

Хмельницький національний університет

РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

*Конспект лекцій для студентів спеціальності
“Соціальна педагогіка і практична психологія”*

Хмельницький 2006

УДК 37.02:37.013.42

С 59

ББК 74.58

Рекомендовано до друку вченою радою Хмельницького національного університету, протокол № 8 від 29.03.2006.

Рецензенти:

Каньковський І.Є. к.т.н., зав. кафедри теорії та методики трудового та професійного навчання Хмельницького національного університету;

Мельник В.В. к.пед.н., зав. кафедри педагогіки та методики навчальних предметів Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Сокольська Л.П.

С 59

Робота соціального педагога в закладах освіти. Конспект лекцій для студентів спеціальності “Соціальна педагогіка та практична психологія” / Л.П. Сокольська. – Хмельницький: ХНУ, 2006. – 98 с.

Викладений матеріал надає змогу розширити та поглибити знання студентів про специфіку роботи в закладах освіти різноманітного спрямування.

Видання направлене на підготовку студентів до професійної діяльності в освітніх закладах за фахом “Соціальний педагог”.

ББК 74.58

© Сокольська Л.П., 2006,

© ХНУ, оригінал-макет, 2006

- 1.1. Причини виникнення в освітніх закладах спеціалістів із соціально-педагогічного патронажу.*
- 1.2. Вимоги до професійної підготовки соціальних педагогів.*
- 1.3. Заклади освіти України, які потребують фахівців із соціально-педагогічного патронажу.*
- 1.4. Основні завдання, напрями роботи соціального педагога в освітніх закладах.*
- 1.5. Функції та ролі соціального педагога в освітніх закладах.*
- 1.6. Умови та показники успішної роботи соціального педагога.*
- 1.7. Основні категорії дітей, які потребують допомоги в закладах освіти.*
- 1.8. Нормативно-правова база професійної діяльності соціального педагога в системі освіти.*

1.1. Причини виникнення в освітніх закладах спеціалістів із соціально-педагогічного патронажу

Освітні заклади в усі часи розглядалися як найважливіші інститути соціального становлення і виховання дітей, підлітків та молоді. Але довгий час вирішення вищезазначених проблем було покладено на всіх працівників навчального закладу (класних керівників, наставників чи кураторів; вихователів, вчителів-предметників тощо). Фахівець, який би координував соціально-педагогічну діяльність конкретної установи та відповідав за конкретні результати роботи в даному напрямку, в штатному розкладі освітніх закладів не було.

У 1991 р. був прийнятий ЗУ “Про освіту”, в якому передбачено наявність психологічної служби в системі освіти, яка б забезпечувала психологічний супровід навчально-виховного процесу (розд. I ст. 21) та наявність соціально-педагогічного патронажу у системі освіти, метою якого повинно було стати сприяння взаємодії закладів освіти, сім’ї і суспільства у вихованні дітей, їх адаптації до умов соціального середовища, забезпечення консультативної допомоги батькам, особам, які їх замінюють (розд. I ст. 22) [1].

Більш конкретно про діяльність вищеназваних служб та спеціалістів було роз’яснено в Положенні про психологічну службу системи освіти України (1999 р.) [39].

Згідно цього Положення, психологічна служба в структурі освіти – складова частина державної системи охорони фізичного і психічного здоров’я молодих громадян України, яка діє з метою виявлення і створення оптимальних соціально-психологічних умов для розвит-

ку особистості. Діяльність служби в системі освіти України забезпечується практичними психологами та соціальними педагогами, які мають вищу спеціальну освіту.

Функціональні обов'язки соціального педагога були викладені також і в листі МОН України від 2.08.2001 “Про особливості діяльності практичних психологів (соціальних педагогів) загальноосвітніх навчальних закладів”. У 2002 році професія “соціальний педагог” була введена в Україні до кваліфікаційного переліку спеціальностей.

Отже, соціальний педагог – спеціаліст, зайнятий у сфері соціально-педагогічної або освітньо-виховної роботи, діяльність якого спрямована на захист прав дітей, підлітків і молоді; на сприяння їм у період соціального та професійного становлення, на їх всебічний розвиток.

1.2. Вимоги до професійної підготовки соціальних педагогів

Вимоги, що пред'являються до соціального педагога в зв'язку з виконанням професійних обов'язків, достатньо високі.

По-перше, фахівець повинен володіти глибокими теоретичними знаннями соціальної політики держави і соціально-правового захисту дітей та молоді; основ наук психолого-педагогічного, медико-біологічного, соціально-профільного циклу; специфіки роботи з різними групами дітей та молоді, з сім'єю, в різних мікросоціумах; сучасного стану і тенденцій розвитку дитячих та молодіжних об'єднань тощо.

По-друге, мати певні професійні вміння, а саме: аналітико-діагностичні (вміння аналізувати соціальні явища, процеси; стан особистості та ступінь впливу на неї мікросоціуму, володіння методикою діагностування та надання конкретних практичних рекомендацій і т. ін.), комунікативні (володіння культурою міжособового спілкування, налагодження контакту з різними людьми, вміння будувати взаємовідносини на основі діалогу; позитивний емоційний вплив на оточуючих, володіння технікою самопрезентації і т. ін.), організаторські (забезпечення посередницької діяльності між особистістю, сім'єю – з однієї сторони, та суспільством, різноманітними державними та недержавними установами, фізичними особами, спроможними надати допомогу в конкретній ситуації – з іншої; створення виховного середовища і т. ін.), прогностичні (передбачення розвитку дитини з врахуванням її проблем; постановка мети діяльності та її завдань, прогнозування можливого результату роботи; планування етапів майбутньої діяльності і т. ін.), проектувальні вміння (визначення конкретного змісту діяльності, відбір необхідних методів та форм роботи, створення програм діяльності за окремими напрямками роботи і т. ін.), рефлексивні (проведення са-

моаналізу власної діяльності соціального педагога та її результативності на кожному конкретному етапі і т. ін.).

По-третє, відрізнятися психолого-педагогічними та морально-етичними якостями: емпатією, відповідальністю, делікатністю, аутентичністю (від грец. *authentikōs* – справжній), щирістю, комунікабельністю, життєрадісністю, терпимістю, прагненням до самовдосконалення своєї особистості тощо.

1.3. Заклади освіти України, які потребують фахівців із соціально-педагогічного патронажу

Заклади освіти, які потребують фахівців із соціально-педагогічного патронажу:

– *дошкільні навчальні заклади* (ясла, ясла-садки, дитячі садки, дитячі будинки, центри розвитку дитини, дитячі будинки сімейного типу);

– *середні навчальні заклади* (загальноосвітні середні школи трьох ступенів, навчально-виховні комплекси, навчально-виховні об'єднання, гімназії, ліцеї, колегіуми, вечірні школи тощо);

– *навчальні заклади для дітей*, які потребують соціальної допомоги та реабілітації (загальноосвітні школи-інтернати, дитячі будинки, загальноосвітні санаторні школи-інтернати, спеціальні загальноосвітні школи-інтернати для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку, загальноосвітні школи соціальної реабілітації, професійно-технічні училища соціальної реабілітації і т. ін.);

– *професійно-технічні навчальні заклади* (вищі професійні училища, професійно-технічні училища відповідного профілю, професійні ліцеї, художні професійно-технічні училища, училища-агрофірми, училища-заводи і т. ін.);

– *позашкільні навчальні заклади* (палаци та будинки школяра, центри і станції дитячої та юнацької творчості, дитячо-юнацькі спортивні школи).

1.4. Основні завдання, напрями роботи соціального педагога в освітніх закладах

Основні завдання та напрями діяльності соціального педагога в освітніх закладах:

– *психодіагностична робота* (розпізнання, діагностування, і вирішення конфліктів, проблем, важких життєвих ситуацій, які торкаються інтересів дітей, на ранніх стадіях розвитку з метою запобігання серйозних наслідків; виявлення запитів дітей і т. ін.) ;

– **консультаційна робота** (індивідуальне та групове консультування дітей, батьків, педагогів, адміністрації з питань вирішення проблемних ситуацій, конфліктів, зняття стресу, виховання дітей в сім'ї і т. ін.);

– **корекційно-відновлювальна робота** (допомога сім'ї у вирішенні проблем, пов'язаних з навчанням, вихованням, доглядом за дитиною; допомога дитині в ліквідуванні причин, які негативно впливають на її успішність, поведінку і т. ін.);

– **просвітницька робота** (пропаганда та роз'яснення прав дітей, сім'ї, педагогів; забезпечення цілеспрямованого педагогічного впливу на поведінку та діяльність дітей і дорослих і т. ін.);

– **навчальна діяльність** (вирішення практичних питань забезпечення навчально-виховної роботи поза розкладом навчальних занять);

– **організаційно-методична робота** (залучення дітей, батьків, громадськості до організації та проведення соціально-педагогічних заходів та акцій; залучення спеціалістів з відповідних установ та організацій; проектування, розробка планів та програм з різних напрямків і т. ін.);

– **зв'язки з громадськістю;**

– **превентивне виховання** (через засоби масової інформації, в ході вивчення шкільних предметів в рамках навчальних програм або як окремий предмет), метою якого є формування в учнів орієнтації на здоровий спосіб життя та захист психічного здоров'я, профілактика алкоголізму, наркоманії, СНІДу і злочинності серед неповнолітніх).

– **культурно-дозвіллова діяльність** (сприяння розвитку здібностей особистості, залучення дітей, підлітків, їх батьків до позакласної роботи за інтересами, організація пізнавально-дозвіллової діяльності і т. ін.).

1.5. Функції та ролі соціального педагога в освітніх закладах

Провідні функції, які виконує у своїй діяльності соціальний педагог, наступні:

– **охоронно-захисна** (захист і охорона прав дитини, підлітка, сім'ї в конкретній ситуації);

– **профілактична** (профілактика проблемної поведінки особистості, проблемних ситуацій в житті конкретної дитини і т. ін.);

– **організаторська** (координація дій чи засобів, які сприяють виходу дитини з важкої життєвої ситуації; забезпечення змістовного дозвілля дітей та підлітків у школі та соціальному середовищі, залучення сім'ї та представників громадськості до соціально-педагогічного процесу в навчальному закладі; профорієнтаційна діяльність та сприяння у працевлаштуванні і т. ін.).

Крім названих, соціальний педагог забезпечує і виконання таких функцій:

– **аналітико-діагностична** (вивчення та оцінка особливостей соціального мікросередовища, ступені його впливу на особистість; вивчення статусу дитини, підлітка в різних сферах спілкування; визначення індивідуально-психологічних особливостей вихованців і т. ін.);

– **прогностична** (на основі аналізу соціальної та педагогічної ситуації програмує та прогнозує процес виховання і розвитку особистості, діяльність всіх суб'єктів соціального виховання, визначає перспективи розвитку особистості у процесі соціалізації; планує власну соціально-педагогічну діяльність і т. ін.);

– **організаційно-комунікативна** (формування демократичної системи відносин в дитячому та підлітковому середовищі, а також у взаємовідносинах вихованців та дорослих; створення взаємовідносин з вихованцями на основі діалогу, співробітництва; залучення добровільних помічників з числа батьків, мешканців мікрорайону до соціально-педагогічної роботи освітнього закладу, до сумісної праці, дозвілля; налагодження взаємодії між різними соціальними інститутами в їх роботі з дітьми, сім'ями і т. ін.);

– **корекційна** (здійснення корекції виховних впливів, як зі сторони соціального середовища, в тому числі і неформального, так і зі сторони сім'ї, якщо в цьому є потреба, на вихованця; посилення позитивних впливів та нейтралізація негативних; здійснення корекції самооцінки дитини, в разі потреби; корекції статусу дитини в колективі і т. ін.);

– **реабілітаційна** (організація системи дій щодо соціально-педагогічної реабілітації та підтримки вихованців спеціальних навчальних закладів соціальної реабілітації, вихованців шкіл та шкіл-інтернатів для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку та освітніх закладів санаторного типу, а також дітей та підлітків, які з різних причин – хвороба, інвалідність, стрес тощо – відчують різноманітні утруднення, які, в свою чергу, можуть викликати різні форми соціальної дезадаптації);

– **освітньо-виховна** (організація роботи з педагогічним колективом, батьками, іншими особами з числа тих, хто оточує дитину, щодо вироблення в них адекватного уявлення про дитячі можливості і потреби, удосконалення їх психолого-педагогічних знань; робота з вихованцями щодо підвищення їх морального, правового, культурного рівня, усвідомлення ними необхідності здорового способу життя і т. ін.).

У своїй роботі фахівець із соціально-педагогічного патронажу взаємодіє як із вихованцями (учнями, студентами), їх батьками, так і з колективом освітнього закладу (адміністрацією, викладачами, психологом, медичними працівниками тощо) та різноманітними державними

і недержавними установами, фізичними особами, які спроможні надати конкретну допомогу у вирішенні проблем будь-якої дитини.

Для досягнення професійних цілей соціальний педагог повинен бути готовий виконувати різноманітні соціальні ролі. Так, наприклад, реалізуючи зв'язок між дітьми та дорослими, між сім'єю та будь-якими державними установами і суспільними організаціями, йому необхідно виконувати роль посередника. Допмагаючи у вирішенні проблем вихованця, виступати у ролі помічника. Захищаючи інтереси особистості, права дитини, реалізувати себе в ролі адвоката.

Соціальний педагог, з одного боку, є учасником спільної діяльності дітей та дорослих, з іншого – організатором цієї діяльності, спрямованої на розвиток ініціативи, творчості тощо.

Проводячи діагностування та виявляючи соціальний діагноз, він повинен виступати в ролі експерта, а проводячи профілактичну роботу щодо попередження виникнення складних життєвих ситуацій чи, наприклад, девіантної поведінки дітей та підлітків, може виступати, відповідно, в ролі конфліктолога, наставника, порадника.

Однією з основних ролей соціального педагога є роль суспільного діяча, бо, відомо, що саме соціальний педагог за своїм професійним обов'язком повинен підтримувати та розвивати соціальні ініціативи як окремих громадян, так і організацій, діяльність яких спрямована на покращення соціальної атмосфери суспільства.

Не менш важливими є також роль аніматора (організація та проведення дозвілльової діяльності, розвиток творчих нахилів особистості і т. ін.) та роль соціального терапевта (турбота про моральне, психічне здоров'я дітей та підлітків, їх соціальне благополуччя).

1.6. Умови та показники успішної роботи соціального педагога

На попередніх сторінках зазначені загальні напрямки роботи та завдання соціального педагога в освітніх закладах. Конкретні ж напрямки та зміст його роботи визначаються ціннісно-смісловими орієнтаціями конкретного навчального закладу. Саме відповідність діяльності соціального педагога ціннісно-смісловим орієнтаціям освітньої установи є умовою та показником його успішної діяльності.

Ознаками соціальної орієнтації освітніх закладів є:

– соціальне замовлення даного типу освітнього закладу (виражається в нормативно-правових документах – положенні про даний тип навчального закладу, статуті освітньої установи, навчальних планах та програмах, в основі яких закладено реалізацію державного стандарту, передбаченого для конкретного типу навчальної установи; і т. ін.);

- соціальні очікування суб'єктів освітнього процесу (вираження потреб суб'єктів в тої чи іншої діяльності як партнерів взаємодії);
- соціальна роль освітнього закладу, яка передбачає його відповідальність за здійснення соціального та освітнього права дитини;
- проблеми соціального життя вихованців, учнів, студентів тощо, які є головним об'єктом уваги соціального педагога;
- соціальні функції педагогів, які вони реалізують, включаючись в розв'язування проблем соціального життя дітей.

Отже, мета соціально-педагогічної роботи – вирішення проблем соціального життя учнів. Існує класифікація вищезазначених проблем, в основу якої покладені шляхи становлення особистості як суб'єкта соціального життя (шлях соціальних інновацій, шлях соціальної адаптації, шлях соціальної інтеграції).

Проблеми свободи вибору та соціальної творчості (шлях інновацій) – труднощі на шляху реалізації особистістю своїх інтересів та потреб в уже складених нормах соціального життя чи труднощі в створенні нових норм соціальних відносин на рівні власної позиції дитини, тобто: виявлення власного відношення до людей, встановлення нового статусу, розширення масштабів впливу на оточуюче середовище.

Проблеми соціальної адаптації та дезадаптації (шлях адаптації) – труднощі у засвоєнні існуючих норм соціального життя та пристосуванні до них чи труднощі в руйнуванні таких норм, які є соціально небезпечними, несуть в собі загрозу для життя й здоров'я дитини.

Проблеми соціальної інтеграції чи дезінтеграції (шлях інтеграції) – це труднощі у возз'єднанні чи роз'єднанні потреб, інтересів та можливостей дитини, її сім'ї з можливостями, потребами та інтересами інших людей, а також труднощі в розвитку, розширенні соціальних зв'язків чи труднощі виходу з попередніх контактів чи зв'язків.

Таким чином, соціальний педагог вивчає реальний стан соціального життя вихованців; у відповідності з висновками та за матеріалами вивчення формує цілі, завдання та планує роботу, обираючи її конкретні форми, методи і враховуючи можливості суб'єктів соціального життя; потім конструктивно діє за планом, аналізуючи результативність соціально-педагогічної діяльності на кожному її етапі.

1.7. Основні категорії дітей, які потребують допомоги в закладах освіти

Безумовно, що робота соціального педагога повинна бути спрямована на становлення особистості кожної дитини та підлітка даного освітнього закладу, на створення педагогічно доцільного середо-

вища їх розвитку. Але, в першу чергу, в полі зору спеціаліста із соціально-педагогічного патронажу в освітньому закладі повинні бути наступні категорії дітей та підлітків:

- які залишилися без піклування батьків;
- інваліди;
- які мають недоліки в психічному та фізичному розвитку;
- які опинилися в екстремальних умовах;
- які стали жертвами насильства;
- із сімей біженців та вимушених переселенців;
- які проживають в малозабезпечених сім'ях;
- із багатодітних сімей;
- із неповних сімей;
- з відхиленням у поведінці;
- обдаровані;
- життєдіяльність яких об'єктивно порушена в результаті

будь-яких обставин та які не можуть перемогти дані обставини самостійно чи за допомогою сім'ї.

1.8. Нормативно-правова база професійної діяльності соціального педагога в системі освіти

У своїй діяльності соціальний педагог зобов'язаний керуватись Положенням про психологічну службу в системі освіти України (1999 р.) та міжнародними і державними нормативними документами.

Базовим документом, спрямованим на захист дітей, є Конвенція про права дитини, прийнята ООН у 1989 р. Україна ратифікувала даний документ у 1991 році.

Рівність у правах дітей, незалежно від походження, статі, національності, а також від того, народилися вони в шлюбі чи ні, від стану здоров'я, інших обставин, гарантує Конституція України. Згідно Конституції будь-яке насильство над дитиною та її експлуатація переслідуються законом. Утримання та виховання дітей, позбавлених батьківського піклування, покладаються на державу (ст. 52).

На основі Конституції прийнято низку законів та підзаконних актів, які можна поділити на кілька груп:

Група I. Закони та підзаконні акти, спрямовані на охорону основних прав дитини.

