріалу. Загалом, адаптація (від лат. *adapto* – пристосовую) визначається вченими як зміна самого себе (настанов, рис характеру, стереотипів поведінки тощо) відповідно до нових вимог діяльності, соціальних умов і нового оточення. Існують такі механізми

соціально-психологічної адаптації особистості: 1) когнітивний, що включає всі психічні процеси, пов'язані з пізнанням: відчуття, сприймання, уявлення, пам'ять, мислення, уява і т.п.; 2) емоційний, що включає в себе різні моральні почуття і емоційні стани; 3) практичний, поведінковий, що пропонує певну спрямовану діяльність людини в соціальній практиці. В залежності від цього учасники бойових дій повинні зуміти переосмислити та пережити те, що відбувалося з ними в умовах бойових ситуацій та сформувати практичні навички існування в умовах мирного життя [1; 2].

Гендер (англ. gender – “стать”, від лат. genus – “рід”) – соціально-біологічна характеристика, через яку визначаються поняття “чоловік” і “жінка”, психосоціальні, соціокультурні ролі чоловіка і жінки як особистостей. Гендерні особливості учасників бойових дій відрізняються в залежності від домінування у них вираження маскулітних або фемінних рис характеру. Як зазначають вчені, психологічна маскулітність значною мірою пов'язана з індивідуалізацією особистості, тобто розвитком її від залежності (від середовища) до автономності, від конформності до вільного самовизначення. Становлення індивідуальності пов'язане з розвитком самосвідомості й волі. Це відбувається тоді, коли людина усвідомлює себе як представника певного історичного часу, спадкоємця певних культурних традицій, носія тих чи інших обдарувань і неповторних поворотів людської долі. У цій «універсальній» унікальності вона приймає своє життєве завдання, визначає покликання, в якому бачить переконливе звертання духовного світу тільки до неї [4].

Психологічна фемінність пов'язана з децентрацією особистості, тобто зміщенням мотиваційно-ціннісної домінанти з егоцентричних і групоцентричних прагнень на універсально-милосердні та альтруїстичні. Причому децентрація базується на неусвідомлюваних процесах, виявляється безпосередньо в почуттях та бажаннях і не підлягає прямій вольовій регуляції. Відтак, децентрація відображає психологічну реальність філософського трактування розвитку душі (здатності до співпереживання та любові) як домінанти жіночого принципу [4].

В експериментальному дослідженні прийняло участь 120 досліджуваних (чоловіків та жінок) експериментальної групи, які перебували в умовах соціально-психологічної адаптації до умов мирного життя, віком від 22 до 49 років, та мали статус учасників АТО. Дослідження проводилось в Комунальному закладі "Полтавський

обласний клінічний госпіталь для ветеранів війни" Полтавської обласної ради протягом 2017 року.

На першому етапі експериментального дослідження ми відібрали досліджуваних чоловічої та жіночої статі, які перебували в зоні АТО та проходили заходи соціально-психологічної реабілітації, для проведення тестової Методики «Дослідження гендерних ролей» (за С. Бем) для визначення гендеру опитуваних.

На другому етапі експериментального дослідження відповідно до мети нашого дослідження ми провели вказані психологічні методики на досліджуваних з уже визначеними гендерними особливостями: «Карта діагностики ознак ПТСР (військово-психологічні обставини і наслідки)», Методика «Діагностики соціально-психологічної адаптації» (за К. Роджерсом – Р. Даймондом), Методика «Визначення індивідуальних копінг-стратегій» (за Е. Хаймом), Методика «Виявлення ціннісних орієнтацій» (за М. Рокічем). Далі ми проаналізували кількісно та якісно отримані результати констатувального дослідження та порівняли результати гендерних особливостей соціально-психологічної адаптації учасників бойових дій до умов мирного життя.



Рис. 1. Показники розподілу гендерних особливостей у чоловіків експериментальної групи

Так, за допомогою «Карти діагностики ознак ПТСР (військово-психологічні обставини і наслідки)», було з'ясовано, що більшість

опитаних учасників бойових дій є чоловіками (60%), а менше – жінками (40%). При цьому з них 80% мають вищу освіту а 20% - середню, або середньо спеціальну. 75% опитаних учасників бойових дій працевлаштовані, а 25% безробітні або ж є непрацевдатними у зв'язку з інвалідністю. Поровну у опитуваних, як є своя сім'я (50%), так її немає, або ж вони перебувають у стані розлучення (50%).

З них 10% зверталося до психолога раніше задля вирішення своїх особистісних проблем, пов'язаних з адаптацією та пристосуванням до змінених умов життя. 80% опитаних мають шкідливі звички, серед яких – куріння, вживання алкоголю та марихуани, ненормативна лексика та ін. При цьому 80% опитаних учасників бойових дій перебували в зоні АТО до 1 року, а 20% - більше року. Було встановлено, що у 75% опитаних протягом перебування в зоні АТО були поранення та контузії, всі 100% досліджувані потрапляли під обстріли, але лише 90% з них були свідками небезпечних для життя ситуацій чи відчували страх, жак.



Рис. 2. Показники розподілу гендерних особливостей у жінок експериментальної групи

Як зазначають комбатанти, у всіх 100% після АТО змінився або погіршився емоційний стан, який характеризується тим, що у 75% погіршився сон, у 65% погіршилась пам'ять, у 55% погіршилась увага, у 35% підвищилась втомлюваність, у 25% спостерігається підвищення напруження, неможливість всидіти на одному місці, у 20% розмови на тему війни викликають важкі відчуття, у 15% присутнє відчуття образи після АТО на когось або на щось, у 30% підвищилась агресія в побутових

умовах, у 30% в спілкуванні легко проявляється роздратованість, у 25% погіршилися відносини в родині (з чоловіком, дружиною), 15% погано розуміє як жити далі, у 90% з'явилося підвищене відчуття справедливості, 65% стало більш замкнутими, у 15% з'явилися гострі фобічні реакції тощо.

Далі було визначено гендерні особливості учасників бойових дій за Методикою «Дослідження гендерних ролей» (за С. Бем). Так було встановлено, що у чоловічої статі переважає маскуліність (60%), на другому місці – яскраво виражена маскуліність (25%) і на третьому – фемінність (15%), при цьому андрогинність та яскраво виражена фемінність не були представлені. У жінок, учасниць АТО, на першому місці стоїть фемінність (60%), на другому маскуліність (25%) і на третьому місці представлена яскраво виражена фемінність (15%).

Тобто, чоловіки, учасники бойових дій в більшій мірі проявляють маскуліні особливості гендеру, а жінки, учасниці бойових дій, фемінні, хоча як і для перших, так і для других притаманні деякі прояви протилежних якостей – незначної фемінності чоловіків (15%) та значно більшої маскуліності жінок (25%), які за припущенням можуть бути пов'язаними з умовами як виховання в сім'ї, так і з особливостями провідної діяльності обох статей, а саме – участі в бойових діях.



Рис. 3. Показники розподілу когнітивних стратегій копінг-механізмів у чоловіків експериментальної групи

За методикою “Визначення індивідуальних копінг-стратегій” (за Е. Хаймом) чоловіки з яскраво вираженою маскулінністю в своїй соціально-психологічній адаптації найчастіше використовують наступні копінг-стратегії: Ігнорування — «Говорю собі: в даний момент є щось важливіше, ніж труднощі» (В). Збереження самовладання — «Я не втрачаю самовладання і контролю над собою у важкі хвилини і прагну нікому не показувати свого стану» (В). Дисиміляція — «Це неістотні труднощі, не все так погано, в основному все добре» (В). Придушення емоцій — «Я пригнічую емоції в собі» (Н). Протест — «Я завжди глибоко обурений несправедливістю долі до мене і протестую» (В). Агресивність — «Я впадаю в сказ, стаю агресивним» (Н). Відвернення — «Я занурююся в улюблену справу, прагнучи забути про труднощі» (В). Відступ — «Я ізолююся, прагну залишитися наодинці з собою» (Н). Конструктивна активність — «Щоб пережити труднощі, я беруся за здійснення давньої мрії (їду подорожувати, поступаю на курси іноземної мови і т.п.)» (В). Співпраця — «Я використовую співпрацю із значущими мені людьми для подолання труднощів» (П).



Рис. 4. Показники розподілу когнітивних стратегій копіюючих механізмів у жінок експериментальної групи

Чоловіки з маскулінністю в своїй соціально-психологічній адаптації найчастіше використовують наступні копіюючі стратегії:

Проблемний аналіз — «Я прагну проаналізувати, все зважити і пояснити собі, що ж трапилось» (П). Релігійність — «Якщо щось трапилось, то так угоднo Бoгу» (В). Установка власної цінності — «Зараз я повністю не можу справитися з цими труднощами, але з часом зможу справитися і з ними, і з складнішими» (В). Емоційна розрядка — «Я впадаю у відчай, я ридаю і плачу»(Н). Оптимізм — «Я завжди упевнений, що є вихід з важкої ситуації» (П). Пасивна кооперація — «Я довіряю подолання своїх труднощів іншим людям, які готові допомогти мені» (В). Конструктивна активність — «Щоб пережити труднощі, я беруся за здійснення давньої мрії (їду подорожувати, поступаю на курси іноземної мови і т.п.) (В). Звертання — «Я звичайно шукаю людей, здатних допомогти мені порадою»(В). Співпраця — «Я використовую співпрацю із значущими мені людьми для подолання труднощів» (П).



Рис. 5. Показники розподілу емоційних стратегій копінг-механізмів у чоловіків експериментальної групи

Чоловіки з фемінністю в своїй соціально-психологічній адаптації найчастіше використовують наступні копінг-стратегії: Скорення — «Говорю собі: це доля, потрібно з цим змиритися» (Н). Розгубленість — «Я не знаю, що робити і мені часом здається, що мені не виплутатися з цих труднощів» (Н). Релігійність — «Якщо щось трапилось, то так угоднo

Богу» (В). Додача значення — «Я додаю своїм труднощам особливе значення, долаючи їх, я удосконалююся сам» (В). Установка власної цінності — «Зараз я повністю не можу справитися з цими труднощами, але з часом зможу справитися і з ними, і з складнішими» (В). Покірність — «Я впадаю в стан безнадійності» (Н). Емоційна розрядка — «Я впадаю у відчай, я ридаю і плачу»(Н). Оптимізм — «Я завжди упевнений, що є вихід з важкої ситуації» (П). Компенсація — «Прагну відвернутися і розслабитися (за допомогою алкоголю, заспокійливих засобів, смачної їжі і т.п.)» (В). Активне уникнення — «Прагну не думати, всіяко уникаю зосереджуватися на своїх неприємностях» (Н). Альтруїзм — «Я прагну допомогти людям, і в турботах про них забуваю про свої жалі» (В).



Рис. 6. Показники розподілу емоційних стратегій копінг-механізмів у жінок експериментальної групи

Жінки з яраво вираженою фемінністю в своїй соціально-психологічній адаптації найчастіше використовують наступні копінг-стратегії: Збереження самовладання — «Я не втрачаю самовладання і контролю над собою у важкі хвилини і прагну нікому не показувати свого стану» (В). Релігійність — «Якщо щось трапилося, то так угодно Богу» (В). Додача значення — «Я додаю своїм труднощам особливе значення, долаючи їх, я удосконалююся сам» (В). Покірність — «Я впадаю в стан безнадійності» (Н). Пасивна кооперація — «Я довіряю подолання своїх

труднощів іншим людям, які готові допомогти мені» (В). Оптимізм — «Я завжди упевнений, що є вихід з важкої ситуації» (П). Альтруїзм — «Я прагну допомогти людям, і в турботах про них забуваю про свої жалі» (В). Відвернення — «Я занурююся в улюблену справу, прагнучи забути про труднощі» (В). Співпраця — «Я використовую співпрацю із значущими мені людьми для подолання труднощів» (П).

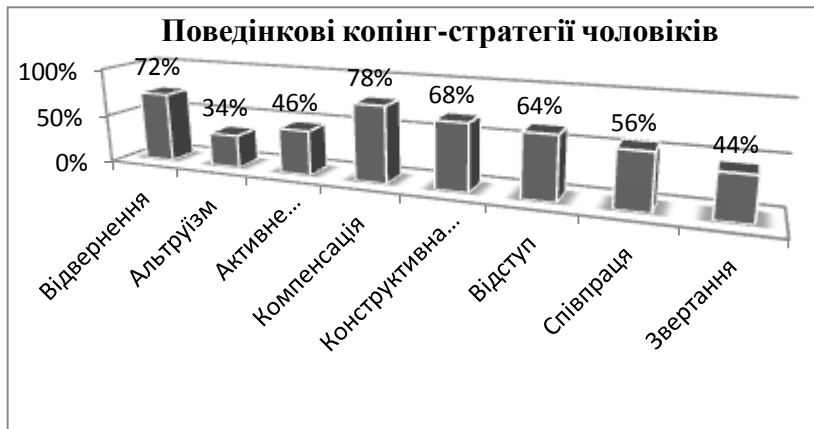


Рис. 7. Показники розподілу поведінкових стратегій копінг-механізмів у чоловіків експериментальної групи

Жінки з фемінністю в своїй соціально-психологічній адаптації найчастіше використовують наступні копінг-стратегії: Відносність — «Я говорю собі: в порівнянні з проблемами інших людей мої — це дрібниця» (В). Установка власної цінності — «Зараз я повністю не можу справитися з цими труднощами, але з часом зможу справитися і з ними, і з складнішими» (В). Дисиміляція — «Це неістотні труднощі, не все так погано, в основному все добре» (В). Проблемний аналіз — «Я прагну проаналізувати, все зважити і пояснити собі, що ж трапилося» (П). Емоційна розрядка — «Я впадаю у відчай, я ридую і плачу» (Н). Самозвинувачення — «Я вважаю себе винуватим і одержую по заслугах» (Н). Протест — «Я завжди глибоко обурений несправедливістю долі до мене і протестую» (В). Звертання — «Я звичайно шукаю людей, здатних допомогти мені порадою» (В). Компенсація — «Прагну відвернутися і розслабитися (за допомогою алкоголю, заспокійливих засобів, смачної їжі

і т.п.)» (В). Співпраця — «Я використовую співпрацю із значущими мені людьми для подолання труднощів» (П).

Жінки з маскулінністю в своїй соціально-психологічній адаптації найчастіше використовують наступні копінг-стратегії: Ігнорування — «Говорю собі: в даний момент є щось важливіше, ніж труднощі» (В). Скорення — «Говорю собі: це доля, потрібно з цим змиритися» (Н). Дисиміляція — «Це неістотні труднощі, не все так погано, в основному все добре» (В). Придушення емоцій — «Я пригнічую емоції в собі» (Н). Агресивність — «Я впадаю в сказ, стаю агресивним» (Н). Протест — «Я завжди глибоко обурений несправедливістю долі до мене і протестую» (В). Відступ — «Я ізолююся, прагну залишитися наодинці з собою» (Н). Активне уникнення — «Прагну не думати, всіляко уникаю зосереджуватися на своїх неприємностях» (Н). Компенсація — «Прагну відвернутися і розслабитися (за допомогою алкоголю, заспокійливих засобів, смачної їжі і т.п.)» (В).

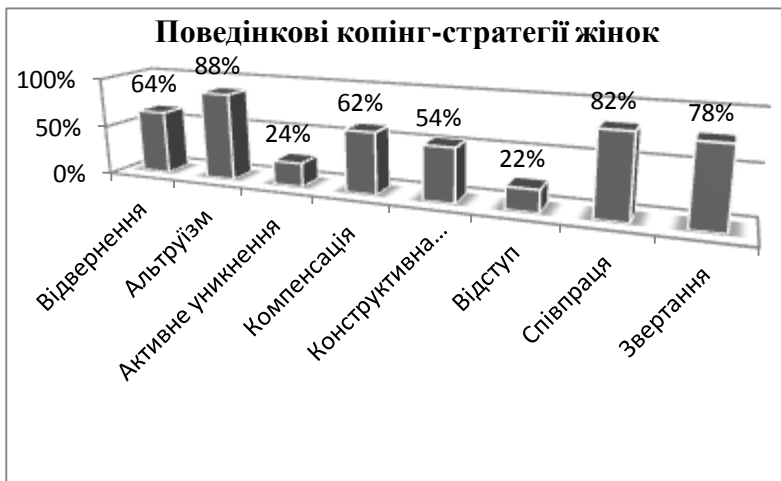


Рис. 8. Показники розподілу поведінкових стратегій копінг-механізмів у жінок експериментальної групи

За методикою «Виявлення ціннісних орієнтацій» (за М. Рокічем) у чоловіків з яскраво вираженою маскулінністю маємо наступну ієрархію термінальних цінностей: 1) матеріально забезпечене життя; 2) друзі; 3)

свобода; 4) розваги; 5) здоров'я; 6) сімейне життя; 7) любов, активне й діяльнісне життя; 8) суспільне визнання, впевненість у собі; 9) пізнання; 10) цікава робота; 11) життєва мудрість, продуктивне життя; 12) краса природи і мистецтва, розвиток, щастя інших і творчість.

У чоловіків з маскулінністю маємо наступну ієрархію термінальних цінностей: 1) впевненість, 2) здоров'я, любов, 3) свобода, творчість, 4) друзі, 5) активне життя, цікава робота, сімейне життя, 6) матеріальне забезпечення, розвиток, 7) життєва мудрість, суспільне визнання, пізнання, продуктивне життя, щастя, 8) розваги.

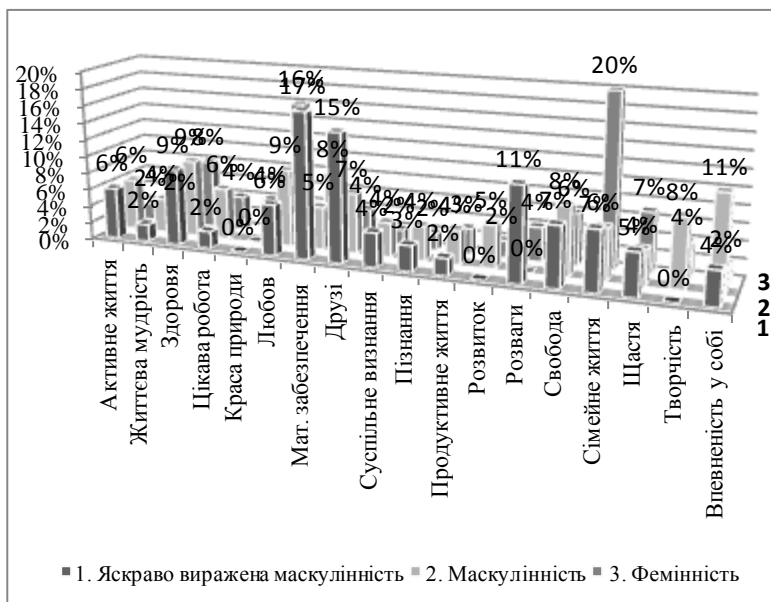


Рис. 9. Співвідношення середніх показників ієрархії термінальних цінностей чоловіків експериментальної групи за гендерним розподілом

У чоловіків з фемінністю маємо наступну ієрархію термінальних цінностей: 1) сімейне життя, 2) любов, 3) здоров'я, матеріальне забезпечення, 4) щастя, 5) свобода, 6) цікава робота, краса природи, розваги, творчість, 7) продуктивне життя, 8) активне життя, життєва мудрість, суспільне визнання, пізнання, розвиток, впевненість.

У жінок з яскраво вираженою фемінністю маємо наступну ієрархію термінальних цінностей: 1) сімейне життя, 2) любов, 3) здоров'я, 4) свобода, 5) життєва мудрість, друзі, 6) активне життя, цікава робота, щастя, 7) матеріальне забезпечення, розвиток, 8) суспільне визнання, пізнання, продуктивне життя, впевненість, 9) творчість, 10) краса природи, розваги.

У жінок з фемінністю маємо наступну ієрархію термінальних цінностей: 1) здоров'я, 2) любов, свобода, 3) творчість, 4) активне життя, друзі, 5) цікава робота, матеріальне забезпечення, розвиток, сімейне життя, 6) пізнання, впевненість, 7) життєва мудрість, суспільне визнання, продуктивне життя, щастя, 8) краса природи, розваги.

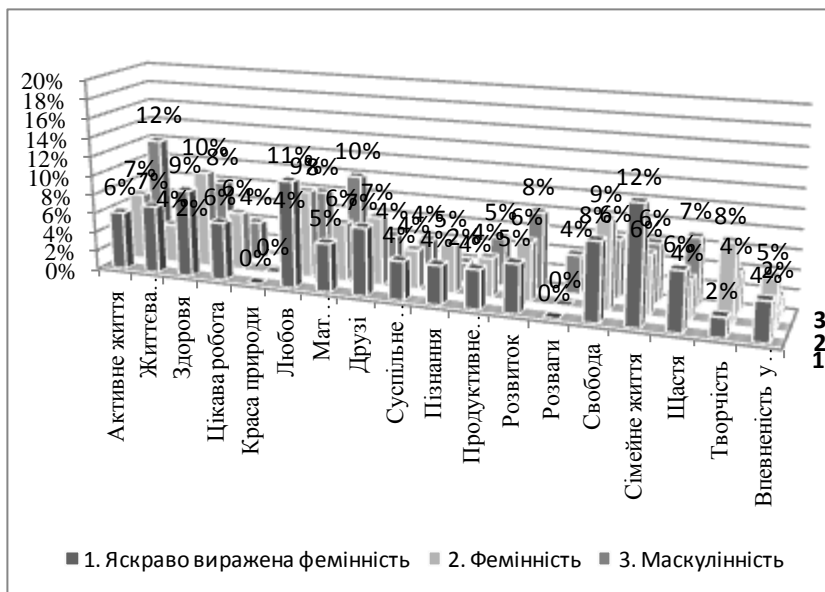


Рис. 10. Співвідношення середніх показників ієрархії термінальних цінностей жінок експериментальної групи за гендерним розподілом

У жінок з маскулінністю маємо наступну ієрархію термінальних цінностей: 1) активне життя, 2) матеріальне забезпечення, 3) здоров'я, любов, розвиток, 4) щастя, 5) свобода, сімейне життя, 6) цікава робота,

краса природи, друзі, суспільне визнання, розваги, творчість, 7) життєва мудрість, пізнання, впевненість.

