

Міністерство освіти і науки України
Хмельницький інститут соціальних технологій
ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини
„Україна”

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ
МОЛОДИХ ВЧЕНИХ

№1

Хмельницький – 2018

УДК 001.5 (08) : 378.4
3-41

*Рекомендовано до друку Вченою радою Хмельницького інституту
соціальних технологій Університету „Україна”
(Протокол №1 від 15 січня 2018 року)*

Редакційна рада: *Чайковський М. Є.* – голова, доктор педагогічних наук, професор; *Кравчук Л. С.* – кандидат педагогічних наук, доцент; *Березинець В. В.* – кандидат філософських наук; *Островська Н. О.* – кандидат педагогічних наук; *Кондратюк С. М.* – кандидат психологічних наук, доцент; *Польовик О. В.* – кандидат педагогічних наук; *Броварська О. А.* – кандидат філологічних наук.

Адреса редакційної ради:

29009, м. Хмельницький, вул. Ярослава Мудрого, 2-А,
Хмельницький інститут соціальних технологій Університету „Україна”
тел. (0382) 70-45-56

3-41 Збірник наукових праць молодих вчених –
Хмельницький : ХІСТ, 2018. – №1. – 211 с.

У збірнику висвітлено результати наукових досліджень студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна” із проблем соціальної роботи, психології, права, здоров'я людини, фізичної реабілітації, ерготерапії, документознавства та інформаційної діяльності та соціально-гуманітарних дисциплін.

УДК 001.5(08)
© ХІСТ, 2018

ЗМІСТ

Антонюк О. М.	Особливості формування дружніх стосунків в інклюзивних студентських групах як основа толерантного інклюзивного середовища ВНЗ.....	5
Боднарчук В.В.	Теоретичні основи дослідження проблеми комплексу гандикапу у студентів з інвалідністю	14
Вітязь Л. В.	Основні компоненти міжособистісного спілкування у дітей молодшого шкільного віку.....	28
Гніздовська М. А.	Зміст і технології соціальної роботи з профілактики девіантної поведінки дітей.....	36
Грищенко М. М.	Особливості соціальної роботи з сім'єю, яка перебуває у складних життєвих обставинах	45
Дагдій М. І.	Причини алкоголізму в різні вікові періоди.....	55
Дудзіц Є. М.	Соціально-педагогічна діяльність з дітьми трудових мігрантів як наукова проблема.....	63
Козачок Л. В.	Особливості соціалізації жертв мобінгу....	73
Комарніцька О. М.	Подружні конфлікти, їх причини, типологія та методи подолання.....	84
Кравець І. В.	Психологічні особливості емоційного вигорання соціальних робітників територіальних центрів.....	92
Криськова В. Д.	Особливості соціальної роботи з дітьми із обдарованістю в загальноосвітньому навчальному закладі.....	100

Лісова Т. М.	Комунікативні навички медичного персоналу як детермінанта професійної діяльності.....	116
Матвіїшен А. А.	Конфлікт як деструкція соціально-психологічного клімату студентського середовища.....	122
Недашківська Н. В.	Ринок страхування життя: стан та шляхи розвитку.....	133
Островський О. О.	Формування активної громадянської позиції у молоді в процесі реалізації молодіжної політики України органами місцевого самоврядування.....	142
Папка Я. В.	Схильність та патологічний потяг підлітків до азартних ігор: сутність, ознаки, особливості.....	151
Пукас І. Б.	Сучасне розуміння здоров'я людини та його складових.....	165
Сірман О. А.	Вітчизняні та зарубіжні концепції групових форм роботи із батьками щодо виховання дітей.....	177
Скримська Г. А.	Розвиток самосвідомості в юнацькому віці.....	183
Сокіл Ю. М.	Соціальна робота з мігрантами як фактор їх соціальної адаптації.....	191
Штаманетян Л. С.	Територіальний центр соціального обслуговування як основний суб'єкт надання соціальних послуг людям похилого віку.....	202

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДРУЖНІХ СТОСУНКІВ В ІНКЛЮЗИВНИХ СТУДЕНТСЬКИХ ГРУПАХ ЯК ОСНОВА ТОЛЕРАНТНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА ВНЗ

Антонюк Олександр Миколайович

магістрант II курсу спеціальності „Соціальна робота”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: д.пед.н., професор М. Є. Чайковський

***Анотація.** У статті автором актуалізовано проблему формування дружніх стосунків в інклюзивних студентських групах як основи толерантного інклюзивного середовища вищого навчального закладу; здійснено теоретичний аналіз феномену толерантного інклюзивного середовища та визначено особливості формування дружніх стосунків в інклюзивних студентських групах як його основи.*

***Ключові слова:** толерантність, інклюзивне середовище, інклюзивні студентські групи.*

Від кожного з нас залежить, якою Україна стане у новому тисячолітті. Ми бачимо, що настає час уваги та поваги до людини, яка має проблеми зі здоров'ям, чие існування робить наше суспільство добрішим, толерантнішим, зрештою, просто нормальним людським суспільством. Продуктивність, причому головним чином матеріальна продуктивність особи за всяку ціну, як виявилось не є найвищим мірилом її вартості для суспільства. У сучасній світоглядній науці філософії, соціології, педагогіці існує багато свідчень того, що підтримка існуючої багатоманітності, толерантність до слабостей, мудра згода з природою, прийняття всляких відхилень, недосконалостей, дає набагато більше, ніж уніфікація, жорстокий порядок, однодумність і одноголосність. Це власне і є новий гуманістичний підхід у межах якого ми б хотіли бачити майбутнє вирішення проблем осіб з інвалідністю.

Проблеми освітньої інтеграції і інклюзії цікавили багатьох вітчизняних (Ю. Богінська, Л. Будяк, Л. Вавіна, Н. Ворон, Р. Дименштейн, І. Зверева, Т. Ілляшенко, А. Капська,

Н. Мирошніченко, А. Мудрик, Ю. Найда, Н. Софій, С. Хлебїк та ін.) і зарубіжних (Д. Барбер, Т. Бут, Ч. Веббер, Д. Дешпелер, Т. Лорман, Т. Мітлер, К. Стаффорд, Д. Роза, Д. Харві та ін.) вчених. Актуальність і необхідність освітньої інтеграції та інклюзії дітей та молоді з інвалідністю в системі суспільних відносин підкреслюється в роботах А. Колупасової, М. Малофєєва, Н. Назарової, С. Шевченко, Н. Шматко, М. Чайковського та ін.

У наукових працях Ш. Амонашвілі, І. Беха, В. Білоусової, А. Богуш, О. Коберника, Т. Кравченко, В. Кременя, В. Кузя, В. Маралова, А. Маслоу, Н. Побірченко, Т. Поніманської, І. Рогальської, В. Сітарова, О. Сухомлинської та ін. розглядається необхідність формування у дітей та молоді певних засад гуманних стосунків, моральних уявлень, серед яких чільне місце займає прояв толерантності.

Однією із наріжних проблем забезпечення успіху програм інклюзивної освіти студентів з інвалідністю є формування толерантного та гуманного ставлення до цих студентів з боку їх здорових одногрупників. Відомо, що саме ставлення оточення є вирішальним при оцінці соціальної комфортності людини, ефективності її соціального функціонування.

Метою нашої статті є здійснення теоретичного аналізу феномену толерантного інклюзивного середовища та визначення особливостей формування дружніх стосунків в інклюзивних студентських групах як його основи.

Вивчення особливостей формування дружніх стосунків в інклюзивних групах як основи толерантного інклюзивного навчального середовища у вищих навчальних закладах має важливе значення для успішного виховання та соціалізації не тільки студентської молоді з порушеннями психофізичного розвитку, а й інших їх одногрупників.

Як вважає дослідник Я. Береговий толерантність можна охарактеризувати як спосіб взаємодії, який зорієнтований на самопізнання, саморозвиток, визначення меж самоідентифікації, що сприяє гуманізації суспільства, співпраці з людьми, які відрізняються зовнішністю, мовою, переконаннями, звичаями чи вірою. Для кожної людини „важливо було б навчитися знаходити відмінність у спільному та спільне у відмінному, не сприймати відмінність як недолік” [3].

А. Асмолов з цього приводу говорить, що толерантність необхідна у взаєминах між окремими особами, в сім'ї та громаді. Формуванню толерантності сприяють знання, відкритість, спілкування, свобода думки, совісті й переконань. Толерантність не притаманна людині від народження, і може ніколи й не з'явитися, якщо не буде спеціально вихована, сформована. Шлях до толерантності – це емоційна, інтелектуальна праця, оскільки її досягнення можливе лише на основі зміни самого себе, власних стереотипів та свідомості [1].

Сприятливе толерантне середовище є однією із вихідних умов розв'язання проблем інклюзивної освіти.

Мета толерантного інклюзивного середовища – орієнтування на розвиток особистості та відповідність запитам соціального оточення і сподіванням особистості.

Навчаючись у вищому навчальному закладі інклюзивного типу, студенти засвоюють норми і цінності того середовища в якому вони перебувають. Завдання вищого навчального закладу – оптимізувати стосунки в мікросередовищах (академічна група, курс, відділення), зокрема, завдяки толерантному відношенню, що в подальшому сприятиме формуванню демократичної особистості, визнання рівності, відкритості, взаємодопомоги, низькому рівню тривожності, активної життєвої позиції і відчуття відповідальності за інших [5].

На думку О. Добровіцької **виховання толерантності** – це складний і тривалий процес, що здійснюється всією соціальною дійсністю, що оточує людину; суспільством, під впливом відношень членів сім'ї до інших людей і до суспільства в цілому, під впливом спілкування з однолітками і навколишніми людьми.

В результаті організованої соціально-педагогічної діяльності у вищому закладі інклюзивного типу „сучасна молодь повинна правильно сприймати і розуміти єдність людства, взаємозв'язок і взаємозалежність всіх і кожного що живуть на планеті, розуміти і поважати права, погляди і традиції інших людей, знайти своє місце в життєдіяльності суспільства, не наносячи шкоди і не пригнічуючи права інших людей” [6].

На нашу думку, метою виховання толерантності у інтегрованому середовищі є формування в студентів потреби і готовності до конструктивної взаємодії з людьми незалежно від

їхнього соціального статусу, майнового забезпечення та стану здоров'я, а також власних поглядів, світогляду, стилів мислення й поведінки.

Слід зазначити, що толерантне освітнє середовище вищого навчального закладу буде тільки тоді інклюзивним, коли матиме низку таких ознак:

- спланований і організований фізичний простір, у якому б студенти могли безпечно пересуватися під час групових та індивідуальних занять;

- наявність сприятливого соціального та емоційного клімату;

- створені умови для спільної роботи студентів, а також надання один одному допомоги в досягненні позитивного результату.

Саме для створення такого інклюзивного толерантного середовища нами було визначено ряд завдань, які необхідно вирішити педагогу вищого навчального закладу, а саме:

- визнання педагогом необхідності використання різноманітних навчальних підходів з урахуванням різних стилів навчання, темпераменту й особистості окремих студентів;

- формування уявлення про „толерантність” як одного із напрямів гуманістичного виховання, що включає такі поняття, як особистість, сім'я, суспільство;

- дотримання принципів толерантності у стосунках з оточуючими, розширення уявлення студентів про інших людей;

- запровадження методичних рекомендацій щодо змін у технологіях навчання та виховання у вищому навчальному закладі, які б відповідали принципам педагогіки толерантності;

- виховання активної життєвої позиції у молоді на основі усвідомлення ними своїх потреб, переваг і недоліків, прав і обов'язків; розуміння прав і норм людського співіснування; розвитку уміння давати оцінку своїм вчинкам і вчинкам інших;

- адаптація навчальних матеріалів для використання повному, підтримуючи самостійний вибір студента в процесі навчання у групі;

- налагодження співробітництва та підтримки серед студентів в академічній групі;

- використання широкого спектра занять, практичних вправ

і матеріалів, що відповідають рівню розвитку студента з інвалідністю;

- формування уявлення студента з інвалідністю про себе як унікальну, неповторну особистість; уміння прислухатися до думки інших; мирно, без конфліктів вирішувати різні проблеми.

На нашу думку, успіх вирішення поставлених завдань залежить від реалізації наступних методів, таких як: бесіда (обговорення), спостереження, переконання, взаємодія (співробітництво), розгляд проблемних ситуацій, сюжетно-рольові ігри, студентські свята, різні психологічні тренінги (психогімнастика, елементи психодрами), перегляд спеціально відібраних відеосюжетів.

Враховуючи принципи спеціальної та інтегрованої освіти, корекційно-педагогічної та соціально-педагогічної діяльності нами визначено й обґрунтовано принципи інтеграції студентів з інвалідністю в толерантне середовище вищого навчального закладу та об'єднано їх у дві групи:

1) принципи забезпечення сприятливих умов для студента з інвалідністю (гуманізму, толерантності, конфіденційності, коректної термінології, оптимізму, безбар'єрного середовища, партнерської взаємодії);

2) принципи організації навчання та розвитку студента з інвалідністю (індивідуалізованого навчання, диференційного підходу у навчанні та вихованні, корекційно-компенсаційної спрямованості навчання, врахування відмінностей розвитку, психолого-педагогічного супроводу, допомоги та підтримки, поваги до особистості студента в поєднанні із необхідною вимогливістю до неї).

Іншими словами, основою інклюзивного навчання у ВНЗ є два аспекти розвитку студентів: академічний (когнітивний, пізнавальний) і соціальний (афективний, емоційний). В інклюзивних навчальних закладах більше уваги приділяється розвитку когнітивної навчальної програми з метою підтримання академічних досягнень. Значно менше уваги приділяється соціальному розвитку студентів з інвалідністю. Хоча, в теорії інклюзивне навчання базується на соціальній взаємодії різних студентів [2].

Отже, ми прийшли до висновку, що всі студенти здатні

досягти успіху, а саме:

- в інклюзивному толерантному освітньому середовищі студенти з інвалідністю демонструють вищий рівень соціальної взаємодії з однолітками, які інвалідності не мають;

- в інклюзивному толерантному освітньому середовищі підвищується соціальна компетентність і вдосконалюються комунікативні навички студентів з інвалідністю з відмінними здібностями;

- студенти з інвалідністю навчаються за такою самою навчальною програмою, як і здорові студенти, завдяки чому процес набуття професійних знань, вмій і навичок відбувається ефективніше.

Зауважимо, що оскільки студенти з інвалідністю знаходять в середовищі здорових однолітків, то відповідну роботу щодо створення інклюзивного толерантного середовища та дружніх стосунків слід проводити із здоровими студентами, формуючи у них позитивне ставлення до перебування у академічній групі зі студентами з вадами психофізичного розвитку.

Підкреслюючи складність та багатоаспектність реалізації проблеми інтегрування студентів з обмеженими функціональними можливостями у середовище здорових одногрупників, дослідники П. Таланчук, К. Кольченко, Г. Нікуліна наголошують, що „інтегроване навчання студентів з особливими потребами не обмежується лише їх присутністю в групах, оскільки інтеграція – це залучення, співжиття, співтворчість. Вона передбачає становлення і гармонійний розвиток студентської групи. Тільки в такій групі забезпечується розвиваючий ефект інтегрованого навчання для всіх членів студентської спільноти” [7, с. 94].

Навчальна ситуація перестає бути типовою, набуває значних ускладнень, коли поруч зі звичайними студентами вчиться студент з інвалідністю. Але саме за умови його принципової відмінності від звичного (що є певним зрушенням стереотипу) може відбутися, по-перше, нове осмислення таких загальнонавчаних понять, як навчання та розвиток, краще усвідомлення соціального впливу на формування характеру студентів, а по-друге, особистісне зростання кожного з учасників цієї незвичайної ситуації.

На думку Л. Шипіциної, установки здорових студентів можуть стати вирішальним компонентом успіху чи невдачі студентів з інвалідністю у ВНЗ. Результати досліджень свідчать, що там, де немає тісного спілкування, налаштування студентів в цілому сприятливі. При тісніших контактах відносини між ними стають більш напруженими. Взагалі в студенти краще себе почувають із здоровими однолітками, ніж з одногрупниками з інвалідністю.

Студенти з порушеннями психофізичного розвитку стають об'єктами знущань частіше, ніж інші. Вони частіше викликають неприязнь однолітків і почуваються відчуженими, менш захищеними. Не дивлячись на те, що у більшості випадків різниця між студентами з інвалідністю та їхніми ровесниками несуттєва, вона все-таки відбивається у багатьох сферах.

Об'єктивне ускладнення контактів студентів з інвалідністю призводить до гальмування соціальних установок, вони мають занижений фон настрою, схильність до замкненості, підвищену дратівливість, негативні тенденції розвитку всіх складників самосвідомості (уявлення про себе, ставлення до себе, саморегуляції).

Результати досліджень І. Лошакової, А. Колупасової, О. Ярьскої-Смирнової, Townsend, Wilton, Vakilrad свідчать, що найкраще здорові студенти приймають у своїх групах однолітків з порушеннями опорно-рухового апарату. Менше терпіння вони проявляють до молоді з порушеннями слуху та зору.

За результатами проведеного дослідження В. Церклевич виявлено три основні типи ставлення здорових студентів до своїх одногрупників з інвалідністю. Охарактеризуємо їх.

Толерантне – усвідомлення сутності, змісту, цінностей інтегрованої освіти, проблем, із якими зустрічаються люди з обмеженими функціональними можливостями у матеріально-побутовій, медичній, особистісній площинах; надання допомоги та підтримки, залучення до різних форм аудиторної та позааудиторної діяльності, сприяння включенню у міжособистісні стосунки у групі. До цього типу належить 21,8% здорових студентів.

Лояльне – усвідомлення особливостей інклюзивного навчання, проблем, із якими зустрічаються люди з інвалідністю, у тому числі – студентська молодь, емпатія, за наявності

необхідності (або зовнішнього стимулу) надання необхідної допомоги або підтримки, спілкування – ситуаційне, за необхідності. Толерантне ставлення притаманне 42,7% здорових студентів.

Негативне – притаманне несприйняття одногрупників з обмеженими функціональними можливостями як повноправних і повноцінних членів спільноти, відсутність прагнення до контактів та бажання перейматись будь-якими їхніми проблемами, демонстрація (вербальна) власної позиції, але утримання від учинення певних дій. Негативне ставлення до одногрупників з інвалідністю характерне для 35,5 % здорових студентів.

Важливою причиною негативного ставлення дітей до спільного навчання є стихійна інклюзія без достатньої підготовки обох сторін. Тому нагальним постає завдання створити умови для оптимізації соціальної ситуації, які стали б основою програми всебічного розвитку осіб з інвалідністю. Звичайно, на початку такої роботи педагогам треба докласти багато зусиль. Зокрема, сприяти створенню дружніх студентських колективів, забезпечувати демократичну атмосферу у своїх групах. Усі студенти, повинні мати однакові права і можливості, незалежно від стану їхнього здоров'я. Доброзначливе середовище сприяє розвитку ініціативи, творчості, заохочує всіх студентів, незалежно від їхніх можливостей, до досліджень. А це забезпечує сприятливі умови для успішного навчання і розвитку [4, с. 53]. Якщо у навчальному закладі створено доброзичливу, невимушену атмосферу, якщо тут визнають унікальність кожного, надають підтримку кожному члену колективу, це суттєво підвищує ефективність навчання.

Виявлені характеристики дають можливість суттєвого доповнення картини наявного стану проблеми стосунків на рівні: студенти з інвалідністю – здорові студенти та створюють умови для пошуку та впровадження психолого-педагогічної програми формування дружніх стосунків в інклюзивних студентських групах для інтегрування студентів з інвалідністю у групу однокурсників та освітнє середовище вищого навчального закладу.

На нашу думку, працюючи в спільних студентських групах, молодь навчається бачити людину, а не її ваду, і починають усвідомлювати, що між ними та молоді з інвалідністю є багато

спільного; дружні стосунки між студентами з інвалідністю та іншими студентами, які інвалідності не мають, зазвичай, частіше розвиваються в інклюзивному толерантному середовищі.

Здійснений аналіз наукових праць доводить, що здорові студенти в інклюзивному толерантному освітньому середовищі можуть навчитися цінувати й поважати однолітків із порушеннями у розвитку. Вони навчаються бачити передусім людину, а не її ваду чи обдарованість та не помічати пов'язаних із ними соціальних ярликів; мають надійніші й триваліші зв'язки з друзями; можуть підвищувати самооцінку та закріплювати знання навчального змісту, виступаючи наставниками для студентів з інвалідністю. Таким чином, процес інтеграції студентів з інвалідністю в освітній простір вищого навчального закладу буде успішним лише за умов створення комфортного інклюзивного толерантного освітнього середовища, через формування дружніх стосунків в студентському середовищі.

Отже, толерантне інклюзивне освітнє середовище вищого навчального закладу – це, перш за все гуманні та демократичні стосунки між усіма учасниками навчально-виховного процесу які базуються на доброті, взаєморозумінні, взаємоповазі; це співробітництво у атмосфері теплоти, поваги, людяності; це вміння сприймати кожного студента як унікальну, неповторну особистість; середовище, де всі студенти незалежно від своїх фізіологічних обмежень здатні навчатися ефективніше, підвищувати свою соціальну компетентність, вдосконалювати комунікативні навички, а також відчувати себе частиною загальної спільноти.

Список використаних джерел:

1. **Асмолов А. Г.** Формирование установки толерантного сознания как теоретическая и практическая задача / А. Г. Асмолов ; под. ред. Л. И. Селивановой // Мы – сограждане. – М. : Изд-во „Бонфи”, 2002. – Т. 2. – С. 270-278.
2. **Банч Г.** Влияние специального и инклюзивного образования на установки сверстников: практическое и теоретическое исследование / Банч Г., Валео Э. // Журнал исследований социальной политики. – 2008. – Т. 6. – № 1. – С. 23-52.
3. **Береговой Я. А.** Толерантность. Педагогика толерантности / Я. А. Береговой // Педагогика толерантности. – 2004. – № 1. – С. 135-139.
4. **Данієлс Е.** Створення інклюзивних класів // Кроки до

компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / Ред. кол. Н.Софій, І.Єрмаков та ін. – К.: Контекст, 2000. – 336 с.

5. **Добровіцька О. О.** Виховання толерантності фахівця соціальної сфери у ВНЗ інтегрованого типу / О. О.Добровіцька // Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації : Тези доповідей VI Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Хмельницький: Хмельницький інститут соціальних технологій Університету „Україна”, 2011. – С. 192-196.

6. **Енциклопедія освіти** / [Гол. ред. В. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 912.

7. **Церклевич В. С.** Щодо особливостей сприйняття студентів з інвалідністю їх здоровими однокурсниками / В. С. Церклевич // Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації : Тези доповідей VI Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Хмельницький: Хмельницький інститут соціальних технологій Університету „Україна”, 2011. – С. 94-98.

УДК 159.923

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ КОМПЛЕКСУ ГАНДИКАПУ У СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Боднарчук Вікторія Вікторівна

магістрантка I курсу спеціальності „Соціальна робота”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: к.пед.н. Н. О. Островська

Анотація. У статі автором здійснено теоретичний аналіз феномену гандикапу та комплексу гандикапу в студентському середовищі; визначено основні причини та форми прояву комплексу гандикапу серед студентів з інвалідністю; надано соціально-психологічний портрет студента з комплексом гандикапу та здійснено діагностику реального стану поширеності комплексу гандикапу у студентів з інвалідністю в умовах інклюзивного ВНЗ.

Ключові слова: гандикап, гандикапізм, комплекс гандикапу, студенти з інвалідністю, інклюзивне освітнє середовище ВНЗ.

Процеси інтеграції в європейську спільноту гостро ставлять питання забезпечення толерантного ставлення до людей з інвалідністю, які мають складнощі в процесі соціалізації, що часто супроводжується гандикапізмом.

Річ у тім, що людина з особливими потребами живе у суспільстві (сім'ї, навчальній, трудовій групі тощо), вона спілкується із родичами, друзями, знайомими, з представниками медицини, сфери обслуговування тощо. А враховуючи те, що в Україні кожна десята людина має статус інваліда та тенденція щодо росту цього показника невтішна (враховуючи економічну, соціальну, політичну кризу) [6], не помічати наявну соціально-психологічну взаємодію членів суспільства з інвалідизованою його частиною стає неможливо.

Орієнтація українського суспільства на принципи толерантності до осіб з інвалідністю, а особливо дітей та молоді з інвалідністю, посприяла гуманізації навчально-виховного процесу у навчальних закладах, у зв'язку з розвитком інклюзивної освіти, в рамках якої відбувається включення дітей та молоді з інвалідністю в освітнє середовище і адаптація в ньому.

Однак досі суспільство розділене на дві основні категорії за критерієм „інвалід – здоровий”, особливо це відчувається відносно студентської молоді, оскільки система вищих навчальних закладів тільки починає створювати інклюзивне освітнє середовище, і більшість студентів та педагогів не готові до взаємодії із студентами з інвалідністю „на рівних”.

Характер відносин між студентами в умовах інклюзивного ВНЗ доволі складний та неоднозначний: з одного боку, наявність фізичної вади викликає певне співпереживання в здорових студентів, з іншого – тілесний недолік супроводжується стресовими станами, відповідно, психічний розлад „відштовхує”, створює психологічний бар'єр між інвалідизованою та здоровою частинами студентського соціуму.

Серед багатьох явищ, які фіксують дискримінацію, наявність упереджень та деструктивних установок, особливо небезпечний гандикапізм, який характеризується негативним ставленням до інвалідизованих людей [3].

Однак, на сьогоднішній день, у вітчизняній та зарубіжній соціально-педагогічній науці явище гандикапізму залишається практично недослідженим.

У сучасних наукових публікаціях питання росту інвалідизації населення, соціально-економічних причин, механізмів та факторів, які детермінують цю проблему досліджували Л. Виготський, О. Лурія, Л. Вассерман, Т. Парсонс, В. Радаєв, О. Шкаратан, О. Ярська-Смірнова та ін.

Вітчизняні науковці, зокрема, О. Безпалько, Ю. Богінська, І. Зверева, О. Караман, А. Колупаєва та ін., присвятили свої праці дослідженням проблеми залучення осіб з особливими потребами до навчання в освітніх закладах, та їх соціалізації.

Питанням здійснення соціально-педагогічної роботи в умовах інклюзивного навчального закладу присвятили свої наукові праці такі вчені, як: М. Чайковський, М. Швед, Ю. Волчелюк, О. Рассказова та ін.

Психологічні аспекти дослідження феномену „гандикапізм” присвятили свої дослідження О. Ставицький, А. Драпака, Н. Вічалковська, Є. Макогончук, О. Царькова та ін.

Однак феномен гандикапізму молоді з інвалідністю у вітчизняній науковій соціально-педагогічній традиції залишаються не розробленими ні в теоретичній, ні в практичній, технологічній площині.

Метою нашої статті є здійснення теоретичного аналізу феномену гандикапу в студентському середовищі та здійснення діагностики реального стану поширеності комплексу гандикапу у студентів з інвалідністю в умовах інклюзивного ВНЗ.

В суспільстві люди з інвалідністю викликають стосовно себе широкий спектр негативних емоцій та реакцій, такі реакції не є винятком і в студентському середовищі. Виняткового значення набувають такі з них, як агресія, ігнорування, насмішки, звинувачення, осуд, відраза, неприязнь, ненависть та ворожість. Молоді з інвалідністю важко, а іноді практично неможливо адаптуватися в студентському колективі, розрахованому на молодь з нормативним рівнем здоров'я [7].

Не маючи змоги самореалізуватися в соціумі одноліток, студент з інвалідністю може сформувати неадекватну самооцінку,

відчуваючи свою несхожість на інших, та виробити комплекс неповноцінності – гандикап.

Поняття „гандикап”, з погляду психології, – це психологічний комплекс, тобто, індивідуальне, внутрішнє сприйняття самого себе людиною з особливими потребами [4]. За визначенням А. Драпка, *гандикапність* – свідоме несприйняття, відчуження, прояв бридливості до об’єкта людини з певними вадами здоров’я; це індивідуальний прояв, при якому поєднання розумових, психологічних та соціальних складових створює модель поведінки стосовно особистості „іншого”. Причому „інший” визначається не расовою, національною, етнічною, релігійною характеристиками, а фактором наявності певної фізичної, фізіологічної, психічної вади здоров’я [1].

Найповніший на сьогоднішній час вітчизняний аналітичний ресурс з проблеми гандикапізму зосереджений у працях О. Ставицького, який виділяє специфічні ознаки, що містять такий синонімічний зв’язок: гандикапізм співмірний з такими поняттями, як інтолерантність, упередженість, нетерпимість, стигматизація, сегрегація, остракізм, дискримінація тощо [5].

Розглядаючи природу гандикапізму на соціально-психологічному рівні науковці виділяють такі механізми їх **формування та прояву**, як *наявність негативних стереотипів щодо людини з певними вадами здоров’я та соціальних меншин; високий рівень стигматизації цих категорій населення; дискримінаційні тенденції, що проявляються в окремих групах стосовно людей з інвалідністю* [1].

Найбільш важливим, на нашу думку, джерелом формування гандикапізму в студентському середовищі є *стигматизація*. В більшості літературних джерел стигма розглядається як ознака, що зумовлює певну неповноцінність, відмінність однієї людини від „більшості” [4]. Стигма є породженням суспільства, і в студентському колективі, як частини соціуму, також формуються різні типи стигм по відношенню до односторонників з інвалідністю. Ця категорія студентів переважно сприймається негативно, здорова молодь відгороджується від них, вибудовуючи штучні бар’єри. Завдяки процесу стигматизації студенти з інвалідністю несуть на собі клеймо неповноцінних, гірших за інших протягом всього навчання у ВНЗ.

Існує також тісний зв'язок між гандикапізмом і *упередженням*. Упередження розглядають як володіння негативними атистюдами, що викликають негативні або несприятливі оцінки осіб, яким приписується членство в іншій групі. Упередження щодо студентів з інвалідністю проявляється у поблажливому ставленні з боку викладачів; хибній думці педагогів та однокласників про низькі розумові здатності; впевненості одноліток у соціальній неспроможності та громадянській неповноцінності молоді з інвалідністю тощо.

Інтолерантність передбачає відсутність таких якостей, як емпатійність, чуйність, доброзичливість [4]. Показниками інтолерантності в студентському середовищі найчастіше є: наявність негативних стереотипів; кепкування; дискримінація; остракізм; цькування; переслідування; приниження, репресії, розправа. Негативні стереотипи є одним з основних елементів інтолерантності та проявів гандикапізму.

Стереотипне сприйняття не дозволяє побачити в людині з обмеженими можливостями особистість.

Формою прояву інтолерантності в студентському середовищі є *дискримінація*. Найгостріше дискримінація проявляється в освітніх закладах, де здорові однолітки, а іноді і педагоги насміхаються над особою з вадами, не сприймають її як повноцінного члена групи. Дискримінація людей з інвалідністю продовжується під час вибору професії та працевлаштування, оскільки багато освітніх закладів та робочих місць просто не мають необхідних умов для праці там „неповносправних”.

Приниження як прояв інтолерантності в студентському середовищі виявляється в діях, що провокують зниження самооцінки студента з інвалідністю, формування негативного самоствавлення та відсутність самоповаги і поваги оточуючих. Постійне приниження призводить до формування таких рис, як замкнутість, недовірливість, некомунікабельність, що ще більше ускладнює міжособистісні відносини [4].

Найбільш небезпечною з проявів інтолерантності є *агресія*. Агресія по відношенню до осіб з інвалідністю є поведінковим проявом, спрямованим на нанесення шкоди, провокацію негативних емоційних станів, а в крайніх випадках на знищення іншого індивіда або групи [2]. Агресія до студентів з інвалідністю

може проявлятися в пасивній чи активній формі. Пасивна агресія полягає в негативному ставленні до студентів з інвалідністю, небажанні з ними спілкуватися та взаємодіяти. Активна форма проявляється у відкритих проявах агресії, таких як цькування, приниження, переслідування

Таким чином, визначаємо, що *гандикап в студентському середовищі*, – це свідоме несприйняття, відчуження здорових студентів від одногрупників з інвалідністю, що проявляється в інтолерантності, упередженому ставленні, нетерпимості, дискримінації та агресії до студентів з інвалідністю.

Комплекс гандикапу є властивістю особистості, яка формується під впливом усвідомлення інвалідності, що руйнує життя, та супроводжується негативними переживаннями, деструктивними оцінками себе і соціуму. Комплекс гандикапу є однією із складових та похідних гандикапізму, який є ґрунтом, який зумовлює в особи з інвалідністю появу комплексу гандикапу [4].

Комплекс гандикапу у студентів з інвалідністю виражається в неадекватній самооцінці, високому рівні тривожності, неприйнятті себе, у різноманітних страхах, соціальній дезадаптації. Це призводить до прагнення самоізолюватися від суспільства.

При високому рівні тривожності у більшості студентів з інвалідністю формується невротичний стиль поведінки, який включає різні види механізмів психологічного захисту. Тривожність проявляється у студентів з інвалідністю, які невпевнено почувають себе при взаємодії зі здоровими людьми, боятися, що суспільство їх не прийме, буде насміхатися та знущатися над ними. Такі студенти очікують з боку студентського середовища проявів дискримінації та ворожості, сприймають його як небезпечне середовище [4].

Неуспіх у взаєминах з однолітками спрямовує молодь з інвалідністю в референтну групу або у безпечніше коло сімейного спілкування. Сім'я стає для студента своєрідним сховищем від психотравм, що завдає йому соціум, чи не єдиною групою, де він сподівається реалізувати потребу в самостверженні, самоактуалізації.

Однак за таких обставин сім'я з фактору розвитку перетворюється певною мірою на його гальмо, оскільки в такій

ситуації студент з інвалідністю не набуває необхідного досвіду. У студентів не формуються якості та риси, які б дали змогу віднайти шляхи самореалізації, вдосконалення, а все міцніше, на особистісному рівні, закріплюється тавро неповноцінності, не розвивається „соціальний інтерес”, який включає такі явища, як кооперація, міжособистісні та соціальні відносини, ідентифікація з групою, емпатія тощо [7].

Ще одним фактором, який спричинює зазначені тенденції, є вплив зовнішнього соціального середовища, а саме недостатня соціалізація та адаптація. Це проявляється в порушенні здатності студента з інвалідністю адекватно сприймати оточуючий світ і будувати свою поведінку відповідно до вимог соціальних норм.

Спілкування відіграє досить суттєву роль у житті студентів. Як виявлено, ізоляція є причиною багатьох їх страждань. Студентам з інвалідністю, які самоізолюють себе від суспільства, притаманна схильність обмежувати контакти з оточуючими, прагнення уникати соціальних контактів, оскільки від соціуму вони очікують неприйняття, ворожості та проявів антипатії.

Негативна реакція здорових студентів та педагогів на ситуацію взаємодії зі студентом з інвалідністю значно знижує його мотивацію до інтеграції в освітнє середовище навчального закладу, погіршує адаптаційні здібності, викликає прагнення ізолюватися.

Це може призвести до порушення статевої ідентичності, відчуття тотожності з певною статтю. Крім того, не виробляються ефективні методи спілкування, а включаються захисні механізми: отримання любові у будь-якій формі, підпорядкування або залежність, агресія у ставленні до людей, уникання контактів, гіперболізоване почуття влади [8].

Студенти, які важко переживають факт інвалідизації, не можуть змиритися з тим, що набули фізичну ваду. В них переважають астеничні емоції, вони постійно знаходяться в пригніченому стані, спілкуються з обмеженим колом людей, проявляють соціальну пасивність. Їм притаманне негативне ставлення до себе, схильність до самозвинувачування. Вони страждають від заниженої самооцінки, негативного самоставлення та зосередженості на інвалідизуючій ваді, не приймають себе, вважають що є нікчемними, неповноцінними

людьми, яких нема за що любити та поважати, переконані в тому, що оточуючі їх лише терплять через почуття обов'язку. Молодь з інвалідністю, вважають себе тягарем для рідних, вважають, що не можуть принести оточуючим та суспільству в цілому ніякої користі, повністю зосереджені на власній фізичній ваді. В них не вистачає внутрішніх ресурсів щоб помітити свої позитивні якості, реалізувати свій потенціал, проявити соціальну активність. Вони сприймають своє життя як пусте та безглузде, а себе – як людей нікому не потрібних, що може спровокувати появу суїцидальних думок, а деколи і спроб.

Студенти, що неприймають себе, вважають фізичну ваду основним фактором за яким потрібно вибудовувати ставлення до себе, оскільки саме на неї в найбільшій мірі звертають увагу оточуючі. Негативне самоставлення зумовлюється нездатністю сформулювати об'єктивний образ „Я”, побачити свої позитивні риси та переваги. Звуження самосвідомості, зосередженість особистості на інвалідизуючому дефекті не дозволяє прийняти себе, виробити позитивне ставлення до себе [4].

Таким чином, студенти з інвалідністю, час від часу відчують фрустрацію через власну фізичну неповноцінність, страждають від депресивних станів, що виникають після деструктивних проявів з боку здорових студентів, неприйняття інвалідизованого студентським середовищем, підкреслення його меншовартості.

Студенти з інвалідністю, яким притаманний високий рівень страху, знаходяться під впливом негативних переживань та емоцій, не знають, як їм жити далі, сповнені відчаєм та страху перед майбутнім. Життя розцінюється як марне, наповнене смутком та тривогою. В такому стані студент неспроможний до навчання та оволодіння майбутньою професією.

Таким чином, невпевненість та страх студентів цієї категорії породжені тим, що вони вважають себе гіршими за здорових одноліток, не вірять у власні сили та можливості, акцентують увагу на фізичній ваді та не помічають своїх сильних сторін. Саме тому студенти з інвалідністю потребують соціально-педагогічної підтримки та систематичних заходів спрямованих на профілактику комплексу гандикапу в умовах інклюзивного освітнього простору ВНЗ.

Важливою складовою для вирішення завдань дослідження є аналіз і врахування реального стану поширеності комплексу гандикапу у студентів з інвалідністю в умовах інклюзивного ВНЗ. Такий аналіз дозволить нам з'ясувати основні проблеми та недоліки соціально-педагогічного супроводу студентів з інвалідністю в умовах інклюзивного освітнього простору.

Переходячи до діагностики, визначимо критерії, за якими можна судити про рівень поширеності комплексу гандикапу серед студентів з інвалідністю: 1) *адаптивні здібності*; 2) *ставлення до себе*; 3) *тривожність*.

Відповідно до традиційних підходів щодо створення критеріальної бази, ми виділяємо три рівні сформованості відповідних показників за кожним з критеріїв, а саме: *високий, середній і низький*.

Базою проведення експерименту став Хмельницький інститут соціальних технологій ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”, який є закладом інклюзивної вищої освіти. Основна вибіркова сукупність становила 50 молодих людей у віці від 17 до 25 років, що є студентами цього закладу. Соціально-педагогічний експеримент тривав протягом 2017-2017 н.р.

На наш погляд, першим показником поширеності комплексу гандикапу у студентів з інвалідністю є достатньо низький рівень *критерію адаптивних здібностей*, для з'ясування якого нами був використаний багаторівневий особистісний опитувальник „Адаптивність” (МЛЮ-АМ) розроблений А. Маклаковим і С. Чермяніним.

Отримані відомості, щодо рівня адаптивності студентів з інвалідністю до умов інклюзивного ВНЗ наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати діагностики рівня адаптивних здібностей студентів з інвалідністю

<i>Рівень адаптивних здібностей</i>	<i>Кількість студентів</i>	<i>Відсоткове співвідношення (%)</i>
Високий	11	22
Середній	24	48
Низький	15	30
Всього	50	100

Аналіз результатів, поданих у таблиці 2., показує, що 78% студентів з інвалідністю мають задовільний і низький рівень адаптивних здібностей. Зокрема, 22% студентів з інвалідністю мають високий і нормальний рівень адаптивних здібностей. Студенти цих груп достатньо легко адаптуються до нових умов, швидко приєднуються до нового колективу, легко та адекватно орієнтуються в різних ситуаціях. 48% студентів з інвалідністю мають задовільний рівень адаптивних здібностей, більшості з них характерні ознаки різних акцентуацій, які в звичних умовах частково компенсовані і можуть проявлятися при зміні діяльності. Ці студенти мають невисоку емоційну стійкість, можливі асоціальні зриви, прояви агресії і конфліктності. 30% студентів інвалідністю належать до групи низької адаптації й мають ознаки явних акцентуацій характеру і деякі признаки психопатії, нервово-психічні зриви, конфліктність, асоціальні вчинки.

Подальше вивчення отриманого в ході констатувального етапу соціально-педагогічного експерименту матеріалу ми розпочинаємо з аналізу рівня комплексу гандикапу у студентів з інвалідністю в умовах інклюзивного ВНЗ за другим критерієм – *ставлення до себе*.

Для цього ми використовували такий діагностичний матеріал: методика знаходження кількісного вираження рівня самооцінки за Будассі та Методика „ТОБОЛ” (А. Лічко і Н. Іванова).

Результати діагностики подано у таблиці 2 та 3.

Таблиця 2

Результати діагностики рівня самооцінки студентів з інвалідністю

<i>Рівень самооцінки</i>	<i>Кількість студентів</i>	<i>Відсоткове співвідношення</i>
Завищена	12	24
Адекватна	17	34
Занижена	21	42
Всього	50	100

Аналізуючи результати, подані в таблиці 2, зазначимо, що 66% студентів з інвалідністю мають неадекватну самооцінку. Зокрема, у 24 % студентів з інвалідністю діагностовано завищену

самооцінку. Студент з завищеною самооцінкою гіпертрофовано оцінює свої переваги, ставить перед собою більш високі цілі, ніж ті, що вони можуть реально досягнути. Здорові якості особистості: гідність, гордість, самолюбство – перетворюються в високомірність, марнославство, егоцентризм, надмірну самовпевненість. У 34 % студентів діагностовано адекватну самооцінку. В основі оптимальної самооцінки, що виражається через позитивну якість особистості – впевненість, що лежить в основі досвіду та знань. У 42 % студентів виявлено занижену самооцінку. Студенти з заниженою самооцінкою зазвичай ставлять перед собою більш низькі цілі, ніж ті, що можуть досягнути, перебільшення значення невдач. При заниженій самооцінці студент характеризується крайністю протилежною самовпевненості – надмірною невпевненістю в собі.

Аналіз результатів діагностики типів ставлення студентів з інвалідністю до власної хвороби (див. табл. 3), дозволяє констатувати, що 48 % студентів з інвалідністю входять до групи ризику в контексті дезадаптації.

Таблиця 3

**Результати діагностики
типів ставлення студентів з інвалідністю до хвороби**

<i>Типи ставлення до хвороби</i>	<i>Кількість студентів</i>	<i>Відсоткове співвідношення</i>
гармонійний	7	14
ергопатичний	9	18
анозогнозичний	10	20
тривожний	5	10
іпохондричний	3	6
неврастенічний	2	4
меланхолічний	3	6
апатичний	1	2
сенситивний	4	8
егоцентричний	3	6
дисфоричний	2	4
паранояльний	1	2
Всього	50	100

До першої групи ризику ввійшли 28 % студентів тривожного, іпохондричного, неврастенічного, меланхолійного, апатичного типів ставлення до хвороби. Для цих студентів характерна інтрапсихічна спрямованість особистісного реагування на хворобу, яка обумовлює порушення соціальної адаптації. Дратівлива слабкість, тривожний, пригнічений стан, відмова від боротьби за своє здоров'я – усе це призводить до дезадаптації особистості.

Другу групу ризику складають 20 % студентів сенситивного, егоцентричного, паранояльного та дисфоричного типів ставлення до хвороби. У цих студентів порушення адаптації пов'язано із сенсibiliзованим ставленням до хвороби, яке виявляється у: сором'язливості свого захворювання перед оточуючими; використуванні свого захворювання для досягнення певних цілей; агресивних реакціях, звинувачуваннях оточуючих у своїй недузі; паранояльних тенденціях щодо причин свого захворювання.

Третю групу, яка не входить в групу ризику, складають 52 % студентів з інвалідністю, що мають гармонійний, ергопатичний та анозогнозичний типи ставлення до хвороби. Для цих студентів характерним є відсутність психічної дезадаптації, применшення „значення” хвороби, іноді аж до повного витіснення її, „втеча” від хвороби в навчання, зниження критичності щодо стану свого здоров'я.

Завершує вивчення рівня комплексу гандикапу у студентів з інвалідністю в умовах інклюзивного ВНЗ аналіз отриманих емпіричних даних за третім критерієм – *критерієм тривожності*.

Інформацію, необхідну для дослідження, ми зібрали за допомогою опитувальника Спілберґера-Ханіна (СХ).

Аналіз результатів діагностики рівня тривожності дозволяє констатувати, що 58 % студентів (табл. 4) з інвалідністю мають високий рівень реактивної тривожності й 50% (табл. 5) мають високий рівень особистісної тривожності.

Таблиця 4

**Результати діагностики рівня
реактивної тривожності студентів з інвалідністю**

<i>Рівень реактивної тривожності</i>	<i>Кількість студентів</i>	<i>Відсоткове співвідношення</i>
Високий	29	58
Середній	14	28
Низький	7	14
Всього	50	100

За результатами діагностики опитувальника Спілбергера-Ханіна (СХ), у 58 % студентів підвищена реактивна тривожність, вона характеризується напруженням, неспокоєм, нервозністю. Дуже висока реактивна тривожність викликає порушення уваги, інколи порушення тонкої координації. У 28 % виявлено середній рівень тривожності, і у 14 % студентів – низький рівень тривожності.

Таблиця 5

**Результати діагностики рівня особистісної тривожності
студентів з інвалідністю**

<i>Рівень особистісної тривожності</i>	<i>Кількість студентів</i>	<i>Відсоткове співвідношення</i>
Високий	25	50
Середній	9	18
Низький	16	32
Всього	50	100

У 50 % студентів діагностовано високий рівень особистісної тривожності, Особистісна тривожність характеризує стійку схильність сприймати велику кількість ситуацій як загрозові, реагувати на такі ситуації станом тривоги. Дуже висока особистісна тривожність прямо корелює з наявністю невротичного конфлікту, з емоційними і невротичними зривами і з психосоматичними захворюваннями. У 18 % студентів виявлено середній рівень тривожності, і у 32 % – низький рівень тривожності.

Узагальнюючи результати проведеного дослідження за всією вибіркою можна зробити висновок, що студенти з інвалідністю, які входять до групи ризику відносно ставлення до

хвороби, мають високий рівень тривожності, низький або задовільний рівень адаптивних здібностей, й характеризуються неадекватною самооцінкою, діагностуються нами в контексті соціально-психологічного портрету студента з інвалідністю з комплексом гандикапу, як особи які мають даний комплекс. Згідно даного підходу нами діагностовано 24 студента (48 %) з інвалідністю мають виражений комплекс гандикапу.

Перспективи подальших розвідок цього питання ми вбачаємо у дослідженні вікових, статевих, демографічних та інших аспектів у проявах комплексу гандикапу.

Список використаних джерел:

1. **Драпака А. В.** Причини та фактори виникнення гандикапних реакцій [Електронний ресурс] / А. В. Драпака. – Режим доступу : http://iprobuk.cv.ua/images/Drapaka_8.pdf
2. **Макогончук Є. С.** Гандикапізм як чинник становлення образу Я особистості в умовах пенітенціарного закладу: дис. кандидата психологічних наук. : 19.00.01 „загальна психологія, історія психології” / Є. С. Макогончук. – Луцьк : Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2016. – 266 с.
3. **Ставицький О. О.** Особливості сприйняття інвалідизованими ставлення соціуму до себе / О. О. Ставицький // Психологічні перспективи. – Випуск 25. – 2015. – С. 207–217.
4. **Ставицький О. О.** Психологія гандикапізму : [монографія] / О. О. Ставицький. – Рівне : „Принт Хаус”, 2011. – 376 с.
5. **Ставицький О. О.** Психологія проявів комплексу гандикапу: демографічний аспект / О. О. Ставицький // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка / голов. ред. М. О. Носко. – Чернігів, 2014. – Вип. 121, т. 2. – С. 160–164.
6. **Ставицький О. О.** Ситуативне моделювання ставлення до інвалідів / О. О. Ставицький // Психологічні перспективи. – Випуск 19.– 2012. – С. 236–246.
7. **Ставицький О. О.** Соціально-психологічні фактори формування гандикапності [Електронний ресурс]. / О. О. Ставицький. – Режим доступу : http://stavitskyi.at.ua/publ/socialno_psikhologichni_faktori_formuvannja_gandikapnosti/1-1-0-9>
8. **Штукатурова Д.** Особливості самооцінки та поведінки студентів з особливими потребами / Д. Штукатурова // Психологічні перспективи. – Луцьк: Видавництво Волинського національного університету ім. Лесі Українки, 2007. – Випуск 9.

ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вітязь Людмила Володимирівна

магістрантка II курсу спеціальності „Психологія”
Хмельницького інституту соціальних технологій
Університету „Україна”

Науковий керівник: к.психол.н., доцент Л. В. Левицька

***Анотація.** У статті подано теоретичний опис основних компонентів міжособистісного спілкування дітей молодшого шкільного віку. Цими компонентами є спонукання, поведінка, почуття, емоції, пізнання, самоконтроль. Вплив та дія цих компонентів є комплексними та взаємодоповнюючими щодо формування гармонійної особистості. Стаття описує важливість міжособистісного спілкування дітей молодшого шкільного віку у різних підсистемах. Цими підсистемами є: „дитина-дорослий”, „дитина-вчитель”, „дитина-дитина”.*

***Ключові слова:** „емоційні компоненти”, „батьківська любов”, „емпатія”, „симпатія”, „антипатія”, „міжособистісне спілкування”, „підсистема „дитина-дорослий”, підсистема „дитина-вчитель”, підсистема „дитина-дитина”.*

Міжособистісне спілкування є дуже важливим для розвитку дітей молодшого шкільного віку. Таке спілкування має різні компоненти та відбувається у різних підсистемах. Наявність або відсутність окремих компонентів спілкування підвищують тривожність, впливають на самооцінку, на розвиток дітей молодшого шкільного віку. Брак міжособистісного спілкування та його невисока якість негативно впливає на формування особистості у молодшому шкільному віці та може викликати девіантну поведінку у дітей цього періоду розвитку, а також у майбутньому, для становлення особистості, як гідного члена суспільства. Виходячи з вищевикладеного вважаємо дане дослідження актуальним.