До них можна віднести закони України “Про охорону дитинства” (2001)., “Про освіту” (1991), “Про загальну середню освіту” (1999), “Про дошкільну освіту” (2001) “Про позашкільну освіту” (2000), “Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні”

(2003), “Про охорону здоров’я” (1992) “Про соціальну роботу з дітьми і молоддю” (2001), “Про громадянство України” (2001) “Про об’єднання громадян” (1992), “Про молодіжні та дитячі громадські організації” (1999), Указ Президента України “Про національну доктрину розвитку освіти” (2002) тощо.

Група II. Нормативно-правові акти у сфері сімейних відносин стосовно охорони прав дітей.

Це насамперед “Цивільний кодекс України” (2003), “Житловий кодекс” (1983), “Сімейний кодекс” (2003); закони України “Про державну допомогу сім’ям з дітьми” (1992) “Про державну соціальну допомогу інвалідам дитинства та дітям-інвалідам” (2000), “Про попередження насильства в сім’ї” (2001); постанови КМУ “Про затвердження положення про дитячий будинок сімейного типу” та “Про затвердження положення про прийомну сім’ю” (2002) і т. ін.

Група III. Нормативно-правові акти щодо захисту трудових прав дітей. До цієї низки законів в першу чергу відноситься ЗУ “Про охорону праці” (1992), насамперед ст. 11 “Охорона праці неповнолітніх”, ст. 12 “Охорона праці інвалідів”; гл. XIII “Праця молоді”, Кодексу Законів про працю України тощо.

Група IV. Нормативно-правові акти щодо запобігання правопорушенням та злочинності серед неповнолітніх. ЗУ “Про органи і служби у справах неповнолітніх та спеціальні установи для неповнолітніх” (1995); постанови КМУ “Про організацію діяльності загальноосвітніх шкіл соціальної реабілітації та професійних училищ соціальної реабілітації” (1993), “Про притулок для неповнолітніх” (1997) і т. ін.

Конвенція ООН про права дитини – міжнародний документ високого соціально-морального, правового, педагогічного значення, який проголошує нову етику, засновану на визнанні дитини частиною суспільства та пріоритету її інтересів над інтересами суспільства. Даний документ в своєму роді єдиний, який охоплює широке коло питань щодо законних прав та умов існування дітей. Головна мета Конвенції – максимальний захист прав та інтересів дитини. Об’єктом особливої уваги та турботи суспільства цей документ називає проблеми дітей-інвалідів, дітей-сиріт, дітей-біженців, неповнолітніх правопорушників та інших депривілейованих груп дітей. Конвенція зобов’язує кожну державу, яка її ратифікує, узгодити національну законодавчу базу з даним міжнародним актом; закликає створити умови, при яких діти зможуть приймати активну та творчу участь в соціально-політичному житті країни; визначає правові норми відповідальності держави за її здійснення; вводить міжнародний механізм контролю [21].

ЗУ “Про охорону дитинства” визначає охорону дитинства в Україні як стратегічний загальнонаціональний пріоритет і покликаний

забезпечити реалізацію прав дитини на життя, охорону здоров'я, освіту, соціальний захист та всебічний розвиток, встановивши основні засади державної політики в цій сфері. Уперше в історії національного законодавства в цьому законі введено положення, яке забороняє тілесні покарання дітей у родині [10].

ЗУ “Про освіту”, “Про дошкільну освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про позашкільну освіту” визначають правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи освіти, яка забезпечує розвиток, виховання і навчання дитини, ґрунтується на поєднанні сімейного та суспільного виховання, досягненнях вітчизняної науки, надбаннях світового педагогічного досвіду, сприяє формуванню цінностей демократичного правового суспільства в Україні [1, 7].

Указ Президента України “Про національну доктрину розвитку освіти” визначає стратегії та основні напрямки дальшого розвитку освіти в Україні. Зокрема акцентується увага на тому, що освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України; визначальний чинник політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Конкретно вказуються пріоритетні напрямки розвитку освіти (особистісна орієнтація освіти, формування загальнолюдських та національних цінностей, створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти тощо); більш детально роз'яснюються питання щодо національного характеру освіти і національного виховання, мовної освіти, освіти і фізичного виховання, безперервної освіти, інформаційних технологій в освіті і т. ін. [11].

***Література:* [1, 2, 7, 10, 11, 18, 21, 24, 39, 52–54].**

Лекція 2. ТЕХНОЛОГІЇ, ЗАСОБИ І МЕТОДИ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ. РОБОТА В СЕРЕДНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

- 2.1. Поняття соціально-педагогічної технології, засобів і методів роботи соціального педагога.*
- 2.2. Класифікація методів роботи соціального педагога в закладах освіти.*
- 2.3. Середня загальноосвітня школа як відкрита соціально-педагогічна система.*
- 2.4. Діяльність соціального педагога в загальноосвітній школі.*

2.1. Поняття соціально-педагогічної технології, засобів і методів роботи соціального педагога

Результативність роботи соціального педагога в освітньому закладі визначається багато в чому правильним вибором технологій, методів, засобів, які використовує фахівець у своїй діяльності.

Отже, що собою являють дані поняття і в якій залежності вони знаходяться один від одного?

В широкому понятті технологія – засіб здійснення діяльності на основі її раціонального поділу на процедури і операції з їх наступною координацією та вибором оптимальних засобів та методів їх виконання, іншими словами, алгоритм здійснення діяльності. Характерні ознаки технології:

- процесуальність як єдність цілей, змісту, форм, методів і результатів діяльності;
- сукупність методів зміни об'єкту;
- проектування процесу зміни.

Соціально-педагогічні технології – сукупність оптимальних методів, засобів, прийомів, які забезпечують досягнення поставленої мети в соціально-педагогічній роботі з конкретною особистістю чи групою дітей (підлітків) на певних етапах її соціального становлення в певних умовах середовища.

Соціально-педагогічні технології можна поділити на декілька груп.

Суб'єктні технології – індивідуальні, групові, масові. До індивідуальних (персональних) технологій відносяться технології саморозвитку, самозахисту, самозбереження, самонавчання, самоорганізації тощо. Групові технології можна поділити в залежності від вікових та статевих ознак, статусних, професійних і т. ін. Наприклад, для безпритульних дітей – це технологія реадптації, для підлітків – технологія адаптації до умов сучасного суспільства. Масові технології стосуються великої кількості учасників чи навіть всього населення.

Діяльнісні технології. Серед них визначають:

- спрямовані на удосконалення соціально-педагогічної роботи як виду діяльності;
- спрямовані на покращення діяльності організаційних структур соціально-педагогічної роботи (техніки управління, прогнозування, моделювання, проектування);
- такі, що оптимізують діяльність соціального педагога (діагностування, консультування, корекція і т. ін.);
- такі, що покращують діяльність особистості (установка на успіх, зняття комплексів, покращення комунікативних навичок і т. ін.).

Середовищні технології, наприклад, технології оздоровлення оточуючого людину середовища (як природного, так і соціального) та його удосконалення (корекція процесів спілкування, техніки профілактики і вирішення конфліктних ситуацій, розвиток стресостійкості, превентивні міри щодо подолання порушень адаптації і т. ін.).

Крім того, іноді розрізняють деякі інші групи технологій, наприклад: з одного боку, розроблені, адаптовані, впроваджені та такі, що повністю використовуються, з іншого – впроваджені, але використовуються мало чи взагалі не впроваджені; або, з одного боку, розроблені технології, які мають методики їх вивчення, з іншого – розроблені, але такі, що не мають цих методик.

Соціально-педагогічні технології можуть бути представлені у вигляді програми соціально-педагогічної діяльності чи методики роботи фахівця (сукупність методів, що склалися, яка дозволяє вирішувати типові завдання), розробки сценарію щодо вирішення конкретної соціально-педагогічної задачі, методичних рекомендацій щодо вирішення конкретної соціально-педагогічної проблеми.

Метод (від грец. *metodos* – шлях дослідження, теорія, вчення) – засіб досягнення будь-якої мети, рішення будь якої задачі, сукупність прийомів та операцій практичного чи теоретичного засвоєння дійсності. Залежно від сфери застосування розрізняють окремі групи методів: виховання, навчання, педагогічної корекції, педагогічної реабілітації тощо. В соціальній педагогіці метод – це шлях вирішення певної проблеми людини, групи. Причому відомо, що вирішення проблеми (проблем) людини можливе тільки через реалізацію потенціалу можливостей самої людини. Тобто, джерелом вирішення проблем людини є вона сама. Методи спрямовані на те, щоб включити людину в певну діяльність для вирішення своїх проблем.

Засоби взагалі – це інструментарій методу; це те, що при використанні призводить до поставленої мети. Засоби соціально-педагогічної діяльності – конкретні інструменти, які використовує соціаль-

ний педагог у професійній діяльності для впливу на дитину, підлітка, групу, клас у процесі соціально-педагогічної роботи з ними. До таких засобів відносяться: слово, дія, приклад, книга, технічні засоби і т. ін. Тобто, засоби є складовою частиною будь-якого методу, технології; вони визначають їх, через них забезпечується можливість практичної реалізації, досягнення прогнозованої мети в соціально-педагогічній діяльності із особистістю.

Щодо соціально-педагогічної технології методи можуть виступати її складовою частиною, забезпечуючи в сукупності вирішення проблеми. Навіть назва деяких технологій іноді визначається за ведучим методом (чи групою методів), які використовуються у ній. Для того, щоб визначити, який метод є необхідним в тій чи іншій ситуації, необхідно звернутись до класифікації методів.

2.2. Класифікація методів роботи соціального педагога в закладах освіти

Існують різні класифікації методів соціально-педагогічної діяльності, кожна з яких будується на певних підставах (наприклад, класифікація методів за суб'єктом дії, за призначенням, за способом реалізації тощо). Однією з найбільш поширених є класифікація методів соціально-педагогічної діяльності за приналежністю до науки, в межах якої вони виникли та розвинулись. Адже відомо, що соціальна педагогіка тісно взаємопов'язана з різними науками [24].

Отже, педагогічні методи. Вони найчастіше використовуються в соціально-педагогічній практиці і є різновидами методів виховання (методи виховання – засоби впливу на психіку дітей та підлітків з виховною метою через своєрідну організацію їх діяльності та відносин). До цієї групи відносяться методи формування свідомості та виховання переконань, виховання звичної поведінки, формування емоційно-вольової сфери особистості та стимулювання діяльності, самовиховання.

Методи формування свідомості та виховання переконань спрямовані на формування світогляду особистості, його поглядів, ідей, переконань. До цієї групи методів можна віднести інформаційно-доказовий, пошуковий, дискусійний методи, а також метод навчання та самопереконання через переконання інших.

Інформаційно-доказовий метод. Його сутність у тому, що вихованцям повідомляється інформація, яка дозволяє зробити певні висновки і сформулювати деякі ствердження. Наприклад, повідомляються конкретні факти чи використовуються наочні матеріали, які слугують аргументами для доказу тої чи іншої тези.

Пошуковий метод – переконання через організацію самостійного дослідження вихованцями життєвих явищ, літературних та інших джерел інформації.

Дискусійний метод – публічне обговорення спірного питання з метою знаходження шляхів його вирішення.

Метод навіювання – вплив на особистість з метою створення в неї певного спонукання до дій, розрахований на недостатньо усвідомлене, некритичне сприйняття навіюваного змісту.

Метод самопереконання через переконання інших – залучення школярів, студентів до виступів в ролі оратора, доповідача, пропагандиста, вчителя, що спонукає їх до збору певної інформації, ретельної підготовки з того чи іншого питання, необхідності відстоювати вказану позицію, відповідати на запитання. Як наслідок відбувається удосконалення та закріплення власних переконань “оратора”.

Методи виховання звичної поведінки, тобто стереотипу поведінки (стереотип поведінки – стійке утворення психіки, яке забезпечує стабільне повторення певної поведінки). Серед даних методів визначають: вправи, привчання, педагогічну організацію життєдіяльності, доручення.

Методи формування емоційно-вольової сфери особистості та стимулювання діяльності спрямовані на стимулювання особистості до покращення чи зміни своєї поведінки, розвитку мотивації на соціально схвалені способи та види діяльності. До таких методів відносять: особистісний приклад, гру, вимогу, суспільну думку, заохочення, схвалення та покарання; порівняння, змагання, конкуренцію; створення ситуації успіху; довіру.

Методи самовиховання – це такі, які сприяють свідомій зміні людиною власної особистості у відповідності до суспільних вимог та особистісного плану самовдосконалення, а саме: самоаналіз, самоосуд, самонаказ, самонавіювання.

Психологічні методи. В соціально-педагогічній роботі вони застосовуються з метою діагностики особливостей індивіда та організації на основі отриманих результатів різних видів психотерапевтичної та психокорекційної роботи. До цієї групи методів відносяться методи: психодіагностики (тестування, опитування, соціометрія), психотерапевтичні (психодрама, соціодрама, ігрова терапія, психосоціальна терапія, сімейна психотерапія, поведінкова терапія), психокорекційні (психогімнастика, арттерапія, казкотерапія, пісочна терапія, водотерапія, соціально-психологічний тренінг), психологічне консультування.

Психодрама – метод групової психотерапії з використанням рольової гри, під час якої створюються необхідні умови для спонтан-

ного вираження індивідом почуттів, що пов'язані з важливими для нього проблемами. Під час психодрами створюються умови для переосмислення особистістю власних проблем та конфліктів, подолання неконструктивних поведінкових стереотипів та способів емоційної реакції формування адекватних прийомів поведінки.

Соціодрама – спеціальний вид психодрами, спрямований на аналіз відносин між різними групами людей. Соціодрама не обмежується проблемами однієї людини чи конкретної групи. Вона звернена до проблем, які виникають в соціумі чи культурі і притаманні для значної кількості людей.

Ігрова терапія – метод корекції емоційних та поведінкових розладів через залучення дітей та підлітків до різноманітних ігрових ситуацій. У процесі гри спеціаліст спостерігає за поведінкою дитини, що дає йому певний діагностичний матеріал для того, щоб запропонувати дитині таку гру та роль в ній, яка допоможе усвідомити дитині негативні аспекти своєї поведінки чи сформувати ті навички соціальної взаємодії, які є відсутніми або мало розвинутими в дитини.

Сімейна психотерапія спрямована на корекцію міжособистісних стосунків між подружжям, батьками та дітьми. В процесі сімейної психотерапії робота спеціаліста та клієнтів в першу чергу спрямовується на пошук та усунення причини емоційних розладів у сім'ї.

Арттерапія – метод впливу на психоемоційний та фізичний стан людини за допомогою різних видів художнього та вжиткового мистецтва (малювання, живопису, ліплення, різби, випалювання, поробки з хутра та тканин тощо).

Соціально-психологічний тренінг – один із методів активного навчання та психологічного впливу, що здійснюється у процесі групової взаємодії. Залежно від завдань умовно ці тренінги поділяють на дві групи: 1) орієнтовані на набуття спеціальних навичок, наприклад, вести ділові переговори; 2) спрямовані на поглиблення досвіду аналізу ситуацій спілкування, наприклад, вирішення конфліктів. Основна відмінність соціально-психологічного тренінгу від інших групових форм психокорекції полягає не в засвоєнні особистістю готових знань та прийомів, а їх самостійному виробленні шляхом активної участі у процесі групової взаємодії.

Соціологічні методи. Вони використовуються в практиці соціально-педагогічної роботи найчастіше з метою збору інформації щодо окремих суспільних проблем та визначення ставлення людей до них. Серед таких методів спостереження, опитування (інтерв'ювання, анкетування, фокус-група), аналізу документів (традиційний аналіз, конвент-аналіз), біографічний чи автобіографічний методи, експертна оцінка, вивчення бюджету часу, соціально-педагогічний експеримент.

Спостереження – метод збору первинної соціальної інформації про об’єкт, що досліджується, через безпосереднє сприйняття. У соціально-педагогічній роботі воно здебільшого використовується для збору інформації про поведінку конкретної людини чи певної групи.

Опитування – спосіб отримання інформації про суб’єктивний світ людей, їх нахили, судження, мотиви діяльності під час безпосереднього та опосередкованого спілкування з респондентом (тим, кого опитують) чи респондентами.

Інтерв’ю – метод опитування, яке проводиться у формі бесіди за чітко визначеним планом. Може бути дистанційним (телефонне інтерв’ю) та очним (безпосереднє спілкування учасників інтерв’ю).

Анкетування – різновид опитування, що полягає в отриманні інформації через письмові відповіді респондентів на запропонований перелік запитань. Використовується, в основному, для збору інформації про масові соціальні явища: наприклад, ефективність форм організації навчання та дозвілля, мотиви навчання, задоволеність умовами навчання, характер соціально-психологічного клімату у навчальних групах і т. ін. Надає можливість отримати значний об’єм емпіричної інформації в короткий термін, її анонімність. Недоліком цього методу є неможливість в деяких випадках проконтролювати ситуацію відповіді на питання, її самостійність та повноту.

Фокус-група – групове інтерв’ю, яке проходить у формі групової дискусії і спрямоване на отримання від її учасників “суб’єктивної інформації” про те, як вони сприймають певні суспільні події та явища. Фокус-групове дослідження за методикою проведення подібне до “мозкового штурму”. Але якщо “мозковий штурм” орієнтований на вироблення рекомендацій, то фокус-групове дослідження необхідне для того, щоб виявити спектр думок з проблеми, яка вивчається; проаналізувати поведінку учасників під час обговорення проблем, знайти пояснення їх поведінки і т. ін.

Аналіз документів – один з основних методів одержання конкретного знання про соціальну реальність на основі інформації, зафіксованої в різних документах, текстах масової комунікації. Часто є додатковим методом з метою уточнення або підтвердження результатів опитування та спостереження. У практиці роботи більш широко використовується традиційний (класичний чи якісний) аналіз: аналізуються як офіційні документи (наприклад, книга наказів у школі, протоколи педрад, класні журнали, план роботи соціального педагога, статистичні дані і т. ін), так і неофіційні документи, тобто документи, які створюються за ініціативою самих працівників (листи, фотографії, заяви, малюнки, твори дітей). Але останнім часом у соціально-педагогічній прак-

тиці все більше звертаються до формалізованого, кількісного аналізу, так званого контент-аналізу. Контент-аналіз – ретельне вивчення масової текстової інформації, текстових матеріалів з метою виявлення чи вимірювання соціальних тенденцій та переклад цієї текстової інформації в кількісні показники для подальшої статистичної обробки. Використовується тоді, коли можливо підрахувати ознаки, якості документа.

Біографічний метод полягає у вивченні особистих документів окремої людини (наприклад, характеристик, листів, щоденників). **Автобіографічний метод** – опис соціально значущих подій самими учнями, студентами та іншими респондентами.

Експертна оцінка (експертне опитування) – передбачає опитування найбільш компетентних осіб (експертів) з конкретної проблеми. Метод часто використовується тоді, коли, наприклад, необхідно скласти прогноз тенденцій розвитку соціально-педагогічних процесів в навчальному колективі чи, скажімо, оцінити достовірність результатів масових опитувань, чи провести атестацію працівників освіти і т. ін.