У чоловіків з яскраво вираженою маскулінністю маємо наступну ієрархію інструментальних цінностей: 1) життєрадісність, 2) відповідальність, тверда воля, 3) незалежність, непримиримість до недоліків, ефективність у справах, 4) вихованість, чесність, 5) самоконтроль, 6) раціоналізм, 7) високі запити, ретельність, терпимість, широта поглядів, чуйність, 8) акуратність.

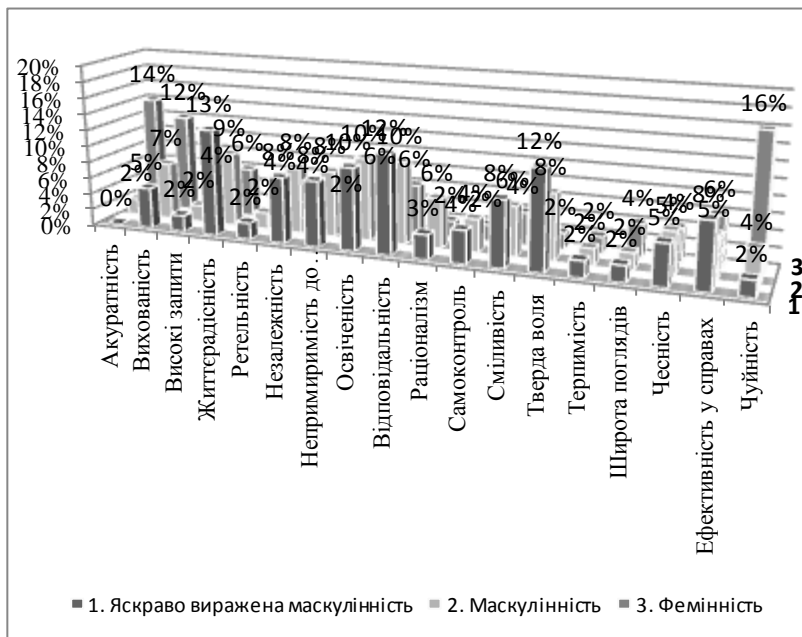


Рис. 11. Співвідношення середніх показників ієрархії інструментальних цінностей чоловіків експериментальної групи за гендерним розподілом

У чоловіків з маскулінністю маємо наступну ієрархію інструментальних цінностей: 1) освіченість, відповідальність, 2) життєрадісність, 3) незалежність, непримиримість до недоліків, тверда воля, 4) вихованість, 5) раціоналізм, сміливість, 6) чесність, ефективність

у справах, 7) самоконтроль, чуйність, 8) акуратність, ретельність, терпимість, широта поглядів.

У чоловіків з фемінністю маємо наступну ієрархію інструментальних цінностей: 1) чуйність, 2) акуратність, 3) вихованість, 4) життєрадісність, освіченість, відповідальність, ефективність у справах, 5) ретельність, незалежність, сміливість, широта поглядів, чесність, 6) непримиримість до недоліків, раціоналізм, самоконтроль, тверда воля, терпимість.

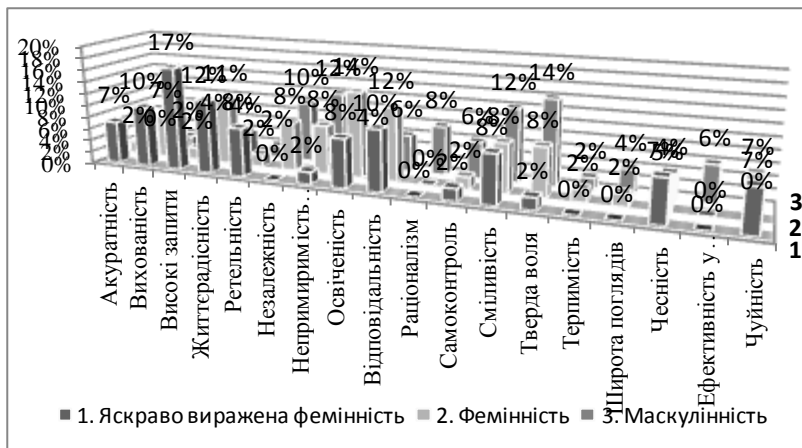


Рис. 12. Співвідношення середніх показників ієрархії інструментальних цінностей жінок експериментальної групи за гендерним розподілом

У жінок з яскраво вираженою фемінністю маємо наступну ієрархію інструментальних цінностей: 1) високі запити, 2) життєрадісність, 3) вихованість, відповідальність, 4) ретельність, освіченість, сміливість, 5) акуратність, чесність, чуйність, 6) непримиримість до недоліків, самоконтроль, тверда воля, 7) незалежність, раціоналізм, терпимість, широта поглядів, ефективність у справах.

У жінок з фемінністю маємо наступну ієрархію інструментальних цінностей: 1) освіченість, 2) відповідальність, 3) життєрадісність, 4) незалежність, непримиримість до недоліків, сміливість, тверда воля, 5) вихованість, чуйність, 6) чесність, 7) акуратність, високі запити,

ретельність, самоконтроль, терпимість, широта поглядів, 8) раціоналізм, ефективність у справах.

У жінок з маскулінністю маємо наступну ієрархію інструментальних цінностей: 1) тверда воля, 2) непримиримість до недоліків, сміливість, 3) незалежність, 4) раціоналізм, 5) відповідальність, самоконтроль, ефективність у справах, 6) високі запити, життєрадісність, освіченість, широта поглядів, чесність, 7) вихованість, терпимість, 8) акуратність, чуйність.

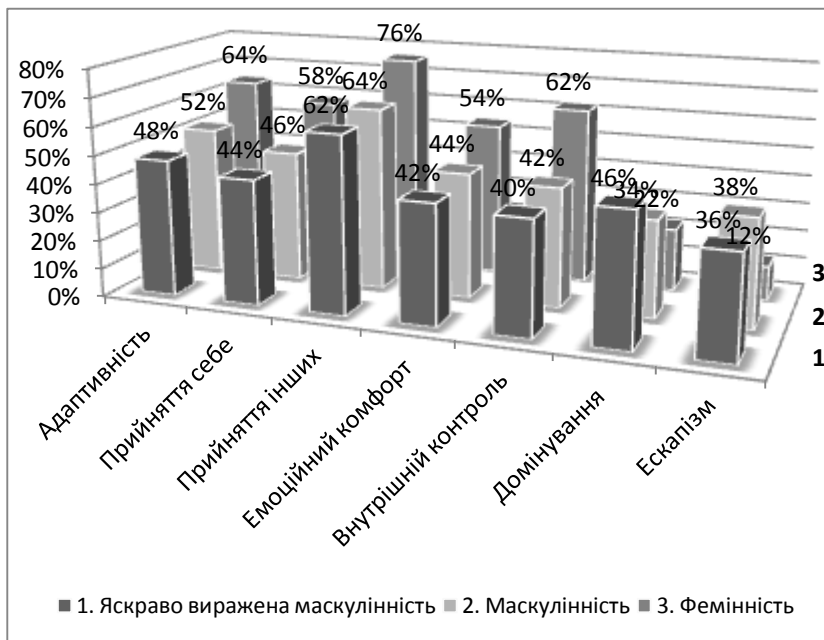


Рис.13. Показники прояву соціально-психологічної адаптації чоловіків експериментальної групи за гендерним розподілом

За методикою “Діагностика соціально-психологічної адаптації” (за К. Роджерсом – Р. Даймондом) отримані дані говорять про те, що більшість фемінних чоловіків мають більш стабільну адаптацію у порівнянні з яскраво вираженими маскулініми, або ж маскулініми чоловіками, про яку свідчать: адаптивність, прийняття себе, прийняття

інших, емоційний комфорт, внутрішній контроль, прагнення до відсутності домінування та нонконформізму, значно менші показники прагнення до втечі (ескапізму).

Жінки ж з яскраво вираженою фемінністю мають стабільнішу адаптацію у порівнянні з фемінними, або ж маскулінними жінками, про яку свідчать: адаптивність, прийняття себе, прийняття інших, емоційний комфорт, внутрішній контроль, прагнення до відсутності домінування та нонконформізму, але значно більші показники прагнення до втечі (ескапізму) у порівнянні з іншими жінками.

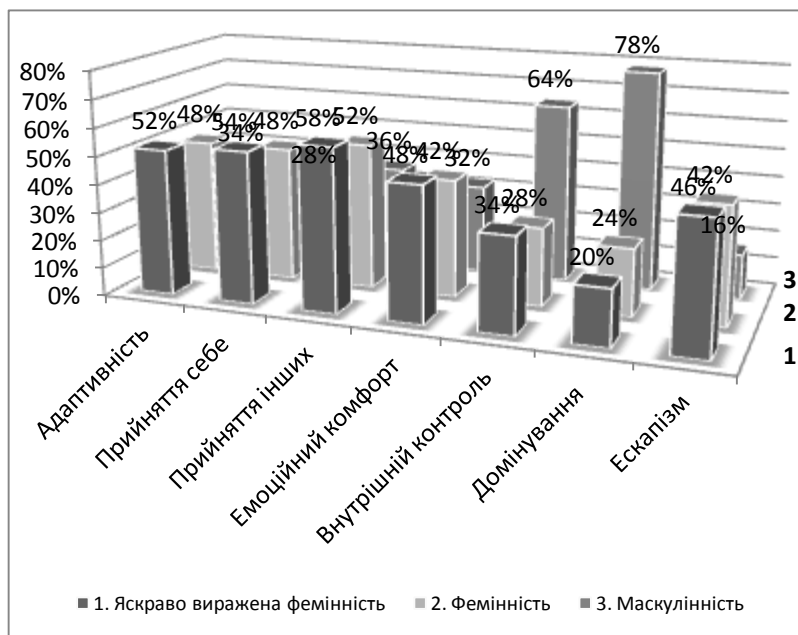


Рис.14. Показники прояву соціально-психологічної адаптації жінок експериментальної групи за гендерним розподілом

Висновки. Отже, отримані дані підтверджують нашу гіпотезу про те, що гендерні особливості чоловіків та жінок впливають певним чином на їх соціально-психологічну адаптацію до умов мирного життя, яка має також свої особливості прояву.

Список використаних джерел:

1. Алієв О.С. Комплексний підхід до соціально-психологічної адаптації учасників антитерористичної операції в Україні / О.С. Алієв, В.М. Заїка // Соціальна робота в сучасному суспільстві: тенденції, виклики, перспективи: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф., м. Полтава, 28 лютого 2017 р. – К.: Університет «Україна», 2017. – С. 3 – 7.
2. Алієв О.С. Проблеми та перспективи захисту прав учасників бойових дій в Україні в рамках їх соціально-психологічної адаптації до умов мирного життя / Алієв О.С., В.М. Заїка // Матеріали Регіональної науково-практичної конференції «Права людини в Україні: сучасний стан та механізм реалізації», (м. Полтава, 7 грудня 2016 р.). – Полтава. – 2016. – С. 425 – 431.
3. «Невидимий батальйон»: участь жінок у військових діях в АТО (соціологічне дослідження) / за заг. ред. Тамари Марценюк. – К.: ФОП Клименко, 2016. – 80 с.
4. Шестопал І.А. Гендерні особливості професійної самореалізації особистості / І.А. Шестопал // Проблеми сучасної психології. – 2016. – Вип. 34. – С. 614 – 623.

Заїка Віталій Миколайович,

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри соціальної роботи

Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”

Козуб Олена Олександрівна,

студентка магістратури спеціальності “Психологія”

Інституту соціальних технологій Університету “Україна”

**ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ЛІКУВАННЯ
ПАЦІЄНТІВ ПСИХІАТРИЧНОГО ПРОФІЛЮ ЗА ДОПОМОГОЮ
«СТАНДАРТНОЇ» ТЕРАПІЇ**

Постановка проблеми. Психічні розлади є однією з найбільш серйозних проблем зі здоров'ям у всьому світі. Пацієнта з психічними порушеннями можна зустріти у самих різних медичних закладах, включаючи первинну ланку системи охорони здоров'я і закінчуючи центрами з надання невідкладної допомоги [10]. За даними Всесвітньої

організації охорони здоров'я в наші дні на планеті мешкає більш як 450 мільйонів людей, які страждають психічними захворюваннями, кожна друга в світі людина має шанс захворіти психічним розладом протягом життя. Більшість з них – це особи з межовими психічними розладами [1].

Цілісне уявлення про психічно хвору людину з метою діагностики, лікування, прогнозу і психосоціальної реабілітації можна обмежити виділенням клінічних симптомів і синдромів з формалізованим їх виразом за допомогою шкал і опитувальників. Важливим і необхідним є аналіз і розуміння всіх переживань пацієнта, стану його внутрішнього суб'єктивного світу, що визначає не тільки зовнішню, а й внутрішню картину хвороби, без урахування якої і без впливу на яку, лікування і реабілітація хворого будуть недостатньо ефективними. Цього розуміння не можна досягти за допомогою традиційного клініко-психопатологічного методу дослідження. Додаткове використання методів психологічного дослідження – тестів, шкал і опитувальників, яке широко практикується в цілях об'єктивізації і кількісної оцінки психічних розладів, дозволяє лише в невеликому ступені наблизитися до більш повної оцінки психічного стану [7].

Комплексний облік характеристик функціонального стану людини дозволяє індивідуалізувати клінічну, психологічну та соціально діагностичну оцінку, оптимізувати на цій основі тактику лікувальних і реабілітаційних заходів, уточнити соціальний прогноз, що сприяє подоланню «ярликового» характеру психіатричної діагностики та в кінцевому рахунку – підвищенню рівня соціального функціонування та якості життя осіб з психічними розладами [9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічними проблемами людей з психічними порушеннями займалися З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер, В.М. Бехтерев, П.Б. Ганнушкін, С.В. Крайц, Є.К. Краснушкін, В.О. Гіляровський, В.Г. Архангельський, В.Є. Галенко, Є.М. Залкінд, М.В. Соловійова та багато інших.

Формулювання мети статті. Провести діагностику психологічних станів різних нозологічних груп пацієнтів з психічними розладами та порівняти отримані результати «до» та «після» застосування «стандартної» терапії, яка включає в себе: фармакотерапію, трудотерапію та психологічне консультування.

Вклад основного матеріалу. Об'єктом дослідження стали пацієнти, що мають психічні порушення. Предметом дослідження

виступили психологічні особливості різних нозологічних груп пацієнтів психіатричного профілю.

Дослідження проводилося в Полтавській обласній клінічній психіатричній лікарні імені О.Ф. Мальцева протягом 2017 року. Вибірку дослідження склали 90 пацієнтів психіатричного профілю, яких було поділено на три групи. Критерієм поділу вибірки виступали різні розлади психіки та поведінки. До першої групи (умовно назвемо її група «А») увійшли 30 осіб, які мають психічні і поведінкові розлади внаслідок вживання психоактивних речовин (код F10-F19 за Міжнародною класифікацією хвороб Десятого перегляду (МКХ-10) ВООЗ). Другу групу (група «Б») склали 30 осіб, які мають невротичні розлади пов'язані зі стресом і соматоформні розлади (F40-F49). До складу третьої групи (група «В») увійшли 30, які осіб мають поведінкові синдроми, пов'язані з фізіологічними порушеннями і фізичними факторами (F50-F59). Подальший аналіз результатів здійснювався порівнюючи ці три групи.

Відповідно до мети дослідження в якості психодіагностичного інструментарію було застосовано комплекс методик:

- 1) методика «16-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла»;
- 2) модифікований варіант Мінесотського багатопрофільного особистісного тесту (ММРІ) – Mini-Mult;
- 3) методика «Самопочуття, активність, настрої (САН)».

Досліджуючи особистісні особливості та самооцінку до та після лікування було виявлено наступні результати, які представлено графічно на рис. 1 – 3.

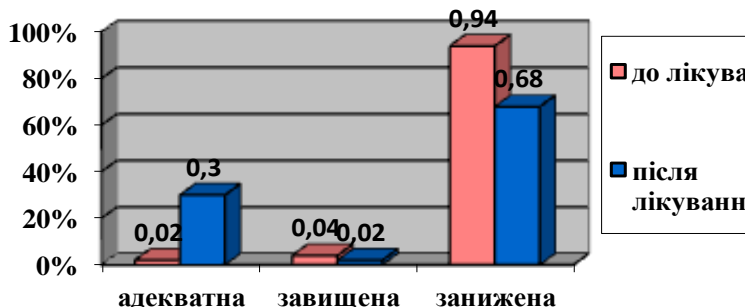


Рис. 1. Самооцінка респондентів, які мають психічні і поведінкові розлади внаслідок вживання психоактивних речовин (група «А», F10-F19)

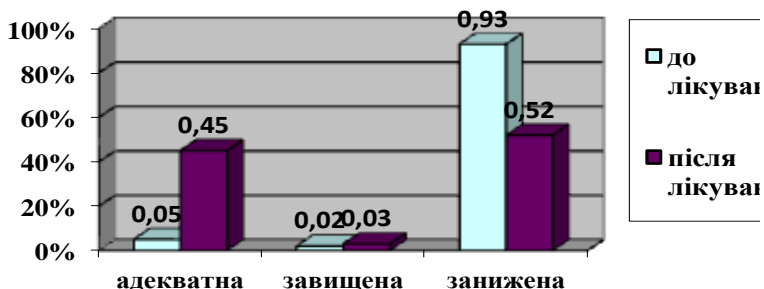


Рис. 2. Самооцінка респондентів, які мають невротичні розлади пов'язані зі стресом і соматоформні розлади (група «Б», F40-F48)

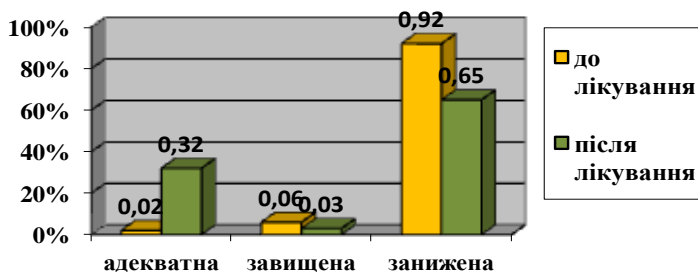


Рис. 3. Самооцінка респондентів, які мають поведінкові синдроми, пов'язані з фізіологічними порушеннями і фізичними факторами (група «В», F50-F59)

Варто відмітити, що після проведеного лікування в стаціонарі в кожній групі пацієнтів відбулося збільшення респондентів, які мають адекватну самооцінку за рахунок зменшення осіб, які мають знижену самооцінку. Найбільші показники щодо збільшення осіб з адекватною самооцінкою спостерігається в групі респондентів, які мають невротичні розлади пов'язані зі стресом і соматоформні розлади. Хоча необхідно зазначити, що незалежно від нозологічних груп пацієнтів психіатричного

профілю більшість респондентів все ж таки мають неадекватну самооцінку в бік зниження.

Результати дослідження індивідуально-психологічних рис за методикою «16-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла» представлено графічно на рис. 4 – 6.

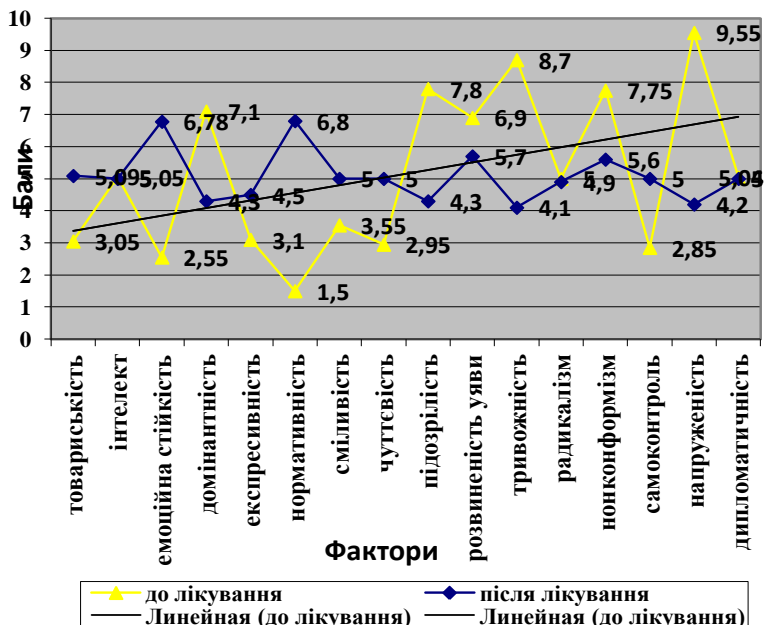


Рис. 4. Профіль особистісних рис респондентів, які мають психічні і поведінкові розлади внаслідок вживання психоактивних речовин (група «А», F10-F19) до та після лікування

Встановлено, що після проведеного лікування у респондентів, які мають психічні і поведінкові розлади внаслідок вживання психоактивних речовин відмічається схильність до добродушності, легкості в спілкуванні, емоційному вираженні, готовності до співпраці, уважності до людей, м'якосерддя. Також вони перестали боятися критики, стали більш емоційно стійкими та тверезо оцінювати дійсність, стали більш

активними та зрілими, зменшилася агресивність у поведінці. Вони стали визнавати свою провину та більш покірними, м'якими, поступливими, податливими, добросовісними та відповідальними. Стали менш тривожними та підозрілими, а також менше проявляли егоцентризм, стали схильними до розслабленості, врівноваженості, задоволеності.