Аналіз робіт з вікової та педагогічної психології, дає змогу відзначити високий інтерес дослідників до розвитку міжособистісного спілкування (Е. Бьорн, Л. Виготський, Г. Костюк, М. Лісіна, С. Максименко, В. Мясіщев, Е. Шостром). Вплив міжособистісного спілкування на емоційний, психічний та когнітивний розвиток дитини було описано у працях М. Кляйн, Д. Ельконіна, Я. Коломінського, Р. Кемпбелла, В. Мухіної, Р. Павелківа, Т. Піроженко, М. Поддякова, А. Рояка, В. Сухомлинського. Особливості міжособистісного спілкування дітей молодшого шкільного віку досліджувалися у різних напрямках спілкування. Зокрема, ігрова діяльність (Т. Антонова, К. Карасьова, Н. Короткова), пізнавальна діяльність (М. Єлагіна, О. Смірнова), спільно-самостійна (О. Кононко, Ю. Приходько, Т. Піроженко, Т. Репіна, Р. Терещук, С. Якобсон). Соціально-психологічні, та психо-емоційні чинники впливу міжособистісного спілкування у молодшому шкільному віці досліджували Л. Божович, О. Киричук, Л. Славіна. Особливості усвідомлення дітьми свого місця в системі взаємин з однолітками та дорослими вивчали М. Боришевський, О. Венгер, Д. Ельконін, Я. Коломінський, М. Лісіна.

Мета дослідження: теоретичний опис основних компонентів міжособистісного спілкування дітей молодшого шкільного віку.

Міжособистісне спілкування – це особливий процес який передбачає налагодження, розвиток та підтримування контактів між людьми. У психологічному словнику, міжособистісне спілкування розглядається, як зв'язки між людьми, що суб'єктивно переживаються і об'єктивно виявляються в характері й способах міжособистісної взаємодії, тобто взаємних впливів людей один на одного в процесі їхньої спільної діяльності та спілкуванні (Л. Карпенко, А. Петровський, М. Ярошевський) [8, с. 198]. Визначним у цьому процесі є розуміння і сприймання один одного суб'єктами цього спілкування. Основою міжособистісних взаємовідносин між людьми є внутрішня потреба у спілкуванні. Саме під час міжособистісного спілкування видно індивідуальні якості особистості такі як: емоційні, вольові, когнітивні. Крім того, під час міжособистісного спілкування кожна особистість демонструє засвоєні нею суспільні

норми та цінності. М. Дяченко, Л. Кандибович, Я. Коломінський виділяють такі компоненти міжособистісного спілкування:

- спонукання (інтерес, розуміння, потребу у спілкуванні);
- поведінка (мова, рухи, вираз обличчя);
- почуття, емоції (любов, симпатія, антипатія, емпатія);
- пізнання (мислення, уява та бажання зрозуміти іншого);
- самоконтроль (вміння володіти собою під час конфліктних ситуацій).

Окрім того, у вітчизняній та зарубіжній психології використовують ще одну структуру міжособистісного спілкування в якій виділяють три основних компоненти:

- а) когнітивний – відбувається пізнання індивідуально-психологічних особливостей партнерів по спільній діяльності та взаєморозуміння між людьми;
- б) емоційний – переживання та емоційні відчуття, що виникають під час міжособистісного спілкування;
- в) інтеракційний – міміка, вираз обличчя, жестикуляція.

Спонукання є одним із компонентів міжособистісного спілкування і проявляється як потреба у спілкуванні та з'являється ще при народженні. Перші переживання емоційного задоволення виникають у дитини, передусім при контактах з батьками. Спеціальні дослідження свідчать про те, що дефіцит належних емоційних контактів у перші роки життя може спричинити виникнення таких вад у психічному розвитку дитини: підвищена нервозність, скованість, боязкість, замкненість. Р. Кемпбелл зауважує, що дитина приходить в цей світ, маючи неймовірну здатність до емоційного сприйняття. Дитина виключно чутлива до того, як налаштована мати [7, с. 34]. Любов, емпатійність (співчутливість) близьких є компонентами міжособистісного спілкування дитини і батьків. Ці компоненти не лише забезпечують їй позитивні емоційні переживання і хороше самопочуття, а й стають головним джерелом її зростання, як особистості. Неможливо, наприклад, уявити собі формування у дитини таких навиків, як уміння слухати, доброзичливість, співчутливість, знання правил поведінки та багатьох інших, у відриві від відповідних взаємин, що складаються у сім'ї, в дитячому садку чи в період її шкільного навчання. В процесі взаємин люди постійно виявляють те чи інше ставлення один до

одного і повагу, доброзичливість, готовність вислухати та допомогти. В них також проявляється взаємне оціночне ставлення до людей, що конче необхідне для самоствердження особистості, для розвитку її самосвідомості і діяльності з метою самовдосконалення. Наскільки важливим для людини є міжособистісне спілкування з оточуючими, свідчать сильні емоційні переживання у випадках погіршення її стосунків з товаришем, другом. А втрата рідних і близьких, внаслідок якої зникає звичне і органічно необхідне спілкування, переживається людиною як глибока життєва драма.

У міжособистісному спілкуванні дітей молодшого шкільного віку (6-10 років) Д. Ельконін виділяє три підсистеми: „дитина-дорослий”, „дитина-вчитель”, „дитина-дитина”. Кожен із напрямків дуже важливий для становлення дитини як особистості.

У підсистемі „дитина-дорослий” міжособистісне спілкування найчастіше відбувається у батьківській сім’ї. Базується це спілкування на бажанні та спробах дитиною наслідувати моральні і поведінкові зразки, які демонструють у повсякденному житті найближчі дорослі (батьки, бабусі і дідусі). А також, в цій підсистемі формуються і розвиваються почуття, емоції, мислення, та само-контроль. Найбільш авторитетною особою для дитини є батько чи мати.

Я. Коломінський стверджує, що психологічний клімат у сім’ї, характер спілкування з дітьми, рівень інтересу до них та їхніх проблем, також, і вияв (чи не вияв) турботи до них, має велике значення для формування морального образу дитини [4, с. 101]. Крім того, як свідчать психологічні дослідження, надзвичайно важливу роль у процесі формування духовних потреб особи відіграють емоційні контакти при спілкуванні дитини з батьками, прагнення старшого покоління передати дітям свої моральні цінності, втілити в їх духовному обличчі свій моральний ідеал.

Дуже важливим соціально-значущим почуттям для міжособистісних стосунків у підсистемі „дитина-дорослий” є любов батьків до дітей.

Р. Кемпбелл зазначає „Ми можемо бути впевненні, що дитина правильно вихована та дисциплінована, тільки якщо в

основі її виховання лежить безумовна любов” [7, с. 31]. За Е. Фроммом любов – це форма вияву почуття турботи, відповідальності, поваги та розуміння до дітей [8, с. 273]. Без любові неможливо проникнути в душу дитини, оцінити її поведінку і зрозуміти, як справитися з її неслухняністю [7, с. 31]. У міжособистісному спілкуванні у підсистемі „дитина-дорослий”, дітей, емоційно вражає поведінка батьків, їхнє ставлення один до одного. „Заглиблюючись у вивчення світу дітей, будемо постійно пам’ятати що подружні стосунки – безперечно, найбільш важливий зв’язок у сім’ї. Вплив його на все майбутнє життя дитини колосальний” [7, с. 29]. Афективна насиченість спілкування між членами сім’ї, переважання позитивних чи негативних емоцій істотно відбивається на самопочутті дитини.

Функціонування любові батьків до дітей залежить від індивідуальності батьків, їх віку. Любов батьків до дітей, вміння батьків зрозуміти, відчути потреби дитини формує у неї такі компоненти міжособистісного спілкування як: співчутливість, емпатію, вміння слухати та дослухатися до інших. Це допомагає становленню гармонійної, впевненої у собі особистості, яка є комунікабельною та цікавою для міжособистісного спілкування у різних підсистемах. Емпатія, як важливий компонент міжособистісного спілкування проявляється у розумінні відносин, почуттів, психічних станів іншої особи.

Сім’я з міжособистісним спілкуванням батьків та дітей – перша школа, основа розуміння стосунків. Перші вихователі батьки, вони є творцями оточуючого середовища, в якому перебуває дитина, і вони несуть відповідальність за превалювання позитивних чи негативних емоцій, відносин, що є у цьому середовищі. Справою значимих дорослих є допомога своїй дитині реалізовувати свої потенційні можливості і допомагати дитині зрозуміти свою цінність, яка не повинна залежати від оцінок інших. Також, міжособистісні стосунки у цій підсистемі передбачають задоволення емоційної близькості, батьківської любові та підтримки дорослими дитини. Психологічний клімат сім’ї – це один із могутніх факторів емоційного впливу на дитину. Від атмосфери в сім’ї, від морального обличчя батьків великою мірою залежить спрямованість активності дитини, її позитивне або негативне самопочуття, характер особистісних очікувань

підростаючої особистості щодо оточуючих людей. Особистісні очікування дитини є однією з форм прояву її самосвідомості, вони мають характер установок, завдяки яким на чуттєвому рівні здійснюється актуалізація досвіду спілкування дитини з оточуючими і виникають такі переживання, які служать емоційною підготовкою дитини до нових контактів.

Спілкування у підсистемі „дитина-вчитель” відбувається у школі і є одним з важливих етапів розвитку дитини як успішного / неуспішного школяра і, зокрема, як особистості. Структура спілкування у цій підсистемі найбільше скерована педагогом. Я. Коломінський стверджує, педагог багато у чому направляє міжособистісне спілкування між дітьми [6, с. 104] Саме від нього, багато у чому, залежить сприйняття школярами один одного. На початку шкільного навчання, учні молодшого шкільного віку приймають і засвоюють оцінку вчителя, який є для дітей вищим авторитетом. Взаємодія першокласника з іншими дітьми в класі здійснюється головним чином через учителя, який поступово привчає дітей вступати в безпосередні контакти один з одним. У молодшому шкільному віці створюється самооцінка дитини, щодо своїх навчальних здібностей та загальних можливостей. Критерії, що використовуються дитиною при самооцінці в значній мірі залежать від педагога [6, с. 104].

Одним з компонентів міжособистісного спілкування у підсистемі „дитина-вчитель” є антипатія. Антипатія проявляється у відчутті неприязні, неприхильності чи відрази до кого-небудь та є протилежною до симпатії. Антипатія, як і симпатія, є багато в чому неусвідомленим компонентом міжособистісного спілкування і не обумовлюється вольовим рішенням, але вона може виникати і свідомо, в результаті моральної оцінки по відношенню до тих людей, істот та явищ, що засуджується прийнятими в даному суспільстві поглядами. Таким чином, прояв такого компоненту міжособистісного спілкування, як антипатія, до учнів з боку вчителя, у підсистемі „дитина-вчитель” впливає на самооцінку (формує занижену), а також на міжособистісне спілкування учнів у класі та за його межами.

Міжособистісне спілкування у підсистемі „дитина-дитина” передбачає спілкування та взаємодію у групах однолітків, тобто у класі, та у різних гуртках. Під час навчання міжособистісне

спілкування зазнає динамічних змін: у першому класі діти здебільшого спілкуються один з одним через вчителя і тільки з часом починають звертатись один до одного особисто. Б. Волков зазначає, що завдяки емоційному залученню до спілкування дитини з однолітками, воно може бути товариським і приятельським. Товариське спілкування – емоційно менш глибоке спілкування дитини, реалізується в основному в колективі й переважно із дітьми своєї статі [1, с. 303]. У третьому класі дитячий колектив поділяється на групи за „інтересами” та за ставленням один до одного. Симпатія та антипатія один до одного відіграють важливу роль у міжособистісному спілкуванні дітей молодшого шкільного віку та є його компонентами. Короткий психологічний словник за редакцією А. Петровського, М. Ярошевського, визначає симпатію як стійку емоційну схильність людини до інших людей, їх груп або явищ, що проявляється у привітності, захопленні і бажанні спілкуватися, виказувати увагу, допомагати [9, с. 595].

Участю в групі діти дуже дорожать, тому санкції з боку групи для тих, хто порушує її закони, є дуже дієвими. Заходи впливу при цьому застосовуються досить сильні, іноді навіть жорсткі: глузування, знуцання, побої, вигнання з „колективу”. У віці 8-11 років діти вважають друзями тих, хто є симпатичний (приємним) на зовнішність та у спілкуванні, допомагає їм, є співчутливим до них, відгукується на їхні прохання і розділяє їх інтереси.

У даному дослідженні показано основні компоненти міжособистісного спілкування дітей молодшого шкільного віку у підсистемах „дитина-дорослий”, „дитина-вчитель”, „дитина-дитина”. Підсистема „дитина-дорослий” визначається такими компонентами як любов та емпатія. Підсистема „дитина-вчитель” визначається такими компонентами як симпатія, антипатія та емпатія. У підсистемі „дитина-дитина”, визначальними для міжособистісного спілкування дітей молодшого шкільного віку є симпатія, антипатія, емпатія.

Список використаних джерел:

1. **Волков Б. С.** Вікова психологія. У 2-х частинах. Ч. 2 : Від молодшого шкільного віку до юнацтва: навчальний посібник для студентів вузів, які навчаються за пед. спеціальностями / Б. С. Волков,

Н. В. Волкова ; під ред. Б. С. Волкова. – М. : Гуманітарний видавничий центр ВЛАДОС, 2005. – 343 с

2. **Драган А. О.** Розвиток міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку / А. О. Драган // Науковий вісник МНУ імені Сухомлинського. Педагогічні науки № 1 (48), лютий 2015.

3. **Коломинский Я. Л.** Учителю о психологии детей шестилетнего возраста : [кн. для учителя] / Коломинский Я. Л., Панько Е. А. — М.: Просвещение, 1988. – 190 с.

4. **Коновальчук І. М.** Особистісні особливості дітей молодшого шкільного віку як суб'єктивні чинники їх конфліктів з батьками // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Т. VIII, вип. 1. – К., 2013. – С. 178 – 190.

5. **Реан А. А.** Социальная педагогическая психология [Электронный ресурс] / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб. : Издательство „Питер”, 2000. – 416 с. – Режим доступа : https://magistratura-mgrpu.narod.ru/Egorov/rean_a_a_kolominskiy_ya_l_socialnaya_pedagogicheskaya_psihol.doc&ved=0ahUKewijtMWSk9XS дата звернення (06.03.2017) – назва з екрану

6. **Росс Кэмпбелл** Как на самом деле любить детей. М. Максимов. Не только любовь. – М.: Знания, 1992.

7. **Межличностные** отношения // Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов н/Д : „Феникс”, 1999. – С. 198.

8. **Практическая.** психология образования : [учебное пособие] ; 4-е изд. / под редакцией И. В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с Ст. 326

9. **Словарь** практического психолога / Мост. С. Ю. Головной - Минск: Харвест, М.: ООО „Издательство АСТ”, – 2001. – 800 с.

10. **Цумарева Н. В.** Розвиток емпатії у дітей молодшого шкільного віку в умовах емоційної депривації / Н. В. Цумарева // Науковий вісник Херсонського державного університету випуск – №2 – Том 1 – 2014.

ЗМІСТ І ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ

Гніздовська Марина Анатоліївна

магістрантка II курсу спеціальності „Соціальна робота”
Хмельницького інституту соціальних технологій
Університету „Україна”

Науковий керівник: к.пед.н. Н. О. Островська

***Анотація.** У статті авторкою розкритий зміст та основні технології соціальної роботи з профілактики девіантної поведінки дітей, а також розкрито програму соціально-педагогічної профілактики дітей в умовах загальноосвітнього навчального закладу.*

***Ключові слова:** девіація, девіантна поведінка, профілактика, програма соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки.*

Згідно з Конституцією України, Законом України „Про освіту“, Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті головним напрямком державної політики щодо неповнолітніх визначено розширення можливостей компетентного вибору дитиною життєвого шляху, виховання особистості в дусі відповідального ставлення до себе, оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності, створення умов для всебічного розвитку, творчої самореалізації кожного громадянина України.

Водночас процес формування особистості ускладнюється соціально-економічною, соціально-політичною, природно-екологічною нестабільністю в суспільстві, підсилюється недоліками сімейного і шкільного виховання. Це зумовлює необхідність здійснення профілактики та корекції поведінки зростаючої особистості.

Проблема профілактики та корекції девіантної поведінки неповнолітніх гостро стоїть в усьому світі; вона є найпріоритетнішою у рамках ЮНЕСКО. Але особливої уваги вона заслуговує в нашій країні, про що свідчить прийняття

„Концепції превентивного виховання дітей і молоді в Україні“ (1998 р.). Світовий досвід переконує, що найбільш доцільним у матеріальному та моральному плані є використання профілактичних засобів і форм впливу, спрямованих на попередження звичок і факторів, що викликають відхилення у поведінці зростаючої особистості. З огляду на це суттєвого значення набуває проблема профілактики девіантної поведінки на ранніх етапах її вияву, зокрема у дітей молодшого шкільного віку.

Упродовж усього історичного шляху розвитку цивілізації простежується розуміння важливості проблеми подолання негативних відхилень у поведінці дітей та значущості моралі і права у становленні особистості. Питання виховання у підростаючого покоління загальнолюдських моральних цінностей відображено у працях видатних педагогів Я. Коменського, Й. Песталоцці, Г. Сковороди, К. Ушинського, С. Шацького, А. Макаренка, В. Сухомлинського та ін.

Соціальні, психолого-педагогічні основи проблеми розвитку особистості становлять теоретичні й практичні напрацювання вчених С. Анісімова, І. Беха, Л. Божовича, Л. Виготського, Л. Зюбіна, В. Кащенко, І. Кона, Г. Костюка, В. Кудрявцева, О. Лазурського, Ю. Клейберга, Н. Максимової, І. Невського, О. Змановської, В. Татенка, А. Титаренко, Г. Товканець та ін.

У питаннях подолання поведінкових відхилень особливого значення набуває превентивна діяльність, якій присвятили свої дослідження І. Бех, С. Белічева, І. Козубовська, В. Оржеховська, О. Пилипенко, Л. Прокопенко, В. Татенко, Т. Федорченко, М. Фіцула та ін.

Проведений аналіз джерельної бази дає можливість констатувати, що на сьогодні достатньою мірою розкрито причини виникнення відхилень у поведінці учнів середніх та старших класів загальноосвітніх навчальних закладів, розроблено їх діагностичні методики, окреслено шляхи ефективної профілактики девіантної поведінки неповнолітніх, роль школи, сім'ї, позашкільних дитячих установ та спеціальних виховних закладів у профілактичній роботі з неповнолітніми. Проте залишаються недостатньо вивченими форми вияву девіантної поведінки молодших школярів, чинники її детермінації, відсутні науково обґрунтовані рекомендації щодо ефективної

профілактики девіантної поведінки молодших школярів у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи.

Метою нашої статті є здійснення теоретичного аналізу змісту та технологій соціальної роботи з профілактики девіантної поведінки дітей; розробка та впровадження програми соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки дітей молодшого підліткового віку.

Аналіз досвіду діяльності загальноосвітніх закладів в сучасних умовах показує, що в багатьох випадках найбільш обділені професійною педагогічною турботою саме ті діти, які найперше її потребують. Це, як правило, девіантні діти, які постійно стикаються з проявами неповаги до себе в сім'ї, брутальністю, тобто діти зі складною долею, педагогічно занедбані, нерідко з фізичною та розумовою відсталістю. У той же час саме таким „важким” дітям найбільше потрібна увага, турбота про їхнє емоційне здоров'я і психологічно-педагогічна допомога. Перевиховання дитини молодшого підліткового віку має неодмінно поєднуватися із вивченням особистості та умов життя „важкої” дитини [1]. Оскільки ж ефективність виховання значною мірою замовлене впливом соціального довкілля, вивчення особистості має супроводжуватися діяльністю педагога з оздоровлення (корекції) впливу цього середовища (сім'ї, груп неформального спілкування, ставлення до дитини в класі тощо).

Проведене нами дослідження психологічних особливостей, причин та чинників девіантної поведінки дітей молодшого підліткового віку показало, що звичайно її супроводжують підвищена емоційна напруженість і тривожність, різний ступінь неадекватності уявлень дітей про своє місце в сім'ї та в класному колективі, про ставлення до них однолітків, неадекватний рівень домагань, почуття самотності, низький рівень сформованості комунікативних умінь тощо.

Як ми вже визначили, велику роль у навчально-виховному процесі відіграє вміння педагога зорієнтуватися у складнощах і особливостях впливу на учнів у сучасний період. Специфіка професійного завдання педагога у педагогічній профілактиці девіантної поведінки визначається необхідністю корекції соціально-педагогічної ситуації розвитку життєдіяльності дітей,

глибокого аналізу деструктивних факторів, які спричиняють їх девіантну поведінку.

Власне, однією з провідних функцій профілактичної роботи є її діагностична спрямованість. Тому для проведення експериментальної роботи була проведена діагностика з дітьми, батьками та класними керівниками. Ми використали такі методи, як анкетування, тестування, проведення бесід, вивчення шкільної документації (характеристики учнів). Це дозволило виявити експериментальну групу дітей та розробити відповідні методики.

Аналіз констатуючого етапу експерименту показав необхідність створення програми, яка повинна вирішити такі завдання:

1. Навчання дітей конструктивних форм поведінки та основ комунікації.
2. Розвиток здібності адекватного сприйняття себе та інших людей.
3. Усунення надмірного напруження і тривожності молодших школярів. Викорінювання бар'єрів, що заважають продуктивним конструктивним діям дітей.
4. Регуляція соціальних відносин дітей.
5. Зниження емоційної напруги.
6. Розвиток здатності розуміти емоційний стан іншої людини й уміння адекватно висловити свій.
7. Ігрова корекція девіантної поведінки.
8. Оволодіння навичками самоконтролю.
9. Формування в дітей моральних уявлень.
10. Формування навичок позитивного впливу на інших.

Для розв'язання означених завдань, ми розробили та обґрунтували *Програму профілактики та корекції девіантної поведінки дітей молодшого підліткового віку*. Експериментальна робота проводилася у НВК № 2 м. Хмельницького після занять з учнями, у яких була виявлена девіантна поведінка, раз на тиждень по 20-30 хв. протягом 3-х місяців. (експериментальні групи №1, 2), група №3 – контрольна, де заняття не проводилися.

Мета дослідження: оцінити ефективність комплексної програми корекції девіантної поведінки дітей молодшого підліткового віку.

Об'єкти дослідження: 30 учнів молодшого шкільного віку з

відхиленнями у поведінці, з них 7 дівчат і 23 хлопця віком 8 – 11 років.

Етапи роботи:

1) діагностичний;

- провести анкетування, бесіди з класними керівниками, батьками, соціальним педагогом, з метою виявлення дітей схильних до девіантної поведінки;

- метод спостереження;

- метод вивчення шкільної документації, а саме характеристик учнів;

2) проведення експерименту (експеримент проводився з 12.11.2016 р. по 22.03.2017 р.);

- розділити відібрану групу дітей на 3 рівні частини з рівною кількістю членів;

- з одною із груп провести корекційну роботу за розробленою методикою без участі батьків (експериментальна група №1);

- з другою групою провести корекційну роботу за розробленою методикою за участю батьків (експериментальна група №2);

- з третьою групою експериментальна робота не проводиться (контрольна група №3);

3) аналіз результатів експериментальної роботи;

- по закінченні роботи з експериментальними групами провести повторні вимірювання рівня відхилення поведінки;

- дослідити ступінь значущості відмінностей між двома групами та контрольною (за Т-критерієм Стьюдента).

Психокорекційний вплив на дітей здійснювався в ході реалізації таких форм роботи: бесіди, рольове програвання ситуацій, вправи на самопізнання і самовиховання, етюди, пантоміма, образотворча діяльність, фізичні вправи, рухливі ігри, психогімнастика і ауторелаксація [2].

Для оцінки ефективності розробленої нами комплексної програми профілактика та корекції девіантної поведінки молодших школярів ми використовували такі методи – методика „ТАК чи НІ”, методика „Ввічливість”, методика „Обведення контуру”, анкетування батьків.

**Структура занять програми профілактики та корекції
девіантної поведінки дітей молодшого шкільного віку**

№ заняття	Назва вправи	Мета вправи
1	„Почухати спинку“	зняття напруги, підвищення групової єдності
	„Шорсткі дощечки“	розвиток концентрації уваги та дотику
	„Графічний диктант“	розвиток вміння підкорятися наказам дорослого
	„Тряпична лялька“	розвиток вміння турбуватися одне про одного
2	„Розривання паперу“	виплеснути енергію
	„Сміятися забороняється“	заспокоїти групу перед роботою з підвищеною концентрацією уваги
	„Штрихування“	розвиток зорово-рухової координації
	„Тряпична лялька та солдат“	релаксація
3	„Подорож на хмарині“	релаксація, підготовка до роботи
	„Зашифруйте слова“	розвиток довільної уваги
	„Річка“	розвиток зорово-рухової координації
	„Черпаха“	навчитися контролювати рухи
4	„Гра з коробками“	концентрація уваги, об'єднання колективу
	„Камінь мудрості“	концентрація уваги та довільності руху
	„Тряпична лялька“	розвиток вміння турбуватися одне про одного
5	„Подорож на хмарині“	релаксація, підготовка до роботи
	„Заборонена цифра“	формування елементів самоконтролю
	„Літає - не літає“	розвиток довільності руху
	„Тряпична лялька та солдат“	релаксація
6	„Камінь мудрості“	концентрація уваги та довільності руху

	„Графічний диктант“	розвиток вміння підкорятися наказам дорослого
	„Швидкі перетворення“	зняття напруги
7	„Річка“	розвиток зорово-рухової координації
	„Штрихування“	розвиток зорово-рухової координації
	„Розривання паперу“	виплеснути енергію
	„Черпаха“	навчитися контролювати рухи
8	„Пташенята“	концентрація уваги
	„Знайди однакові“	розвиток довільної уваги
	„Заборонена цифра“	формування елементів самоконтролю
	„Замри“	формування елементів самоконтролю
9	„Літає - не літає“	розвиток довільності руху
	„Розривання паперу“	виплеснути енергію
	„Камінь мудрості“	концентрація уваги та довільності руху
	„Черпаха“	навчитися контролювати рухи
10	„Сміятися забороняється“	заспокоїти групу перед роботою з підвищеною концентрацією уваги
	„Графічний диктант“	розвиток вміння підкорятися наказам дорослого
	„Штрихування“	розвиток зорово-рухової координації
	„Тряпична лялька та солдат“	релаксація
11	„Камінь мудрості“	концентрація уваги та довільності руху
	„Зашифруйте слова“	розвиток довільної уваги

	„Шорсткі дощечки“	розвиток концентрації уваги та дотику
	„Тряпична лялька“	розвиток вміння турбуватися одне про одного
12	„Швидкі перетворення“	зняття напруги
	„Річка“	розвиток зорово-рухової координації
	„Завмири“	формування елементів самоконтролю
	„Літає - не літає“	розвиток довільності руху
13	„Річка“	розвиток зорово-рухової координації
	„Штрихування“	розвиток зорово-рухової координації
	„Розривання паперу“	виплеснути енергію
	„Черпаха“	навчитися контролювати рухи
14	„Почухати спинку“	зняття напруги, підвищення групової єдності
	„Шорсткі дощечки“	розвиток концентрації уваги та дотику
	„Графічний диктант“	розвиток вміння підкорятися наказам дорослого
	„Тряпична лялька“	розвиток вміння турбуватися одне про одного
15	„Сміятися забороняється“	заспокоїти групу перед роботою з підвищеною концентрацією уваги
	„Знайди однакові“	розвиток довільної уваги
	„Штрихування“	розвиток зорово-рухової координації
	„Черпаха“	навчитися контролювати рухи
16	„Швидкі перетворення“	зняття напруги
	„Зашифруйте слова“	розвиток довільної уваги
	„Знайди однакові“	розвиток довільної уваги
	„Тряпична лялька та солдат“	релаксація

В кінці програми ми акцентували увагу дітей на тому, що із закінченням програми їх робота над собою не закінчується. Домовилися з дітьми про те, що кожен із них може розповідати

нам про виконання особистого плану добрих справ, про роботу над своїми недоліками. Якщо кому-небудь із дітей буде важко керувати своїм емоційним станом, вони завжди можуть звернутися до соціального педагога або психолога за допомогою чи порадою. Також, для всебічної профілактики девіантної поведінки молодших школярів були розроблені „Рекомендації з оптимізації спілкування батьків з девіантною дитиною”. Батьки повинні дотримуватись таких правил:

1. У своїх відносинах з дитиною підтримуйте позитивну установку. Хваліть її кожен раз, як вона заслужить, підкреслюйте успіхи. Це додає впевненості у власних силах.

2. Говоріть стримано, спокійно. Не використовуйте фізичну кару. Будуйте відносини на довірі, а не на страху. Пам'ятайте, що ваш спокій – найкращий приклад для дитини.

3. Уникайте повторення слів „ні”, „не можна“.

4. Давайте дитині одне завдання на короткий проміжок часу, щоб вона могла його виконати.

5. Доручіть їй частину домашніх справ, які необхідно щоденно виконувати, і ні в якому разі не виконуйте їх за неї.

6. Для підкріплення усних інструкцій використовуйте зорову стимуляцію.

7. Хваліть дитину за кожен вид діяльності, що потребує концентрації уваги.

8. Ведіть бальну або знакову систему винагород, де кожен поступок відмічайте значком, а за певну їх кількість дитина отримує винагороду.

9. Уникайте підвищених або занижених вимог. Ставте задачі по силах.

10. Визначте разом з дитиною рамки поведінки – що можна і чого не можна.

11. Дотримуйтеся розкладу дня.

12. Уникайте великого скупчення людей, шумних компаній.

13. Під час гри у дитини має бути тільки один партнер.

14. Не давайте дитині перевтомлюватися, бо це веде до зниження самоконтролю, зростанню гіперактивності.

15. Давайте дитині виплеснути надлишок енергії – ігри на свіжому повітрі, заняття бігом.

Таким чином, проведена нами експериментальна робота

дала змогу реалізувати системний підхід до профілактики девіантної поведінки молодших підлітків, ефективність якого ми висвітимо у подальших наших публікаціях.

Список використаних джерел:

1. **Вольнова Л. М.** Девіантність у великому місті: міждисциплінарні дослідження [Електронний ресурс] / Л. М. Вольнова // Междисциплинарные исследования в науке и образовании. Электронный научный журнал. – 2013. – № 2 Sm. – Режим доступа : www.es.rae.ru/mino/160-1280

2. **Воронцова М. В.** Теория деструктивности : учебн. пособие / М. В. Воронцова, В. Н. Макаров, Т. В. Бюндюгова. – Таганрог : Издатель А.Н. Ступин, 2014. – 360 с.

УДК 36 : 364.044.26

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З СІМ'ЄЮ, ЯКА ПЕРЕБУВАЄ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Грищенко Марина Миколаївна

магістрантка II курсу спеціальності „Соціальна робота”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: к.філос.н. В. В. Березинець

***Анотація:** в статті автором дано визначення та теоретично обґрунтовано особливості соціальної роботи з сім'єю, яка перебуває у складних життєвих обставинах; розкрито порядок взаємодії суб'єктів соціальної роботи із сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах; визначено комплекс спеціалізованих послуг сім'ї, яка перебуває у складних життєвих обставинах та розкриті основні соціально-педагогічні технології соціальної роботи з сім'ями вищезазначеної категорії.*

***Ключові слова:** сім'я, сім'я, яка перебуває у складних життєвих обставинах, соціально-педагогічні технології соціальної роботи.*

Розвиток сучасного українського суспільства характеризується постійними змінами у соціально-економічній, демографічній та політичній сферах, що знаходить своє відображення у життєдіяльності українських родин. Наразі тривожним сигналом для українського суспільства є те, що значна частина сімей потребує соціально-психологічної та педагогічної допомоги через проблеми, які виникають між членами сім'ї, так і між сім'єю та її зовнішнім оточенням. Сучасний стан сім'ї можна охарактеризувати як кризовий.

Сім'я – це перший соціальний інститут у житті будь-якої людини і важливий чинник її успішної соціалізації у майбутньому. Саме тому в сучасних розвинених суспільствах соціальна робота із сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах, спрямована на збереження родини для дитини, та розглядається як основний і найбільш ефективний спосіб вирішення проблеми соціального сирітства.

Актуальність обраної теми полягає в тому, що за цих обставин, коли у суспільстві спостерігається тенденція збільшення сімей у складних життєвих ситуаціях (з різними видами неблагополуччя), від фахівців соціальних служб вимагається досконале володіння технологіями соціальної роботи з цією категорією клієнтів, уміння врегульовувати негативні процеси у сім'ї специфічними методами і засобами впливу.

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

Також значну увагу дослідники приділяють окремим напрямом соціальної та психологічної роботи з сім'єю, яка зокрема стосується підготовки молоді до сімейного життя (В. Кравець), формування усвідомленого батьківства і батьківської компетентності (Т. Алексеєнко, І. Братусь, З. Зайцева, Р. Овчарова, Н. Островська), культури сімейних стосунків і педагогічної культури батьків (Дж. та Е. Бім, В. Костів, В. Сатір, М. Стельмахович, Н. Стіннет), виявленню потреб і проблем сім'ї, дітей (Н. Болдвін, А. Холман), подоланню кризи сім'ї (Г. Репринцева, Т. Шульга, І. Євграфова та ін.).

Отже, в сучасному суспільстві з'явилась необхідність доцільного практичного застосування методики соціальної допомоги сім'ї, яка перебуває у складних життєвих обставинах.

Метою статті є визначення та теоретичне обґрунтування особливостей соціальної роботи з сім'єю, яка перебуває у складних життєвих обставинах.

Дослідження основних проблем, які об'єктивно впливають на виконання сімейних функцій кожного з членів сучасної родини є одним з важливих елементів розвитку соціальної педагогіки. Проблеми в сім'ї найчастіше виникають при не задоволенні найважливіших потреб людини, не наданні змоги особистісному та духовному зростанню, не досягненні цілей у спілкування, що є наслідком неповноцінної реалізації функцій в сім'ї. Саме не виконання сімейних функцій або ж відсутність їх комплексності і призводить до обставин в сім'ї, які не можна подолати за допомогою узвичаєних методів розв'язання проблем, і що призводить до складних життєвих обставин в сім'ї [4, с. 15].

Сім'ї даної категорії потребують особливої підтримки з боку соціальних працівників та розвиненої державної політики, яка має бути спрямована на постійне удосконалення умов для реалізації економічного та духовного потенціалу сім'ї. Саме у Законі України „Про соціальні послуги” визначено сім'ю, яка перебуває у складних життєвих обставинах, як окрему категорію [4, с. 25].

У Статті 1 Закону України „Про соціальні послуги” (2003) визначено, що соціальна допомога може надаватися людям, зокрема сім'ям, які потрапили у складні життєві обставини. Також у цьому законі визначено, що складні життєві обставини –

це обставини, які об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність особи, наслідки яких вона не може подолати самостійно (негативні стосунки в сім'ї, психологічний розлад, насильство, самотність, малозабезпеченість, інвалідність, часткова втрата фізичної активності у зв'язку із старістю або станом здоров'я, безпритульність, відсутність житла або роботи, стихійне лихо, катастрофа, самотність) [3].

Аналіз роботи з родинами показав, що соціальному працівнику важливо зрозуміти, що надання допомоги сім'ям даної категорії повинно бути комплексним, проходити в повній взаємодії з різними інстанціями (установи виконання покарань, управління (відділ) охорони здоров'я, управління праці та соціального захисту населення, управління (відділ) освіти та науки, управління житлово-комунального господарства, органи виконавчої влади та місцевого самоврядування, благодійні фонди, громадські та приватні організації, управління транспорту та зв'язку, управління культури і туризму, органи внутрішніх справ, служба у справах дітей, центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, управління (відділ) у справах сім'ї, дітей та молоді) та базуватися за різними напрямками соціальної роботи [5, с. 450].

Розглядаючи Постанову Кабінету Міністрів України „Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів соціальної роботи із сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах” від 21 листопада 2013 р. № 895, ми можемо визначити основний порядок роботи із родинами даної категорії [6]:

- виявлення сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах;
- підготовка соціально-психологічної характеристики сім'ї та ознайомлення з умовами її проживання з метою діагностики складних життєвих обставин;
- діагностика та аналіз причин та факторів, які обумовили виникнення складних життєвих обставин, та їх можливі наслідки;
- життя термінових заходів для залучення інших підприємств, установ, організацій, звернення до органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, суду у виявленні порушень прав та свобод дітей та молоді, які потребують негайного реагування;

- занесення до загального банку даних сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах;
- складання акту соціального інспектування;
- здійснення соціального супроводу, надання соціальних послуг та соціальної реабілітації відповідно до потреб особистості та характеру самих проблем;
- консультування, у процесі якого виявляються основні напрями подолання складних життєвих обставин;
- збереження, підтримка і захист здоров'я сім'ї чи особи, сприяння у досягненні поставленої мети і розкритті їх внутрішнього потенціалу тощо.

Діяльність соціального працівника з сім'єю вміщує три основних складових соціальної допомоги [2]: освітню, психологічну, посередницьку, які схематично відображено на рис.1.

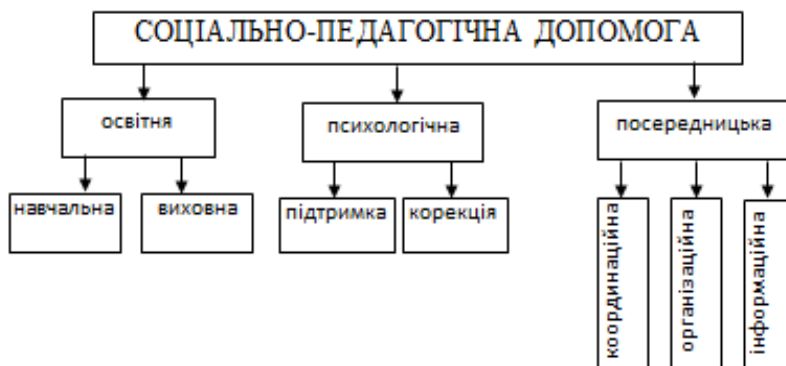


Рис.1. Складові соціально-педагогічної допомоги

Під час здійснення соціальної роботи з сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах, соціальний працівник надає цілий комплекс спеціалізованих послуг, до основних з них відносяться:

- *інформаційні послуги*: надання інформації, необхідної для вирішення складної життєвої ситуації (довідкові послуги), а саме: про види, соціальних виплат (якщо сім'я або особа має на них право відповідно до чинного законодавства); надання контактів служб або установ, куди необхідно звернутися по відповідну

допомогу; про заклади, які можуть надати послуги, умови отримання соціальних послуг тощо;

- *психологічні послуги*: психологічна діагностика, спрямована на виявлення соціально-психологічних характеристик особистості; наданні консультацій з питань психологічного здоров'я та поліпшення взаємин: навколишнім середовищем; обговорення проблем та надання порад; розв'язання соціальних та психологічних проблем;

- *соціально-педагогічні послуги*: планування спільно із сім'єю чи особою заходів та дій щодо усунення причин, які спричинили складні життєві обставини, моніторинг виконання запланованих дій; родини; просвітницька робота щодо всебічного і гармонійного стосунків; навчання батьків ефективним методам виховання, мобілізації власних ресурсів сім'ї для вирішення проблем надалі; допомога батькам у розв'язанні конфліктних ситуацій сімейного виховання; педагогічне консультування з питань розв'язання педагогічних проблем сім'ї та її членів; влаштування дитини в клуб, секцію, гурток тощо;

- *соціально-медичні послуги*: посередництво в здійсненні профілактичних, лікувально-оздоровчих заходів: консультації з питань збереження і зміцнення здоров'я; формування ідеології здорового способу життя й подолання шкідливих звичок; формування сексуальної культури і навичок захищених статевих відносин; профілактика туберкульозу, венеричних захворювань, ВІЛ/СНІДу; сприяння в підтримці та охороні здоров'я тощо;

- *юридичні послуги*: надання консультацій з питань чинного законодавства, гарантій та пільг; здійснення захисту прав та інтересів сім'ї чи особи; захист прав дитини;

- *соціально-економічні послуги*: допомога в залученні додаткових ресурсів для задоволення матеріальних інтересів і потреб сімей чи осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, що реалізуються у формі сприяння у наданні натуральної допомоги; допомога в оздоровленні сприяння в отриманні державних соціальних допомог, у наданні грошової допомоги, а також допомоги у вигляді грошових компенсацій інформування з питань працевлаштування та сприяння цьому, навчання: посередництво в наданні гуманітарної допомоги тощо.

Соціально-педагогічні технології є формою узагальнених і систематизованих знань, досвіду, вмінь і практики роботи суб'єктів соціально-педагогічної діяльності. Діяльність має мету і зміст, складається з дій, підпорядкованих загальній меті. Тому можна говорити про те, що технології визначаються метою, принципами і змістом діяльності, а розрізняються за суб'єктами, об'єктами, сферами застосування і рівнями. Зокрема, соціально-педагогічні технології роботи з сім'єю у складних життєвих обставинах можна класифікувати таким чином [7]:

-*за типом сім'ї*: з функціонально неспроможними сім'ями, з сім'ями з порушеною структурою; з сім'ями, в яких порушені внутрішньо родинні зв'язки; зв'язки з мікро- або макросередовищем;

-*за етапами розвитку і життєдіяльності сім'ї*: підготовка до створення сім'ї, первинний шлюб, первинна сім'я, вторинна сім'я, вторинний шлюб;

-*за проблемами сім'ї*: пов'язаними з розвитком сім'ї та її членів; пов'язані з несподіваними стресовими факторами, які руйнують звичний спосіб життя сім'ї;

-*за рівнем роботи*: прості (доступні не фахівцям); складні (які вимагають дій фахівця); надскладні (які вимагають дій фахівців у різних галузях);

-*за ступенем участі сім'ї*: технології допомоги (реабілітація); технології, які вимагають дій в самих сімей (обслуговування, профілактика); технології спільних дій (супровід та профілактика).

Конкретні технології соціальної та соціально-педагогічної роботи із сім'єю у складних життєвих обставинах розраховані на сім'ї різноманітних типів і різноманітних категорій клієнтів (інвалідів, пенсіонерів, біженців і т. ін.). При цьому під технологією соціальної роботи розуміється одна з галузей соціальної технології, орієнтованих на соціальне обслуговування, допомогу і підтримку клієнтів, які знаходяться у важкій життєвій ситуації [7, с. 66].

Фахівці центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді використовують певні методи роботи, відповідно до типу таких сімей.

1. *Методи соціально-педагогічної роботи з багатодітною сім'єю:* інформування, переконання, консультації, приклад, перенавчання, заохочення.

2. *Методи соціально-педагогічної роботи з малодітною сім'єю:* переконання, навіювання, реконструкція характеру, створення і аналіз педагогічних ситуацій, переключення, консультування, заохочення, вправи.

3. *Методи соціально-педагогічної роботи з молодю сім'єю:* інформування, консультування, переконання, приклад, представництво, заохочення, вправи.

4. *Методи соціально-педагогічної роботи з неповною сім'єю:* інформування, консультування, переконання, навіювання, приклад, представництво, перенавчання, вправи, реконструкція характеру, педагогічні ситуації, тощо.

5. *Методи соціально-педагогічної роботи з первинною сім'єю:* інформування, переконання, приклад, вправи.

6. *Методи соціально-педагогічної роботи з вторинною сім'єю:* консультації, переконання, навіювання, приклад, вправи, реконструкція характеру, педагогічні ситуації, переключення.

7. *Методи соціально-педагогічної роботи з позашлюбною сім'єю:* приклад, консультації, переконання, вимоги, соціальна реклама, реконструкція характеру.

8. *Методи соціально-педагогічної роботи з міжнаціональною сім'єю:* переконання, вимоги, просвіта, реконструкція характеру, „вибух”, переключення, перенавчання.

9. *Методи соціально-педагогічної роботи з дистантною сім'єю:* консультування, переконання, приклад, вправи, реконструкція, переключення.

10. *Методи соціально-педагогічної роботи з складною сім'єю:* переконання, вимоги, просвіта, реконструкція характеру, приклад, переключення, інформування.

11. *Методи соціально-педагогічної роботи з вторинним шлюбом:* переконання, вимоги, інформування, приклад, вправи.

12. *Методи соціально-педагогічної роботи з різномірною сім'єю:* приклад, консультування, переконання, вимоги, навіювання, педагогічні ситуації, вимоги, реконструкція характеру, „вибух”, переключення, перенавчання.

13. *Методи соціально-педагогічної роботи з опікунською сім'єю*: перенавчання, інформування, консультації, приклад, представництво, переконання, вимоги, соціальна реклама.

14. *Методи соціально-педагогічної роботи з сім'ями, де є засуджені батьки, старші брати*: інформування, консультації, вимоги, аналіз конкретних ситуацій, реконструкція характеру, переконання, навчання, переключення.

Отже, соціально-педагогічні технології є формою узагальнених і систематизованих знань, досвіду, вмінь і практики, це певний алгоритм роботи суб'єктів соціальної роботи. Робота спрямована на краще усвідомлення власних вчинків і дій, прихованих мотивів, допомагає батькам об'єктивно проаналізувати ситуацію, що склалася, відновити виховний потенціал. Технології і форми роботи, які є в арсеналі соціального працівника різноманітні, але він повинен індивідуально і ретельно складати програму допомоги сім'ї. Адже головний принцип: „Не зашкодь!”. При наданні допомоги сім'ї у складних життєвих обставинах, використовується спеціалізовані методи і методики збору інформації про існуючу ситуацію у сім'ї. Існує цілий комплекс методів, які використовуються у роботі з сім'єю, покращуючи її ефективність, разом з тим вони індивідуальні для кожної сім'ї, адже причини складних життєвих обставин різні.

Однією з форм соціальної підтримки виступає соціальний супровід, який передбачає надання конкретній особі чи сім'ї комплексу соціальних послуг.

Мета соціального супроводу – подолання життєвих труднощів, мінімізація негативних наслідків чи навіть повне розв'язання проблем сім'ї або особи [1, с. 208].

Таким чином, у суспільстві поширюється феномен сім'ї у складних життєвих обставинах (з різними видами неблагополуччя), що вимагає від спеціалістів соціальних служб досконалого володіння технологією соціальної роботи з цією категорією клієнтів, уміння врегульовувати негативні процеси у сім'ї специфічними методами і засобами впливу, адекватними індивідуальним особливостям, з якими проходиться працювати. Для того, щоб соціальний працівник міг надати кваліфіковану допомогу і запобігти дитячим психологічним травмам, він повинен враховувати тип сім'ї, знати чинники, які можуть

привести до неблагополуччя, щоб попередити їх. Розглядаючи цю проблему, варто зауважити, що особистий приклад батьків, організація побуту в сім'ї особливості родинного спілкування зумовлюють вироблене у дитини на неусвідомленому рівні певних стереотипів поведінки, які в свою чергу визначають не тільки окремі звички, життєві установки, але й суттєво впливають на вироблення дитиною моделі свого майбутнього життя. Гармонізація стосунків батьків і дітей зміцнюється лише за умов зближення їхніх духовних інтересів і потреб, усвідомлення потреб і змісту життя, багатства й неповторності форм і способів його виявлення у життєдіяльності кожної особистості в сім'ї. Якщо сім'я не в змозі досягти цього власними силами, то їй може прийти на допомогу соціальний працівник.

Список використаних джерел:

1. **Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 208 с.

2. **Допомога** батькам у вихованні дітей: [пер. з англ.] / [Заг. ред. В.Я. Піліповського]. – К., 2012. – 230 с.

3. **Закон** України „Про соціальні послуги” (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2003, № 45, ст. 358) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/966-15>

4. **Зберегти** сім'ю. Соціальна робота з сім'ями, які опинилися в складних життєвих обставинах / Автори-упорядники : Мороз О. М., Постолик Г. І., Семигіна Т.В., Шипіленко О.С. – К. : ЕКМО, 2008. – 160 с.

5. **Інтегровані** соціальні служби: теорія, практика, інновації. Навчально-методичний комплекс / Авт. упоряд. О. В. Безпалько, І. Д. Зверева З. П. Кияниця, В. О. Кузьмінський, В. П. Лютий, Ж. В. Петрович, М. І. Ростольна, Л. І. Стрига / За заг. ред. І. Д. Зверєвої, Ж. В. Петрович. – К. : Фенікс, 2007. – 528 с.

6. **Постанова** Кабінету Міністрів України „Про затвердження порядку взаємодії суб'єктів соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах” від 21 листопада 2013 р. № 895 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/895-2013-p>

7. **Технологія** роботи з різними категоріями клієнтів центрів соціальних служб для молоді: Методичний посібник/ С. В. Толстоухова, О. О. Яременко, О. В. Вакулєнко та ін. – К. : ДЦССМ, Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2013. – 88 с

ПРИЧИНИ АЛКОГОЛІЗМУ В РІЗНІ ВІКОВІ ПЕРІОДИ

Дагдій Максим Ігорович

магістрант II курсу спеціальності „Психологія”
Хмельницького інституту соціальних технологій
Університету „Україна”

Науковий керівник: к.психол.н., доцент Л. В. Левицька

***Анотація.** У статті представлено загальний теоретичний аналіз причин алкоголізму в різні вікові періоди. Розкрито особливості формування алкоголізму. Описано об'єктивні та суб'єктивні причини алкоголізму. Виявлено негативний вплив алкозалежності на соціалізацію особистості. Зазначено, що спадковий характер залежності від алкогольних напоїв полягає не в передачі „гена потягу до алкоголю”, а в передачі механізмів, що відповідають за обмінні процеси. Розкрито, що схильність до вживання алкоголю передається по чоловічій лінії.*

***Ключові слова:** алкоголізм, алкогольна установка, ген потягу до алкоголю, об'єктивні та суб'єктивні причини алкоголізму.*

Проблемі алкогольної залежності людей різного віку приділяють увагу спеціалісти в галузі медицини, педагогіки, психології, соціології, права, дитячої і підліткової психіатрії. Це зумовлено великим діапазоном вираженості поведінкових розладів, високою частотою їх появи, непосильними для дітей та підлітків труднощами їх навчальної та соціальної адаптації. Зокрема, спектр проблем, пов'язаних із зловживанням алкогольними напоями, у широкому соціальному контексті можна віднести до ненормативної поведінки особистості в суспільстві. Особливої уваги у розв'язанні цієї проблеми потребує дослідження соціально-психологічних чинників. Саме вивчення проблеми соціально-психологічних причин поширення пияцтва в навколишньому середовищі в теперішній час слід вважати надзвичайно актуальним завданням як у теоретичному, так і в практичному вимірах.

Аналіз наукової психологічної літератури показав, що теоретичні положення про алкоголізм та чинники його виникнення досліджували: К. Аймедов, В. Бітенський, Є. Літязіна, К. Лисецький, В. Пахмурний, Д. Робертс, С. Хайман, Н. Флемінг, Л. Фридман та ін. Крім того, слід зазначити, що велика увага приділялась дослідженням: а) видів алкоголізму (С. Первушин); б) особливостям формування алкогольної установки залежно від індивідуально-типологічних властивостей особистості (Б. Леко); в) динаміці і корекції патопсихологічних симптомокомплексів алкогольної залежності в різних стадіях і психопатологічних станах (І. Лисенко); г) особливостям мотиваційної сфери алкозалежних (О. Чередниченко); д) факторам, що сприяють формуванню адикції (Н. Альшкін, С. Березін, Б. Бітенський, Ю. Валентік, С. Кулаков, Н. Курек, А. Ларіонов, К. Лисецький, А. Личко, В. Менделевич, Б. Херсонський, О. Чересмін, та ін.) [1; 2; 3; 4].