Методи вивчення бюджету часу, тобто вивчення того, як саме і на що респонденти використовують свій час. Фахівці вважають, що методи дослідження бюджетів часу дають дійсно унікальну та яскраву інформацію про різноманітні соціально-педагогічні явища. Так, наприклад, тільки дані бюджетів часу можуть дати характеристику об'єктивних умов формування особистості учня, студента і т. ін. Дані бюджетів часу є важливим показником рівня соціального розвитку, важливою характеристикою соціальних змін, які відбуваються в суспільстві.

Серед методів бюджету часу визначають метод самофотографії (досліджуваний сам фіксує розподіл свого часу протягом доби за допомогою хронокарти), анкетний метод (вивчення бюджету часу здійснюється за допомогою письмового опитування), метод анкети-хронокарти (за допомогою цієї анкети відбувається детальніша розробка видів діяльності на протязі доби для того, щоб отримати більш докладнішу інформацію, може бути перераховано, наприклад, до 100 та більше видів діяльності).

Соціально-педагогічний експеримент – метод збору інформації про характер та специфіку досліджень соціально-педагогічної діяльності у зв'язку з впливом заданих факторів. Його призначення – перевірити дієздатність форм та методів освіти, які втілюються, апробувати нові форми та методи; перевірити гіпотези соціально-педагогічних досліджень.

Методи соціальної роботи. До цієї групи методів належать наступні: аналіз соціуму, метод “рівний рівному”, соціальна вулична робота, робота в громаді.

Аналіз соціуму – збір статистичних даних, за допомогою яких можна охарактеризувати життєву ситуацію населення в певному соціумі. До таких даних відносять, наприклад, кількість дітей та дорослих, людей з особливими потребами, осіб девіантної поведінки, дані про різні типи сімей, об'єкти культурно-освітнього призначення, соціальні служби різного типу, громадські організації тощо.

Метод “рівний-рівному” – це спосіб надання та поширення достовірної інформації через довірче спілкування ровесників в межах організованої (акції, тренінги) чи неформальної соціальної роботи (спонтанне спілкування), яку проводять спеціально підготовлені підлітки та молоді люди.

Мета соціальної вуличної роботи полягає в покращенні положення та здоров'я дітей і молоді через привнесення та додання до середовища, де вони змушені жити, того, в чому вони мають потребу; спонукання дітей та підлітків до встановлення відносин з людьми, які піклуються про них та з тими, хто може допомогти їм в організації змістовного дозвілля.

Основні завдання вуличної соціальної роботи: встановлення довірливих відносин з кризовими категоріями дітей та молоді, які більшість часу перебувають на вулиці і потребують допомоги соціального педагога; сприяння усвідомленню та прийнятті дітьми позитивних стереотипів соціальної поведінки; залучення громадськості до вирішення соціальних проблем “вуличних” категорій дітей та молоді; консультування з питань, важливих для даної категорії, в умовах анонімності та конфіденційності; переадресування клієнтів до інших існуючих інститутів соціальної допомоги; допомога в захисті від будь-якого фізичного та психічного насилля; надання первинної медичної допомоги; здійснення профілактичної роботи щодо попередження правопорушень та злочинності серед дітей та молоді; надання окремих соціальних послуг (доставка їжі, одягу, медикаментів тощо).

Особливості вуличної соціальної роботи полягають: у можливості встановлення інформаційного та особистісного контакту соціального педагога зі значною кількістю людей; здійсненні діагностики соціальної ситуації (визначення кількості представників окремих категорій клієнтів, їх реальних проблем та потреб); здійсненні соціальної допомоги на території клієнта, в умовах близького для нього середовища; пропаганді та популяризації системи соціальної роботи серед населення, залученні потенційних волонтерів. Основними формами вуличної соціальної роботи є ігротеки, дискотеки, вуличний театр, консультування, пункт соціальної підтримки.

Метод роботи в громаді заснований на взаємодії соціального педагога з представниками різних суспільних груп та організацій на

місцевому рівні. Він полягає у розвитку соціальних зв'язків та організації взаємодопомоги в громаді, реалізації в ній різноманітних заходів, пов'язаних з питаннями соціального благополуччя людей.

2.3. Середня загальноосвітня школа як відкрита соціально-педагогічна система

Згідно Положення про загальноосвітній навчальний заклад, середня загальноосвітня школа – це загальноосвітній навчальний заклад I – III ступенів, де I ступінь – початкова школа (1 – 3 (4) класи), II ступінь – основна школа (5 – 9 класи), III ступінь – старша школа, як правило, з профільним спрямуванням навчання (10 – 11 (12) класи). Школи всіх трьох ступенів можуть функціонувати разом або самостійно – початкова, основна, старша.

Як і у будь-якого іншого загальноосвітнього навчального закладу, головним завданням сучасної середньої загальноосвітньої школи є “забезпечення реалізації права громадян на загальну середню освіту, формування і розвиток соціально зрілої, творчої особистості з усвідомленою громадянською позицією, почуттям національної самосвідомості, підготовленої до професійного самовизначення, а також створення умов для оволодіння системою наукових знань про природу, людину і суспільство” [8].

Отже, виховання, соціальний розвиток особистості є не менш важливим завданням сучасної школи, ніж забезпечення учнів знаннями, вміннями та навичками з основ наук. Реалізувати його не можливо тільки засобами навчальних предметів. Вирішення проблеми, як свідчить практика, можливе завдяки реалізації наступних умов:

- 1) перетворення школи у виховний центр;
- 2) спільної, кропіткої, систематичної роботи у цьому напрямі всього педагогічного колективу у співдружності із сім'ями вихованців та всіма іншими зацікавленими державними та недержавними установами.

Фахівці називають школу, яка відповідає вищеназваним умовам, відкритою соціально-педагогічною системою. Така школа в прямому розумінні відкрита цілий день і для дітей, і для дорослих – вони можуть приходити сюди в будь який час, – та відрізняється багатфункціональним характером, тобто орієнтована на роботу з учнями, які є різними за віком, характером, розвитком, переконаннями, уподобаннями і т. ін.

На сьогодні існують різні варіанти відкритої школи (наприклад, цілісна, холістична, школа, концепція якої розроблена німецькими педагогами; соціально-педагогічний комплекс “школа-мікрорайон”, запропонований російськими спеціалістами і т. ін.). Але головне, що

для будь якого варіанта відкритої школи є характерними тенденції до розширення та укріплення її взаємодії з життям, всіма культурно-просвітницькими установами, суспільними організаціями, місцевою владою тощо.

У відкритій школі центр важкості у навчанні та вихованні переноситься на творчі напрямки людської діяльності: школа створює всі необхідні умови для особистісного розвитку дитини. Саме в структуру відкритої школи органічно вписуються достатньо нові для українського суспільства фахівці – соціальні педагоги, чия діяльність засновується на принципі причетності особистості та сім'ї до будь яких суспільних інститутів.

2.4. Діяльність соціального педагога в загальноосвітній школі

Які ж основні функції соціального педагога в загальноосвітній школі?

Соціальний педагог покликаний забезпечити цілеспрямований процес соціалізації школяра, виконуючи роль “третьої особи”, посередника, зв'язної ланки між особистістю вихованця та суспільством, між школою та сім'єю. Обов'язки соціального педагога не схожі на обов'язки вчителя-предметника, класного керівника чи іншого шкільного працівника. Саме на нього покладена найважливіша місія: бути гарантом прав та інтересів дітей, створювати комфортні умови для їх всебічного розвитку та становлення. Поле його діяльності – безпосередньо середовище, яке оточує учня.

Соціальний педагог допомагає дітям та батькам вирішувати гострі життєві проблеми, труднощі, конфлікти, які обумовлені складними сімейними та життєвими обставинами.

Його діяльність спрямована на захист прав та інтересів дітей, на підтримку тих дітей, які потребують опіки та піклування.

Своєю роботою він сприяє тому, щоб кожний учень повірив у себе, переоцінив свої можливості, цінності, навчився рахуватись та будувати свої взаємовідношення з іншими людьми, вирішувати свої проблеми спільно із батьками та педагогами.

Обов'язок соціального педагога – організувати та створити умови для розумного проведення вільного часу дітей та підлітків.

Відомо, що обов'язки, які відносяться до сфери соціальної турботи про дітей, є функціями інших працівників школи.

Так, класні керівники, наприклад, проводять роботу щодо профілактики асоціальної поведінки учнів, підтримують зв'язки з батьками дітей (освіта, консультації, організація допомоги і т. ін.); педагог-організатор, серед інших проблем, вирішує проблеми, пов'язані з орга-

нізацією культурно-освітньої та організаційно-масової роботи школи, координацією діяльності дитячих та юнацьких організацій в школі та поза нею, організацією літнього відпочинку дітей і т. ін.; серед обов'язків психолога є такі, як здійснення превентивного виховання та профілактика злочинності, алкоголізму і наркоманії, інших залежностей і шкідливих звичок серед підлітків; проведення психологічної експертизи і психолого-педагогічної корекції девіантної поведінки неповнолітніх тощо. Зрозуміло, що ті та інші функціональні обов'язки залишаються за кожним із вищезазначених педагогічних працівників. Але, якщо в школі є соціальний педагог, кожний з цих та інших фахівців отримує додаткову вельми відчутну підтримку.

Саме обов'язками соціального педагога є вивчення проблем соціального життя загальноосвітньої школи в цілому і кожного конкретного учня зокрема, врахування їх під час складання плану соціально-педагогічної роботи школи та координація діяльності всіх педагогічних працівників щодо його реалізації; створення в школі певного етичного клімату турботи про дитину.

З метою більш ефективної організації соціально-педагогічної роботи та виходячи з її основних завдань в школах на базі соціально-психологічної служби можуть створюватись сектори (відділи) за окремими напрямками: так, наприклад, одночасно можуть бути створені сектори: медико-психолого-педагогічний; спортивно-оздоровчого та культурного дозвілля; професійної і соціальної адаптації; профілактики (правопорушень та бездоглядності).

В медико-психолого-педагогічний сектор може входити соціальний педагог, психолог, логопед, медичний працівник школи. Такий сектор соціально-психологічної служби здійснює психологічний супровід всього навчально-виховного процесу; слідкує за санітарно-гігієнічними умовами навчання; займається діагностуванням соціально-педагогічної ситуації в сім'ї та мікроклімату в класних колективах; вивченням інтересів дітей та їх батьків; надає психотерапевтичну допомогу педагогам та учням в критичних ситуаціях, організує корекційно-розвиваючу роботу з девіантними дітьми а також роботу із сім'єю фахівців. На основі отриманих відомостей про дитину, сім'ю, мікросоціум будується кропітка, щоденна, індивідуальна психолого-педагогічна робота з учнем та тими, хто його оточує.

У секторі спортивно-оздоровчого та культурного дозвілля може працювати педагог-організатор, соціальний педагог, керівники гуртків та секцій. Головне завдання сектору – організація та залучення дітей та дорослих в різноманітні види діяльності за інтересами. Соціальний педагог, будучи провідною фігурою даного сектору, може працю-

вати не тільки на реалізацію цього головного завдання, але й безпосередньо бути керівником одного з гуртків чи клубів, створених на базі школи.

Сектор професійної орієнтації та адаптації займається професійною та соціальною адаптацією дітей, інформує населення мікрорайону про наявність навчальних закладів різного типу і профілю, допомагає кожному випускнику обрати професію.

Основне завдання **сектору профілактики** – облік дітей з девіантною поведінкою, щоденна робота щодо подолання негативних проявів в їх поведінці. Головне – уберегти дітей від “групи ризику”, адаптувати учнів у сучасному світі.

У роботі двох останніх секторів приймають участь теж різні працівники школи (представники адміністрації школи, класні керівники, вчителі початкових класів тощо), але саме соціальний педагог очолює та спрямовує їх роботу, сприяє залученню до роботи з дітьми в даних напрямках батьків, представників різних державних та недержавних установ.

Отже, всі сектори працюють в рамках соціально-педагогічної служби школи за планами, складеними на основі загального соціально-педагогічного плану школи.

Обов'язковою документацією соціального педагога є також соціальний паспорт мікрорайону, складання якого передуює роботі над соціально-педагогічним планом школи, соціальні паспорти класів, які складаються разом із класними керівниками, щорічний та щотижневий плани роботи.

Крім того, у соціального педагога повинні бути і використовуватись в міру необхідності в повсякденній роботі різноманітні картки, схеми, опитувальники, анкети, діагностичні методики для вивчення особистості конкретних учнів, обстеження умов їх життєдіяльності, вивчення сімей і т. ін.

Література: [8, 12, 24, 39, 52–54]

Лекція 3.

РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ З СІМ'ЄЮ

- 3.1. *Сім'я – один з основних чинників соціалізації людини.*
- 3.2. *Основні напрямки роботи соціального педагога з сім'єю.*
- 3.3. *Основні види роботи соціального педагога з сім'єю:*
 - а) *сімейна діагностика;*
 - б) *сімейне консультування;*
 - в) *психолого-педагогічна освіта батьків;*
 - г) *корекція відносин батьків до дитини.*

3.1. Сім'я – один з основних чинників соціалізації людини

Одним з основних об'єктів роботи соціального педагога в освітньому закладі є сім'я вихованця. Чому саме? Які напрямки та завдання такої роботи? Як її організувати?

На думку науковців, існує до 200 факторів, які впливають на соціалізацію особистості. Найважливішими та найвпливовішими з них вважаються *батьківська сім'я, товариство однолітків, засоби масової комунікації*. Але серед трьох останніх переважна більшість дослідників пальму першості віддає батьківській сім'ї.

Сім'я визначається як мала соціальна група, заснована на шлюбному союзі, родинних відношеннях, або індивідуальних потребах людей в союзі одного з одним; об'єднана спільністю побуту і господарством, правовими та моральними відношеннями; вона має певну структуру ролей і норм взаємодії, емоційно-етичні зв'язки, відносини допомоги, підтримки та захисту.

У зв'язку з тим, що процес засвоєння дитиною суспільних норм, культурних та моральних цінностей починається з сім'ї, а батьки та інші члени сім'ї природним чином, хочуть вони того чи ні, впливають на дитину, успішність розвитку та соціалізації дитини, її духовне та фізичне становлення, безумовно, визначається соціальним кліматом сім'ї. Отже, саме сім'я вважається базисною основою соціалізації особистості.

Розуміння того факту, що сім'я має надзвичайне значення для людини можна знайти вже в найдавніших творах людства.

Наприклад, в Біблії, священній книзі християн, знаходимо такі рядки: “Шануй батька твого та матір твою, щоб продовжилися дні твої, ... щоб добре тобі було”, а також наступні: “ І ви, батьки, не драгуйте дітей ваших, але виховуйте їх...”. В Корані, священній книзі мусульман, вказується батькам на необхідність чинити добро “близьким, і сиротам, і бідним ”.

Думки про важливість батьківського впливу на дитину можна знайти в спадщині багатьох визначних представників різних народів. Так, американський педагог Фелікс Адлер (1851 – 1933) казав: “Сім’я – це суспільство в мініатюрі, від цілісності якого залежить безпечність всього великого людського суспільства”. Видатний індійський поет, громадський діяч Рабіндранат Тагор (1861 – 1941) вважав: “Сім’я – основний осередок будь якого суспільства і будь якої цивілізації”. А ось такі думки відносно сім’ї виказують, відповідно, російські письменники Лев Толстой (1828 – 1910) та Достоевський (1821 – 1881): “Щасливий той, хто щасливий у себе вдома”, “Людина стає людиною завдяки світлим спогадам дитинства”.

Віддзеркаленням значення сім’ї як унікального соціального утворення людства та як основи соціалізації підростаючого покоління є визначення науковцями її функцій, серед яких основними вважаються наступні: репродуктивна (від лат. *reprodūcere* – відтворювати), функція первинної соціалізації дитини, виховна, рекреативна (від лат. *recreātio* – відновлювати): фізична, матеріальна, моральна, психологічна взаємодопомога, організація дозвілля тощо; комунікативна, регулятивна, феліцитологічна (відчуття щастя в сім’ї), господарсько-побутова, економічна і т. ін.

Таким чином, дуже важко, а інколи просто неможливо очікувати результативної роботи з дитиною, не встановивши тісні контакти з сім’єю та не з’ясувавши всього того, що стосується конкретної сім’ї вихованця: проблеми, труднощі, можливості залучення всіх, чи окремих її членів, до співпраці і т. ін.

3.2. Основні напрямки роботи соціального педагога з сім’єю

Отже, до основних напрямків роботи соціального педагога в освітньому закладі із сім’єю можна віднести:

- виявлення сімей, які потребують особливої соціально-педагогічної уваги з будь-яких причин;
- організація диференційованої та індивідуальної інформаційної, юридичної, посередницької допомоги та підтримки сім’ям (проведення консультацій, захист прав дітей, відстоювання інтересів сім’ї, надання посередницьких послуг в установленні зв’язків із фахівцями – лікарями, юристами, представниками влади, громадськістю; тощо);
- залучення сім’ї до співробітництва із школою у вихованні та розвитку дітей;
- активізація та корекція сімейного виховання;
- пропаганда психолого-педагогічних знань;
- узагальнення та розповсюдження досвіду сімейного виховання.

3.3. Основні види роботи соціального педагога з сім'єю

Виходячи із значущості сім'ї та сімейного виховання для особистості дитини, соціальний педагог освітнього закладу повинен бути підготовлений до різних видів роботи з сім'єю, а саме: сімейної діагностики, сімейного консультування, психолого-педагогічної освіти батьків, корекції відносин батьків до дитини.

Методика проведення сімейної діагностики. Робота соціального педагога в освітньому закладі починається із заповнення соціально-педагогічного (соціально-демографічного) паспорта мікрорайону навчального закладу, один із розділів якого присвячений складу сімей. Одержані та занесені в нього данні дозволять більш цілеспрямовано на основі диференційованого підходу працювати із конкретними сім'ями.

Існує багато підходів та окремих методик щодо діагностики сучасної сім'ї. Але досвід роботи соціальних педагогів свідчить про більшу доцільність використання не окремих діагностичних процедур, а проведення соціально-педагогічного моніторингу сім'ї вихованця. Соціально-педагогічний моніторинг сім'ї – це система періодичного збору, узагальнення, аналізу соціально-педагогічної інформації про процеси, які відбуваються в сім'ї, та прийняття на даній основі стратегічних та тактичних рішень.

Сутність соціально-педагогічного моніторингу сім'ї складається в комплексному використанні всіх джерел даних про процеси та події сімейного життя. Серед них можуть бути такі, що носять природний характер (наприклад, інформація, яку пропонують члени сім'ї за власною ініціативою, безпосереднє спостереження; твори, малюнки, інші дитячі роботи) та такі, що одержуються в ході спеціально організованого дослідження (наприклад, проведення опитування, анкетування, психологічних методик на виявлення показників внутрішньо сімейних відносин і т. ін.).

Основні принципи моніторингу: достовірність, повнота, оперативність та системність інформації; можливість зіставлення отриманих даних з попередніми.

Важливу роль у проведенні соціально-педагогічного моніторингу відіграє вміння соціального педагога систематизувати зібрану інформацію та одержані матеріали. Можуть використовуватись різні способи систематизації. Одним із дієвих способів є збір та систематизація матеріалу щодо підсистем усередині сім'ї.