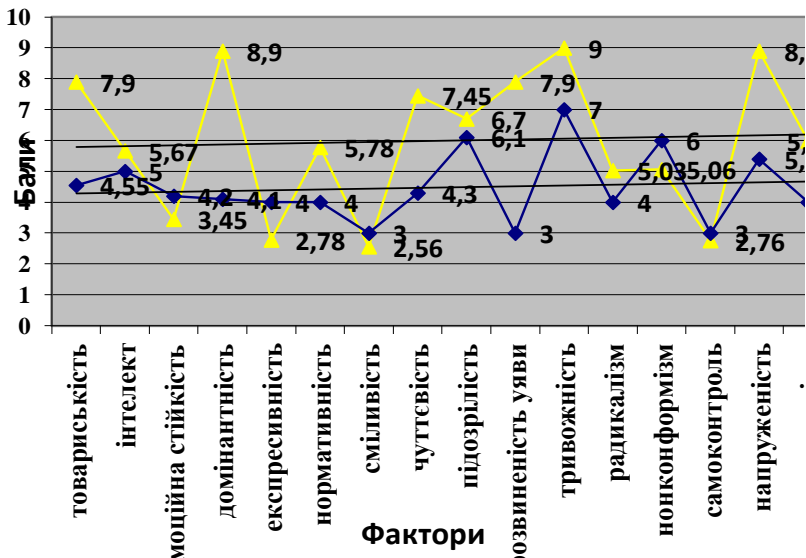


Рис. 5. Профіль особистісних рис респондентів, які мають невротичні пов'язані зі стресом і соматоформні розлади (група «Б», F40-F48) до та після лікування

Встановлено, що після проведеного лікування респонденти, які мають невротичні розлади пов'язані зі стресом і соматоформні розлади стали більш стриманими, ригідними, схильними до співробітництва. Їм характерно поступливість, тактовність, лагідність, люб'язність, залежність, покірливість, послужливість, шанобливість, сором'язливість, готовність брати провину на себе, скромність, експресивність, практичність, реалістичність, мужність, незалежність, відповідальність,

але скептично ставляться до суб'єктивних і культурних аспектів життя. При цьому вони схильні легко виходити з рівноваги.

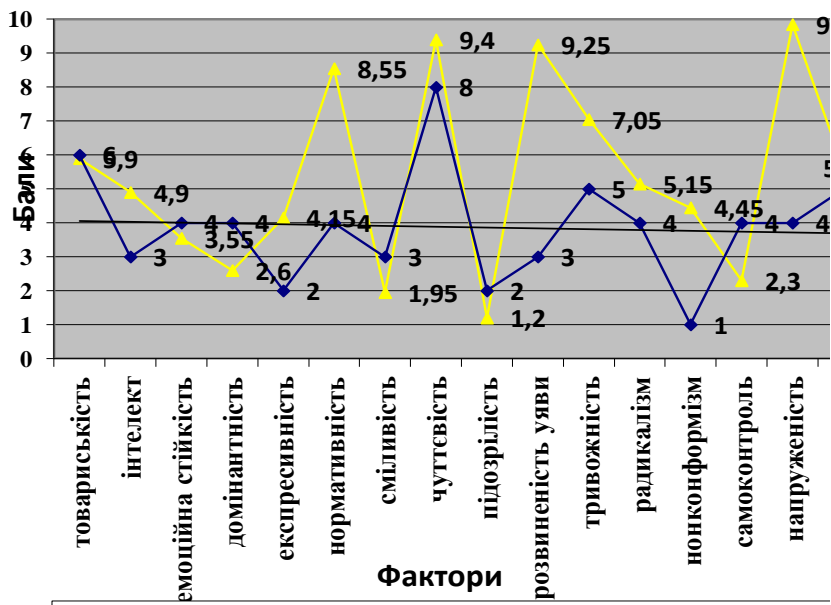


Рис. 6. Профіль особистісних рис респондентів, які мають поведінкові синдроми, пов'язані з фізіологічними порушеннями і фізичними факторами (група «В», F50-F59) до та після лікування

Встановлено, що після проведеного лікування у респондентів, які мають поведінкові розлади, пов'язані з фізіологічними порушеннями і фізичними факторами, зменшився рівень тривожності, нормативності поведінки та напруженості.

Результати діагностики психічного стану пацієнтів за методикою ММРІ (Mini-Mult) представлено графічно на рисунку 7-9.

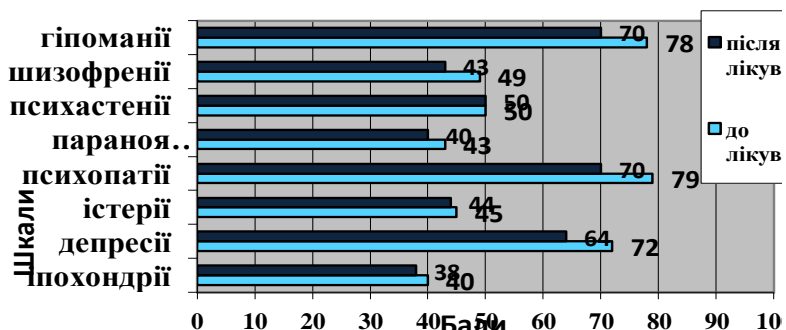


Рис. 7. Психічний стан пацієнтів, які мають психічні і поведінкові розлади внаслідок вживання психоактивних речовин (група «А», F10-F19)

Варто звернути увагу на те, що у пацієнтів, які мають психічні і поведінкові розлади внаслідок вживання психоактивних речовин знизилися показники тривожності, що свідчить про зняття стану тривоги. Також зменшилися прояви нестриманих, агресивних, конфліктних дій.

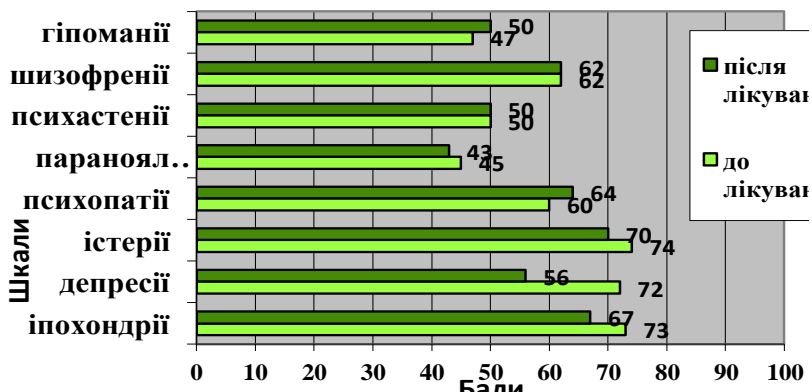


Рис. 8. Психічний стан пацієнтів, які мають невротичні пов'язані зі стресом і соматоформні розлади (група «Б», F40-F48)

У пацієнтів, які мають невротичні розлади пов'язані зі стресом і соматоформні розлади, зменшилися показники депресії. Також вони стали менше фіксувати хворобливі відчуття і проявляти увагу до самого факту наявності захворювання. Знизилися показники тривоги та напруження. Також вони стали менше підкреслювати власне соматичне неблагополуччя.

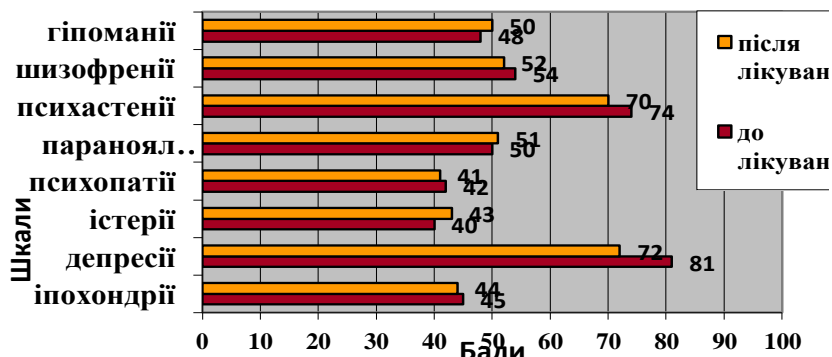


Рис. 9. Психічний стан пацієнтів, які мають поведінкові синдроми, пов'язані з фізіологічними порушеннями і фізичними факторами (група «В», F50-F59)

У пацієнтів, які мають поведінкові синдроми, пов'язані з фізіологічними порушеннями і фізичними факторами значно зменшилися показники депресії, хоча ознаки апатії вони проявляли. Зменшилася схильність до аутоагресії, «переживування» різних проблем і хворобливого самоспостереження, а також зменшилися прояви тривожних реакцій.

Також у всіх респондентів було продіагностовано емоційний стан за методикою «САН» для виявлення різниці «до» і «після» отриманого лікування у лікарні. Результати діагностики емоційного стану представлено в табл. 1.

Таблиця 1

Результати дослідження емоційного стану пацієнтів психіатричного профілю різних нозологічних груп (за методикою «САН») до та після «стандартної» терапії

Показники	Рівні	Група А (F10-F19)		Група Б (F40-F48)		Група В (F50-F59)	
		До	Після	До	Після	До	Після
Настрій	Високий	2%	28%	5%	45%	1%	32%
	Середній	12%	43%	10%	27%	25%	33%
	Низький	86%	29%	85%	28%	74%	35%
Активність	Високий	3%	54%	8%	38%	10%	40%
	Середній	12%	23%	2%	31%	12%	43%
	Низький	85%	23%	90%	31%	72%	17%
Самопочуття	Високий	4%	34%	8%	78%	9%	50%
	Середній	45%	50%	68%	12%	50%	43%
	Низький	51%	16%	24%	10%	39%	%

Варто відмітити, що незалежно від нозологічних груп пацієнтів психіатричного профілю у всіх респондентів після проведеного лікування у стаціонарі покращився настрій та самопочуття, а також збільшилася активність.

В цілому, аналіз отриманих даних під час проведення психологічного дослідження дозволив зробити висновок, що лікування в межах «стандартної» терапії (фармакотерапія, трудотерапія та психологічне консультування) у стаціонарі має позитивні результати, тобто отримані дані переконливо свідчать про якість та ефективність проведеного лікування.

Висновки. Застосування у медико-соціальній практиці якісної діагностики і комплексного підходу щодо реабілітації надає можливість сформулювати дієву індивідуальну програму реабілітації, яка спрямована на вирішення існуючих та майбутніх проблем пацієнтів, які страждають на психічні розлади. Недостатнє врахування багатогранності життя людини, її індивідуальності з особистісним досвідом та психологічними особливостями призводить до помилок при вирішенні медико-соціальних питань. Лікування психічних розладів повинно бути етіологічним, патогенетичним та компенсаторним, включати біологічні і соціо-терапевтичні форми впливу. А отже, критеріями якості ефективності та результативності виконання індивідуальної програми реабілітації повинні бути не лише відсутність наявності та вираженості психопатологічної симптоматики, а насамперед загальна оцінка здатності до незалежного існування у суспільстві та соціальна активність.

Однак залишається відкрите питання – чи має більшу ефективність застосування «додаткових» методів реабілітації (застосування різних видів психотерапії)? Вирішення даного питання є однією з перспектив наших подальших досліджень, адже у психіатричну реабілітацію все більше включаються нові методики та технології лікування та реабілітації.

Список використаних джерел:

1. 10 жовтня Всесвітній день психічного здоров'я / Медицина. – Режим доступу: <https://ukr.media/medicine/325803>. - Дата доступу: 20.10.2017. – Ukr.Media.
2. Барканова О.В. Методики діагностики емоціональної сфери: психологічний практикум / сост. О.В. Барканова, серія: Библиотека актуальной психологии. – Вып. 2. – Красноярск: Литера-принт, 2009. – 237 с.
3. Васильева И.В. Практикум по психодиагностике. Учебное пособие / И.В. Васильева. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2014. – 376 с.
4. Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла (Практикум по психодиагностике) / А.Н. Капустина. – СПб.: Речь, 2007. – 104 с.
5. Миннесотский многоаспектный личностный тест (Minnesota Multiphasic Personality Inventory, MMPI). Обзор. / Режим доступу: http://www.genderua.narod.ru/test-html/1_28.pdf. Дата доступу: 20.02.2017. – genderua.
6. Миннесотский многофазный личностный тест (MMPI) / Режим доступу: <http://sspt.md/biblioteca/teste/MMPI.pdf>. – Дата доступу: 20.02.2017. – SANATATE PENTRU TINERI.
7. Полищук Ю.И., Летникова З.В. Диагностическое и терапевтическое значение врачебной эмпатии в психиатрии / Ю.И. Полищук, З.В. Летникова // Социальная и клиническая психиатрия. – 2013. – Т. 3. – №3. – С. 99-103.
8. 16 PF-опитувальник Р. Кеттелла / Режим доступу: <http://psuhologia.in.ua/images/dustan/spl5.pdf>. – Дата доступу: 15.03.2017. – Рівненський державний гуманітарний університет.
9. Функциональный диагноз в психиатрии / А.П. Коцюбинский, Н.С. Шейнина, Г.В. Бурковский и др. – СПб.: СпецЛит, 2013. – 231 с.

10. The Merck Manual. Руководство по медицине. Диагностика и лечение / гл. ред. Марк Х. Бирс; пер. с англ. под ред. А. Чучалина. – М.: Литтерра, 2011. – 3695 с.

Зубань Ольга Олександрівна,
студентка II курсу спеціальності «Соціальна робота»
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»
Науковий керівник: Клевака Леся Петрівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»

ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЧЛЕНІВ СІМ'Ї, В ЯКІЙ ВИХОВУЄТЬСЯ ДИТИНА З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

Вступ. Соціалізація дітей з обмеженими можливостями, формування їх ідентичності відбувається в процесі взаємодії з найближчим оточенням, у першу чергу, з батьками. Первинна соціалізація є найбільш важливою для індивіда, з неї буде формуватися основна структура вторинної соціалізації. У процесі первинної соціалізації дитина абстрагується від конкретних ролей і установок і формує образ узагальненого іншого світу, інтерналізуючи тим самим об'єктивну реальність і встановлюючи цілісну ідентичність.

Родина, яка виховує дитину з обмеженими можливостями, потрапляє в особливі умови (економічні, соціальні, психологічні), які ускладнюють її нормальне функціонування. Маніфестація захворювання дитини і встановлення діагнозу стає подією, яка порушує як біографію родини в цілому, так і траєкторію життя кожного члена родини. Батьки випробовують почуття «втрати себе» і змушені реконструювати свою ідентичність, використовувати нові пояснювальні схеми і переосмислювати своє життя. Досягши через певний час відносного балансу функціонування, більшість родин все одно залишаються дезадаптованими. Як показують дослідження, родинам з дітьми з обмеженими можливостями, як правило, властиве зниження соціальної активності, закритість у вираженні почуттів, низький рівень згуртованості, а також ригідність, яка проявляється у твердому структуруванні діяльності членів сім'ї. Фактично родина перебуває під

подвійним пресом: з боку стигматизуючого соціального оточення і об'єктивних обмежень, які накладають хворобою дитини.

Результати дослідження. Сім'я з дитиною з обмеженими можливостями багато в чому відрізняється від сім'ї, де всі діти здорові. Численні дослідження останніх років звертають увагу на загальні для членів таких сімей особливості, знання яких допомагає фахівцям з соціальної роботи ефективно взаємодіяти з ними.

Сучасні науковці виділили важливі психологічні характеристики членів сім'ї, в якій виховується дитина з обмеженими можливостями. Батьки дитини з обмеженими можливостями, що має тяжкі порушення, стикаються з безліччю труднощів. Встановлено наявність хронічного стресу у батьків, тривалий час (більше двох років) які виховують дітей з обмеженими можливостями. Ступінь психічної напруги батьків таких дітей вище, ніж батьків здорових дітей. Вони частіше, ніж батьки здорових дітей, переживають негативні емоції, в тому числі емоції тривоги і страху.

Вчені відзначають у батьків аномальної дитини ряд спільних особливостей особистості: сенситивність і гіперсоціалізацію, захисний характер поведінки. Сенситивність виражається в підвищеній емоційній чутливості, вразливості, образливості, схильність все близько брати до серця та легко засмучуватись. Гіперсоціалізація проявляється в надмірній відповідальності, почутті обов'язку, труднощів досягнення компромісів. Поєднання сенситивності і гіперсоціалізації означає внутрішнє протиріччя між почуттями та обов'язком, що сприяє виникненню внутрішнього морально-етичного конфлікту.

Дослідження вітчизняних і зарубіжних авторів дозволили виділити переважаючі почуття матерів, які виховують дітей з психічним дизонтогенезом: горе, страждання, депресія, провина і сором. Саме матері відчувають стрес і симптоми депресії набагато більшою мірою, ніж будь-які інші члени сім'ї. Ці симптоми особливо яскраво виражаються, коли у дитини є проблеми в розвитку, і сім'я стикається з соціально-економічними труднощами.

Захисний характер поведінки передбачає відсутність відкритості, безпосередності та невимушеності у спілкуванні, що зумовлено не стільки способом вираження емоцій, скільки раніше були психотравмуючим досвідом міжособистісних відносин.

Аналіз наукової літератури свідчить, що дослідники виділили такі типи реагування батьків аномальних дітей з вираженими

порушеннями психофізичного розвитку на травму: імпульсивно-інертний (стенічний) тип; гіпостенічний тип; змішаний тип.

Батьки з імпульсивно-інертним (стенічним) типом реагування обирають види діяльності, спрямовані на допомогу дитині. Вони сприймають свою взаємодію і відносини з дитиною як оптимальні, а самої дитини – як правомірно опікуваного.

Для батьків гіпостенічного типу реагування характерна підвищена тривожність, різні страхи, глибока депресія. Ці особливості батьків у взаємодії з хворою дитиною набувають характер підпорядкування обставинам, що склалися. Вони часто скаржаться на свою некомпетентність у вихованні, а в деяких випадках реагують на стрес «відкиданням» дитини. Фруструюча ситуація для батьків з гіпостенічним типом реагування поступово набуває непереможний характер.

Під впливом хронічного стресу особистість батьків дитини з обмеженими можливостями зазнає зміни. Особистісні деформації батьків проявляються у вигляді поведінкових дезадаптацій і неадекватних форм взаємодії з зовнішнім світом, включаючи дитину (сильний стресовий фактор). Велику роль у зміні особистості батьків у зв'язку з появою дитини з обмеженими можливостями відіграють акцентуації характеру, наявні у них до появи дитини. Було виявлено, що виявлені характерологічні і невротичні зміни у батьків є здебільшого наслідком несприятливих умов формування їх особистості в прабатьківській родині в дитячому і підлітковому періодах життя. Особистісні зміни у батьків відображаються на їх стосунках у шлюбі і на вихованні дітей, створюючи характерологічно і невротично мотивовані проблеми сімейних відносин.

У дослідженнях особистості батьків дитини з обмеженими можливостями приділяють увагу особливостям ціннісно-сислової складової образу світу, значущості власного «Я». Як вважають учені, батьки дітей з обмеженими можливостями схильні вважати себе менш щасливими, менш гідними, менш везучими порівняно з іншими людьми. Вони частіше за батьків здорових дітей переконані в тому, що люди не можуть запобігати важким подіям власними діями, уникати негативних подій, що відбуваються в житті. Зміна базисних переконань має в своїй основі зміну цілісності індивідуальності, що призводить до спотворення сислової структури особистості.

Ціннісно-сислова складова образу світу батьків дітей з обмеженими можливостями є інтегруючим утворенням, яке змінює

особистісні характеристики батьків дітей з інвалідністю, такі як здатність до емпатії і здатність до самоактуалізації. Батьки дітей з обмеженими можливостями мають більший порівняно з іншими негативний досвід спілкування з оточуючими: вони стають більш «людяними» і не прагнуть до встановлення близьких особистих зв'язків. Зазначено, що вони менш чутливі до потреб інших людей і рідше, ніж батьки здорових дітей, схильні розглядати людей як добрих за своєю природою. Зменшення можливостей для самореалізації і самоактуалізації батьків дітей з обмеженими можливостями також є додатковим стресором і одним з чинників деформації ціннісно-сислової складової образу світу особистості.

Висновки. Самим важким, кризовим періодом у житті сім'ї є повідомлення про порушення розвитку дитини. У цей час батьки особливо потребують підтримки. Безпосередні реакції батьків на діагноз – потрясіння, глибоке розчарування, тривога і депресія. Соціальним працівникам при роботі з сім'єю важливо знати типи реагування батьків дітей з вираженими порушеннями психофізичного розвитку на хворобу: імпульсивно-інертний (стенічний) тип; гіпостенічний тип; змішаний тип.

Список використаних джерел:

1. Бочелюк В.Й. Психологія людини з обмеженими можливостями: навч. пос. / В.Й. Бочелюк, А.В. Турубарова. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 264 с.
2. Психосоціальна допомога родині, яка виховує дитину з обмеженими можливостями [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://stud.com.ua/30/psihologiya/krizova_psihosotsialna_dopomoga_sotsialni_y_roboti
3. Особливості сім'ї, в якій виховується дитина з обмеженими можливостями [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://studcon.org/osoblyvosti-simyi-v-yakiy-vyhovuyetsya-dytyna-z-obmezhenymy-mozhlyvostyamy>

Клевака Леся Петрівна,
кандидат педагогічних наук
доцент кафедри соціальної роботи
Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”

КОНСУЛЬТУВАННЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В ПРАКТИЦІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ

Постановка проблеми. У сучасному світі збільшується чисельність людей похилого віку серед населення багатьох країн, що пов'язано зі зростанням середньої тривалості життя. Люди похилого віку розглядаються світовим співтовариством як позитивний фактор, а не як тягар. Саме тому сучасне розуміння старіння поєднує ідеї повноправної участі людей похилого віку в житті суспільства і турботу про них.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічні особливості людини похилого віку та їх врахування у консультативній практиці розкрито у працях М. Александрової, В. Альперовича, Б. Ананьева, І. Беленької, О. Березіної, І. Грошева, М. Єрмолаєвої, О. Коваленко, М. Комлі, О. Краснова, М. Марценюк, А. Мухатової, Л. Просандєєвої, Л. Регуш, Л. Рос, І. Ушакової, Є. Холостової, О. Хухлаєвої, І. Цимбалюк, Р. Яцемірської та інших. Проте, аналіз наукових праць доводить, що проблемі особливостей здійснення консультування людей похилого віку в психосоціалній роботі приділено недостатньо уваги.

Мета статті – висвітлити особливості консультування людей похилого віку в психосоціалній роботі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психологічне консультування, як правило, є безпосередньою роботою з людиною, сім'єю або групою, спрямованою на вирішення особистих та міжособистісних проблем, на розвиток особистості або групи за допомогою засобів консультативної бесіди [6].

На думку О. Лідерса, підставою для психологічної допомоги в формі консультування може бути добровільне звернення до психолога та потреба в психосоціалній допомозі. Обидві названі причини є актуальними в похилому віці, оскільки і звертаються старі люди за допомогою доволі часто, і соціальних показань для таких звернень у них більш ніж достатньо [2].