Мета дослідження: провести теоретичне дослідження причин алкоголізму в різні вікові періоди.

Явище алкоголізму є досить розповсюдженим, але, на жаль, суспільство належним чином не усвідомлює його небезпеки для сучасності та майбутнього української держави і українського суспільства. Слід зазначити, що поширення серед дітей, підлітків, молоді та дорослих такого небезпечного явища як алкоголізм становить загрозу для здоров'я нації [1]. Отже, розглянемо послідовно розвиток алкогольної залежності в різні вікові періоди.

Перший період – раннє дитинство, в якому алкоголізація дітей носить неусвідомлений, мимовільний характер. Цьому сприяють наступні основні причини: п'яне зачаття, вживання алкоголю в період вагітності і годування груддю алкогольнозалежною матір'ю, що веде до аномалій фізичного і психічного розвитку дитини. Уживання спиртних напоїв небезпечно протягом усього періоду вагітності, тому що алкоголь легко проникає крізь плаценту матері до дитини, а також у період годування грудьми. Плацента, яка виконує захисну функцію для плоду, не може переробляти алкоголь, тому останній потрапляє у кров плоду. Оскільки печінка плоду розвинена недостатньо, вона також не в змозі розщеплювати алкоголь, в результаті чого він

впливає на плід, тобто на дитину, більше, аніж на матір. Коли алкоголь досягає мозку плоду, утворення нервових клітин зупиняється, тому мозок росте повільніше і функціонує гірше. Ризик таких ускладнень тим більший, чим молодший вік жінки. Також слід зазначити, що діти алкоголіків частіше страждають алкоголізмом, а це вказує на важливість генетичних факторів.

Другий період – дошкільний і молодший шкільний вік. У цей період найістотношою причиною є сімейні алкогольні традиції, що приводять до формування інтересу до спиртного. Біологічними дослідженнями доведено, що сам алкоголізм генетично не передається, передається тільки схильність до нього, витікаючи з особливостей характеру, одержаного від батьків. У розвитку пияцтва у дітей вирішальну роль виконують погані приклади батьків, обстановка пияцтва в сім'ї. До 11 років перше знайомство з алкоголем відбувається коли його дають „для апетиту”, „лікують” віном, або ж дитина сама з цікавості пробує спиртне.

Третій період – підлітковий і юнацький вік. Підлітковий вік – найнебезпечніший період щодо формування алкогольної залежності. Прагнення до пізнання всього нового, незвичайного, бажання якомога скоріше стати дорослим, перейняти звички і способи поведінки старших, острах відстати від однолітків, здаватися в їхніх очах смішним – усе це за ситуації, яка складається несприятливо, дуже часто призводить підлітка до вживання алкогольних напоїв. До основні причини розвитку алкоголізму у цей віковий період можна віднести: неблагополуччя сім'ї; позитивна реклама в засобах масової інформації; незайнятість вільного часу; відсутність знань про наслідки алкоголізму; відхід від проблем; психологічні особливості особи; самоствердження. У цей період відбувається формування ваблення до алкоголю, яке переростає в звичку, приводячи в більшості випадків до алкогольної залежності дитини. Отже, одна з причин пияцтва підлітків – посилене претендування на дорослість. Споживання алкоголю в підлітковому і юнацькому віці вважається символом мужності, спроможності. Внутрішня духовна обмеженість, невміння проявити себе в шкільному колективі обумовлюють часте вживання підлітками алкоголю ради самоствердження у вуличній групі товаришів. Сама по собі потреба в

самоствердженні в підлітковому віці звична і зрозуміла. Вся справа в засобах самоствердження. Відсутність у п'ючого підлітка навиків корисної діяльності і інтересу до неї приводить його до вживання спиртного як до форми самоствердження, несучи за собою згубні наслідки. Але основна привабливість для підлітків спиртних напоїв посилюється популяризацією вживання алкоголю в кіно, телепередачах, рекламних роликах і проспектах. У старшому віці це частіше трапляється з традиційного приводу: „свято”, „сімейне торжество”, „гості”. Зазвичай, це буває, так би мовити, „безневинна” чарочка на честь дня народження або іншого свята. І хоча це відбувається за згодою батьків, у колі родини, все ж і таке прилучення підлітків до вина небезпечне. Адже варто раз доторкнутися до спиртного, як уже знімається психологічний бар'єр – і підліток вважає, що він уже має право випити з товаришами або навіть сам, якщо з'явиться така можливість. Недарма в народі кажуть: „Ріки починаються зі струмочка, а пияцтво – з чарочки”. У 14-15 років з'являються приводи на зразок: „незручно було відстати від хлопців”, „друзі умовили”, „за компанію”, „для хоробрості”. О. Христюк зазначає, що у цілому мотиви вживання спиртного підлітками поділяються на дві групи. В основі мотивів першої групи лежать бажання дотримуватись традицій, випробувати нові відчуття, цікавість. Формуванню цих мотивів сприяють деякі властивості психіки неповнолітніх, прагнення дорослості, яке в них пробуджується, бажання бути як усі, намагання брати приклад зі старших [4]. Віковими особливостями підлітків певною мірою можна пояснити і вживання ними спиртних напоїв „для хоробрості”. Цей мотив пов'язаний з відсутністю в неповнолітніх життєвого досвіду, знань, що дозволяють їм вільно вступати у спілкування з оточенням. Усі ці групи мотивів першого знайомства з алкоголем більш притаманні хлопцям. Для дівчат типова в основному друга група мотивів, пов'язана з дотриманням традицій. До цих мотивів також можна віднести і прагнення позбутися нудьги. У психології нудьгою називають особливий психічний стан особистості, пов'язаний з емоційним голодом. У підлітків цієї категорії істотно ослаблений або втрачений інтерес до пізнавальної діяльності. Підлітки, які вживають спиртне, майже не займаються громадськими справами. Істотні відхилення спостерігаються у

структурі їхнього дозвілля. Ці підлітки менше цікавляться художньою літературою, рідко беруть участь у самодіяльності, майже не бувають у театрі, не мають інтересу до серйозної музики, живопису. Нарешті, деякі підлітки споживають спиртне, щоб зняти із себе напругу, звільнитися від неприємних переживань. Напружений, тривожний стан може виникнути у зв'язку з певною ситуацією в родині, шкільному колективі. Для підлітків характерно проведення вільного часу переважно з друзями. І хоча підліткові групи складаються стихійно, до них входять хлопці та дівчата, близькі за рівнем розвитку, запитами та інтересами. Але якщо підліткова група не об'єднана якоюсь корисною діяльністю, у ній переважає „порожнє” проведення часу, і така знудьгована група стає сприятливим середовищем для вживання спиртних напоїв. Головна небезпека першої спроби алкоголю для незрілої особистості полягає в тому, що, відчувши потяг до спиртного, підліток з біологічною схильністю до алкоголізму стає алкоголіком практично відразу, навіть не встигнувши зрозуміти, що з ним сталося [4].

У зв'язку з різким зменшенням числа позашкільних дитячих і юнацьких установ, падінням престижу діяльності суспільних організацій, завищеною платнею за всілякі додаткові освітні послуги більшість підлітків випробовує надлишок вільного часу. Об'єднані в компанії, не зайняті корисною діяльністю підлітки, як правило, починають вживати спиртні напої. Круг активного соціального життя обмежується проблемами і інтересами алкогольної компанії, в якій іноді можна зустріти осіб, раніше судимих, що перебувають на обліку в інспекції у справах неповнолітніх. Новий член такого мікроколективу майже приречений на проходження обов'язкової програми, що починається з хуліганських дій в стані сп'яніння, а закінчується нерідко і серйозними правопорушеннями [3]. Вживання спиртного стає патологічно необхідним атрибутом проведення часу, розширяється число мотивів пияцтва. Вживання алкоголю стає мало не основним значенням життя.

Також, слід зазначити, що психологічною передумовою розвитку алкоголізму у підлітків часто стають відхилення від норми психічного здоров'я або патології, які утрудняють соціальну адаптацію особи. Незалежно від причин появи дефекту

у підлітка порушуються гармонійні відносини з соціумом, формується неадекватність самооцінки. Алкоголь в таких випадках є компенсуючим чинником, що дозволяє згладити наявну дезадаптацію особи, забезпечити його безболісне входження в групу однолітків, подолати скутість і боязкість, підвищити мовну активність, проявити приховані можливості.

В юнацькому віці молодим людям доводиться стикатися з багатьма проблемами соціальної адаптації: з прагненням до визнання своєї неординарності, з неминучим вибором професії, з коханням, з почуттями агресії і сексуальності. Обов'язковим у цей період життя стає пошук способу пристосування. Якщо він не буде знайдений, їх очікує депресія і фрустрація, тобто прямий шлях до неврозу, або пошук форм втечі від реальності, якими виявляються збуджуючі речовини. Дані досліджень говорять про те, що мотиви першої спроби – знайомі; біля 70% посилаються на цікавість; на останньому місці – „примусили”. На питання: „Хто в перше запропонував?” біля половини опитаних називають друзів і товаришів. Далі слідують (по порядку) такі відповіді: знайомий студент, близький знайомий, співучень, випадковий знайомий.

Психологічні причини алкоголізму у дорослому віці науковці вбачають у спробах індивіда вирішити проблеми з допомогою найдоступнішого засобу – алкоголю. При ринковій економіці, за відсутності коштів, зростає частина тих, у кого формується атарактична мотивація (намагання „забутися”, відключитись від „неприємностей”, послабити тиск емоційних стресів). Оскільки спиртні напої дійсно допомагають тимчасово зменшити емоційну напругу, вживання алкоголю може стати звичним засобом зняття стресів. Поступово для досягнення бажаного результату потрібні все більші дози. Нові проблеми, серйозніші від тих, заради яких уживався алкоголь. Причин аморальної, деструктивної поведінки дорослих багато, та провідною є психологічний дискомфорт, негативні переживання, загальна втрата духовних орієнтирів, девальвація загальнолюдських цінностей. У дорослому віці алкозалежність також пов'язана з переживанням сорому, втратою радості та появою страху. Сором може бути конструктивним патерном, що допомагає соціалізації особистості, а може стати причиною депресії чи розвитку фобії у комплексі з іншими емоціями,

особливо зі страхом. Отже, занадто сильні прояви сорому деструктивно впливають на особистість, заважають її нормальній соціалізації. А оскільки алкозалежність сприяє збільшенню частки прояву сорому в емоційній сфері, то можна сказати, що алкозалежність негативно впливає на соціалізацію особистості. Н. Максимова звертає увагу на те, що саме неможливість установлення контролю над емоціями страху, сорому та провини заважає особистості на її шляху до самореалізації й радості [2]. Радість часто вважають побічним продуктом самореалізації, тому можна зробити припущення, що патерн радості в алкозалежних людей зменшується зі збільшенням прояву алкозалежності у зв'язку з тим, що алкозалежність заважає самореалізації [2]. Алкозалежні особистості часто не можуть дати своїй дитині почуття безпеки. Це припущення також підтверджує збільшення частки страху в емоційному фоні алкозалежної особистості. Також на розвиток алкозалежності впливає нестача сили волі. На тлі алкозалежності вольові якості, які повинні виявлятися в здатності індивіда до свідомого управління своєю психікою і вчинками в процесі прийняття рішень для досягнення поставлених цілей, знижені. Слабкі якості волі, прояви її слабкості сприяють невдалій діяльності.

Дослідження особистості алкоголіків засвідчують, що більшість із них емоційно незрілі, ні від кого не залежні й пасивні. Через низький поріг чутливості, вони постійно відчують потребу зменшення тривожності. Також до вживання алкоголю у цьому віці спонукає і те, що він полегшує прояв почуттів, в т. ч. ворожих, сексуальних та інших. З іншого боку, після епізодів інтенсивного п'янства часто проявляється почуття провини, і бажання позбутися поганого настрою, а це знов спонукає до вживання алкоголю.

Б. Леко зазначає, що найбільший ризик має зловживання алкогольними напоями при нестійкій та епілептоїдній акцентуації характеру, а також при резидуальному ураженні головного мозку [1]. При наявності цих акцентуацій характеру особи в стані алкогольного сп'яніння здатні до антисоціальних вчинків, за що можуть потрапити у місця позбавлення волі. Крім того слід зазначити, що до особливої групи ризику відносяться алкозалежні особи з гедоністичними установками (постійне бажання

насолоджуватись життям і розважатись, відчувати незвичайно приємний стан). Таким особам важко зупинитись від зловживання алкогольними напоями і тим самим вони непомітно потрапляють у стан фізичної та психологічної залежності від них.

О. Чередніченко зазначає, що основним фактором сприйнятливості до алкоголю є ступінь сприйняття алкоголю організмом, тобто толерантність до алкоголю. Цей фактор є вродженим і визначається особливостями організму. Підвищена толерантність – передумова хвороби на алкоголізм. Частіше підвищена толерантність до алкоголю спостерігається в тих дітей, батьки яких зловживали алкоголем. Переважно схильність до вживання алкоголю передається по чоловічій лінії: батько – син. Крім того, слід зазначити, що спадковий характер залежності від алкогольних напоїв полягає не в передачі „гена потягу до алкоголю”, а в передачі механізмів, що відповідають за обмінні процеси.

Таким чином, існують суб’єктивні і об’єктивні причини розвитку залежності від алкогольних напоїв. До суб’єктивних причин відносять: характер людини (надмірна образливість, ворожість, безвідповідальність, пасивність, наявність акцентуїтованих рис характеру); слабкі вольові якості; байдужість до свого здоров’я; невміння конструктивно діяти у стресових ситуаціях; переважання таких негативних станів як страх, тривога, сором, почуття провини, гнів; відсутність яких-небудь позитивних інтересів, високих ідеалів; легковажність, невміння змістовно використовувати вільний час; відсутність знань про шкідливі властивості алкогольних напоїв, про їх згубний вплив на особистість та організм людини; відчуження; відсутність зацікавленості до роботи, суспільного життя. До об’єктивних причин відносять: недоліки у виховній роботі; слабку антиалкогольну пропаганду; важку роботу; недоліки на виробництві; недостатньо суворі міри покарання; моралізаторство та інші.

Список використаних джерел:

1. **Леко Б. А.** Психологічні особливості формування алкогольної установки в залежності від індивідуально-типологічних властивостей особистості: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.01 / Леко Богдан Аркадійович. – К., 1997. – 225 с.

2. **Максимова Н. Ю.** Безпека життєдіяльності: соціально-психологічні аспекти алкоголізму та наркоманії: навч. посібник / Н.Ю. Максимова. – К.: Либідь, 2006. – 328 с.

3. **Максимова Н. Ю.** Психологічні фактори узалежнення неповнолітніх від алкоголю і наркотиків та засоби його попередження: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психолог. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н.Ю. Максимова. – К., 1998. – 34 с.

4. **Христук О. Л.** Проблема алкогольної адикції учнів молодшого шкільного та раннього підліткового віку: теоретичний та практичний аспекти / О.Л. Христук // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: збірник наукових праць. Вип. 2. – Львів: ЛьвДУВС, 2010. – С.151–164.

УДК 37.013.42 : 167

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ З ДІТЬМИ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Дудзіц Євген Миколайович

магістрант II курсу спеціальності „Соціальна робота”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: к.філос.н. В. В. Березинець

***Анотація:** в статті автором визначено основні соціально-педагогічні проблеми з якими стикаються діти трудових мігрантів; надано характеристику основним методам та технологіям соціально-педагогічної роботи соціального працівника з дітьми цієї категорії, як з дітьми категорії „групи ризику”.*

***Ключові слова:** міграція, трудові мігранти, діти трудових мігрантів, соціально-педагогічна діяльність.*

Соціально-педагогічна діяльність з дітьми трудових мігрантів є складною науковою проблемою як у теоретичному, так і у практичному плані. Це пов'язано з тим, що на сьогоднішній день не існує розробленої системи надання

соціально-педагогічної підтримки таким дітям, відсутні соціально-педагогічні теорії, концепції та методики, які б у повній мірі враховували специфіку їхніх проблем та потреб і могли б стати підґрунтям для їх всебічного вирішення.

Точно визначити кількість трудових мігрантів – вихідців із нашої країни на сьогоднішній день неможливо через відсутність достовірної інформаційної бази. За даними громадських організацій на заробітках за кордоном постійно перебуває від 1,5 до 5 мільйонів українців.

Зовнішня трудова міграція громадян України з економічної точки зору має певні позитивні боки: зменшується напруження на ринку праці, завдяки заробітчанах зростають обсяги інвестицій у вітчизняну економіку, підвищується рівень добробуту й платоспроможності їхніх сімей.

Однак, разом із тим, від'їзд українців працювати за кордон призводить до негативних демографічних процесів: руйнуються сімейні відносини, виникають умови, несприятливі для народження й виховання дітей, загострюється проблема соціального сирітства. Батьки на тривалий час залишають власних дітей без належної уваги й турботи і тим самим ставлять під загрозу успішність процесу їхнього розвитку та соціалізації.

У дітей трудових мігрантів виникає ціла низка проблем (у навчанні, психічному розвитку, соціальній адаптації, взаєминах із дорослими й однолітками тощо), які вони не в змозі вирішити самостійно. Потрапляючи під негативний вплив різних чинників, такі діти нерідко опиняються у „групі ризику”. Вони не відчують контролю з боку дорослих, не отримують їхньої підтримки й порад, через що змінюється їхній світогляд, викривляється система ціннісних орієнтацій, виникають прояви девіантної поведінки й інші негативні наслідки. Отже, діти заробітчанах потребують професійної соціально-педагогічної підтримки й допомоги з боку фахівців (соціальних педагогів, соціальних працівників, психологів та інших спеціалістів соціальних служб і працівників загальноосвітніх навчальних закладів, у яких навчаються).

Саме тому **метою нашої статті** нами визначено здійснення теоретичного аналізу соціально-педагогічної діяльності

соціального працівника з дітьми трудових мігрантів та обґрунтування її як наукової проблеми.

Розпочнемо наш науковий пошук з визначення таких понять, як „міграція” та „міграція робочої сили”.

Слово „міграція” походить від латинського „migratio” та у буквальному перекладі означає „переселення”.

У „Соціологічному енциклопедичному словникові” за редакцією Г. Осипова зазначається, що **міграція** – це „зміна місця проживання, переміщення людей на іншу територію (регіон, місто, країна тощо)” [7, с. 181].

Існують різні класифікації міграційних процесів. Враховуючи ті чи інші критерії, дослідники розрізняють: довготривалу й тимчасову, організовану й неорганізовану, добровільну й примусову та інші види міграції. Якщо за основу типології взяти мету міграційних переміщень, то найбільш поширеною у цьому плані, на їхню думку, виявляється трудова міграція (міграція робочої сили), пов’язана із пошуком роботи та працевлаштуванням.

А. Голиков та П. Черномаз дають наступне визначення цього поняття: **міграція робочої сили** – це „переміщення, переселення працездатного населення, викликане причинами економічного характеру” [6, с. 189]. В залежності від того, чи перетинаються при цьому кордони країни, міграція робочої сили може бути внутрішньою (переміщення всередині однієї країни між її адміністративними одиницями, населеними пунктами) або зовнішньою, міжнародною (переміщення за кордон).

У дослідженнях Н. Гевчук зовнішня **трудова міграція** розглядається як „міграція осіб, що внаслідок погіршення економічної ситуації виїжджають на певний час за межі своєї батьківщини для того, щоб влаштуватися на роботу та матеріально забезпечувати сім’ю або робити заощадження для свого існування після повернення з-за кордону” [2, с. 18].

Точно визначити кількість трудових мігрантів, які виїхали з України, сьогодні неможливо через відсутність достовірної інформаційної бази. За різними оцінками, чисельність українців, які перебувають за кордоном, коливається від 1 млн. до 5 млн. осіб. За даними Української Всесвітньої координаційної Ради, нині за кордоном працюють 3-3,5 млн. українців. Інститут

народознавства НАНУ наводить інші цифри: згідно з їх експертними даними за кордоном перебуває 4,5 млн. українських трудових мігрантів. Експерти Науково-дослідного інституту соціально-трудова відносин Міністерства праці та соціальної політики України вважають, що за кордоном працюють від 8,6% до 15,1% чисельності усього населення України та від 19,5% до 34,1% економічно активного населення працездатного віку. Український центр соціальних реформ, у свою чергу, зазначає, що реальна чисельність мігрантів не перевищує 1,5 млн. осіб [9].

Наслідки трудової міграції далеко не однозначні. В результаті міграційних процесів Україна втрачає найпродуктивнішу частину економічно активного населення, що зумовлює несприятливі перспективи розвитку економічної сфери та трудового потенціалу. Від'їзд українського населення з метою працевлаштування у закордонні країни призводить також до негативних демографічних процесів. Через „мігрантський” спосіб життя руйнуються сімейні відносини, виникають умови, несприятливі для народження і виховання дітей. Разом з активізацією міграційних процесів зменшується кількість укладених шлюбів, частішими стають розлучення. Ще більш складною сімейною проблемою, яка переростає у соціальну, є виховання дітей мігрантів, залишених в Україні, особливо у випадках тривалої відсутності обох батьків [4].

Зауважимо, що діти трудових мігрантів – це „особлива соціально-демографічна категорія дітей, які внаслідок виїзду батьків за кордон на заробітки залишаються без належного батьківського піклування” [1, с. 7].

У контексті нашого дослідження *дітьми трудових мігрантів* будемо вважати неповнолітніх осіб, один або обоє з батьків яких на тимчасовий термін виїхали займатися оплачуваною трудовою діяльністю за кордон. Під час відсутності батьків за цими дітьми найчастіше наглядають родичі, сусіди, знайомі чи друзі родини. Але фактично вони залишаються без належної уваги дорослих (і, в першу чергу, без батьківської уваги).

Дітей заробітчани можна віднести до „групи ризику”, адже дослідниками доведено, що такі діти, залишаючись без нагляду батьків, часто опиняються у складних життєвих обставинах,

стикаються із проблемами у навчанні, психічному розвитку, соціальній адаптації, взаєминах із дорослими й однолітками, соціалізації в цілому.

Вони стикаються із цілою низкою проблем, які здебільшого не в змозі вирішити самостійно. Для більш детального вивчення та аналізу цього питання звернемося до результатів дослідження, проведеного Українським інститутом соціальних досліджень ім. Олександра Яременка на замовлення Міжнародного жіночого правозахисного центру „Ла Страда – Україна”, в якому особлива увага приділяється аналізу проблем та потреб дітей трудових мігрантів, впливу від’їзду батьків на їхній психоемоційний стан, здоров’я, поведінку, успішність у школі, небезпеку втягнення до негативних явищ [5].

Зазначене дослідження довело негативні наслідки трудової міграції для дітей заробітчан. Так, вивчаючи реакцію дітей на від’їзд батьків, експерти зазначили, що 57% з них негативно ставляться до від’їзду батька та 66% – до від’їзду матері. Більшість таких дітей відчують пригніченість та образу, сильно переживають, нервують, плачуть, стають дратівливими, тривожними. І лише 36% дітей із розумінням ставляться до від’їзду батька та 29% – до від’їзду матері [5, с. 30 – 31].

З від’їздом батьків на заробітки за кордон змінюється соціальне оточення дитини, звички та цінності. Так, за свідченням експертів, до від’їзду батьків для дитини найважливішим є становище сім’ї у суспільстві, місце її проживання, навчання у престижній школі, висока успішність у навчанні. Після від’їзду батьків система ціннісних орієнтацій дитини змінюється: більш важливими стають модний одяг та манера модно одягатися, можливість та вміння „красиво” жити, поїздки дитини за кордон. Щодо успішності навчання, то цьому показнику майже не надається значення. Тому не дивно, що з від’їздом батьків на заробітки у багатьох учнів значно погіршується успішність навчання [8, с. 17].

Серйозною проблемою стають пропуски занять у навчальних закладах без поважних причин, які є проявом формування негативного ставлення до навчання, споживацької поведінки, безвідповідальності, прагнення привернути до себе увагу, набути „авторитет” через девіантну поведінку [5, с. 39].

Дитина, батьки якої стали трудовими мігрантами, розлучившись із сім'єю, починає шукати ідеал, авторитет, референтну групу, самостійно виконувати функції батьків, заробляти гроші, красти, просити. Вона може стати більш агресивною, скоювати дрібні правопорушення [5].

Викликає занепокоєння також стан здоров'я таких дітей, адже знаходячись за кордоном, батьки не в змозі належним чином проконтролювати його. В той час, коли турбота про дітей здійснюється родичами, з яким вони проживають, може існувати потенційна загроза розвитку в них різного роду захворювань.

Науковцями було виявлено, що через неможливість повноцінно спілкуватися з батьками, соціалізація дітей трудових мігрантів відбувається поза сім'єю, під дією різного роду чинників. Найбільший вплив на становлення особистості дітей, батьки яких знаходяться на заробітках, згідно експертних даних, має Інтернет. При цьому експерти не виявляють відчутного впливу друзів на процес становлення особистості дитини трудового мігранта; на її соціалізацію практично не впливають художня література і вчителі. Тобто виникає ситуація, за якої сім'я втрачає функцію основного агента соціалізації дитини, а реальне соціальне середовище її комунікацій, виховання замінюється „віртуальним”, що в більшості випадків негативно впливає на неї.

У роботах Н. Гордієнко й А. Ізотової особлива увага звертається на те, що більшість дистантних сімей (а саме такими є сім'ї трудових мігрантів) „не спроможні стати ефективним агентом первинної соціалізації, повною мірою реалізувати виховну функцію, сутність якої полягає у передачі дітям у процесі їх входження в систему суспільних відносин соціального досвіду, знань, орієнтацій, норм поведінки, умінь і навичок, необхідних для моральної життєдіяльності, оскільки тільки повноцінне грамотне сімейне виховання розвиває здібності, здорові інтереси та потреби дитини, формує правильний світогляд, позитивне ставлення до праці, сприяє прищепленню гуманних моральних якостей, розумінню необхідності дотримуватися правових і моральних норм життя і поведінки”. Більш того, автори вказують на досить високий відсоток

розлучень у таких сім'ях. І в першу чергу у подібних ситуаціях страждають інтереси дітей.

Підсумовуючи вище вказане, можна виділити основні проблеми, з якими, на думку експертів, найчастіше стикаються діти трудових мігрантів:

1) проблеми психологічного характеру (сум за батьками, неможливість звернутися за порадою, пригнічений стан, нестача батьківської ласки, відсутність підтримки, почуття незахищеності, складності при прийнятті рішень) – 52%;

2) проблеми організації змістовного проведення вільного часу та відпочинку – 22%;

3) проблеми з навчанням (погіршення оцінок, небажання виконувати домашні завдання, нема кому контролювати успішність навчання та відвідувати батьківські збори, складно обрати вищий навчальний заклад) – 12%;

4) проблеми знаходження спільної мови з оточенням (несумісність поглядів із родичами, сварки із старшими сестрами, братами, образи, непорозуміння з друзями, побутові проблеми) – 9%;

5) проблеми з грошима (не вистачає грошей, не дозволяють купувати, що хочеш, проблема правильного розподілу грошей) – 5% [5, с. 41].

У цілому, діти трудових мігрантів мають такі ж проблеми, як і їхні однолітки. Однак через відсутність батьків у них виникають додаткові труднощі: переживання за батьків, неспокій, самотність, страх, надмірні намагання самоствердитися [8, с. 19]. Проблеми, які звичайна дитина вирішує в сім'ї через поради батьків, діти трудових мігрантів не завжди можуть розв'язати у своєму соціальному оточенні, а за допомогою соціальних педагогів, вчителів чи психологів через відсутність довіри до них вони не звертаються.

Тому нерідко такі діти опиняються у складних, конфліктних ситуаціях, піддаються впливу різних чинників ризику. Отже, вони потребують особливої уваги з боку держави та суспільства, соціально-педагогічної підтримки й допомоги від працівників соціальних служб та навчальних закладів.

Серед науковців існують різні думки щодо визначення сутності процесу соціально-педагогічної діяльності. І. Зверева пропонує під соціально-педагогічною діяльністю розуміти

педагогічну діяльність за умови дефіцитів, які впливають на спосіб життя дітей, їхню поведінку. До таких дефіцитів вона відносить: дефіцити умов життя (відсутність сім'ї, батьків, які з різних причин не можуть виконувати свої функції) і дефіцити взаємодії дитини, особистості та суспільства (групи, соціальні інституції) [3, с. 77].

Соціально-педагогічна діяльність з дітьми „групи ризику” повинна бути спрямована на мінімізацію негативного впливу чинників ризику, здійснення соціального виховання, надання різних видів соціальної допомоги й підтримки, корекцію поведінки й психоемоційного стану таких дітей, налагодження їхніх взаємовідносин із соціальним оточенням.

Метою соціально-педагогічної діяльності з ними є ефективне вирішення їхніх проблем, забезпечення можливості всебічного розвитку, успішної адаптації та соціалізації.

Завдання соціально-педагогічної діяльності з дітьми „групи ризику”, в тому числі і з дітьми трудових мігрантів, визначаються їхніми проблемами та потребами, розв'язання яких вимагає:

- інтеграції виховних впливів на дитину у загальноосвітньому навчальному закладі;
- формування об'єктивної самооцінки у дітей, життєвих планів, здійснення профорієнтації;
- виявлення порушень прав дітей та їх захист;
- корекцію поведінки дитини;
- відвідування дитини вдома і вивчення умов її життя, виховання і розвитку;
- правову освіту щодо прав дітей, щодо соціального оточення, яке опікується дітьми трудових мігрантів;
- створення умов для збереження та укріплення фізичного, психічного, морального, соціального здоров'я дитини;
- формування та розвиток моральних якостей, соціально значимих орієнтацій, життєвих установок;
- попередження та усунення десоціалізуючих впливів мікросоціуму на розвиток дитини;
- створення сприятливих умов для розвитку її здібностей, реалізації можливостей;

– надання соціальної, психологічної, педагогічної підтримки та допомоги, впровадження системи профілактичних, реабілітаційних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу соціальної адаптації дитини.

Соціально-педагогічна діяльність з дітьми трудових мігрантів як представниками „групи ризику” включає дві основні складові: 1) виявлення дітей зазначеної категорії в дитячому середовищі і організація роботи з ними; 2) безпосередня індивідуальна або групова робота з такими дітьми.

Найбільш часто використовуваними у роботі з дітьми „групи ризику” є такі технології соціально-педагогічної діяльності, як: діагностика, консультування, профілактика, корекція, реабілітація, терапія. Доцільним є застосування вказаних технологій і відносно дітей трудових мігрантів.

Соціально-педагогічна **діагностика** передбачає збір інформації про дітей та їхні сім'ї, вивчення умов їх життєдіяльності, з'ясування причин, що призвели до появи тієї чи іншої проблеми.

Технологія **консультування** у соціально-педагогічній діяльності представляє собою роботу спеціаліста, спрямовану на допомогу клієнтові в усвідомленні його проблем, подоланні конфліктів, розв'язанні складних життєвих ситуацій, гармонізації відносин з оточуючими та з самим собою

Соціально-педагогічна **профілактика** спрямована на запобігання можливих фізичних, психологічних або соціокультурних відхилень в окремих індивідів або груп ризику, попередження, обмеження та локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі.

Метою **корекції** як технології соціально-педагогічної діяльності є виправлення тих особливостей психологічного, педагогічного, соціального плану, які не відповідають прийнятним у суспільстві моделям і стандартам.

Технологія **реабілітації** використовується для відновлення порушених або втрачених індивідом суспільних зв'язків і відносин, його соціального статусу, здатності до нормального соціального функціонування.

Застосування **терапевтичних** технологій має на меті надання допомоги особі або групі осіб у питаннях врегулювання почуттів,

емоцій, думок, відносин та зняття психологічних симптомів, які викликають занепокоєння і дискомфорт [10].

Усі зазначені технології соціально-педагогічної діяльності сприяють досягненню її основної мети і забезпечують ефективність та результативність роботи.

Таким чином, проведений аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми дозволяє нам зробити висновки, що в останні роки необхідність надання допомоги дітям трудових мігрантів все більше привертає увагу з боку держави та суспільства. Однак, спираючись на аналіз наукової літератури, можна стверджувати, що сьогодні в цій галузі існує цілий ряд питань, які ще не отримали вирішення на рівні педагогічної науки: по-перше, це нерозробленість методик діяльності, які б дозволили на високому рівні здійснювати соціально-педагогічну підтримку дітей трудових мігрантів; по-друге, це неналагодженість механізмів зв'язку та відсутність системи взаємодії між соціальними службами та загальноосвітніми навчальними закладами у здійсненні соціально-педагогічної підтримки таких дітей.

Розв'язанню цих проблем будуть присвячені наступні наші наукові публікації.

Список використаних джерел:

1. **Гевчук Н. С.** Виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-педагогічного середовища : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Наталія Сергіївна Гевчук. – К., 2012. – 20 с.

2. **Гевчук Н. С.** Соціально-психологічні проблеми виховання дітей трудових мігрантів / Н. С. Гевчук // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна / [за ред. Л. П. Мельник, В. І. Співака]. – Кам'янець-Подільський : „Аксіома”, 2013. – Випуск 11. – С. 18 – 25.

3. **Зверєва І. Д.** Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні : теорія і практика : монографія / І. Д. Зверєва. – К. : Правда Ярославичів, 1998. – 393 с.

4. **Зовнішня** трудова міграція в Україні як демографічна проблема [Електронний ресурс] / Левцун О. – Режим доступу: http://dialogs.org.ua/project_ua_full.php?m_id=4040

5. **Проблеми** дітей трудових мігрантів: аналіз ситуації / [за заг. ред. К. Левченко]. – К. : Міжнародний жіночий правозахисний центр „Ла Страда – Україна”, Український інститут соціальних досліджень імені Олександра Яременка, Кіровоградський юридичний інститут Харківського національного університету внутрішніх справ, 2016.– 63 с.

6. **Лизун І. Ф.** Соціальні потреби дітей трудових мігрантів / І. Ф. Лизун // Педагогічний альманах. – 2011. – № 11. – С. 244 – 248.

7. **Социологический** энциклопедический словарь. На русском, английском, немецком, французском и чешском языках / [ред.-коор. акад. РАН Г. В. Осипов]. – М. : Изд-во НОРМА (Издательская группа НОРМА – ИНФРА-М), 2010. – 488 с.

8. **Соціально-педагогічна** та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів: навч.-метод. посіб. [Андреєнкова В. Л., Дорошок Т. О., Євсюкова М. В. та ін.] / Український наук.-метод. центр практичної психології та соціальної роботи; Міжнародний жіночий правозахисний центр „Ла Страда-Україна” / [заг. ред. К. Б. Левченко].– К. : ФОП „Купріянова”, 2007. – 240 с.

9. **Тенденції** трудової міграції з України до країн СНД [Електронний ресурс] / Жаліло А. Я. – Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua/Monitor/januar2009/11.htm>.

10. **Шахрай В. М.** Технології соціальної роботи : навч. посіб. / В. М. Шахрай. – К. : Центр навч. літ-ри, 2006. – 464 с.

УДК 316.372

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ЖЕРТВ МОБІНГУ

Козачок Лілія Вікторівна

магістрантка II курсу спеціальності „Соціальна робота”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: д. пед. н., професор, М. Є. Чайковський

***Анотація:** в статті авторкою здійснено теоретичний аналіз феномену мобінгу в підлітковому середовищі, а також визначено та сформульовано основні особливості соціалізації жертв мобінгу.*

***Ключові слова:** соціалізація, особистість, мобінг, жертва мобінгу.*

Поняття „мобінгу” не є новим в контексті професійної соціальної і соціально-педагогічної діяльності, та, на жаль, стало актуальним, оскільки властиве більшості учнівським колективам.

В психолого-педагогічній літературі мобінгом називають психічний терор, який здійснює група по відношенню до особистості, що проявляється в регулярному та цілеспрямованому завданню фізичної і душевної шкоди людині.

Таке явище негативно впливає на соціалізацію жертви, дезадаптуючи її з усіма витікаючими звідси наслідками, а саме: соціальна ізоляція індивіда, втрата ним соціального статусу, руйнування, або ж затримка формування сфер, в яких здійснюється становлення особистості. Все частіше, порівняно з минулими роками, сучасні психологи і педагоги почали зустрічатися з явищем мобінгу. Це пояснюється зростанням агресії, егоцентризму, деградацією моралі в сучасному суспільстві. Межею прояву агресії групи по відношенню до жертви є смерть. Окрім позбавлення власної гідності, психічного і фізичного здоров'я, індивід може втратити життя. Тоді як життя, здоров'я і право на честь є найвищими цінностями, які офіційно оберігаються Конституцією України, Декларацією про права дитини, Конвенцією про права людини та дитини, різними законами і кодексами. Проте в жодному з нормативних актів немає реально діючих законів, які б могли зупинити мобінг на етапі, коли агресія колективу ще не набула прямої фізичної форми (побої, вбивство).

Теоретичні проблеми мобінгу розглядали вчені А. Адлер, Е. Мегарджа, А. Точа, З. Фрейд, А. Фрейд, Р. Хоббс, К. Хорні. Е. Мегардж, А. Точ, З. Фрейд, Р. Хоббс, вони досліджували природу і прояви агресії. К. Хорні, А. Фрейд вивчали психологічні захисні механізми самозахисту особистості.

Соціально-філософський аспект соціалізації відображено у працях С. Батетіна, В. Москаленка, А. Харчева та ін.

Соціально-психологічні питання соціалізації розкривалися в дослідженнях Г. Андрєєвої, Н. Андрєнкової, С. Белічевої, Я. Коломінського, І. Кона, О. Леонтєва, М. Лукашевича, Р. Немова, А. Петровського та ін.

Соціально-педагогічні проблеми соціалізації представлені в роботах Б. Бім-Бада, В. Бочарової, В. Вульфова, Ю. Василькової,

Н. Лавриченко, І. Зверевої, Н. Заверико, А. Мудрика, С. Савченка та ін.

Не дивлячись на гостроту проблеми, у вітчизняній науці майже немає досліджень з даної тематики. В Україні вивчення проблеми займалися лише на рівні наукових статей та методичних рекомендацій І. Філіппова, О. Матвійчук, О. Сороки, Т. Дзюби та ін.

Метою нашої статті нами визначено здійснення теоретичного аналізу феномену мобінгу в підлітковому середовищі, а також визначення та обґрунтування основних особливостей соціалізації жертв мобінгу.

Соціалізація (лат. *socialis* – суспільний) – процес входження людини в суспільство разом із його соціальними зв'язками та інтеграцією в різні типи соціальних спільнот, унаслідок чого відбувається становлення соціального індивіда. У процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання, навички людини. Крім того, відбувається перетворення природжених, природних рис, а також засвоєння людиною елементів культури, соціальних норм та цінностей, які існують у суспільстві [5].

За своїм змістом соціалізація – це процес двобічний, який містить, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, з іншого – активне відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його діяльності, входження в соціальне середовище.

У психолого-педагогічній науці розрізняють три напрями в соціалізаційній проблематиці. Перший – *соціально-філософський* – відображений у працях С. Батетіна, В. Москаленко, А. Харчева та ін. У межах соціально-філософських концепцій соціалізації смислотворчі поняття – це збереження, стабілізація суспільних відносин при їх засвоєнні, а також активний комунікативний вплив, у процесі якого відбувається апробація різноманітних соціальних ролей і формується автентичне соціальне „Я”.

Другий – *соціально-психологічний*: у його розробці брали участь Г. Андрєєва, Н. Андрєєнкова, С. Белічева, Я. Коломінський, І. Кон, О. Леонтєв, М. Лукашевич, Р. Немов, А. Петровський та ін.

Тут соціально-психологічні аспекти соціалізації означені в площині включення індивіда в різноманітні суспільні відносини,

засвоєння й відтворення соціального досвіду і зв'язків, активного перетворення середовища.

Третій – *соціально-педагогічний*, представники якого Б. Бім-Бад, В. Бочарова, Ю. Василькова, Б. Вульф, Н. Лавриченко, І. Зверєва, Н. Заверико, А. Мудрик, С. Савченко та ін. Особливість цього підходу – намагання розглядати соціалізацію як процес, який відображує хід соціального формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі як формування конкретного соціального типу. У цьому випадку соціалізація – це надзвичайно складний і багатофакторний процес набуття індивідом людських властивостей і якостей, направленість яких визначає конкретна соціальна ситуація. З позицій соціально-педагогічного підходу важливо враховувати, що в ході соціалізації особистість активно бере участь у процесах само перетворення, які проходять на тлі соціокультурного середовища, що змінюється. Ступінь її участі в цих змінах визначає темпи соціалізації, а спрямованість залежить від їхньої соціальної значущості. По суті, особистість тільки на перших етапах розвитку обмежена рамками первісного соціуму, згодом ідуть активні процеси його розширення, пошуку свого місця в ньому, корекції відносин, самоорганізації індивідуального простору.

Саме соціально-педагогічний підхід найширше розкриває суть впливу мобінгу на соціалізацію особистості. Його використання дозволяє стверджувати, що соціалізація жертви мобінгу відображує хід соціального формування та адаптації особистості під впливом психічного терору, який здійснює група по відношенню до особистості та який проявляється в регулярному завданню фізичної і душевної шкоди людині.

В контексті дослідження соціалізації особистості під впливом мобінгу, слід виділити особливості соціалізації, які сприяли формуванню рис потенційної жертви – „внутрішніх” причин мобінгу.

Важливість аналізу аспектів соціалізації – каталізаторів формування потенційних рис жертви, базується на „Скетч-теорії” Д. Ольвеуса – концепції мобінгу, яка заснована на існуванні типових характеристик жертви і „переслідувача”.

Потенційним жертвам мобінгу характерні наступні риси і особливості: знижений фон настрою, побоювання за себе, боязкість, замкнутість, невпевненість у собі, крайня нерішучість, соціальна некомпетентність – невміння поводитись в колективі, довге переживання невдач, сумніви у своїх діях, пасивна роль у конфліктах, беззахисність, фізична, моральна або соціальна несхожість на більшість однолітків, часта хворобливість і фізична слабкість, занижена самооцінка, підвищена тривожність. Особа з даними рисами і особливостями має потенційну можливість стати жертвою.

Беззахисність проявляється в основному у спілкуванні з однолітками: дитина не може „дати відсічі”, відповісти на образ, плаче, не знаходить у відповідь потрібних слів, гірко переживає приниження [6].

Замкненість – це порушення особистісного розвитку, що проявляється у відстороненні від товариства інших людей унаслідок послаблення емоційного зв'язку з оточенням. Ознаки замкнутості: уникнення товариства інших людей, сором'язливість, емоційна холодність, пригнічений настрій, підозрливість, недовіра до людей.

Також доведено, що при переході учня з категорії потенційної в реальну жертву мобінгу характерні риси мають властивість ставати більш виразними і в такому випадку вони є уже не причинами, а наслідками впливу мобінгу на соціалізацію особистості.

Важливо, що наявність більшості вище перерахованих рис є прямим результатом невдалого попереднього етапу соціалізації. По суті, в процесі соціального формування та адаптації особистості бере участь велика кількість факторів, але найвагомішими в ранньому дитинстві вважається сім'я, в пубертатному періоді – ровесники. Звертаючись до теорії Е. Еріксона, яка говорить про те, що перехід від одного до іншого вікового періоду вважається вдалим, якщо задоволені основні потреби цього періоду, відбулась успішна соціалізація і вирішені головні проблеми, які виникають в цьому віці, можна стверджувати, що однією з основних причин формування особистісних якостей притаманних жертвам мобінгу, при певних умовах, є де соціалізація індивіда в сім'ї. Зокрема, негативний

вплив сім'ї на соціалізацію особистості здійснюється при умові: не благополучності родини, негативного психологічного клімату в сім'ї, споживчому відношенню до дитини, нерозуміння і нелюбові зі сторони батьків, відсутності інтересу до життя своїх дітей, авторитарному стилі виховання.

Мобінг як явище, котре виникає в малих соціальних групах, крайнє негативно впливає на соціалізацію жертви, дезадаптуючи її.

Дезадаптація – стан індивіда, за якого він виявляється неспроможним задовольнити власні потреби, самоствердитись і самореалізуватись прийнятним для даного середовища засобом і тому або зазнає страждань, або порушує встановлені норми та правила поведінки та задовольняє свої потреби таким способом, що завдає шкоди йому, природному середовищу або суспільству. Дезадаптація є наслідком порушення соціальної адаптації, як складової соціалізуючого процесу.

Наслідками соціальної дезадаптації є соціальна ізоляція індивіда, втрата соціального статусу, руйнування або ж затримка формування сфер, в яких здійснюється становлення особистості (діяльність, спілкування, самосвідомість) [4].

Самосвідомість зазнає руйнації у випадку усвідомлення неповноцінності власного „Я”. З метою блокування деструктивних змін психіка захищається за допомогою механізмів психологічного захисту. З позицій А. Фрейд, механізми психологічного захисту – прийоми, за допомогою яких психіка застерігає себе від внутрішньої і зовнішньої напруги. Захисні механізми дозволяють уникнути реальності – витіснення, виключити реальність – заперечення, наперед визначити реальність – раціоналізація або придати реальності протилежний знак – реактивне утворення. Прийоми самозахисту психіки переносять внутрішні почуття в зовнішній світ (проекція), роз'єднують реальність – ізоляція, сприяють відходу від реальності (регресія) або переорієнтують реальність (сублімація).

А. Фрейд вважає, що всі захисні механізми допомагають боротьбі з інстинктивним життям і пригнічують нашу підсвідомість. А. Холл стверджує: „Коли захист стає надмірним, він починає володіти над підсвідомістю, зменшуючи здатність до адаптації. Кожний механізм захисту забирає частину

психологічної енергії, яка могла бути спрямована на більш продуктивну діяльність підсвідомості. В кінці кінців, якщо захисні механізми дають збій, в людини не залишається нічого, на що можна було б покластися (виникає тривога)”.

Тривога, яка виникає як реакція на мобінг, безпосередньо спрямована на знищення самої ідентифікації, самоповаги особистості. При знятті захисних механізмів підвищується ймовірність психічних розладів: в першу чергу – фобій, депресій, неврозів; в другу – розладів поведінки, яка може стати: адиктивною, антисоціальною, суїцидальною, конформістською, фанатичною, аутичною. Подолання некомфортного психологічного стану може проявлятися в різного роду адикціях (залежностях): алкогольній, тютюновій, наркотичній, психологічній.

Психологічна залежність – це само руйнівний феномен психіки, порушення емоційно-вольової регуляції. Емоційно-вольова сфера залежної людини нездатна витримувати напруження повноцінного проживання різних аспектів життя й для відновлення відчуття психологічної захищеності та рівноваги вдається до фармакологічного агента або компульсивних дій. Наслідком такого стилю життя є порушення соціальної адаптації, деградація людини, загострення психічних і соматичних захворювань. Теоретичний аналіз наукових досліджень і клінічного матеріалу дозволив охарактеризувати причинно-наслідковий зв'язок психологічного насильства та психологічної залежності. Насильницьке порушення задоволення базових людських потреб у безпеці в майбутньому може проявитися як адикція до їжі й сексу. Насильницьке порушення задоволення соціальних потреб викликає труднощі щодо самооцінки й соціальної самореалізації, наслідком може бути алкоголізм, наркоманія, інтернет-залежність. Наслідком нетактовного втручання в процес задоволення духовних потреб є трудоголізм, культова, релігійна залежність.

Формування будь-яких адикцій є результатом самозахисту психіки, адже вони виконують важливу функцію: зменшують тривогу і тимчасово зупиняють процес руйнування особистості.

Вищезгадані залежності можуть залишатися і після виходу індивіда з категорії жертв та впливати на особисте, професійне, соціальне життя в майбутньому.

Поширеним наслідком соціалізації жертви мобінгу є асоціальна поведінка (крайньою формою – кримінальна). Закономірним результатом впливу мобінгу є наступний причинно-наслідковий зв'язок: „Жертви, по відношенню до яких проявляється агресія, самі стають агресорами”. Згідно з численними дослідженнями психологів, більша половина маніяків – це люди над якими колись знущалися. Таким чином, одним з крайнє негативних наслідків мобінгу для соціуму є перехід особи з категорії жертв в категорію агресорів, які схильні до кримінальної поведінки.

Іншою формою відхилення в поведінці є конформність (з метою соціальної адаптації), наслідком якої є приглушення проявів власної індивідуальності.

Конформність – це пристосування, слідування чужій думці, свідомо розраховане на те, щоб не створювати собі зайвих труднощів у спілкуванні та взаємодії з людьми [2].

Часто відхилення виникає через страх виділитися або привернути увагу до своєї персони – щоб знову не принижували. Особа, намагаючись ставити на перше місце інтереси інших людей, не реалізовує власні потреби і власну індивідуальність, поступається власними інтересами.

Одним з відхилень, які можуть слугувати причинами і наслідками мобінгу є аутична поведінка – свідоме позбавлення себе від спілкування з колективом. Це відбувається тоді, коли жертва приходять до висновку: „Усі люди злі, бо не люблять мене, а я добрий і тому я не повинен спілкуватися з ними”. Особа виявляє своєрідний нарцисизм, егоїзм, який допомагає справлятися з психологічними проблемами, що виникають внаслідок мобінгу (заниженою самооцінкою, тривогою, страхом тощо). Внаслідок аутичного відхилення людина втрачає довіру до навколишнього світу, приховує свої переживання від оточуючих.

Найбільш небезпечним наслідком мобінгу є поява суїцидальних думок або намірів. І хоча це явище не масове, а скоріше одиничне, але заслуговує нашої уваги, оскільки йдеться мова про найвищу цінність – життя людини. Жертва, яка вважає себе нікому непотрібною – страждає, і якщо ці страждання, тривога і страх не ліквідуються за допомогою механізмів захисту психіки, то втрачається сенс життя. Намагаючись зупинити

болючі переживання, можлива поява суїцидальних думок, пара суїциду, які є „криком про допомогу”. І тоді, коли його не почуто, можлива смерть, яка є найжахливішим наслідком мобінгу.

Таким чином, розглянувши комплекс наслідків, які витікають з результатів впливу мобінгу на самосвідомість, виявлено наступні: неадекватне сприйняття власної індивідуальності – занижена самооцінка, комплекс неповноцінності, беззахисність; неадекватне сприйняття реальності – захисні психологічні механізми; тривога, фобії, депресії, неврози, страх; відхилення в поведінці – адиктивна, антисоціальна (крайньої формою якої є кримінальна), суїцидна, конформістська, фанатична, аутична; залежності – алкогольна, тютюнова, наркотична, психологічна і т. д.; агресивність (крайньою формою є садизм).