Оскільки сім'я – це складна система, її характер та благополуччя залежить від відносин в підсистемах, з яких вона складається. Можуть бути наступні підсистеми: **шлюбна** (чоловік – дружина),

батьківська (мати – батько), *“брати – сестри”*, *“батьки – діти”*. У кожній з підсистем члени сім’ї виступають в інших ролях та вступають в інші взаємовідносини, які можуть визначати сімейний мікроклімат в цілому та суттєво впливати на дитину.

Так, аналізуючи відносини в шлюбній підсистемі, бажано з’ясувати особливості взаємовідносин між індивідами як між чоловіком та дружиною, здатність реально оцінювати, поважати та підтримувати один одного. Дана підсистема – одна з найбільш складних для вивчення, бо є найбільш інтимною стороною життя. Умовою результативності діагностики є налагодження товариських та (чи) партнерських відносин із подружжям (опора на точку зору одного з них може бути джерелом упередженої, спотвореної інформації). Дієвим методом виступає спостереження. Можливим є звернення за консультацією до шкільного психолога.

Вивчаючи батьківську підсистему, соціальний педагог концентрує увагу на взаємодію подружжя в якості батьків дитини, прийняті в сім’ї норми взаємостосунків: мати – діти, батько – діти, стиль батьківських відносин. Вважається, що виховний потенціал сім’ї багато в чому визначається змістом та характером функціонування батьківської підсистеми. Помилки, які допускають батьки, неузгодженість у вимогах, інші фактори визначають десоціалізуючий вплив сім’ї на дитину.

Знайомлячись з підсистемою *“брати – сестри”*, соціальний педагог вивчає відносини дітей, особливості виконання соціальної ролі кожною дитиною, поділ обов’язків між братами – сестрами, який склався в сім’ї. Відносини між дітьми в сім’ї – важливий досвід спілкування та взаємодії довготривалого характеру, коли є необхідним розподілом обов’язків, терпимість, вміння вирішувати та попереджувати конфлікти і т. ін. Для більшості дітей такі відносини набувають характеру найбільш значущих. Однак тут прихований значний потенціал десоціалізуючого впливу (відносини підкорення, *“сімейна дідівщина”*, моральне і психологічне насильство, конкурентне протистояння і т. ін.)

Для вивчення системи відносин і взаємодій *“брати-сестри”* також можуть бути використані психологічні і педагогічні методики міжособистісного спілкування.

Підсистема *“батьки – діти”*. Вивчення взаємовідносин в даній підсистемі дає можливість визначити специфічні риси у взаємодії між батьками та дітьми, кордони влади, свободи та відповідальності, які є нормою даних відносин.

Взаємодія і відносини дитини з батьками – один з найчастіших предметів соціально-педагогічної уваги. Саме тут приховане джерело більшості конфліктів, що порушують нормальний перебіг як сімейного

життя в цілому, так і життєдіяльності дитини як самостійної особистості. Разом з тим ці відносини допускають можливість непрямого впливу на дитину і на батьків з боку соціального педагога (наприклад, в ситуаціях корекції взаємовідносин).

Важливо враховувати роль родичів, які можуть і не жити разом із сім'єю під одним дахом (бабуся, дід, тітка і т. ін.), та осіб, які не є кровними родичами, але впливають на сім'ю та окремих її членів.

У ході вивчення окремої сім'ї соціальний педагог може скласти своєрідну карту сім'ї, куди бажано включити:

- список всіх членів сім'ї та їх короткі характеристики;
- аналіз мікроклімату сім'ї (згуртованість і не згуртованість її членів, емоційний клімат, сімейні правила і норми і т. ін.);
- відомості про соціальний статус сім'ї та її членів, про їх національну і релігійну приналежність, освітній і соціокультурний рівень;
- опис і аналіз зовнішнього середовища (житлові умови, суспільство, місцева демографічна, економічна, екологічна, комунікативна ситуація);
- аналіз проблем і потреб сім'ї (чи реалістичні очікування змін, які можливості і обмеження в задоволенні потреб і рішенні проблем);
- оцінку і висновок з приводу того, чому сім'я потребує соціальної допомоги, в якій саме формі.

У практиці роботи соціальні педагоги дуже часто вдаються до соціально-педагогічної паспортизації сімей. Паспорт використовується як одна з форм карти сім'ї, що дозволяє систематизувати базу інформації про сім'ю в лаконічній (стандартизованій) формі. На відміну від карти паспорт не потребує регулярного оновлення (за винятком якихнебудь кардинальних змін в структурі та характеристиках сім'ї), вся оперативна інформація нагромаджується в додатках до паспорта.

Основне призначення діагностики і моніторингу (як системної форми) – зробити висновки щодо стану конкретної сім'ї і використання нею впливів та можливостей у вихованні і соціалізації дитини, на основі яких розробити стратегію і тактику соціально-педагогічної роботи з даною сім'єю. Саме таким чином можливо забезпечити адресність та результативність соціально-педагогічної роботи.

Які ж сім'ї вихованців заслуговують особливої уваги? Якщо виходить з того, що у будь якої дитини можуть виникнути проблеми, то буде правильною думка про те, що будь-яка сім'я може опинитися в полі зору соціального педагога та будь-яка сім'я може потребувати соціально-педагогічної допомоги.

Але існують сім'ї, які є потенційними об'єктами уваги соціального педагога. Це, в першу чергу, сім'ї з десоціалізуючим впливом,

тобто такі, що демонструють асоціальну поведінку та антисуспільну орієнтацію. До них відносяться кримінально-аморальні, асоціально-аморальні (сім'ї, де відсутні моральні норми та обмеження), конфліктні сім'ї (для них є характерним відчуження чи хронічно загострене відношення подружжя), педагогічно неспроможні сім'ї, тобто з низькою психолого-педагогічною культурою батьків та з невірним стилем дитячо-батьківських відносин (жорстко-авторитарним, педантично-підозрілим, непослідовним, відчужено-байдужим, потурливо-поблажливим і т. ін.). Особливої турботи потребують сім'ї: багатодітні (такі, що мають трьох та більше дітей), з недієздатними з різних причин батьками (батьки-інваліди, батьки із хронічними захворюваннями і т. ін.), які виховують дітей-інвалідів; сім'ї опікунів та усиновителів; безробітних; неповні тощо.

Незалежно від того, з якою сім'єю планується організація роботи, необхідно врахувати наступне:

- кожному батькові неприємно чути недобре про своїх дітей, тому необхідно навчитися не тільки скаржитися, але і хвалити дитину, бачити щось хороше в неї;

- не варто заради красного слівця або повчального прикладу розголошувати різні негативні сторони сімейного виховання, тому приклади типових педагогічних помилок в сім'ї, які наводить соціальний педагог, повинні бути завжди анонімними;

- не рекомендується відноситися до важких підлітків з позиції сили або страху; необхідно навчити важких дітей бачити радісні перспективи майбутнього життя;

- не варто зловживати довір'ям підлітка та його батьків;

- ніколи не слід ставити остаточний і безнадійний діагноз, оскільки жоден з методів діагностики не дає безперечної і остаточно вірної інформації.

Сімейне консультування – порада соціального педагога з питань, пов'язаних із розвитком, вихованням та навчанням дітей і підлітків.

Модель консультування може бути **директивною** та **недирективною**.

При директивному підході соціальний педагог виступає в ролі вчителя, наставника, ведучого, а надання інформації здійснюється у формі порад, інструкцій, вказівок, настанов тощо. У даному випадку соціальний педагог апелює до вивіреної психолого-педагогічної та іншої інформації. Так, наприклад, дає конкретні поради щодо організації режиму дня вихованця певної вікової категорії дітей, або організації їх дозвілля чи виходу із конфлікту в будь-якій ситуації; знайомить з документами, знання яких дає можливість вирішити проблему і т. ін.

Але в багатьох випадках немає однозначного рішення. Тоді рекомендується використовувати недирективний підхід і вести бесіду так, щоб стимулювати батьків до самостійного пошуку розв'язання проблеми чи прийняття рішення, а також до покладання на себе відповідальності за реалізацію задуманого. Завдання соціального педагога у цьому випадку – надати батькам всю необхідну інформацію (в разі потреби звернутись до експертної оцінки), допомогти усвідомити, що саме відбувається з дитиною і ознайомити з можливими варіантами вирішення проблеми та підвести їх до вірного вибору (наприклад, перевести дитину в інший клас чи взагалі в спеціалізовану школу). Адже відомо, що згідно законодавства саме батьки відповідають за здоров'я, благополуччя своїх дітей і саме їх право робити правильний вибір стосовно тактики та стратегії розвитку, виховання, навчання дітей. Крім того, в реальному житті є різні нюанси, які можуть бути не відомі соціальному педагогу і які можуть врахувати тільки батьки.

Психолого-педагогічна освіта батьків. Форми роботи з батьківською громадськістю можуть бути різними: проведення лекторіїв, циклу бесід, організація диспутів, зустрічей “за круглим столом”, конференцій з обміну досвідом родинного виховання, читацькі конференції щодо обговорення педагогічної літератури, перегляд фільмів на педагогічну тематику, вечори запитань і відповідей, дні відкритих дверей, виставки типу “Світ захоплень нашої сім'ї”, випуск тематичних газет, конкурси (наприклад, “Тато, мамо і я – дружна сім'я”). У багатьох загальноосвітніх закладах сьогодні практикують організацію батьківських університетів, школи батьків майбутніх першокласників, створення банку розважальних ігор “Батьки і діти грають разом”, підготовку методичних рекомендацій з різних питань педагогіки та психології; залучають батьків до роботи в батьківському активі, до позакласної діяльності з учнями і т. ін.

Отже, форм роботи з батьківською громадськістю достатньо. Головне в цьому – це врахування специфіки та проблем конкретних сімей, використання індивідуального та особистісного підходів у роботі, неабайдуже ставлення до виконання обов'язків.

Корекція відносин батьків до дитини. Практика роботи соціального педагога свідчить про можливість виправлення порушень у взаємовідносинах між батьками та їхніми дітьми за допомогою створення батьківських корекційних груп, діяльність яких спрямована на підвищення сенситивності батьків до дитини, вироблення в них адекватної уяви про дитячі можливості і потреби, ліквідацію психолого-педагогічної безграмотності. Адже якщо батьки звернулись за допомогою до соціального педагога з приводу непорозуміння із своїми дітьми, якою б не була конкретна причина, як правило, відносини батьків з

дітьми неефективні. Хоча причини неефективного батьківського відношення до дітей можуть бути різні: психолого-педагогічна безграмотність батьків, ригідні (негнучкі, жорсткі) стереотипи виховання, особистісні проблеми та особливості батьків (чи одного з них), які впливають на взаємовідносини з дитиною; вплив особливостей спілкування в сім'ї на відношення батьків до дитини. Обґрунтування методу: сім'я – цілісна система, тому відносини між батьками і дітьми не можуть бути вирішені тільки завдяки психокорекції дитини чи психокорекції батьків. Паралельна робота батьківської та дитячої корекційних груп дозволяє скоріше та вірогідніше прийти до бажаного результату. Таким чином, найкращим є варіант, коли одночасно, але паралельно проводиться робота і з дітьми, і з батьками.

У батьківській корекційній групі зазвичай приймають участь від 10 до 15 батьків (обидва чи один). Заняття можуть проводитись один раз на тиждень (2–3 години) на протязі декількох місяців. Мета і форми роботи конкретної групи визначаються батьківською темою. Учасники обговорюють проблеми виховання дітей та спілкування з ними. Особистісні проблеми кожного з присутніх обговорюються лише в тій мірі, в якій це необхідно для вирішення батьківських проблем в цілому.

Основний метод групової корекції батьківських відносин – когнітивно-поведінковий тренінг, який здійснюється за допомогою рольових ігор та програми відеотренінгу. Крім того використовуються інші методи, а саме: дискусія, психодрама, аналіз сімейних ситуацій, вчинків дітей та батьків, метод спільних дій, спеціальні вправи на розвиток навичок спілкування і т. ін.

Метод відеокорекції – полягає у виконанні завдань соціального педагога, в основі яких перегляд відеозапису взаємодії батьків (чи одного з батьків) з дитиною та його аналіз та самоаналіз.

Метод гри допомагає моделювати, відтворювати та аналізувати в групі під контролем соціального педагога сімейні ситуації.

Метод конструктивної суперечки допомагає порівнювати різні точки зору батьків на виховання дитини, вирішення проблемних ситуацій, прислухатися один до одного, вчить обирати найраціональніші і найефективніші підходи на основі співпраці.

Метод дискусії навчає культурі діалогу в сім'ї, виробляє уміння аргументувати свої доводи і уважно розглядати аргументи іншої людини, у тому числі і власної дитини.

Метод спільних дій заснований на виконанні дитиною і батьком загального завдання. Після виконання завдання проводиться аналіз результатів.

Література: [24, 29, 44, 51, 54, 58]

Лекція 4. РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ВАЖКОВИХОВУВАНИМИ ДІТЬМИ. ПРОФІЛАКТИКА ТА ПОДОЛАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

- 4.1. *Визначення поняття “важковиховувана дитина”.*
- 4.2. *Причини девіантної поведінки дітей.*
- 4.3. *Класифікація важковиховуваних дітей шкільного віку. Діагностика соціально-дезадаптованої поведінки.*
- 4.4. *Принципи виховання дітей з девіантною поведінкою.*
- 4.5. *Робота з подолання важковиховуваності учнів.*

4.1. Визначення поняття “важковиховувана дитина”

Важкий підліток, важкі діти. Що це за категорія дітей? Кого прийнято так називати?

Фахівці до груп дітей, які потребують спеціального підходу, більшої, ніж інші діти, уваги та являють певні труднощі у вихованні, відносять дітей різних категорій. Це і діти з яскраво вираженими здібностями, яких зазвичай називають обдарованими, і діти, що мають різного роду проблеми (наприклад, проблеми із здоров'ям).

Але саме таких дітей, чия поведінка порушує загальноприйнятні в суспільстві моральні чи правові норми та правила, тобто є девіантною (від лат. *deviatio* – відхилення), прийнято називати важкими. Є і інші терміни, які позначають дану категорію дітей та підлітків, наприклад, соціально дезадаптовані діти (де – префікс в іншомовних словах, який означає протилежну дію; адаптація від лат. *adaptatio* – пристосувати), недисципліновані діти (від лат. *disciplīna* – повчання, виховання; дисципліна – обов'язкове для всіх членів будь-якого колективу підпорядкування встановленому порядку, правилам), діти групи ризику (діти, які мають виражену схильність до формування поведінки, що відхиляється від норми, без прояву її в даний час) і т. ін.

Вважається, що психологічні труднощі, а також тимчасові емоційні розлади і порушення поведінки досить часто зустрічаються у більшості дітей. Це – невід'ємна частина процесу розвитку особистості. Але як вітчизняні, так і зарубіжні психологи і соціологи відзначають зростання кількості дітей групи ризику. Наприклад, дослідження голландського науковця М. де Вінтера свідчать про те, що з 1970 до 1990-х років кількість дітей цієї групи неухильно зростала, і сьогодні вони складають 20 % від загальної кількості підлітків і молоді у віці до 18 років (йдеться про підлітків з нормальною психікою). Та ж тенденція виявляється і в інших розвинутих країнах. Така ситуація характерна і для пострадянських держав, в тому числі для України. Ось чому в

даний час пильна увага приділяється вивченню та вирішенню названої проблеми. Суспільство і, перш за все, вчителі і батьки витрачають колосальні зусилля на подолання відхилень у поведінці дітей та підлітків. Виникла навіть наука *девіантологія*, предметом розгляду якої є актуальні питання психології поведінки особистості, що відхиляється від прийнятої норми.

Нагадаємо, що соціальна норма визначається як сукупність вимог та очікувань, які пред'являє соціальна спільність (група, організація, клас, суспільство) до своїх членів з метою регуляції діяльності та відносин [36, с. 17]. Існують різні критерії нормальної поведінки та поведінки, що відхиляється від норми: *статистичний* (дозволяє визначити норму для будь-якого явища за допомогою підрахунку частоти, з якою воно зустрічається в популяції), *психопатологічний* (використовується в медицині), *соціально-нормативний* (у відповідності з даним критерієм поведінка, яка відповідає вимогам суспільства в теперішній час, вважається нормальною та схвалюється), *якісно-кількісна оцінка* поведінки за ступенем її прояву та ступенем загрози для життя. Однак більшість фахівців вважають, що принциповим критерієм, визначаючим категорію “соціальна норма”, служить руйнуюча дія соціальних явищ, які являють собою реальну загрозу фізичному і соціальному виживанню людини. Це і є та межа, яка відділяє норму від девіації.

4.2. Причини девіантної поведінки дітей

Поведінка, що відхиляється від норми, може бути обумовлена різними причинами. Зупинимось на основних, що обумовлюють девіантну поведінку саме неповнолітніх.

Перша група – *біологічні причини*, які включають: спадково-генетичні особливості, природжені властивості індивіда (придбані під час внутрішньоутробного розвитку), імпринтинг (відбиток на ранніх етапах онтогенезу).

Друга група причин – причини, пов'язані з *психічними розладами*: наявність у дитини неврозів, акцентуацій характеру (акцентуація характеру – надмірне посилення окремих рис характеру, яке має тенденцію до переходу в паталогічний стан) і т. ін. [23, с. 17]. Психологічні дослідження науковців свідчать про те, що приблизно 25 % відхилень у поведінці неповнолітніх обумовлені вищезазначеними розладами.

Наступна група причин – *причини соціально-педагогічного та психологічного характеру*. Серед вищезазначених причин традиційно визначають: 1) дефекти правової та моральної свідомості; 2) зміст потреб особистості; 3) особливості характеру; 4) особливості емоційно-

вольової сфери. Як правило, труднощі у поведінці дитини пояснюються результатами неправильного розвитку особистості, несприятливим середовищем чи несприятливою ситуацією, в якій він опинився, або недоліками виховання чи поєднанням всіх трьох вказаних причин. У підлітковому віці серед причин, які зустрічаються найчастіше, науковці називають незавершеність процесу формування особистості, негативний вплив сім'ї та найближчого оточення, залежність підлітка від вимог, норм та цінностей групи, до якої він належить. Крім того, поведінка, яка відхиляється від норми, у підлітків дуже часто є засобом самоствердження, протестом проти дійсності чи вимог дорослих. Між іншим, протистояння цінностям, вимогам із боку дорослих, а також додержання норм та правил своєї групи – найбільш поширені причини короткочасної важкої поведінки підлітків. Вони ж є такими, що найбільш легко усуваються. Дорослим слід лише переглянути своє відношення до дітей даного віку і частіше за все проблема вирішується сама собою.

Однією з важливих причин психологічного характеру є низька самооцінка дітей, особливо підлітків. Це пояснюється тим, що самооцінка є важливим регулятором поведінки людини. Від самооцінки, в першу чергу, залежить взаємовідносини особистості з оточуючими людьми, її критичність, вимогливість до себе, відношення до успіхів та невдач. Розходження між домаганнями людини та її можливостями ведуть до психологічних та емоційних зривів підлітка, його підвищеної конфліктності, депресій.