В роботі з людьми похилого віку, як показують теоретичні дослідження І. Ушакової, та практика роботи, важливими та ефективними є майже всі основні напрямки консультування: вікове психологічне консультування, сімейне консультування, профорієнтаційне консультування, індивідуальне консультування, зокрема психологічне консультування в особливих ситуаціях [7].

Відповідно до гуманістичної спрямованості консультативної діяльності психолога, соціального працівника з людьми похилого віку її головною метою є перетворення негативного образу старості в позитивний і сприйнятті її як час для відпочинку та роздумів.

У ході консультування необхідно враховувати індивідуальність людини похилого віку та те, що ми спілкуємось з особистістю, яка має великий життєвий досвід. Якщо консультування людей молодого та зрілого віку акцентовано на проблемах переважно особистісного характеру, то консультування людей похилого віку базується в основному на психологічних проблемах завершення життя. Вікові події (вихід на пенсію, смерть одного із подружжя, поступове звуження кола спілкування, залежність від інших, самотність та ін.) здатні провокувати особистісну кризу [6].

Цілі консультування в процесі психосоціальної роботи з людьми похилого віку полягають у наданні допомоги людині прийняти старість і все минуле життя в цілому, знайти нові життєві орієнтири, сенс життя; гармонізації та збагаченні змісту життя і діяльності людини, продовження їх тривалості. Окремі цілі можуть містити в собі необхідність вислухати людину похилого віку і вивести її поведінку на рівень корекції. При цьому основним методом роботи є метод активного слухання, а напрямом – корекція. Варто слухати і почути, бо людям у цьому віці необхідно бути почутими і відчути себе потрібними. До корекційної роботи з людьми похилого віку відносять: прискорення адаптації до нової ситуації; покращення здібностей реагування; зміна самооцінки літньої людини щодо свого життя тощо [5].

Характерні особливості людей похилого віку варто враховувати при розробці моделі психосоціальної допомоги. Вона може включати низку послідовних етапів, дотримання яких дозволяє здійснювати комплексну і систематичну роботу.

Перший етап – початковий, метою якого є вивчення соціальним працівником, психологом особливостей особистості людини похилого віку та встановлення напрямів консультаційної роботи з нею. Основними

завданнями на цьому етапі є встановлення контакту з літньою людиною, отримання відомостей про її життя, пошук нових орієнтирів (формування позитивного образу старості як часу для щастя, розвитку внутрішнього спокою, обговорення всього хорошого, що є в актуальній життєвій ситуації).

Другий етап – формування позитивного образу старості. Цей етап можна розпочинати, коли людина похилого віку має вже певну енергію для змін, розуміє старість як час для щастя, розвитку, внутрішнього спокою. Завдання, які повинен ставити перед собою соціальний працівник, психолог на цьому етапі: змінити погляд людини на старіння, який сформувався упродовж її всього минулого життя, співпрацювати з родичами людини похилого віку. Це можна здійснити через обговорення листів, щоденників, оповідань про літніх людей, задоволених своїм життям. Необхідно мати на увазі, що багато в чому погляд людини на власне старіння визначається тим, як старіли її батьки. Потрібно про можливість звільнити людину від старих схем, що вже само собою змінить процес старіння. Особливої важливості набуває дискусія на тему щастя в старості, обговорення всього того доброго, що є в актуальній життєвій ситуації літньої людини: можливість спілкуватися з друзями по телефону, наявність квартири тощо. У роботі з літньою людиною особливо варто зупинитися на радості як джерелі здорової нормальної старості. Для людей похилого віку вже важливе відчуття власної потреби, тому обговорювання цієї позиції особливо необхідне. Тут важлива тонкість і винахідливість спеціаліста, щоб відштовхнутися від реальної життєвої ситуації людини. При цьому увага акцентується на тому, що «потреба» літніх відрізняється від «потреби» молодих. Іноді не варто проявляти свою «потребу» звичними способами. Краще пошукати нові, наприклад, складати казки для онуків, стати викладачем «Університету третього віку» при територіальних центрах соціального обслуговування (надання соціальних послуг), опанувати творчі види хобі тощо.

Третій етап – кінцевий, на якому необхідно зупинитися на специфіці взаємин соціального працівника, психолога та літнього клієнта, які у деяких ситуаціях можуть ускладнювати процес психосоціальної допомоги, а також на організації дозвілєвої діяльності та пропаганді здорового способу життя серед людей похилого віку. По-перше, може спостерігатися повна ідеалізація консультанта його клієнтом аж до обожнювання. Клієнт гадає, що фахівець може вирішити всі проблеми за

клієнта. Можливе перенесення на соціального працівника, психолога ролі сина (дочки), причому частіше за все це спостерігається у бездітних, які безнадійно мріяли мати дитину. Іноді клієнт щодо консультанта виявляє агресію, як наслідок страху смерті [10, 141-142].

Дослідниця І. Ушакова зауважує, що мовлення консультанта має бути простою та доступною. Не треба захоплюватись психологічною термінологією. У процесі консультування необхідно передати клієнту певні психологічні знання, але повідомлення мають бути прозорими та короткими. Варто пам'ятати, що контакт з консультантом людини похилого віку треба скоротити до 25-30 хвилин. У роботі необхідно використовувати прийоми схвалення та заспокоєння. Насамкінець, найголовніше в психологічному консультуванні людей похилого віку – це створення корпоративної атмосфери, відведення клієнту рівноцінної ролі в консультативному процесі поряд з консультантом, підкреслення віри в багатий життєвий досвід, мудрість та внутрішню здатність старої людини до самостійного визначення свого життєвого шляху та несення відповідальності за прийняті рішення [7].

Консультування літніх людей передбачає організацію індивідуальних консультацій з різних питань підготовки до виходу на пенсію; основною перевагою даного методу є індивідуальний підхід і усна форма подачі матеріалу. У процесі консультування з'являється можливість розширити уявлення літніх людей щодо способу життя на пенсії, а також допомогти вирішити різні психологічні проблеми, які можуть ускладнити процес адаптації до виходу на пенсію.

У ході консультативної бесіди, насамперед, необхідно підвищити загальний фон настрою людини. З цією метою дослідниця Є. Холостова радить запропонувати літній людині принести альбом своїх фотокарток [8, 137]. Розглядання фотокарток, розповіді про події, зображені на фотокартках, не тільки піднімуть настрій, але й дозволять консультанту досить швидко встановити контакт з літньою людиною. Окрім того, при вірно розставлених акцентах консультант може підвести клієнта до усвідомлення значущості прожитого, важливості зробленого, цінності досягнутого. Навіть якщо літню людину засмутить розглядання фотокарток близьких, які вже пішли із життя, вона почне плакати над фотокартками, то все одно в цілому, так звана альбомна терапія створить позитивний ефект.

Науковці зауважують, що для стимуляції спілкування можна використовувати техніку колажу з кольорового паперу і тканини. В

індивідуальній роботі доречно просити відобразити на малюнку той чи інший сюжет з життя літньої людини. Варто пам'ятати, що деякі з людей похилого віку сприймуть малювання як «несерйозне заняття», однак багато-кому воно надасть можливість реалізувати те, що вони довго в собі «приховували», не надаючи значення особистісному зростанню. Люди цієї вікової групи відчують потребу в поверненні до минулого для того, щоб побачити зміст у власному житті [9].

У процесі консультативної роботи з людьми похилого віку можна використати низку вправ. Провідні науковці та практики радять використовувати наступні вправи.

Вправа «Про що я до цих пір мовчав». Мета: допомогти клієнту чітко побачити і заново продумати ті бажання та претензії, які до цих пір виражались лише непрямим чином. Інструкція: «Як часто ми чинимо у відповідності з девізом: «Слово – срібло, мовчання – золото!». Іноді ця стратегія буває ефективною, а іноді стає кроком, який може зруйнувати взаємини. Оберіть взаємини, які ви цінуєте та хочете бачити різноманітними і насиченими. Хто виступає у цих взаєминах вашим партнером: ваш чоловік (дружина), дитина, колега, друг, хтось ще? Чи можете ви відважитись повідомити цій людині щось таке, що до цих пір залишалось невисловленим? Нерідко наше мовчання є, по суті, спробою бути тактовним і делікатним. Однак у житті цінується ще і спонтанність, відкритість, чесність. Чи можете ви зараз спромогтись написати комусь із значущих для вас людей листа, у якому повідомите щось таке, що до цих пір з якихось причин залишалось невисловленим? Для цього у вас є 20 хвилин».

Вправа «Історія в листах». Мета: впорядкування і структурування автобіографічного матеріалу, допомога клієнту в осмисленні важливих моментів у житті, проясненні передумов різних життєвих поворотів, рішень, криз, в усвідомленні їх сенсу. Інструкція: «Розкажіть у декількох листах про своє життя або розкажіть у листі про такий епізод вашого життя, до якого приємно подумки повертатись. При цьому листи можна писати від особи різних авторів і звертаючись до різних адресатів, наприклад, до батька чи матері, дитини, кращого друга, керівника, підлеглого та ін. Для цього у вас є одна година» [3].

Особливої уваги заслуговує ставлення людей похилого віку до психосоціальної допомоги. У зв'язку з цим виділяють стереотипи поведінки людей похилого віку: неприйняття допомоги, недовіра до консультанта, що пояснюється небажанням бути залежними від чужої

сторонньої людини; уявні установки, прагнення і наполегливість в отриманні якомога більшої кількості послуг від консультанта, покладання на нього всіх своїх проблем; невдоволення своїми життєвими умовами переноситься на консультанта; консультант сприймається як об'єкт, який несе відповідальність за фізичне та психічне здоров'я клієнта; негативізм, критичність, агресивність з боку клієнта щодо консультанта; протилежність у особистісних цінностях консультанта і клієнта; особиста антипатія до клієнта з боку консультанта, або навпаки; відсутність авторитету консультанта у старшого за віком клієнта; нерозуміння консультантом внутрішньої психологічної позиції клієнта; труднощі у консультанта щодо скеровування спілкування з клієнтом; труднощі в умінні перебудувати взаємовідносини з клієнтом залежно від ситуації; проблеми у створенні сприятливого психологічного клімату; ускладнення щодо здійснення корекції міжособистісних стосунків тощо [8].

Процедуру консультування з літніми людьми варто будувати з урахуванням особливостей особистості клієнта та індивідуальних стратегій його адаптації до вікового фактора. Так, часто зустрічаються мовчазні, замкнуті літні люди, які підкреслюють свою недовіру до сторонньої допомоги взагалі і до роботи психолога, соціального працівника зокрема. З такими людьми консультанту варто бути лаконічним, використовувати прості і чіткі тези, реальні конкретні факти. Такі люди із задоволенням виконують поради та інструкції, які оголошуються впевненим, але таким, що не виходить за рамки поваги до старості тоном. Такі ж поради можна дати і консультанту, який працює з балакучою людиною похилого віку. Такого клієнта варто перш за все вислухати (використовуючи прийоми активного та пасивного слухання). А далі м'яко, але впевнено підвести до завершення бесіди і прийняття рішення. Великі труднощі виникають під час роботи з амбіційними людьми похилого віку, які мають неврівноважений характер і схильні до імпульсивних дій та афективних реакцій і в той же час між спалахами гніву бувають дуже люб'язними та поступливими. У роботі з такими клієнтами похилого віку треба вміти переключати їх увагу і відволікати від предмету збудження; повертатися до роботи варто лише після нормалізації стану. Серед літніх людей зустрічаються також тривожно-помисливі клієнти. Більшість з них звертається за допомогою на настійну вимогу родичів, оскільки самі вони не розуміють значення і сенсу роботи з психологом. В роботі з ними консультанту варто показати себе впевненою, вольовою людиною. Тривожні люди добре сприймають

слова, які сказані в спокійній і авторитетній манері. Таким чином, проводячи консультування з людьми похилого віку, необхідно враховувати їх індивідуально-психологічні особливості [7].

Висновки. Аналіз наукової літератури дозволили нам показати загальні та специфічні особливості консультування людей похилого віку як одного з видів психосоціальної допомоги в даний віковий період. Основа психосоціальної підтримки літніх людей – в перетворенні негативного образу старості в позитивний. Процедуру консультування з літніми людьми варто будувати з урахуванням особливостей особистості клієнта та індивідуальних стратегій його адаптації до вікового фактора.

Список використаної літератури:

1. Комли М. Учитесь слушать. Азбука общения для работающих с пожилыми людьми / М. Комли; [пер. с англ., коммент. М. Нехорошева; ред. А. Николаевская]. – М. : РАНДЕВУ-АМ, 1999. – 112 с.
2. Лидерс А.Г. Возрастно-психологические особенности консультирования пожилых людей / А.Г. Лидерс // Психология зрелости и старения. – 1998. – №4. – С. 13-22.
3. Мухатова А. Криза «зустрічі зі старістю» та особливості психосоціальної підтримки людей похилого віку [Електронний ресурс] / А. Мухатова. – Режим доступу: <http://psychology.com.ua/kriza-zustrichi-zistaristyvu-ta-osoblivosti-psixosocialno%D1%97-pidtrimki-lyudej-poxilogo-viku-anastasiya-muxatova/>
4. Рос Л.М. Особливості консультативної взаємодії з людьми похилого віку [Електронний ресурс] / Л.М. Рос / Онлайн бібліотека. – Режим доступу: <http://book.net/?p=achapter&bid=16428&chapter=1>
5. Психосоціальна допомога в роботі з кризовою особистістю : навч. пос. / Наук. ред. та керівник проблем. групи – Л.М. Вольнова. – К., 2012. – 275 с.
6. Сапогова Е.Е. Консультативная психология: учеб. пособие / Е.Е.Сапогова. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
7. Ушакова І.М. Психологічне консультування людей похилого віку [Електронний ресурс] / І.М. Ушакова. – Режим доступу: <http://repositc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/4175/1/2007.pdf>
8. Холостова Е.И. Пожилые человек в обществе: в 2 ч. / Е.И. Холостова. – М. : Соц.-технол. ин-т, 1999. – 320 с.

9. Холостова Е.И. Социальная работа с пожилыми людьми : учебн. пособие / Е.И. Холостова. – М. : Изд.-торг. корпорация «Дашков и К°», 2003. – 296 с.
10. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / О.В. Хухлаева. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 208 с.
11. Цимбалюк І.М. Психологічне консультування та корекція. Модульно-рейтинговий курс: навч. посібник / І.М. Цимбалюк. – К. : ВД «Професіонал», 2005. – 656 с.

Колярова Анастасія Олегівна,
аспірантка Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України

ОСОБЛИВОСТІ РЕФЛЕКСІЇ ТІЛЕСНОГО ДОСВІДУ В КОНТЕКСТІ САМОПРОЕКТУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Вступ. У межах постнекласичного підходу особистість розглядається в контексті її здатності до самоосмислення та осмислення навколишнього світу у процесі самоздійснення, самодетермінації, самопроектування. На засадах психологічної герменевтики самопроектування проблематизується як сукупність соціально-психологічних практик конструювання і відтворення особистістю власних ідентичностей, що базуються на присвоєнні суб'єктом заданих культурою і суспільством стратегій і норм самоорганізації (О.В. Зазимко, О.О. Зарецька, В.М. Розін, С.Ю. Рудницька, О.Є. Сапогова, М.Л. Смульсон, Г.Л. Тульчинський, Н.В. Чепелева, М.О. Щукіна).

Результати дослідження. Серед ключових властивостей особистості, що здатна до самопроектування, надзвичайно важливу роль відіграє рефлексія, що характеризує здатність людини займати як позицію спостерігача (Ф.Є. Василюк, Я.Л. Коломинський, Д. Хартман) і контролера по відношенню до самої себе та власного досвіду (У. Брюер, Ю.М. Кулюткін), так і «конструктора» (В.О. Лефевр, М.П. Туровцев) можливих особистісних та життєвих трансформацій.

Упродовж життя кожна людина набуває досвід у різних сферах існування: досвід народження і смерті, досвід буденності і кризових переживань, досвід спілкування, навчання, різні досвіди проживання часу

та простору, досвід хвороб, досвід успіхів і невдач, досвід духовний і тілесний тощо. Тілесний досвід як первинний досвід особистості, що задає систему координат для інтерпретації та розуміння дій людини в світі, є базисом для формування інших, більш складних форм досвіду.

До концептуальних основ дослідження зазначеної проблеми в психології можна віднести положення про тілесність як детермінанту самопроектування та життєвого самовизначення особистості (А.Ю. Рождественський), про внутрішню психологічну структуру та зміст тілесності (Д.О. Бескова, Г.Є. Рупчев), про тілесність як результат соціокультурного означення (О.Ш. Тхостов, І.В. Журавльов) і опосередкування змістом (В.П. Зінченко).

Значна кількість досліджень присвячена різним складовим тілесного досвіду особистості: образу тіла (образу «фізичного Я») (О.М. Дорожевець, О.Г. Мотовілін, О.Т. Соколова), границям тіла (границям тілесності) (Д.О. Бескова). На думку багатьох учених (Р. Берні, О.Т. Соколова, В.С. Мухіна, І.І. Чеснокова, І.С. Кон, О.Ш. Тхостов, А.А. Налчаджян та ін.), уявлення про власне тіло, його розміри, форму, привабливість, становлять найважливіші джерела формування уявлень про власне «Я».

У межах психолого-герменевтичного підходу тілесний досвід ми пропонуємо розглядати як комунікативно-семіотичний процес формування, організації, акумуляції та трансляції тілесних знань та практик [2]. Як первинний генератор символів тілесний досвід здатний продукуватися символічні коди різних типів (візуальні, аудіальні, тактильні тощо).

З нашої точки зору, складовими тілесного досвіду особистості є:

- переживання тілесних відчуттів;
- формування та розвиток «тілесних уявлень»;
- оволодіння власним тілом та тілесними навичками.

Переживаючи «тілесну складову» життєвих подій, інтерпретуючи та реінтерпретуючи тілесний досвід, особистість привласнює й асимілює його, перетворюючи на особистісний [1].

Тілесний досвід особистості включає особливості тілесного реагування індивіда і формування способів його тілесної саморегуляції на різних етапах життєвого шляху, а також здатність оперувати тілесними переживаннями (розрізняти, називати та описувати свої власні тілесні переживання та переживання інших людей). Тілесний досвід є своєрідною запорукою конвенціональної картини людського існування.

Утруднення при дослідженні особливостей рефлексії тілесного досвіду особистості зумовлені різноманіттям видів рефлексивних задач, що постають перед людиною протягом життя. Рефлексивні процеси можуть виступати як

- когнітивні процеси відображення інформації особистістю;
- метакогнітивні процеси, які регулюють пізнавальну активність особистості;
- інтегративні процеси, що забезпечують самовизначення та самоздійснення особистості.

З нашої точки зору, рефлексія тілесного досвіду поєднує чотири взаємозалежні виміри тілесної усвідомленості та тілесних переживань:

- тілесні відчуття, що усвідомлює людина;
- якість її уваги до власного тілесного досвіду;
- спрямованість тілесної усвідомленості та тілесних переживань;
- інтеграційні процеси в системі «тіло – свідомість».

Висновки. Отже, визначені особливості рефлексії тілесного досвіду набувають актуальності в контексті дослідження процесів самопроєктування особистості та потребують подальшої перевірки в запланованих нами емпіричних дослідженнях.

Список використаних джерел:

1. Василенко Т. Д. Телесность и субъективная картина жизненного пути личности : автореф. дисс. на соиск. науч. степени докт. психол. наук : спец. 19.00.04 «Медицинская психология» / Т. Д. Василенко. – СПб., 2012. – 48 с.
2. Гуцол С. Ю. Мифопорождение как объект психологической рефлексии : монография / С. Ю. Гуцол. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 339 с.

Кравчук Світлана Леонтіївна,
кандидат психологічних наук, доцент,
старший науковий співробітник
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРУЖНОСТІ ТА ЖИТТЕСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ

Вступ. Проблема дослідження психологічної пружності та життєстійкості особистості в юнацькому віці є сьогодні важливою та актуальною для психології у зв'язку із продовженням воєнного конфлікту на сході України, котрий має певні серйозні негативні наслідки для всіх громадян української держави.

Результати дослідження. У вітчизняній літературі з соціальної роботи та психології концепт “резилієнс” (resilience) досить часто перекладають як життєстійкість, стійкість до травми, життєздатність, стресостійкість.

Ми вважаємо, що концепт “резилієнс” (resilience) доцільно перекладати як “психологічна пружність”.

Слово resilience походить від латинського дієслова resiliere – “стрибати назад”. В Оксфордському словнику англійської мови слово resilience визначається як “здатний витримувати важкі умови чи відновлюватися швидко після них” [2]. У фізиці існує концепт “сила пружності”. Сила пружності виникає під час деформації тіла і спрямована протилежно напрямку зміщення частин цього тіла в ході деформації.

Психологічна пружність (від англ. мови – resilience – пружність, еластичність) – це динамічний процес, спрямований на збереження у критичних ситуаціях стабільного рівня психологічного та фізичного функціонування, виходити з таких ситуацій без стійких порушень, успішно адаптуючись до несприятливих змін.

На думку Н. Гармезі (N. Garmezy) [1], показниками психологічної пружності (resilience), є процвітання, збереження стану благополуччя, незважаючи на труднощі й важкі ситуації; позитивна відповідь на негативні події; компетентне функціонування в стресових умовах.

Одним з предикторів психологічної пружності є життєстійкість особистості.

Ми вважаємо, що концепт життєстійкості необхідно розглядати як психологічний феномен, що на змістовно-структурному рівні аналізу є складною інтегральною характеристикою особистості, яка дозволяє особистості протидіяти стресовим факторам, ефективно долати життєві труднощі та котра включає в себе декілька психологічних складових: емоційну, когнітивну, моральну, вольову та поведінкову.

У нашому дослідженні взяли участь 225 осіб юнацького віку, які є студентами Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Національного університету імені М. П. Драгоманова, Київського національного лінгвістичного університету. Нами використовувались такі емпіричні методи дослідження: 1) тест життєстійкості С. Мадді; 2) опитувальник термінальних цінностей І. Г. Сеніна.