Наслідки мобінгу у спілкуванні: руйнування комунікативних вмінь, боязнь спілкування з людьми, індивідуалістичне або прагматичне сприйняття групи, відсутність бажання спілкування з людьми. Крайньою формою руйнування комунікативних здібностей є втрата здатності логічно пов'язувати між собою слова і повідомляти матеріал. В даному випадку жертва настільки „залякана”, що її слова знову викличуть кепкування чи критику, що вона не може говорити чітко і ясно. Інколи про таких людей говорять, що вони „заїкаються”. Найгіршим випадком такого відхилення є порушення мовлення: мова стає нерозбірливою [1].

Коли поєднується тривога, страх і втрата здатності до повноцінного спілкування може виникнути страх спілкування з класом. В жертви мобінгу на основі дискомфорту, який вона відчуває у власному класі, зникає бажання відвідувати заняття. Реалізуючи його, учень прогулює школу, або ж, зсилаючись на неіснуючі хвороби, перестає її відвідувати. Жертва не отримує задоволення від спілкування з учнівським колективом і щоранку, ідучи до школи переживає такі негативні емоції, як тривога, страх. Наслідком цього є відсутність бажання відвідувати заняття. Тому ми можемо стверджувати, що така поширена педагогічна проблема, як прогулювання уроків, може бути результатом не лише відсутності бажання навчатись чи непорозумінь з педагогами, але й прямим наслідком мобінгу в школі. Аналізуючи причини невідвідування школи, завжди потрібно перевіряти усі можливі варіанти.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що наслідки мобінгу в сфері спілкування включають порушення комунікативних здібностей (крайнім випадком є розлади мовлення), страх спілкування з людьми, крайню недовіру до людей, відсторонення від спілкування з колективом (в школі це проявляється у вигляді прогулів).

Прогули, зменшення продуктивності навчальної діяльності, зниження академічної успішності є прямими наслідками мобінгу в сфері діяльності. Причиною даної закономірності є витрачання частини енергії, зусиль на свій захист від агресії групи і переживання конфліктних ситуацій.

Однак, мобінг має і позитивне значення для діяльності особи. Воно полягає в його впливові на мотивацію праці. Жертви мобінгу, відчуваючи свою неповноцінність, намагаються досягти успіху в певному виді діяльності для того, щоб: по-перше, підвищити власну самооцінку, по-друге, довести оточуючим, що він не гірший, а, можливо, і кращий за них. Це може проявлятися в інтелектуальних, спортивних, мистецьких досягненнях тощо. Досить показовими фактами є біографії А. Шварценегера і В. Кличка. А. Шварценегер в дитинстві страждав від комплексу неповноцінності, який був наслідком знущань над ним в колі родини. В. Кличко зазнавав знущань зі сторони однокласників. Сьогодні обидва – люди, котрі здобули світову славу і визнання. Звідси слідує, що мобінг, в окремих випадках, породжує сильну мотивацію до успіху.

Таким чином можна стверджувати, що в сфері діяльності мобінг має як негативні наслідки: зменшення активності діяльності і зниження її ефективності (зниження успішності, втрата доходів), так і позитивні: підвищення мотивації до успіху.

Підсумувавши усе, можна зробити висновок, що мобінг негативно впливає на соціалізацію жертви, дезадаптуючи її з усіма витікаючими звідси наслідками, а саме: соціальна ізоляція індивіда, втрата ним соціального статусу, руйнування або ж затримка формування сфер, в яких здійснюється становлення особистості: діяльності, спілкуванні, самосвідомості.

Розглянувши комплекс наслідків, які витікають з результатів впливу мобінгу на самосвідомість, виявили наступні:

- неадекватне сприйняття власної індивідуальності – занижена самооцінка, комплекс неповноцінності, беззахисність;
- неадекватне сприйняття реальності – захисні психологічні механізми; тривога, стрес, фобії, депресії, неврози, страх;
- відхилення в поведінці – адиктивна, антисоціальна (крайньої формою якої є кримінальна), суїцидна, конформістська, фанатична, аутизм; залежності – алкогольна, тютюнова, наркотична, психологічна і т.д.;
- агресивність (крайньою формою є садизм).

Також наслідком в деяких випадках можуть бути різні психічні захворювання (наприклад, шизофренія).

Таким чином, розглянувши комплекс наслідків, які витікають з результатів впливу мобінгу на самосвідомість, виявили наступне: неадекватне сприйняття власної індивідуальності – занижена самооцінка, комплекс неповноцінності, беззахисність; неадекватне сприйняття реальності – захисні психологічні механізми; тривога, стрес, фобії, депресії, неврози, страх; відхилення в поведінці – адиктивна, антисоціальна (крайньої формою якої є кримінальна), суїцидна, конформістська, фанатична, аутизм; залежності: алкогольна, тютюнова, наркотична, психологічна і т. д.; агресивність (крайньою формою є садизм).

Також наслідком в деяких випадках можуть бути різні психічні захворювання (наприклад, шизофренія). Наслідки мобінгу в сфері спілкування включають порушення комунікативних здібностей (крайнім випадком є розлади мовлення), страх спілкування з людьми, крайню недовіру до людей, відсторонення від спілкування з колективом (в школі це проявляється у вигляді прогулів). В сфері діяльності мобінг має як негативні наслідки: зменшення активності діяльності і зниження її ефективності (зниження успішності втрата доходів) так і позитивні: підвищення мотивації до успіху.

Список використаних джерел:

1. **Белых-Силаев Д.В.** Проблема моббинга в работах зарубежных исследователей / Д.В. Белых-Силаев // Юридическая психология. – 2008. – № 1. – С. 46–48.
2. **Дуткевич Т. В.** Вікова і педагогічна психологія (курс лекцій та практикум) : [навчальний посібник] / Т. В. Дуткевич, В. А. Яцюк. – Кам'янець-Подільський : ДрукПП Буйницький О. А., 2016. – 208 с.

3. **Замятіна Н. В.** Теоретичні аспекти явища мобінгу у трудових колективах / Н. В. Замятіна, Г. В. Долга [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?...

4. **Колошин В. Ф.** Конформізм: сутність, причини, наслідки, шляхи подолання / В. Ф. Колошин // Практична психологія і соціальна робота. – 2017. – №3. – С. 22–28.

5. **Психологічна** проблема мобінгу в шкільному середовищі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/psikhologichna-problema-mobingu-v-shkilnomu-seredo.html>

6. **Соціальна** робота : деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : [навчально-методичний посібник] – К. : УДЦССМ, 2009. – 220 с.

УДК 159.942 : 316.356.2

ПОДРУЖНІ КОНФЛІКТИ, ЇХ ПРИЧИНИ, ТИПОЛОГІЯ ТА МЕТОДИ ПОДОЛАННЯ

Комарніцька Ольга Миколаївна

магістрантка II курсу спеціальності „Соціальна робота”
Хмельницького інституту соціальних технологій
Університету „Україна”

Науковий керівник: к.філос.н. В. В. Березинець

***Анотація.** В статті описані основні фактори, які стимулюють виникнення і загострення подружніх конфліктів, види подружніх конфліктів та представлені основні соціально-педагогічні методика їх подолання.*

***Ключові слова:** подружній конфлікт, фактори виникнення подружніх конфліктів, егоїзм, егоцентризм, види подружніх конфліктів, етапи розвитку подружніх конфліктів, соціально-педагогічні методика подолання подружніх конфліктів.*

В умовах становлення незалежної соціально-орієнтованої й демократичної держави в Україні, формування ринкових відносин, загострення суспільно-економічних протиріч зростає роль сім'ї як фактору виживання, захисту і розвитку людини, її соціалізації. У міжнародних документах сім'ю визнано основним

середовищем і природним осередком суспільства, „колискою демократії”. Проте в сучасних умовах сім'я переживає кризу, яку не завжди може сама розв'язати і яка виявляється у різноманітних конфліктних ситуаціях. В умовах сучасної української дійсності потреба вивчення сімейних конфліктів, їх причин і шляхів їх подолання постійно зростає. Адже ситуація у цій сфері суспільного життя приймає загрозливий характер. Україна – на першому місці в Європі за кількістю розлучень. Різде підвищення рівня розлучень в Україні сталося ще в 1970-ті рр. минулого століття, і всі наступні роки її рівень залишався дуже високим, досягнувши пікових значень (4,2–4,3 % на 1000 жителів) в 1992–1993 рр. Хоча після 1995 р. і намілилася певна тенденція до зменшення кількості розлучень, ця тенденція залишається слабкою і нестійкою. Так, після деякого спаду в 2001–2004 рр., в 2005 р. коефіцієнт розлучень знову підвищився і склав 3,9 %, в 2006 р. – 3,8 %, а станом на 2011 р. Україна стала абсолютним лідером у Європі з розлучень, коефіцієнт яких на 1000 жителів склав понад 5,3%.

За даними Державної служби статистики України за 2014 р., на 295 тис. укладених шлюбів в Україні припадає 130,7 тис. розлучень. Тобто розлучаються 44,3% подружніх пар. А якщо взяти до уваги цивільні шлюби, які також розпадаються, то рівень розлучень в Україні, за даними фахівців, сягає 61%. Тобто, розпадається більш як половина пар! [6].

Таким чином, під загрозою опинилась основна ланка організації суспільного життя. Сім'я є найстарішою і найбільш стійкою формою життя людей. Вона формує систему відносин людини до себе і оточуючих. Роль сім'ї у суспільстві неперівнянна ні з якими іншими соціальними інститутами за силою впливу на розвиток особистості та її формування як члена суспільства. Сім'я сприяє розкриттю індивідуальності, творчих можливостей, позитивних установок, досягненню суспільно-значущих цілей і самореалізації особистості. Вона виступає як інститут морального впливу, який людина відчуває протягом всього свого життя. Нестабільність первинної ланки суспільної організації, якою є сім'я, родина, ставить під питання саме існування українського народу не тільки як суспільно-політичного, але і як етнічного утворення, не говорячи вже про

суто демографічні показники. Питання про зміцнення шлюбу та поліпшення шлюбної структури населення набуває державного значення у зв'язку з проблемою народжуваності. Вирішення таких проблем немислиме без вивчення механізмів виникнення внутрішньосімейних конфліктів, факторів, які впливають на їх гостроту і частоту, механізмів їх вирішення.

Численні наукові дослідження (Е. Берн, Л. Шнейдер, Ю. Азаров, В. Сисенко, М. Обозов, Т. Жаровцева, Г. Батищева, З. Зайцева, І. Пеша та ін.) свідчать про актуальність потреби соціально-педагогічного дослідження сім'ї, пошуку закономірностей функціонування сучасних родин. До проблем сім'ї зверталися такі науковці: А. Макаренко, В. Постовий, Т. Алексеєнко, О. Черкасова (формування педагогічної культури батьків); В. Сухомлинський, З. Зайцева, Д. Луцик, В. Кравець, В. Стахневич (готовність до сімейного життя і його адекватне розуміння); А. Алексюк, І. Зверева, А. Капська, Л. Коваль, А. Терещенко (науково-педагогічні засади існування системи соціальних служб для сім'ї); Н. Гордеєва, А. Бесєдін, О. Безщотнова, Н. Лавриченко (девіації сімейно-шлюбних відносин), А. Дмитренко, А. Обозова, Ю. Олейник (психологічні фактори подружньої сумісності).

Однак, незважаючи на широкий спектр наукових досліджень у галузі профілактики сімейних розладів (О. Язвінська, М. Мушкевич, Р. Федоренко, Є. Потапчук, І. Дементьева, М. Птаха та ін.), проблема подолання конфліктів у сім'ї потребує подальшого дослідження [3].

Мета статті полягає у аналізі основних факторів, які стимулюють виникнення і загострення подружніх конфліктів, видів подружніх конфліктів і визначенні основних соціально-педагогічних методик їх подолання.

Насамперед, зазначимо, що в статті аналізуються конфліктні ситуації, які виникають між чоловіком і дружиною, тобто, саме подружні конфлікти, в яких діти не виступають суб'єктами конфлікту

На першому місці серед факторів, які сприяють виникненню і загостренню подружніх конфліктів стоїть **зловживання спиртним** – із цієї причини розпадається кожна п'ята родина. Це не дивно, адже, скажімо, 2012 р. Україна посіла

третє місце в світі за середнім споживанням горілки на особу після Росії та Білорусі. На теперішній час військових дій на сході України багато чоловіків нині воюють, або приймали участь у бойових діях. Стрес, який вони переживають в АТО, посттравматичний синдром або „синдром ветерана” нерідко негативно впливають на сімейні стосунки. Одні шлюбні пари можуть разом пережити такі періоди, інші – ні.

У 15% випадків розлучаються на ґрунті **матеріальних труднощів**. Нині, на жаль, стало легше вижити одній людині, ніж сім’ї. В таких випадках ініціатором розлучення часто є жінка. Якщо вона відчуває якусь економічну незалежність, має можливість заробляти, забезпечувати себе, то не боїться розлучитися. Раніше жінка більше залежала матеріально від чоловіка і трималася за шлюб.

У 12% випадків конфлікти і, як наслідок, розлучення відбуваються через **зраду та ревності**. Тут теж включається сучасний фактор, який можна назвати „мережевим синдромом”. Можливість швидко знайомитися у всесвітній павутині дає ілюзію того, що в принципі, партнерів вибрати не так важко. Віртуальні „мережеві партнери” витісняють реальних чоловіків та дружин. З іншого боку, віртуальне комп’ютерне спілкування викликає реальні ревності. Також тут спрацьовує криза середнього віку. Вона характерна для подружніх пар, які разом вже 20–30 років і мають вік за 50. Цей фактор якраз і характеризується тим, що все занадто добре, тому хочеться якогось екстриму. Одні знаходять це в екстремальних заняттях, наприклад, у п’ятдесят років сідають на мотоцикл чи беруться за ризиковані проекти, інші ж – розлучаються, намагаючись якось урізноманітнити своє життя, знайшовши коханку, будують нові стосунки. Це свого роду таке „обнулення”, що найчастіше стосується чоловіків. Вони знову почуваються молодими, привабливими. Більшає конфліктів і розлучень через зради, зокрема й через тривалу відсутність одного з членів подружжя. Не забуваймо, що майже сім мільйонів українців перебуває за кордоном на заробітках.

Більше 5% сімей розпадаються через незадоволення сексуальними стосунками і стільки ж – через несприятливі житлові умови. А близько 4% розлучень стається з причини неможливості

мати дітей. Більшість дослідників до останнього часу минали увагою ще один неординарний фактор, який спричиняє загострення сімейних конфліктів і часто доводить до розлучення. Це „батьківський патронаж”. Батьки кожної третьої розлученої пари активно втручалися в їхнє сімейне життя. Тобто під час опитування пари зазначили, що великий вплив на подружнє життя мають батьки, навіть якщо вони не живуть з ними [8].

Усі ці фактори, на нашу думку, мають під собою спільне підґрунтя, яке полягає у гіпертрофованому ставленні до власного „Я” як до найвищої цінності, статус якої не підлягає зміні. Загальною бідою є хибне розуміння особистості як одиначної самодостатності. Таку установку називають егоїзмом або, інакше, егоцентризмом.

Егоїзм – це усвідомлена ціннісна орієнтація особистості, при якій на перший план виходять своєкорисливі мотиви себелюбства, задоволення власних корисних потреб, не зважаючи на інтереси інших людей.

Егоцентризм – це позиція індивіда, яка характеризується зосередженням на власних переживаннях та потребах, а також нездатністю сприймати усе, що суперечить особистісним установкам. По проявах вони схожі, різниця полягає у рівні усвідомленості такої поведінки. Якщо егоїст свідомо обирає та бореться за „життя для себе”, то егоцентрист просто не розуміє можливості і необхідності жити інакше.

Під впливом вищезазваних основних факторів виникають конфлікти, які класифікуються наступним чином:

- ціннісні конфлікти (наявність у подружжя протилежних цінностей і інтересів);
- позиційні конфлікти (боротьба за лідерство в сім’ї, незадоволеність в визнанні значимості „Я” одного із членів сім’ї);
- сексуальні конфлікти (психосексуальна несумісність подружжя);
- емоційні конфлікти (незадоволення потреби в позитивних емоціях: відсутність ласки, турботи, уваги, і розуміння зі сторони одного із членів подружжя);
- господарсько-економічні конфлікти (різні погляди на ведення домашнього господарства, тяжке матеріальне становище сім’ї).

Враховуючи поведінку подружжя в конфлікті, такі конфлікти поділяють на [2]:

- відкриті конфлікти (взаємні словесні образи членів сім'ї, некоректна розмова);
- скриті конфлікти (демонстративне мовчання, різкі жести і погляди).

Виділяються наступні етапи розвитку конфліктів.

Суперечність. Навіть у щасливою і здоровою, нормально функціонуючої сім'ї час від часу трапляються сварки. Протистояння можуть бути викликані невідповідністю поглядів і цілей у різних членів сім'ї. Конфлікти можуть бути вирішені, і тоді вони не загрожує стабільності сімейних уз. Протириччя в сім'ї можуть виникати на всіх рівнях, тобто сваритися між собою можуть брати і сестри, дружини, а також батьки і діти.

Напруженість. Психологи називають напруженістю давні, нерегульовані суперечності. Вони можуть бути очевидними і відкритими, але можуть бути і просто тимчасово пригніченими. У будь-якому випадку вони накопичуються і викликають негативні емоції, приводячи до постійної дратівливості, агресивності та ворожості, що в підсумку спричиняє втрату контакту між членами сім'ї.

Власне конфлікт. Про нього можна говорити тоді, коли суперечність і напруженість дійшли до такої стадії, в якій всі діючі досі моделі переговорів починають терпіти фіаско, і, отже, реальні потреби і інтереси членів подружжя хронічно залишаються незадоволеними. Якраз вони і призводять до дезорганізації подружжя, сім'ї, тобто певні зобов'язання подружжя один перед одним перестають виконуватися належним чином. А дезорганізація подружжя, в свою чергу, часто закінчується розпадом.

Методи соціально-педагогічного впливу.

Метод вибуху. Обґрунтував і вперше застосував цей метод А. Макаренко. Під „вибухом” він розумів миттєве руйнування негативних якостей, негативного стереотипу поведінки у процесі бурхливих емоційних переживань. Адже при вирішенні подружнього конфлікту корекція особистості еволюційним шляхом є занадто тривалою, а тому малоефективною. При застосуванні методу вибуху особистість переживає „катастрофу всередині самого себе”, їй ніколи розмірковувати, зважувати,

розраховувати, хитрувати. За Макаренком цей метод передбачає доведення до межі конфлікту особистості з колективом. При вирішенні подружнього конфлікту соціальний педагог веде пошук зовнішнього авторитету, чия думка і ставлення є вирішальними для об'єкта корекції. При цьому чітко ставиться альтернатива: стати об'єктом критики авторитету та втратити його повагу і добре ставлення, або змінити себе, завоювати повагу, авторитет. Внаслідок цього у особистості виникає незадоволення собою, відраза до попереднього образу життя, антипатія до своїх недоліків та прагнення стати краще.

Метод реконструкції. при застосуванні попереднього методу вибуху існує певна небезпека повної деструкції особистості, критичного зниження її самооцінки, руйнування разом з негативними й позитивних якостей особистості, а необхідно зберегти „здорову основу” характеру, яка є у кожної людини. „Реконструкція” означає відбудову усього цінного, позитивного в характері та поведінці. Треба знайти той позитив в характері об'єкта, який стане вихідним пунктом у перевихованні. Позитивні якості інтенсивно культивуються, а негативні – критикуються.

Метод переключення. Сутність цього методу полягає в тому, що зона активності кожного з членів подружжя переводиться у ту сферу діяльності, яка веде до їх максимального зближення на основі використання їхніх позитивних рис та якостей.

Але головним завданням соціального педагога при вирішенні подружніх конфліктів, на нашу думку, є фундаментальна перебудова задуваного вище неадекватного ставлення до власного „Я” як до єдиної, найвищої цінності, хибного розуміння особистості як одиничної самодостатності, яка не терпить біля себе рівних собі.

Насправді, особистість здатна проявитися тільки через іншу особистість, конструктивну співпрацю з іншими особистостями, зокрема, гармонійне подружнє співжиття з іншою особистістю. Тому важливою соціально-педагогічною методикою уникнення та подолання подружніх конфліктів є формування уміння обирати адекватний стиль поведінки у сімейних стосунках [4].

Поведінкова методика. Американський психолог К. Томас розробив систему класифікації стилів поведінки в подружньому конфлікті. У цю систему включені п'ять основних стилів: суперництво, співробітництво, компроміс, уникнення, пристосування.

Співробітництво і суперництво – активні стилі поведінки; уникнення і пристосування є пасивними формами. Компроміс займає як би проміжне положення, поєднуючи в собі і активну і пасивну форми реагування. З перерахованих стилів тільки один – співробітництво – є активним і ефективним в сенсі розв’язання конфліктної ситуації. Результатом соціально-педагогічного впливу має бути формування у членів подружжя наступної ієрархії стилів поведінки: співробітництво, компроміс, уникнення, пристосування, суперництво і розуміння того, що суперництво є найбільш небезпечним і конфліктним стилем поведінки.

Основними факторами виникнення і загострення подружніх конфліктів є зловживання спиртним, „синдром ветерана”, матеріальні труднощі, зрада та ревності, „мережевий синдром”, незадоволення сексуальними стосунками несприятливі житлові умови. неможливості мати дітей „батьківський патронаж”. В основі всього лежить егоїзм або, інакше, егоцентризм.

Основними видами подружніх конфліктів є – ціннісні конфлікти; позиційні конфлікти; сексуальні конфлікти; емоційні конфлікти; господарсько-економічні конфлікти.

Враховуючи поведінку подружжя в конфлікті, такі конфлікти поділяють на: відкриті конфлікти (взаємні словесні образи членів сім’ї, некоректна розмова) та скриті конфлікти (демонстративне мовчання, різкі жести і погляди).

Основними соціально-педагогічними методиками подолання подружніх конфліктів є метод вибуху, метод реконструкції, метод переключення та поведінкова методика.

Список використаних джерел:

1. **Замашкіна О. Д.** Комплексний підхід щодо соціальної підтримки молодих сімей / О. Д. Замашкіна // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2016. – № 1–2. – С. 77–85.
2. **Зберегти сім’ю.** Соціальна робота із сім’ями, які опинились у складних життєвих обставинах / автори-упорядники : Мороз О. М., Постолюк Г. І., Семігіна Т. В., Шипіленко О. С. – К. : ЕКМО, 2008. – 160 с.
3. **Капська А. Й.** Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей : [навч. посіб.] / А. Й. Капська, І. В. Пеша. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 232 с.

4. **Ковбас Б. І.** Технології соціально-педагогічної діяльності : [навч.-метод. посіб. для студ. спец. „Соціальна педагогіка”] / Б. І. Ковбас, Н. В. Сабат, Л. І. Березовська. – Івано-Франківськ : НАІР, 2012. – 184 с.

5. **Краснова Н. П.** Технологія соціально-педагогічного консультування з приводу подружніх проблем / Н. П. Краснова // Соціальна педагогіка : теорія і практика. – 2013. – №4. – С. 37–47.

6. **Населення** України за 2014 рік. Демографічний щорічник. Державна статистична служба України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://database.ukrcensus.gov.ua/PXWEB2007/ukr/publ_new1/2015/naselen_2014pdf.

7. **Соціальна** робота з сім'ями, які мають складні життєві обставини / Л. І. Сідлецька, І. Б. Савельчук // Соціальна робота в Україні : теорія і практика. – 2015. – № 1–4. – С. 110–118.

8. <http://www.expres.ua/news/2017/03/18/233301-kozhna-druga-podruzhnya-para-rozluchayetsya-prychynu>

УДК 159.942 : 364.62

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СОЦІАЛЬНИХ РОБІТНИКІВ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ЦЕНТРІВ

Кравець Ірина Василівна

магістрант II курсу спеціальності „Психологія”
Хмельницького інституту соціальних технологій
Університету „Україна”

Науковий керівник: к. психол н., доцент С. М. Кондратюк

***Анотація.** У статті розглянуто психологічні особливості емоційного вигорання соціальних робітників територіальних центрів. На основі узагальненого теоретичного матеріалу розглянуто формування синдрому „вигорання” у професійній діяльності соціального працівника. Розглянуто особистісні якості працівників соціальної сфери.*

***Ключові слова:** вигорання, емоційне вигорання, соціальний працівник, соціальний робітник.*

Соціальна робота як вид професійної діяльності вимагає від фахівця особливих знань, умінь і навичок, а також особистісних якостей, без яких здійснення соціальної допомоги практично неможливо. Серед значущих якостей можна виділити такі, як гуманістична спрямованість особистості, особиста і соціальна відповідальність, загострене почуття добра і справедливості, почуття власної гідності і поваги до гідності іншої людини, терпимість, ввічливість, порядність, емпатійність, готовність зрозуміти інших і прийти до них на допомогу, емоційна стійкість, особистісна адекватність по самооцінці, рівню домагань і соціальної адаптованості.

Професійна діяльність соціального робітника та працівника, незалежно від різновиду виконуваної роботи, відноситься до групи професій з підвищеною моральною відповідальністю за здоров'я і життя окремих людей, груп населення і суспільства в цілому. Постійні стресові ситуації, в які потрапляє соціальний працівник та робітник в процесі складного соціального взаємодії з клієнтом, постійне проникнення в суть соціальних проблем клієнта, особиста незахищеність та інші морально-психологічні чинники негативно впливають на здоров'я соціального працівника та робітника.

Мета: розкрити психологічні особливості емоційного вигорання соціальних робітників територіальних центрів.

Соціальний працівник – професійно підготовлений фахівець, що має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи і надає соціальні послуги. Соціальний робітник – особа, яка надає соціальні послуги та має підготовку, що відповідає вимогам та характеру роботи, що виконується [5].

Відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника професійно-технічного навчального закладу до соціального робітника висувають такі кваліфікаційні вимоги. Соціальний робітник повинен знати: законодавство України у сфері соціального захисту та надання соціальних послуг; основи ведення домашнього господарства; організацію надання комунальних, побутових та інших індивідуальних послуг; норми та вимоги щодо догляду за громадянами похилого віку, інвалідами та непрацездатними громадянами; правила використання сучасного побутового обладнання, приладів,

інструментів; основи дієтології та приготування страв; основи надання долікарської допомоги, санітарії, гігієни; правила етики та поведіння з громадянами похилого віку, інвалідами та непрацездатними громадянами; правила охорони праці та безпечного ведення робіт у домашньому господарстві.

Соціальний робітник повинен уміти: виконувати під керівництвом соціального працівника або фахівця із соціальної роботи, фахівця із соціальної допомоги вдома, комплекс робіт щодо догляду за інвалідами та отримувачами соціальної послуги відповідно до висновків лікарів про ступінь втрати здатності до самообслуговування, зазначених у медичній карті; надавати послуги, передбачені стандартом соціальної послуги, що надається; доставляти додому продукти харчування, медикаменти, промислові та інші товари; готувати звичайні страви, а також страви за рекомендаціями лікарів; прибирати житлові приміщення, користуватися сучасною побутовою технікою; здавати, одержувати і доставляти речі та предмети домашнього вжитку з пральні, підприємств хімічного очищення, ремонтування тощо; заповнювати особові рахунки, вносити за дорученням плату за комунальні та інші послуги, одержувати пенсію, користуватися банкоматами і терміналами; вимірювати температуру, викликати лікаря і супроводжувати отримувача соціальної послуги до лікувальної установи; допомагати отримувачу соціальної послуги під час умивання, купання та здійснення інших заходів особистої гігієни; виконувати роботи щодо ведення, обслуговування, впорядкування домашнього господарства; брати участь у простому ремонті житлових та допоміжних приміщень, забезпечувати отримувача соціальної послуги паливом тощо; здійснювати заходи з державної реєстрації суб'єкта малого підприємництва, знати основи формування бізнес-плану.

Відповідно до виконуваної діяльності соціальний робітник включений у тривале напружене спілкування, яке вимагає від фахівця великого емоційного навантаження, відповідальності, що може викликати «емоційне вигорання». Після тривалого спілкування з клієнтами виникає відчуття стомлення, яке супроводжується розчаруванням, пониження інтересу до роботи. Згідно спостереженням працівники з часом ставали байдужими до

клієнтів, не використовували емпатійне слухання, збільшували кількість короткотривалих перерв в режимі робочого дня, запізнювались – як відомо це є першим етапом емоційного вигорання. Цей феномен як безпосередній прояв всезростаючих проблем, пов'язаний із самопочуттям працівників, ефективністю їх праці і стабільністю функціонування центру соціальної служби. Тому фахівець повинен керуватись в діяльності позитивною установкою, не осуджувати клієнтів, об'єктивно оцінювати їх проблеми, наслідки та спосіб вирішення [4, с. 108].

В своїй професійній діяльності спеціаліст обов'язково повинен дотримуватись принципів, що вказані в першому розділі п'ятої статті закону України „Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю” від 21.06.2001 року № 2558, таких як: гуманність, захист прав людини, відкритість, законність, та самий головний – це добровільність вибору в отриманні (відмові) від послуг. Важко знайти спільну мову, вирішити проблему, коли в фахівця вже склалось стереотипне ставлення до клієнта, як наслідок виникає байдужість, тому і потрібно зайнятись самоконтролем та самодисципліною, дотримуватись Етичного Кодексу соціального працівника [4, с. 109].

Діяльність фахівця із соціальної роботи вимагає постійного емоційного напруження, прояву співчуття, толерантності, стриманості, зосередженості, та як відомо для цього потрібна неабияка психологічна підготовка та постійна практика. Професійна готовність фахівця із соціальної роботи – це показник професійної зрілості особистості і морально-психологічного наповнення, які є необхідними для високої професійної віддачі. Як зазначає О. Карпенко, професійна готовність – це інтегративна складна характеристика особистості, що визначається як системна сукупність професійних якостей, необхідних і достатніх для успішної самостійної професійної діяльності [6].

Формування синдрому „вигорання” у професійній діяльності соціального працівника може бути пов'язано з такими чинниками, як ситуації зміни або втрати соціального статусу; ситуація втрати роботи; ситуація ризику; ситуації з екстремальними умовами; невизначені ситуації і тощо. Характерними для „вигоряючих” ситуацій є перевантаження – занадто багато клієнтів, багато вимог, надлишок інформації [1].

Ще один важливий в даному контексті аспект робочої ситуації – це можливість впливу на процес роботи і прийняття рішень. Якщо у фахівця є почуття, що він нічого не може змінити в своїй роботі, що від нього нічого не залежить, що його думка не має значення, ймовірність розвитку професійного „вигорання” збільшується. Рольова невизначеність – в сенсі неясною формулювання прав і обов'язків, можливостей людини, рольова конфліктність – як суперечність різних ролей також сприяють професійному стресу і професійному вигоранню. По суті, походження „вигорання”, мабуть, неможливо однозначно пов'язати з тими або іншими організаційними, особистісними або ситуаційними чинниками, скоріше, воно є результатом складної взаємодії особистісних особливостей людини, ситуації його міжособистісних відносин з його професійною і робочою ситуацією, в якій він знаходиться. Ризик виникнення „емоційного вигорання” особистості фахівця у соціальній роботі може збільшуватися в наступних випадках [1]: монотонності роботи, особливо якщо її сенс здається сумнівним; вкладання в роботу великих особистісних ресурсів при недостатності визнання і позитивної оцінки; суворій регламентації часу роботи, особливо при нереальних термінах її виконання; роботи з „невмотивованими” клієнтами, постійно чинять опір зусиллям допомогти їм, і незначними, важко відчутними результатами такої роботи; напруженості і конфліктності в професійному середовищі, недостатньої підтримки з боку колег і їх зайвого критицизму; недостатності умов для самовираження особистості на роботі, коли не заохочуються, а придушуються експериментування та інновації; роботи без можливості подальшого навчання та професійного вдосконалення; недозволених особистісних конфліктів фахівця; незадоволеності професією, яка заснована на усвідомленні неправильності її вибору, невідповідності своїх здібностей вимогам професії, результативності своєї праці і тощо.

І. Пиголенко [3, с. 108] приходять до висновку, що проблема емоційного вигорання є актуальною серед фахівців із соціальної роботи. Для його передбачення потрібно створити механізм відбору працівників та ціленаправлено адаптувати особистість до нових умов професійної діяльності. Молода особа

по – іншому уявляє професію фахівця із соціальної роботи, але коли на практиці зіштовхується з реаліями сьогодення та підвищених вимог до спеціаліста, нерідко настає розчарування. Обов'язки та права обмежують певні дії, не дають творчим проявам та особистому розвитку. Якщо робота яка пригнічує духовний та фізичний стан, тоді немає ніякого задоволення від процесу, а все виконується лише автоматично. Тому природний сенс життя – розвиток, порушується. Коли відомо про феномен емоційного вигорання, тоді фахівець знайомий з даною проблемою і за потребою буде вживати заходів його попередження, а керівництво впроваджуватиме ефективних, індивідуально до кожного методів для профілактики. Отже, проаналізувавши досвід роботи в районній соціальній службі для сім'ї, дітей та молоді відбору фахівців із соціальної роботи можна стверджувати, що емоційне вигорання настає індивідуально в межах від року до трьох. Суть змін, які виникають як наслідок виникнення даного феномену полягають в гіпертрофії особистісних і професійних рис, розвиток їх у негативну сторону, тобто актуалізуються грубість, жорстокість, стереотипне ставлення до клієнтів. Працівник втрачає інтерес до роботи, збільшує кількість перерв, нудьгує і стає дратівливим. Одними з першочергових причин емоційного вигорання є відсутність фільтрів та ігнорування критеріїв відбору, що в свою чергу створило низку проблем, з якими зараз намагаються справитись спеціалісти вищих рангів. Емоційне вигорання з часом торкнеться кожного, якщо не будуть змінені умови роботи, не роз'ясняться основні проблемні питання і не налагодиться атмосфера в колективі. Важливо, щоб спеціаліст усвідомив потребу профілактики перевтомлення, продумати чергування форм роботи та відпочинку, обов'язковість супервізорських відвідувань та інших засобів профілактики даного феномену. Потрібно створити курси, проводити тренінги, щоб сформувані у фахівців із соціальної роботи навички боротьби з проявами емоційного вигорання.

К. Кондо вважає, що ті, хто працюють пристрасно, з особливим інтересом, довгий час допомагаючи іншим, починають відчувати розчарування, бо не вдається досягти того ефекту, якого очікували. Така робота супроводжується надмірною

втратою психологічної енергії та викликає психосоматичну втому й емоційне виснаження, і як результат – занепокоєння, роздратування, гнів, знижена самооцінка на тлі прискороного серцебиття, головного болю, порушення сну, а також сімейні проблеми [7, с. 61].

Дж. Фрейнбергер, описуючи людей з ознаками емоційного вигорання характеризував їх як „співчутливих, гуманних, м'яких людей, які легко захоплюються, є ідеалістами, орієнтованими на інших, інтровертованими, фанатичними, і водночас, нестійкими до стресів”. Учений визначив типи особистостей, найбільш схильних до емоційного вигорання: гіпервідповідальний тип, односторонньо спрямований працівник, авторитарний працівник, трудоголік. У жодній професійній діяльності не можна уникнути стресів і жодна робота, якою людина займається тривалий час, не приносить постійного натхнення, радості та задоволення. Саме тому багато психологічних і медичних досліджень пов'язані з проблемою емоційного вигорання [8, с. 429].

Особистісні якості працівника соціальної сфери можна розділити на три групи. До першої групи належать психофізичні характеристики, від яких залежать здібності до даного виду діяльності. До другої – психологічні якості, що характеризують працівника соціальної сфери як особистість. До третьої – психолого-педагогічні якості, від яких залежить ефект особистої чарівності.

Якості першої групи відображають психічні процеси (сприйняття, пам'ять, уява, мислення); психічні стани (втома, апатія, стрес, тривожність, депресія); увагу як стан свідомості, емоційні та вольові прояви (стриманість, індіферентність, наполегливість, послідовність, імпульсивність). Всі вони повинні відповідати вимогам, що пред'являються до професійної діяльності працівника соціальної сфери. Деякі з цих психологічних вимог є основними, без них взагалі неможлива якісна діяльність.

Інші відіграють, на перший погляд, другорядну роль. Якщо хтось із працівників соціальної сфери не відповідає психологічним вимогам, що пред'являються професією, то негативні наслідки такої невідповідності можуть виявлятися не так швидко, але при несприятливих умовах вони практично

неминучі. Психологічне невідповідність вимогам професії особливо сильно проявляється в складних ситуаціях, коли потрібна мобілізація всіх особистих інтересів для вирішення складної, найчастіше нестандартної задачі.

У роботі з людьми необхідні зібраність і уважність, вміння зрозуміти клієнта, як терпіння, самовладання. Без провідних для даної професії характеристик психіки неможлива ефективна робота. Чим важче для освоєння професія, чим більш значима вона в соціальному відношенні, тим крупніше повинні бути блоки особистісних властивостей, прийнятих в якості основи професійної придатності. Коли ж справа стосується фахівця системи соціального управління, то при підборі кадрів слід оцінювати цілісний образ особистості, у формуванні якої істотну роль грає, з одного боку, досвід роботи з людьми, а з іншого – установки і ціннісні орієнтації кандидата.

До другої групи якостей належать такі психологічні якості, як самоконтроль, самокритичність, самооцінка своїх вчинків, а також стресостійкі якості – фізична тренуваність, самонавіювання, уміння переключатися і керувати своїми емоціями.

До третьої групи якостей належать комунікабельність (уміння швидко встановлювати контакт з людьми); емпатійність (уловлювання настрою людей, виявлення їх установок і очікувань, співпереживання їхнім потребам); атрактивність (зовнішня привабливість особистості); красномовство (уміння вселяти і переконувати словом) та ін. [2].

Таким чином, найбільш чутливим до синдрому „емоційного вигорання” представники соціономічних професій типу „людина-людина”. Інтерес до синдрому вигорання викликаний тим, що значно збільшилась кількість працівників, які відчувають себе знесиленими та емоційно виснаженими, що негативно позначається на продуктивності праці.

Список використаних джерел:

1. **Дослідження** формування синдрому емоційного вигорання в професійній діяльності соціальних працівників. – Режим доступу : <http://psypress.ru/articles/d20407.shtml>
2. **Організація**, управління та адміністрування в соціальній роботі. – Режим доступу: http://stud.com.ua/61837/sotsiologiya/upravlinnya_personalom_sotsialnih_sluzhb

3. **Пиголенко І. В.** Емоційне вигорання фахівців із соціальної роботи РЦСССДМ [Електронний ресурс] / І. В. Пиголенко, І. А. Месьянінова // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Політологія. Соціологія. Право. – 2012. – № 3. – С. 108-112. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKPI_soc_2012_3_20

4. **Погрібна А. О.** Захисно-копінгова поведінка як чинник емоційне вигорання вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / А.О. Погрібна ; Слов'янськ. – 2017. – 355 с.

5. **Про соціальні послуги** Верховна Рада України; Закон від 19.06.2003 № 966-IV. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/966-15>

6. **Ронгинская Т. И.** Синдром вигорання в соціальних професіях / Т. И. Ронгинская // Психологический журнал. – 2002. – № 3. – Том 23. – С. 85–95.

7. **Форманюк Т. В.** Синдром «емоціонального сгорання» як показатель професіональної дезадаптації учителя / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С. 57–64.

8. **Чуйко Г. В.** Психологічні особливості синдрому емоційного вигорання / Г. В. Чуйко, І. І. Чернописька // Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ / гол. ред. С. Д. Максименко. – К. : Гнозис, 2010. – Т.12., Ч.6. – С. 429–437.

УДК 376.54

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ОБДАРОВАНІСТЮ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Криськова Валентина Дмитрівна

магістрантка II курсу спеціальності „Соціальна робота”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: к.пед.н. Н. О. Островська

Анотація: в статті автором здійснено аналіз теоретико-методологічних засад соціальної роботи з дітьми із

обдарованістю, визначено та розкрито основні особливості соціальної роботи з дітьми із інтелектуальною обдарованістю у загальноосвітній школі.

Ключові слова: *обдарованість, інтелектуальна обдарованість, діти із обдарованістю, соціальна робота з дітьми із обдарованістю.*

Духовне оновлення та національне відродження України, докорінні зміни, які пов'язані з переходом до нових економічних відносин в усіх сферах життя суспільства, вимагають нових підходів до вирішення проблем освіти й виховання підростаючого покоління. Стан освіти демонструє ефективність і надійність перетворювальних явищ та подій сьогодення, коли успіх розвитку суспільства та престиж держави визначаються результатами творчої діяльності всіх громадян.

Обдарованість і розвиток творчих здібностей особистості виступають умовою перетворення, оновлення і гармонійного розвитку нашої держави. Саме тому в сучасній соціально-педагогічній теорії та практиці особливої значущості набуває проблема соціальної підтримки обдарованих дітей та молоді, створення соціального середовища, сприятливого для виховання особистості з високим рівнем сформованості творчих здібностей. Зазначені завдання задекларовано в Концепції Нової української школи, законах України „Про соціальну роботу з дітьми та молоддю”, „Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні”, „Про охорону дитинства”, Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. У цих важливих державних документах робиться наголос на тому, що успішна соціалізація учнівської молоді можлива за умови переорієнтації і переструктурування змісту та форм організації навчально-виховної роботи з учнями в загальноосвітніх навчальних закладів.

Дане положення актуалізує питання розвитку технологій соціальної роботи з обдарованими дітьми в загальноосвітніх навчальних закладах України.

У сучасних умовах розвитку загальноосвітньої школи соціалізація обдарованих учнів є нагальною проблемою, розгляд і розв'язання якої спонукали дослідників до переосмислення проблем

соціалізації особистості (І. Бех, М. Боришевський, О. Киричук, Н. Лавриченко, М. Лукашевич, Є. Монозон, І. Мигович С. Харченко та ін.); психолого-педагогічних основ формування особистості (І. Бех, Л. Божович, І. Булах, В. Рибалка, Г. Костюк, Н. Кузьміна, Л. Савенкова, О. Савченко та ін.); особливостей соціально-педагогічної діяльності з дітьми та молоддю (І. Зверева, А. Капська, О. Карпенко, Л. Міщик, Т. Сущенко та ін.); проблем професійного становлення особистості педагога та підготовки його до роботи з обдарованими дітьми (С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Євтух, В. Кан-Калик, М. Нікандров, В. Моляко, М. Поташник, С. Сисоева та ін.); підходів до діагностики творчих здібностей учнів (Г. Айзенк, В. Андрєєв, Б. Бітінас, Ю. Гільбух, А. Зак, О. Лук, Л. Фрідман та ін.).

Метою статті є здійснення аналізу теоретико-методологічних засад соціальної роботи з дітьми із обдарованістю, визначити та розкрити особливості соціальної роботи з дітьми із інтелектуальною обдарованістю у загальноосвітній школі.

В освітньому просторі України досить актуальним є питання підтримки обдарованої молоді, організації науково-дослідницької, пошукової роботи.

У сучасній педагогічній теорії та практиці відбувається інтенсивний процес розробки системи виховання та навчання обдарованих дітей. Про це свідчать численні наукові, методичні публікації, науково-практичні конференції.

Створення в регіонах спеціалізованих установ для обдарованих дітей не завжди може бути економічно обґрунтованим, що пов'язано як з відносно невеликим контингентом цієї категорії учнів, так і з труднощами в матеріально-технічному, науковому і кадровому забезпеченні. Саме тому реалізація потреб дитини в отриманні додаткових знань та нової інформації, що є характерним для категорії обдарованих дітей, саме в загальноосвітній школі має велике значення.

Для загальноосвітньої школи соціально-педагогічна робота з дітьми різних типів обдарованості є характерною, але, на наш погляд, основу діяльності педагогічного колективу складає саме робота щодо виявлення інтелектуально обдарованих дітей та створення ефективних умов їх розвитку, сприяння самореалізації

та успішній соціальній адаптації та соціалізації даної категорії дітей.

З метою повного розуміння сутності, змісту та особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми із інтелектуальною обдарованістю у загальноосвітній школі важливо звернутися до визначення основних дефініцій досліджуваної проблеми, а саме дати відповідь на питання „що ми розуміємо під поняттями: „інтелект”, „інтелектуальна обдарованість”, „інтелектуально-обдарована дитина”, „соціально-педагогічна діяльність”?

Розкриваючи означену вище дефінітивну модель, слід зазначити, що **інтелект** – це розумова здатність, що впливає на виконання будь-якої діяльності, що виявляється в якості, швидкості і точності рішення розумових завдань, в темпі і успішності навчання, продуктивності професійної діяльності та рівня соціальної адаптованості [1, с. 328].

Інтелектуальна обдарованість – це, складне психічне явище кристалізації соціального досвіду, яке забезпечує можливість творчої інтелектуальної діяльності, пов'язаної із створенням суб'єктивно і об'єктивно нових ідей, використанням нестандартних підходів в розробці проблем, чутливістю до ключових, найбільш перспективних ліній пошуку рішень у тій чи іншій предметній області, відкритістю будь-яким інноваціям [3, с. 270].

Інтелектуально обдарована дитина – дитина, що відрізняється гостротою мислення, спостережливістю і винятковою пам'яттю, що виявляє виражену і різнобічну допитливість, часто і на тривалий час занурюється в те чи інше заняття, та виділяється вмінням добре викладати свої думки [1, с. 25].

Соціально-педагогічна діяльність – педагогічна діяльність, спрямована на соціальний захист дитини (підлітка) і надання йому допомоги в організації себе, свого психологічного стану, на встановлення нормальних стосунків у сім'ї, школі, в суспільстві; на організацію його навчання, реабілітацію та адаптацію [4, с. 319].

Таким чином, розкривши основні дефініції досліджуваної проблеми та узагальнюючи вище означене ми можемо сказати, що **соціально-педагогічна робота з інтелектуально обдарованими дітьми** – це система дій та заходів педагогічного

колективу школи, яка спрямована на виявлення інтелектуальної обдарованості у дітей та створення сприятливих соціально-педагогічних умов оптимальному розвитку та самореалізації дитини, її успішній соціальній адаптації та соціалізації, надання допомоги дітям у встановленні позитивних відносин із сім'єю, школою та суспільством.

Для побудови результативної соціально-педагогічної роботи з інтелектуально обдарованими дітьми потрібно ретельно розглянути основний зміст практичної роботи з даною категорією дітей. А саме:

- 1) визначити мету соціально-педагогічної роботи з дітьми із інтелектуальною обдарованістю у загальноосвітній школі;
- 2) розглянути основні підходи до побудови освітнього процесу обдарованих дітей;
- 3) проаналізувати основні стратегії навчання дітей з високим розумовим потенціалом;

Розкриваючи змістовну складову соціально-педагогічної роботи з дітьми із інтелектуальною обдарованістю у загальноосвітній школі слід зазначити, що її основною *метою* є створення умов для розвитку учнів, обдарованих у розумовому відношенні, підвищення якості їх навчання, розширення можливостей розвитку індивідуальних здібностей, поліпшення умов соціальної адаптації учнів.

Досягнення цієї мети є можливим лише за умови знання та врахування певних наукових підходів до побудови освітнього процесу обдарованих дітей, а саме:

1. Індивідуально-особистісного, який базується на тому, що необхідно враховувати не лише індивідуальність учня, а й усю систему стосунків особистості з оточенням; оцінювати вплив цих стосунків на психіку дитини та її індивідуальні можливості.

Обов'язкові елементи цього підходу:

- вивчення досягнутого рівня розвитку особистості;
- індивідуалізація процесу навчання, яка б відштовхувалася від досягнутого рівня і зберігалася протягом усього процесу навчання.

Провідною формою розвитку здібностей є розвивальні завдання, які за змістом мають бути оптимальним навантаженням для дитини і формувати в неї раціональні вміння розумової праці.

2. Дидактичного – найхарактернішим проявом обдарованості є ті здібності, які вже притаманні певній особистості, нібито раз і назавжди сформовані. Завдання ж учителя – створити таку навчальну ситуацію, яка б максимально навантажувала провідну здібність конкретної дитини. Бажано щоб ці діти навчалися за спеціальними навчальними індивідуальними програмами або в спеціальних навчальних закладах. Необхідно зауважити, що в дидактичному підході до навчання обдарованих дітей, як правило, недостатньо використовуються психологічні знання, що веде до виникнення труднощів у фізіологічному та психологічному станах учнів.

3. Дидактико-психологічного – пріоритет залишається за дидактикою. Наочним зразком цього підходу є введення в освітній процес психологічної служби, яка має компенсувати труднощі, що виникають у вчителя та учня під час реалізації даної навчальної програми.

4. Психодидактичного підходу, який має психологічний пріоритет у побудові освітянських технологій. В останнє десятиріччя це знайшло відображення в теорії та практиці розвивального навчання, за якого знання, вміння та навички з мети освітнього процесу перетворюють на засіб пізнавального та особистісного розвитку [4].

Таким чином, означені вище підходи до побудови освітнього процесу обдарованих дітей, дають змогу зрозуміти за якими шляхами необхідно розробляти технологію навчання і які наслідки у психосоціальному та інтелектуальному плані вони будуть мати у дитини.

Навчання дітей з високим розумовим потенціалом у звичайній загальноосвітній школі можна здійснити на підставі *стратегії прискорення* та *стратегії збагачення навчання*.

Однією з особливостей інтелектуально обдарованих дітей є їх ранній мовленнєвий розвиток. В силу різних причин ці діти розуміють більшу кількість слів і більше повідомлень. Звідси – швидкість у схопленні сутності, сенсу, характерна для них. Як наслідок, такі учні здатні засвоювати навчальну програму з високою швидкістю. Є підстави вважати, що коли рівень і швидкість навчання не відповідають потребам дитини, то наноситься шкода як її пізнавальному, так і особистісному

розвитку. Швидке схоплення, чудове запам'ятовування інформації, сила узагальнення, допитливість і незалежність суджень під впливом вже освоєної нудної навчальної програми витрачаються „в холосту”.

Питання темпу навчання є предметом давніх суперечок як серед учених-психологів, так і серед педагогів та батьків. Більшість гаряче підтримують прискорення, вказуючи на його ефективність для обдарованих учнів. Інші вважають, що установка на прискорення – це односторонній підхід до дітей з високим рівнем інтелекту, так як не враховуються їх потреба у спілкуванні з однолітками, емоційний розвиток. Слід зауважити, що прискорення можливо не тільки, як це нерідко представляють, у формі „перестрибування” через клас. Існують й інші його варіанти.

Отже, організаційними формами прискорення є:

1. Достроковий вступ до школи.

Цей вид прискорення викликає подвійне ставлення з боку вчителів, батьків і фахівців з дитячої обдарованості. З одного боку, є дані досліджень про те, що ранній прийом до школи виявляється найбільш сприятливим. З іншого боку, пишуть про можливі негативні наслідки, насамперед у стосунках з оточуючими та емоційному розвитку дітей. Мабуть, ранній прийом до школи повинен проводитися виключно ретельно, на основі комплексу показників і тільки в таких випадках, коли інтелектуальній готовності відповідає і особистісна зрілість дитини. До уваги необхідно приймати вигляд і зміст освітніх програм, які пропонуються в школі.