Серед причин соціального характеру однією з найбільш поширених є вплив соціального оточення, в якому живе та розвивається дитина чи підліток. Так, наприклад, розвиваючись в соціально несприятливому середовищі, дитина засвоює його норми та цінності. Навіть якщо вони не відповідають прийнятним у суспільстві, для дитини вони є найбільш правильними, бо вона не має досвіду життя в іншому соціальному середовищі.

Але найважливішою соціально-педагогічною причиною девіантної поведінки є недоліки в організації виховання та розвитку дитини, тобто дефекти сімейного, шкільного та суспільного виховання. Можна навести безліч прикладів, коли діти та підлітки, які знаходились у соціально та матеріально сприятливому середовищі, відрізнялися від своїх однолітків несформованістю моральних норм, відхиленнями у розвитку, конфліктністю із дорослими та знаходили підтримку в несприятливому середовищі чи пускалися на “пошуки пригод”. Причина в даному випадку – невірний стиль виховання дітей, невмілі виховні дії батьків, вчителів, інших дорослих, які оточують дитину.

До числа важливих соціальних причин відносять також державну політику щодо відношення до проблем дитинства, сім'ї (наприк-

лад, зменшення кількості безкоштовних спортивних секцій, гуртків і т. ін.); відсутність позитивних зразків в засобах масової інформації тощо.

Ще одна група причин пов'язана із **віковими кризами**. Розвиток дитини в шкільні роки не завжди відбувається безболісно. У віці від 6 (7) до 17 років людина проходить декілька ступенів вікового розвитку, на кожній з яких відбуваються значні зміни фізичного та психологічного стану, змінюється емоційне та комунікативне сприйняття. Дитина часто не встигає усвідомити зміни, які відбуваються з нею, та адаптуватись до них, результатом чого стає поява невпевненості в собі, зменшення довіри до інших людей, підвищена конфліктність і т. ін. Таким чином, діти та підлітки на протязі шкільного періоду декілька разів можуть опинитися в кризовому стані (від грец. *krisis* – поворотний пункт, рішення) та, відповідно, в розряді важких дітей. Це відбувається за умови, коли батьки та вчителі не враховують вищезазначених обставин та виявляються не готовими до “кваліфікованого” спілкування з дітьми в даний віковий період.

4.3. Класифікація важковиховуваних дітей шкільного віку. Діагностика соціально-дезадаптованої поведінки

Успішна організація роботи щодо подолання важковиховуваності серед дітей та підлітків передбачає проведення правильної діагностики, яка включає серед іншого виявлення причин девіантної поведінки. Справа в тому, що, хоча зовнішні прояви поведінки важких дітей часто однакові (серед них може бути безвідповідальне ставлення до навчання, конфлікти з батьками, вчителями та однокласниками, невиконання вимог дорослих, пропуски уроків, хуліганські вчинки, вживання алкоголю, крадіжки і т. ін.) та відрізняються за ступенем виявлення відхилень від соціальної норми, підходи до роботи з такими дітьми можуть бути різними. Це пояснюється тим, що в загальній групі дітей та підлітків із соціально дезадаптованою поведінкою далеко не всі є важковиховуваними, тому серед них необхідно виокремити тих дітей, хто дійсно є важковиховуваним, та тих дітей, негативні прояви поведінки яких викликані такими важливими елементами виховного процесу, як вихователь та характер взаємодії вихователя та вихованця.

Максимова Н.Ю. пропонує використовувати як один із етапів діагностики наступну типологію важковиховуваності, в основі якої певні детермінанти (від лат. *dētermināre* – обмежувати, обмежувач, визначати, визначник) соціальної дезадаптації. Отже, згідно її типології, можна виокремити чотири типи важковиховуваності дітей та підлітків шкільного віку [38, с. 23].

Перший тип – *тип педагогічно занедбаних дітей*. Даний тип характеризується несформованістю особистісних структур, низьким рівнем розвитку моральних уявлень та соціально схвалених навичок поведінки.

Другий тип – *конституціональний*. Утруднення у вихованні зумовлені індивідуально-психологічними особливостями особистості (акцентуацією характеру, емоційною нестійкістю, імпульсивністю тощо).

Третій – *ситуативний тип*. Опір педагогічним діям дорослих з боку дітей, які належать до даного типу, зумовлений невмілими виховними діями та впливами тих, хто виступає в ролі вихователів (помилковою чи ситуативною, несправжньою важковиховуваністю).

Четвертий тип – *тип власне важковиховуваних* дітей. Утруднення в їх вихованні спричинені функціональними новоутвореннями особистості, які призводять до протидії виховному впливу:

- феномен “смислового бар’єра”;
- феномен “афекту неадекватності”;
- “розгалуженість взаємин” у домінуючих сферах уяви та дійсності.

Крім того, можливе поєднання декількох типів важковиховуваності, яке виникає в результаті нашарування негативних чинників на вже наявне неблагополуччя, що, безумовно, ускладнює роботу із самою дитиною, із найближчим її оточенням.

Педагогічна занедбаність виникає як наслідок виховання за типом гіпопротекції. Розпізнати цей тип важковиховуваності можна вже за зовнішнім виглядом дитини: неохайно одягнені, брудні діти, вони справляють враження дітей, яким батьки приділяють мало уваги. Особливо такі зовнішні прояви можна побачити у дітей молодшого шкільного віку. Як правило, це діти з неблагонадійних та неповних родин, де основним чинником виховання є негативний життєвий досвід.

Соціальна дезадаптація таких дітей починається з неуспішності в навчальній діяльності. У зв’язку з тим, що в родині таким дітям приділяли мало уваги, готовність до школи не була сформована; уміння долати труднощі, щоденні навички спілкування, моральні норми також відсутні, або несформовані чи викривлені. Тому перші невдачі, викликаючи негативні емоційні переживання, перетворюються в агресію, фіксуються як несправедливість.

Постійні неуспіхи в навчанні формують у педагогічно занедбаній дитини бажання уникати проблем, невпевненість у собі, низький рівень самоповаги.

Конституціональний тип виникає в тому випадку, коли несприйняття педагогічних впливів обумовлене порушеннями нервової діяльності.

Це, насамперед, діти, для яких характерні відхилення в емоційних і вольових процесах, аномалії у становленні характеру (акцентуації характеру), що при повному зберіганні інтелекту зумовлює великі труднощі в спілкуванні, навчальній та трудовій діяльності. Зазвичай поведінка таких дітей не пов'язана з психологічною симптоматикою, і вони направляються на медичне обстеження у зв'язку з неуспішністю та важкою поведінкою, яка дивує вчителів. Більшість таких учнів довгий час не привертає до себе уваги ані психіатрів, ані психологів, складаючи невизначену групу “важких”, недисциплінованих учнів. Максимова Н.Ю. підкреслює, що мова йде не про психопатологію, а про тих абсолютно здорових підлітків, у яких чітко виражені риси певного характерологічного типу. Такі відхилення часто бувають тимчасовими, обумовленими органічними змінами підліткового віку чи ситуацією, яка зачіпає найуразливіші місця даного типу акцентуації.

Більшість типів акцентуації характеру найбільш чітко виявляються у підлітковому віці, а деякі з них (збудливий, істероїдний, гіпертимний та ін.) – набагато раніше, з 5–7 років. Крім того, про що вже йшла мова, існує ряд інших особливостей в розвитку вищої нервової діяльності, перебігу психічних процесів, які обумовлюють відхилення у поведінці дітей молодшого шкільного віку.

Спостереження за емоційно-руховими проявами дітей під час спілкування, за їх зовнішнім виглядом вже може дати попередню інформацію для розпізнавання такого типу важковиховуваності.

Виникнення типу важковиховуваності, обумовленого відхиленнями в розвитку вищої нервової діяльності, не можна однозначно пов'язувати з будь-яким невірним типом сімейного виховання: першо-причина заключається в особливостях функціонування психіки. Однак, безумовно, невірні виховні дії батьків в даному випадку будуть мати ще більш важкі наслідки, ніж у відношенні до здорових дітей.

Ситуативна важковиховуваність обумовлена невмілими виховними діями з боку батьків або вчителів. Такого підлітка не можна назвати важковиховуваним, тому що його негативні прояви поведінки пов'язані не з відхиленнями в розвитку особистості, а з причинами, які від нього не залежать. Для корекції поведінки таких учнів немає необхідності застосовувати будь-які міри. У цьому випадку дорослому необхідно переглянути свою поведінку. Значна кількість конфліктів та інших форм відхилень від норми поведінки підлітків часто провокується саме дорослими.

Тип важковиховуваних дітей – утруднення у вихованні, спричинені функціональними новоутвореннями особистості, які призводять до протидії виховному впливу:

– феномен “сміслового бар’єра (виявляється в тому, що дитина не може не розуміти чи не чує того, що їй говорить дорослий, вона внутрішньо “виключається”, наче ціпеніє; часто це виникає у зв’язку з афективними переживаннями, коли дитина негативно відноситься до конкретного дорослого, відчуває жах, гнів і т. ін.);

– феномен “афекту неадекватності” (стійкий негативний емоційний стан, який виникає у дітей у зв’язку з неуспіхом діяльності та який характеризується чи ігноруванням самого факту неуспіху, чи небажанням визнати себе, своє ставлення, свої дії причиною неуспіху);

– феномен “розгалуженості взаємин” (особистісне новоутворення, сутність якого у розгалуженості уявлень про свої відносини в домінуючих сферах – відношення до себе, до інших, до діяльності – з реальним змістом та проявом цих відношень; діагностична ознака цього новоутворення – неадекватна реакція підлітка на неуспіх в значущих для нього сферах діяльності) .

Наведена типологія була покладена в основу “Карти визначення типу важковихованості”, яка, в свою чергу, була запропонована як один із дієвих інструментів діагностики соціально дезадаптованої поведінки учнів загальноосвітніх шкіл [9].

Для діагностики важковихованості можуть використовуватися, крім зазначеної карти, спеціально розроблені опитувальники, тести, анкети. За допомогою такого інструментарію можна визначити, наприклад, особливості учнів, які виявилися дезадаптованими до умов школи (карта спостереження Стотта) та оцінку рівня розвитку моральної свідомості дітей (методика Л. Колберга) чи рівень їх депресії (методика В.А. Жмурова) [36, с. 206–281]; або в цілому вивчити дитячий колектив та рівень його вихованості [22, с. 68–79; 10, с. 35 – 46]. Важливим в діагностиці важковихованих є також вивчення самооцінки дитини та рівня її домагань. Але необхідно пам’ятати, що першим етапом діагностики завжди буде власне спостереження соціального педагога та збір відомостей про дитину від людей, які її оточують. Свої спостереження та зібрану інформацію можна узагальнити, використавши, наприклад, “Схему вивчення і складання психолого-педагогічної характеристики особистості” чи “Карту спостережень”, які успішно використовують в багатьох загальноосвітніх школах України [49, с. 218–224; 34, с. 221–226].

Крім методів психодіагностики, методів опитування, спостереження, в роботі щодо вивчення учнівського колективу та конкретного учня можна використовувати біографічний метод, експертну оцінку, методи вивчення бюджету часу, моделюючий метод, метод створення спеціальних ситуацій і т. ін.

4.4. Принципи виховання дітей з девіантною поведінкою

Велике значення в організації роботи з важковиховуваними дітьми має визначення основних положень, принципів виховання, додержання яких з більшою вірогідністю призведе до отримання найоптимальніших результатів. Педагогічна практика підтверджує, що такими принципами є наступні.

Принцип орієнтації на позитив у поведінці і характері дитини. Цей принцип, сформульований ще А.С. Макаренком, вимагає розгляду дитини як головної цінності в системі людських відносин, нормою яких є гуманність. Педагог повинен уміти побачити в дитині, перш за все, те краще, що притаманне дитині. Це краще і буде тим зерном, яке, проростаючи, сформує в дитини позитивні якості, віру в себе, дозволить по-новому поглянути на свою поведінку. Умови реалізації принципу:

- довіра до дитини;
- стимулювання самопізнання дитиною своїх позитивних рис;
- формування моральних почуттів під час самооцінки своєї поведінки;
- постійна педагогічна увага до позитивних вчинків;
- формування у дитини віри в можливість досягнення поставлених задач;
- оптимістична стратегія у визначенні виховних задач;
- врахування інтересів та переваг учнів, їх індивідуальних особливостей.

Принцип соціальної адекватності виховання вимагає відповідності змісту і засобів виховання соціальної ситуації, в якій організовується виховання важкої дитини.

Реалізація цього принципу можлива тільки на основі урахування різноманітного впливу соціального середовища. Умовами реалізації такого принципу є:

- врахування різноманітних факторів оточуючого соціального середовища (регіональних, національних, особливостей навчального закладу і т. ін.);
- координація взаємодії соціальних інститутів, що впливають на особистість дитини;
- забезпечення комплексу соціально-педагогічної допомоги дітям;
- корекція різноманітної інформації, в тому числі і від засобів масової комунікації, що сприймається учнями.

Принцип індивідуалізації виховання дітей з девіантною поведінкою передбачає визначення індивідуальної траєкторії соціального розвитку кожного учня; постановку задач, відповідних його індивідуальним особливостям, а саме: виявлення причин девіантності, визначення особливостей включення дітей в різні види діяльності, розкриття потенціалів особистості як в навчальній, так і у позакласній роботі, надання кожному учневі можливостей для самореалізації і саморозкриття. Умовами реалізації принципу індивідуалізації є:

- моніторинг змін індивідуальних якостей дитини;
- визначення ефективності впливу фронтальних підходів на індивідуальність дитини;
- вибір спеціальних засобів педагогічного впливу на кожну дитину;
- врахування індивідуальних якостей дитини при виборі виховних засобів, спрямованих на її розвиток;
- надання можливості самостійного вибору способів участі у позакласній діяльності, а також вибору сфери додаткової освіти.

Принцип соціального загартування важких дітей передбачає включення вихованців в ситуації, які вимагають вольового зусилля для подолання негативної дії соціуму, вироблення певних способів такого подолання, адекватних індивідуальним особливостям людини; формування соціального імунітету, стресостійкості, рефлексивної позиції тощо. Умовами реалізації принципу соціального загартування є:

- включення дітей у вирішення різних проблем соціальних відносин в реальних і імітованих ситуаціях (соціальні проби);
- діагностика вольової готовності до системи соціальних відносин;
- стимулювання самопізнання дітей в різних соціальних ситуаціях, визначення своєї позиції і способу адекватної поведінки в різних ситуаціях;
- надання допомоги дітям в аналізі проблем соціальних відносин і варіативного проектування своєї поведінки в складних життєвих ситуаціях.

4.5. Робота з подолання важковиховуваності учнів

Робота щодо подолання важковиховуваності учнів в освітніх закладах організується в різних напрямках, основними з яких є:

- вивчення учнівського колективу, виявлення важковиховуваних дітей та підлітків, прогнозування девіантної поведінки учнів;
- просвітницько-профілактична робота;
- проведення корекційної роботи з важковиховуваними підлітками.

Важливим напрямком щодо забезпечення дисциплінованості учнів та створення нормального клімату в закладі є прогнозування девіантної поведінки вихованців. **Прогнозування** – це визначення потенційних можливостей розвитку явища на основі пізнання його природи, закономірностей, минулого та теперішнього стану.

Здійснюючи прогнозування девіантної поведінки школярів, необхідно зібрати якомога повнішу інформацію такого плану: про особливості прояву різних видів девіацій в закладі; про об'єктивні та суб'єктивні фактори, які, з одного боку, провокують девіантні відхилення у поведінці учнів, а з іншого – зменшують та нейтралізують подібні явища. Так, наприклад, фактори біопсихогенного характеру (емоційні “сплески”, нестійкість поглядів, нездатність до об'єктивної оцінки себе, своєї поведінки та оточуючого середовища, ситуативність мислення і т. ін.) можуть провокувати девіантну поведінку. До прогностичних факторів відносяться умови сімейного виховання, положення дитини в групі (порушення відносин дитини в класі викликає загрозу поведінки учня, яка відхиляється від прийнятої норми); вплив референтної групи на школяра (чи є він лідером у групі, чи повністю приймає її цінності та орієнтири, чи здатний відстояти свої погляди та інтереси і т. ін.)

Прогнозування в умовах школи може бути таких видів: загальне, яке стосується всього учнівського колективу в цілому; групове, коли йдеться про групові девіації; індивідуальне щодо конкретного учня.

Не можливо відокремити від прогнозування роботу щодо вивчення учнівського колективу та виявлення важковиховуваних дітей і підлітків (див. п. 4.3). Результативність такої роботи можна очікувати тільки за умови взаємодії соціального педагога, психолога, шкільного лікаря та класних керівників.

Мета вивчення учнівського колективу та прогнозування девіантної поведінки дитини – розробка моделі поведінки школярів, в якій би знайшли відображення три вертикалі: “вчорашній”, “теперішній” і “майбутній” стан та лінія поведінки учня (учнів). На основі цієї моделі розробляються профілактичні та корекційні програми.

Важливість напрямку діяльності не можливо переоцінити: без перебільшення можна стверджувати про те, що саме від грамотно організованого діагностико-прогностичного процесу багато в чому залежить ефективність подальшої роботи.

Просвітницько-профілактична робота – пріоритетний напрямок на шляху вирішення даної проблеми, тому що легше запобігти будь-чому, ніж виправляти допущені помилки.

Умовами успішної профілактичної роботи вважається її комплексність (організація впливу на різних рівнях соціального простору,

сім'ї та особистості), послідовність, своєчасність, адресність (врахування вікових, статевих, соціальних характеристик), позитивність інформації, максимальна активність особистості, особистісна зацікавленість та відповідальність учасників, спрямування у майбутнє (оцінка наслідків поведінки, актуалізація позитивних цінностей і цілей, планування майбутнього без девіантної поведінки).

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) рекомендує розрізняти первинну, вторинну і третинну профілактики.

Первинна профілактика спрямована на усунення несприятливих факторів, які викликають певні явища, а також на підвищення стійкості особистості до впливу факторів. Завдання **вторинної** – раннє виявлення і реабілітація нервово-психічних порушень і робота із “групою ризику”. **Третинна профілактика** вирішує такі спеціальні задачі, як лікування нервово-психічних розладів, які супроводжуються порушеннями поведінки. Третинна профілактика також може бути спрямована на попередження рецидивів у осіб із сформованою девіантною поведінкою. Зрозуміло, що третинна профілактика забезпечується завдяки спеціальним закладам.

Психопрофілактична робота може входити в комплекс заходів усіх трьох рівнів. Вважається, що вона найбільш ефективна у формі впливу на умови та причини, які викликають девіантну поведінку, на ранніх етапах виникнення проблем. Існують різні форми психопрофілактичної роботи.

Перша форма – організація соціального середовища. В її основі – уявлення про детермінуючий вплив оточуючого середовища на формування девіацій. Впливаючи на соціальні фактори, можна запобігти небажаній поведінці особистості. Об'єктом роботи може бути сім'я, соціальна група (школа, клас) чи конкретна особистість. В рамках даної моделі профілактика девіантної поведінки включає створення громадської думки, організацію соціальної реклами щодо формування установок на здоровий спосіб життя. Це проведення спеціальних програм (наприклад, модуль “Твоє життя – твій вибір” програми “Сприяння просвітницькій роботі “рівний – рівному” серед молоді України щодо здорового способу життя), дискотек і вечорів на теми “Молодь проти наркотиків”, “Молодь за здоровий спосіб життя!” тощо із запрошенням популярних серед молоді музичних груп, окремих виконавців, популярних в місті чи селищі людей; використання засобів масової інформації щодо розповсюдження соціальної реклами даного напрямку, залучення до перегляду спеціально підібраних кінофільмів.