За t-критерієм Стьюдента виявлено, що особи юнацького віку з високим рівнем життєстійкості характеризуються такими особливостями: 1) в більшій мірі прагнуть до встановлення сприятливих взаємовідношень з іншими людьми, для них значимі всі аспекти людських взаємовідношень; 2) в більшій мірі прагнуть до реалізації своїх творчих можливостей, прагнуть уникати стереотипів та урізноманітнити своє життя; 3) в більшій мірі прагнуть до самовдосконалення, вважають, що потенційні можливості людини майже не обмежені та в першу чергу в житті необхідно домагатися найбільш повної їх реалізації; 4) в більшій мірі прагнуть до незалежності від інших людей та вважають, що саме головне в житті полягає у збереженні неповторності та своєрідності своєї особистості, своїх поглядів, переконань, свого стиля життя, прагнучи не піддаватися впливу масових тенденцій; 5) мають більш властиве прагнення до отримання морального задоволення в усіх сферах свого життя, схильні думати, що головне – це робити те, що є цікавим та що приносить внутрішнє задоволення.

Висновки. На основі вищевикладеного можна зробити такі висновки:

1. Психологічна пружність (resilience) – це динамічний процес, спрямований на збереження у критичних ситуаціях стабільного рівня психологічного та фізичного функціонування, виходити з таких ситуацій без стійких порушень, успішно адаптуючись до несприятливих змін.
2. Концепт життєстійкості доцільно розглядати як психологічний феномен, що на змістовно-структурному рівні аналізу є складною інтегральною характеристикою особистості, яка дозволяє особистості

протидіяти стресовим факторам, ефективно долати життєві труднощі та котра включає в себе декілька психологічних складових: емоційну, когнітивну, моральну, вольову та поведінкову.

3. Чим в більшій мірі у осіб юнацького віку виражена життєстійкість, тим в більшій мірі у них виражені такі термінальні цінності як активні соціальні контакти, креативність, розвиток себе, збереження індивідуальності та духовне задоволення.

Перспективою нашого дослідження є вивчення чинників психологічної пружності та життєстійкості особистості в умовах воєнного конфлікту.

Список використаних джерел:

1. Garmezy N. Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments / N. Garmezy // *Pediatric Annals*. – 1991. – Vol. 20. – P. 459–460, 463–466.
2. Soanes C. & Stevenson A. *Oxford dictionary of English* (2nd edn.) / C. Soanes & A. Stevenson. – Oxford, UK: Oxford University Press, 2006. – P. 1498.

Кукусва Тетяна Миколаївна,
магістр практичної психології,
член Української спілки психотерапевтів

БАЧЕННЯ АЛКОГОЛІЗМУ ЯК ПСИХОСОМАТИКИ У ПРАКТИЦІ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З НАРКОЗАЛЕЖНИМИ

Вступ. Досить часто в популярній літературі, виступах лікарів, психологів доводиться зустрічати думки, що алкоголізм, наркоманія та інші види залежностей породжують певні психосоматичні захворювання. Безперечно, це так: як особистісні психологічні проблеми, так і проблеми у соціально-психологічному плані породжують відповідні реакції організму і сприяють психосоматичним захворюванням. Проте ми пропонуємо поглянути на цю проблему з іншого боку. З нашої точки зору самі алкоголізм та наркоманія – є наслідком не вирішених внутрішньо-особистісних конфліктів, проблем стосунків людини зі значущими близькими людьми. Більшість з таких проблем має початок ще у дитинстві та розвивається на несвідомому рівні.

Результати дослідження. Практика психологічної роботи з залежними людьми дає підстави стверджувати, що потреба у будь-якій залежності знаходить своє втілення в алкоголізмі, наркоманії, токсикоманії тощо через те, що людина вчасно не звернулася по психологічну допомогу або їй було надано некваліфіковано. Ми акцентуємо увагу саме на понятті «потреба у залежності» як ключову у формуванні алкогольної чи наркотичної залежності.

Особистість алкоголіка або наркомана має зовнішній локус контролю, дає підстави висловити припущення, що в основі психосоматичної природи алкоголізму лежать регресивні переживання. Ці переживання виникають у момент, коли людина зустрілася з ситуацією, яку не змогла вирішити самостійно або вирішення її загрожувало фізичному знищенню чи руйнуванню особистості майбутнього залежного. Не задоволена потреба у перенесенні необхідності прийняття рішень на значущого іншого (наприклад, через його відсутність у житті дорослої людини або не розуміння цим іншим своєї ролі), а відтак неможливість уникнути відповідальності призводить до потужного внутрішнього конфлікту. Вирішити цей конфлікт в принципі не можливо, бо вимога людини до світу сприймати її як дорослу з одночасними їй інфантильними вимогами до цього світу є взаємовиключними. Пошук алкоголіками і наркоманами на ранніх етапах психологічної роботи з ними виправдання свого стану у зовнішніх причинах, в поведінці інших людей підтверджує це твердження.

Дане припущення ми можемо розглядати на прикладі роботи з одним пацієнтом наркологічного диспансеру. Він погодився на публікацію своєї дещо видозміненої історії життя за умови збереження анонімності.

Пацієнт Н., 19 років, з діагнозом: психічні поведінкові розлади внаслідок зловживання алкоголю. На лікуванні знаходився вперше. З його слів, батьки розлучилися, коли він був у досить ранньому віці. До другого класу мешкав з бабусею. Ні мати ні батьки вихованням сина не займалися. У другому класі переведений до школи-інтернату. Відчуваючи образ, зневіру, марність зусиль, відсутність підтримки з боку батьків, а також бабусі, відсутність прийняття від однолітків та розуміння з боку вчителів він утратив інтерес до навчання, кілька раз намагався тікати з інтернату. В 12 років вперше вживає алкоголь, що відразу подобається. Ось як це описує сам пацієнт: «Миттєво зникають проблеми, з'являється відчуття, що мене радо приймають друзі, розуміють мене». З того часу

алкоголь вживав майже кожен день. Неодноразово затримувався працівниками міліції за правопорушення у нетверезому стані. Після закінчення школи влаштовується на роботу, винаймає квартиру, намагається утримуватися від вживання алкоголю. Але через деякий час знов повертається до вживання. Скоює злочин у стані сп'яніння. За рекомендацією адвоката, звертається по лікування (повний курс лікувально – реабілітаційних заходів не пройшов в зв'язку з ув'язненням). На консультації у психолога досить відкрито говорить про бачення власної проблеми, щиро висловлює бажання змінити ситуацію, але не знає як. Відповідальність за вживання перекладає на зовнішній світ – родину, вихователів, інших людей, суспільство, тощо.

У нашій роботі є багато таких прикладів але з різними життєвими історіями, проте завжди з умовними формами прийняття з боку батьків або інших значущих дорослих людей у процесі виховання. Але в даному випадку ми можемо говорити про такий яскраво виражений сценарій виховання як безнаглядність (за К. Роджерсом). Найчастіше подібний сценарій призводить, стає чинником потурання асоціальної поведінці, що засвідчує викладений вище приклад. У процесі виховання пацієнт Н. не відчуває любові з боку батьків та інших близьких людей, не відчуває себе захищеним, постійно перебуває під загрозою втрати в фізичному і психологічному плані, а отже не зміг розвинути Я–концепцію з внутрішнім локусом контролю. При емоційній та відсутності безумовного прийняття у дитини, зазвичай, розвивається соціальна дезадаптація, що призводить і до алкоголізму серед інших патологій самореалізації особистості.

Марність зусиль особистості у пошуках любові і прийняття, відсутність підтримки у складних ситуаціях життєвого вибору в юному віці, відсутність безумовного прийняття батьками призводить до заниженої самооцінки, а у старшому віці – до втрати сенсу життя. Людина у своїй нездатності вирішити внутрішній конфлікт, між потребою в контакті з зовнішнім світом і перед страхом перед його загрозами починає переживати сильний страх. Для компенсації потреби у прийнятті та втечі від страху такі люди досить часто вдаються до алкоголю чи наркотиків, які дають їм: а) соціальне прийняття таких само як і вони людей, б) сп'яніння, що відволікає від потреби приймати важкі і часто болючі рішення.

Висновки. Отже, можемо висловити гіпотезу, що алкоголізм і наркоманія, як хвороби є психосоматичним наслідком невіршеного

неврозу, або навпаки в певному розумінні патологічним «вирішенням» неврозу, породженого умовами прийняття особистості дитини з боку родини і передусім батьків.

Москаленко Ольга Володимирівна,
кандидат психологічних наук, старший викладач
кафедри психології і педагогіки
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ГЕНЕЗА КОНТЕНТУ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

Вступ. Прогресивні тенденції сьогодення відображаються на всіх сферах життєдіяльності сучасного суспільства і безумовно впливають на світогляд особистості. Ціннісне ставлення особистості є індикатором рівня духовності, відповідальності і моралі особистості, відбивається на стані громадянської і професійної позиції і, в цілому, формує ієрархію життєвих пріоритетів особистості, а внутрішня невизначеність та неузгодженість ціннісно-сміислової сфери особистості виявляється, насамперед, у дезадаптації та помилкових поведінкових реакціях індивіда у складних життєвих ситуаціях.

Зважаючи на актуальність даного питання, мета нашого дослідження полягала у вивченні генези аксіологічної проблематики.

Результати дослідження. Теоретико-методологічний аналіз проблеми ціннісно-сміислової сфери особистості у філософській та психологічній літературі дає можливість виділити основні наукові погляди на проблему визначення ціннісної категорії, на значення, роль та місце ціннісно-сміислової сфери особистості у психологічній науці загалом і в структурі особистості, зокрема.

Так, в рамках філософсько-релігійного вчення, питання цінностей розглядалося як сфера ідеалістичних об'єктів, що виступала критерієм моральності, гідності, благопристойності, гуманності та різних чеснот людини.

В середині 19 ст., сформульовано вихідні положення теорії цінностей та розкрито поняття «цінність» через «значимість», як критерій етичного у поведінці та розглядається як наближене до духовного розвитку особистості.

Переважно, ціннісна проблематика розглядалась в межах розвитку психології особистості і виступала як ведуча динамічна характеристика в її структурі – спрямованість особистості, основу якої складають мотиви, цілі й установки, що визначають діяльність та досягнення певних життєвих цілей.

Найбільш виразно питання цінностей було розкрито в гуманістичній психології, де особистість є як унікальною цілісною системою, а джерелом ціннісного ставлення особистості є мораль суспільства. Про вплив соціального середовища на становлення і розвиток особистості наголошував і Б.Г. Ананьев, який запровадив поняття «внутрішній світ», як складової свідомості людини.

Враховуючи розмаїття теоретичних поглядів поняття «цінності» визначається, як позитивна чи негативна значимість об'єктів навколишнього світу для людини, соціальної групи та суспільства в цілому і можуть розглядатися не лише як суто психічний феномен, а як такі, що існують в культурі загалом. Трактуювання психологічної природи цінностей зводилося до ототожнення їх з переконаннями, думками, уявленнями особистості, які безпосередньо впливають на діяльність і поведінку даної особистості та на спосіб досягнення визначеної мети; розглядалися як різновид інтересів і соціальних установок особистості що виконують регулюючу та направляючу функцію; тлумачилися як мотиваційні утворення.

Багатовекторність та неоднозначність поглядів на природу ціннісної категорії призвели до потреби класифікації цінностей, які доцільно застосовувати для вирішення певного дослідницького завдання. Важливою рисою структурної організації цінностей є їх ієрархічна побудова, яка полягає в тому, що різні цінності володіють різним ступенем суспільності і одні являються конкретизацією інших. Найвищий рівень в системі цінностей займають ціннісні орієнтації - спрямованість особистості на засвоєння певних цінностей та задоволення своїх потреб. Ціннісні орієнтації є найважливішою складовою структури особистості, яка включає мотиваційний, когнітивний, емоційний, оцінювальний та інші компоненти. Формуються під впливом суспільних чинників, що обумовлені системою виховання й навчання і являють собою проекцією духовного життя суспільства.

Цінності розглядаються як смислові універсалії. Особистий смисл є елементом динамічної смислової системи, індивідуалізованим

відображенням дійсності, що виражається у ставленні особистості до об'єктів, заради яких розгортається діяльність.

Основою розуміння феномену ціннісно-сислової сфери є розгляд категорій «цінності», «ціннісні орієнтації» та «сенси», як компліментарних, тобто об'єднання даних категорій утворює сутність ціннісно-сислової сфери особистості.

Зміст ціннісно-сислової сфери особистості, значною мірою залежить від ступеня вирішення питання ціннісного самовизначення та ідентифікації даної особистості, яке розкриває сутність відношень між цінностями та «Я-образом» і виступає як основа взаємодії між людиною та світом, наслідком чого є набуття сенсу та побудова особистістю власної ціннісної ієрархії, яка слугує орієнтиром у життєвому просторі даної особистості.

Висновки. Таким чином, на різних етапах становлення наукової думки та в залежності від напрямків дослідження науковими школами, аксіологічна проблематика розглядалась як визначальна характеристика особистості, що розкриває сутність людини як суспільної істоти, формує пріоритети, цілі особистості та можливі шляхи їх досягнення. Наближення та часткова асиміляція поняття «цінностей» особистості з категоріями «смысл» та «значимість» демонструє виняткову роль аксіологічного напрямку в дослідженнях розвитку та становлення особистості.

Список використаних джерел:

1. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.

Пасічніченко Анжела Василівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри дошкільної освіти

Полтавського національного педагогічного

університету імені В.Г. Короленка

ПРИЧИНИ АГРЕСИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вступ. Прояви агресії в дитячих закладах є проблемою, яка дуже хвилює батьків, вихователів та суспільство в цілому. Поширення агресивної поведінки та насильства в суспільстві стало, на жаль, однією з

найактуальніших проблем сучасності. Важливість її вивчення зумовлюється тим, що досить часто соціальні чинники певною мірою стимулюють прояви агресії. З усього кола проблем людської агресивності найважливішою можна вважати агресію серед молоді, особливо дітей.

Результати дослідження. Агресія – це специфічна форма деструктивної поведінки, яка характеризується завданням шкоди предмету або предметам, людині чи групі людей. Психологічний словник подає таке визначення: «Агресія – мотивована деструктивна поведінка, що суперечить нормам і правилам співіснування людей в суспільстві, що завдає шкоди об'єктам нападу, приносить фізичну шкоду людям чи викликає у них психологічний дискомфорт (негативні переживання, стан напруженості, страху, пригніченості)» [3, с. 27].

Психологи виділяють різні форми агресії. Зокрема, І. Фурманов виокремлює дітей, які схильні до прояву фізичної агресії; вербальної агресії; непрямої агресії; негативізму [1, с.12]. Ці форми можна спостерігати в групі дитячого садка. Наприклад, діти можуть звинувачувати один одного, ображають та принижують своїх однолітків, руйнують продукти діяльності іншого або навіть заподіюють фізичного болю іншому.

У теорії А. Бандури агресія розглядається як результат наслідків в ході спостереження за агресивною поведінкою оточуючих людей. Г. Корнайт говорить, що така деструктивна поведінка пов'язана з гнівом, який викликаний погрозою або нанесенням болю. К. Лоренц вважає, що агресія людини має біологічні передумови і обумовлена генетикою, при чому в основі лежить не руйнування, а пристосування до життєдіяльності [4, с. 73].

Причинами агресивності дітей, як показали ряд досліджень (Іванова В., Колосова С., Лебедева Л., Ляцук Л., Смирнова О. та ін.), можуть бути соматичні захворювання; родинне виховання; поганий психологічний клімат у сім'ї; характер покарань; різні страхи; пережиті негативні почуття (помста); надмірне захоплення телебаченням, комп'ютером; хронічна перевтома.

Існує тісний взаємозв'язок між соціально-психологічним статусом дитини у групі ровесників та проявами її агресивності. Зокрема, як правило, психологічні характеристики дітей, що є непопулярними, відкинутими містять такі якості, як грубість, схильність до асоціальної поведінки, войовничість, ефективність, часті прояви вербальної та фізичної агресії [5].

На появу агресії у дітей дошкільного віку впливають недостатній розвиток інтелекту, занижена самооцінка, прагнення бути головним, низький рівень самоконтролю, нерозвинуті комунікативні навички, підвищена збуджуваність нервової системи внаслідок різних причин (травми, хвороби), привертання уваги однолітків, отримання бажаного результату, прагнення принизити гідність іншого, щоб підкреслити свою перевагу [1, с. 5].

Ряд дослідників (Захожа Л., Ляшук Л., Пасечник Л., Рептух Н., Філімончук А., Хоменко Г.) наголошують, у дошкільному віці особливий вплив на розвиток агресивної поведінки може мати сімейне виховання. Автори, що займаються цією проблемою відводять важливу роль ранньому досвіду виховання дитини в конкретному культурному середовищі, сімейним традиціям і емоційному фону відносин батьків до дитини.

Р. Берон, Д. Річардсон також вказують на залежність між практикою сімейного керівництва і агресивною поведінкою у дітей, яка зосереджується на характері і суворості покарань, а також на контролі батьками поведінки дітей. Загалом і в цілому виявлено, що жорстокі покарання пов'язані з відносно високим рівнем агресивності у дитини, а недостатній контроль і нагляд за нею корелює з високим рівнем асоціальності і агресивною поведінкою [2].

На появу агресії у дітей дошкільного віку також можуть впливати комп'ютерні ігри агресивної спрямованості, які допомагають звільнитися їм від негативних емоцій, що зазвичай стримуються. Нерідко дошкільники під час сюжетно-рольових ігор з однолітками імітують насилля, приклади якого вони бачили по телевізору чи самі «відпрацьовували» під час комп'ютерної гри. Причому імітація, наслідування не лише можуть формувати механізм агресивної поведінки, а й закріплювати агресивні реакції [6, с. 12].

Висновки. У результаті аналізу наукових джерел можна зробити висновок, що агресія є однією із форм порушення поведінки дітей дошкільного віку. Основною причиною її появи є особливості сімейного виховання, негативний приклад дорослих, який провокує агресивні дії.

Список використаних джерел:

1. Агресивна дитина: як їй допомогти / Упоряд. О.А. Атемасова. – Х.: Вид-во «Ранок», 2010. –176 с.

2. Бэрон Р. Агрессия: [учеб.-метод. пособ. для студ. и аспирантов психол. факульт.] / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 2007 – 336 с.
3. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь/ Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: АСТ, СПб.: Прайм-Евроник, 2008. – 868 с.
4. Пасечник Л. Агрессивное поведение дошкольника / Л. Пасечник // Дошкольное воспитание. – 2008. – №5. – С. 73-78.
5. Пасічніченко А.В. Становлення статусу дітей у групі на етапі переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія»/ А.В. Пасічніченко. - К., 2003. -18 с.
6. Чи шкідливий комп'ютер для дітей // Дошкілля. – 2009. – №4. – С. 8-12.

Чернов Артем Анатолійович,
практичний психолог

ПДНЗ № 63 «Казка» Полтавської міської ради Полтавської області,
здобувач наукового ступеня кандидата психологічних наук
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

КОЛЕКТИВНЕ ПІДСВІДОМЕ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА СОЦІАЛЬНІ ПРОЦЕСИ В СУСПІЛЬСТВІ

*“Земную жизнь пройдя до половины,
Я очутился в сумрачном лесу,
Утратив правый путь во тьме долины.
Каков он был, о, как произнесу,
Тот дикий лес, дремучий и грозящий,
Чей давний ужас в памяти несусь!
Так горек он, что смерть едва ль не слаще.
Но, благо в нем обретешь навсегда,
Скажу про все, что видел в этой чаще...”*
(Данте Алиг'єрі)

Постановка проблеми. Історія вивчення підсвідомого не має чітких хронологічних меж. Сам термін був ведений в науковий обіг П. Жане в 1889 році для пояснення функціональної діяльності психічного апарату хворої людини. Свою популярність в психологічній літературі термін отримав завдяки відомий працям видатного австрійського психіатра та його послідовників З. Фрейда. Але сама історія вивчення

підсвідомого виходить далеко за рамки психологічної науки. Так наприклад в філософії трактату Аристотеля про душу, де класифікуються три види душі: душа рослинна, душа тваринна та душа розумна. Користуючись сучасним підходом до проблеми – рослинну та тварину душу ми можемо віднести до підсвідомого та не підзвітної розумній душі. Теоретичне вирішення проблеми впливу підсвідомого на суспільні процеси допоможе нам розуміти механізми революційних перетворень, масової паніки, вирішити багато аспектів стосовно культури та субкультури. В практичному вимірі, розкриття вище запропонованої теми дозволить приймати вдалі організаційні рішення з врахуванням їх можливих, але неявних наслідків.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. А. Адлер розробник індивідуальної психології, яка розглядала індивіда в контексті його соціального оточення; С. Аш - дослідження феномену групового тиску та конформізму[2]; А. Девяткін - сучасний огляд проблеми атитюдів та соціальних установок[4]; Ф. Занецький, У Томас - фундаментальна праця присвячена проблемам еміграції та постановка проблеми агитюдів [3]. Г. Лебон – вплив підсвідомого на соціальні процеси та явища[5]; К. Левін явища соціальної напруги[6]; С. Мілгрем – дослідження феномену підкорення авторитетам [7]; Д. Узнадзе – феномен установки, та її вплив на організацію психічних процесів людини [8]; З. Фройд - робота підсвідомого в нормі та під час патологічних психічних станів[9]; К. Юнг - введення поняття колективного підсвідомого[11]; Запропоновані в огляді автори сприймають роботу підсвідомості в межах галузі психологічної науки, з властивій цій галузі обмеженнями. Так, наприклад, З. Фройд розглядає роботу підсвідомого переважно в рамках психопатології. Ф. Занецький та У. Томас приділяють більше увагу соціальним подіям в житті індивіда та мало часу приділяють індивідуальній інтерпретації цих подій. **Мета запропонованої статті:** синтезувати вище запропоновані думки вчених та співставити їх з подіями сучасності. Виходячи з поставленої мети нам здалося за доцільне виконати такі завдання:

1. Теоретичний аналіз літератури
2. Співставлення думок різних вчених стосовно впливу підсвідомого на соціальні процеси та явища.
3. Прослідкувати вплив підсвідомого на сучасні суспільні перетворення.
4. Дійти до об'єктивних висновків та окреслити перспективи подальших досліджень.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підсвідоме - це особливі психічні процеси, що протікають у мозку людини, не контрольовані і не керовані нашою свідомістю. Саме з ним пов'язують безпричинні страхи, невпевненість в собі, інтуїцію. Наша підсвідомість завжди намагається захистити людину, допомогти впоратися з проблемами і захистити від небезпеки. Навіть ті вчинки людей, які здавалося б не можна пояснити, насправді мають сенс.