На успішність навчання при ранньому вступі до школи впливає: *по-перше* – рівень розумового розвитку вище середнього для першого класу, при цьому дитина повинна продемонструвати досить високий розвиток навичок; *по-друге* – усвідомлене бажання дитини вчитися; *по-третьє* – володіння хорошими навичками у дрібних рухах і розвинена загальна моторика.

2. Прискорення в звичайному класі – доцільніше на етапі початкової школи (у середній школі переважні інші форми). Основна складність – різноманітність індивідуальностей в одному класі. Часткова індивідуалізація програми деяких дітей під силу лише енергійному, захопленому педагогу з досвідом і високою

кваліфікацією [9, с. 67].

Проте іноді вчитель може організувати індивідуалізацію навчання для декількох обдарованих учнів. Це буває лише в тих випадках, коли учні можуть працювати самостійно і захоплені предметом. Бажані підтримка батьків та їх участь у реалізації програми. При виконанні цих умов прискорена програма може бути певною мірою втілена. Проте така форма найменш ефективна.

3. *Заняття з окремих предметів в інших класах* – така форма може бути ефективною при прагненні врахувати індивідуальні відмінності у початковій школі. Такий перехід може бути й досить помірним – відвідування уроків у паралельному класі, де навчають трохи інакше.

Ця форма може бути успішною лише за умови, що в ній бере участь не одна дитина. Відвідування більш старшого класу може бути дозволено групі дітей, що вимагає злагодженої роботи двох-трьох вчителів.

4. *„Перестрибування” через клас* – створює умови обдарованій дитині з оптимально близької швидкістю і складністю матеріалу. Завдяки такому перестрибуванню дитина опиняється в оточенні інтелектуально стимулюючих його однокласників.

5. *Достроковий вступ до ВНЗ* – природне продовження загальної стратегії прискорення. Воно може бути результатом раннього вступу до школи, „перестрибування” через класи, поєднання того й іншого або ж не залежати від цього. В цілому така стратегія оцінюється сприятливо в плані академічних успіхів обдарованої дитини [5, с. 217].

Як радять учені, основними вимогами залучення учнів до навчання на підставі прискорення мають бути:

- зацікавленість учня в прискоренні, підвищенні здібності в окремій сфері;
- достатня зрілість у соціально-емоційному плані;
- згода батьків.

Таким чином, стратегія прискорення пов'язана зі змінами швидкості навчання, а не його змісту. Тобто обдарована дитина лише скоріше засвоює навчальний матеріал.

Стратегія збагачення у навчанні видатних за своїми

здібностями дітей з'явилася як прогресивна альтернатива прискоренню, яке почали практикувати трохи раніше. Передові педагоги були стурбовані розвитком дитини як цілісної особистості і тому вважали, що збагачення, без установки на прискорення як на самоціль, дає дитині можливість дозрівати емоційно в середовищі однолітків, одночасно розвиваючи свої інтелектуальні здібності на відповідному рівні.

В деяких випадках збагачення диференціюють на „горизонтальне” і „вертикальне”. Вертикальне збагачення має швидке просування до вищих пізнавальних рівнів у сфері обраного предмета, і тому його іноді називають прискоренням. Горизонтальне збагачення спрямовано на розширення досліджуваної області знань. Обдарована дитина не просувається швидше, а отримує додатковий матеріал до традиційних курсів, великі можливості розвитку мислення, креативності, вміння працювати самостійно [8].

Основними напрямками стратегії збагачення є:

- розширення знань про навколишній світ;
- розвиток творчого мислення;
- зростання знань у конкретній галузі.

Стратегія збагачення розкривається через застосування у навчанні таких форм:

- спеціальні класи;
- спеціалізовані школи та школи-інтернати;
- навчальні заклади нового типу;
- спецкурси та факультативи – орієнтовані на додатковий матеріал і складніший зміст, спрямовані на збільшення знань в конкретній області й на розвиток розумових операцій;
- позашкільні гуртки та об'єднання;
- заочні школи.

Коригувальні, розвиваючі та інтегративні програми. Коригувальні програми створюються для тих обдарованих дітей, які відчувають емоційні або поведінкові труднощі. Розвиваючі – створюються для поліпшення стану емоційної сфери; в них використовуються такі види вправ як рольовий тренінг, тренінг сенситивності, обговорення в малих групах. Інтегративні програми з'єднують пізнавальні та емоційні компоненти. Їх

можна розділити на: спрямовані на обговорення життєвих цінностей та пов'язані з дослідженням проблеми самоактуалізації [12, с. 57-62].

Таким чином, модель збагачення навчання, дає обдарованій дитині змогу в середовищі своїх однолітків розвивати інтелектуальні здібності на відповідному рівні.

Проаналізувавши моделі прискорення і збагачення навчання обдарованих дітей, слід зауважити що вони обидві використовуються у загальноосвітній школі, але найбільш сприятливою для розвитку творчої особистості, на нашу думку, є модель збагачення навчання, яка допомагає дитині розширювати та поглиблювати свої природні задатки.

Цілий ряд соціально-психологічних та соціально-педагогічних досліджень та спеціальні спостереження показують, що обдаровані діти в цілому набагато більш благополучні, ніж інші діти: не відчують проблем у навчанні, краще спілкуються з однолітками, швидше адаптуються до нової обстановки. Їх інтереси і схильності, розвинені вже з дитинства, служать добрим підґрунтям для успішного особистісного і професійного самовизначення. Щоправда, і в цих дітей можуть виникати проблеми у тому випадку, якщо не враховуються їх підвищені можливості: навчання стає занадто легким або ж немає умов для розвитку їх творчих потенцій.

До проблем обдарованих дітей можна віднести такі:

1. *Неординарність, гнучкість і швидкість мислення,* прекрасно розвинуте мовлення, здібності організатора, висока чутливість, схильність до критичного ставлення до себе й оточуючих – це далеко не повний перелік якостей обдарованих дітей.

З одного боку, ці якості допомагають обдарованій дитині досягати високих результатів у сфері її обдарованості, з іншого – служать джерелом конфліктів.

2. *Агресивність обдарованих дітей.* Часто обдаровану дитину просто не розуміють ні однолітки, ні педагоги, а іноді й батьки. Це веде до складних переживань такої дитини, вона або закривається, замикається в собі, намагаючись збагнути чому її не розуміють, або, не бажаючи миритися з роллю вигнанця, вдається до різноманітних хитрощів, намагаючись одержати соціальну

підтримку. Якщо ж така тактика не приносить бажаних результатів, дитина у відповідь на завданій їй біль прагне відповісти кривдникам тим же. У цьому випадку вона може використати всі види агресивних реакцій: непряму, вербальну, фізичну.

3. *Ворожість до школи.* Навчальна програма для них нудна й нецікава, тому що не відповідає їх здібностям. Отже, можливі порушення в поведінці, за які до дітей застосовуються „каральні” заходи.

4. *Ігрові інтереси.* Обдаровані діти люблять складні ігри й байдужі до простих, котрими захоплюються їхні однолітки. Як наслідок, діти залишаються в ізоляції.

5. *Конформність.* Вона виявляється у відкиданні стандартних вимог, особливо якщо вони йдуть урозріз з інтересами обдарованої дитини.

6. *Занурення у філософські проблеми.* Обдаровані діти часто замислюються над питаннями життя і смерті, релігійних вірувань.

7. *Невідповідність між фізичним, інтелектуальним і соціальним розвитком.* Часто обдаровані діти віддають перевагу спілкуванню зі старшими, і їм досить важко стати лідерами [6, с. 95].

8. *Потяг до досконалості.* Для обдарованих дітей характерна внутрішня потреба досконалості. Вони не заспокоюються, не досягнувши вищого рівня [3].

9. *Відчуття незадоволеності.* Таке ставлення до самих себе пов'язано з характерним для обдарованих дітей прагненням досягти досконалості в усьому, стати кращими ніж вони є. Вони дуже критично ставляться до власних досягнень, часто незадоволені ними, звідси – відчуття власної неадекватності й низька самооцінка.

10. *Нереалістичні цілі.* Обдаровані діти часто ставлять перед собою завищені цілі. Не маючи можливості досягти їх, вони починають переживати. З іншого боку, прагнення до досконалості і є тією рушійною силою, яка веде до високих результатів.

11. *Надчутливість.* Обдаровані діти більш сприйнятливі до сенсорних стимулів і краще розуміють відносити і зв'язки, тому часто слова й невербальні сигнали сприймають як неприйняття себе оточуючими. Часто таких дітей вважають гіперактивними,

тому що вони постійно реагують на подразники та стимули різного роду.

12.*Потреба в увазі дорослих.* Через природну допитливість і прагнення до зростання обдаровані діти часто монополізують увагу вчителів, батьків й інших дорослих. Це викликає непорозуміння в стосунках з іншими дітьми, яких дратує постійна потреба такої уваги.

13.*Нетерпимість.* Обдаровані діти часто з недостатньою толерантністю ставляться до тих дітей, які знаходяться нижче них за інтелектуальним розвитком. Вони можуть відштовхувати оточуючих зауваженнями, що виражають презирливість або нетерплячість [7].

Таким чином, розглянувши проблеми з якими стикаються обдаровані діти, стає зрозумілим, що їм набагато складніше жити та розвиватись у порівнянні з однолітками.

Не підлягає сумніву, що ключовою фігурою у створенні дітьми освітнього й виховного середовища, що сприяє розвитку творчої природи обдарованої дитини є педагог, у тому числі й соціальний педагог. Тут уже недостатньо високої предметної підготовки, оскільки навчання починає набувати розвиваючого характеру. На зміну традиційним освітнім технологіям, орієнтованим на передачу учням знань, умінь і навичок у тій або іншій предметній області, приходять розвиваючі технології, орієнтовані на розвиток здатності учнів бути суб'єктами освітньої діяльності як процесу свого розвитку в цілому, і тілесного, і емоціонального, й інтелектуального, й особистісного, і духовно-морального. Тому педагог, для розкриття потенціалу обдарованої дитини, має знати особливості соціально-педагогічної роботи з цією категорією дітей.

Здійснивши аналіз літератури відносно проблем обдарованих дітей нами були виділені **три групи особливостей соціально-педагогічної роботи з обдарованими дітьми:**

по-перше – це особливості, пов'язані з розвитком інтелектуальних здібностей дитини;

по-друге – ми маємо на увазі особливості, спрямовані на регулювання психоемоційного стану обдарованої дитини;

по третє – нами визначені особливості, які забезпечать дитині успішну соціальну адаптацію у оточуючому середовищі і

набуття конструктивних форм взаємодії і спілкування.

Розкриємо зміст кожної з груп особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми із інтелектуальною обдарованістю.

До першої групи особливостей, пов'язаних з розвитком інтелектуальних здібностей дитини, належать такі:

1. Максимальне врахування інтересів обдарованої дитини;
2. Заохочення до поглибленого вивчення тем, обраних самою дитиною;

3. Забезпечення гнучкості та варіативності навчального процесу з точки зору змісту, форм та методів навчання, аж до можливості їх корегування самими дітьми з урахуванням характеру їх мінливих потреб і специфіки їх індивідуальних способів діяльності;

4. Використовування у навчанні міждисциплінарного підходу на основі інтеграції тем і проблем, що відносяться до різних областей знання. Це дозволить стимулювати прагнення обдарованих дітей до розширення і поглиблення своїх знань, а також розвивати їх здібності до співвідношення різнорідних явищ і пошуку рішень на „стику” різних типів знань.

До групи особливостей спрямованих на регулювання психоемоційного стану обдарованої дитини, ми відносимо:

1. підтримку і розвиток самостійності у навчанні;

2. оцінку дітьми результатів своєї навчальної роботи за допомогою змістовних критеріїв, формування у них навичок публічного обговорення і відстоювання власних ідей та результатів діяльності;

3. сприяння розвитку самопізнання;

4. включення у роботу вчителя елементів індивідуалізованої соціально-психолого-педагогічної підтримки і допомоги з урахуванням індивідуальної своєрідності особистості кожної обдарованої дитини;

5. розвиток у дитини позитивного сприйняття її здібностей.

Останню групу особливостей складають особливості, які забезпечать дитині успішну соціальну адаптацію в оточуючому середовищі і набуття конструктивних форм взаємодії і спілкування.

До них ми включили:

1. Створення умов для комфортного спілкування та

розвиток у дитини комунікативних умінь та навичок;

2. Сприяння розвитку ситуації співробітництва на уроках і поза уроками, де вчитель виступає в ролі повноправного партнера, помічника;

3. Залучення обдарованої дитини спільно з однолітками до участі в різних виховних, соціокультурних, інтелектуальних, пізнавальних заходах;

4. Стимулювання умінь та навичок саморегуляції, самоконтролю [2].

Таким чином, розв'язання проблеми соціально-педагогічної роботи з інтелектуально обдарованими дітьми потребує врахування виникаючих у даній категорії дітей складностей розвитку, навчання і виховання, а також розроблення і впровадження чіткої цілісної системи соціально-педагогічної роботи, від самого початку виявлення обдарованої дитини та на подальших етапах роботи фахівців, спрямованої на їх самореалізацію та соціальну адаптацію.

Теоретико-аналітична робота із вивчення сутності, змісту та особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми із інтелектуальною обдарованістю у загальноосвітній школі, дозволила зробити ряд **висновків** узагальнюючого характеру, а саме:

1. Враховуючи те, що термін „інтелект” є категорією психології, ми зіткнулися з проблемою недостатньої кількості наукових джерел, які б розглядали соціально-педагогічний аспект означеної проблеми.

2. Розкриваючи сутність соціально-педагогічної роботи з інтелектуально обдарованими дітьми нами було визначено, що соціально-педагогічна робота з інтелектуально обдарованими дітьми – це система дій та заходів педагогічного колективу школи, яка спрямована на виявлення інтелектуальної обдарованості у дітей та створення сприятливих соціально-педагогічних умов оптимальному розвитку та самореалізації дитини, її успішній соціальній адаптації та соціалізації, надання допомоги дітям у встановленні позитивних відносин із сім'єю, школою та суспільством.

3. Аналіз змістовної сторони процесу соціально-педагогічної роботи з обдарованими дітьми дозволив нам

визначити мету соціально-педагогічної роботи з дітьми із інтелектуальною обдарованістю у загальноосвітній школі, яка полягає у створенні умов для розвитку учнів, обдарованих у розумовому відношенні, підвищенні якості їх навчання, розширенні можливостей розвитку індивідуальних здібностей, поліпшенні умов соціальної адаптації учнів. Досягнення цієї мети є можливим лише за умови знання та врахування певних наукових підходів до побудови освітнього процесу обдарованих дітей, а саме: індивідуально-особистісного, дидактичного, дидактико-психологічного, психодидактичного.

4. Змістовно-процесуальна складова соціально-педагогічної роботи з інтелектуально обдарованими дітьми у загальноосвітній школі базується на врахуванні стратегій прискорення та збагачення навчального матеріалу, які є своєрідним алгоритмом побудови навчальної діяльності дітей даної категорії. Враховуючи це, змістом соціально-педагогічної роботи з інтелектуально обдарованими дітьми у загальноосвітній школі є супровід таких дітей з метою сприяння їх самореалізації та успішній соціальній адаптації у школі, сім'ї, соціумі, а також соціально-педагогічна допомога у подоланні власних особистісних проблем.

5. Обдаровані діти є не лише об'єктом, а й суб'єктом соціально-педагогічної роботи. З одного боку вони мають певні труднощі у процесі спілкування, навчання, власного самосприйняття, що проявляються у неординарності світогляду та світосприйняття, особистісного позиціонування, гнучкості і швидкості мислення, агресивності обдарованих дітей, іноді їх ворожості до школи; конформності, зануреності у філософські проблеми, невідповідності між фізичним, інтелектуальним і соціальним розвитком, потягом до досконалості, відчутті незадоволеності, не реалістичності цілей, надчутливості, нетерпимості тощо. А з іншого – володіють інтелектуальним ресурсом, який може бути використаний для активізації власних процесів самореалізації та соціальної адаптації.

6. Аналіз наукових джерел, реальної соціально-педагогічної роботи з обдарованими дітьми шкіл та врахування досвіду фахівців-практиків з означеної проблеми дозволили нам визначити та розкрити три групи особливостей соціально-

педагогічної роботи з дітьми із інтелектуальною обдарованістю у загальноосвітній школі, а саме: 1) особливості, пов'язані з розвитком інтелектуальних здібностей дитини; 2) особливості, спрямовані на регулювання психоемоційного стану обдарованої дитини; 3) особливості, які забезпечать дитині успішну соціальну адаптацію у оточуючому середовищі і набуття конструктивних форм взаємодії і спілкування.

Вирішення означених складностей та особливостей соціально-педагогічної роботи з дітьми із інтелектуальною обдарованістю можливе шляхом створення комплексної моделі соціально-педагогічної діяльності, першою ланкою в якій мають стати соціальні педагоги, а також залучення до неї вчителів, батьків, представників науки та громадськості.

Список використаних джерел:

1. **Капська А. Й.** Соціальна педагогіка : [підручник] / А. Й. Капська. – К. : Центр учбової літератури, 2011 – 488 с.
2. **Нагайчук О. В.** Розвиток інтелектуальних здібностей школярів у процесі проектно-технологічної діяльності [Електронний ресурс] / О. В. Нагайчук. – 2013. – Режим доступу : http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/3968/1/Rozvyv%60tok_in_telektual%60ny%60x_zdibnostej_shkolyariv.pdf
3. **Яланська С. П.** Психологія творчості : [навчальний посібник] / С. П. Яланська. – Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2014. – 180 с.
4. **Коджаспирова Г. М.** Словарь по педагогике / Г. М.Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ „МарТ”; Ростов н/Д: Издательский центр „МарТ”, 2005. – 448 с.
5. **Лейтес Н.С.** Возрастная одаренность школьников : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н. С. Лейтес. – М. : Издательский центр „Академия”, 2010. – 320 с.
6. **Моляко В. О.** Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості / В.О.Моляко // Обдарована дитина. – 2017. – №3. – С. 2-5.
7. **Одаренные дети** / пер. с англ. / под. ред. Г.В. Бурменская, В.М. Слуцкий. – М. : Прогресс, 2011. – 376 с.
8. **Одаренность и возраст.** Развитие творческого потенциала одаренных детей : [учеб. пособ. / под ред. А. М. Матюшкина]. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2014 . – 192 с.
9. **Психология одаренности: от теории к практике.** / под ред. Д. В. Ушакова. – М. : 2010. – 124 с.

10. **Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии – СПб : Издательство „Питер”, 2000 – 712 с.

11. **Сергеева Т.Ф.** Система работы с одаренными детьми : теория и практика / Т. Ф. Сергеева, Н.А. Пронина, Е.В. Сечкарева. – Ростов н/Д : Феникс, 2011. – 284 с.

12. **Янковчук М. М.** Аналіз освітніх систем для навчання обдарованих дітей / М. М. Янковчук // Обдарована дитина. – 2010. – №6. – С. 57-62.

УДК 614.253 : 614.256

КОМУНІКАТИВНІ НАВИКИ МЕДИЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Лісова Тетяна Миколаївна

магістрантка II курсу спеціальності „Психологія”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: к.психол.н., доцент С. М. Кондратюк

***Анотація.** В статті розглянуто спільне та відмінне між поняттями „вміння”, „навички”, „комунікативні навички”. Теоретично вивчено комунікативні навички медичного персоналу як детермінанти професійної діяльності. Зазначено, що культура спілкування медичного персоналу виступає важливим чинником, що визначає успіх лікування.*

***Ключові слова:** вміння, навички, комунікативні навички.*

Комунікативна культура є необхідною складовою фахової підготовки медичного персоналу, оскільки недостатній рівень сформованості у медика комунікативних умінь і навичок суттєво знижує його професійну придатність. В „Основах Законодавства України про охорону здоров’я” (за ред. 2015 р.) акцентовано увагу на необхідності гуманних та етичних взаємовідносин медичних працівників із пацієнтами та усіма учасниками лікувального процесу.

Мета статті полягає у теоретичному вивченні комунікативних навиків медичного персоналу як детермінанти професійної діяльності.

Комунікація – складний процес взаємодії між людьми, що полягає в обміні інформацією, а також у сприйнятті та розумінні партнерами один одного. Комунікативний процес здійснюється як послідовність комунікативних актів, кожен з яких оформлено як висловлювання, і виконує певну функцію.

Польський комуніколог Т. Goban-Klas у своєму підручнику „Засоби масової комунікації і масова комунікація” наводить сім типових визначень комунікації [12, с. 42-43]: комунікація як трансмісія (трансляція, передача) інформації, ідей, емоцій, умінь; комунікація як розуміння інших, коли ми й самі прагнемо, щоб нас зрозуміли (комунікація як порозуміння); комунікація як вплив за допомогою знаків і символів на людей; комунікація як об’єднання (творення спільноти) за допомогою мови чи знаків; комунікація як взаємодія за допомогою символів; комунікація як обмін значеннями між людьми, які мають спільне в сприйманні, прагненнях і позиціях; комунікація як складник суспільного процесу, який виражає групові норми, здійснює громадський контроль, розподіляє ролі, досягає координації зусиль тощо.

С. Гончаренко у педагогічному словнику зазначає поняття комунікації, як „риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариськість. Формується в процесі життя й діяльності людини в соціальній групі” [1].

Феномен „навичка” та „вміння” по різному тлумачиться у психолого-педагогічній літературі.

Навичка – це психічна підготовка людини до свідомої дії з максимальною точністю, швидкістю, доцільністю, які були б досягнуті завдяки стійкому застосуванню найбільш раціональних засобів здійснення стандартизованих компонентів цих дій (Л. Ітельсон) [3]; це та діяльність, яка виконується особистістю без помилок та здійснюється значною мірою без участі свідомості, виділяє навичку як дію, яка є стереотиповою в стабільних умовах (Я. Король) [6]; це дія, яка виконується хоч і без спеціально спрямованої на них уваги, але під контролем свідомості (К. Платонов) [9]; це система закріплених, скорочених,

автоматизованих дій, які підкорені основній цілі в рішенні завдань (Є. Кабанова-Меллер) [4].

Вміння – це є свідоме виконання певної дії, яке відбувається на основі знань та навичок (Я. Король) [6]; це система закріплених дій, які є „розгорнутим”, правильним, які усвідомлюються тими, хто їх використовує (Є. Кабанова-Меллер) [4]; це засіб виконання певної дії, яка виконується на основі поставленої перед особистістю задачі. Дія виконується усвідомлено. В той самий час навичка – це автоматизоване виконання певної дії, але під контролем свідомості.

Ю. Шатило [11] аналізуючи роботи як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників з'ясовує, що сутність поняття „комунікативні навички” розглядають вчені з різних підходів. У психолого-педагогічній літературі виокремлюють п'ять підходів у трактуванні комунікативних навичок: діяльнісний, психологічний, соціально-психологічний, психолого-педагогічний, психолінгвістичний. Діяльнісний підхід використовували вітчизняні вчені, у межах цього підходу стверджують, що комунікативні навички проявляються у діяльності та роблять особистість здатною виконувати певні її види. Представники психолінгвістичного підходу вважають, що комунікативні навички включають вміння швидко та адекватно орієнтуватися в ситуації спілкування, яка склалася між співрозмовниками. Представники психолого-педагогічного підходу наголошують на тому, що важливою ланкою у процесі становлення спеціаліста є комунікативна компетентність. Важливою складовою даної компетентності виступають саме комунікативні навички, від рівня розвитку яких залежить загальний її рівень. Такі навички розуміються як професійно-особистісний компонент, який спрямований на організацію взаємодії, вплив на особистісний розвиток об'єкту навчання тощо. Соціально-психологічний підхід, представники якого розглядають комунікативні навички у трьох сторонах спілкування комунікативній, перцептивній, інтерактивній; афективній, перцептивній, практичній; інформаційній, афективній і регулятивній; когнітивній, афективній, поведінковій, когнітивній, емоційній, конативній. Дані навички проявляються в здатності встановлювати ефективні ділові та товариські контакти,

розширенні кола спілкування, бажанні до спільної діяльності тощо та проявляються у здатності особистості до соціально-психологічної адаптації, психологічно впливати на оточуючих та переконувати їх.

Професія лікаря вимагає підвищеної уваги до розвитку власного мовлення майбутнього фахівця, вміння встановлювати та підтримувати контакт з колегами, пацієнтами та їхніми близькими. А отже, важливим для лікаря є тактовність у спілкуванні, прояв ініціативи, вміння слухати і чути. Мова лікаря має бути чіткою, зрозумілою та послідовною, з оптимальним доповненням жестами [8, с. 236].

В лікарській професії культура спілкування є важливим чинником, що визначає успіх лікування. Саме від культури спілкування лікаря з хворим багато в чому залежить, чи виникне у хворого довіра до лікаря, така необхідна для успішного лікування. Особливу увагу слід приділяти спілкуванню лікаря-педіатра з батьками та родичами хворої дитини. Основою цього є вміння налагодити контакт з дитиною та володіти навичками ефективного консультування. Лікарю важливо вміло застосовувати різноманітні методи та техніки спілкування – вербальні (мова, вигуки) та невербальні (жести, міміка, поза). Для цього необхідно засвоїти певні теоретичні та практичні навички, для розгляду яких в програмі навчання в інтернатурі слід передбачити окремі додаткові поза аудиторні заняття, бажано з фахівцем-психологом. Відомо, що одним з важливих питань лікарської діяльності є профілактика ятрогенних уражень. Необгрунтоване надмірне призначення лікарських засобів (поліпрагмазія), психічне травмування пацієнта невмілим підходом, необдуманим висловом, неправильним, а інколи й непотрібним проведенням дитині інструментальних досліджень можуть стати причиною ятрогенії. Враховуючи це, слід приділяти значну увагу підготовці молодого фахівця не лише з питань діагностики та лікування, а й з психотерапії та навичок комунікації.

Л. Манюк [7] досліджуючи комунікативні вміння лікарів, приходить до висновку, що вчені розглядають їх як сукупність мовленнєвих, морально-етичних і професійних компетентностей, котрі, на думку автора, є чинниками фахової комунікації.

Комунікативна компетентність лікаря передбачає наявність у нього таких основних комунікативних умінь або здатностей:

- установити контакт зі співрозмовником;
- підтримувати розмову;
- будувати висловлювання в різних стилях і жанрах мовлення;
- уміння переконувати, доводити, захоплювати ідеями, задумами;
- вести бесіду, розповідати;
- знати медичну термінологію;
- здійснювати професійну комунікацію за допомогою відповідних вербальних і невербальних мовних засобів [10].

Фахова мова лікаря – це його спілкування з хворим у поліклініці чи лікарні, написання різних довідок, протоколу операції, історії хвороби чи реферату. Обов'язковим є вживання специфічних термінів високого рівня стандартизації, зваженість і точність формулювань. Спілкування лікаря з пацієнтом – це бесіда обопільно зацікавлених людей, мета яких – перемогти недугу, що вимагає від лікаря певних зусиль, щоб залишитись доброзичливим, невимушеним, терплячим. Усе це, в свою чергу, необхідне для подолання пацієнтом тривожності, дратівливості тощо [2, с. 11].

Характерною особливістю професійного мовлення лікарів є те, що партнером у спілкуванні зазвичай є саме пацієнт. Суть моделі відносин „лікар – пацієнт” полягає в тому, що „лікар покликаний забезпечити компетентне медичне обслуговування хворого, засноване на співчутті та повазі людської гідності. Йому слід поважати права хворого та права своїх колег, іншого персоналу, бути правдивим і щирим у спілкуванні з ним” [8, с. 106].

Таким чином, успіхи професійної діяльності лікаря залежать від рівня його комунікативної культури, адже ефективність успішного лікування пацієнта значною мірою залежить від позитивної атмосфери під час комунікації. У професійній комунікації, безсумнівно відображаються особистісні якості лікаря, серед яких важливим є загальне ставлення лікаря до пацієнта, яке може бути таких видів:

– активно-позитивне (лікар проявляє зацікавленість у проблемі пацієнта, що стає підставою взаємодовіри, розкутості, комунікабельності);

– пасивно-позитивне (сухий, офіційний тон лікаря, брак емоційності, що робить спілкування менш результативним); – ситуативно-негативне (ставлення лікаря до пацієнта залежить від його настрою, породжує у пацієнтів недовіру);

– стійке негативне (незацікавленість у лікуванні пацієнтів, що спричиняє і негативне ставлення пацієнтів до лікаря та методики його лікування) [5].

Таким чином, професійна майстерність або мистецтво лікаря – це творчий процес, який нерозривно поєднується з чуйним, ширим, душевним ставленням його до хворого. Успіх в медицині починається з уваги до хворого, а всі невдачі і біди, як правило, починаються з дефіциту такої уваги. Медичний персонал повинен володіти певними комунікативними навичками, вміти ефективно формувати комунікативну стратегію, користуватися різноманітними тактичними прийомами комунікації, ефективно подати себе як учасника комунікативного процесу.

Список використаних джерел:

1. **Гончаренко С. У.** Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. – вид. 2-е, доп. і випр. – Рівне : Волинські береги, 2011. – 552 с

2. **Золотухін Г. О.** Фахова мова медика : [підручник] / Г. О. Золотухін, Н. П. Литвиненко, Н. В. Місник. – К. : Здоров'я, 2002. – 392 с.

3. **Ительсон Л. Б.** Лекции по современным проблемам психологии обучения / Л. Б. Ительсон. – Владимир, 1972. – 264 с.

4. **Кабанова-Меллер Е. Н.** Формирование приемов умственной деятельности и умственного развития учащихся / Е. Н. Кабанова-Меллер. – М. : Просвещение, 1968. – 288 с.

5. **Ковальчук О.** Основи психології та педагогіки : [навч. посіб.] / О. Ковальчук. – Львів, 2009. – 624 с.

6. **Король Я. А.** Практикум з методики-викладання математики в початкових класах: навч. посібник для педагогічних університетів та інститутів Я. А. Король. – Тернопіль : Мандрівець, 1998. – 134 с.

7. **Манюк Л. В.** Підготовка майбутніх лікарів до фахової комунікації засобами інформаційно-комунікаційних технологій в

університетах США : : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. / Л.В. Манюк ; Львівський державний університет безпеки життєдіяльності Львів. – 2017. – 354 с.

8. **Назар П. С.** Основи медичної етики / П. С. Назар, Ю. Г. Віленський, О. А. Грандо. – К. : Здоров'я, 2002. – 344 с.

9. **Платонов К. К.** Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 255 с.

10. **Сердюк А. М.** Визначення компетенції в оцінці якості підготовки фахівців у системі безперервного професійного розвитку лікарів / А. М. Сердюк, О. П. Мінцер // Україна: „Здоров'я нації”. – 2007. – № 1. – С. 118–123.

11. **Шатило Ю. П.** Розвиток комунікативних навичок ведення переговорів у студентів-міжнародників : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 — педагогічна та вікова психологія / Ю.П.Шатило ; *Київський університет імені Бориса Грінченка*. – Київ, 2016. – 271 с.

12. **Goban-Klas T.** Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu. – Warszawa, Kraków: Wydawnictwo naukowe PWN, 1999. – 336 s.

УДК 316.485.2 : 378.18

КОНФЛІКТ ЯК ДЕСТРУКЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ СТУДЕНТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА

Матвійшен Андрій Аркадійович

магістрант II курсу спеціальності „Соціальна робота”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: к.філос.н. В. В. Березинець

***Анотація:** в статті автором здійснено теоретичний аналіз конфлікту як деструкції соціально-психологічного клімату студентського середовища, визначено причини та наслідки конфліктів на формування та розвиток студентського колективу.*

***Ключові слова:** конфлікт, особистість, деструкція, соціально-психологічний клімат, студентське середовище.*

Соціальні конфлікти об'єктивно неминучі у будь-якій соціальній структурі, оскільки вони є необхідною умовою суспільного розвитку. Весь процес функціонування суспільства складається з конфліктів і консенсусів, згоди і протиборства. Соціальна структура суспільства з її жорсткою диференціацією різних класів, соціальних шарів, груп і окремих індивідів представляє невичерпне джерело конфліктів. Зазначимо, що чим складніше соціальна структура, чим більш диференційоване суспільство, тим більше у ньому свободи, плюралізму, тим більше не співпадаючих, а деколи і взаємовиключних інтересів, цілей, цінностей і, відповідно, більше джерел для потенційних конфліктів. Тобто, одночасно у складній соціальній системі існують і механізми успішного вирішення конфліктів. Тому, проблема будь-якого суспільства і соціальної спільноти полягає в тому, щоб не допустити (максимально зменшити) негативні наслідки конфлікту, використовувати його для позитивного вирішення проблем, що виникли.

Можна виокремити декілька основних напрямків дослідження гармонійного та толерантного виходу із конфліктних ситуацій у науковому просторі. Зокрема, це розробка понятійного апарату та схем аналізу конфліктів; типологія конфліктів, встановлення їх причин і стратегій вирішення; умови запобігання та рекомендації щодо їхнього конструктивного вирішення. Дослідженню цих проблем присвятили свої наукові розробки А. Анцупов, Є. Бабосов, В. Вишнякова, Н. Грішина, С. Калаур, С. Котловий, О. Руденко, Н. Левітова, І. Фурманова безпосередньо висвітлювали питання розв'язання конфліктів у соціально-педагогічному середовищі.

Однак, на сьогоднішній день ще не з'ясовано усі аспекти зазначеної проблеми, отож ми маємо усі підстави для констатації таких соціально-педагогічних проблем як вивчення міжособистісних взаємин, а також вплив конфлікту міжособистісних взаємин у студентських колективах.

Метою нашої статті є здійснення теоретичного аналізу феномену конфлікту як деструкційного фактору соціально-психологічного клімату студентського середовища.

Сьогодні конфлікти – повсякденна реальність. Для ефективного вирішення виникаючих проблем кожній людині необхідно засвоїти певний мінімум теоретичних знань і

практичних навиків поведінки у конфліктних ситуаціях [7]. У тих випадках, коли у колективі студентів недооцінюється роль тих чи інших факторів (групових чи особистісних), що позитивно впливають на психологічний клімат, може скластися нездорова атмосфера, яка проявляється у напрямі людських відносин, і частих конфліктах між членами колективу.

Міжособистісний конфлікт може бути визначений як ситуація протистояння учасників (в даному випадку студентів), що сприймається і переживається ними (або принаймні одним із них) як значуща психологічна проблема, що вимагає свого вирішення і зухвала активність сторін, спрямована на подолання суперечностей і дозволу ситуації на користь обох або однієї із сторін.

Згідно Н. Міллеру і Дж. Слейнбергу, визначається три звичних типи міжособистісного конфлікту: простий конфлікт, псевдо-конфлікт і его-конфлікт. Простий конфлікт включає одну людину, що заявляє „Я хочу зробити А”, і іншого, що говорить „Я хочу зробити Б”, при цьому поведінка А і Б – несумісна. Псевдо-конфлікт відбувається, коли індивіди в згоді, але через комунікацію, що неправильно відбулася, вони думають, що не згодні. Его-конфлікт відбувається, коли індивіди починають захищати свої позиції, оскільки вважають, що вони піддаються атаці.

У міжособистісному конфлікті виділяють емоційну основу його розвитку і спроби його розв’язання. На думку Т. Дена, до міжособистісного відносяться конфліктні відносини між двома взаємозалежними людьми, при яких один з них або обидва відчують гнів відносно іншого і вважають, що саме інший винуватий. Жваво підкреслює, що з погляду стану міжособистісних відносин конфлікт є деструкцією цих відносин на емоційному, когнітивному або поведінковому рівні.

Опираючись на дослідження фахівців, джерелами претензій (в одного з учасників до іншого або взаємні претензії), як причини виникнення конфліктів у студентському віці, виступають суперечності, які виникають там, де є неспівпадання:

1) ціннісних орієнтацій та етичних норм, поглядів, переконань, відмінності в переконаннях і морально-етична несумісність (виникнення претензій в таких випадках неминуче);

2) очікувань і позицій (таке нерозуміння зазвичай виникає між людьми різними за віком, професійною приналежністю,

життєвим досвідом і інтересами. Чим більші ці відмінності, тим глибше нерозуміння між ними, яке може породити взаємну неприязнь);

3) знань, умінь, здібностей, особистісних якостей (відмінності в рівні освіти призводять до того, що люди стають малоцікавими один одному. Існують психологічні бар'єри через можливі індивідуальні відмінності інтелектуального характеру („дуже розумний!“), які можуть породити неприязнь і привести до ворожнечі. Серед них такі індивідуальні особистісні відмінності у властивостях темпераменту, як імпульсивність, запальність; і такі риси вдачі, як прагнення домінувати, безцеремонність та інші. Власне вони і породжують напруженість в людських відносинах);

4) розуміння та інтерпретації інформації (люди від природи наділені не однаковою здібністю до розуміння того, що відбувається з ними і навколо них. Загалом, те, що очевидно для однієї людини, може стати нерозв'язною проблемою для іншої);

5) оцінок і самооцінок (відносно себе і ситуації у кожного з учасників вони можуть бути адекватними, заниженими або завищеними і не співпадати);

6) фізичних, емоційних і інших станів (за принципом „Ситий голодному не товариш“);

7) цілей, засобів, методів діяльності (потенційно вибухонебезпечною є ситуація, в якій два або декілька людей мають суперечливі, несумісні один з одним мотиви поведінки. Кожний з них, переслідуючи свої особисті цілі, свідомо або несвідомо перешкоджає досягненню мети іншим);

8) функцій управління;

9) економічних, технологічних і інших процесів [3].

Однак, у реальному житті, як правило, „чисті“ конфлікти, тобто зумовлені тільки однією групою причин, трапляються досить рідко. Найбільш гостра форма незадоволеності виявляється як процес різкого загострення суперечності та боротьби двох чи більше сторін-учасників у вирішенні проблеми, що має особисту значущість для кожного з його учасників. У психології подібні відносини визначаються як *конфлікт* [8, с. 7].

Вчені (Н. Грішина, Л. Ємелянєнко, А. Зайцев) визначають *конфлікт* як (від лат. – *conflictus*) зіткнення сторін, думок, сил.

Причинами зіткнень можуть бути самі різні проблеми життя: матеріальні ресурси, найважливіші життєві установки, владні повноваження, статусно-рольові відмінності в соціальній структурі, особисті (емоційно-психологічні) відмінності і т. д. Конфлікти охоплюють всі сфери життєдіяльності людей, всю сукупність соціальних відносин, соціальної взаємодії. Конфлікт, по суті, є одним з видів соціальної взаємодії, суб'єктами і учасниками якого виступають окремі індивіди, великі і малі соціальні групи і організації. „Конфліктна взаємодія припускає протиборство сторін, тобто дії, направлені один проти одного” [8, с. 5].

У основі конфлікту лежать суб'єктивно-об'єктивні суперечності, але ці два явища (суперечності і конфлікт) не слід ототожнювати. Суперечності можуть існувати тривалий період і не переростати в конфлікт. Тому необхідно мати на увазі, що в основі конфлікту лежать лише ті суперечності, причиною яких є несумісні інтереси, потреби і цінності. Такі суперечності, як правило, трансформуються у відкриту боротьбу сторін, в реальне протиборство.

Протиборство може бути більш-менш інтенсивним і більш-менш насильницьким. „Інтенсивність означає енергію, що вкладається учасниками, і разом з тим соціальну важливість окремих конфліктів” [5, с. 38]. Форма зіткнень – насильницька або ненасильницька – залежить від безлічі чинників, у тому числі і від наявності реальних умов, і можливостей (механізмів) ненасильницького вирішення конфлікту, а також цілей, що переслідуються суб'єктами протиборства.

Сімейні сварки, протистояння політичних супротивників, зіткнення викладача і студента – в цих і інших міжособистісних конфліктах при всіх їх зовнішніх відмінностях існує щось загальне, що дозволяє говорити про можливість їх систематизації. Відповідно до мотиваційної, когнітивної та діяльнішої сфер життєдіяльності можна виділити аналогічні види міжособистісних конфліктів.

Одна з істотних ознак конфлікту – характер і особливості сторін, що беруть участь в ньому. Від того, ким представлені конфліктуючі сторони, вирішальним чином залежать характеристики конфлікту. Тому виникає необхідність включення в об'єктне поле конфліктології крім традиційних соціальних

конфліктів додатково внутрішньо особистісних і зооконфліктів.

Основний об'єкт конфліктології складається із шести видів соціальних конфліктів. Міжособистісні конфлікти є зіткненням інтересів двох людей. Якщо керівник групи (куратор групи) протистоїть групі підлеглих, то це конфлікт типу „Особистість – Група”. Середні соціальні групи за кількісним складом займають проміжне становище між малими і великими. Якщо кількість учасників конфлікту перевищує декілька сотень чоловік, то це конфлікт між великими соціальними групами.

Найважливішою особливістю конфлікту є специфічні потреби людини, за задоволення яких вона бореться. Згідно теорії А. Маслоу, потреби можна згрупувати, виділивши в них п'ять ієрархічно пов'язаних рівнів. До них відносяться потреби: фізіологічні; в безпеці і захищеності; соціальні; потреби в пошані; потреби самовираження. У разі незадоволення будь-якої з цих потреб студент може йти на конфлікт. У результаті цього, виділяють п'ять типів конфліктів. Якщо використовувати більш узагальнену градацію блокових потреб і представити їх у вигляді матеріальних, соціальних і духовних конфліктів, то класифікація матиме вигляд, представлений на Рис. 1. (за основу взято підходи Н. Грішиної).

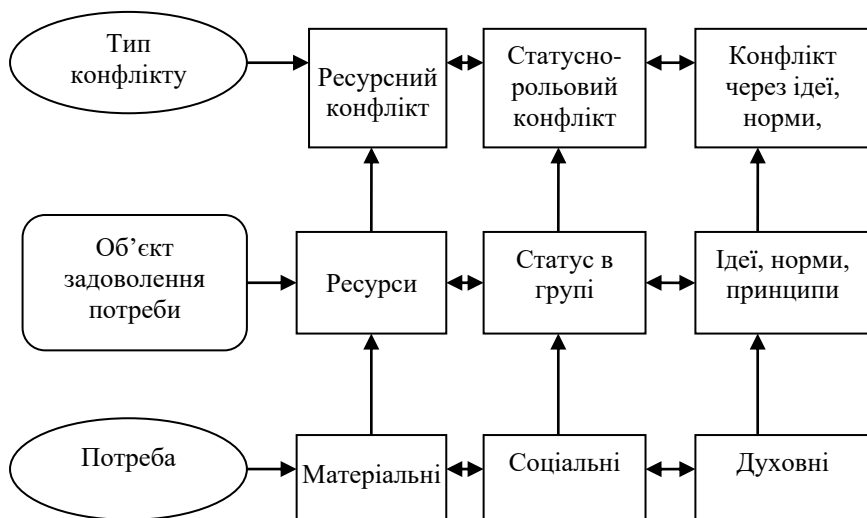


Рис. 1. Класифікація конфліктів на основі потреб суб'єктів взаємодії

Важливою характеристикою конфлікту є гострота протидії сторін, що беруть участь в ньому. У західній конфліктології ця характеристика називається інтенсивністю конфлікту. На цій підставі можна виділити конфлікти низької, середньої і високої інтенсивності. Конфлікт низької інтенсивності протікає у формі суперечки між студентами, де кожен відстоює свої інтереси. Конфлікт найвищої інтенсивності завершується фізичним знищенням однієї із сторін (тобто, бійка між юнаками може перерости у вбивство).

Кожен конфлікт має *конструктивні* і *деструктивні* функції. Залежно від співвідношення позитивних і негативних елементів в конфліктах їх ділять на *конструктивні, такі, що мають позитивні і негативні наслідки одночасно, і деструктивні* [6, с. 49]. Американські конфліктологи (Р. Даль та ін.) класифікують соціальні конфлікти у суспільстві по *кількості сторін, що беруть участь в конфлікті, і їх наслідками* (табл. 1).

Таблиця 1.

Класифікація соціальних конфліктів

<i>Конфлікти</i>	<i>Пари антагоністів</i>	<i>Рівень антагонізму</i>	
		<i>низький</i>	<i>високий</i>
Кумулятивні	Постійні Біполярні (двосторонні)	Помірна біполярність	Поляризація
	Мультиполярні (багатосторонні)	Помірна Мультиполярність	Глибока сегментація
Перехресні	Змінюються	Помірні перехресні конфлікти	

Існують також *складні конфлікти*, в яких одночасно взаємодіють (сприяють, протидіють) інтереси різних сторін і різних типів конфліктів. При цьому одна сторона може бути в співдружності з іншою стороною, в коаліції з третьою, в жорсткому конфлікті з четвертою, в нейтралітеті з п'ятою, в антагонізмі з шостою, а шоста в антагонізмі з другою і т. д. [1].

У педагогічній практиці основними видами міжособистісних конфліктів у вузі є: конфлікти „студент-студент”; конфлікти „студент-викладач”; конфлікти „студент-адміністрація”.

Міжособистісні конфлікти серед студентів досить часті. Процес соціалізації (адаптація, самоідентифікація і т. д.) пропонує різного роду конфлікти і не тільки у середовищі навчального закладу. Проблема полягає у тому, що сама структура побудови сучасної вищої освіти по принципу підкорювання та протиставлення („викладач-студент”, „старший-молодший”, „сильний-слабкий”, „успішний-неуспішний”, і т. д.) стимулює юнацьку конфліктність. Крім того, студенти несуть з собою до вузу у трансформованому вигляді всі соціальні протиріччя нашого суспільства. „Накладаючись” на не до кінця сформовану юнацьку психіку, ці протиріччя разом з іншими причинами породжують грубість, жорстокість, озлобленість в міжособистісних відносинах школярів [7].

Основні причини конфліктів серед студентів-юнаків – „їх прагнення зайняти панівне становище у мікрогрупі, студентській групі, агресивність і жорстокість (джерелами яких виступають аномалії сімейних відносин і тип взаємодії викладачів зі студентами), а також особливості віку студента” [4]. Міжособистісний конфлікт може виникнути між стійким лідером і юнаком, який набирає авторитет лідера і є членом мікрогрупи. Також конфліктні ситуації можуть виникати при взаємодії лідерів мікрогруп, кожен з яких може претендувати на признання його авторитету всією студентською групою. Лідери можуть втягувати у конфлікти своїх прибічників, цим самим розширюючи масштаби міжособистісного конфлікту. Конфліктні ситуації між студентами усуваються тьютором (куратором) групи, який повинен знайти кожному лідеру свою специфічну сферу, іноді співпрацюючи разом з батьками чи іншими викладачами вузу. Випадкові міжособистісні конфлікти зустрічаються між дівчатами і хлопцями через демонстрацію особистісною надмірності, цинізму, відсутності співчуття до інших.

Міжособистісні конфлікти між студентами та викладачами виникають на перших і останніх курсах. У юнацькому віці відбувається зміцнення особистості, відстоюється позиція „Я-дорослий”, яка є причиною для виникнення конфліктної ситуації з викладачем.

На думку психолога М. Рібакової, серед конфліктів між викладачем і студентом виділяються наступні конфлікти:

- конфлікти діяльності (виникають з приводу успішності студента, виконання ним позаучбових завдань);
- конфлікти вчинків (виникають з приводу порушення студентом правил поведінки у вузі та поза ним);
- конфлікти відносин (виникають у сфері емоційно-особових відносин студентів і викладачів).

Розглянемо їх більш детально.

Конфлікти діяльності. Вони виникають між викладачем і студентом, виявляються у відмові учня виконати учбове завдання або при поганому його виконанні. Це може відбуватися з різних причин: стомлення, важке засвоєння учбового матеріалу, а іноді невідале зауваження викладача замість конкретної допомоги при затрудненні в роботі.

Подібні конфлікти часто відбуваються зі студентами, що зазнають труднощів у навчанні; коли педагог веде предмет у групі нетривалий час і відносини між ним і студентом обмежуються учбовою роботою. Таких конфліктів менше на парах кураторів (тьюторів). Останнім часом спостерігається збільшення таких конфліктів через те, що викладач часто висуває завищені вимоги до засвоєння предмету, а оцінки використовує як засіб покарання для тих, хто порушує дисципліну. Вважається, що ця проблема є дуже актуальною у теперішній кредитно-модульній системі освіти у вищих навчальних закладах, де кожен бал безпосередньо впливає на майбутню оцінку студента. Такі ситуації часто стають причиною покидання навчання здібними, самостійними студентами, а у інших знижується інтерес до пізнання взагалі.

Конфлікти вчинків. Педагогічна ситуація може привести до конфлікту в тому випадку, якщо педагог помилився при аналізі вчинку юнака, не з'ясував мотиви, зробив необґрунтований висновок. Адже, один і той самий вчинок може викликатися різними мотивами. Викладач коректує поведінку студентів шляхом оцінки їх вчинків при недостатній інформації про їх справжні причини. Іноді він лише здогадується про мотиви вчинків, погано знає відносини між юнаками, тому цілком можливі помилки при оцінці поведінки. Це викликає цілком виправдану незгоду студентів.

Конфлікти відносин часто виникають в результаті невмілого розв'язання педагогом проблемних ситуацій і мають,

як правило, тривалий характер. Ці конфлікти мають особливе значення, породжують тривалу неприязнь студента до викладача, надовго порушують їх взаємодію.

У вищих навчальних закладах студенти-юнаки прагнуть до автономії, відкрито відстоюють право бути самим собою, самостійно вирішувати питання, які торкаються особисто їх, мають особисті вподобання, а також погляди на те, що відбувається навколо них. У такому віці реакція на не тактичні зауваження стає набагато гострішою і може призвести до конфліктів у будь-якій формі.

Конфлікти типу „викладач-студент” на думку педагогів виникають через наступні причини: порушення дисципліни на парі; погано виконане домашнє завдання; нездорові відносини між студентами.

З точки зору *студентів причинами конфліктів з викладачами* є: приниження зі сторони педагога, грубість, нестриманість; необ’єктивність при оцінці знань; не цікавий виклад матеріалу з боку викладача; не підготовлене домашнє завдання; пропуск пар [7].

Конфлікт між студентами і викладачами можна віднести до розряду організаційно-управлінських, тому що студентська група є колективом і виконавцем, а викладач – організатором і керівником навчально-виховної діяльності. Породжуються конфлікти головним чином суб’єктивними причинами, що залежать від особистісних характеристик та індивідуальної поведінки керівника і вихованців, тобто педагога і студентів [3].

Конфлікти між викладачем і студентами можуть виникнути через виставлення неадекватних оцінок. У такому випадку, у такі конфлікти може втягнутись уся група, виступаючи на стороні студента. У вузівській практиці може бути конфлікт між педагогом і даною студентською групою. Такі конфлікти виникають звичайно у групах, де студенти є згуртованими (найчастіше це невеличкі студентські групи, 7-14 осіб), притримуються загальних принципів і відстоюють колективні інтереси [4]. Деякі викладачі притримуються двох протилежних стратегій в оцінці знань студентів. Одна виражається в занижених вимогах для встановлення благосприятливих відносин, друга – в завищених вимогах з ціллю підготовки студентів для майбутньої професійної діяльності. Ці дві

стратегії потенційно конфліктні. Завищені оцінки відучують хороших учнів від активного навчання, занижені – сприймаються студентською групою, як несправедливість викладача. Отже, необхідне справедливе оцінювання педагогом студентів.