Друга форма – інформування. Це проведення роботи у формі лекцій, бесід, розповсюдження спеціальної літератури чи відеофільмів.

Сутність такого підходу – у впливі на когнітивні процеси особистості з метою підвищення її здібності до прийняття конструктивних рішень. Акцентуємо увагу на тому, що саме бажано враховувати, використовуючи дану форму психопрофілактичної роботи. Досвід фахівців свідчить, що інформація повинна даватися своєчасно (наприклад, бесіди щодо попередження наркозалежності повинні проводитись не пізніше 14 років), що інформація повинна бути продуманою і зваженою (так, наприклад, є зайвим детальний опис наркотиків та ефектів, до яких призводять наркотики), що інформацію бажано спрямовувати на наслідки девіантної поведінки і способи, які допомагають утриматись від неї, та на вироблення активної особистісної позиції.

Третя форма психопрофілактичної роботи – **активне соціальне навчання соціально важливих навичок**. Така модель переважно реалізується у формі групових тренінгів. На сьогодні найбільш поширені наступні види тренінгів.

1. Тренінг резистентності (стійкості) до негативних соціальних явищ. Мета тренінгу – змінити установки до девіантної поведінки, розвинути здібність казати “ні” у випадку нав’язливого тиску однолітків чи дорослих з асоціальною поведінкою і т. ін.

2. Тренінг асертивності чи **афективно-ціннісного навчання**. Оснований на уявленні, що девіантна поведінка безпосередньо пов’язана з емоційними порушеннями. З метою попередження даної проблеми дітей та підлітків навчають розпізнавати емоції, виражати їх прийнятним способом і продуктивно справлятися із стресом. Одночасно формують навички прийняття рішення, проводиться робота щодо підвищення самооцінки, розвитку позитивних цінностей.

3. Тренінг формування життєвих навичок. Під життєвими навичками розуміються найбільш важливі соціальні вміння особистості, а саме: вміння спілкуватися, підтримувати товариські зв’язки і конструктивно вирішувати конфлікти в міжособистісних відношеннях; здібність приймати на себе відповідальність, відстоювати свою позицію, ставити цілі; вироблення навичок самоконтролю, впевненої поведінки тощо.

Четверта форма – **організація діяльності, альтернативної девіантній поведінці**. Ця форма роботи пов’язана з уявленнями про замісний ефект девіантної поведінки. Передбачається, що часто девіантна поведінка для деяких вихованців є привабливою, поки в них немає можливості зайнятись чимось кращим. Альтернативними формами активності є: спорт, походи та мандрівки, значуще спілкування, творчість, діяльність (добродійна, професійна, духовна тощо).

П’ята форма – **організація здорового способу життя**. Вона виходить із особистісної відповідальності за своє здоров’я, гармонії із

оточуючим середовищем та своїм організмом. Здоровий стиль життя передбачає здорове харчування, регулярні фізичні навантаження, спілкування із природою, дотримання режиму навчання, праці, відпочинку і т. ін.

Шоста форма – активізація особистісних ресурсів. Активні заняття дітей та підлітків спортом, їх творче самовираження, участь у групах спілкування та особистісного росту, арттерапія – все це активізує особистісні ресурси, які, в свою чергу, забезпечують активність особистості, її здоров'я та стійкість до негативних зовнішніх дій.

Дієвим засобом активного соціального навчання соціально важливих навичок є використання **методики “рівний – рівному”**. Даний метод використовується у рамках програми “Сприяння просвітницькій роботі серед молоді України щодо здорового способу життя”, що реалізується МОН України, АПН України, ПРООН (Програмою розвитку ООН), ЮНЕЙДС (Об'єднаною Програмою ООН з питань ВІЛ/СНІД). Просвітницька робота “рівний – рівному” щодо здорового способу життя – це засіб передачі достовірної, соціально значущої інформації підстаючому поколінню через довірчі взаємини на рівних, від однолітка до однолітка під час неформального або особливого способом організованого спілкування (тренінги, акції тощо). Сутність методу “рівний – рівному” полягає в тому, що головну роль у поширенні знань відіграє сама молодь. Концептуальною основою освіти “рівний – рівному” є підготовка підлітків-інструкторів і залучення їх до просвітницької роботи щодо здорового способу життя серед однолітків.

Методика “рівний – рівному” включає в себе: роботу з навчання педагогів-тренерів за модулями тренінг-курсу; проведення ними тренінг-курсу для підлітків; підготовку педагогами-тренерами підлітків-інструкторів з числа тих, що пройшли навчання, до просвітницької діяльності в середовищі ровесників; проведення підлітками-інструкторами просвітницької роботи серед однолітків; організаційний і методичний супровід педагогами-тренерами проведення підлітками-інструкторами занять, акцій; організацію навчання нової групи підлітків [34; 39].

Сьома форма – мінімізація негативних наслідків девіантної поведінки. Така форма роботи використовується у випадках вже сформованої поведінки, яка відхиляється від норми. Вона спрямована на профілактику рецидивів чи їх негативних наслідків. Наприклад, наркозалежні підлітки можуть отримати своєчасну медичну допомогу, а також необхідні знання щодо супутніх захворювань та їх лікування.

У різних видах психопрофілактичної роботи можуть використовуватись схожі форми та методи.

За способом організації роботи виокремлюють такі форми психопрофілактики: **індивідуальна, сімейна, групова, масова.**

З метою попередження девіантної поведінки використовують різні методи соціально-педагогічної роботи. Серед провідних методів: інформування, групові дискусії, тренінгові вправи, ролеві ігри, моделювання ефективної поведінки, психотерапевтичні методики.

Проведення корекційної роботи з важковиховуваними дітьми та підлітками в закладах освіти – одна з найбільш адекватних та ефективних форм психологічного впливу на особистість. Провідна мета корекційної роботи – досягнення позитивних поведінкових змін у визначених напрямках. Вона може здійснюватися у формі консультування, проведення тренінгів, психотерапії і може проводитися індивідуально, бути груповою та сімейною.

Провідні принципи поведінкової психології: об'єктивність (передбачає орієнтацію переважно на якості, які проявляються зовнішньо та можуть бути виміряні, наприклад, емоційні реакції, висловлювання, жести, симптоми, думки, конкретні дії та вчинки, фізіологічні прояви і т. ін.), поведінкова оцінка (вказує на необхідність проведення функціонального аналізу поведінки учня), системність (зобов'язує розглядати девіантну поведінку особистості в системі її значущих відносин: передбачає оцінку ролі девіантної поведінки в різних соціальних системах та житті особистості в цілому), співпраця (учень, сім'я беруть активну участь в організації корекційної роботи, а не перекладають відповідальність за поведінку дитини на соціального педагога та практичного психолога).

Основні групи методів, які використовуються в корекційній роботі:

- стимулювання мотивації змін поведінки;
- корекція емоційних порушень;
- методи саморегуляції;
- методи когнітивного переструктурування;
- методи згасання небажаної поведінки;
- методи формування позитивної поведінки.

Стимулювання мотивації змін поведінки можна назвати найголовнішим і найважчим завданням психолого-соціального впливу на особистість. Існують різні методики, які використовують з даною метою. Це може бути використання методики оцінки негативних наслідків девіантної поведінки чи методики проектування майбутнього (передбачає опис майбутнього за умови збереження девіантної поведінки та без неї). Використовується потенціал сім'ї (сімейна психотерапія) чи референтної групи (групове консультування). Ефективним методом стимулювання позитивних змін є групове переконання. Для цього спеціально збирається група значущих для дитини осіб (батьки, родичі, вчителі, друзі), яка заздалегідь готується до бесіди, формуючи адекватне уявлення до проблеми та визначаючи цілі допомоги.

Корекція емоційних станів. Девіантна поведінка супроводжується широким колом негативних емоцій, особливо тривоги, жахів, агресій тощо. Існують два основних способи корекції негативних емоційних станів: *зменшення їх сили та вироблення альтернативної реакції.*

Для зменшення їх сили можна використовувати, наприклад, методику систематичної десенсибілізації, розроблену Д. Вольпе, яка включає три елементи: навчання глибокій м'язовій релаксації; побудова ієрархії стимулів, що викликають тривогу; пропозиція учню, який перебуває в стані релаксації, уявити об'єкти з ієрархій, які викликають тривогу. Варіант методики – емотивне уявлення. В даному випадку використовується образ улюбленого героя дитини, його кумира чи знайомої людини. В цьому образі дитина поступово стикається із різними ситуаціями та долає їх [48].

Методи саморегуляції. Найбільш поширеним є метод тренінгу релаксації, основи якого розроблені Є. Джекобсом [43]. Джекобсон вважав, що такі рефлексорні реакції, як гіперзбудження та гіперроздратування, пов'язані із станом, який він назвав нервово-м'язовою гіпертензією (від грец. *hyper* – зверх і лат. *tensio* – напруження) частіше термін *гіпертензія* використовується в медицині для позначення підвищеного артеріального кров'яного тиску. Симптоми гіпертензії зустрічаються дуже часто, в тому числі під час загальної напруги, проблем самоконтролю. Навчання релаксації (розслабленню) є важливим завданням, для вирішення якого була запропонована методика прогресуючої релаксації, відома також під назвою аутотренінг. Ця методика складається із м'язової релаксації (тренінг потребує не менш ніж 8–9 сеансів і виконання вправ самостійно вдома), вербальних процедур релаксації (використовується словесний інструктаж з боку педагога чи самоінструктаж), ментальної релаксації (уявляється конкретна спокійна, сприятлива ситуація). Поряд з тренінгом релаксації використовується метод формування стратегії самоконтролю. Спочатку дитину навчають самостереженню за власною поведінкою (постановка цілей, планування етапів до мети, ведення щоденника, заповнення облікових листів, складення діаграм), потім переходять до розвитку навичок самоконтролю (для чого можна використовувати позитивне самопідкріплення, наприклад, підбадьорювати себе словами “Я молодець”, “Відмінно”, “Я задоволений тим, що роблю” чи, скажемо, “нагороджувати” себе за успіхи на шляху до мети, наприклад, дозволити собі прогулянку із друзями чи щось інше приємне, якщо вчасно зроблені уроки тощо).

Когнітивне переструктурування – це зміни в когнітивних процесах, таких, як сприймання, установки, інтерпретації, висновки, які теж впливають на поведінку і є причинами її порушення. Змінюючи їх зміст, можна очікувати змін і в емоційній, і в поведінковій сфері дитини.

Методи згасання небажаної поведінки. До цієї групи методів, перш за все, відноситься покарання, яке може мати різні форми: тайм-аут, використання негативних наслідків реакції, пред'явлення аверсивної (вкрай неприємної) події.

Тайм-аут часто рекомендують використовувати з агресивними чи дуже рухливими дітьми. При цьому дитину просто вилучають із ситуації, в якій негативна поведінка може отримати підкріплення. Наприклад, негативна поведінка учня в класі може підкріплюватися увагою з боку викладача та ухваленням з боку учнів. Але це все стає неможливим, коли дитину примушують залишити клас. При цьому дитина заздалегідь повинна бути проінформована про правила поведінки та наслідки поганої поведінки. Перед покаранням дається попередження. Якщо воно залишається поза увагою, тайм-аут пропонують використовувати систематично і настирливо.

Використання негативних наслідків реакції – позбавлення людини підкріплюючих стимулів (любимі заняття, подарунки, ласощі, ухвалення і увага оточуючих, успіх), тоді, коли вона демонструє негативну поведінку, чи негативні реакції оточуючих людей на девіантну поведінку (осуд, гнів), чи самонаказ.

Аверсивні методи використовуються зазвичай в спеціальних закладах, тому що пов'язані з спеціальним посиленням страждань людини. В основі аверсивного методу дія, яка викликає дискомфорт, біль, жах, огиду і т. ін. Необхідно мати на увазі, що, покарання є ефективним, якщо воно зрозуміле для дитини чи підлітка, засноване на правилах. Використовується послідовно і обов'язково поєднується з позитивним підкріпленням альтернативних (тих, що схвалюються) реакцій.

Методи формування позитивної поведінки. Формування бажаної поведінки може здійснюватися у формі активного соціального навчання адаптивних поведінкових реакцій: комунікативних навичок, вміння вирішувати конфліктні ситуації, приймати рішення, опору негативному впливу середовища, і т. ін. Для формування позитивної поведінки, репетиції бажаної поведінки використовують різноманітні тренінги, консультування, рольові ігри, моделювання ситуацій, розігрування ситуацій і т. ін.

Дуже часто в роботі з дитиною чи підлітком із девіантною поведінкою використовують інтегрований підхід, коли комбінуються теорії та методики, які доповнюють одна одну.

Необхідно завжди пам'ятати, що вірний, продуманий підхід до виховання і навчання дітей і підлітків у сім'ї та освітніх закладах безпосередньо включає в себе комплекс профілактичних та оздоровчих мір щодо попередження їх аномальної поведінки.

Література: [22, 23, 28, 30, 34–36, 38, 41–43, 48, 49, 55]

Лекція 5. РОЗВИТОК ІНТЕРНАТНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ. РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДАХ

- 5.1. Виникнення та розвиток інтернатної педагогіки в Україні.*
- 5.2. Типи шкіл-інтернатів та їх завдання.*
- 5.3. Особливості інтернатних дітей.*
- 5.4. Основні функціональні обов'язки соціального педагога в школі-інтернаті.*
- 5.5. Інші форми опіки дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.*

5.1. Виникнення та розвиток інтернатної педагогіки в Україні

Ідея суспільного виховання підростаючого покоління виникла в ранню пору людської історії і на різних етапах розвитку суспільства набувала різного змісту.

У трактуванні філософів давніх Греції і Риму виховання зводилось до державного і протиставлялось сімейному. Так, давньогрецькі філософи Платон (427–347 рр. до н.е.), Аристотель (384–322 рр. до н.е.) у своїх працях доводили корисність суспільного виховання і необхідність хлопчикам вчитися в державних закладах. Виступаючи проти сімейного виховання та роз'яснюючи, що питаннями шлюбу і виховання повинна займатися тільки держава, вони робили виняток для дівчаток, вважаючи, що їх необхідно виховувати в сім'ях під керівництвом батьків. Для давньої Греції (VII – VI до н.е.) було характерне так зване спартанське виховання, яке здійснювала держава. Діти аристократів до 7 років виховувалися в сім'ї. З семи років хлопчиків зараховували в державні заклади інтернатного типу – “агели”, де їхнім вихованням до 18–20 років займалися педагоги, спеціально призначені державою.

В історії педагогіки залишились погляди на питання сімейного виховання римського філософа Квінтіліана (I ст. до н.е.), який різко критикував римську аристократію, що прагнула виховувати своїх дітей тільки під керівництвом домашніх вчителів.

Питання суспільного виховання було в центрі уваги багатьох соціалістів-утопістів. Так, італійський мислитель Т. Кампанелла (1568 – 1639) у творі “Місто Сонця” критикує принцип сімейного виховання в буржуазному суспільстві та висловлює думку про те, що саме держава повинна відповідати за підготовку підростаючого покоління до життя. Англієць Р. Оуен (1771 – 1858), не применшуючи ролі сім'ї у вихованні дітей, доводив, що всі діти з дня народження повинні бути під опікою і виховним впливом комуни, що навчання і виховання має бути

загальним, рівним для всіх хлопчиків та дівчаток. На думку видатного французького соціаліста-утопіста Фур'є (1772–1837), державні навчальні заклади повинні бути доступні всім людям, а його крайнин публіцист Т. Дезамі (1803–1850) у своїх творах роз'яснював, що сім'я не може забезпечити всебічний, гармонійний розвиток особистості, тому діти повинні жити і вчитися в державних закладах.

Питання суспільного виховання в діалектичній єдності з сімейним розглядали представники російського і українського народів. Серед них, наприклад, видатний український філософ, поет, музикант, педагог Г. С. Сковорода (1722–1794); відомий російський просвітитель, громадський діяч, письменник, ініціатор відкриття громадських шкіл і бібліотек М.І. Новіков (1744–1818); відомі суспільні діячі, письменники О.І. Герцен (1812–1870), В.Г. Белінський (1811–1848), Л.М. Толстой (1828–1910), К.Д. Ушинський (1824–1871); видатний хірург, педагог М.І. Пирогов (1810–1881) та інші.

Надаючи великого значення суспільному вихованню та висловлюючи думку про те, що виховання і навчання повинні бути демократичними та забезпечувати всебічний розвиток особистості, більшість з них в цілому негативно оцінювали стан тодішніх закритих закладів Росії. Хоча, безумовно, досвід деяких дійсно заслуговує на увагу. Наприклад, досвід дитячої трудової школи-колонії “Бадьоре життя”, яку у 1911 р. в м. Обочинську Калузької губернії організував видатний педагог С.Т. Шацький. Він вважав, що завданням його школи-колонії було “повернути дітям дитинство”. Суть експериментальної роботи колонії зводилась до того, щоб організувати життя дітей на основі спільної фізичної праці, самоврядування, гри і мистецтва. Найголовніше завдання педагогічного колективу полягало в тому, щоб встановити зв'язок навчання з усіма іншими формами діяльності учнів і, насамперед, із суспільно корисною працею та культурно-освітньою роботою серед населення навколишніх сіл.

Але в цілому в інтернатних установах царських часів панували хаос і свавілля. “...Маса дітей у наших інтернатах, – писав К.Д. Ушинський, – переважно росте сама собою. Але багато дітей, залишених напризволяще, розвиваються дуже повільно і неправильно, підкоряються впливу няньок і взаємним впливом псують одне одного, словом, дичавіють, а не виховуються”. “Суспільне виховання, як воно ведеться в нас, – за словами Л.М. Толстого, – прямо спрямоване на моральне спотворення дітей. І тому я вважаю, що слід принести всі можливі жертви для того тільки, щоб не піддавати дітей цьому спотворенню” [25, с. 13].

У 20-х роках ХХ ст., після шести років імперіалістичної та громадянської війни, в країні нараховувалась велика кількість дітей-

сиріт. Наприклад, тільки в Донбасі 1920 р. було взято на облік 60 тис. дітей – круглих сиріт, в Київській губернії – понад 30 тис. Якщо до цього додати напівсиріт, то кількість дітей, які залишилися на вулиці, в Україні в цей час становила понад 900 тис. чоловік. Невідкладною справою було “врятування дитячого населення” – писав заступник наркома освіти УРСР Я.П. Ряппо [1; 16].

У 1920 р. Наркомос України проголосив “Декларацію про соціальне виховання дітей”, згідно якої основним закладом системи соціального виховання стає дитячий будинок. У республіці швидкими темпами починає розвиватись мережа дитячих будинків. Якщо 1920 р. за статистикою було 300 дитячих будинків і в них 20 тис. дітей, то вже у 1921 р. нараховується 806 дитячих будинків і 48, 6 тис. дітей в них.