Г. Лебон публікує ряд праць присвячених по суті соціальній психології [5]. Ключовими тезами цих праць є те, що в натовпі людина втрачає свою індивідуальність та починає підкорюватися інстинктам. Вплив натовпу знижує захисні сили особистості, розчиняє її межі та зливає з усіма іншими. Натовп, за Г. Лебоном, прагне підкорятися сильній харизматичній особистості, що висловлює натовпу прості зрозумілі ідеї, апелюючи не до розуму людей, а до їх відчуттів. В цілому праці Г. Лебона носять суперечливий характер. Багато його положень висловлено з позиції паневропейства з явним приниженням інших народів. Незважаючи на те, що роботи були опубліковані дуже давно, і зараз будь-яка політична партія та громадське утворення із задоволенням проводить мітинги та масові зібрання людей, де висловлюються прості абстрактні ідеї для сприйняття їх більше серцем аніж розумом. Підсвідоме за, Г. Лебоном, наче океан в якій розчиняється особистість.

Психоаналіз З. Фрейда для психоаналітика підсвідоме виступає в конфлікт зі свідомістю та проявляє себе в снобаченнях, помилковій поведінці та в невроті [9]. Вчений запропонував свою структуру особистості до якої включив три відносно незалежні структури: Иди, Я та Над-Я. Рушійною силою особистості З. Фрейд бачить якраз підсвідомі сили, які направляють свідомість людини. Інстинкти були узагальнені в дві великі групи. До них він відніс : Лібідо як група інстинктів яка відповідає за збереження життя індивіда та Танатус – група деструктивних інстинктів, що відповідають за агресію та руйнування. Функція підсвідомого було визначена, як динамічна сила, що дає особистості енергію для життя. З. Фрейд для пояснення підсвідомого життя часто використовував метафори та надбання античної літератури. Так Едіпов комплекс має назву античної трагедії. Сам конфлікт між свідомим та підсвідомим можна ілюструвати літературною метафорою Гете Фуст, де Фаус може слугувати свідомістю, раціональною психічною силою. Фауст є земною людиною, яка має свої слабкості та недоліки, приречений на смерть. На протигагу - Мефістофель є безсмертною

екзистенційною силою, що втручається в життя Фауста та підбурює його на аморальні вчинки. В літературному творі Фауст сам покликав Мефістофеля. Сама процедура виклику духа можна співставити з процедурою психоаналізу.

Структура особистості З. Фрейда може бути застосована для соціального організму в цілому де Над-Я- державна влада, що встановлює закони та пропагує дещо ідеальний спосіб життя. Я – суспільна більшість з правом голосу в розвинених країнах. Цю структуру можна співвіднести з середнім класом, які мають свої захисні механізми – правоохоронні органи та суди, Иди – маргінальні індивіди, незгодні, дисиденти, рецедівісти, меншість, що відкрито пропагує ті бажання та дії, в якій більшість собі боїться навіть зізнатися [10].

Також З. Фрейд запропонував конкретні методи дослідження підсвідомого. Це вище згаданий метод аналізу помилкових дій та метод аналізу сновидінь, центральне місце в цих методах займає асоціація.

Аналітична психологія К.Г. Юнга відбувається розширення уявлення про підсвідоме, за рахунок колективного безсвідомого та архетипів. Архетип – це первообраз Бога, Диявола, Жінки, Чоловіка, Себе самого, що живе в підсвідомості людини та має стосунок до релігії та культури в цілому[11]. Також К. Юнг запропонував вивчати підсвідоме за допомогою асоціативного тесту. Завдання аналітичної психології є усвідомлення підсвідомих процесів та індивідуація людини. К. Юнг у свої працях тяжіє до містики та релігії, але його концепція колективного підсвідомого здатна пояснити наше захоплення творами мистецтва, та схожі релігійні уявлення різних народів. К. Юнг застерігає суспільство від ігнорування проблеми підсвідомого у відомій праці «Людина без Тіні» вчений наводить клінічні, історичні та літературні приклади, що відбувається коли людина не помічає зла, яке відбувається навколо. Також вчений прокоментував другу світову війну з позицій фрустрації німецького населення побудувати велику державу. Згідно його положень політичний устрій 3-го Рейха вивільнив подавлену агресивну енергію більшості німців, маніпулював їхніми мріями зайняти панівне положення в світі та помститися за поразку в першій світовій війні. Тут можна провести пряму аналогію з Російською Федерацією де велика кількість маленьких та переможних війн з державами, що в принципі не здатні чинити належний опір, підтримує ілюзію більшості в тому що, держава повернула собі панівне положення в світі, плюс дозволяє не звертати

увагу на власне тяжке економічне положення, та ту частину політичної реальності де РФ вже не сприймається як цивілізована країна.

Індивідуальна психологія А. Адлера звернула увагу на оточення індивіда, запропонувала вивчати його психіку у зв'язку з впливом на неї оточення в якому живе людина [1]. Вчений запропонував клінічне інтерв'ю для виявлення значимих осіб та значимих подій в житті людини. В зарубіжній літературі психоаналіз А. Адлера прийнято називати соціальним психоаналізом. Його погляди сприяли введенню в шкільну освіту гендерної просвіти. Вчений відомий в світовій психології завдяки роботі з приводу комплексу неповноцінності. Цікаво, що сама робота має тісний взаємозв'язок з медичною практикою А. Адлера та з'явилася в наслідок його спостереження за хворим організмом де функції неповноцінного органу перебирала на себе або вся система до якої він включений, або орган, який схожий за функцію. Так і при описі неповноцінності використовують поняття компенсація. Сам А. Адлер писав: «Щоб бути повноціною людиною, необхідно мати якусь неповноцінність».

Ф. Занецький та У. Томас їх робота «Польський селянин в Європі та Америці» номінально відноситься до соціологічних досліджень, але в соціальній психології дана праця проставила проблему атитюдів, як переживання суб'єктом цінності [3]. Також робота підняла важливе питання для соціальної психології: співвіднесення колективного та соціального, його взаємодія. Вперше наукою була здійсненна спроба описати соціальне явище еміграції з різних сторін. Науковці вивили соціальні типи характеру, та зробили спробу розмежувати суб'єктивне та об'єктивне в структурі особистості індивіда.

Д. Узнадзе. Вчений дослідив та описав, як наші очікування впливають на наше сприймання дійсності [8]. Такий підхід справедливий, як до сприймання предметів так і до сприймання соціальних подій. Наприклад в Російській федерації уряд радить народу не звертати уваги на санкції, бо це на їхню думку дозволить підтримувати вітчизняного виробника. Якщо до події спочатку додати підказку, як цю подію сприймати, погане стане хорошим і навпаки.

С. Аш, розробляє проблему конформізму [2]. За результатами дослідження стає зрозуміло, що окремо взятий індивід схиляється до думки більшості та поступається власними переконаннями. По суті, експерименти С. Аша доводять ефективність групового тиску на особистість, процес нав'язування чужої думки. Аналізуючи дані С. Аша

стає зрозуміло за яким принципом працює демократія, саме слово означає влада народу, хоч часто під ним розуміють владу більшості.

К. Левін В робота К. Левіна приймає категорію підсвідомого, описує стислий аналіз поняттю групова напруга, соціальна фрустрація [6]. К. Левін наголошує на тому, що свідомість і підсвідомість співпрацюють, а рівень групової напруги може бути виміряний за допомогою формули. В нашій державі є багато соціальних причин, які створюють групову напругу в окремих соціальних групах, серед цих причин: не вирішений конфлікт на Донбасі та Луганську, проблема анексії Криму, проблема зовнішньої агресії. Пряма дискусія про це може як і знизити рівень напруги так і підвищити його. Вплив роботи вченого на аналіз суспільних феноменів, формалізацію наукових досліджень в галузі соціальної психології відчутний і досі.

С. Мілгрем. Серія соціальних експериментів С. Мілграма яскраво ілюструє тезу про те, що у невизначеній для себе ситуації індивід підкорює свою поведінку авторитетній особі. Є багато інтерпретацій результатів цього дослідження посилання до яких ми додамо у списку джерел [7]. На нашу думку підкорення відбувається підсвідомо, тобто коли індивід не може прийняти свідомого рішення. Він за інерцією підкорює свою поведінку більш авторитетній особі. Цей прийом часто використовують на телебаченні коли з незнайомих нам, але важливих питань, виступає експерт.

А. Девятко в роботі Явище соціальної установки в ХХ ст. узагальнив теоретичні підходи до вивчення цього явища [4]. Робота витримана в суворому академічному стилі в ній пропонується аналіз явища соціальної установки з часів психофізичних вимірів (шкали аттитюв Л. Терстоуна), до наших часів. Дається загальний аналіз як соціальна установка мінjala академічні уявлення про проблему взаємодії людини і суспільства. Основна думка роботи, що незважаючи на широку розповсюдженість використання теорії соціальної установки в рекламі, політиці, пропаганді, теоретично соціальна психологія, ще не може дати хоча б остаточного визначення, що таке соціальна установка.

Психодинамічний підхід виник і багато часу існував в системі психіатричної допомоги. Тому цілком природнім для нього є орієнтація на суб'єктивні та індивідуальні підходи до підсвідомого. Психоаналітик довгий час був лікарем психіатром, основна діяльність, якого була направлена на усунення хвороби. Тому в психоаналізі гарно визначені паталогічні прояви безсвідомого і слабо було висвітлено питання, щодо

його нормального функціонування. Паралельно психоаналітичній школі у світовій психології існував біхевіоризм в якому не було чіткого розділення між підсвідомим та свідомим. Біхевіоризм для нас є спробою світовою психології підтвердити тезу філософа Ж. Ламерті про те, що людина - машина. В світовій науці біхевіоризм сприймають як форму психологічної редукції психології до фізіології. Самі біхевіористи не сприймають розділення психіки на свідоме та підсвідоме, але є один момент. Рефлекс, будучи механічною відповіддю організму на стимул не включає поняття свідомість, умовні та безумовні рефлекси більшість авторів визначають саме, як механічну відповідь на подразник. Механічна це без участі свідомого, тому цілком логічно припустити, що ці механічні реакції, як умовного так і безумовного характеру повинні десь зберігатися та діяти не залежно від волі їх носія. Саме поняття рефлекс залишається проміжним між фізіологією та психологією. Суто психологічним є поняття виведене Д. Узнадзе, яке наближене до рефлексу може його випереджати це психічна установка. Установку визначають як готовність індивіда до здійснення діяльності. База на яку спирається установка є теорія потреб. Сам Д. Узнадзе при описі установки оперує лише біологічними потребами, але використовує ієрархію потреб А. Маслоу можна зробити логічний висновок, що установка також може функціонувати і на суспільному рівні. Така думка не є особисто нашою (дивись теорію атитюдів).

Висновки. Резюмуючи вище сказане можна дійти до таких висновків суб'єктивне патологічне підсвідоме найкраще розкриває нам психоаналітична школа. Оскільки цей напрямок є породженням психіатричної практики стає зрозуміло чому так. Автоматичну функцію типової підсвідомості описує нам біхевіоризм, як корисного доповнення до свідомості. Проміжною теорією між цими двома напрямками можна виділити теорію установки Д. Узнадзе, як готовність до сприймання дійсності та діяти відповідним чином. Звичайно суспільне підсвідоме не може бути розглянуто з точки зору психопатології або, як автоматична реакція. Істина, до якої прагне дослідник, як завжди десь по середині, ХХ ст. подарував нам стільки соціальних феноменів, що в них видно, як і прояви інстинктивної поведінки феномени паніки, так і феномени соціальної напруги, що виплескується в революціях, мітингах, протестах.

Перспективи подальших досліджень: Новітня історія незалежної України з 1991 по 2018 рік принесла нам багато соціальних феноменів, які потребують всестороннього об'єктивного вивчення. На

жаль, в вітчизняній науковій традиції перевага була віддана політекономії а не соціальній психології. На нашу думку, ті події, які ми перенесли під час років незалежності потребують незалежного погляду, формалізації та опису. Так суспільство зможе подивитися на себе в дзеркало і зрозуміти детермінанти власних дій.

Список використаних джерел:

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии: Лекции по введению в психотерапию / А. Адлер. – М.: изд. «Институт психотерапии», 2002 – 268 с.
2. Андреева Г.М. Зарубежная социальная психология XXст.: Теоретические подходы / Г.М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. – М.: «Аспект прес», 2001 – 288 с.
3. Воронцов А.В. История социологии Учебник и практикум для академического бакалаврата/ А.В. Воронцов, М.Б. Глотов, И.А. Громов. –
4. Девяткин А.А. Явление социальной установки в психологии XX века / А.А. Девяткин – Калинингр.: «Калининград», 1999. – 309 с.
5. Лебон Г. Психология народов и масс / Г. Лебон. – Спб.: «Маркет», 1995. – 229 с.
6. Левин К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. Пер. с англ. – СПб.: «Сенсор», 200.- 368с.
7. Милграм С. Эксперименты в социальной психологии / С. Милграм. – СПб.: «Издательство Питер», 2000. – 336 с. (Серия мастера психологии)
8. Узнадзе, Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д. Н. Узнадзе. — Тбилиси, 1961. -210 с.
9. Фрейд З. Психологія несвідомого: збірник творів / З. Фрейд – Москва «Просвещение», 1989. – 436 с.
10. Чернов А. Роздуми практичного психолога стосовно окупації частини Української держави / А. Чернов // Рідний край. Альманах. Полтавського національного університету. – №1(30). – 2014.- С.58-60
11. Юнг К. Синхронія / К. Юнг. – К.: «Ваклер». – 2003. – 315с.

Шевчук Вікторія Валентинівна,
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри психології
Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка

РІВЕНЬ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

Вступ. Підлітковий вік характеризується підвищеною інтелектуальною активністю, яка стимулюється не лише природною віковою допитливістю, а й бажанням розвинути свої природні задатки, отримати якісну освіту, реалізувати себе в соціальній і професійній діяльності, успішно пройти свій життєвий шлях. Окрім того, це сенситивний період для розвитку інтелекту, а з іншого – саме на цьому етапі онтогенезу відзначається зниження темпу інтелектуального розвитку.

Результати дослідження. Рівень інтелектуального розвитку старших підлітків з девіантною поведінкою визначався за допомогою таких методик: «Ерудит» (Шкільний тест розумового розвитку (ШТУР) під ред. К.М. Гуревича в модифікації Г. В. Резапкіної), тесту інтелектуального потенціалу П. Ржичани у модифікації Г. В. Резапкіної), тест структури інтелекту (TSI) Р. Амтхауера та тесту інтелекту Д. Векслера (WISC).

Зупинимося більш детально на даних отриманих в результаті використання шкільного тесту розумового розвитку (ШТУР) під ред. К. М. Гуревича. Дані подано у таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл старших підлітків з девіантною поведінкою за переважанням схильності до галузей науки

Кількість старших підлітків	Галузі науки			
	Суспільні науки	Гуманітарні науки	Природні науки	Фізико-математичні
42 чол.	11 чол.	13 чол.	11 чол.	7 чол.

Як свідчать отримані дані, для старших підлітків є характерним надання переваги гуманітарним наукам (13 осіб, що становить 31 %), суспільні та природничі науки обрало по 26% опитаних і лише 17% досліджуваних підлітків надало перевагу фізико-математичним наукам.

Розглянемо результати, отримані за допомогою тесту інтелектуального потенціалу П. Ржичани у модифікації Г.В. Резапкіної. Дані подано у вигляді гістограми (рис. 1).



Рис. 1. Рівень інтелектуального потенціалу старших підлітків з девіантною поведінкою

Як видно із даного рисунку, 38% та 35,7% старших підлітків, які схильні до девіантної поведінки, мають відповідно середній та знижений рівень інтелектуального потенціалу, а 14,3% та 11,9% мають високий та низький рівень відповідно. Слід відмітити, що дуже високий рівень інтелектуального потенціалу відсутній у досліджуваних.

Таблиця 2.

Середні показники структурних компонентів інтелекту старших підлітків з девіантною поведінкою

Загальна кількість підлітків	Компоненти структури інтелекту								
	Доповнення	Зайве слово	Аналогії	Узагальнення	Арифметичні задачі	Числові ряди	Просторове уявлення	Просторове узагальнення	Пам'ять
	Комплекс вербальних субтестів			Комплекс математичних субтестів			Комплекс конструктивних субтестів		

Проаналізуємо дані, що характеризують структури інтелекту, отримані за відповідною методикою (TSI) Р. Амтхауера. Дані подані у таблиці 2.

Для підвищення достовірності дослідження інтелектуального розвитку старших підлітків з девіантною поведінкою ми використали тест Д. Векслера. Дані подані у таблиці 3.

Таблиця 3.

Розподіл старших підлітків за структурними компонентами інтелекту

Загальна кількість підлітків (чол.)	Комплекс вербальних субтестів				Комплекс невербальних субтестів			
	Поінформованість	Розуміння	Арифметика	Подібність	Відсутні деталі	Послідовність подій	Кубики Косса	Лабіринти
42	7,8	10,2	8,05	6,8	11,1	14,6	7,55	10,1
Шкальна оцінка (макс. значення)	20	20	20	20	20	20	20	20

Загалом, як свідчать отримані дані, девіантні старші підлітки мають середні показники за структурними компонентами інтелекту, як вербального так невербального.

Висновки. Підводячи підсумок про вивчення рівня розумового розвитку старших підлітків з девіантною поведінкою, слід наголосити, що 38% та 35,7% мають відповідно середній та знижений рівень інтелектуального потенціалу, а 14,3% та 11,9% мають високий та низький рівень відповідно. Слід відмітити, що дуже високий рівень інтелектуального потенціалу відсутній у досліджуваних старших девіантних підлітків. Окрім того, девіантні старші підлітки мають середні показники за структурними компонентами інтелекту, як вербального так невербального.

Список використаних джерел:

1. Аврамченко С. М. Неформальний підліток / С. М. Аврамченко, І. В. Євтушенко, С. Г. Харенко. – К. : Марич В.М., 2009. – 84 с.
2. Галагузова М. А. Девиантное поведение подростков как следствие их образовательной неуспешности / М. А. Галагузова, О. С. Тоистева // Педагогическое образование и наука. – 2007. – № 5. – С. 31-34.
3. Юнг Н. В. Психологічні особливості девіантної поведінки сучасних підлітків / Н. В. Юнг // Наука і освіта . – 2008. – № 8/9. – С. 128-132.

СЕКЦІЯ 4

ПРАВОВІ ТА ЕКОНОМІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З РІЗНИМИ ГРУПАМИ КЛІЄНТІВ

Жакун Наталія Володимирівна,
студентка 6 курсу спеціальності «Право»
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»
Коломієць Павло Віталійович,
кандидат юридичних наук, доцент кафедри правознавства
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»

ОСОБА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: ПОНЯТТЯ, ЯКЕ ПОТРЕБУЄ ДОДАТКОВОГО УТОЧНЕННЯ

Вступ. Досить актуальним є питання, яке потребує додаткового уточнення щодо однозначності трактування правової конструкції «особа з особливими освітніми потребами», оскільки, визначення цього поняття, що наведені у пп. 20 п.1 ст.1 нового Закону України «Про освіту» та у пп. 18 п.1 ст.1 Закону України «Про вищу освіту» мають термінологічну неузгодженість.

Результати дослідження. 6 вересня 2014 року набрав чинності Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII «Про вищу освіту» [1], яким встановлено основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи вищої освіти. Правовими нормами підпункту 18 пункту 1 статті 1 цього Закону термін «особа з особливими освітніми потребами» вживається в такому значенні, – це «особа з інвалідністю, яка потребує додаткової підтримки для забезпечення здобуття вищої освіти».

28 вересня 2017 року набрав чинності Закон України від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII «Про освіту» [2], який регулює суспільні відносини, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту, прав та обов'язків фізичних і юридичних осіб, які беруть участь у реалізації цього права, а також визначає компетенцію державних органів та органів місцевого самоврядування у сфері освіти. Відповідно до нормативних положень підпункту 20 пункту 1 статті 1 цього Закону досліджуваний нами термін вживається у такому значенні: «особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує

додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту».

Далі акцентуємо увагу на Зауваженнях Головного юридичного управління Апарату Верховної Ради України до проекту Закону України «Про освіту» (реєстр № 3491-д) від 07 липня 2017 року [3]. Зокрема, одними з принципових зауважень є наступні: «1. З метою забезпечення юридичної визначеності та ясності законодавчих норм значна кількість положень проекту потребує доопрацювання.

<...> Проект закону не враховує практики Європейського Суду з прав людини щодо якості законів. Зокрема, в пункті 52 рішення Європейського суду з прав людини від 11 квітня 2013 року Справа «Веренцов проти України» (Заява № 20372/11) зазначено, що «... Закон має бути доступним для зацікавлених осіб та сформульованим з достатньою точністю для того, щоб надати їм можливість регулювати свою поведінку аби бути здатними – за потреби, за відповідної консультації – передбачати тією мірою, що є розумною за відповідних обставин, наслідки, які може потягнути за собою його дія ...» [4].

Разом з тим, більшість статей проекту містять оціночні поняття чи поняття (правові конструкції), які потребують додаткового уточнення. Зокрема, про зазначене йдеться у: ... статті 19 проекту – «особи з особливими освітніми потребами»; <...>

Висновки. Тобто, ці та інші положення проекту, на нашу думку, можуть призвести до необмеженості їхнього трактування у правозастосовній практиці. Такий законодавчий підхід не відповідає вимогам щодо якості законів в контексті верховенства права, гарантованого статтею 8 Конституції України, зокрема його елементу «юридична визначеність», який вимагає, щоб норми були чіткими і точними та спрямованими на забезпечення того, щоб ситуації та правовідносини залишалися передбачуваними.» [3].