Конфлікти між адміністрацією і студентами, у загальному, відтворюють конфлікти між студентами і педагогом. Їх особливість полягає лише у тому, що у ролі адміністрації найчастіше виступає група людей або особа, яка не читає пар у групі, тому не може безпосередньо вплинути на певного студента чи групу загалом. Найчастіше причинами таких конфліктів у вузі є не передбачувані зміни у навчальному контракті, збільшення платні через ріст річного рівня інфляції (для студентів-платників), недостатня кількість державних місць, зміни у розкладі, кількості семінарів і лекцій, збільшення навчальних годин на тиждень, виконанням старостою своїх адміністративних обов'язків тощо.

Таким чином, причини виникнення міжособистісних конфліктів неможливо перелічити, проте можна виділити п'ять типових форм поведінки суб'єктів конфліктної взаємодії у вищих навчальних закладах. До них належать: уникання, змагання, компроміс, пристосування, співробітництво. Конфліктна поведінка у вузах має свої принципи, стратегію і тактику, що і стане предметом наших подальших наукових досліджень.

Список використаних джерел:

1. **Бабюк А. В.** Особливості прояву інтроверсії та екстраверсії у міжособистісному спілкуванні / А. В. Бабюк // Актуальні питання сучасної психології : збірник наукових праць / [за ред : Кузікової С. Б., Щербакової І. М., Пасічник Н. О.]. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. – С. 9–14.

2. **Волков Б. С.** Психологія ранньої юності : [учеб.посіб.] / Б. С. Волков. – М., 2001. – 214 с.

3. **Соціальний** конфлікт: поняття, функції, види та типи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pidruchniki.com/11570718/sotsiologiya/sotsialniy_konflikt_ponyattya_funktsiyi_vidi_tipi

4. **Емельянов С. М.** Практикум по конфліктології : [2-е изд., перераб.] / С. М. Емельянов – Санкт-Петербург, 2011. – 226 с.

5. **Зайцев А. К.** Социальный конфликт / А. К. Зайцев. – М., 2010. – 212 с.

6. **Конфліктологія** : навч. посіб. / Л. М. Герасіна, М. П. Требін, В. Д. Воднік та ін. – Х. : Право, 2012. – 128 с.

7. **Маланьїна Т. М.** Умови подолання внутрішньоособистісних конфліктів / Т. М. Маланьїна // Вісник психології і соціальної педагогіки : Збірник наукових праць, 2010. – №2 – С. 45–50.

8. **Марїна О. В.** Конфлікти і шляхи їх попередження у коєктиві академічної групи студентів-першокурсників / О. В. Марїна. // Харківський національний університет імені Г. С. Сковороди, 2014. – С. 15–25.

УДК 368.013 : 368.91

РИНОК СТРАХУВАННЯ ЖИТТЯ: СТАН ТА ШЛЯХИ РОЗВИТКУ

Недашківська Надїя Вікторівна

студентка IV курсу спеціальності „Фінанси і кредит”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: к.військ.н., професор В. С. Бастричев

***Анотація.** В статті висвітлено необхідність та сучасний стан ринку ubezpieчення життя в Україні, проаналізовані особливості його проведення та особливості продуктів ринку ubezpieчення життя, визначенні перспективи розвитку ринку в майбутньому, розглянуті умови відновлення довіри населення до ubezpieчення життя.*

***Ключові слова:** ринок страхування життя, ubezpieчення життя, „лайфовий ринок”, довгі гроші, інвестиції в економіку, пенсійне страхування, накопичувальне страхування, валові страхові премії; демографічна криза.*

У всьому цивілізованому світі вже багато століть використовується механізм страхування (ubezпечення) життя, який має дуже багато переваг перед іншими формами розміщення капіталу за рахунок різних комбінацій нагромадження коштів. Так, по обсягу надходжень страхових премій „лайфовий ринок” займає більшу половину загального ринку (до 40-60%). Крім того, страхування життя є важливою складовою в системі страхового

та соціального захисту населення та джерелом інвестування національної економіки через свою здатність спрямовувати вільні кошти населення (внески страхувальників) на їх заощадження, а не на споживання.

На жаль в Україні відносна вага збору валових страхових премій на ринку страхування життя від загального збору у 2009 році становили тільки 4%, у 2015 році - 9,8%, у 2016 році відповідно -7,8 %, тобто у 4-6 разів менш ніж в країнах ЄС [1, 2]. Наша держава інтегрується в ЄС, тому і ринок страхування повинний по своїм тенденціям розвитку наблизитися до напрацьованих у країнах ЄС. Але, як показує досвід України, шлях розвитку ринку ubezpieczenia життя нелегкий і вимагає доробок як теорії так і практики з урахуванням умов розвитку економіки та національного менталітету. Таким чином, обговорення питання розвитку ринку ubezpieczenia є дуже актуальним для України.

Слід відмітити, що питанням ubezpieczenia життя, розвитком його теорії та практики займалися ряд вчених України, а саме: С. Осадець, О. Вовчак, Я. Шумелда, В. Пліса, В. Адамовіч, П. Царук, І. Сулінчак та ін. У своїх працях вони досить різнопланово підходять до проблем і перспектив даного сегменту страхування. Але страховий ринок розвивається та відповідно змінюється його правове поле і на практичному шляху втілення в Україні ефективної системи ubezpieczenia життя виникають труднощі і процес його динаміки має нестабільний та повільний характер. В той же час, демографічна криза в Україні та інші фактори сприяють розвитку ринку ubezpieczenia життя. В цілому пошук шляхів ефективного розвитку ринку і спонукали до вибору відповідної теми статті.

Метою роботи є аналіз стану ринку ubezpieczenia життя, вивчення особливостей страхування життя та опрацювання пропозицій, щодо поліпшення динаміки його розвитку.

Зазначимо, що ринок страхових послуг є другим за рівнем капіталізації серед інших небанківських фінансових ринків. Загальна кількість страхових компаній станом на 31.12.2016 р. становила 310, у тому числі СК „life” – 39 компаній, СК „non-life” –271 компаній, (станом на 31.12.2015 –361 компанія, у тому числі СК "life" –49 компаній, СК „non-life” –312 компаній, відповідно станом на 31.12.2008 р. – 469 компанія, з них 73 СК „life”). Отже,

кількість страхових компаній має тенденцію до зменшення, так за 2016 рік порівняно з 2008 р., кількість компаній зменшилася на 149 СК (Рис.1.).[1, 3].

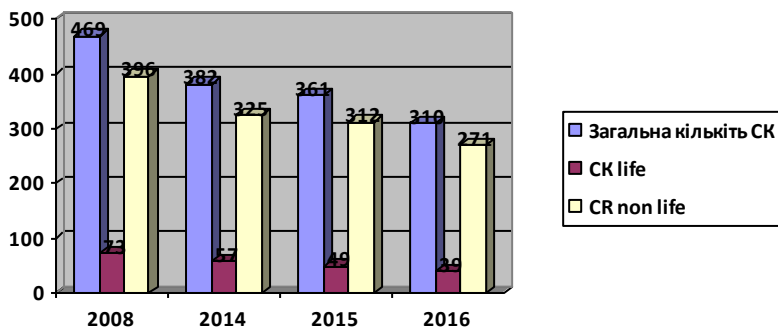


Рис. 1. Динаміка кількості СК на страховому ринку України за 2008 -2016 р.р.

За 2016 рік частки валових страхових премій у відношенні до ВВП залишились на рівні 2015 року та становила 1,5%. а порівняно з 2008 роком зменшилася на 1,2%. На ринку ubezpieczenia життя у порівнянні з 2015роком на 575.5 млн. грн. (26,3%) збільшився обсяг надходжень валових страхових премій, в той же час, обсяг валових страхових премій порівняно з 2008 роком збільшився на 1660,6 млн. грн. (151,6%) Рис. 2.

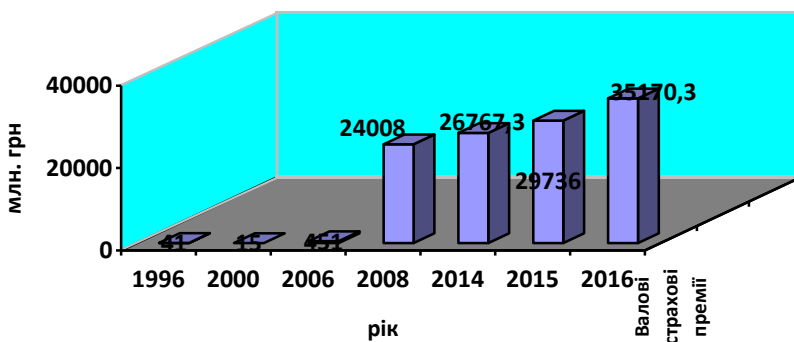


Рис.2. Динаміка валових страхових премій з ринку ubezpieczenia життя в Україні за 1996-2016 р.р, млн. грн.

Убезпечення життя згідно із ст. 6 Закону про страхування – це вид особистого страхування, який передбачає обов'язок страховика здійснювати страхову виплату згідно з договором страхування у разі смерті застрахованої особи, а також, якщо це передбачено договором страхування у разі дожиття застрахованої особи до закінчення строку дії договору страхування та (або) досягнення застрахованою особою визначеного договором віку[4]. Крім того, в договорі страхування додатково може бути обумовлена відповідальність страховика і при дожитті застрахованої особи до певної події, наприклад одруження, народження дитини, а також у разі втрати нею здоров'я від нещасного випадку.

Аналіз [2-4] показує, що за допомогою ubezpieчення життя вирішуються наступні завдання:

- надання *безпеки*: для сім'ї, для фірми, для того хто несе найбільшу відповідальність за фінансову стабільність сім'ї, забезпечує успішну діяльність фірми та потребує особливого захисту;

- створює *капітал*: робить інвестиції на майбутнє. Невеликі суми коштів, відкладені сьогодні, здатні перетворитися на освіту, автомобіль, нерухомість чи подорож;

- створює додаткове пенсійне фінансове забезпечення: гідний дохід та життя в старості.

Слід зазначити, що ubezpieчення життя в залежності від мети поділяється на наступні види: (Рис.3.)

Як показує світовий досвід, ubezpieчення життя завжди розглядалося як вигідне вкладення грошей. Страхувальник (застрахований) за договором ubezpieчення життя може розраховувати на страхову суму або пенсію в разі дожиття до закінчення договору, що є засобом накопичення коштів. Убезпечення життя може бути й захистом спадщини страхувальника, оскільки дає йому змогу передбачити наслідки своєї смерті для близьких і визначити частку спадщини, що призначається кожному з них. Отже, ubezpieчення життя дає змогу полегшувати передання майна,

створювати грошові фонди для різних цілей (наприклад, витрат на успадкування або поховання).

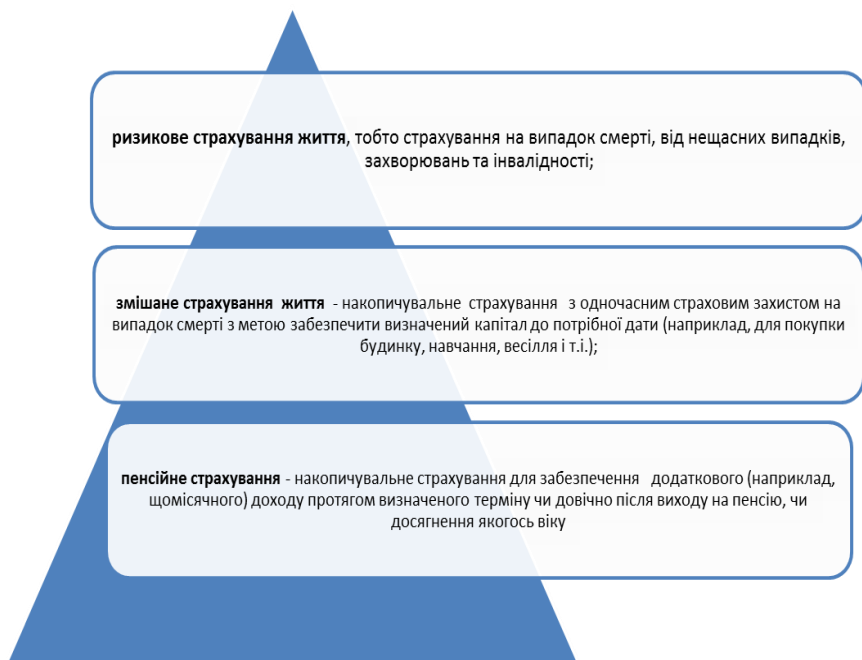


Рис 3. Види страхування життя, які мають місце на страховому ринку України

Окрім того, значне поширення забезпечення життя сприяє зменшенню соціальної напруги та навантаження на соціальний бюджет країни. Довгострокове забезпечення життя, договори за якими можуть бути укладені на 10, 20 та 40 років, дає можливість накопичувати досить великі страхові фонди, тимчасово вільна частина яких може бути використана як джерело інвестицій („довгі гроші“) у народне господарство, що сприяє стабілізації фінансового стану держави.

Для України, як і для інших країн Європи, актуальною є проблема скорочення населення. Зокрема, на 1 січня 2006 року в Україні кількість населення становило 46929,5 тис. осіб. Упродовж 2005 р. кількість населення скоротилася на 335,9 тис. чоловік. У більшості розвинених країн на одну людину старше

65 років припадає 4-5 осіб працездатного віку, але до 2025 р. це співвідношення складе в країнах Європи 1:2,5, у США – 1:3,5. В Україні цей показник в 2005 році становив 1:1,2. Таке співвідношення вкрай негативно впливає на рівень пенсійного забезпечення, в той же час, пенсійне страхування може зменшити цей вплив.

Недержавне пенсійне страхування посідає винятково важливе місце у системі соціального захисту працюючої частини населення. Саме цей вид особистого накопичувального забезпечення повинен стати дієвим інструментом досягнення балансу інтересів між державою та сферою праці щодо пенсійного забезпечення працюючих громадян по досягненню ними пенсійного віку.

Зокрема, компанії забезпечення життя можуть реально допомогти роботодавцю створити гнучку систему стимулювання персоналу. Наприклад, керівник може записати умову, за якою пенсійні нагромадження стають власністю працівника лише після певного строку роботи на підприємстві, виконання певного проекту чи досягнення інших об'єктивних та наперед відомих цілей (показників). При цьому в разі невиконання зазначених у договорі умов чи дострокового звільнення працівника викупну суму отримує підприємство або ж пенсійні нагромадження можуть бути спрямовані на забезпечення інших співробітників

Український страховий ринок життя зараз перебуває на стадії реформ. Зазначимо, що у 2000 році ця галузь почала зростати та протягом наступних років такі тенденції поступово і систематично закріплювалися. Так, обсяги валових страхових премій з забезпечення життя з 2001 по 2006 роки включно збільшилися майже в 30 разів, а порівняно з 2016 роком більше ніж 2000 разів (Рис.2.). На ринку з'явилося кілька компаній-лідерів, які надають якісні послуги зі страхування життя, постійно збільшують клієнтську базу та обсяги залучених платежів і глибоко зацікавлені у розвитку галузі. Серед них Граве Україна, Alico AIG Life, ТАС, АСКА-Життя, ІНГО- Life, ЕККО-Життя. Так, 20 страхових компаній збирають більше 95% страхових премій. Разом ці компанії провели ґрунтовну роботу, щоб створити в Україні законодавчу базу європейського рівня, насамперед – регламентування забезпечення життя, як окремої

галузі. Це знайшло своє відображення і у новому проекті редакції Закону України „Про страхування”.

У результаті багаторічного проведення обов'язкового страхування в населення виробилися деякі страхові традиції, але в сучасних умовах недостатчі грошових засобів і скасування масових видів обов'язкового страхування найбільш діючим способом мотивації широких верств населення до страхування залишається збереження довіри до страховиків. І тут украй важливим для будь-якої компанії і страхування в цілому залишається бездоганне виконання своїх зобов'язань перед страхувальниками.

Слід зазначити, що основними причинами, які обмежують розвиток ubezpieчення життя в Україні, є:

- не вирішення проблеми компенсації громадянам державних виплат за договорами змішаного ubezpieчення життя, укладеними ще за радянських часів;

- підірвана довіра населення до цього виду страхування через вищезазначену причину, а також у зв'язку з гучними банкрутствами страхових компаній, які на початку діяльності страхового ринку практично безкарно займались суто трастовою діяльністю – „грою на інфляції” (наприклад, спеціалізувалися на здійсненні послуг по змішаному ubezpieченню життя „з урахуванням інфляції”);

- неефективність діючої системи оподаткування.

Серед найважливіших заходів державного регулювання страхової діяльності у цій сфері страхування має стати створенням механізму надання громадянам гарантій повернення втрачених коштів у разі банкрутств страхових компаній при здійсненні ubezpieчення життя, що дозволить не тільки підвищити соціальний захист населення України, а й залучити значні грошові кошти.

Так, потреба захистити власників страхових полісів, а також висока ціна можливого краху системи страхування є основними причинами того, що у багатьох країнах створюють гарантійні фонди. При створенні гарантійних фондів застосовується здебільше практика, за якої страховики-учасники фонду сплачують фіксований тариф для участі в цій системі,

незалежно від фінансового стану, розмірів активів тощо. За умови банкрутства однієї страхової компанії – учасника фонду, забезпечення гарантій щодо виплат по зобов'язаннях неплатоспроможної компанії беруть на себе інші страховики – учасники фонду за рахунок своїх коштів.

Отже, рішення однієї з головних проблем розвитку страхування населення – відновлення довіри до страхування мається і знаходиться в руках органів законодавчої і виконавчої влади.

Також, слід зазначити, що розвиток убезпечення життя як окремої галузі – це створення нових робочих місць. Наприклад, у Польщі, де за багатьма показниками (як за площею так і за кількістю населення) ситуація схожа на нашу, в галузі страхування працює понад 400 тисяч страхових агентів, для яких страхування є основним джерелом прибутку.

Це не всі позитивні зміни, які можуть відбутися у державі разом із запровадженням економічних перетворень, спрямованих на відродження галузі убезпечення життя, як соціально та економічно важливої одиниці вітчизняної економіки.

Тривала економічна криза в Україні призвела до різкого падіння рівня життя більшості населення. У людей практично немає вільних коштів для того, щоб скористатися послугами страхових компаній, які здійснюють страхування життя. Наші багатші співвітчизники через недосконалість законодавчої бази страхування надають перевагу зарубіжним страховикам. Тому в Україні страхування життя становить незначну частину страхового ринку. Крім того, потрібно відновити довіру до страхової галузі як інституту соціально-економічного захисту, інформуючи населення про стан страхового ринку і рівень державного контролю за його діяльністю, проводити роз'яснювальну роботу про необхідність і економічну доцільність.

Значимо, що страхування життя, дозволяє жити в бідності, але вмерти багатим. З першою справою держава справилася блискуче і без страховиків. Другу без них не вирішити, отже, можемо зробити наступні висновки:

– страхові компанії у всьому світі розглядаються як могутні фінансові та інвестиційні інститути, окрім того вони вирішують

проблему зайнятості у світі, знімають навантаження з видаткової частини бюджету по відшкодуванню збитків, залученню інвестицій в економіку;

–страхування життя є одним з найважливіших видів соціального захисту населення, а також могутнім джерелом інвестування національної економіки;

–страхування життя має можливість гнучкого підходу до кожного клієнта та надання їм різноманітних страхових послуг і продуктів;

–страхова компанія допомагає захистити фінансове становище конкретного громадянина, а також, стає надійною фінансовою гарантією для його рідних та близьких;

–необхідно законодавчо врегулювати питання захисту заощаджень громадян за довгостроковим страхуванням життя, здоров'я та пенсійним страхуванням;

–обмежують розвиток страхування в Україні проблеми, пов'язані з недовірою населення до цього виду страхування, а також з не вирішенням програми виплат компенсацій громадянам за договорами змішаного убезпечення життя, укладеними ще за радянських часів;

–на розвиток цього сегмента страхового ринку України впливає низька платоспроможність населення, а також те, що переважна більшість громадян нашої держави стурбовані нині проблемами виживання, а не планами на майбутнє;

–галузь убезпечення життя в Україні необхідно реформувати, враховуючи її сучасний стан, а також соціальне значення та притаманний їй потужний інвестиційний потенціал;

–реформування системи пенсійного забезпечення повинно передбачати розвиток страхування життя, що дозволить мобілізувати значні грошові заощадження громадян;

–необхідно розробити прозорі засади діяльності страховиків України, пов'язаної з обслуговуванням системи недержавного пенсійного забезпечення.

Список використаних джерел:

1. https://nfp.gov.ua/files/sk_%202016.pdf

2. **Паращак О.** Світовий погляд на Страхування життя в Східній Європі, СНД та Азії / О. Паращак // Страхова справа. – К.. – 2005. – № 4 – С. 58

3. **http://www.insurance.kiev.ua/**

4. **Залетов. О. М.** Убезпечення життя : [монографія] / О. М. Залетов. – Міжнародна агенція „Бізон”, 2006. – 688 с.

УДК 316.662 : 329.78

ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ У МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ ОРГАНАМИ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ

Островський Олександр Олексійович

магістрант II курсу спеціальності „Соціальна робота”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: к.пед.н. Н. О. Островська

Анотація: в статті автором здійснено теоретичний аналіз процесу здійснення теоретичного аналізу форм та методів формування активної громадянської позиції у молоді в процесі реалізації молодіжної політики України органами місцевого самоврядування.

Ключові слова: молодь, молодіжна політика, громадянська позиція, місцеве самоврядування.

Перехідний період, який переживає нині українське суспільство, потребує значної активізації зусиль різних верств населення у розбудові молоді держави та поглибленні демократичних перетворень. Це має пряме відношення й до всієї молодіжної спільноти країни, тих молодих людей, яким не лише будувати нове суспільство, а й жити в ньому. За таких обставин на перший план виходять завдання підвищення ефективності саморегуляції, задіяності усіх можливостей людини. Гостро стоїть питання про сучасні методи організації освітньої та

виховної роботи з різними категоріями молоді та юнацтва, виховання у них активної громадянської позиції.

Як свідчить практика, однією з найефективніших форм формування активної громадянської позиції у молоді є безпосередня участь молоді у громадському житті міста, в якому вона живе. Організацією цього процесу займаються органи місцевого самоврядування, базуючись на Постанові Кабінету Міністрів України від 18 лютого 2016 р. № 148 „Про затвердження Державної цільової соціальної програми „Молодь України” на 2016-2020 роки” [7].

Сьогодні молодь необхідно залучати до участі в житті і розбудові суспільства саме на місцевому рівні, де можна простежити взаємозв'язок між добре організованою діяльністю та результатом цієї діяльності. Безпосередня участь у житті суспільства гартує молоду людину, позитивні результати діяльності надають впевненості в собі, забезпечує самореалізацію. Молода людина прагне до вдосконалення, змінюючи таким чином себе і навколишнє середовище.

Питання формування активної громадянської позиції розглядається у багатьох працях науковців. Так, питанню процесу формування активної громадянської позиції та змісту громадянської освіти присвячені праці таких дослідників, як В. Поплужний, М. Рагозін, В. Слісаренко, Б. Кобзар, В. Струманський та ін.

Питанню співвідношення державної політики та органів місцевого самоврядування у формуванні громадянського суспільства присвячені праці М. Бажинова, Л. Мамута, В. Борденюка.

Г. Чапала у своїх публікаціях розглядає роль місцевого самоврядування у формуванні громадянського суспільства та активної громадянської позиції у громадян та співвідносить її з державною політикою загалом.

Метою нашої статті є здійснення теоретичного аналізу форм та методів формування активної громадянської позиції у молоді в процесі реалізації молодіжної політики України органами місцевого самоврядування.

Терміни „молодіжна політика” та „державна молодіжна політика” вперше почали використовуватися в радянські часи

партійними органами. Вони знайшли своє відображення в матеріалах партійних з'їздів і пленумів ЦК КПРС і КП України. Найбільш повне тлумачення цих термінів дав відомий вчений В. Криворученко: „Молодіжна політика охоплює всі сфери життєдіяльності молоді та включає всі питання, пов'язані з формуванням і вихованням молоді, охоплює всі процеси соціалізації, всю сукупність ідей щодо місця і ролі молоді в суспільстві та їхню реалізацію. Молодіжна політика є сукупністю дій всіх державних і громадських інституцій, проте кожний її суб'єкт, соціальна інституція здійснює її диференційовано відповідно до своїх потреб і можливостей з урахуванням місцевих умов”.

Подібного погляду з поправкою на час і нові історичні умови дотримується Е. Лібанова: молодіжну політику у державі він розглядає не взагалі, а з урахуванням того, що її суб'єктом є держава, державні органи (котрі практично реалізують цю політику), політичні партії, громадські організації та об'єднання, профспілки, соціальні інститути (освіти, культури), окремі громадяни і, обов'язково, самі молоді люди [5, с. 28].

Під *державною молодіжною політикою* слід розуміти наявність у суспільстві чітко і об'єктивно визначених, законодавче закріплених ідей стосовно місця і ролі молоді в поступальному розвитку суспільства, а також системи різноманітних заходів, що сприяють реалізації цих ідей. *Мета державної молодіжної політики* – створити необхідні соціально-економічні, політико-правові, організаційні умови і гарантії для соціального становлення, розвитку і вдосконалення як окремої молодої людини, так і всього молодого покоління [5, с. 9].

До головних *принципів державної молодіжної політики* належать: повага до поглядів молоді та її переконань; надання права і залучення молоді до безпосередньої участі у формуванні й реалізації політики та програм, що стосуються суспільства взагалі і молоді зокрема; правовий та соціальний захист молодих громадян; сприяння ініціативі та активності молоді в усіх сферах життєдіяльності суспільства [69, с. 127].

Молодь – рушійна сила, яка спроможна внести кардинальні зміни в перебіг політичних та громадських подій як в Україні, так і в усьому світі. Підтвердженням цього є розвиток молодіжного

руху, посилення впливу молоді на державотворчі процеси та втілення тих ідей, які не отримували реального застосування, зокрема, через консервативне ставлення до нововведень певних владних осіб [1, с. 122].

Реалізація молодіжної політики залежить від державної політики взагалі, тому в Україні створено органи виконавчої влади, діяльність яких спрямована саме на підтримку та опіку молодіжної політики та зорієнтована на всебічний безперешкодний розвиток соціально корисної роботи політично-активного молодіжного сектора.

В Україні триває процес децентралізації, в якому молодь відіграє не останню роль. У цьому зв'язку, Мінмолодьспорт акцентує увагу на важливості залучення молоді до розроблення й ухвалення рішень, підтримки молодіжних ініціатив, сприяння створенню молодіжних громадських організацій, набуття молоддю компетентностей у системі неформальної освіти, зокрема шляхом розвитку молодіжної інфраструктури (у тому числі молодіжних центрів) тощо.

Роль останніх особливо зростає в умовах децентралізації, адже вони стають ядром молодіжної інфраструктури. Метою діяльності таких центрів є сприяння соціалізації та самореалізації молоді, інтелектуальному, моральному, духовному розвитку, реалізації її творчого потенціалу та національно-патріотичному вихованню, популяризації здорового способу життя, працевлаштуванню та зайнятості у вільний час, молодіжному підприємництву, забезпеченню громадянської освіти молоді та розвитку волонтерства, підвищенню рівня мобільності молоді [2].

Сьогодні в Україні вже існує кількост таких молодіжних центрів і просторів, утворених на базі закладів освіти, культури, фізичної культури і спорту, різної форми власності та підпорядкування. При Міністерстві діє робоча група з розвитку мережі молодіжних центрів в Україні, діяльність якої орієнтована на розробку нормативних і методичних документів, аналіз досвіду роботи молодіжних центрів різних форм власності.

Протягом 2016-2017 рр. відбулось 10 всеукраїнських семінарів щодо перспектив співпраці та розвитку молодіжних центрів і бібліотек, підліткових клубів, центрів туризму й краєзнавства, проведено Міжнародний форум „Від ініціативи – до

дії” (щодо розвитку мережі молодіжних центрів), міські зібрання у форматі town hall meeting на тему розвитку молодіжних центрів у Закарпатській, Волинській і Донецькій областях [8, с. 33].

За даними соціологічного дослідження „Молодь-2017”, близько 3% молодих людей залучались до участі у заняттях за інтересами в межах навчальних закладів і системи освіти на платній основі, 7% – на безоплатній, тоді як понад 90% опитаних не відвідували будь-яких гуртків, секцій, клубів тощо. Поза межами навчальних закладів і системи освіти в діяльності молодіжних організацій, громадських об’єднань, реалізації власних проєктів у неформальних групах брали участь на платній основі 2% молодих респондентів, безкоштовно – 8%, переважна більшість (90%) молоді не бере участі в жодному із заходів молодіжної роботи. Основними причинами такої пасивності щодо відвідування зазначених заходів молодь називала брак часу, велике навантаження в школі, ВНЗ, або/та на роботі.

При визначенні пріоритетів молодіжної політики важливо, щоб молодіжні центри були цілком свідомими щодо гострої на сьогодні проблеми збереження фізичного, психологічного та соціального здоров’я молоді. Згідно з дослідженнями Інституту педіатрії, акушерства і гінекології НАМН України, саме при децентралізації виникають передумови для більш ефективного інтегрального (соціального, психологічного та медичного) супроводу формування здоров’я молоді через комплекс індивідуальних заходів. Міжгалузєва й міжсекторальна співпраця на місцях дозволяє розробляти конкретні проєкти такого супроводу з урахуванням місцевих особливостей та отриманих в ході моніторингу критеріїв медико-психолого-соціального розвитку. Для цього в регіоні доцільно мати відповідні програми, які в умовах галузєвих реформ сприяють одночасному переходу усіх учасників процесу на якісно новий рівень, коли інтеграція зусиль соціальних служб, медичних працівників, освітян, психологів, родин, громадських організацій, органів влади та самої молоді людини реалізує механізм колективного розв’язання індивідуальної проблеми розвитку молоді людини [3]. Подібні заходи можуть органічно доповнювати діючу інфраструктуру молодіжної роботи, успішні приклади функціонування якої можна знайти в більшості регіонів.

Так, на Хмельниччині молодіжну політику реалізують УМС ОДА, 20 структурних підрозділів районної державної адміністрації та 6 підрозділів міст обласного значення, водночас є організаційні труднощі: винятково молоддю займаються 8 підрозділів, а решта першочергово виконують профільні завдання інших гуманітарних департаментів, що об'єктивно ускладнює взаємодію [4].

Розглянемо роль інститутів громадянського суспільства в роботі з молоддю щодо формування активної громадянської позиції

За роки незалежності в Україні склалася мережа інститутів громадянського суспільства: громадські організації та об'єднання, рухи, фонди, спілки, благодійні фонди, профспілки, політичні партії, організації роботодавців, адвокатура, нотаріат, релігійні організації, професійні та творчі спілки, органи самоорганізації населення, недержавні засоби масової інформації та інші невідприємницькі товариства й установи, легалізовані відповідно до законодавства.

За даними Державної служби статистики України, кількість громадських об'єднань в Україні має тенденцію до зростання. Так, у 2014 р. функціонувало 60,5 тис. громадських об'єднань, у 2015 р. – 64,2 тис., у 2016 р. – 70,3 тис. громадських об'єднань. На жаль, статистична кількість легалізованих органами юстиції громадських організацій не відповідає кількості реально діючих організацій, про що свідчать результати контролю органів юстиції, відповідно до діючого законодавства. Треба констатувати, що значна частина зареєстрованих організацій є ситуативними, малоактивними та дещо віртуальними, оскільки часто метою їх створення є реалізація конкретних завдань впродовж незначного проміжку часу.

За результатами соціологічних досліджень, громадські організації користуються відносно вищим рівнем довіри порівняно з органами державної влади та місцевого самоврядування, політичними партіями та профспілками. Проте, за даними соціологічного дослідження центру Разумкова, тільки кожен четвертий громадянин знає про існування чи діяльність громадських об'єднань чи організацій в його місцевості, а 70% взагалі не можуть нічого сказати про діяльність певної організації [8].

Безперечно, серед інститутів громадянського суспільства особливе місце займають молодіжні та дитячі громадські організації. Їх діяльність охоплює: здійснення неформальної освіти шляхом реалізації проєктів і програм; представлення інтересів дітей та молоді на всіх рівнях; комунікацію з органами державної влади в інтересах дітей і молоді; участь в ухваленні рішень, забезпечення інтересів дітей і молоді на місцевому, регіональному та всеукраїнському рівнях; проведення заходів різних рівнів для реалізації запитів, потреб та інтересів дітей і молоді тощо.

Серед провідних завдань, яке вирішують громадські організації та об'єднання на всеукраїнському рівні, є популяризація та утвердження здорового безпечного способу життя та культури здоров'я, безпеки життєдіяльності серед дітей та молоді.

Значна увага громадських організацій та об'єднань України упродовж 2016 р. спрямовувалася на набуття молодими людьми компетентностей поза системою освіти. Варто відзначити активну діяльність щодо формування національної культури чистоти, правильного поводження з відходами та дбайливого ставлення до довкілля, яку проводять ГО „Let's do it, Ukraine!”, Всеукраїнського табору молодіжних екологічних лідерів, Всеукраїнського форуму взаємодії та розвитку, Міжнародної конференції країн східної співдружності тощо.

Підтримка проєктів громадських організацій збагатила форми та методи соціальної роботи з молоддю, забезпечила її продуктивність. Так, з метою популяризації серед дітей здорового способу життя, підвищення рівня правової обізнаності суб'єктів підприємницької діяльності про дотримання вимог законодавства щодо заборони продажу дітям алкогольних напоїв та тютюнових виробів, привернення суспільної уваги до проблеми споживання алкоголю неповнолітніми триває співпраця Міністерства внутрішніх справ України з громадською спільнотою „Всеукраїнський молодіжний рух „Відповідальність починається з мене” тощо.

Активна соціальна робота з молоддю упродовж 2016 р. здійснювалася благодійними фондами. Так, у Закарпатській області пройшла чергова акція Всеукраїнського благодійного

фонду „Серце до серця”. За період проведення акції було зібрано 309 566,66 грн для закупівлі медичного обладнання для лікарняних закладів. Проект „Діти дощу – частина своєї держави України” Благодійного фонду „Погляд” Рівненської області було спрямовано на соціалізацію сімей з дітьми з аутизмом, адаптацію до життя в соціумі; допомогу молодим сім'ям у вихованні дітей з діагнозом аутизм, вироблення навичок роботи з дітьми, навчання за новими методиками; привернення уваги громадськості до проблем аутизму та визначення можливих шляхів їх вирішення. Реалізований у 2016 р. проект „Літній табір для дітей з числа вимушено переміщених осіб” Рівненського обласного благодійного фонду „Волинь європейська” сприяв національно-патріотичному вихованню дітей, зокрема з родин вимушених переселенців з Донбасу, подоланню їх соціальної ізоляції, створенню позитивного оточення [8].

Отже за допомогою молоді, погоджуються і реалізуються різноманітні інтереси сторін які беруть участь у процесах державного управління.

У свідомості молоді вже давно сформувалася думка про необхідність змін на краще у механізмі державного управління, підвищення ефективності діяльності органів місцевого самоврядування, розв'язання проблем, які перешкоджають повернути діяльність апарату управління обличчям до громадянина, впровадження раціональної моделі діяльності державного апарату.

Місцеві органи влади мають започаткувати діалог із молоддю на засадах взаємної зацікавленості в обміні інформацією. Необхідність комунікаційної взаємодії органів влади з молоддю зумовлена не стільки обов'язком інформувати населення, скільки потребою у свідомій співучасті молоді в місцевому самоврядуванні, пошук альтернативних шляхів тлумачення та розв'язання суспільних проблем та як засіб створення умов для формування активної громадянської позиції у молоді.

Здійснювати більш ефективний двосторонній зв'язок між молоддю і державною владою за посередництва молодіжних організацій можна було б більш ефективно, використовуючи такі форми роботи як:

- зустріч керівників регіонів з представниками молодіжних організацій;
- включення представників молодіжних організацій у дорадчі органи при органах державної влади на місцях;
- виступи молодіжних лідерів, активістів у засобах масової інформації;
- участь керівників областей, районів, міст у заходах, що проводяться молодіжними організаціями.

Саме з цією метою наступні наші наукові розвідки будуть присвячені розробці та впровадженню соціальної технології формування активної громадянської позиції молоді в діяльності органів місцевого самоврядування.

Список використаних джерел:

1. **Бондарець Б. Б.** Молодь як об'єкт і суб'єкт соціокультурних процесів у сучасному українському суспільстві: аксіологічний аспект / Б. Б. Бондарець // Наукові праці. Соціологія. – Випуск 213. Том 225. – 2013. – С. 31–34.
2. **Інформація** ДУ „Державний інститут сімейної та молодіжної політики” від 07.07.2017 №153/01/82-10. 24
3. **Інформація** ДУ „Інститут педіатрії, акушерства і гінекології НАМН України” від 04.07.2017 № 01-4/320.
4. **Інформація** Хмельницької ОДА від 06.07.2017 № 621-01/2017.
5. **Молодь** та молодіжна політика в Україні: соціально-демографічні аспекти / за ред. Е. М. Лібанової. – К. : Інститут демографії та соціальних досліджень ім. М. В. Птухи НАН України, 2010. – 248 с.
6. **„Молодь України”** Дослідження молодіжного сектора: проблеми та перспективи / За ред. О.І. Локшиною. – К.: Студія „uStudio Design”, 2016. – 169 с.
7. **Постанова** Кабінету Міністрів України від 18 лютого 2016 р. № 148 „Про затвердження Державної цільової соціальної програми „Молодь України” на 2016-2020 роки”[Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/148-2016-п>
8. **Формування** та реалізація державної молодіжної політики в Україні в умовах децентралізації – Тернопіль: ТОВ „Тернограф”, 2017. – 100 с.

СХИЛЬНІСТЬ ТА ПАТОЛОГІЧНИЙ ПОТЯГ ПІДЛІТКІВ ДО АЗАРТНИХ ІГОР: СУТНІСТЬ, ОЗНАКИ, ОСОБЛИВОСТІ

Папка Ярослав Віталійович

магістрант II курсу спеціальності „Соціальна робота”
Хмельницького інституту соціальних технологій
Університету „Україна”

Науковий керівник: к.пед.н. Н. О. Островська

Анотація: *в статті автором здійснено вивчення механізму виникнення схильності та патологічного потягу підлітків до азартних ігор, визначення його сутності, ознак, особливостей та наслідків таких, як: швидка десоціалізація, криміналізація, деградація і віктимізація підлітків та молоді.*

Ключові слова: *ігроманія, ігрова залежність, азартні ігри.*

В Україні, не дивлячись на прийняття Закону України „Про заборону грального бізнесу в Україні” гральний бізнес продовжує своє існування та активно поширюється в „тіньовій” сфері.

Зараз масово відкриваються Інтернет-клуби. Завозять комп'ютери, які підключаються до Інтернету і спокійно собі грають. Щоб розпочати гру, потрібно лише зареєструвати електронний гаманець, на який вносяться гроші, потім входиш на сайт онлайн-казино, вводиш свій пароль і гра починається.

Підлітки легше порівняно з дорослими втягуються в азартні ігри. Хоча закон не дозволяє брати участь в азартних іграх особам даного віку, в зарубіжних дослідженнях виявлено, що майже $\frac{3}{4}$ підлітків ігнорують цю вимогу і що показники розповсюдженості патологічного потягу до азартних ігор серед них майже вдвічі більші, ніж серед дорослих [4].

Актуальність проблеми схильності до азартних ігор обумовлена не тільки можливістю розвитку залежності від них, а й високою суспільною небезпекою, до якої призводить дана залежність: швидкою десоціалізацією, криміналізацією, деградацією і віктимізацією підлітків та молоді.

У медичних, психіатричних, психологічних працях зарубіжних вчених і практиків А. Ібанез (А. Ibanez), В. Слутски (W. Slutske), Г. Лезьєр (H. Lesieur), С. Блум (S. Blume), А. Єгорова, В. Зайцева, А. Шайдуліної, Ц. Короленко, Н. Дмитрієвої та інших досліджений феномен патологічного потягу до азартних ігор, розкриті особливості та ознаки залежності від гри, стадії і фази розвитку даного явища. Достатньо широке висвітлення знайшли біологічні, соціальні та психологічні фактори, які сприяють розвитку патологічного потягу до азартних ігор, досліджені гендерні та вікові особливості залежності даного виду, розглянуті різні підходи до діагностики, профілактики, лікування і реабілітації осіб, залежних від гри.

В той же час дані психолого-педагогічної та соціально-педагогічної літератури малочисельні та суперечливі, не відображають сутність проблеми в цілому. Незважаючи на накопичений досвід психіатричної, психотерапевтичної та психологічної роботи з дітьми, залежними від азартних ігор, оцінити соціальну небезпеку швидкого розвитку грального бізнесу в Україні неможливо у зв'язку з відсутністю медичної та соціологічної загальнодержавної статистики [8]. Що ж стосується соціально-педагогічної роботи, то даний напрямок роботи є достатньо новим і спрямованим на дітей, схильних до азартних ігор, для запобігання розвитку у них відповідної залежності.

Метою статті є здійснення вивчення виникнення схильності та патологічного потягу підлітків до азартних ігор, визначення його сутності, ознак та особливостей.

Для ефективної роботи соціального працівника з дітьми, схильними до азартних ігор, потрібне розуміння феноменів, пов'язаних з азартними іграми.

В Міжнародній класифікації хвороб (МКХ-10) визначені такі феномени, пов'язані з іграми даного виду [5]:

1) Схильність до азартних ігор і укладання парі (код Z 72.6). Клас XII „Фактори, які впливають на стан здоров'я населення і звертання до закладів охорони здоров'я”, блок „Звертання до закладів охорони здоров'я у зв'язку з іншими обставинами” (Z70 – Z76), рубрика „Проблеми, пов'язані зі способом життя” (Z 72).

2) Патологічний потяг до азартних ігор (код F 63.0). Клас V „Психічні розлади і розлади поведінки”, блок „Розлади

особистості і поведінки у зрілому віці” (F 60 – F 70), рубрика „Розлади звичок і потягів” (F 63).

Також в МКХ-10 виділяються пункти:

1) Надмірна участь в азартних іграх маніакальних хворих (F 30 -). Клас V „Психічні розлади і розлади поведінки”, блок „Розлади настрою (афективні розлади)” (F30 – F 39), рубрика „Маніакальний епізод” (F 30).

2) Схильність до азартних ігор при дисоціальному розладі особистості (F 60.2). Клас V „Психічні розлади і розлади поведінки”, блок „Розлади особистості і поведінки у зрілому віці” (F 60 – F 70), рубрика „Специфічні розлади особистості” (F 60).

Головними ознаками маніакального епізоду є підвищений настрій по типу гіпертимії, ідеаторне і психічне збудження у вигляді прискорення мислення і мови (тахіпсихія), рухове збудження, інші симптоми вторинні. Первинною причиною виникнення дисоціального розладу особистості є конфлікт з суспільством, неспроможність підтримувати зв'язки в інших людях.

Таким чином, якщо розглядати феномени, первинною причиною виникнення яких є азартна гра, то до цієї категорії слід відносити тільки схильність та патологічний потяг до азартних ігор. В інших випадках першопричиною виступають інші фактори.

Соціально-педагогічна робота в більшості випадків спрямована саме на схильність до азартних ігор і укладання парі, так як дана проблема пов'язана зі способом життя людини і є соціальною. Сутність проблеми полягає в тому, що схильність до азартних ігор може переходити у патологічний потяг до них. Патологічною поведінкою людини стає тоді, коли реакції розповсюджуються за межі тієї ситуації і мікрогрупи, де вони виникли, якщо супроводжується невротичними розладами і якщо утруднює або порушує соціальну адаптацію [9].

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

Патологічний потяг до азартних ігор в МКХ-10 описується як „постійно повторювана участь в азартній грі, що домінує в

житті суб'єкта і призводить до зниження соціальних, професійних, матеріальних і сімейних цінностей” [5].

В американській класифікації психічних розладів DSM-IV надається подібне визначення даному поняттю – це „стійка і рецидивуюча дизадаптивна поведінка, яка порушує виконання особистих, сімейних або професійних обов'язків” [3].

В сучасних засобах масової інформації, психіатричній, психологічній літературі, соціально-педагогічній літературі, літературі з соціальної роботи вживаються такі терміни відносно патологічного потягу до азартних ігор [2]: гемблінг; патологічна пристрасть до азартних ігор; патологічна схильність до азартних ігор; залежність від азартних ігор; ігрова залежність; гральна наркоманія; ігроманія; лудоманія.

Але загальноновизнаним є поняття „патологічний потяг до азартних ігор” [10].

Патологічний потяг до азартних ігор сучасні дослідники відносять до нехімічної адикції. Нехімічними називаються адикції, в яких об'єктом залежності є поведінковий паттерн, а не психоактивна речовина як при хімічній залежності (алкоголізмі, наркоманії). В західній літературі для позначення цих видів адиктивної поведінки частіше використовується термін „поведінкові адикції”. Незважаючи на вищевказане, в літературі до сих пір не визначено чи є патологічний потяг до азартних ігор адикцією або ж в більшості випадків виступає однією з форм obsесивно-компульсивного розладу. Однак якщо розглядати патологічний потяг до азартних ігор як одну з форм obsесивно-компульсивного розладу, то дана точка зору є спірною, оскільки вказана поведінка не компульсивна ні за своєю суттю, ні за наявністю зв'язку характерних для неї порушень з obsесивно-компульсивним неврозом. Тому ми дотримуємося точки зору, що патологічний потяг до азартних ігор є однією з форм адиктивної поведінки.

Адиктивна поведінка – це одна з форм деструктивної (руйнівної) поведінки, котра виявляється в прагненні відійти від реальності шляхом зміни свого психологічного стану за допомогою прийому деяких речовин або фіксації уваги на певних предметах чи активностях (видах діяльності), що супроводжується розвитком інтенсивних емоцій [7].

Цей процес настільки охоплює людину, що починає управляти її життям. Людина стає безпомічною перед своїм потягом, вольові зусилля слабшають і не дають можливості протистояти адикції. Руйнівний характер адикції проявляється в тому, що в цьому процесі встановлюються емоційні стосунки, зв'язки не з іншими людьми, а з неживими предметами або явищами. Емоційні стосунки з людьми стають поверхніми і втрачають свою значущість. Спосіб адиктивної реалізації від засобу поступово перетворюється на мету. Відволікання від переживань і сумнівів в кризових ситуаціях стає у випадку адиктивної поведінки способом життя.

Поведінка адиктів в міжособистісних стосунках характеризується рядом основних загальних особливостей [9]:

1) Знижена переносимість труднощів, зумовлена наявністю гедоністичної установки (намаганням до негайного отримання задоволення, реалізації своїх бажань). Якщо бажання адиктів не задовольняються, вони реагують або вибухами негативних емоцій, або відходом від проблем. Це поєднуються з підвищеною образливістю, підозрілістю, що породжує постійні конфлікти.

2) Прихований комплекс неповноцінності знаходить своє відображення „в постійних змінах настрою, невпевненості, униканнях ситуацій, в яких їх можливості можуть бути об'єктивно перевіреними”.

3) Поверхневий характер соціабільності та її обмеженість в часі поєднується з загостреним намаганням скласти позитивне враження на оточуючих.

4) Тенденція говорити неправду. Адикти часто не стримують своїх обіцянок, відрізняються необов'язковістю, недотриманням домовленостей.

5) Тенденція звинувачувати невинних.

6) Втеча від відповідальності в прийнятті рішень і звалювання її на інших, пошук виправданих аргументів в потрібний момент.

7) Стереотипність, повторюваність поведінки. Сформований стереотип поведінки легко передбачуваний, але його важко змінити.

8) Залежність – проявляється у вигляді підкорення впливу інших людей з адиктивним спрямуванням. Іноді спостерігається

пасивність, відсутність самостійності, прагнення отримати підтримку.

9) Тривожність у адиктів тісно пов'язана з комплексом неповноцінності, залежності. Особливість полягає в тому, що в кризових ситуаціях тривожність може відступати на другий план, в той час, коли у звичайному житті вона може виникати без видимих причин або при подіях, які не є дійсним приводом для переживань.

При дослідженні адиктивності були зазначені наявність у адиктів високого рівня депресії та фрустрації. На сьогоднішній день висунуто дві теорії щодо пояснення зв'язку між адиктивною поведінкою та депресією. Згідно з першою теорією до депресії приводять пов'язані з адикцією втрати та інші несприятливі наслідки, згідно з другою – адиктивні прояви поведінки полегшують депресивний стан, тобто діють як „антидепресант” [4].

Кожний вид адиктивної поведінки поряд з загальними має свої специфічні особливості і ознаки, зокрема патологічний потяг до азартних ігор.

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

1) Постійне втягування, збільшення часу, проводжуваного в ситуації гри.

2) Зміна кола інтересів, витискування попередніх мотивацій ігровою, постійні думки про гру, переважування в уяві ситуацій, пов'язаних з ігровими комбінаціями.

3) „Втрата контролю”, яка відбивається в неспроможності закінчити гру як після великого виграшу, так і після постійних програвів.

4) Стан психологічного дискомфорту, роздратування, занепокоєння, яке розвивається через порівняно короткі проміжки часу після чергової участі у грі, з важко переборюваним бажанням знову грати. Такі стани за рядом ознак нагадують стани абстиненції у наркоманів, вони супроводжуються головним болем, порушенням сну, неспокоєм, зниженням настрою, порушенням концентрації уваги.

5) Характерне поступове збільшення частоти участі у грі, намагання піти на все більший ризик.

6) Періодично виникаючі стани напруження, супроводжувані ігровим „драйвом”, все переборюючим прагненням знайти можливість участі в азартній грі.

7) Швидко зростаюче зниження здібності опиратися спокусі. Це проявляється в тому, що, вирішив раз і назавжди „зав’язати”, при найменшій провокації (зустріч зі старими знайомими, розмова на тему гри, наявність поряд грального закладу тощо) потяг до гри відновлюється.

Деякі вчені виокремлюють дещо інші ознаки патологічних азартних гравців [4]:

1) Більш високий рівень інтелекту (IQ в середньому 120) порівняно з популяційною нормою.

2) Патологічні гравці являються, як правило, „трудоголіками”, які характеризуються високими професійними досягненнями.

3) Себе вони часто описують в крайніх категоріях – або як хороших, або як дуже поганих, але майже всі відмічають присутній їм високий рівень внутрішньої енергії, який іноді „просто нікуди діти”.

4) Уникнення важких конфліктів за допомогою брехні, перебільшення, викривлення фактів.