У тяжкі 1919–1920 рр., коли в країні було багато бездоглядних і безпритульних дітей, органи влади на місцях, зокрема в Петрограді, Москві, Харкові та в інших містах, велику увагу надають організації шкільних клубів, шкіл-комун, створювались денні дитячі будинки, в які приймалися “діти пролетаріату, що лишаються вдома без догляду”, бо батьки йдуть на роботу. Основним напрямком діяльності даних закладів було нагодувати дітей, хоча в них проводилась і виховна робота. У 20-ті роки на Україні, крім дитячих будинків, створювались так звані дитячі містечка і колонії та установи для дітей з фізичними і психічними вадами.

На 1 квітня 1923 р. кількість дитячих закладів соціального виховання в Україні становила:

– постійних дитячих будинків (інтернатного типу)	– 1520,	в них дітей – 83363;
– будинків для голодуючих дітей	– 238,	– “– – 12644;
– дитячих містечок і колоній	– 24,	– “– – 7134;
– установ охорони дитинства	– 41,	– “– – 2504;
– установ для дітей з розумовими та фізичними потребами	– 49,	– “– – 1740;
– денних дитячих будинків	– 61,	– “– – 6136;
– шкіл різного типу	– 17051,	– “– – 1362401.

Що собою являли дитячі містечка? Чому вони виникли?

Спочатку дитячі заклади були підпорядковані різним організаціям і мали неоднакові матеріальні умови. Це призвело до ослаблення виховної роботи серед дітей. Потрібно було навести порядок, за що взялися губернські відділи народної освіти. Так виникла ідея об’єднати всі заклади суспільного виховання в єдину організацію – дитяче містечко. Перше таке містечко виникло в Одесі. До складу містечка входили

дитячі комуни шкільного і дошкільного типу та інші заклади. При дитячому містечку знаходились лікарня, амбулаторія, аптека, бібліотека, клуб і інше. У 1927 р. містечко об'єднувало 20 дитячих будинків, у яких виховувалось 2100 дітей, з них 50 дошкільного, 786 молодшого шкільного і 1254 старшого шкільного віку (діти від 4 до 16 років). У містечку було 4 початкові, 2 семирічні і 1 професійна школа, добра навчально-матеріальна база – шкільні приміщення, обладнані майстерні, підсобне господарство.

Поступово дитячі містечка відкриваються у Києві, у Харківській, Донецькій, Чернігівській та інших губерніях України. Такі дитячі містечка проіснували недовго. Введення в країні загального обов'язкового початкового навчання, розгортання мережі початкових і семирічних шкіл, боротьба за поліпшення роботи загальноосвітньої школи – все це примусило органи народної освіти залишити дитячі будинки лише для дітей-сиріт. У 1931 р. дитячі містечка республіки були реорганізовані в окремі дитячі будинки, які функціонували до Великої Вітчизняної війни.

Життя довело, що держава не могла створити таку мережу дитячих будинків, “містечок”, колоній тощо, яка б охопила всіх дітей республіки навчанням і вихованням, та і потреби в цьому не було. Найбільше, що було можливе – створити необхідну мережу дитячих будинків для безпритульних дітей.

Починаючи з 1924 р., державою береться курс на розвиток і зміцнення загальноосвітньої школи та на скорочення мережі дитячих будинків. Загальноосвітня школа у передвоєнні роки стає основним типом школи в системі освіти України. Отже, починаючи з 1924 р., число дитячих будинків в Україні різко скорочується і в наступні роки, аж до Великої Вітчизняної війни, не перевищує 600.

Крім дитячих будинків, в країні були трудові колонії для малолітніх правопорушників, типу колонії ім. Горького, в якій, починаючи з 1920 р., працював видатний радянський педагог А.С. Макаренко.

Одним з основних видів виховної роботи в дитячих закладах було трудове виховання. Воно проводилося в різних формах: самообслуговуванні, роботі в майстернях, сільському господарстві. У ряді установ трудове виховання поєднувалось з професійною підготовкою. Проводились і інші види виховання: санітарно-гігієнічні, фізичні, моральні, естетичні, статеві; одні більш успішніше, інші – менш. Виховна робота в дитячих закладах потребувала підготовлених фахівців, яких було далеко не достатньо.

У післявоєнні роки почали відкриватися школи-інтернати. В 1956 р. була прийнята постанова “Про організацію шкіл-інтернатів”, в

якій були сформульовані завдання закладів цього типу, накреслені заходи щодо розгортання їх мережі, створення відповідної навчально-матеріальної бази.

Постановою було передбачено, що в школи-інтернати, насамперед, прийматимуться діти одиноких матерів, інвалідів війни і праці, сироти, а також діти, для виховання яких відсутні необхідні умови в сім'ї; визначено розміри плати за утримання дітей, норми забезпечення їх одягом, взуттям і м'яким інвентарем тощо.

Дітей, які не мають батьків, а також в окремих випадках за рішенням виконкомів міських і районних Рад депутатів трудящих, дітей з багатодітних, малозабезпечених сімей приймали на повне державне забезпечення.

У 1956/57 навчальному році в Україні було вже 50 інтернатів, в яких навчалася понад 10 тис. учнів. Згодом кількість закладів зростає.

Школи-інтернати республіки відіграють велику роль у здійсненні загальної обов'язкової середньої освіти, у запобіганні дитячої бездоглядності, правопорушень.

Але згодом створюються школи-інтернати і іншого призначення. Так, в 1963 р. з метою розвитку математичних здібностей особливо обдарованих дітей при Київському державному університеті ім. Т. Шевченка була відкрита перша в республіці школа-інтернат фізико-математичного профілю. У кінці 1970-х років в Україні відкриваються школи-інтернати спортивного профілю та інші.

5.2. Типи шкіл-інтернатів та їх завдання

Що являє собою сучасна система шкіл-інтернатів в Україні, та хто є їх вихованцями?

В залежності від призначення сьогодні існують різні школи-інтернати. В країні діють інтернатні заклади для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, у яких вони перебувають від трьох років до здобуття базової чи повної загальної середньої освіти, а в разі необхідності – до повноліття, на повному державному утриманні за рахунок коштів відповідних бюджетів та інших, не заборонених законодавством, джерел фінансування.

Згідно положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, розрізняють навчально-виховні заклади:

– **дитячий будинок** – навчальний заклад інтернатного типу, що забезпечує розвиток, виховання, навчання та соціальну адаптацію дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, дошкільного та шкільного віку, а також тих, які перебувають у родинних стосунках;

– **загальноосвітня школа-інтернат** – загальноосвітній навчальний заклад, що забезпечує виховання, навчання та соціальну адаптацію дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування;

– **спеціалізована школа-інтернат** – загальноосвітній навчальний заклад з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів, що забезпечує виховання, навчання та соціальну адаптацію обдарованих дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування;

– **спеціальну загальноосвітню школу-інтернат** – загальноосвітній навчальний заклад, що забезпечує виховання, навчання, соціальну адаптацію та корекцію дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку;

– **загальноосвітня санаторна школа-інтернат** – загальноосвітній навчальний заклад з відповідним профілем, що забезпечує виховання, навчання та лікування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які потребують тривалого лікування [19, с. 51].

Головними завданнями зазначених інтернатних закладів є:

– забезпечення утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування;

– забезпечення всебічного розвитку, фізичного, соціального та психічного здоров'я вихованців;

– створення умов, сприятливих для проживання дітей, їх навчання та виховання;

– забезпечення соціального захисту, медико-психолого-педагогічної реабілітації та соціальної адаптації вихованців;

– реалізація прав дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, на належні умови проживання, різнобічного розвитку, виховання, здобуття певного рівня освіти, професійної орієнтації та підготовки їх до самостійного життя та праці.

Важливим є те, що з метою ранньої соціалізації дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, сьогодні діти дошкільного віку, що проживають у дитячих будинках, можуть відвідувати місцеві дошкільні навчальні заклади, а діти шкільного віку, що проживають у дитячих будинках, обов'язково навчаються у місцевих загальноосвітніх навчальних закладах усіх типів. А для збереження родинних зв'язків вихованців інтернатних навчальних закладів з братами і сестрами, задоволення їх освітніх, соціальних потреб, організації корекційно-розвиваючої та лікувально-відновлювальної роботи при загальноосвітніх школах-інтернатах усіх типів в разі необхідності створюються дошкільні відділення чи групи [19, с. 52].

За даними 2004 р. в Україні працює 39 шкіл-інтернатів для дітей сиріт і дітей, які залишилися без опіки батьків, 50 дитячих будинків системи Міністерства, 43 будинки дитини Міністерства охорони здоров'я (для дітей від 1 місяця з дня народження до 4 років) [45, с. 140].

Наступний тип інтернатних закладів – загальноосвітня школа-інтернат. Згідно положення про загальноосвітню школу-інтернат та загальноосвітню санаторну школу-інтернат, це загальноосвітній навчальний заклад I–II (I–III) ступенів, що забезпечує реалізацію права дітей, які потребують соціальної допомоги, на загальну середню освіту [17, с. 291].

Головне завдання школи-інтернату – утримання, виховання та навчання дітей, які потребують соціальної допомоги (не мають необхідних умов для виховання та навчання в сім'ї), розвиток їх природних здібностей, формування соціально зрілої особистості.

Згідно положення діють і загальноосвітні санаторні школи-інтернати. Загальноосвітня санаторна школа-інтернат – це загальноосвітній навчальний заклад I–II (I–III) ступенів з відповідним медичним профілем, що забезпечує реалізацію права дітей, які потребують тривалого лікування та реабілітації, на загальну середню освіту [17, с. 291]. Головне завдання санаторної школи-інтернату – відновлення і зміцнення здоров'я дітей у поєднанні із загальноосвітньою підготовкою, надання їм кваліфікованої медико-психолого-педагогічної допомоги, їх самовизначення.

Навчально-виховний процес у школах-інтернатах всіх типів незалежно від підпорядкування і форми власності здійснюється відповідно до робочих навчальних планів, складених на основі типових навчальних планів, затверджених МОН України.

Інтернатні заклади несуть відповідальність перед суспільством і державою за охорону прав дітей та їх соціальну захищеність.

5.3. Особливості інтернатних дітей

Особливості, які притаманні в цілому дітям, що постійно живуть, виховуються та навчаються в школах-інтернатах, багато в чому обумовлені основною відмінністю дитячих будинків та шкіл-інтернатів від масових дитячих садочків та загальноосвітніх шкіл, а саме: діти в інтернатних закладах перебувають протягом доби, тижня, місяця, навчального року; вони відірвані від реального життя. Школа для вихованців інтернатів – дім, а колектив педагогів і однокласників – дуже часто єдина сім'я. Зрозуміло, що няня, а потім вихователь, вчитель не в змозі кожну конкретну дитину оточити такою увагою, як це б

зробили мати і батько. Тому вихованці інтернатних закладів опиняються в умовах соціальної ізоляції, сенсорного голодомору, недостатності чи специфічності соціальних контактів (таку ситуацію розвитку називають ще соціальною депривацією), особливо це стосується дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Адже відомо, що для кожного вікового періоду є характерним певний вид діяльності, який, з одного боку, має найбільшу значущість для психічного розвитку дитини, а з іншого – відповідає певному виду спілкування (вік немовляти – емоційне спілкування з дорослим; ранній вік – ділове спілкування із дорослим, дошкільний вік – спілкування із дорослим на відверті теми тощо). Так, наприклад, у зв'язку з тим, що у вихованців дитячих будинків, які з раннього віку виховувались без батьків, дуже мізерним є досвід спілкування із дорослими, тим більше на пізнавальні теми (вихователю просто не можливо вислухати і відповісти на всі питання дітей у групі), у багатьох дітей-сиріт виявляються не сформовані чи недостатньо сформовані пізнавальні інтереси. Якщо до цього додати недостатність їх уявлень про оточуючий світ, в тому числі про соціальні ролі дорослих (вони, на жаль, смутно уявляють ролі мами та батька, часто зустрічаються у своєму дошкільному житті із продавцями, водіями, льотчиками, представниками інших професій) та бідність ігор, для яких є характерними одноманітність і монотонність (знову ж у зв'язку із недостатністю вражень), можна стверджувати, що є всі передумови для того, щоб не були сформовані загальні здібності, які, в свою чергу, є необхідною умовою для навчання у школі.

Найбільш серйозні негативні наслідки для психічного розвитку дитини має відсутність емоційних контактів із близькими людьми, в першу чергу із матір'ю (емоційна депривація, материнська депривація – особливі форми соціальної депривації). Дослідження свідчать про те, що наслідки материнської депривації різко негативно впливають на подальший розвиток дитини та можуть призвести до глибоких відхилень в особистісному розвитку. Адже саме до двох років, якщо проявляти достатню турботу про малечу, в неї виробляється “почуття хорошості” життя, почуття безпеки та захищеності, формується емоційна рівновага, прихильність до дорослого (прихильність до матері формується у дитини до 7–8 місяців життя), довіра до світу та людей, що дозволяє у подальшому житті встановлювати теплі емоційні взаємостосунки з іншими людьми. Інакше, якщо дитина не одержує належного догляду, розуміння, любові, в неї з'являється недовіра, підозрілість, боязливість до світу та людей, тривожність, не формується прихильність до дорослого, що виявляється в стійкому небажанні дитини підтримувати спілкування, відмові від спільних ігор із дорослими, або навпаки у відсутності почуття дистанції, фамільярності у спілкуванні навіть із незнайомими людьми.

Дитина, яка з раннього дитинства зростає та виховується поза сім'єю, позбавлена найголовнішого – безумовної любові, коли люблять незалежно від реальної поведінки, властивостей характеру, здібностей. Адже з раннього дитинства дитя, яке виховується в сім'ї, засвоює два рівня відношення до себе: з одного боку, батьки люблять дитину тільки за те, що вона в них є, а з іншого – об'єктивно та неупереджено оцінюють її вчинки, поведінку. Дитина, що знаходиться в дитячому будинку, в основному відчуває тільки останній рівень відношення, що не є достатнім для виникнення позитивного образу “я” (позитивного відношення до себе).

Отже, процес діяльності дитини та її спілкування із дорослими (а пізніше із однокласниками) є основними рушійними причинами розвитку людини; відхилення чи спотворення у вищезазначених процесах призводять до порушень у формуванні її особистості та поведінки, породжує комунікативні проблеми.

Якщо розглядати особливості дітей, які потрапляють в школи-інтернати, можна стверджувати, що часто вони вже мають які-небудь відхилення у фізичному чи психічному розвитку, в них спостерігається затримка розумового розвитку, порушення статевої ідентифікації, що породжує проблеми розумового та фізичного розвитку дітей; спостерігається схильність до наркотиків, правопорушень та бродяжництва, що потребує вирішення проблем профілактики наркоманії та правопорушень.

Умови суспільного виховання, відсутність природних зразків статево-рольової поведінки, слабкість емоційно-особистісних зв'язків породжує соціальний інфантизм (від лат. *infantilis* – дитячий), утриманські риси, нездатність до відповідальності та ощадливості. Виходячи з інтернату в підлітковому віці, вихованці дуже часто не підготовлені до самостійного життя, звикають жити за вказівкою, не можуть спланувати своє майбутнє, а тому живуть тільки одним днем, хворобливо переживають свою непотрібність.

Отже, дитячі будинки та школи-інтернати повинні виконувати не тільки освітньо-виховні функції. Їм необхідно сприяти нормальній соціалізації особистості та її повноцінному розвитку; корегувати недоліки розвитку, забезпечувати правову та психологічну захищеність вихованців та випускників. Певну роль у цій діяльності відіграє соціальний педагог установи інтернатного типу.

5.4. Основні функціональні обов'язки соціального педагога в школі-інтернаті

У зв'язку з особливостями завдань, які повинні вирішувати дитячі інтернатні заклади та з особливостями контингенту названих уста-

нов, основними функціональними обов'язками соціальних педагогів у зазначених закладах будуть наступні:

1. Охорона та захист прав та інтересів і здоров'я дітей у педагогічному процесі.
2. Створення психологічного комфорту та безпеки особистості дитини в побуті і відпочинку.
3. Вивчення особливостей особистості вихованців, їх соціальної ситуації розвитку, умов життєдіяльності.
4. Виявлення інтересів та потреб дітей та підлітків, їх проблем і труднощів, відхилень у соціальній поведінці та соціальній адаптації.
5. Соціально-педагогічна підтримка вихованців у процесі соціалізації; залучення їх до самообслуговування, самоуправління, співучасті у розв'язуванні проблем соціального життя; поступова підготовка до самостійного життя поза інтернатом.
6. Розвиток комунікативних навичок; зняття бар'єрів у взаєминах з ровесниками з сімей, із старшими поза інтернатом.
7. Організація та координація різних видів соціально ціннісної діяльності вихованців.
8. Соціально-педагогічна реабілітація дезадаптованих та соціально і педагогічно занедбаних вихованців.
9. Посередницька діяльність між вихованцями та установою, членами сім'ї, соціальними інститутами.
10. Взаємодія з педагогами, психологом, батьками чи особами, які їх замінюють, щодо надання допомоги вихованцям.
11. Проведення профорієнтаційної роботи.
12. Спільна із співробітниками соціальних служб діяльність щодо працевлаштування випускників, їх забезпечення житлом, матеріальною допомогою, пенсіями, пільгами.

5.5. Інші форми опіки дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

Згідно ст. 6 ЗУ “Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування” до закладів інтернатного типу для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, незалежно від форми власності та підпорядкування, дитина може бути влаштована в разі, якщо з певних причин немає можливості влаштувати її на виховання в сім'ю [20].

Отже, пріоритетними формами влаштування дітей цих категорій є наступні:

- усиновлення;
- встановлення опіки, піклування;

- передача до прийомної сім'ї;
- передача до дитячих будинків сімейного типу.

Усиновленням є прийняття усиновлювачем у свою сім'ю особи на правах дочки чи сина, що здійснене на підставі рішення суду. Усиновлення дитини провадиться в її інтересах для забезпечення стабільних та гармонійних умов її життя.

Опіка та піклування – влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в сім'ї громадян України, які перебувають, переважно, у сімейних, родинних відносинах з цими дітьми-сиротами або дітьми, позбавленими батьківського піклування, з метою забезпечення їхнього виховання, освіти, розвитку і захисту їх прав та інтересів. Опіка встановлюється над дитиною, яка не досягла чотирнадцяти років, а піклування над дитиною у віці від чотирнадцяти до вісімнадцяти років.

Передача до прийомної сім'ї – добровільне прийняття за плату сім'єю або окремою особою, яка не перебуває у шлюбі, із закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, від одного до чотирьох дітей на виховання та для спільного проживання.

Більш детально про порядок усиновлення, установа опіки та піклування та передачу дітей у прийомну сім'ю викладено в гл. 18–20 розділу IV Сімейного кодексу України [13] та в Положенні про прийомну сім'ю [14].

Передачею до дитячого будинку сімейного типу є прийняття дітей в окрему сім'ю, яка створюється за бажанням подружжя або окремої особи, яка не перебуває у шлюбі, на виховання та для спільного проживання не менш як п'яти дітей-сиріт та (або) дітей, позбавлених батьківського піклування. Загальна кількість дітей, включаючи рідних, у такій сім'ї не перевищує десяти осіб, що є однією з умов створення домашньої обстановки.