Список використаних джерел:

1. Про вищу освіту : Закон України : від 01 липня 2014 року № 1556-VII // Відом. Верховної Ради України. – 2014. – № 37–38, ст. 2004.
2. Про освіту : Закон України : від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII // Відом. Верховної Ради України. – 2017. – № 38–39, ст. 380.
3. Зауваження Головного юридичного управління Апарату Верховної Ради України до проекту Закону України «Про освіту» (реєстр № 3491-д)

: від 07 липня 2017 року [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639.

4. Справа «Веренцов проти України» (Заява № 20372/11) : Рішення Європейського суду з прав людини : від 11 квітня 2013 року [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/974_945.

Заїка Віталій Миколайович

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри соціальної роботи

Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”

ЗАХИСТ ПРАВ ЛЮДЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ В ЄВРОПЕЙСЬКЕ І СВІТОВЕ ОСВІТНЄ СПІВТОВАРИСТВО

Вступ. Гуманізація суспільства в усьому світі вимагає відповідного ставлення і до людей з особливими потребами, як-то в їх соціальній адаптації до умов повсякденного життя, так і до отримання належної освіти та працевлаштування. Світове співтовариство правовими документами надало можливість людям з особливими потребами отримувати всі рівні освіти від початкової до вищої продовж усього їх життя з включенням таких осіб у відповідне загальне освітнє середовище без дискримінації їх прав нарівні з іншими людьми.

Результати дослідження. Загалом міжнародний досвід вирішення проблеми людей з фізичними вадами пройшов довгий тернистий шлях від відокремлення таких людей від суспільства до їх включення в нього. Протягом цього часу в світі існувало три моделі ставлення до інвалідів: медична модель, модель нормалізації та соціальна модель [3].

Медична модель (сегрегація) – початок ХХ століття – середина 60 років ХХ століття. Ця модель припускає, що людина з проблемами розвитку – хвора людина, яка потребує довготривалого догляду і лікування, що найкращим чином може здійснюватись у спеціальних закладах.

Модель нормалізації (інтеграція) – ХХ століття середина 60-х років – середина 80-х років. Ця модель в період 60-х років визначала політику у ставленні до дітей з особливостями психофізичного розвитку.

В цей період стає нормою процес інтеграції дітей з особливостями розвитку в середовище звичайних однолітків. Інтеграція в цьому контексті розглядається як процес асиміляції, що вимагає від людини прийняття норм, характерних для домінуючої культури. Людина має бути «готовою» до прийняття в суспільство. В основі поняття «нормалізації» лежать наступні положення: дитина з особливостями розвитку – людина, яка розвивається, здатна освоювати різні види діяльності; суспільство має визнавати це і забезпечувати умови життя, максимально наближені до загально прийнятої норми.

Соціальна модель (залучення, інклюзія) – ХХ століття середина 80-х років – теперішній час. В основі соціальної моделі лежить положення: людина не зобов'язана бути «готовою» для того, щоб брати участь в житті суспільства, вчитися у школі, працювати. Соціальна модель спрямована на зміни в суспільстві таким чином, щоб воно забезпечувало рівну участь своїх громадян у здійсненні їхніх прав і надавало їм таку можливість.

Так М. Білера зазначає, що *“процеси гуманізації суспільного життя потребують подальшого розв'язання благородного завдання – віднайти способи підвищення “цінності життя”, збільшити ефективність засобів соціальної інтеграції, адаптації, реабілітації неповносправних, забезпечити їхню активну участь у житті нарівні зі здоровими людьми”* [1, с. 50].

У психологічній науці домінує переконання, що людина залишається лише тоді людиною, якщо задовольняються її основні потреби. Піраміду загально-людських потреб розробив та впровадив у психологічну науку Абрахам Маслоу ще в минулому сторіччі [5]. Першою ланкою в його піраміді стоїть задоволення *фізіологічних потреб* людини, як біологічного організму, які потрібні для елементарного виживання (дихання, їжа, вода, сон). Наступною більш вищою ланкою піраміди потреб є *потреби в безпеці*, які включають потреби в захисті від фізичних і психологічних небезпек з боку навколишнього світу і впевненість у тому, що фізіологічні потреби будуть задовольнятися в майбутньому. *Соціальні потреби* (потреби в приналежності, дружбі, любові) включають почуття приналежності до чого-небудь або когонебудь, підтримки. Трохи вище в піраміді потреб стоять *потреби в гідності та повазі*, які включають потреби в особистих досягненнях, компетентності, повазі з боку оточуючих, визнанні. Найвищою ланкою в піраміді потреб Абрахама Маслоу є *потреби в самовираженні*,

самореалізації – потреби в реалізації своїх потенційних можливостей і зростанні як особистості. При втраті вище згаданих ланок таке прагнення у людини зникає.

Якщо найнижчі потреби у людей з особливими потребами ще якось задовольняються, то самореалізація або самоактуалізація – не завжди. А вона бере свій початок з того моменту коли дитина починає пізнавати світ, вивчає літери, вчиться писати, бере свій приклад з батьків тощо. Кожна людина прагне реалізуватися в житті, стаючи дорослою, самостійно долаючи кроки йде до своєї мети. Особливо це стосується дітей з особливими потребами, які з певних причин не завжди отримують те, що отримує здорова і повноцінна людина. Це пов'язано з різними причинами: неправильне виховання і відсутність особливого ставлення до такої дитини, в т.ч. насильство в сім'ї, негативне ставлення однолітків, стреси, поразки та розчарування в людях, образи, внутрішні комплекси, стигматизація тощо. Тому дуже важливо щоб така дитина менше всього відчувала такі “загрози”, які можуть оточити ще юну, ще несформовану психіку.

Дорослі люди з особливими потребами також мають свої труднощі під час самореалізації, адже вони прагнуть знайти своє місце у житті, реалізувати свої здібності, таланти, професійно самовизначитись. “Інвалідам” це зробити складніше, ніж звичайним людям, тому слід розглянути внутрішні та зовнішні механізми підтримки “інвалідів” у їх самореалізації. Так до *зовнішніх* належать такі: 1) сприятливий психологічний клімат в сім'ї; 2) створення культурної системи у суспільстві; 3) підтримка з боку держави у професійній та творчій самореалізації; 4) соціальна профілактика та контроль негативного ставлення до людей з обмеженими можливостями; 5) забезпечення державою рівних прав та можливостей, тобто стирання меж між «здоровими» і людьми з особливими потребами та ін. До *внутрішніх* належать: 1) позитивне самосприйняття і самоставлення; 2) активна життєва позиція; 3) чітка ідентичність та індивідуалізація; 4) відповідальність, свобода та сильна воля; 5) віра в себе і позитивна оцінка своїх можливостей та ін.

Саме на це і розраховане інклюзивне навчання (від англ. inclusion – включення) – навчання учнів чи студентів із особливими потребами шляхом включення їх в загальне освітнє середовище. В багатьох міжнародних правових актах закріплено права таких людей: Всесвітня декларація ООН про права людини (1948), Декларація про права дитини

(1959), Декларація про права розумово відсталих осіб (1971), Декларація ООН про права інвалідів (1975), Конвенція і Рекомендації про професійну реабілітацію та зайнятість інвалідів (1983), Конвенція ООН про права дитини (1989), Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів (1993), Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами (1994), Дакарська декларація (2000), Конвенція ООН про права людей з інвалідністю (2006, Нью-Йорк), яка стала відправним документом для законодавчого закріплення інклюзивної політики та практики на державному рівні та ін.

В Україні також законодавчо закріплено якісно новий статус людей з особливими потребами, що зафіксовано у законах України «Про освіту» (1991), «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (1991), «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» (2000), «Про охорону дитинства» (2001), «Про соціальні послуги» (2003), «Про реабілітацію інвалідів в Україні» (2005), в яких передбачено надання інклюзивних освітніх, медичних, соціальних послуг особам з обмеженими можливостями здоров'я, зокрема дітям з особливими освітніми потребами [4].

В нашій країні Конвенція ООН про права людей з інвалідністю була ратифікована Верховною Радою України 16 грудня 2009 року. Конвенція ООН про права інвалідів і Факультативний протокол до неї (затверджені 13 грудня 2006 року в м. Нью-Йорк) стали одним з найвизначніших міжнародним документом у сфері захисту прав людей з інвалідністю, який закріпив проголошені Організацією Об'єднаних Націй в Загальній декларації прав людини та в Міжнародних пактах про права людини права людей з інвалідністю та конкретизував їх, у тому числі й права дітей-інвалідів. У преамбулі цього документу зазначено, що *«інвалідність – це поняття, яке еволюціонує, і що інвалідність є результатом взаємодії, яка відбувається між людьми, які мають порушення здоров'я, і відносницькими та середовищними бар'єрами і яка завважає їхній повній та ефективній участі в житті суспільства нарівні з іншими», а також, що «інваліди продовжують натрапляти на бар'єри на шляху до їхньої участі в житті суспільства як повноправних членів і з порушенням їхніх прав людини в усіх частинах світу».*

Особливої уваги заслуговує Стаття 24 «Освіта», де зазначається, що *«держави-учасниці визнають право інвалідів на освіту. Для цілей реалізації цього права без дискримінації й на підставі рівності*

можливостей держави-учасниці забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях протягом усього життя», а також, що «держави-учасниці забезпечують, щоб інваліди не виключалися через інвалідність із системи загальної освіти, а діти-інваліди – із системи безплатної та обов'язкової початкової або середньої освіти; забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби; отримання всередині системи загальної освіти необхідної підтримки для полегшення ефективного навчання; доступ до загальної середньої освіти, професійного навчання, освіти для дорослих і навчання протягом усього життя без дискримінації та нарівні з іншими».

Висновки. Таким чином захист прав людей з особливими освітніми потребами в Україні реалізується на належному рівні. На даний час за даними МОН в Україні функціонує: 334 – спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, де здобувають освіту та реабілітацію 38962 учнів. У загальноосвітніх навчальних закладах у інклюзивних класах навчається 2720 учнів з особливими освітніми потребами, в спеціальних класах – 5265 учнів. Чимало осіб з особливим потребами здобувають вищу освіту, зокрема в різних підрозділах Університету “Україна”.

Список використаних джерел:

1. Білера М. Проблеми освіти та реабілітації осіб з інвалідністю у вищих навчальних закладах / М. Білера // Молодіжний науковий вісник : Фізичне виховання і спорт / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки ; [редкол.: І.Я. Коцан та ін.]. – Луцьк, 2013. – Вип. 9. – С. 49 – 53.
2. Інклюзивна освіта: Особливий дитині – особлива увага / Г.М. Уманець, О.В. Кобзар, В.О. Кулеш. – Донецьк: Витоки, 2010. – 135с.
3. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально – методичний посібник / Кол.: авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І. – К.: 2007. – 128с.
4. Освіта людей з особливими потребами: нормативно-правовий аспект / А.О. Агабабян. // Державне будівництво. – 2013. – № 1. – С. 1 – 12.
5. Теорії личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 2003. – 608 с.

Князєва Діана Олегівна,
студентка 4 курсу спеціальності «Фінанси і кредит»,
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»
Науковий керівник: Гапчич Дмитро Миколайович,
кандидат економічних наук,
доцент, доцент кафедри управління та адміністрування,
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»

ВІРТУАЛЬНЕ ПІДПРИЄМСТВО ЯК АЛЬТЕРНАТИВА ДЛЯ ЛЮДЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Вступ. З появою можливості безготівкової електронної оплати товарів і послуг і використання глобальної мережі для проведення трансакцій по усьому світу з'явилося таке унікальне явище, як «електронна комерція». Це сприяло виникненню нових бізнес-структур, що за допомогою Internet можуть встановлювати партнерські стосунки, перебуваючи в будь-якому місці світу, що дало змогу територіально віддаленим підприємцям або компаніям за допомогою інфокомунікаційних технологій розробляти ефективні технологічні процеси виробництва товарів і послуг. Такі бізнес-структури дістали назву віртуальних підприємств.

Результати дослідження. Виникненню терміну «віртуальне підприємство» передувала проблема створення мережевих структур, яка була розглянута Р. Патюрелем. Надалі ідея мережевої структури організації підприємства призвела до появи поняття віртуального підприємства в працях таких вчених: Х. Вютріх, А. Громова, В. Давидова, А. Лагоди, М. Мелоуна та ін. У наукових працях віртуальні підприємства розглядаються як мережі підприємств-партнерів, що спільно організують коопераційні мережі компаній і володіють ключовими компетенціями для найкращого виконання ринкового замовлення, що базується на єдиній інформаційній системі.

Віртуальне підприємство (ВП) - це принципово нова концепція виробництва, цілком зорієнтована на замовника, оскільки його основні характеристики – швидкість виконання замовлень і повнота задоволення потреб клієнта на основі інтеграції діяльності підприємств з допомогою новітніх технологій. Головним підґрунтям є організація взаємозв'язку бізнес-процесів, спрямована на формування конкретного механізму виробництва товарів (надання послуг) на територіально розподілених

підприємствах, при якій максимально проявляються ключові компетенції організацій, колективів і людей. Саме така організаційна форма дозволяє сформувати гнучку, розподілену в просторі сукупність компаній, найбільш пристосовану для якнайшвидшого випуску нової продукції (послуги), підвищення її конкурентоспроможності й оперативної поставки на ринок з метою максимально задовольнити вимоги замовника [1].

Причиною й метою створення віртуальних підприємств постає взаємна вигода замовників й виконавців, основана на кращому задоволенні взаємних потреб та спільному розподілі створюваної цінності. Віртуальне підприємство з нефіксованою організаційною і територіальною структурою стає основою мережної економіки. Воно створюється шляхом відбору потрібних організаційно-технологічних, людських й інших ресурсів з різних підприємств та їх інтеграції з допомогою комп'ютерних мереж. Взаємодія реально існуючих фахівців і підрозділів різних підприємств реалізується віртуально. ВП полягає саме в інтеграції унікального досвіду, виробничих можливостей і передових технологій низки підприємств-партнерів при роботі над одним чи декількома пов'язаними проектами, які вони не здатні виконати поодиночці. Не обтяжені рамками єдиної організаційної структури, учасники ВП гуртуються навколо спільної ідеї і вибудовують свої відносини як партнери по бізнесу. Великою мірою успіх віртуальних підприємств залежить від того, чи зможуть його засновники створити атмосферу довіри, високої виконавчої дисципліни та зацікавленості в отриманні спільних результатів, які б дозволили учасникам добровільно виконувати взяті на себе зобов'язання, бути готовими поділити не тільки зиски, але й можливі ризики.

Прозорість відносин з партнерами може бути забезпечена обумовленими однаковими для всіх учасників чіткими правилами, які регламентують як самі відносини у процесі функціонування підприємства, так і моменти їх встановлення та розторгнення. В умовах зростаючої спеціалізації підприємств і різноманіття форм поділу праці, а також концентрації підприємств на своїх ключових компетенціях ідея віртуальності стає дедалі привабливішою в практичному розумінні.

Виділяють основні конкурентні переваги віртуального підприємства: швидкість виконання ринкового замовлення; можливість зниження сукупних витрат; можливість повнішого задоволення потреб

замовника; можливість гнучкої адаптації до змін навколишнього середовища; можливість знизити бар'єри виходу на нові ринки [2].

При створенні віртуальної організації може виникнути низка проблем, що полягають у необхідності: детального вивчення партнерської компанії, особливо її базової компетенції; визначення організаційної придатності партнерської компанії як у технологічному, так і в соціальному плані; створення високого рівня довіри між компаніями-партнерами.

Висновки. Віртуальні підприємства стають реальністю, але без застосування передових рішень із управління ідентифікацією практично неможливо змушувати їх працювати належним чином. Задля успішної побудови віртуальних підприємств компанії повинні водночас й відкрити свої системи, й захистити їх для вирішення критично важливих задач, забезпечивши при цьому надання сервісів високого рівня.

Список використаних джерел:

1. Бойченко К.С. Віртуальне підприємство як фактор підвищення результативності бізнес-проекування / Збірник наукових праць. Проблеми економіки. – 2013. – Вип. 1. – С. 205-209.
2. Подчасова П. Т. Віртуальні підприємства як сучасна форма організації виробництва / П. Т. Почасова // Збірник наукових праць МННЦ ІТІС. – 2011. – Вип. 14. – С. 24–45.

Коломієць Павло Віталійович,

кандидат юридичних наук, доцент кафедри правознавства
Полтавського інституту економіки і права Університету «Україна»

ЩОДО РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОБЛЕМ БЕЗПЕРЕШКОДНОГО ДОСТУПУ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Вступ. Актуальним залишається питання щодо розв'язання проблем у сфері сприяння безперешкодного доступу особам з особливими освітніми потребами в освітнє середовище вищої школи.

Результати дослідження. Так, 28 вересня 2017 року набрав чинності Закон України (далі – ЗУ) «Про освіту» [1], у п.п.6 та 7 ст.20, якого регламентовано: «будівлі, споруди і приміщення закладів освіти повинні відповідати вимогам доступності згідно з державними будівельними

нормами і стандартами. Проектування, будівництво та реконструкція будівель, споруд, приміщень закладів освіти здійснюються з урахуванням принципів універсального дизайну та/або розумного пристосування». Поряд із тим, нормами п.5 ст.19 цього ЗУ передбачено, що органи державної влади, органи місцевого самоврядування та заклади освіти створюють умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами шляхом забезпечення розумного пристосування та універсального дизайну. Крім того, система забезпечення якості в закладах освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти) може включати і створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування (п.3 ст.41 ЗУ «Про освіту»).

Проте, звернемося до нормативних вимог положень п.5 розділу XV ЗУ «Про вищу освіту» [2], абз.3 пп.6 якого зобов'язано Кабінет Міністрів України (далі – КМУ) у шестимісячний строк з дня набрання чинності цим Законом привести свої нормативно-правові акти у відповідність із цим Законом, а також забезпечити приведення нормативно-правових актів міністерств та інших центральних органів виконавчої влади у відповідність із цим Законом. Крім того, КМУ повинен був, відповідно до пп.9 п.5 цього ж розділу XV ЗУ «Про вищу освіту» протягом одного року з дня набрання чинності цим Законом (набрав чинності 6.09.2014) розробити та затвердити комплексну державну програму щодо забезпечення конституційного права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, зокрема з метою реалізації положень, передбачених в абз.4 та 5 частини другої ст.70 цього Закону, якими встановлено наступне: «...Будівлі, споруди і приміщення вищих навчальних закладів повинні відповідати вимогам доступності згідно з державними будівельними нормами і стандартами. Якщо відповідні об'єкти неможливо повністю пристосувати для потреб осіб з особливими освітніми потребами, здійснюється їх розумне пристосування з урахуванням універсального дизайну. Проектування, будівництво та реконструкція будівель, споруд і приміщень вищих навчальних закладів здійснюються з урахуванням потреб осіб з особливими освітніми потребами...».

Скориставшись базою даних «Законодавство України» веб-ресурсів Верховної Ради України, отримуємо інформацію про те, що жодних змін на протязі 2014–2016 років в Державну цільову програму «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів» на період до 2020

року (далі – Програма) [3], стосовно забезпечення безперешкодного доступу осіб з інвалідністю в інтегроване освітнє середовище вищої школи внесено не було. Зокрема, як свідчать результати аналітичного огляду, в переліку завдань і заходів Програми, що наведено в Додатку 2 до цієї Програми у розділі III «Архітектурна доступність (ст. 9 Конвенції про права осіб з інвалідністю)», якою у 2012 році передбачено тільки 2 заходи у сфері удосконалення законодавства, також не було внесено змін відповідно до вимог нового закону про вищу освіту стосовно забезпечення безперешкодного доступу осіб з інвалідністю в інтегроване освітнє середовище вищої школи. Проте, на офіційному сайті МОН, в розділі громадське обговорення – 2016, Проект постанови КМУ «Про внесення змін у додаток 2 до Державної цільової програми «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів» на період до 2020 року» було оприлюднено ще на початку 2016 року – 11 лютого. І лише 18 серпня 2017 року КМУ [4] доповнив розділ III додатка 2 до Програми пунктом 2 такого змісту:

«– найменування завдання: 2. Сприяння доступу особам з інвалідністю до будівель, споруд та приміщень вищих навчальних закладів

– найменування заходу: 1) проведення інвентаризації будівель, споруд і приміщень вищих навчальних закладів на предмет пристосування для потреб осіб з інвалідністю; 2) забезпечення дотримання під час проектування, будівництва та реконструкції будівель, споруд і приміщень вищих навчальних закладів вимог державних будівельних норм (ДБН В.2.2-3-97, ДБН В.2.2-9, ДБН В.2.2-17)».

Висновки. Крім того, слід зазначити про те, що МОН на своєму на офіційному сайті у розділі «Громадське обговорення 2017» пропонує для громадського обговорення: 1) Звіт про виконання статті 1 Плану організації підготовки проектів актів, необхідних для забезпечення реалізації Указу Президента України від 13 грудня 2016 р. № 553 «Про заходи, спрямовані на забезпечення додержання прав осіб з інвалідністю», схваленого на засіданні КМУ 18 січня 2017 р. (протокол № 4) для публічного обговорення. 2) Проект Положення «Про організацію інтегрованого навчання осіб з особливими освітніми потребами у вищих навчальних закладах», підготовлений Інститутом модернізації змісту освіти.

Список використаних джерел:

1. Про освіту : Закон України : від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII // Відом. Верховної Ради України. – 2017. – № 38–39, ст. 380.
2. Про вищу освіту : Закон України : від 01 липня 2014 року № 1556-VII // Відом. Верховної Ради України. – 2014. – № 37–38, ст. 2004.
3. Про затвердження Державної цільової програми «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів» на період до 2020 року : Постанова КМУ : від 01 серпня 2012 року № 706 // Офіційний вісник України. – 2012. – № 59, ст. 2369.
4. Про внесення змін до Державної цільової програми «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів» на період до 2020 року : Постанова КМУ : від 18 серпня 2017 року № 612 // Офіційний вісник України. – 2017. – № 70, ст. 2108.