5) При неформальному спілкуванні патологічні гравці часто нудьгують серед людей. Вони схильні продовжувати свою активність після роботи за допомогою телефонних розмов.

6) Азартні гравці, як правило, є хорошими організаторами, але поганими виконавцями. Вони часто ініціюють різні проекти, та рідко доводять їх до кінця.

7) Азартні гравці зазвичай не займають гроші, поки у них є певна їх кількість, та якщо займають, то роблять це в максимально можливій кількості і з наростаючою частотою. Вони вважають, що гроші необхідно витратити, а не накопичувати, надають перевагу готівці, а не чекам або кредитним карткам.

8) Гра для азартних гравців є найбільш привабливим способом отримання задоволення і релаксації, які в процесі розвитку ігрової залежності зазвичай згасають.

В американській класифікації психічних розладів DSM-IV діагноз патологічного потягу до азартних ігор ставиться за

наявності п'яти і більше ознак з розділу „А” в поєднанні з пунктом „Б” [3].

Розділ „А”:

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

Продовження гри при все більшому збільшенні ставок, щоб досягти бажаної гостроти відчуттів.

Наявність у минулому не одноразових, але безуспішних спроб контролювати свою пристрась до гемблінгу, грати рідше або зовсім припинити.

Поява занепокоєння і роздратованості при спробі грати рідше чи зовсім відмовитися від гри.

Звернення до гри пов'язане з бажанням втекти від проблем або зняти прояви депресії (почуття провини, тривоги, відчуття безпорадності).

Повернення до гри на наступний день після програшу, щоб відігратися (думка про програш не дає спокою).

Облудність відносно сім'ї, інших людей, щоб приховати ступінь втягнення у гемблінг.

Наявність кримінальних дій – такі, як підробка, шахрайство, крадіжка, привласнення чужого майна з метою забезпечення засобів для гемблінга.

Адикт ставить під загрозу і навіть готовий повністю розірвати стосунки з близькими людьми, залишити роботу або навчання, відмовитися від перспективи кар'єрного зросту.

В ситуації відсутності грошей через гемблінг перекладає вирішення проблем на інших людей.

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

Р. Кастер описує „м'які ознаки” патологічної гри, котрі, на його думку, полягають в особливостях поведінки, властивій людям, маючим великий ризик розвитку у них патологічного потягу до азартних ігор. Ці ознаки є додатковими до основних діагностичних критеріїв патологічної залежності від гри [4].

За своїм розвитком залежність від гри проходить характерні стадії, докладно описані Р. Кастером: стадію вигравів, стадію програвів, стадію розчарування [3].

Стадія вигравів характеризується наступними ознаками: випадкова гра, часті виграти, уява передує і супутня грі, збільшення випадків гри, розміру ставок, фантазії про гру, дуже великий виграш, безпричинний оптимізм.

Для *стадії програшів* характерні: гра наодинці, вихваляння виграшами, роздуми тільки про гру, затягування епізодів програшів, неспроможність зупинити гру, приховування від друзів своєї проблеми, зменшення робочого часу на користь гри, відмова платити борги, зміни особистості – роздратованість, втомленість, нетовариськість, важка емоційна обстановка дома, позичання грошей на гру, дуже великі борги, створені як законними, так і незаконними способами, неспроможність оплатити борги, відчайдушні спроби припинити грати.

Ознаками *стадії розчарування* є: втрата професійної і особистої репутації, значне збільшення часу, проводжуваного під час гри, і розміру ставок, віддалення від сім'ї і друзів, докори сумління, розкаяння, ненависть до інших, паніка, незаконні дії, безнадійність, суїцидні думки і спроби, арешт, зловживання алкоголем, емоційні порушення.

В. Зайцев і А. Шайдуліна описали розвиток фаз в поведінці гравців, які складають так званий ігровий цикл („утримання”, „автоматичних фантазій”, „зростання емоційної напруги”, „прийняття рішення”, „витискування прийнятого рішення”, „реалізації прийнятого рішення”) [3].

Фаза утримання. Характеризується утриманням від гри, головним чином, через відсутність грошей, тиску близького оточення або вираженого пригніченого стану внаслідок наступної ігрової невдачі, пов'язаної з неспроможністю проконтролювати свій ігровий імпульс.

Фаза „автоматичних фантазій”. Головною характеристикою є збільшення фантазій про гру. Людина програє в своїй уяві, як правило, стан азарту і почуття виграву, яке супроводжує початок гри, і витискує епізоди програшів. Ці фантазії можуть виникати або на основі спогадів про свій минулий ігровий досвід, або носити свавільний характер, який базується на спогадах ігрової захопленості героїв художніх творів чи кінофільмів, і фактично відірваний від реальної ситуації.

Термін „автоматичні фантазії” відображає виникнення їх або цілком спонтанно, або під дією непрямих стимулів.

Фаза зростання емоційної напруги. Головна риса даного етапу – збільшення емоційної напруги, котре, в залежності від індивідуальних особистісних і фізіологічних особливостей, може мати тужливо-пригнічений, роздратований, тривожний або змішаний характер, який поєднує в собі підвищену, але не цілеспрямовану активність з нервозністю і роздратованістю. Іноді такий настрій супроводжується збільшенням фантазій про гру. В інших випадках він сприймається гравцем як цілком беззмістовний і навіть спрямований у бік від ігрового імпульсу.

Фаза прийняття рішення грати. Як правило, рішення грати виникає двома шляхами:

а) гравець під дією зростаючих фантазій в „телеграфному” стилі планує спосіб реалізації свого бажання. Зазвичай це будь-який „дуже ймовірний для виграшу” варіант ігрової поведінки. Такий спосіб прийняття рішення грати характерний для переходу від першої стадії захворювання до другої.

б) рішення грати приходить відразу ж після ігрового епізоду, і в його основі лежить ірраціональне переконання в необхідності відігратися. Цей механізм прийняття рішення характерний для другої і третьої стадій захворювання, коли проміжок між ігровими епізодами заповнений відчайдушними спробами зупинитися, а кожний зрив сприймається як щось фатальне.

Фаза витискування прийнятого рішення. Це найбільш важливий етап, який зумовлює беззахисність свідомого „Я”, у відношенні до бажання грати. Сутність цієї фази полягає в тому, що інтенсивність усвідомлюваного гравцем бажання грати починає зменшуватися, і виникає „ілюзія контролю” над своєю поведінкою, що, як правило, є відображенням ірраціональних схем мислення. Іноді в цей час нормалізуються чи відносно покращуються економічний і соціальний статус гравця. Поєднання вище перерахованих умов призводить до того, що людина без усвідомлюваного до себе ризику йде назустріч обставинам, провокуючим ігровий зрив (отримання великої суми грошей, прийом алкоголю, спроба зіграти заради розваги і відпочинку тощо).

Фаза реалізації прийнятого рішення. Для неї характерні емоційне збудження та інтенсивні фантазії про наступну гру. Дуже часто гравці описують цей період як стан „трансу”, заявляють що вони „робляться як зомбі”. Незважаючи на те, що в свідомості гравця ще виникають конструктивні контраргументи, вони відразу ж відмічаються усім набором описаних вище ірраціональних схем мислення. У гравця в цей час домінують неправильні уявлення про можливість контролювати себе і з розумом підходити до питання ймовірності виграшу. Виникає зміщення уявлень про вплив на ігровий процес (розмір ставок, вибір комбінацій, різноманітні ритуальні дії) з можливістю контролювати кінець гри (виграш або програш). В більшості випадків, поки не програються всі гроші, гра не закінчується.

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

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

До стратегічних помилок мислення відносяться наступні внутрішні переконання:

Гроші вирішують все, в тому числі проблеми емоцій і стосунків з людьми.

Невпевненість в теперішньому і чекання успіху внаслідок виграшу, уявлення про можливість знешкодити життєві невдачі успішною грою.

Заміщення фантазій про контроль над власною долею фантазіями про виграш.

До тактичних помилок відносяться:

Віра у виграшний день.

Установка на те, що обов’язково повинен настати переломний момент у грі.

Уявлення про те, що можливо повернути борги тільки за допомогою гри, тобто відігратись.

Емоційний зв’язок тільки з останнім ігровим епізодом при дачі собі самому слова ніколи не грати.

Переконання в тому, що вдасться грати тільки на частину грошей.

Сприймання грошей під час гри як фішок або цифр на дисплеї.

Уявлення про ставки як про угоди.

В свою чергу, А. Акопов і А. Несміянов розглядають такі помилки логічного мислення [1]:

1. Помилки бажання. Вони виникають через виражене бажання грати, суб'єктивно-пристрасне відношення до гри і крайньої значущості результату (виграшу). Через це виникає аберація сприймання гри з виникненням невизначених сподівань (ілюзій гравця), котрі потребують жорсткого і повного розвінчання.

2. Помилки пізнання, пізнавальної діяльності – когнітивних помилок (типова помилка гравця тактики підловлювання величезного виграшу; ілюзія вибору).

3. Помилки віри – ірраціональні переконання (наприклад, безумовна віра в свої можливості, успіхи, „фарт”, везіння, удачу, щасливий випадок).

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

1. Помилки бажання:

Гроші вирішують все, в тому числі проблеми емоцій і стосунків з людьми.

Невпевненість в теперішньому і чекання успіху внаслідок виграшу, уявлення про можливість знешкодити життєві невдачі успішною грою.

Уявлення про те, що можливо повернути борги тільки за допомогою гри, тобто відігратись.

2. Помилки пізнання:

Заміщення фантазій про контроль над власною долею фантазіями про виграш.

Емоційний зв'язок тільки з останнім ігровим епізодом при дачі собі самому слова ніколи не грати.

Переконання в тому, що вдасться грати тільки на частину грошей.

Сприймання грошей під час гри як фішок або цифр на дисплеї.

Уявлення про ставки як про угоди.

3. Помилки віри:

Віра у виграшний день.

Установка на те, що обов'язково повинен настати переломний момент у грі.

До ірраціональних переконань азартних гравців відносять наступні стрижньові характеристики [4]:

Нетерплячість і неспроможність до тривалих зусиль („Я повинен виграти це в наступній ставці”);

Низька стійкість по відношенню до ситуацій розчарування („Це жахливо, якщо я не віграю”);

Викривлення самооцінки („Я ніщо, якщо я не граю і не віграю”).

„Ілюзія контролю” припускає, що гравець вірить в те, що може контролювати випадкові події завдяки різним способам ритуальної поведінки, наприклад швидкості натиснення на кнопки грального автомату.

У випадках участі в азартних іграх важко визначити початок становлення адиктивної поведінки, так як адикція розвивається поступово і до неї повністю відсутнє критичне відношення. Адикція до гри починається тоді, коли після участі в ній людина продовжує постійно думати про гру і прагне знову брати у ній участь. Поступово такий спосіб проведення часу стає не самим найкращим і впливає на людину деструктивно [6].

Таким чином, ми розглянули базову теорію поняття „патологічний потяг до азартних ігор”, основних ознак і особливостей даного явища, без наукової аргументації якої неможливо організувати соціально-педагогічну роботу з дітьми, схильними до азартних ігор.

Список використаних джерел:

1. **Акопов А. Ю.** Лечение и реабилитация игроков с психологической зависимостью от азартной игры другой игровой деятельностью [Електронний ресурс] / Акопов А. Ю., Несмеянов А. А. – Режим доступу : <http://www.piterbasket.com/>

2. **Бухановский А. О.** Патологический гемблинг как частный вариант болезни зависимого поведения [Електронний ресурс] / А. О. Бухановский, А. С. Андреев, Е. В. Дони. – Режим доступу : <http://www.narcom.ru>

3. **Егоров А.** Патологическое влечение к азартной игре как модель нехимической зависимости (обзор) [Електронний ресурс] /

Егоров А., Цыганков Б., Малыгин А.. – Режим доступу : <http://www.narcom.ru/>>

4. **Зайцев В. В.** Как избавиться от пристрастия к азартным играм [Электронный ресурс]. / Зайцев В. В., Шайдулина А. Ф. – Режим доступу : <http://www.medicus.ru/psyhiatry/cpec/>>

5. **Классификация** психических расстройств по МКБ-10. F6. Расстройства личности и поведения в зрелом возрасте (F60 – F69). [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <<http://www.psychsfny.ru/library/>

6. **Психіатрія і наркологія** : [підручник] / В. Л. Гавенко, В. С. Бітенський, В. А. Абрамов та ін. ; за ред. В. Л. Гавенка, В. С. Бітенського. – 2-ге вид., переробл. і допов. – К. : ВСВ „Медицина”, 2015. – 512 с.

7. **Дідик Н. М.** Соціально-педагогічна профілактика ігрової залежності / Н. М. Дідик // „Молодий вчений” – № 2 (17) – Лютий, 2015. – С. 226–229.

8. **Терещук Н. В.** Ігрова залежність у підлітковому віці як форма адиктивної поведінки / Н. В. Терещук // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 2. – С. 8-13.

9. **Терещук Н. В.** Ігрова залежність у підлітковому віці як форма адиктивної поведінки / Н. В. Терещук // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 3. – С. 22-25.

10. **Терещук Н. В.** Ігрова залежність у підлітковому віці як форма адиктивної поведінки / Н. В. Терещук // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 5. – С. 19-25.

11. **Чайка Г. В.** Вплив комп'ютерних ігор як нового чинника культури на становлення особистості / Г. В. Чайка // Актуальні проблеми психології. – 2016. – Т. 3. – Вип. 3. – С. 218-296.

СУЧАСНЕ РОЗУМІННЯ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ ТА ЙОГО СКЛАДОВИХ

Пукас Іван Богданович

магістрант II курсу спеціальності „Соціальна робота”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: к.пед.н. О. В. Польовик

Анотація: в статті автором здійснений аналіз визначення сучасного розуміння здоров'я людини та його складових в Україні та світі. Розглядаються шляхи формування здорового способу життя у молодого покоління; умови вироблення стилю здорового способу життя; вікові особливості формування здорового способу життя, а також форми роботи з молоддю щодо формування здорового способу життя.

Ключові слова: активність, гігієна, здоров'я, здоровий спосіб життя, режим, рух, стиль, харчування.

Увага до проблеми формування здорового способу життя зумовлюється надзвичайною актуальністю, якої набула у світі проблема індивідуального і суспільного здоров'я в останній чверті XX століття, а також особливим соціальним значенням стану здоров'я молоді як найбільш перспективної частини суспільства.

Для України проблема здоров'я молоді є особливо актуальною ще й тому, що вона посилена негативними чинниками соціально-економічного та соціоекологічного походження, що спостерігаються протягом останніх 10-15 років, внаслідок чого суттєво погіршилися показники здоров'я населення, зокрема захворюваності, інвалідизації та смертності.

Тим часом, світова наука і практика охорони здоров'я деяких розвинутих країн підійшли до розробки ефективного підходу щодо збереження і зміцнення здоров'я людей і громад, який є цілеспрямованою системою дій і заходів з формування здорового способу життя (ФЗСЖ) населення.

В Україні існує великий власний досвід формування здорового способу життя. Але цьому досвіду притаманні деякі властивості, які певною мірою обмежують його сьогоденну ефективність. Це відсутність цілісної теорії формування здорового способу життя, системності і взаємозв'язку зусиль різних структур і організацій, дещо застарілі методи.

Науково обґрунтована теорія і практика формування здорового способу життя потребує нових знань загальноприйнятих у світі підходів до розуміння феномена громадського та індивідуального здоров'я, розуміння передумов доброго здоров'я, ідеології, принципів і закономірностей формування здорового способу життя.

Дослідженням проблеми здорового способу життя української молоді займалось ряд вітчизняних вчених, таких як: О. Яременко, О. Вакуленко, Л. Жаліло, Н. Комарова, Р. Левін, І. Солоненко, М. Середенко, В. Скуратівський, І. Смирнова та ін.

Метою статті є визначення сучасного розуміння здоров'я людини та його складових в Україні та світі.

Ідея формування здорового способу життя протягом своєї майже 25-річної історії пройшла шлях від первинного накопичення фактів і свідчень до розробки цілісної теорії. Зараз ФЗСЖ виступає як самостійна наукова дисципліна, котрій притаманні усі відповідні компоненти – власна теорія, методологія, методика, ідеологія, принципи тощо. Введення в цю дисципліну потребує певних знань щодо сучасного розуміння феномена здоров'я людини взагалі. У цьому параграфі ми зробимо аналіз основних понять теорії і практики ФЗСЖ.

Необхідно зауважити, що феномен здоров'я людини протягом всієї історії розвитку людства привертав увагу багатьох дослідників, котрі напрацювали велику кількість різноманітних характеристик цього явища. Науковці використовують багато визначень і показників різного змісту, які висвітлюють різні аспекти феномена здоров'я (профілі здоров'я, його рівні, складові тощо).

Сучасні дослідження феномена здоров'я людини виявили обмеженість суто медичного підходу, що визначає здоров'я як відсутність хвороби. Поширеність ще й до цього часу подібного визначення пояснюється тим, що тривалий час воно також

вживалося й у практичній медицині. Якщо у людини, котра звернулася до лікаря, не виявлялося симптомів захворювання, вона вважалася здоровою. Тобто, у практиці лікування, особливо в первинних ланках системи охорони здоров'я, не надавалося переваги тому, що відсутність симптомів хвороби ще не означає наявності доброго здоров'я [4].

Але за сучасними уявленнями здоров'я вже не розглядається як суто медична проблема. Більше того, комплекс медичних питань становить лише малу частину феномена здоров'я. Так, узагальнені підсумки досліджень залежності здоров'я людини від різних чинників переконують, що стан системи охорони здоров'я обумовлює в середньому лише близько 10% всього комплексу впливів. Решта 90% припадає на екологію (близько 20%), спадковість (близько 20%) і найбільше – на умови і спосіб життя (майже 50%). Тобто, суто медичний аспект не є головним серед різноманітності впливів на здоров'я людини, а отже, медичне визначення здоров'я як відсутність хвороби не відповідає життєвим реаліям.

Сучасна наука свідчить, що здоров'я людини є складним феноменом глобального значення, котрий може розглядатися як філософська, соціальна, економічна, біологічна, медична категорії, як об'єкт споживання, внесення капіталу, як індивідуальна і суспільна цінність, явище системного характеру, динамічне, постійно взаємодіюче з оточуючим середовищем, що, у свою чергу, постійно змінюється. Виходячи з цього, зрозуміло, як складно визначити здоров'я у повному обсязі, якщо це взагалі можливо – історія розвитку науки про здоров'я налічує близько восьми десятків різноманітних визначень.

Загальноприйнятим у міжнародному обігу є визначення здоров'я, викладене у преамбулі Статуту ВООЗ (1948 р.): *„Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад”* [6].

Світова наука передбачає цілісний погляд на здоров'я як феномен, що інтегрує принаймні чотири його сфери, або складові: **фізичну, психічну (розумову), соціальну (суспільну) і духовну**. Всі ці складові є невід'ємними одна від одної, вони тісно взаємопов'язані і саме разом, у сукупності, визначають стан

здоров'я людини. Для зручності вивчення, полегшення методології дослідження феномена здоров'я наука диференціює поняття фізичного, психічного, соціального і духовного здоров'я, але у реальному житті майже завжди має місце інтегральний вплив цих складових.



Рис. 1. Складові здоров'я людини

Фізичне здоров'я визначають такі чинники, як індивідуальні особливості анатомічної будови тіла, фізіологічні функції організму в різних умовах спокою, руху, довкілля, генетичної спадщини, рівні фізичного розвитку органів і систем організму [3].

До сфери *психічного здоров'я* відносять індивідуальні особливості психічних процесів і властивостей людини, наприклад збудженість, емоційність, чутливість. Психічне життя індивіда складається з потреб, інтересів, мотивів, стимулів, установок, цілей, уявлень, почуттів тощо. Психічне здоров'я пов'язано з особливостями мислення, характеру, здібностей. Всі ці складові і чинники обумовлюють особливості індивідуальних реакцій на, так би мовити, однакові життєві ситуації, вірогідність стресів, афектів.

Духовне здоров'я залежить від духовного світу особистості, його сприйняття складових духовної культури людства – освіти, науки, мистецтва, релігії, моралі, етики. Свідомість людини, її ментальність, життєва самоідентифікація, ставлення до сенсу життя, оцінка реалізації власних здібностей і можливостей в

контексті власних ідеалів і світогляду – все це визначає стан духовного здоров'я індивіда.

Соціальне здоров'я індивіда залежить від економічних чинників, його стосунків із структурними одиницями соціуму – сім'єю, організаціями, через які відбуваються соціальні зв'язки – праця, відпочинок, побут, соціальний захист, охорона здоров'я, безпека існування тощо. Крім того, потрібно враховувати міжетнічні стосунки, різницю у доходах різних соціальних категорій суспільства, рівень матеріального виробництва, техніки і технологій, їх суперечливий вплив на здоров'я взагалі. Ці чинники і складові створюють відчуття соціальної захищеності (або незахищеності), що суттєво впливає на здоров'я людини. У загальному вигляді соціальне здоров'я детерміноване характером і рівнем розвитку, що притаманне головним сферам суспільного життя в певному середовищі – економічній, політичній, соціальній, духовній.

Ще раз потрібно наголосити, що у реальному житті всі чотири складові – фізична, психічна, духовна і соціальна – діють одночасно і їх інтегрований вплив визначає стан здоров'я людини як цілісний складний феномен [2].

Сучасні теорія і практика ФЗСЖ, прийняті у країнах-лідерах, що ініціюють піднесення проблематики здоров'я на загальнопланетарний щабель, вирізняють *шість рівнів здоров'я* світової спільноти, структурованих за кількісною ознакою – від окремого індивіда до людства в цілому.

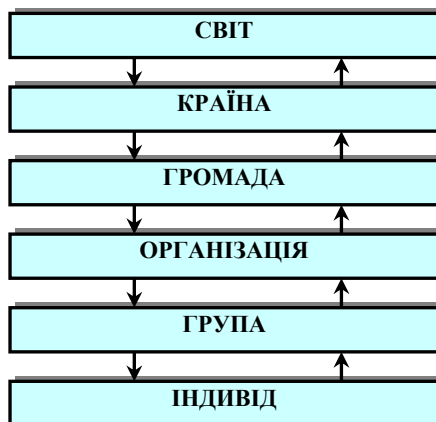


Рис. 2. Рівні здоров'я

Перший рівень – *індивідуальний*, тобто – здоров'я окремої людини. Другий рівень визначається як рівень *здоров'я певної групи людей*. Під цим поняттям мається на увазі найближче, відносно постійне оточення людини – її сім'я, родичі, друзі, знайомі, з якими вона повсякденно спілкується. Тобто це коло спілкування, де людина майже щоденно перебуває, постійно на нього впливає своєю поведінкою. І навпаки, своєю поведінкою, спілкуванням, ставленням до життєвих виявів члени цього оточення впливають на людину у зворотному напрямі. Саме тут, у найближчому оточенні передовсім відбувається позитивний і негативний вплив на здоров'я, як у прямому, так і в переносному значенні, в усіх сферах здоров'я – фізичній, психічній, духовній, соціальній. Сума впливів через особистості з найближчого оточення людини значною мірою формують спосіб її життя, створюють певне психічне середовище, визначають духовні цінності, рівень соціальної відповідальності. В свою чергу, людина як член оточення має можливість позитивно або негативно впливати на цю певну групу людей у такий спосіб: особистим прикладом, наданням інформації чи ставленням до дій і процесів, що відбуваються в її оточенні. Комплекс впливів, чинників і умов життя в найближчому оточенні визначає рівень здоров'я певної групи людей.

Третій рівень – *рівень організації*. Якщо попередній рівень не визначається як формальне структурне утворення суспільства, третій рівень здоров'я – це здоров'я формально визначених організацій. Зважаючи на те, що переважна більшість людей взаємодіє з різними організаціями суспільства (сфери виробництва, послуг, науки, культури, релігії, правові і соціальні інституції тощо) і тим самим впливає ті здоров'я працівників (як і в зворотному напрямі організація впливає на здоров'я окремої людини), цей рівень структурований окремо. Особливістю взаємовпливів на цьому рівні є те, що вагомість впливу суттєво детермінована авторитетом і владою людини, її місцем в організації. Зрозуміло, наприклад, який вплив на психічне здоров'я працівників (стреси, яких можна спричинити) справляє стиль керівництва перших осіб в організаціях або, як здоровий (чи нездоровий) спосіб життя керівників, їх особисті звички і

схильності впливають на спосіб життя підлеглих, відбиваються на їхньому фізичному здоров'ї.

Четвертий рівень здоров'я – *здоров'я громади*. У даному контексті поняття громади визначається переважно за територіальною ознакою – село, селище, район, мікрорайон, містечко, місто, тобто той найближчий соціум, де людина перебуває тривалий час свого життя. Громада також може складатися за етнічними або професійними ознаками, політичними чи релігійними переконаннями тощо. Кожній громаді притаманні свої особливості стосовно культурних цінностей, звичок, традицій, спілкування, побуту, праці, відпочинку і, природно, ці особливості визначають стан здоров'я людей.

Наступний, п'ятий рівень – *рівень країни*, і останній, шостий – *рівень всього світу* [2].

Таке структурування рівнів здоров'я має підкреслити уявлення світової спільноти щодо зв'язку між індивідуальним і громадським здоров'ям, яке визначає наскрізну залежність і взаємодетермінованість усіх рівнів. Тобто від індивідуального здоров'я людини залежить здоров'я певної групи людей, які становлять її найближче оточення, і здоров'я організацій, що, у свою чергу, або складаються з таких груп, або людина (групи людей) з ними пов'язана. Від здоров'я груп і організацій залежить здоров'я громади, до якої вони входять, а від здоров'я сукупності громад залежить здоров'я країни в цілому. Здоров'я країн, таким чином, визначає здоров'я всього світу. Зрозуміло, що наведений прямий зв'язок (від людини до людства) діє також і в зворотному напрямі (від людства до людини). Наскрізна залежність і взаємообумовленість всіх рівнів здоров'я визначає саме ту позицію, що проголошують країни – сучасні лідери ФЗСЖ [1]:

– кожна людина несе певну частку особистої відповідальності за здоров'я всього людства;

– усе людство певною мірою відповідальне за здоров'я кожної людини.

У практичній політиці цей підхід визначає потребу керуватися при розробці заходів щодо здоров'я тим принципом, що, з одного боку, держава відповідає за здоров'я своїх громадян, а з іншого – громадянин відповідає за здоров'я своєї країни.

Певна новина такого підходу для українського суспільства полягає у незвичності усвідомлення тези особистої відповідальності громадянина за своє власне, а тим більше – за громадське здоров'я. Ця теза є нетрадиційною для вітчизняного менталітету, зважаючи на давню звичку покладатися на державу з усіх кардинальних проблем устрою суспільного буття. Тому формування відповідної свідомості є одним з важливих завдань ФЗСЖ в Україні.

До основних передумов або чинників, наявність яких дає можливість кожній людині реалізувати свій потенціал здоров'я, теорія ФЗСЖ містить *вісім чинників – мир, дах над головою, соціальна справедливість, освіта, харчування, прибуток, стабільна екосистема, сталі ресурси*. Ці чинники визначені Оттавською Хартією.

Мир. Вищевикладений розподіл здоров'я на шість рівнів (від особистого до світового) обумовлює доцільність розуміння поняття миру ширше, ніж відсутність стану війни на державному рівні. Очевидно, що відсутність мирних стосунків в сім'ї, конфлікти із найближчим оточенням, на роботі або в іншій організації, де працює людина, наявність конфліктів у громаді або поміж громадами (міжетнічних, міжконфесійних) суттєво шкодять усім складовим здоров'я – фізичній, психічній, духовній, соціальній.

Дах над головою. Доцільно розуміти це поняття ширше, ніж наявність будь-якої домівки. Потрібен певний рівень побутових умов, усталеність майнових правовідносин, наявність інших чинників, що створюють відчуття впевненості у майбутньому щодо захисту власного майна від можливих негараздів природного або суспільного походження. Також має значення рівень розвитку соціальних інституцій, діяльність яких забезпечує відчуття захищеності особистості та її майна (правопорядку, аварій, надзвичайних ситуацій тощо).

Соціальна справедливість, рівність, неупередженість. Наявність цих передумов здоров'я гарантує всім громадянам однакової можливості доступу до послуг соціальних інституцій, рівні громадянські, майнові, соціальні права, неможливість обмежень законних прав і інтересів людини з боку будь-яких силових або владних структур. Наявність цих передумов створює

у людини відчуття захищеності та впевненості у майбутньому, а також надає рівні (в межах законодавства) потенційні можливості для реалізації потреб і здібностей, набуття відповідного соціального статусу незалежно від расових, національних, релігійних, майнових, статевих, вікових ознак. Незалежна від ступеня використання цих можливостей конкретними особистостями, сам факт їх наявності у суспільстві позитивно впливає на стан індивідуального і громадського здоров'я.

Освіта. Дослідженнями доведено, що у розвиненому суспільстві рівень здоров'я значною мірою пов'язаний із рівнем освіти. Чим вище освітній рівень певного соціального середовища, тим кращі, як правило, в ньому узагальнені показники здоров'я. Природно, що піклування про власне і громадське здоров'я неможливо без знання того, чому це необхідно і як це робити. Притому доцільно розуміти поняття освіти у даному контексті не тільки як освіту суто валеологічну, а ширше – як загальну освіту в цілому. Чим ширше знання основних природознавчих, філософських, гуманітарних положень, тим більше можливостей створювати у суспільстві системне уявлення про проблему здоров'я взагалі. Крім того, поняття освіти потрібно розуміти комплексно: і як надання інформації, і як навчання методам, прийомам і навичкам здорового способу життя, і як виховання в душі безумовного пріоритету цінностей індивідуального і громадського здоров'я в усіх його проявах, сферах, рівнях.

Харчування. Це поняття розглядається не тільки утилітарне, як засіб ліквідації почуття голоду або мінімальної підтримки життєдіяльності організму. Воно передбачає забезпечення якісною питною водою, необхідною кількістю вітамінів, мікроелементів, протеїнів, жирів, вуглеводів, продуктів підвищеної біологічної цінності, фітопродуктів, спеціальних продуктів і харчових добавок тощо, що мають поліпшувати стан здоров'я і протидіяти природному процесу старіння.

Прибуток. Це поняття передбачає наявність фінансових можливостей для забезпечення не тільки мінімальних потреб існування, а й для створення в суспільстві послуг і товарів, необхідних для здорового способу життя, забезпечення можливостей їх споживати.

Стабільна екосистема. Мається на увазі не тільки стабілізація нормальних екоумов там, де вони не зазнали шкоди від попередньої виробничої діяльності, а й відновлення пошкоджених екоутворень з метою запобігання подальшому порушенню екобалансу планети. Лише активна відновлювальна діяльність може забезпечити досягнення в майбутньому стабільної планетарної екосистеми з оптимальними фізико-хімічними параметрами для існування людства.

Сталі ресурси. Поняття включає не тільки запобігання вичерпанню енергоресурсів, корисних копалин, виробничої сировини. Мається на увазі зважене господарювання з урахуванням фінансових і матеріальних ресурсів країн, громад, окремих людей, незадіяних ресурсів виробництва, матеріалів та інструментів, інтелектуальних ресурсів, потенціалу громадських і приватних ініціатив. Вихідна теза така – чим більше будь-яких ресурсів є в активі певного структурного утворення (людини, громади, організації, регіону), тим більші потенційні можливості спрямування цих ресурсів на заходи щодо здоров'я [5].

Потрібно зауважити, що сам факт наявності (або відсутності) деяких передумов ще не означає наявності добрих результатів стосовно здоров'я. Країни з приблизно однаковим рівнем зазначених чинників можуть мати різні показники здоров'я населення і навпаки. Наприклад, здоров'я канадців у середньому краще, ніж здоров'я німців, хоча соціально-економічні передумови схожі. Це результат цілеспрямованої політики ФЗСЖ, що застосовувалася в Канаді протягом тривалого часу. Очевидно, що й в Україні можливо досягнути позитивних результатів, незважаючи на тимчасову нестачу ресурсів, за умови впровадження системи ФЗСЖ, котра насамперед потребує розробки і прийняття таких політичних і управлінських рішень, як на державному, так і на місцевому рівнях, котрі узгоджуються з потребами здоров'я.

Численні дослідження поняття способу життя з позицій суспільних наук визначають цю категорію таким чином. Спосіб життя – це діяльність людини у загальному вигляді, зокрема сукупність істотних рис, що характеризують діяльність народів, класів, соціальних груп, особистостей, яка (діяльність) детермінована умовами певної суспільно-економічної формації,

способом виробництва, рівнем життя, сукупністю природно-географічних і суспільно-історичних умов, ціннісних установок, що притаманні окремим індивідам, соціальним групам, суспільству в цілому. З цієї філософської платформи походить визначення, що *здоровий спосіб життя (ЗСЖ) – це все в людській діяльності, що стосується збереження і зміцнення здоров'я, все, що сприяє виконанню людиною своїх людських функцій через посередництво діяльності по оздоровленню умов життя – праці, відпочинку, побуту [2]*. Більш просте уявлення дає сучасний валеологічний погляд на ЗСЖ – так звана формула здоров'я, що означає усі дії людини, безпосередньо спрямовані або які опосередковано торкаються формування, збереження, зміцнення, споживання, відновлення і передачі здоров'я – ФЗЗСВП.

Складові ЗСЖ включають різноманітні *елементи*, що стосуються всіх сфер здоров'я – фізичної, психічної, соціальної і духовної. Найважливіші з них – *харчування* (в тому числі якісна питна вода, необхідна кількість вітамінів, мікроелементів, протеїнів, жирів, вуглеводів, спеціальних продуктів і харчових добавок), *побут* (якість житла, умови для пасивного і активного відпочинку, рівень психічної і фізичної безпеки на території життєдіяльності), *умови праці* (безпека не тільки у фізичному, а й у психічному аспекті, наявність стимулів і умов професійного розвитку), *рухова активність* (використання засобів фізичної культури і спорту, різноманітних систем оздоровлення, спрямованих на підвищення рівня фізичного розвитку, його підтримку, відновлення після фізичних і психічних навантажень).

Неабияке значення для ЗСЖ мають інформованість людей і можливість доступу до спеціальних профілактичних процедур, здатних протидіяти природному процесу старіння, належних екологічних умов, достатньої системи охорони здоров'я. Крім того, існує багато інших складових ЗСЖ, що стосуються переважно не тільки фізичного і психічного, а й соціального і духовного здоров'я (відсутність шкідливих звичок, пануюча світоглядна установка на пріоритетну цінність здоров'я тощо) [5].

Вищевикладені уявлення про здоров'я людини, здоровий спосіб життя, їх деякі характеристики логічно підводять до того, що досягнення високого рівня реалізації потенціалу особистого і суспільного здоров'я не може бути здійснено спонтанними,

позасистемними зусиллями кількох ентузіастів або декількох груп людей, якщо воно не буде підтримано системою науково обґрунтованих заходів, котрі є природною частиною державної і громадської політики країни. Такою системою є ФЗСЖ. Для її впровадження в життя країни потрібно, щоб знаннями про ФЗСЖ на першому етапі діяльності опанували ті особи, які найближчі до процесу розробки і прийняття управлінських і політичних рішень на всіх рівнях влади і до того ж, є найбільш організованою частиною суспільства.

Список використаних джерел:

1. **Кошманюк М. В.** Особливості формування здорового способу життя студентів в умовах вищого навчального закладу / М. В. Кошманюк // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – Ужгород : УНУ, 2013. – Вип. 30. – С. 69 – 73.

2. **Литвиненко О. М.** Формування здорового способу життя в студентській молоді / О. М. Литвиненко // Педагогіка. Наукові праці. – 2013. – Вип. 146, Том 158. – С. 42-46.

3. **Лобань Г. А.** Формування здорового способу життя студентів як запорука суспільного та економічного розвитку держави / Лобань Г. А., Зачепило С. В., Коваленко Н. П., Ганчо О. В., Комишан І. В. // Вісник ВДНЗУ „Українська медична стоматологічна академія”. – Том 15, Випуск 2(50). – С. 30—32.

4. **Міхеева Л. П.** Особливості формування здорового способу життя у молодого покоління / Л. П. Міхеева // Український науковий журнал „Освіта регіону”. – 2011. – №3. – С. 318-322.

5. **Палько І. М.** Соціально-педагогічна підтримка формування здорового способу життя студентів / І. М. Палько // наукові записи НДУ ім. М. Гоголя. – 2008. – № 1. – С. 100-103.

6. **Устав** Всемирной организации здравоохранения. – Женева, 1946. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_599.

ВІТЧИЗНЯНІ ТА ЗАРУБІЖНІ КОНЦЕПЦІЇ ГРУПОВИХ ФОРМ РОБОТИ ІЗ БАТЬКАМИ ЩОДО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Сірман Олександр Анатолійович

магістрант II курсу спеціальності „Соціальна робота”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: к.пед.н. О. В. Польовик

***Анотація:** у статті проаналізовані вітчизняні та зарубіжні концепції групових форм роботи із батьками щодо виховання дітей, визначені особливості та специфічність соціально-педагогічної діяльності з сім'ями, які виховують прийомних дітей, а також роль держави щодо підтримки таких сімей.*

***Ключові слова:** прийомна сім'я, прийомна дитина, соціально-педагогічна діяльність, соціальний супровід.*

В умовах трансформації сучасного суспільства виникає низка проблем: розпад сімей, збільшення кількості бездоглядних дітей, дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. В Україні проблема поліпшення становища дітей набуває особливої значущості. Розвиток мережі прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу, що розпочався в Україні з 2005 році, вимагає підготовки спеціалістів місцевого рівня до проведення такої роботи. Саме професійний підхід до роботи з сім'ями, які беруть на виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, дозволить забезпечити соціальну підтримку та ефективну діяльність таких сімей щодо виховання дітей. Відомо, що суспільство оцінюється відповідно до якості життя, яке воно забезпечує наймолодшим громадянам, адже головним джерелом прогресу будь-якого суспільства є діти, від яких залежить його майбутній розвиток. Тому держава повинна вкладати ресурси в дітей, захищати їхні права.

Аналіз наукової літератури свідчить про наполегливі пошуки вчених та практиків щодо форм та методів соціально-педагогічної роботи з прийомними батьками, що привело до

накопичення певного досвіду, який може бути використаний для вирішення проблеми виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

У сучасній соціальній педагогіці та соціальній роботі детальний розгляд інституційних форм влаштування дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування вивчали І. Пеша, С. Бадьора, О. Яременко, Л. Волинець, І. Курбацький, В. Ослон тощо. У межах вивчення зазначеної проблеми важливими є роботи, присвячені психологічним чинникам та засадам виникнення, розвитку прийомного батьківства, організації й функціонування інституту прийомної сім'ї (Г. Бевз, А. Капська, Н. Заверико, Л. Оліференко, І. Зверева, Н. Комарова, Г. Лактіонова, Ж. Петрочко, А. Калініна та ін.); підготовці прийомних батьків (С. Гринберг, О. Савельєва, Н. Вараєва, М. Лобанова, Н. Хрусталькова, М. Терновська та ін).

Метою цієї статті є визначення вітчизняних та зарубіжних концепцій групових форм роботи із батьками щодо виховання дітей.

Зарубіжними вченими розроблено й апробовано на практиці кілька концепцій навчання батьків і таким чином формування в них навичок усвідомленого батьківства. Деякі з них мають численних наступників. До таких належить Адлерівська модель виховання (автори – американці А. Адлер і Р. Дрейкурс).

Адлерівський напрямок в роботі з батьками та дітьми має свої методи, засоби та прийоми роботи, він значною мірою соціально спрямований. У статті „Виховання батьків”, як справедливо відзначає Є. Сидоренко, містяться ідеї, які багато в чому переважають сучасні напрямки психології

Філософський розвиток цієї моделі бере початок з ідеї індивідуальності, яка за своєю природою соціальна й у своїй поведінці керується соціальними мотивами. Таким чином, розглядати її необхідно тільки через призму соціальних відносин.

Цю теорію А. Адлер побудував на таких положеннях:

- 1) сім'я є первісним колективом, у якому дитина формує свої ідеали й мету індивідуальної системи цінностей і де вона вчиться жити;
- 2) дитина як соціальний індивід своєю поведінкою завжди прагне до якоїсь мети;
- 3) погана поведінка дитини говорить про її намір відчутти

свою захищеність [2, с. 9].

Основними поняттями адлерівської теорії є „рівність”, „співробітництво” й „природні результати”. З ними пов'язані два центральних принципи виховання: відмова від боротьби за владу й урахування потреб дитини.

А. Адлер підкреслював рівність між батьками та дітьми як в галузі прав, так і в галузі відповідальності, – рівність, але не тотожність. Необхідно навчити батьків поважати індивідуальність, унікальність та недоторканність дітей з самого раннього віку, вважав А. Адлер.

Ця модель робить акцент на рівності між батьками й дітьми й у правах, й у відповідальності. Головна ідея полягає в тому, щоб навчити батьків поважати унікальність, індивідуальність і недоторканність дітей навіть найбільш раннього віку й не ставитись до них як до приватної власності.

Автори ставили перед собою завдання допомогти батькам засвоїти якомога більше типів взаємодії, які базуються на принципі рівності; допомогти батькам зрозуміти поведінку дитини з точки зору динаміки, а не традиційних причинно-наслідкових пояснень, увійти в світ її мислення й навчитися орієнтуватися в мотивах і суті дитячих вчинків. Таким чином, стратегія такої підготовки батьків полягає в тому, щоб навчити їх, як діяти в тих чи інших ситуаціях і у зв'язку з цим поглибити їхні педагогічні знання.

Основним принципами сімейного виховання по А. Адлеру є взаємоповага членів родини. Самосвідомість дитини він ставить в пряму залежність від того, наскільки його люблять та поважають в родині. Цей напрям роботи з батьками ґрунтується на їх усвідомленій та цілеспрямованій поведінці. А. Адлер розглядає освіту батьків не тільки з точки зору розвитку дитини і сім'ї, але і з точки зору суспільства – як діяльність, результат якої впливає на його стан.

Серед найбільш важливих результатів суспільного визнання концепції А. Адлера стала поява сімейних консультацій та сімейних освітніх навчальних груп, які покликані допомогти родинам встановити демократичний життєвий стиль, заснований на принципах соціальної рівності та суспільних інтересах. Учень А. Адлера Р. Дрейкус вперше організував консультування батьків при Центрі ім. Авраама Лінкольна в Чикаго у 1939 році.

Актуальність ідей А. Адлера і Р. Дрейкуса, без сумніву, пов'язана з тим кризисом, в якому опинилися сім'ї у першій половині ХХ століття. Традиційними методами виховання, які встановлюють взаємостунки між батьками та дітьми по принципу переваги і підпорядкування виявилися неефективними. Розмова з дітьми „зверху вниз” призводить до того, що діти, в свою чергу, так само „зверху в низ” говорять з батьками. Цей тип взаємодії можливо спостерігати в сім'ях з різним ступенем напруги.

Р. Дрейкус вважав, що батькам у своїй діяльності варто спиратися на такі принципи як:

- Принцип логічних та природних наслідків;
- Принцип відмови від застосування сили;
- Принцип прийняття і реакції на потреби дітей;
- Принцип надання підтримки дітям.

Р. Дрейкус запропонував навчати батьків в дискусійних групах з тих хто проживає по сусідству з батьками. Він виходив з того, що батьки будуть обмінюватися досвідом, задавати питання і прагнути отримати підтримку та схвалення групи. Основне завдання ведучого групи полягає в умінні організувати дискусію, ставити запитання, причому кожен член групи періодично може виконувати роль лідера групи при обміні інформацією, соціальними знаннями.

Р. Дрейкус розглядає погню поведінку як діяльність дитини, зусилля якої орієнтовані на досягнення мети, спрямовуються в невірному напрямку. Він сформулював цілі негативної поведінки дитини. В основі будь якої небажаної поведінки дитини можуть лежати наступні цілі:

- Потреба в увазі чи комфорті;
- Бажання показати свою владу чи демонстративну непокору;
- Помста;
- Затвердження своєї неспроможності чи неповноцінності.

Мета психологічної допомоги батькам по Дрейкусу – допомогти їм і дітям засвоїти як можна більше типів взаємодії, яка повинна будуватися на основі принципу рівних цінностей і взаємоповаги [2, с. 12].

Навчально-теоретична модель (Ватсон, Скінер) побудована на основі програм з формування навичок батьківства методом емпіричного моделювання. Провідна ідея пропонованої моделі полягає в тому, що зміна поведінки батьків відбуваються під впливом переосмислення власної поведінки й поведінки дітей, оскільки батьки вчаться керувати чинниками, які впливають на поведінку всіх членів сім'ї, тим самим регулювати взаємини. Принципи соціального навчання батьків направлені на те, щоб на їх основі можна було навчити дітей адекватної поведінки [4].

Автори цього напряму вважають, що є три способи формування поведінки: похвала, покарання й нульова увага. Ця теорія ігнорує традиційний ідеал людської цінності й свободи особистості. У її завдання входить моделювання поведінки й умов як на індивідуальному, так і на громадському рівні, які гарантують необхідну поведінку.

Модель чуттєвої комунікації бере свій початок у теорії особистості лікаря-практика К. Роджерса, який вірив у природну здатність людини творити добро й нести його іншим. Для цього їй необхідні тільки умови, у яких вона змогла б самовиразитися. Найкращими з них є такі, які дозволяють стерти різницю між „Я” ідеальним і „я” дійсним. Якщо говорити про дитину, то відповідно до цієї умови їй необхідно усунути протиріччя між уявленнями про те, як її люблять, і дійсним рівнем цієї любові. Автор моделі – американець Т. Гордон – у своїй теорії на основі позиції К. Роджерса зосереджує увагу на комунікативних стосунках і навичках спілкування [3].

Підготовка батьків, за теорією Т. Гордона, передбачає такі завдання:

- 1) навчити їх уважно слухати й розуміти свою дитину;
- 2) навчити їх виражати свої почуття так, щоб їх могла зрозуміти дитина;
- 3) у конфліктних ситуаціях дотримуватися принципу „обидва праві”.

Ці завдання направлені на те, щоб допомогти дитині самостійно приймати рішення й, навпаки, шукати батькам розуміння й допомогу у своїх дітей на основі довіри. Тобто, батьки допомагають дитині й самі приймають від неї допомогу. У програмі „Тренінг ефективності батьків”, розробленій

Т. Гордоном, надаються широкі можливості для проведення дискусій й здійснення діяльності по формуванню комунікативних навичок [2, с. 16-18].

Модель трансакційного аналізу (Е. Берне, М. Фін). У її основі – психологічна теорія взаємовпливу й взаємодії між людьми, яка базується на психоаналітичній теорії особистості. Суть полягає в тому, що в різних ситуаціях людина почувається й поводить по-різному, у загальному плані, можна було б сказати, трьома способами: 1) по-дитячи; 2) по-дорослому; 3) по-батьківськи. „Трансакція” – означає обмін. Отже, „трансакційний аналіз” – це метод дослідження всіх проявів індивідуальності.

Модель учить батьків ставити себе на місце дітей, краще їх розуміти й на цій основі допомагати їм у розв'язанні проблем. Таким чином, відповідно до цієї теорії, ключ до зміни поведінки – у зміні взаємин між батьками й дітьми.

Модель батьківського всеобучу й підготовки молоді до сімейного життя (І. Гребенніков). У 70-ті–80-ті роки під керівництвом І. Гребеннікова було розроблено й методично оснащено модель педагогічної просвіти батьків, яка виходила з припущень про те, що значна частина недоліків і прорахунків у сімейному вихованні й сімейних стосунках пов'язана з психолого-педагогічною неосвіченістю батьків. Розробка програм такої просвіти, орієнтованих на особливості виховання дітей різного віку, специфіку сімей і сімейних проблем, випуск спеціальних довідників, енциклопедій сімейного життя й сімейного виховання значно активізував увагу до проблеми батьківства. Профілактичним аспектом роботи є підготовка молоді до сімейного життя [1, с. 147].

Проведений нами короткий аналіз дозволяє розуміти під поняттям „*освіта батьків*” систематично впроваджувану й теоретично обґрунтовану програму, метою якої є передача знань, формування відповідних уявлень або навичок у учасників програми з різних сфер сімейного виховання.

Список використаних джерел:

1. **Енциклопедія** для фахівців соціальної сфери. – 2-ге видання / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. – Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. – 236 с.

2. **Ігнатенко К. В.** Технологія соціального супроводу прийомної сім'ї / К. В. Ігнатенко // Вісник Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Пед. науки. – 2012. – № 1. – С. 89-96.

3. **Лемко Г.** Соціальний супровід прийомної сім'ї / Лемко Г., Ласяк Н. // Materialy VIII Mezinarodni vedecko-prakticka konference «Dny vedy – 2012» (27 brezen – 05 dubna 2012 roku). – Dil 18. – Pedagogika. – Praha: Publishing House «Education and Science» s.r.o., 2012. – S. 85–89.

4. **Сисоєва С. О.** Психологія та педагогіка : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / С. О. Сисоєва, Т. Б. Поясок ; Акад. пед. наук України та ін. – К. : Міленіум, 2010. – 520 с.

УДК 159.922.8

РОЗВИТОК САМОСВІДОМОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Скримська Ганна Анатоліївна

магістрантка II курсу спеціальності „Психологія”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: к.психол.н., доцент А. П. Фрадинська

***Анотація.** Стаття присвячена питанню розвитку самосвідомості в юнацькому віці. Проаналізовано дослідження самосвідомості у вітчизняній науковій літературі. Зазначено, що важливою складовою особистісного розвитку в юнацькому віці є становлення самосвідомості. Розвиток самосвідомості детермінується внутрішніми (психологічними) закономірностями розвитку та зовнішніми (соціальними) обставинами, у яких відбувається становлення особистості.*

***Ключові слова:** самосвідомість, особистість, юнацький вік.*

Перехід особистості до дорослого життя традиційно вважається періодом інтенсивного розвитку самосвідомості особистості та заслуговує на особливу увагу педагогів і психологів, науковців і практиків. Юнацькому віку притаманна соціальна активність, що сприяє уточненню знання про себе, образ „Я”, адекватній оцінці власних можливостей та потенціалів,

закріплення „Я-концепції” у ситуаціях взаємодії та спілкування. Одним із найцікавіших і найменш вивчених питань виступає феномен самосвідомості, якому присвячено наукові праці зарубіжних та вітчизняних вчених. Таким чином, психологічний зміст етапу юності пов’язаний з інтенсивним розвитком самосвідомості, що виступає важливою умовою життєдіяльності та саморозвитку особистості.

Мета статті полягає у теоретичному вивченні сутності та розвитку самосвідомості в юнацькому віці.

Феномен самосвідомості вивчають у філософії, соціології, психології. У філософії „самосвідомість” визначається як компонент „свідомості”, що має „соціальну природу” і полягає у „ставленні суб’єкта до самого себе” [8, с. 622]. У соціології розвиток самосвідомості розглядається як важливий компонент процесу соціалізації людини. І. Кон відзначає, що процес соціалізації є становленням в людині образу її „Я”: „образ „Я” не виникає у людини відразу, а складається упродовж її життя під впливом численних соціальних впливів” [2, с. 101]. У психологічному словнику самосвідомість трактується як „Я-концепція”: „цілісний, хоча не позбавлений внутрішніх суперечностей, образ власного „Я”, що виступає як настанова по відношенню до самого себе і містить компоненти: когнітивний – образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості тощо (самоусвідомлення); емоційний – самоповага, себелюбство, самоприниження тощо; оцінно-вольовий – прагнення підвищити самооцінку, завоювати повагу тощо” [5].

Психологічний аспект проблеми самосвідомості представлений у працях Б. Ананьєва, Л. Божович, Л. Виготського, І. Кона, О. Леонтєва, В. Мерліна, С. Рубінштейна, В. Століна, П. Чамати, І. Чеснокової. Значна увага психологами приділялася проблемі генезису й розвитку самосвідомості.

Ю. Мельник [3, с. 86-87] ґрунтовно вивчає самосвідомість в парадигмі самореалізації особистості. Проблема самосвідомості є однією з фундаментальних у філософському знанні, та хоча і в не проявленому, категоріально не оформленому вигляді у європейській культурі присутня вже в ранніх філософських роздумах, починаючи з софістів і Сократа. Історико-філософське осмислення проблеми представлено іменами Платона,

Аристотеля, Августина, Фоми Аквінського, Декарта, для яких питання про ставлення „внутрішнього” світу свідомості й „зовнішнього” світу природної реальності було одним із центральних у їх філософських роздумах. Тим самим, вироблялася нова форма філософського мислення, для якої стало характерним пізнання зовнішнього об’єктивного світу через осмислення здійснюваної суб’єктом пізнавальної діяльності, пізнання світу через пізнання самого суб’єкту. Надалі цей внутрішній центр був названий самосвідомістю і переріс у „процедуру самосвідомості”, історично окреслив цілу духовну епоху аж до XIX століття. Концептуальної та методологічної зрілості проблема самосвідомості досягла в системах класиків німецької філософії Канта, Фіхте, Шеллінга, Гегеля. Філософія потребувала вихідного принципу, який би пояснював різні грані світобудови, і одночасно знаходив пояснення в собі самому і через самого себе. Таким вихідним принципом філософських систем німецької класики стала ідея єдності суб’єктивного і об’єктивного, суб’єкта та об’єкта, що виявляється у діяльності самосвідомості, яка розуміється як сутнісна характеристика суб’єкту і що становить передумову абсолютного пізнання. Незважаючи на відмінності у змісті вихідного принципу тотожності, у розглянутих філософських концепціях у якості субстанції всього об’єктивного виступає родове людське мислення, яке досягло своєї самосвідомості. Гегель концептуалізував проблему, у його системі самосвідомість представлено як єдину і всеохоплюючу реальність, все багатство дійсності уявлено у різних співвідношеннях „свідомості” і „предмету” в межах самоусвідомлюючого себе абсолютного суб’єкту. Самосвідомість як діяльність стала формотворчим принципом, покладеним в основу розуміння суспільного розвитку в цілому, однією з рушійних сил якого є активно діючий суб’єкт.

К. Кальницька [1], опираючись на теоретичні джерела вивчає психологічну сутність самосвідомості та її генезис у психологічній науці, пояснити з трьох точок зору. Перша дає розуміння самосвідомості як початкової, генетично первинної форми людської свідомості. Концепція первинності побудована на розумінні первинної чутливості індивіда, на основі якої надалі відбувається синтез двох різних систем уявлень: про себе як „Я” і

про все інше, „не-Я”. Пізніше складається цілісне уявлення про своє тіло, потім розвивається предметна свідомість і, нарешті, здатність до цілеспрямованого самопізнання. „Почуття Я” – невід’ємна частина самосвідомості, її базис. Друга, діаметрально протилежна точка зору, розглядає самосвідомість як вищий вид свідомості, що виникає в результаті розвитку останньої. На думку С. Рубінштейна, не свідомість народжується з самопізнання, з „Я”, а самосвідомість виникає у ході розвитку свідомості особистості в міру того, як вона стає самостійним суб’єктом. Таким чином, ця концепція побудована на припущенні про виключно зовнішню (екстроспективну) спрямованість нашої психіки на найпершому етапі її розвитку. І лише в якийсь момент раннього дитинства відбувається раптовий стрибок – активне самозвернення суб’єкта. З третьої точки зору сучасної психологічної науки свідомість зовнішнього світу і самосвідомість виникають і розвиваються одночасно, єдино і взаємозумовлено. Прикладом такого бачення можна вважати теорію І. Сеченова, згідно з якою передумови самосвідомості закладені в тому, що вчений називав „системним почуттям”, що має психосоматичний характер. Поступово індивід об’єднує предметні відчуття, що складаються з уявлень про зовнішній світ, з самовідчуттями – уявленнями про себе. Взаємодія цих двох центрів забезпечує вирішальні передумови здатності людини усвідомлювати себе. Отже, в початковій фазі свого генезису людська психіка не просто сприймає нарізно зовнішній світ або свого носія, або тільки саму себе. У ній відбивається те, як її суб’єкт (а тим самим і вона сама) взаємодіє з предметним світом і особливо з соціальним оточенням. Акумуляуючий полюс психіки стає поступово основою формування індивідуальної самосвідомості. В онтогенезі самосвідомості можна виділити два основні етапи: на першому утворюється топогностична схема власного тіла і формується „почуття Я”, цілісна система афективної самоідентифікації. На другому – по мірі вдосконалення інтелектуальних можливостей і становлення понятійного мислення, самосвідомість досягає рефлексивного рівня. Таким чином, якщо бачити в генезисі самосвідомості передусім становлення якісно нових людських можливостей, то виділяють чотири її основні рівні: безпосередньо почуттєвий,

цілісно-особистісний (персоніфікуючий), інтелектуально-аналітичний (рефлексивний) і як синтез трьох попередніх – цілеспрямовано-дійовий. Якщо прийняти тезу про те, що самосвідомість людини розвивається, змінюється, збагачується впродовж всього життя людини, то третій й четвертий рівень її розвитку припадає на юнацький вік особистості.

Юність – це етап онтогенезу психіки, коли впродовж відносно незначного часу відбуваються глибинні зміни особистості. При цьому в юнаків не тільки з'являються нові інтереси, прагнення, але й відмирають, втрачаються чи суттєво видозмінюються старі. В даному періоді на перший план висувуються мотиви, пов'язані з життєвими планами молодої людини, її майбутніми намірами. Головною суперечністю ранньої юності є потреба в самовизначенні та неадекватний життєвий досвід [9].

Важливою складовою особистісного розвитку юнака є становлення його самосвідомості, яке пов'язане як із продовженням розумового розвитку, так і з самоосмисленням нових ситуацій і кутів зору. У цьому віці розвиток самосвідомості продовжується досить інтенсивно, хоч і не так бурхливо, як у період ранньої юності. Рівень домагань стабілізується, самооцінка стає незалежною від зовнішніх оцінок. На завершення етапу зрілої юності у молодої людини уже сформовані важливі особистісні структури (самосвідомість, спонукальна та емоційно-вольова сфери), загальні властивості особистості (характер, здібності), індивідуальність, інтелект. Юнаки та дівчата досягають значного рівня соціального розвитку, про що свідчить їхня активна участь у різних сферах суспільного життя [6].

І. Кон наголошує, що періодом виникнення свідомого «Я», якби поступово не формувалися окремі його компоненти, здавна вважався підлітковий та юнацький вік. Розвиток самосвідомості – центральний психічний процес перехідного віку. Формування інтересу до власного „Я” у підлітків пов'язаний безпосередньо з процесами статевого дозрівання та фізичного розвитку, що є одночасно і соціальними символами, знаками дорослішання і змушнення, на яке звертають увагу і за яким пильно стежать дорослі і однолітки. Юнаки та дівчата в 14-15 років повинні вчитися сприймати та усвідомлювати свої емоції вже не як

похідні від якихось зовнішніх подій, а як стан свого власного „Я”. Навіть об’єктивна, безособова інформація повинна стимулювати молоду особу до інтроспекції, роздумів про себе і своїх проблем [2].

О. Мерзлякова [4] визначає саморозвиток особистості як самокеровану форму особистісного становлення та виділяє його основні етапи: самопізнання, самопроекування та самореалізацію. Виділяє такі чинники саморозвитку: індивідуально-психологічні, соціально-психологічні та психолого-педагогічні. До індивідуально-психологічних чинників саморозвитку відносить готовність юнаків до самокерування процесом власного розвитку за рахунок оволодіння стратегіями самопобудови, самовдосконалення, враховуючи свої індивідуальні властивості, які будуть сприяти саморозвитку, це саморефлексія, спрямованість на життєву та професійну самореалізацію та особистісну самоактуалізацію, інтернальний локус контролю, самопроекування, самоуправління, самоконтроль, позитивне світосприймання, оволодіння елементами асертивної поведінки. До соціально-психологічних чинників саморозвитку належать різні впливи навколишнього середовища. Суб’єкт здійснює свій вибір з урахуванням існуючих у суспільстві норм, правил, які інтеріоризуються суб’єктом, і з урахуванням цього формується основа його системи внутрішніх норм і правил дій. При цьому суб’єкт не є розчиненим в оточуючих його стимулах, він здійснює контроль над своєю поведінкою. Психолого-педагогічні чинники саморозвитку – цілеспрямовані психолого-педагогічні заходи (засоби, прийоми, впливи), які спрямовані на актуалізацію саморозвитку.

К. Кальницька [1] розглянула питання специфіки юнацького віку, особливостей формування і прояву самосвідомості студентів як центральної сфери соціалізації особистості. Здійснено соціально-психологічний аналіз результатів емпіричного дослідження структурних складових самосвідомості, з’ясовано їхні гендерні відмінності

Н. Спиця-Оріщенко [7] вказує, що головні психологічні надбання раннього юнацького віку – активізація і актуалізація процесів становлення суб’єктивної картини світу, формування соціальної позиції та основ світогляду. Інтенсивний процес

самовизначення відбувається на базі сформованих уявлень і виступає як „процес визначення себе у світі”.

А. Шамне [10] зазначає, що у період юності розвиток ціннісних орієнтацій зумовлює зміну ролі внутрішньо особистісних конфліктів у ціннісно-мотиваційній регуляції поведінки і діяльності особистості. Визначено, що конструктивно-регулятивна функція внутрішньо особистісних конфліктів у особистісному розвитку в період юності залежить від особливостей інтеграції „образу „Я” із ціннісно-мотиваційною сферою, представленою як „Я-мотивація”.

У ранньому юнацькому віці самосвідомість переходить на якісно новий рівень розвитку. Відбувається відкриття свого неповторного внутрішнього світу, індивідуальності своєї особистості, усвідомлюється незворотність часу, формується цілісне уявлення про себе. Свої переживання, емоції сприймаються не як відображення зовнішніх подій, а як стан свого внутрішнього „Я”. Юнаки усвідомлюють свою неповторність, неподібність до інших. Я-концепція, самосвідомість тісно пов'язані з особистісним самовизначенням, яке постає як потреба зайняти внутрішню позицію дорослого, усвідомивши своє місце у суспільстві, при цьому розуміючи себе і свої можливості.

Узагальнення проведених досліджень дозволило констатувати, що розвиток самосвідомості в цей період детермінується внутрішніми (психологічними) закономірностями розвитку та зовнішніми (соціальними) обставинами, у яких відбувається становлення особистості. Самосвідомість виступає важливим компонентом структури особистості. Сутність її полягає в усвідомленні особистістю образів самої себе, у взаємодії з іншими людьми; регулюванні поведінки та діяльності; в емоційно-ціннісному ставленні до себе як особистості. Перед юністю постає завдання соціального й особистісного самовизначення, орієнтування і визначення свого місця в дорослому світі. Повноцінне становлення особистості відбувається у юнацькому віці, адже в цей період змінюються погляди на суспільство, здійснюється вибір професії, поглиблюються мотиви поведінки.

Список використаних джерел:

1. **Кальницька К. О.** Особливості самосвідомості студентів у юнацькому віці / К. О. Кальницька // Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія. – 2013. – № 2 (3). – С. 45-56.
2. **Кон И. С.** Открытие „Я”. – М.: Политиздат, 1978. – 367с.
3. **Мельник Ю. М.** Самосвідомість в парадигмі самореалізації особистості / Ю. М. Мельник // Наукове пізнання : методологія та технологія : Філософія. – 2014. – Вип. 2. – С. 84-92.
4. **Мерзлякова О. Л.** Психологічні чинники саморозвитку старшокласників у процесі навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / О. Л. Мерзлякова; Університет менеджменту освіти. – К., 2010. – 20 с.
5. **Психологія.** Словарь / [Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского]. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
6. **Савчин М. В.** Вікова психологія: Навч. посіб. – 2-ге вид., стерео- тип./ М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К.: Академвидав, 2009. – 360 с.
7. **Спиця-Оріщенко Н.** Психологічні особливості розвитку особистості в ранньому юнацькому віці [Електронний ресурс] / Н. Спиця-Оріщенко // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки. – 2016. – № 1. – С. 198-201. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2016_1_36
8. **Философский** энциклопедический словарь. – М. : Российская энциклопедия, 2003. – 836 с.
9. **Формування** особистості в юнацькому віці. – Режим доступу : http://pidruchniki.com/12120124/psihologiya/formuvannya_osobistosti_yunatskomu_vitsi#271
10. **Шамне А. В.** Динаміка ціннісно-мотиваційної сфери в юнацькому віці [Електронний ресурс] / А. В. Шамне, Д. В. Гриценко // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. – 2017. – Вип. 259. – С. 283-288. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2017_259_49

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З МІГРАНТАМИ ЯК ФАКТОР ЇХ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ

Сокіл Юрій Михайлович

магістрант II курсу спеціальності „Соціальна робота”
Хмельницького інституту соціальних технологій
Університету „Україна”

Науковий керівник: к.філос.н. В. В. Березинець

***Анотація:** в статті автором здійснений теоретичний аналіз проблеми соціальної роботи з мігрантами та визначено основні фактори їх адаптації до нових умов життя враховуючи 4 основних типи міграції: епізодичну (поїздки на відпочинок, навчання), маятникову (переміщення по відносно стабільних маршрутах в одну сторону, а потім назад), сезонну (як правило на сезонні роботи) – поворотні типи; і безповоротний тип міграції, що і є таким у строгому змісті слова*

***Ключові слова:** мігрант, біженець, переселенець, внутрішньо переміщені особи, соціальна адаптація.*

Процеси еволюції світового суспільства нестримно прискорюються і міняють свої співвідношення, потребують здатності людини відповідати на виклики сьогодення. Одним з її проявів є вимушена міграція людей.

В Україні ситуація погіршилася ще і тим, що внаслідок анексії Росією АР Крим та втрати контролю над частиною території Донецької та Луганської областей, з'явилися великі потоки людей, які були змушені залишити місця свого постійного проживання і переселитись до інших регіонів України. У вітчизняній науковій літературі, засобах масової інформації їх визначають як „внутрішні мігранти”, „вимушені переселенці”, в офіційних документах – як „внутрішньо переміщені особи” (ВПО), що найточніше відповідає англomовному терміну „internally displaced persons”.

Соціальне замовлення, звернене до теорії та практики соціальної роботи, пов'язане з розробкою проблем допомоги

мігрантам, їх соціальної адаптації, є сьогодні надзвичайно актуальним.

У різних типах міграції, як поширеному соціальному феномені, завжди представлене коло соціальних проблем, з якими стикаються люди, що перетинають кордони держави. Існує також проблема юридичного співвідношення термінів „мігрант”, „біженець”, „переселенець”, „внутрішньо переміщені особи”.

Це люди, вимушені через обставини економічного, політичного, військового і релігійного характеру покидати місце постійного проживання і шукати притулок на території іншої держави або в іншій частині своєї держави.

Не зважаючи на правовий статус, вони завжди є групою ризику щодо широкого кола негативних явищ суспільства, і тому є об'єктом соціальної роботи.

Існує досить багато досліджень із психологічних аспектів роботи з мігрантами. Аналіз їх показує, що сутність психології міграції полягає в деформації смислових складових образу життя, які, за визначенням В. Зінченко, є „п'ятим виміром буття”, і в такому розумінні з'являються як „реальна, вкорінена в бутті сила, що визначає нашу поведінку, спосіб життя, свідомість”.

Соціологічні дослідження присвячені вивченню потоків міграції, їх соціальних чинників, прогнозуванню наслідків.

Основні напрямки соціальної роботи з мігрантами представлені в роботах П. Павльонка, А. Прокоф'єва, О. Холостової, В. Полтавця, І. Зайнишева та ін.

Дослідження соціальної педагогіки та соціальної роботи повинні враховувати і психологічні проблеми, і соціальні, і знаходити вихід із складних життєвих обставин, у які потрапляє дана категорія клієнтів. Тому сьогодні необхідними є розробка і впровадження системи соціальної адаптації мігрантів у практиці роботи соціальних служб.

Метою статті є теоретичний аналіз проблеми соціальної роботи з мігрантами та визначення основних факторів їх адаптації до нових умов життя.

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що дослідження проблеми соціальної адаптації мігрантів є складною як у теоретичному, так і у практичному плані. Теоретична складність обумовлена відсутністю на сьогоднішній момент

соціально-педагогічних теорій, концепцій, інноваційних методик соціальної адаптації мігрантів, які б урахували вплив соціальних факторів на виникнення такого роду проблем і могли б стати основою організації соціальної допомоги.

З іншого боку, сьогодні існує достатня кількість науково-педагогічної літератури, яка у силу своєї теоретичної значущості може бути не тільки корисна, а й необхідна як наукова основа сучасних досліджень у даній галузі.

Ми торкнемося досліджень у галузі теорії та практики соціальної роботи останніх десятиліть, оскільки більш ранні роботи зовсім не торкаються питання соціальної адаптації мігрантів.

Так, В. Полтавець вважає, що на сьогоднішній час особливо важливим є надання конкретної допомоги людині, яка можлива лише при функціонуванні мережі територіальних закладів, що враховують місцеву ситуацію та її особливості. У рамках організації соціальної роботи з мігрантами він намічає основні перспективні напрями роботи, які здатні суттєво поліпшити ефективність соціальної роботи з мігрантами [7].

М. Лукашевич та Т. Семігіна розкривають основи соціальної роботи з безробітними та бездомними людьми. Хоча вони не торкаються проблеми міграції, ми широко використовували в роботі загальні підходи та принципи роботи, методи і технології, поради щодо організації надання допомоги, приклади діяльності соціальних служб із указаними категоріями клієнтів [4].

Цілий розділ присвячений проблемам міграції у контексті соціальної роботи в підручнику з загальною редакцією П. Павльонка. Він пропонує наступне визначення наших ключових понять. **Міграція** – це переміщення людей з різних причин через кордони тих чи інших територіальних утворень з метою постійного чи тимчасового перебування. **Мігранти** – це люди, які в більшій чи меншій мірі потрапляють у ситуацію маргіналізації в силу втрати своїх „територіальних коренів” [5, с. 263].

Учені виділяють 4 основних типи міграції: епізодичну (поїздки на відпочинок, навчання), маятникову (переміщення по відносно стабільних маршрутах в одну сторону, а потім назад), сезонну (як правило на сезонні роботи) – поворотні типи; і

безповоротний тип міграції, що і є таким у строгому змісті слова. Переважно саме безповоротний тип, який породжує найбільшу кількість проблем і є об'єктом соціальної роботи.

За ступенем керованості розрізняють організовану міграцію, здійснювану за участю державних чи суспільних органів, і неорганізовану (стихийну), що здійснюється силами і засобами самих мігрантів. Прикладом організованої міграції може служити освоєння цілини в 50-рр., направлення по путівках комсомолу на будівництво важливих об'єктів тощо.

Стосовно переміщення розрізняють: добровільну, змушену і примусову міграцію. Добровільна міграція здійснюється людиною за власної волі в пошуках кращого місця роботи, житла, у зв'язку з потребою в одержанні освіти. Приклади примусової міграції можна знайти в сучасній історії – це і сталінські депортації народів, і практика вивозу радянських громадян на роботи в Німеччину фашистськими окупантами в роки Великої Вітчизняної війни. Під визначення змушеної міграції попадають особи, змушені залишати місце свого проживання через воєнні дії, які рятуються від тих чи інших природних чи антропогенних катаклізмів (наслідку землетрусів, повеней, промислових аварій).

Ще одна ознака поділяє мігрантів на тих, хто переселяється в межах однієї держави – внутрішня міграція і зовнішня міграція – еміграція й імміграція – відповідно виїзд і в'їзд громадян з однієї країни в іншу на постійне чи проживання на більш-менш тривалий термін [5].

Важливим аспектом соціальної роботи з мігрантами В. Курбатов та О. Курбатова вважають принципи проектування міграційної поведінки. Вони розкривають основні терміни, поняття, категорії, принципи міграційної політики причини міграції та надають класифікацію сучасних міграційних потоків [3].

Російські вчені Т. Шеляг та О. Холостова досить докладно розглядають технології соціальної роботи з мігрантами та біженцями, сутність та структуру міграційних процесів, організаційні та технологічні підходи до соціальної роботи з мігрантами. Їх дослідження показують, що в роботі з мігрантами вирішальну роль грає міграційна урядова політика, практичне виконання якої у всіх сферах державної і суспільної діяльності забезпечує чітко сформульована програма з питань відносин між

різними громадами. Встановлення добрих відносин між різними громадами припускає надання мігрантам міцного правового статусу і рівних можливостей для їх участі в різних сферах життя суспільства.

Тільки на цій основі можуть розвиватися рівноправні міжнаціональні відносини і життєдіяльність діаспори. Грунтуючись на досвіді інших країн, можна зробити висновок, що політика і технологія з питань етнічних відносин і роботи з мігрантами в обов'язковому порядку повинні бути сформовані з урахуванням ряду принципів:

по-перше, варто виходити з припущення, що більшість мігрантів можуть внести вагомий вклад у економіку;

по-друге, необхідно усвідомлювати вирішальну роль органів державної влади в сприянні адаптації й інтеграції мігрантів і в розвитку добрих відносин між громадами; це, у свою чергу, дає підставу припускати, що буде забезпечена законодавча база для заходів, спрямованих на досягнення рівності можливостей, боротьбу з дискримінацією мігрантів і в необхідних випадках здійснення успішної їх інтеграції. З іншого боку, необхідно заохочувати мігрантів розвивати в собі почуття приналежності до нового суспільства; владні структури і громадські організації повинні сприймати іммігрантів і їх лідерів як необхідних партнерів у справі встановлення суспільних відносин;

по-третє, варто усвідомлювати, що інтеграція і встановлення добрих відносин між місцевим населенням і мігрантами – це процес, розрахований на тривалий період. Міжнародні конвенції і досвід ряду країн підтверджують, що мігранти, що прожили довгий термін у приймаючій країні, особливо ті з них, хто в ній народився, повинні мати можливість без проблем одержати її громадянство, що було би найбільш ефективним методом розвитку в них почуття приналежності до суспільства, в якому вони живуть.

В умовах загострення міграційної ситуації дуже важливо заснувати в місцях зосередження іммігрантів офіційні органи, що займалися б здійсненням і координацією дій, спрямованих на досягнення мігрантами рівних можливостей, їх інтеграцію й асиміляцію. Правові засоби боротьби з дискримінацією повинні

доповнюватися іншими засобами, особливо в області освіти й інформації, спрямованими на рішення конкретних проблем різних категорій мігрантів у країні перебування. Урядовим структурам необхідно починати дійові заходи разом із роботодавцями і профспілками для досягнення фактичної рівності можливостей мігрантів і місцевого населення. Велику роботу в цьому аспекті можуть провести місцеві органи влади.

Міжнародна практика свідчить про те, що примусова концентрація мігрантів у визначених міських кварталах чи сільських населених пунктах, що рівносильна сегрегації, перетворенню зазначених місць у гетто, небажана. Одночасно і насильницьке розосередження іммігрантів, перешкода у такому поселенні, якщо вони самі мають бажання, викликає в прибулих сумніви, сторожкість, недовіру до влади.

Російський дослідник І. Ліпський на основі узагальнення досвіду практичної роботи і літературних джерел, у тому числі з історії педагогіки, виявив і обґрунтував три стратегії і відповідно до них – ролі соціальної педагогіки як практичної діяльності, що забезпечують досягнення мети реінтеграції мігрантів.

Перша стратегія – включення людини до соціуму (соціалізація, соціальне виховання, соціальне формування, соціальний розвиток).

Друга – „педагогізація соціуму” (раціональне використання його педагогічного потенціалу, підвищення ефективності його використання в тому або іншому типі соціуму).

Третя стратегія – управління взаємодією людини та соціуму на принципах оптимізації відповідно до мети соціально-педагогічної діяльності.

Відповідно до *першої стратегії* – соціально-педагогічна діяльність із включенням дитини до соціуму – соціальна педагогіка виступає в ролі педагогіки соціального розвитку особи. Відповідно до *другої стратегії* – соціально-педагогічна діяльність із перетворення соціуму – соціальна педагогіка виступає в ролі педагогіки соціального середовища, і, нарешті, відповідно до *третьої стратегії* – соціально-педагогічна діяльність з оптимізації взаємодії людини і соціуму – соціальна педагогіка виступає в ролі педагогіки соціальної роботи. Єдність

цих трьох ролей, що обумовлюють сутнісні формулювання соціальної педагогіки, відображає її інтегрований зміст.

Диференціація ж соціально-педагогічного знання за стратегіями і ролями соціальної педагогіки як галузі практики є природною основою і механізмом для структури практичної діяльності соціального педагога [8, с. 40].

Важливим для нашого дослідження є розуміння сутності поняття соціальна адаптація. **Соціальна адаптація** – це процес активного пристосування індивіда до зміненого середовища за допомогою різних засобів. В умовах нестабільного соціально-економічного статусу мігранта проблеми соціальної адаптації мають важливе значення.

Це пов'язане з тим, що соціальна адаптація особистості має дві форми; активну, коли індивід прагне вплинути на середовище, змінити його, тобто активно входить у процес соціалізації, і пасивну, коли він не вступає у взаємодію з середовищем, не прагне змінити його, визнати пануючі у ньому норми, оцінки, засоби діяльності.

Показником низької соціальної адаптації є перехід в інше соціальне середовище, аномалії (різні види порушень в ціннісно-нормативній системі суспільства), відхилення у поведінці.

Проблеми соціальної адаптації особливо гостро відчуваються у середовищі мігрантів. Вони позначаються і на психічному здоров'ї людини, і на формуванні її ціннісних норм, і на формах поведінки. Зростання кількості мігрантів, схильних до девіантної поведінки, свідчить про домінування саме низької соціальної адаптації в їх соціальному розвитку. Тому категорія соціальної адаптації стає важливою категорією понятійного апарату а також предметом глибокого практичного вивчення і втручання [6].

На даний час органами соціального захисту населення ведеться різнобічна робота з мігрантами. Соціальні працівники допомагають кожній людині, що звернулася, у вирішенні її особистих соціальних, економічних, правових та інших проблем, сприяють у установленні чи відновленні необхідних соціальних відносин.

У соціальній роботі з мігрантами виділяються два основних види:

1. Практична соціальна робота (робота з конкретною людиною чи групою людей, що потребують соціальної допомоги).

2. Організаційна робота (організація роботи соціальної служби, розробка конкретних програм діяльності) [1].

Основним способом вирішення соціальних проблем мігрантів і регулювання міграційних потоків на території є міграційна політика, що є сукупністю соціально-політичних концепцій і поглядів на міграційну ситуацію в країні, а також конкретних організаційно-правових і соціально-економічних заходів по регулюванню міграційних процесів, спрямованих на створення умов для облаштування і соціальної адаптації мігрантів. Основними напрямками реалізації міграційної політики є:

- облік і постійний аналіз міграційної ситуації в суспільстві;
- діяльність по наданню практичної допомоги, необхідної конкретним категоріям мігрантів;
- реорганізація соціального середовища для ефективнішої адаптації мігрантів у нових умовах.

Організуючи і здійснюючи соціальну роботу з біженцями і переселенцями необхідно враховувати ряд обставин, які багато в чому визначають потреби цих категорій людей.

По-перше, мігранти в тій або іншій мірі потрапляють у ситуацію маргіналізації через утрату ними „територіального коріння”. При цьому, порушується звичне для людини природне і соціальне середовище життєдіяльності, порушуються його найважливіші природно-антропологічні права, такі, як право на етнічну ідентифікацію, на певний рівень життя, житло, сім'ю і тому подібне. Реалізація цих і подібних до них прав у значній мірі пов'язана з можливістю постійного або тривалого мешкання в певному місці.

По-друге, мігранти – це люди, що знаходяться у стані психологічної, культурної і соціальної дезадаптації, що багато в чому визначає отримання необхідної їм соціальної підтримки і допомоги [2].

Практична соціальна робота з мігрантами проводиться за наступними напрямками: соціальному, соціально-психологічному, соціально-педагогічному, соціально-правовому,

медико-соціальному, фінансовому, соціально-економічному, матеріальному, соціально-інформаційному і соціально-трудоному.

1. Соціальний напрямок: проведення соціальних консультацій; проведення заходів щодо соціальної реабілітації в стаціонарних і нестаціонарних умовах; виявлення осіб, що особливо потребують соціальної допомоги; соціальна діагностика; сприяння організації груп самопомоги і взаємодопомоги; виявлення осіб з девіантною поведінкою з числа мігрантів і асоціальних родин; профілактика девіантної поведінки; організація культурно-дозвільної роботи з людьми похилого віку й інвалідами з числа мігрантів; профілактика бездомності (включаючи сприяння в одержанні гуртожитку, тимчасового житла чи придбанні власного житла); профілактика дитячої безпритульності (включаючи влаштування дітей у дитячі будинки і будинки-інтернати); сприяння поверненню майна мігрантів і одержанню ними компенсацій; взаємодія з різними державними установами і громадськими організаціями з питань допомоги мігрантам.

2. Соціально-інформаційний напрямок (робота здійснюється в контакт з Держкомстатом та засобами масової інформації): інформування мігрантів про діяльність соціальних служб; збір інформації про мігрантів (у тому числі від самих мігрантів) і її систематизація з метою організації оптимальної соціальної роботи з даною категорією населення; інформування громадськості щодо проблем міграції і мігрантів (головним чином через засоби масової інформації) з метою встановлення мігрантами стійких соціальних зв'язків; сприяння адекватному висвітленню в засобах масової інформації теми міграції.

3. Соціально-психологічний напрямок (робота здійснюється в контакт з органами освіти й охорони здоров'я): психологічне консультування; психологічна корекція і допомога в соціальній адаптації; психологічна допомога в гострих кризових ситуаціях і умовах після травматичного стресу; психопрофілактика стресу; проведення психологічних тренінгів з мігрантами; навчання аутотренінгам і психологічній саморегуляції; психологічна діагностика розвитку дітей і

підлітків з родин мігрантів; психологічна діагностика і консультування в області придбання нової спеціальності.

4. Соціально-педагогічний напрямок (робота здійснюється в контакті з органами освіти, охорони здоров'я і правопорядку): проведення консультацій з питань родини і виховання дітей; соціально-педагогічна робота з дітьми і підлітками; спеціалізована (корекційна) соціально-педагогічна допомога дітям і підліткам, що потребують її; соціально-педагогічна допомога дітям і підліткам, що мають проблеми в навчанні; контроль за одержанням освіти дітьми і підлітками з родин мігрантів; професійне консультування і сприяння одержанню професійної освіти підлітками і молоддю з числа мігрантів; профілактика девіантної поведінки; проведення дозвільних заходів для дітей і підлітків, спрямованих на адаптацію в нових умовах.

5. Соціально-правовий напрямок (робота здійснюється в контакті із судовими і правоохоронними органами): захист прав мігрантів; надання мігрантам інформації про їх права та обов'язки; соціально-правове консультування.

6. Медико-соціальний напрямок (робота здійснюється в контакті зі службами охорони здоров'я): медико-соціальне консультування; надання долікарняної медичної допомоги; сприяння в проведенні диспансеризації мігрантів; контроль за адекватною санітарно-профілактичною роботою і дотриманням норм соціальної гігієни; виявлення хронічно хворих і непрацездатних і організація для них спеціалізованих медико-соціальних консультацій; соціально-психіатрична діагностика і допомога; надання сприяння в придбанні ліків та інших медичних засобів; при необхідності виділення фінансової допомоги на лікування; напрямок у спеціалізовані медичні установи; контроль за санітарним станом житла мігрантів.

7. Фінансовий напрямок – надання стартової допомоги (надання позик): надання фінансової допомоги на основі принципу індивідуального підходу до кожної конкретної ситуації.

8. Соціально-економічний напрямок: консультування по соціально-економічних питаннях; надання допомоги в досягненні економічної самостійності; сприяння в підвищенні доходів.

9. Соціально-трудоий напрямок (робота здійснюється в контактi зi службами зайнятостi): надання сприяння в одержаннi основної i додаткової роботи; надання сприяння у відкриттi власної справи; консультування з питань праці, зайнятостi i профорієнтації; допомога в професійній підготовці i перепідготовці.

Всі ці напрями потребують свого удосконалення i розвитку i якщо соціальна робота у фінансових напрямках досить обмежена, то за рахунок удосконалення організаційних i технологічних елементів можливе значне поліпшення соціальної роботи в інших напрямках [9].

Таким чином, вивчення наукової літератури показало, що соціальна адаптація – це процес активного пристосування індивіда до зміненого середовища за допомогою різних засобів. Міграція – це переміщення людей із різних причин через кордони тих чи інших територіальних утворень з метою постійного чи тимчасового перебування. Мігранти – це люди, які в більшій чи меншій мірі потрапляють у ситуацію маргіналізації в силу втрати своїх „територіальних коренів”. Сьогодні увага багатьох науковців соціальної сфери прикута до проблеми мігрантів, але разом із тим, досліджень, які б висвітлювали аспекти соціальної адаптації мігрантів, недостатньо. Сьогодні потрібні конкретні шляхи вирішення цієї проблеми в контексті діяльності певних соціальних інститутів.

Список використаних джерел:

1. **Дмишко О. С.** Трудова міграція як чинник формування виховного ідеалу в українському суспільстві [Електронний ресурс] / О. С. Дмишко. – Режим доступу : [http://ird.gov.ua/sep/sep20133\(101\)/sep20133\(101\)_486_DmyshkoOS.pdf](http://ird.gov.ua/sep/sep20133(101)/sep20133(101)_486_DmyshkoOS.pdf)
2. **Католик Г.** З досвіду психотерапевтичної роботи з дітьми трудових емігрантів / Г. Католик. // Теоретичні та практичні аспекти дитячої та юнацької психотерапії. Матеріали регіональної науково-практичної конференції. – Львів: Компанія „Манускрипт”, 2015. – С. 19–21.
3. **Капська А. Й.** Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання): Навч. посіб. / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола; ред.: І. Зверева, Г. Лактіонова; Християн. дит. фонд. – К.: Наук. світ, 2005. – 129 с.

4. **Кубицький С. О.** Технології соціально-педагогічної роботи в зарубіжних країнах: [навч. посіб.] – 3-ге вид. доп. і перероб. / С. О. Кубицький – К.: Міленіум, 2015. – 300 с.

5. **Мельник С. В.** Шведський досвід формування та реалізації політики соціального забезпечення та страхування [Електронний ресурс] / С. В. Мельник. – Режим доступу : <http://www.ukr-socium.org.ua/Arhiv/Stati/4.2008/Pages%20from%20114-126.pdf>

6. **Міграція** в Україні факти і цифри друге видання 2013 р. [Електронний ресурс]. – Доступний з http://iom.org.ua/ua/pdf/UKR_FF_F.pdf

7. **Мотиль В.** Політика України щодо трудової міграції ЄС: правові аспекти / Володимир Мотиль // Міграція – виклик XXI століття / за ред. Мацяя Ст. Земби. – Люблін: Видавництво Люблінського католицького університету, 2011. – С. 70–73.

8. **Сидоренко Т.** Впровадження інноваційних заходів освіти з інтеграції дорослих мігрантів у фрн (на сучасному етапі) / Т. Сидоренко // Порівняльна професійна педагогіка 1/2012. – С. 46–52.

9. **Сидоренко Т.** Інтеграційні курси як механізм регулювання соціалізації мігрантів у Німеччині / Тетяна Сидоренко // Розвиток освітніх систем у глобальному вимірі: тенденції та прогнози : матеріали міжнарод. наук. конференції. – Ч. II. – Умань : ПП Жовтий, 2011. – С. 176–178.

УДК 364.48

ТЕРИТОРІАЛЬНИЙ ЦЕНТР СОЦІАЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ ЯК ОСНОВНИЙ СУБ'ЄКТ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ ЛЮДЯМ ПОХИЛОГО ВІКУ

Штаманетян Лалі Саргісівна

магістрантка II курсу спеціальності „Соціальна робота”

Хмельницького інституту соціальних технологій

Університету „Україна”

Науковий керівник: к.пед.н. О. О. Островська

***Анотація:** в статті автором здійснений теоретичний аналіз механізмів та напрямів роботи територіального центру соціального обслуговування як основного суб'єкта надання соціальних послуг людям похилого віку*

***Ключові слова:** людина похилого віку, територіальний центр соціального обслуговування, соціальна робота з людьми похилого віку.*

Проблеми соціальної роботи з людьми похилого віку в даний час знаходяться в центрі уваги багатьох соціальних інститутів, соціальних і дослідницьких програм, спрямованих на забезпечення прийняттого рівня життя людей цієї категорії.

До кінця ХХ століття демографічна ситуація в корені змінилася: постійне зростання частки людей похилого віку у всьому населенні стає впливовою соціально-демографічною тенденцією практично усіх розвинених країн, у тому числі і в Україні.

Такий процес обумовлений двома причинами. По-перше, успіхи охорони здоров'я, взяття під контроль низки небезпечних захворювань, підвищення рівня та якості життя призводять до збільшення середньої очікуваної тривалості життя людей, яка сьогодні наблизилася до 80 років, а для жіночого населення перевищує цей показник. Тому можливість дожити до дуже похилого віку стала масовою. Згідно до прогнозів демографічного розвитку народонаселення світу, кількість людей у віці старших за 60 років, яка у 2000 році складала близько 600 млн. осіб, у 2050 році досягне приблизно 2 млрд. осіб. Доля населення світу збільшиться з 10% у 1998 р. до 15% у 2025 р. [4, с. 6].

Також в усьому світі прогнозується вирівнювання відсоткових часток людей похилого віку та молоді. До 2050 р. частка осіб старших за 60 років збільшиться до 21%, а частка дітей зменшиться на одну третину (з 30% до 21%) [3, с. 21]. На зміну кожному поколінню приходять наступне покоління меншої чисельності; частка дітей та підлітків у суспільстві стрімко знижується, що викликає зріст частки осіб старшого віку.

Людство старішає, і це стає серйозною проблемою, яке повинно вирішуватися на глобальному рівні.

Ще однією проблемою є зміна соціального статусу людини в старості, яка викликана, насамперед, припиненням або обмеженням трудової діяльності, трансформацією ціннісних орієнтирів, самого способу життя і спілкування, а також виникненням різних утруднень як у соціально-побутовий, так і в

психологічній адаптації до нових умов, диктує необхідність вироблення і реалізації специфічних підходів, форм і методів соціальної роботи з людьми похилого віку.

Саме тому, знання технологій соціальної роботи, психології особистості та психотерапевтичних методів впливають передусім на глибину сприйняття людиною похилого віку як клієнта соціальної роботи, надання допомоги у формуванні психологічних здібностей людей похилого віку щодо розв'язання власних життєвих конфліктів і подолання труднощів.

Вивченням соціальної роботи з літніми людьми займаються такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як Г. Суворова, А. Смирнова, Н. Сачук, В. Шапиро, Н. Шахматов, О. Білоконь, Е. Васільєва, І. Гехт, Н. Гудков, Н. Дементьєва, Т. Дічев, Т. Карсаєвська, Т. Кисельова, Т. Козлова, О. Краснова, С. Марковкіна, Т. Марцинковська, Е. Мольович, Г. Морозов, Е. Пушкова, К. Страшнікова, М. Тульчинський, О. Холостова, Ж. Хозіна, В. Шабалін, Е. Шаталова, В. Шахрай та ін.

Однак, аналіз літератури та стан практичної діяльності з даної проблеми дає можливість зробити висновки, що науково-обґрунтованих досліджень з питання вивчення технологій соціальної роботи з людьми похилого віку в умовах територіального центру на даний момент в Україні немає.

Метою статті є теоретичний аналіз напрямів роботи територіального центру соціального обслуговування як основного суб'єкта надання соціальних послуг людям похилого віку.

Створення системи соціального обслуговування покликане допомогти зняти багато проблем, пов'язаних з конфліктністю самотніх літніх людей у міжособистісних відносинах, яка знижує здібність до самозабезпечення, сприяє маргіналізації і іншим асоціальним явищам. Поряд з цим установи соціального обслуговування повинні сприяти координації зусиль в цьому напрямі державних органів і різних соціальних структур, включаючи недержавні, приватні, добродійні, церковні і т. п. організації, що здійснюють соціальну допомогу.

Найбільш популярною формою соціального обслуговування людей похилого віку являються територіальні центри соціального обслуговування.

Територіальний центр соціального обслуговування утворюється для надання соціальних послуг громадянам, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги, за місцем проживання, в умовах стаціонарного, тимчасового або денного перебування [1].

Центр утворюється для здійснення соціального обслуговування та надання соціальних послуг громадянам, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги, за місцем проживання, в умовах стаціонарного, тимчасового або денного перебування [1].

Одним з основних **завдань** Територіального центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг) є виявлення та облік самотніх непрацездатних громадян, громадян похилого віку та інвалідів.

Центр провадить свою діяльність на **принципах** адресності та індивідуального підходу, доступності та відкритості, добровільного вибору отримання чи відмови від надання соціальних послуг, гуманності, комплексності, максимальної ефективності використання бюджетних та позабюджетних коштів, законності, соціальної справедливості, забезпечення конфіденційності, дотримання стандартів якості, відповідальності за дотримання етичних і правових норм [1].

Територіальні центри мають у своїй **структурі**:

- відділення соціальної допомоги вдома, відділення соціально-побутової реабілітації;
- відділення гуманітарної та благодійної допомоги;
- відділення організації харчування;
- відділення денного перебування;
- лікувально-оздоровчий комплекс;
- відділення медично-соціальної реабілітації;
- стаціонарне відділення для постійного або тимчасового проживання;
- спеціальні житлові будинки для самотніх непрацездатних громадян;
- лікувально-виробничі майстерні, спеціальні цехи, дільниці, підсобні сільські господарства, у тому числі на госпрозрахунковій основі;

- дієтичні їдальні.

Напрямами роботи територіального центру є [6]:

- якісне надання різних видів (до 40) побутових, медично-соціальних послуг громадянам похилого віку відповідно до висновків лікарів про ступінь втрати здатності до самообслуговування;

- придбання та доставка товарів з магазину або ринку за рахунок обслуговуваних громадян, приготування їжі, доставка гарячих обідів, годування, у тому числі у пунктах харчування, їдальнях тощо;

- виклик лікаря, придбання та доставка медикаментів, відвідування хворих в закладах охорони здоров'я, здійснення лікувально-оздоровчих, профілактичних заходів та соціально-психологічної реабілітації, госпіталізація, консультування у лікарів та інших спеціалістів;

- створення умов для посильної праці, у тому числі навчання і трудової перекваліфікації громадян похилого віку;

- надання платних послуг через пункти побуту (хімічстка, прання білизни, ремонт одягу, взуття і побутової техніки, перукарські послуги тощо);

- оплата платежів;

- читання вголос преси;

- обробіток присадибних ділянок;

- оформлення документів на санаторно-курортне лікування, влаштування до будинку-інтернату, будинку для ветеранів тощо;

- організація надання різних видів протезно-ортопедичної допомоги;

- оформлення замовлень та організація контролю за своєчасним і якісним обслуговуванням підприємствами торгівлі, громадського харчування, побуту, зв'язку, службами житлово-комунального господарства, закладами культури, колективними сільськогосподарськими підприємствами тощо;

- встановлення і підтримання зв'язків з підприємствами, установами та організаціями, де колись працювали підопічні, для надання їм допомоги.

Територіальний центр утримують за рахунок коштів, виділених з місцевого бюджету на соціальний захист населення, інших надходжень, у тому числі у вигляді прибутку від діяльності підсобних сільських господарств, спеціальних цехів і дільниць центру, а також коштів благодійних фондів, пожертвувань тощо.

За даними Хмельницького департаменту соціального захисту у 2016 році у Хмельницькій області функціонувало 30 територіальних центрів соціального обслуговування (у першому півріччі 2017 року лише 28), у яких функціонувало 94 відділення (у першому півріччі 2017 року лише 74).

Протягом минулого року було надано послуг майже 55 300 особам похилого віку, інвалідам, іншим громадянам, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують соціального обслуговування (у першому півріччі 2017 року лише 45200 особам), з них: 21467 осіб, які проживають у містах (у першому півріччі 2017 року лише 17516 осіб), 33822 особи – у сільській місцевості (27650), 15438 осіб у віці 80 років і старше, 9862 особи з інвалідністю.

Основними принципами надання соціальних послуг в Територіальному центрі є [5]:

1. Доступність соціальної послуги догляду вдома: суб'єкт, що надає соціальну послугу, вживає заходів щодо інформування отримувачів соціальної послуги та/або їх законних представників про соціальну послугу догляду вдома, порядок звернення за її наданням та порядок і умови її надання. Інформація для отримувачів соціальної послуги розміщується на спеціальних стендах у доступному місці приміщення суб'єкта, що надає соціальну послугу, висвітлюється в засобах масової інформації тощо.

2. Незалежність отримувача соціальної послуги:

– надавачі соціальної послуги застосовують індивідуальний підхід (з урахуванням фізичного та психічного стану отримувачів соціальної послуги) та з повагою ставляться до раси, національності, культури, релігії, віку, статі отримувачів соціальної послуги;

– отримувачі соціальної послуги та/або їхні законні представники повинні бути поінформовані про свої права,

обов'язки, а також про державні й громадські організації, до повноважень яких належить здійснення захисту прав людини, шляхом розміщення інформації на інформаційних стендах, вручення інформаційних листівок, буклетів тощо.

3. Захист та безпека отримувача соціальної послуги:

– надавач соціальної послуги провадить свою діяльність з повагою до гідності отримувачів соціальної послуги та з недопущенням негуманних і дискримінаційних дій щодо них;

– отримувачам соціальної послуги або їхнім законним представникам надається інформація про порядок оскарження непрофесійних дій надавача соціальної послуги;

– отримувачі соціальної послуги та/або їхні законні представники інформуються про відповідальність згідно з чинним законодавством у разі застосування ними фізичного чи іншого насильства щодо надавача соціальної послуги;

– надавачу соціальної послуги забороняється використовувати речі отримувачів соціальної послуги, отримувати від них кошти, подарунки тощо.

4. Конфіденційність інформації:

– суб'єкт, що надає соціальну послугу, вживає заходів щодо захисту персональних даних відповідно до вимог Закону України „Про захист персональних даних”, конфіденційної інформації щодо отримувачів послуги та/або їхніх законних представників;

– отримувачі соціальної послуги та/або їхні законні представники в обов'язковому порядку ознайомлюються із заходами щодо дотримання принципу конфіденційності;

– надавачі соціальної послуги інформують отримувачів соціальної послуги та/або їхніх законних представників щодо нерозголошення отриманої ними конфіденційної інформації.

Основними формами соціальної роботи Територіального центру з людьми похилого віку є матеріальна допомога та соціальне обслуговування.

Матеріальна допомога надається самотнім людям похилого віку у вигляді грошової та натуральної допомоги: продуктів харчування; засобів санітарії і особистої гігієни; засобів

догляду; одягу, взуття та інших предметів першої необхідності; технічних і допоміжних засобів реабілітації.

Соціальне обслуговування у територіальному центрі соціального обслуговування населення здійснюється шляхом надання низки соціальних послуг, а саме:

Соціально-побутові послуги – забезпечення продуктами харчування, м'яким та твердим інвентарем, гарячим харчуванням, транспортними послугами, засобами малої механізації, здійснення соціально-побутового патронажу, виклик лікаря, придбання та доставка медикаментів, тощо.

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.

Соціально-правові послуги – надання консультацій з питань чинного законодавства, здійснення захисту прав та інтересів осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, сприяння застосуванню державного примусу і реалізації юридичної відповідальності осіб, що вдаються до протиправних дій щодо цієї особи (оформлення документів, адвокатська допомога, захист прав та інтересів особи, тощо).

Інформаційні послуги – надання інформації необхідної для вирішення складної життєвої ситуації (довідкові послуги); розповсюдження просвітницьких та культурно-освітніх знань (просвітницькі послуги); поширення об'єктивної інформації про споживчі властивості та види соціальних послуг; формування певних уявлень і ставлення суспільства до соціальних проблем (рекламно-пропагандистські послуги). Та інші соціальні послуги [2].

В сферу соціальних послуг, що надаються територіальним центром самотнім людям похилого віку також входить проведення соціальної адаптації і реабілітації самотніх людей похилого віку, а саме: сприяння організації змістовного відпочинку, надання першої медичної допомоги, проведення культурно-масових заходів; створення для самотніх громадян похилого віку сприятливих умов перебування у територіальному центрі; задоволення інтересів самотніх людей похилого віку в сфері дозвілля (лекції, диспути, колективне читання газет).

Таким чином, практична соціальна робота з самотніми людьми похилого віку полягає в тому, щоб зробити роки життя людини в цьому віці гідними й благополучними.

Список використаних джерел:

1. **Голова Н. І.** Забезпечення сприятливої адаптації осіб похилого віку до нових умов соціалізації / Н. І. Голова // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна”. – 2011. – №4. – С. 19–22.

2. **Дзюбій Д. П.** Підвищення ефективності соціальної роботи з людьми похилого віку в умовах геріатричних пансіонатів / Д. П. Дзюбій // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна”. – 2010. – №2. – С. 87–90.

3. **Закон України** Про заходи щодо законодавчого забезпечення реформування пенсійної системи Відомості Верховної Ради України, 2012, № 12-13. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3668-17>

4. **Словник-довідник** для соціальних педагогів та соціальних працівників / за заг. ред. А.Й. Капської, І.М. Пінчук, С.В. Толстоухової. – К, 2008. – 260 с.

5. **Соціальна** робота з різними групами клієнтів : навчальний посібник / [уклад. : Т. Д. Кочубей, О. М. Бойко]. – Умань : ФОП Жовтий О.В., 2016. – 278.

6. **Технології** соціальної роботи: теоретичні засади / Албул І. В., Балдинюк О. Д., Коляда Н. М., Кравченко О. О. та ін.. – Умань, 2010. – 116 с.