Мирун Яна Андріївна,
студентка 4 курсу спеціальності «Фінанси і кредит»
Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”
Науковий керівник: Гапчич Дмитро Миколайович,
кандидат економічних наук,
доцент, доцент кафедри управління та адміністрування
Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”

ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАСОБІВ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНУ ОСВІТУ

Вступ. Сучасний період розвитку суспільства характеризується посиленням ролі інформації і знання, інтенсивним розвитком технологій, інформатизацією усіх сфер людської життєдіяльності, зокрема освітньої галузі. Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) відкриває широкі можливості для покращення якості освіти, її відкритості й доступності, що є особливо значущим для дітей з особливими потребами.

Результати дослідження. Загальні проблеми впровадження й використання ІКТ в освіті знайшли відображення в роботах вітчизняних дослідників: В.Ю. Бикова, А.М. Гуржія, М.І. Жалдака, Л.А. Карташової, В.В. Лапінського, О.І. Ляшенка, О.М. Спіріна та ін. На державному рівні питання впровадження ІКТ в освіту відображені в низці нормативних документів, зокрема Законі України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні», Указі Президента України «Про

заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні», Наказі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про затвердження плану заходів щодо виконання Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій тощо.

Розробка цих та інших нормативних документів націлена на реалізацію одного з найважливіших завдань інформаційного суспільства: створення відкритого доступного навчального середовища. Для розвитку нашої держави на демократичних засадах однією з важливих проблем є забезпечення права кожної, без винятку, особистості на рівний доступ до якісної освіти. За даними ООН, кожна десята людина на планеті має інвалідність, а близько 25 % страждають на хронічні захворювання. У світі відзначена стійка тенденція до збільшення кількості осіб з інвалідністю, яка кожного року зростає в середньому на 10 %. Особливе занепокоєння викликає збільшення частки дітей з особливими потребами. В Україні упродовж останніх двадцяти років рівень дитячої інвалідності збільшився майже в чотири рази, і за невтішними прогнозами продовжуватиме зростати.

Діти з особливими потребами наразі є найбільш соціально незахищеним осередком в країні. Тенденція збільшення їх кількості, недостатність доступних форм навчання, адекватних потребам і можливостям дітей даної категорії, дозволяє зробити висновок про певну недосконалість соціальної й освітньої політики по відношенню до дітей з порушеннями розвитку, та необхідність пошуку ефективних шляхів надання їм психолого-педагогічної допомоги, альтернативних способів здобування освіти, самореалізації та інтеграції в систему суспільних взаємовідносин, зокрема шляхом інклюзивного навчання.

В Україні нині проводиться послідовна політика переходу до інклюзивної моделі навчання шляхом створення умов для інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітній простір. Значним кроком у цьому напрямі стало розроблення Концепції розвитку інклюзивного навчання (Наказ МОН України № 912 від 01.10.10 р.). У Концепції визначено основні принципи розвитку інклюзивної освіти в Україні: науковість; системність; варіативність, корекційна спрямованість; індивідуалізація; соціальна відповідальність сім'ї; міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство [2]. Упровадження інклюзивної освіти, що інтенсивно входить у практику сучасних закладів навчання та виховання, зумовлює багато складних питань і нових завдань, які необхідно

вирішувати як на теоретичному, так і на практичному рівнях. Використання ІКТ може стати суттєвим чинником позитивних змін у навчанні дітей з особливими потребами, адже вони відкривають широкі можливості для покращення якості освіти, її доступності. Як зазначено в одному з документів ЮНЕСКО, сучасний рівень розвитку ІКТ значно розширює можливості для вчителів та учнів, спрощуючи доступ до освітніх та професійних даних і відомостей; покращує функціональні можливості та ефективність управління засобами навчання; сприяє інтеграції національних інформаційних освітніх систем у світову мережу; сприяє доступу до міжнародних інформаційних ресурсів в галузі освіти, науки і культури [1].

Можна виокремити такі основні шляхи використання ІКТ в інклюзивній освіті: у компенсаційних цілях (використання ІКТ в якості технічної допомоги, підтримки, часткової компенсації або заміщення відсутніх природних функцій); у комунікаційних цілях (допоміжні прилади і програмне забезпечення, альтернативні форми зв'язку, що полегшують або уможливають комунікацію у більш зручний спосіб, специфічний для кожного виду функціонального обмеження); у дидактичних цілях (сприяють диференціації, задоволенню індивідуальних потреб, особистісному розвитку дітей з особливими потребами, розкриттю їх здібностей, повноцінній інклюзії, включенню в освітнє й суспільне середовище).

Висновки. Можливість використання ІКТ у дидактичних цілях зумовила потребу перегляду традиційних підходів до навчання, започаткувавши нову віху в освітніх перетвореннях. Інноваційні технології привнесли різноманіття педагогічних стратегій для навчання дітей з особливими потребами, ставши реальним інструментом упровадження інклюзивної освіти. Для сприяння особистісному розвитку, освітні ініціативи в рамках інклюзивного підходу з використанням ІКТ повинні бути спрямовані на задоволення індивідуальних потреб, розкриттю індивідуальних здібностей, розвитку прийнятних для кожного учня індивідуальних ефективних освітніх стратегій.

Список використаних джерел:

1. Запороженко Ю.Г. Використання засобів ІКТ для підвищення якості інклюзивної освіти / Ю.Г. Запороженко // Інформаційні технології в освіті. - 2013. - № 15. - С. 138 – 145.

2. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання: Наказ МОН України № 912 від 01.10.2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://www.mon.gov.ua/files/normative/newstmp/2012/05_10/912.zip

Туманцова Олена Валеріївна,
старший викладач кафедри управління та адміністрування
Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”

ЩОДО РОЗВИТКУ СИСТЕМИ НЕДЕРЖАВНОГО ПЕНСІЙНОГО СТРАХУВАННЯ В УКРАЇНИ

Вступ. Недержавна пенсійна система відіграє важливу роль у пенсійному забезпеченні громадян, а також є гарантом гідного життя після виходу на пенсію. Розвиток ринку недержавних пенсійних фондів в Україні має стати одним зі стратегічних інвестиційних джерел, спрямованих на підтримку економічного зростання загалом в Україні.

Результати дослідження. Система недержавного пенсійного страхування – це складова частина системи накопичувального пенсійного забезпечення, яка ґрунтується на засадах добровільної участі фізичних та юридичних осіб, крім випадків, передбачених законами, у формуванні пенсійних накопичень з метою отримання учасниками недержавного пенсійного страхування пенсійних виплат [1, с. 159].

Як показує світовий досвід, розвиток недержавного пенсійного страхування є невід’ємною складовою успішного поступу країни в ринкових умовах, адже кошти, вкладені в нього, не тільки в майбутньому забезпечать стабільний дохід пенсіонерам, а й уже сьогодні працюють на користь національної економіки та підприємств, оскільки повертаються у вигляді інвестиційного капіталу.

Історично недержавні пенсійні фонди в Україні утворювалися у вигляді унітарної фінансової установи, у рамках якої виконувалися всі функції недержавного пенсійного забезпечення. Відповідно до чинного законодавства недержавне пенсійне страхування (третій рівень) здійснюється:

а) недержавними пенсійними фондами шляхом укладення пенсійних контрактів між адміністраторами пенсійних фондів та вкладниками таких фондів;

б) страховими організаціями шляхом укладення договорів страхування довічної пенсії, страхування ризику настання інвалідності або смерті учасника фонду;

в) банківськими установами шляхом укладення договорів про відкриття пенсійних депозитних рахунків для накопичення пенсійних заощаджень у межах суми, визначеної для відшкодування вкладів Фондом гарантування вкладів фізичних осіб [2, с. 130].

Головними зобов'язаннями фонду є пенсійні виплати. Вони складають найбільшу частину поточних зобов'язань для фонду. Ці пасиви повинні бути у переважаючій частині прогнозованими, оскільки у протилежному випадку це ускладнює забезпечення фінансової стійкості і, відповідно, надійності фонду. Джерелом формування головних зобов'язань фонду є пенсійні внески та прибуток (збиток) від інвестування пенсійних внесків.

Важливим аспектом діяльності недержавних пенсійних фондів є інвестування коштів і отримання інвестиційного доходу. На законодавчому рівні визначено перелік фінансових інструментів та максимальну частку в загальній вартості активів фонду. Інвестиційна діяльність фондів дозволяє створити ефективний механізм для розвитку ринку цінних паперів, розподілу капіталу між галузями економіки, сприяє стабільності функціонування фондового ринку та виходу його на міжнародний рівень.

Для недержавного пенсійного фонду властиво формувати портфель, до якого входять об'єкти інвестування з мінімальним ступенем ризику. Тому особливого значення набуває вибір інвестиційних інструментів, використовуючи які недержавні пенсійні фонди зможуть забезпечити захист грошових коштів населення від інфляційних процесів і при цьому отримувати визначений приріст капіталу.

З розвитком недержавних пенсійних фондів, люди стали більше знати про них, стали більше їм довіряти, про це свідчить зростання кількості його учасників відповідно до укладених контрактів, мобілізація грошових коштів та залучення їх в позикові та інвестиційну сфери, що принесе цим фондам додаткові доходи для здійснення виплат своїм учасникам.

Висновки. Подальші дослідження щодо розвитку недержавного пенсійного страхування в Україні мають включати удосконалення нормативно-правової бази у сфері регулювання діяльності недержавних пенсійних фондів, усунення недоліків оподаткування їх діяльності,

розроблення комплексу заходів щодо інформування громадян про розвиток недержавного пенсійного забезпечення. За умови запровадження всіх зазначених заходів можна сподіватись на стабільний розвиток недержавних пенсійних фондів, що сприятиме стабілізації пенсійної системи України та підвищенню рівня життя осіб пенсійного віку.

Список використаних джерел:

1. Крпельницька С. О. Соціальне страхування : навчальний посібник / С. О. Крпельницька, Т. В. Солоджук. – вид. 2-ге, перероб. та доп. – К.: «Центр учбової літератури», 2013. – 336 с.
2. Поворозник В. О. Фондовий ринок України на сучасному етапі: проблеми та шляхи вирішення /В. О. Поворозник// Стратегічні пріоритети. – 2007. – № 1(2). – С. 127 – 132.

Убийвовк Ірина Іванівна,
старший викладач кафедри управління та адміністрування
Полтавського інституту економіки і права Університету “Україна”

ЩОДО ДЕРЖАВНОЇ ПІДТРИМКИ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ: ЕКОНОМІЧНИЙ АСПЕКТ

Вступ. Соціальна політика потребує формування системи соціального захисту з ефективними механізмами державного управління. Найважливіша мета соціального захисту населення в нашій державі – створення умов для вільного і всебічного розвитку особистості, для її гідного існування.

Результати дослідження. Соціальний захист у державі повинен передбачати два взаємопов'язані напрями дій: надання громадянам рівних можливостей для забезпечення належного життя власною працею і підтримка недієздатних і соціально вразливих верств населення. Держава має виступати гарантом захищеності таких людей, брати на себе обов'язок забезпечення умов для нормального життя, навчання, професійної підготовки, адаптації та інтеграції в соціальне середовище.

Послуги з підтримки зайнятості та забезпечення відповідного супроводу на робочому місці для людей з інвалідністю надаються у всіх країнах ЄС. Організаційно-економічні форми та механізми надання таких послуг у різних країнах суттєво відрізняються. В окремих країнах ЄС

проводяться заходи з супроводу людей з інвалідністю на робочому місці, що фінансуються з державного бюджету. В інших країнах такі послуги надаються за принципом «знизу догори» і за напрямом дії є більш диверсифікованими. Нерідко такі заходи проводяться неурядовими організаціями. Методи та інструменти фінансування теж є різноманітними: від фінансування з державного бюджету до змішаного фінансування (державне та кошти неурядових організацій). Іноді до забезпечення цього процесу додаються також кошти Європейського соціального фонду (ЄСФ). ЄСФ спрямовує допомогу через стратегічні довготермінові програми, які сприяють вдосконаленню й модернізації робочої сили в регіонах ЄС. Завдання Європейської стратегії щодо осіб з інвалідністю на 2010-2020 рр. поділено на такі пріоритетні сфери: доступність, участь, рівність, зайнятість, освіта та професійна підготовка, соціальний захист, охорона здоров'я.

Нині у підходах до забезпеченні зайнятості людей з інвалідністю спостерігається тенденція переходу від медичної моделі «реабілітації людей з інвалідністю» до моделі підготовки робочої сили, орієнтованої на системну соціалізацію таких людей, насамперед – в економічній сфері. Соціалізація економіки - одна з ключових складових світової економічної трансформації, в основі якої простежується інтеграція приватних і суспільних засад, які властиві сучасному типу господарювання. Відповідно до основних принципів соціально орієнтованої ринкової економіки на державу покладаються функції з формування норм і цінностей, спрямованих на створення оптимальної функціональної структури суспільства. Найбільш оптимальне співвідношення окреслених складових соціально-економічного розвитку обумовлює раціоналізацію інструментів та методів державного регулювання соціальної сфери. Реалізація таких методів - механізми розподілу національного доходу через бюджетну систему країни, за допомогою яких здійснюються інвестиції у розвиток соціальної інфраструктури.

Соціалізація повинна передбачати всебічний доступ до соціальних послуг через систему державних кредитів, грошових виплат на задоволення соціальних потреб. В цілому, взаємодія економічного і соціального чинників передбачає, що економічний розвиток забезпечує зростання можливостей для задоволення соціальних потреб, а також й зворотну дію соціальної складової на підтримання високої економічної активності. Тому соціалізація економіки спрямована на виявлення потенціалу людської особистості, що особливо важливо, коли йдеться про

осіб з інвалідністю. В першу чергу, це стосується курсу соціальної політики на «підтримку зайнятості», тобто схему, яка забезпечує підтримку людей з інвалідністю для отримання ними оплачуваної роботи на відкритому ринку праці та збереження цієї роботи. Заходи з підтримки охоплюють надання працівнику допомоги на різних етапах працевлаштування: перед, під час та після отримання роботи, а також надання підтримки роботодавцю [2].

Формування та реалізація державної політики щодо осіб з інвалідністю здійснюється на основі ст. 3 Конституції України, відповідно до якої людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю, а права і свободи людини та їх гарантії визначають зміст і спрямованість діяльності держави [1].

Висновки. В Україні 2,6 мільйона людей живуть з інвалідністю, більше ніж половина з них у працездатному віці. Працює наразі кожен третій із тих, хто перебуває у працездатному віці. На жаль, не всі можуть скористатися своїм правом на працю, оскільки на їхньому шляху до роботи постають архітектурні, транспортні, комунікаційні та психологічні бар'єри.

В країні, незважаючи на позитивні зрушення у забезпеченні соціального захисту осіб з інвалідністю, домінуючою тенденцією є слабка ефективність діючих механізмів на практиці. Тому першочерговими заходами повинні стати суттєві зміни у працевлаштуванні та зайнятості, соціальному захисті та реабілітації.

Під час реалізації державної політики постійна увага має приділятися підвищенню рівня поінформованості населення про потреби осіб з інвалідністю, формуванню поваги до їх прав, особистості та гідності, а також роботі, яка проводиться у державі щодо соціалізації осіб з інвалідністю.

Список використаних джерел:

1. Конституція України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>
2. Про становище осіб з інвалідністю в Україні. Національна доповідь [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://www.rodyna.at.ua/files/st.doc>

ЗМІСТ

ПЛЕНАРНІ ВИСТУПИ

Бреусенко-Кузнецов А.А.	Культурологический аспект психологии безопасности: оберег как способ безопасного поведения в мифологической культуре	3
Зоська Я.В.	Трансформація запитів споживачів освітніх послуг в умовах впровадження полікультурної освіти в Україні	7
Рудницкая С.Ю.	Дискурсивное самопроектирование в контексте гуманитарных технологий развития личности	11
Сайко Н.О.	Проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у вищих навчальних закладах	14

СЕКЦІЯ 1.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Атаманчук Н.М.	Організація допомоги ВІЛ-позитивним людям	19
Бурсова С.С., Карапузова І.В.	Особливості адаптації дітей дошкільного віку в ситуації зміни соціального середовища	22
Глоба С.М., Очкось А.М.	Проблеми процесу адаптації людей похилого віку у сучасному суспільстві	24
Гришко О.І.	Особливості інклюзивної дошкільної освіти	33
Дарюга Е.В.	Закономірності психічного розвитку дитини	38
Заїка В.М.,	Профілактика переривання вагітності:	41

Зубань О.О.	соціально-психологічний аспект проблеми	
Заїка В.М., Савчук К.В.	Основні напрямки соціальної роботи з дітьми, позбавленими батьківського піклування	48
Заїка В.М., Шкаруба І.П.	Теоретичні засади соціальної роботи з молодими сім'ями	50
Купріянова О.А.	Супервізія у соціально-педагогічній діяльності	54
Рябуха А.Ю.	Особливості підвищення мотивації студентів до навчання	60
Шаравара С.І.	Проблеми гендерної дискримінації та нерівності у сфері зайнятості в Україні	63

СЕКЦІЯ 2.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ РОБОТИ З КЛІЄНТАМИ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Глоба С.М., Онїщенко І.Є.	Методи профілактики наркозалежності у соціальній роботі з пілітками	72
Глоба С.М., Хабарова Н.А.	Особливості реалізації інклюзивної моделі освіти в сучасній українській школі	81
Заїка В.М., Ющенко О.М.	Мистецтво як засіб соціальної реабілітації людей з інвалідністю	90
Закоłodна А.М.	Основні завдання соціально-педагогічної діяльності з учнями початкових класів	92
Карцева М.В.	Підходи у соціальній роботі з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування	99
Клевака Л.П.	Використання тренінгу в практиці соціальної	104

роботи з людьми похилого віку

Ковалевська Н.В.	Діяльність соціальних гувернерів в сучасних соціокультурних умовах	113
Луценко С.В.	Зарубіжний досвід роботи соціальних працівників з делінквентними підлітками	116
Німчин С.О.	Використання інноваційних форм при викладанні матеріалу лекцій з соціально-гуманітарних дисциплін	124
Федоренко М.М.	Досвід реалізації проектів з формування здорового способу життя молоді за кордоном	127
Чернов А.А.	Бінарне заняття як спосіб залучення батьків дітей раннього віку до навчально-виховного процесу в ДНЗ	136

СЕКЦІЯ 3.

ВАЖЛИВІ АСПЕКТИ ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Апішева А.Ш.	Психологічний супровід розвитку організаційної культури кафедри вищого навчального закладу	141
Беззуб Т.В.	Роль психологічних знань в соціальній роботі з дітьми групи ризику	144
Блохіна І.О.	До проблеми формування лідерських якостей особистості	147
Вітринська О.В.	Використання соціоніки в профорієнтації та освіті	149

Галунзовський І.С.	Здатність до самопроектування у віртуальному дискурсі	152
Гуцол К.В.	Проблема наративної компетентності в контексті самопроектування особистості	154
Заїка В.М., Алієв О.С.	Гендерні особливості соціально-психологічної адаптації учасників бойових дій до умов мирного життя	157
Заїка В.М., Козуб О.О.	Психологічний аналіз ефективності лікування пацієнтів психіатричного профілю за допомогою «стандартної» терапії	173
Зубань О.О.	Психологічні характеристики членів сім'ї, в якій виховується дитина з обмеженими можливостями	184
Клевака Л.П.	Консультавання людей похилого віку в практиці психосоціальної допомоги	188
Колярова А.О.	Особливості рефлексії тілесного досвіду в контексті самопроектування особистості	195
Кравчук С.Л.	Особливості психологічної пружності та життєстійкості особистості юнацького віку в умовах воєнного конфлікту	198
Кукуєва Т.М.	Бачення алкоголізму як психосоматики у практиці психокорекційної роботи з наркозалежними	200
Москаленко О.В.	Генеza контенту ціннісно-сміслової сфери особистості	203
Пасічніченко А.В.	Причини агресивності дітей дошкільного віку	205
Чернов А.А.	Колективне підсвідоме та його вплив на	208

соціальні процеси в суспільстві

Шевчук В.В. Рівень інтелектуального розвитку старших підлітків з девіантною поведінкою 216

СЕКЦІЯ 4.

ПРАВОВІ ТА ЕКОНОМІЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З РІЗНИМИ ГРУПАМИ КЛІЄНТІВ

Жакун Н.В.,
Коломієць П.В. Особа з особливими освітніми потребами: поняття, яке потребує додаткового уточнення 220

Заїка В.М. Захист прав людей з особливими освітніми потребами в умовах інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство 222

Князева Д.О. Віртуальне підприємство як альтернатива для людей з особливими потребами 227

Коломієць П.В. Щодо розв'язання проблем безперешкодного доступу осіб з інвалідністю в освітнє середовище вищої школи 229

Мирун Я.А. Впровадження засобів інформаційно-комунікаційних технологій в інклюзивну освіту 232

Туманцова О.В. Щодо розвитку системи недержавного пенсійного страхування в Україні 235

Убийвовк І.І. Щодо державної підтримки осіб з інвалідністю: економічний аспект 237

Наукове видання

СОЦІАЛЬНА РОБОТА В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ТЕНДЕНЦІЇ, ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Матеріали
II Всеукраїнської
науково-практичної конференції

м. Полтава, 28 лютого 2018 року

Комп'ютерна верстка Заїка В.М.
Дизайн обкладинки Глоба А.С.

Матеріали подано в авторській редакції

Редакційна колегія не несе відповідальність за зміст матеріалів

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 10,34
Наклад 300 пр. Зам. № 29.04-18

Полтавський інститут економіки і права
вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет
розвитку людини «Україна»:
36011, м. Полтава, проспект Першотравневий, 19/2
Тел. (0532) 50-99-66
E-mail: piel-admin@ukr.net



ПОЛТАВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ЕКОНОМІКИ І ПРАВА **ВНЗ “Відкритий міжнародний університет** **розвитку людини “Україна”**

- **СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА/
АДАПТИВНА ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА РЕАБІЛІТАЦІЯ**
- **ФІЛОЛОГІЯ (ПЕРЕКЛАД)**
- **ПРАВО**
- **ФІНАНСИ, БАНКІВСЬКА СПРАВА ТА
СТРАХУВАННЯ**
- **СОЦІАЛЬНА РОБОТА**

36000, м.Полтава
просп.Першотравневий, 19/2

050-404-28-04; 0532-50-99-66
www.pl.uu.edu.ua • piel-admin@ukr.net