Функції будинків сімейного типу:

- всебічне медико-педагогічне і психологічне вивчення особистості для підготовки рекомендацій щодо дальшої діяльності залежно від рівня захворювання, психічного і фізичного стану;

- диференціація учнів для навчання і виховання в різних класах залежно від рівня здібностей, нахилів; здійснення позаурочно-виховної роботи в різновікових групах, враховуючи інтереси дітей;

- впровадження в навчально-виховний процес оптимальних технологій, спрямованих на реабілітацію та підготовку до самостійного життя вихованців;

- комплексне проектування завдань виховного процесу, психічного розвитку учнів; конкретизація цих завдань;

- комплексне використання індивідуальних і групових форм та методів виховання;
- координаційний вплив на особистість;
- організація самовиховання учнів, розвиток їхнього самоврядування;
- діалогічне спілкування, що базується на принципах довір'я;
- впровадження гуманних, демократичних форм управління виховною роботою [45, с. 140].

Сьогодні дитячий будинок сімейного типу вважається в нашій державі пріоритетною формою виховання та турботи про дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, (за даними 2004 року на теренах України було вже 112 таких закладів [45, с. 140]). Всі правові засади щодо створення дитячого будинку сімейного типу, влаштування до нього дітей, їх правового статусу, прав та обов'язків батьків-вихователів, матеріального забезпечення дитячого будинку сімейного типу тощо викладені в Положенні про дитячий будинок сімейного типу [12].

При вирішенні багатьох соціально-педагогічних питань прийомні батьки звертаються до соціального педагога. Соціальний педагог допомагає також новій сім'ї увійти в контакт з іншими такими сім'ями.

У сімейних дитячих будинках створюються умови, які наближені до нормальних сімейних. В них виховуються діти від 3 до 18 років, випускники користуються пільгами вихованців дитячих будинків.

Важливим є те, що незалежно від того, де саме знаходиться дитина-сирота чи дитина, позбавлена батьківського піклування, органи державної опіки й піклування мають право і зобов'язані перевіряти умови їх влаштування, утримання, виховання, навчання, можуть переводити дітей, життю та здоров'ю (у тому числі психічному) яких загрожує небезпека, до інших форм влаштування дітей [20]. А органи освіти повинні надавати всім тим, хто взяв на себе відповідальність виконувати функції батьків щодо даної категорії дітей, психолого-педагогічну та методичну допомогу у їх розвитку, вихованні та навчанні.

***Література:* [12–14, 17, 19, 20, 25, 27, 40, 44, 45]**

Лекція 6.

СПЕЦІАЛЬНІ ОСВІТНІ ЗАКЛАДИ ДЛЯ ВАЖКОВИХОВУВАНИХ ДІТЕЙ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ ЦІЛЕСПРЯМОВАНОГО РОЗВИТКУ, ВИХОВАННЯ ТА ПЕРЕВИХОВАННЯ ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ

- 6.1. *Проблеми бездоглядності і бродяжництва та спроби їх вирішення в Україні.*
- 6.2. *Притулки для неповнолітніх, їх роль. Завдання соціального педагога.*
- 6.3. *Спеціальні заклади для дітей та підлітків, які потребують особливих умов виховання, їх роль. Завдання соціального педагога.*

6.1. Проблеми бездоглядності і бродяжництва та спроби їх вирішення в Україні

В останні роки в Україні, на жаль, мають місце такі явища, як дитяча бездоглядність, безпритульність та бродяжництво, тобто соціальна дезадаптація дітей, що призвело до підвищення дитячої злочинності.

Соціально дезадаптованих дітей умовно поділяють на три групи:

Бездоглядні діти – це такі, які мають певне місце проживання, але не хочуть чи фактично не можуть там жити, бо батьки не створили умов для їхнього нормального життя та розвитку. Дитяча бездоглядність часто породжена безконтрольністю дітей та байдужістю до них з боку батьків; втратою одного з батьків або обох, соціальними факторами.

Безпритульні діти – такі, які не мають певного місця проживання та засобів існування, хоча вони можуть мати батьків, але змушені жити поза домівкою і поклатися лише на себе. Їх ще називають **“діти вулиці”**. Багато з безпритульних дітей становлять випускники шкіл-інтернатів і звільнені з місць позбавлення волі, проблеми побуту та працевлаштування яких вирішуються в ряді регіонів вкрай незадовільно.

Діти з **девіантною поведінкою**, причиною втечі яких з дому є відхилення у психічному чи особистісному розвитку, а не родина (вона може бути цілком благополучною).

Серед причин соціальної дезадаптації дітей фахівці називають психолого-педагогічні, медико-біологічні. Але головною причиною названого становища є соціально-економічні протиріччя, які торкнулися всіх сфер діяльності держави і всіх верств населення, і, в першу чергу, позначились на його найменш захищеній категорії – дітях. Серед соціально-економічних причин виокремлюють: загально-соціальні (порушення принципів демократії, соціальної справедливості, тенденції до дегуманізації), економічні (порушення і диспропорції в народному господарстві, плануванні й розподілі суспільного продукту, без-

робіття, невдоволеність потреб молоді в модних предметах, засобах дозвілля і т. ін.) соціально-демографічні (перехід до малодітної сім'ї, масове залучення жінок у виробництво і відчуження дитини від сім'ї, роз'єднання поколінь, криза сімейних стосунків), соціотехнічні (негативний вплив засобів масової інформації), організаційно-управлінські (несвоечасність прийняття і непослідовність у розв'язанні актуальних молодіжних проблем) [45, с. 40].

Отже, великою проблемою є те, що, з одного боку, життя і здоров'я соціально дезадаптованих дітей постійно знаходяться під загрозою існування, з іншого – збільшення цього контингенту дітей, в свою чергу, теж становить певну загрозу для суспільства. Адже ці діти, як правило, займаються бродяжництвом, жебракуванням, крадіжками, систематично вживають алкогольні напої, токсичні і наркотичні речовини та часто стають жертвами сексуальних злочинів, поповнюють сферу тіньової економіки, де зазнають нещадної експлуатації, як фізичної, так і моральної, залучаються дорослими до протиправної діяльності.

Держава намагається розв'язати проблему соціальної дезадаптації дітей та забезпечити їх соціальний захист. На сьогодні існує певне законодавче забезпечення соціального захисту будь-яких категорій дітей. В першу чергу, це Конституція України, яка гарантує захист підростаючого покоління (ст. 3, 51, 52). Так, ст. 3 Конституції України проголошує: “Людина, її здоров'я, честь і гідність, недоторканість і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю”.

Крім того, існує ціла низка документів, які і визначають політику нашої держави у сфері соціального захисту дітей, підлітків та молоді. Серед них наступні:

1. Програма поліпшення становища жінок, сім'ї, охорони материнства і дитинства (Постанова КМУ від 28.07.1992);

2. Про організацію діяльності загальноосвітніх шкіл соціальної реабілітації та професійних училищ соціальної реабілітації (Постанова КМУ від 13.10.1993);

3. Національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) (Постанова КМУ від 3.11.1993);

4. Національна програма планування сім'ї (Постанова КМУ від 13.09.1995);

5. Про органи і служби у справах неповнолітніх та спеціальні установи для неповнолітніх (ЗУ від 24.01.1995);

6. Про реалізацію конвенції ООН про права дитини, Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей, Національної програми “Діти України” та підготовку щорічної доповіді про становище дітей в Україні (Постанова КМУ від 20.07.1996);

7. Про затвердження заходів щодо поліпшення стану дітей-сиріт і дітей, що залишилися без опіки батьків (Указ Президента України від 17.10.1997);

8. Про затвердження комплексних заходів щодо профілактики бездоглядності та правопорушень дітей, їх соціальної реабілітації у суспільстві (Указ Президента України від 18.03.2000);

9. Про додаткові заходи щодо запобігання дитячій бездоглядності (Указ Президента України від 28.01.2000);

10. Про створення Міжвідомчої комісії з питань охорони дитинства (Постанова КМУ від 3.08.2000);

11. Про додаткові заходи щодо посилення соціального захисту багатодітних та неповних сімей (Указ Президента України від 30.12.2000);

12. Про додаткові заходи по забезпеченню виконання Національної програми “Діти України” на період до 2005 (Указ Президента України від 24.01.2001);

13. Про державну допомогу родинам з дітьми (ЗУ від 22.02.2001);

14. Національна програма “Репродуктивне здоров’я 2001–2005” (Указ Президента України 26.03.2001);

15. Про охорону дитинства (ЗУ від 26.04.2001);

16. Про надання допомоги дітям-сиротам, інвалідам, дітям з малозабезпечених і багатодітних сімей, а також тим, хто залишився без батьківської опіки (Розпорядження КМУ від 16.05.2001);

17. Про соціальну роботу з дітьми і молоддю (ЗУ від 21.06.2001);

18. Про додаткові заходи щодо удосконалення соціальної роботи з дітьми, молоддю, родинами (Указ Президента України від 23.06.2001);

19. Програма профілактики ВІЛ/СНІД на 2001–2003 рр. (Постанова КМУ від 11.07.2001);

20. Про соціальну роботу з дітьми та молоддю (ЗУ 2001);

21. Про попередження насильства в сім’ї (ЗУ від 15.11.2001.);

22. Державна програма запобігання дитячій бездоглядності на 2003–2005 роки (Указ Президента України від 21.02.2003 – № 154/2003);

23. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (Закон України від 13.01.2005).

Прийняттям зазначених законів та підзаконних актів було визначено наявність у державі проблем соціальної дезадаптації, соціального сирітства та бездоглядності і першочергової необхідності їх вирішення. Так, в розділі “Дитина в несприятливих умовах та екстремальних ситуаціях” ЗУ “Про охорону дитинства” вперше дається визначення поняття “безпритульні діти”. А з Національної програми “Діти України” випливає, що органи державної влади України усвідомлюють наявність цілої низки проблем, а саме:

- сирітства і дитячої безпритульності, бездоглядності, жебрацтва;
- невчасного виявлення проблемних сімей, зволікання з вилученням дітей з неблагополучних сімей, недостатнього контролю суспільства за вихованням дітей у таких сім'ях;
- громадського виховання дітей, позбавлених батьківського піклування;
- адаптації неповнолітніх після звільнення з місць позбавлення волі;
- існування дитячої злочинності.

ЗУ “Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування”(2005) визначає правові, організаційні, соціальні засади та гарантії державної підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

З 1996 р. започатковано на державному рівні щорічну доповідь про становище дітей в Україні. Доповіді за підсумками 1996 – 1998 рр. є детальним аналізом основних показників, які характеризують становище за рік. Державна доповідь за підсумками 1999 року – перша тематична доповідь з проблеми соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

У вирішенні питань захисту і підтримки дітей Україна співпрацює з багатьма міжнародними організаціями, фондами та центрами. В першу чергу, з Дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ), який відкрив своє представництво в Україні в 1997 р. Крім того, на теренах нашої держави працюють представники Дитячого культурно-просвітницького центру (міжнародної благодійної громадської організації, заснованої в 1996 р.), Дитячого міжнародного фонду “Діти України” (заснованого у 1990 р.), Міжнародного благодійного фонду Святої Марії (заснованого у 1994 р.), Міжнародного освітнього фонду імені Ярослава Мудрого (заснованого у 1994 р.), Міжнародного фонду “Батьківська турбота” тощо (діє з 1999 р.). Велике значення в роботі з дитячою бездоглядністю й безпритульністю має організація профілактичної роботи на рівні загальноосвітніх установ.

Так, у загальноосвітніх закладах організовується:

- професійний підхід щодо виявлення та діагностики девіантної поведінки, виявлення груп бездоглядних учнів, прогнозування щодо майбутніх “дітей вулиці”;
- психолого-педагогічна корекція важковиховуваних учнів;
- навчально-виховна робота щодо популяризації здорового способу життя та превентивного виховання;
- залучення батьків до співпраці із закладами освіти;
- робота щодо організації дозвілля дітей;

– проведення соціально-психологічних і соціально-педагогічних програм із запобігання девіантній поведінці підлітків.

На рівні державного соціального захисту сьогодні створюються банки даних про неблагополучних дітей для всіх служб, які працюють з “дітьми вулиці”; активізується робота щодо збільшення дитячих будинків сімейного типу для дітей-сиріт; в багатьох містах нашої країни працює “телефон довіри”, який надає невідкладну консультативну допомогу як дітям і підліткам, які її потребують, так і батькам, педагогічним працівникам; створюються міські та районні психолого-консультативні центри, пропагується через засоби масової інформації здоровий спосіб життя і т. ін.

Але в цілому потрібні державні дієві заходи щодо підвищення матеріального стану суспільства та створення сприятливих умов щодо виховання дітей в сім'ї.

6.2. Притулки для неповнолітніх, їх роль. Завдання соціального педагога

Для соціального захисту позбавлених сімейного виховання дітей, відповідно до ЗУ “Про органи і служби у справах неповнолітніх та спеціальні установи для неповнолітніх”, були створені притулки для неповнолітніх. Їх діяльність регламентується “Типовим положенням про притулок для неповнолітніх служби у справах неповнолітніх”, затвердженим постановою КМУ від 9.06.1997 № 565.

Що собою являють притулки? Згідно положення, це заклад соціального захисту, створений для тимчасового перебування неповнолітніх віком від 3 до 18 років, які потребують соціального захисту держави (заблукали, були покинуті, залишилися без батьківської опіки, залишили сім'ю чи навчально-виховні заклади, вилучені судами із сім'ї, самі звернулися за допомогою до адміністрації притулку). Неповнолітні можуть перебувати у притулку протягом часу, необхідного для їх подальшого влаштування, але не більш як 30 діб (до терміну перебування у притулку не входить час перебування дітей та підлітків на лікуванні або обстеженні у закладах охорони здоров'я, а також період карантину). В Україні існують три типи притулків: державні, благодійні, кімнати тимчасового перебування. Вони створюються відповідно до соціальних потреб кожного регіону. Так, вже у 1997 р. соціальний захист позбавлених сімейного виховання дітей здійснювали 62 притулки та 21 кімната тимчасового перебування. Кількість притулків в країні постійно змінюється, але в цілому на сьогодні не перевищувала та не перевищує 100.

Основні завдання притулку:

- влаштування подальшої долі неповнолітнього з урахуванням його особистості та окремих обставин у кожному конкретному випадку;
- соціальний захист позбавлених сімейного виховання неповнолітніх, які опинилися в складних житлово-побутових умовах, залишили заклади освіти;
- створення належних житлово-побутових і психолого-педагогічних умов для забезпечення нормальної життєдіяльності неповнолітніх, надання їм можливості для навчання, праці та змістовного дозвілля.

Діти дошкільного і молодшого шкільного віку, батьки яких позбавлені батьківських прав, передаються на усиновлення або під опіку. В цьому плані необхідна кропітка і обережна робота з потенційними опікунами або претендентами для усиновлення. Соціальний педагог повинен надати потенційним новим батькам повну, вичерпну інформацію щодо дитини.

Складніше вирішуються питання із старшими дітьми, підлітками.

Якщо немає можливостей повернути їх у сім'ю, вони повинні бути влаштовані до інтернату або інших закладів, де є умови для проживання та навчання. Саме продовження навчання, одержання професії з урахуванням інтересів та можливостей дитини має важливе значення в їх соціальній реабілітації.

Велику роль у виконанні завдань, покладених на притулки, відіграють соціальні педагоги та інші працівники даних закладів.

З метою забезпечення соціально-психологічної реабілітації неповнолітніх, виявлення та усунення конкретних причин і умов їх дискомфорту вони:

- проводять психолого-педагогічні обстеження неповнолітніх, вивчають їх психологічний стан, умови життя і виховання у сім'ї, індивідуальні особливості розвитку, особисті якості, інтереси, причини самовільного залишення ними закладу освіти чи місця роботи, втечі з сім'ї;
- вживають заходів для встановлення особи неповнолітнього, якщо через вік або з інших причин цього не можна з'ясувати;
- протягом доби після встановлення особи неповнолітнього надсилають відомості про місце його перебування батькам (усиновителям) або опікунам (піклувальникам), органам внутрішніх справ, а також закладам освіти, підприємствам, установам та організаціям, де навчався або працював неповнолітній;
- інформують службу у справах неповнолітніх про батьків (усиновителів) або опікунів (піклувальників) чи посадових осіб, які зневажають права та інтереси неповнолітніх, провокують їх асоціальну поведінку, самовільне залишення сім'ї, заклади освіти, створюють загрозу їх здоров'ю та інтелектуальному розвитку, в разі потреби пору-

шують питання про застосування до батьків (усиновителів) або опікунів (підкувальників) заходів громадського впливу, притягнення їх до кримінальної, адміністративної чи цивільно-правової відповідальності,

- проводять індивідуальні та групові виховні заходи, психотерапевтичні заняття, на яких особливу увагу приділяють розвитку позитивних нахилів та інтересів, усуненню недоліків у поведінці дітей, встановленню нормальних взаємовідносин з дорослими та однолітками;

- надають неповнолітнім кваліфіковані консультації (психологічні, педагогічні, медичні, юридичні), у разі потреби організують їх госпіталізацію та клінічне обстеження;

- сприяють у прийнятті рішення про створення належних умов для життєдіяльності неповнолітніх у сім'ї, закладах освіти, за місцем роботи тощо.

Перебування дітей у притулках повинно бути максимально використане для реабілітаційної роботи, соціальної адаптації і підтримки, надання медичної, психологічної і педагогічної допомоги. Організація профілактичної та корекційно-виховної роботи здійснюється на основі індивідуального підходу до неповнолітнього з урахуванням його віку та ступеня розвитку.

6.3. Спеціальні заклади для дітей та підлітків, які потребують особливих умов виховання, їх роль. Завдання соціального педагога

Теоретичні обґрунтування виправлення та перевиховання неповнолітніх злочинців відносять в Україні і Росії до XIX ст., коли вперше у 1841 р. в Петербурзі була створена колонія для неповнолітніх правопорушників. На основі досвіду педагогічної діяльності в ній, були сформульовані основні принципи перевиховання:

- залучення до праці;
- повага до особистості вихованця, самоврядування;
- співробітництво педагогів та вихованців.

Сьогодні в Україні існують заклади корекції, виховання і реабілітації для соціально дезадаптованих підлітків, поведінка яких значно відхиляється від суспільно схвалених норм або не відповідає законодавству, та які потребують особливих умов виховання. Серед них спеціальні навчально-виховні заклади закритого типу: загальноосвітні школи соціальної реабілітації, професійні училища соціальної реабілітації, центри медико-соціальної реабілітації неповнолітніх, виховно-трудові колонії державного департаменту України з питань покарань [45, с. 166 – 168].

Спеціальні школи призначені для дітей з 11 до 14, спеціальні професійні училища – для підлітків з 15 до 18 років. До даних закладів направляються діти та підлітки за рішенням суду і перебувають в них в межах встановленого судом терміну, але не більше ніж три роки.

Основні завдання загальноосвітніх шкіл і професійних училищ соціальної реабілітації:

- створення належних умов для життя, навчання і виховання учнів, підвищення їхнього загальноосвітнього та культурного рівня, професійної підготовки, розвитку індивідуальних здібностей і нахилів, забезпечення медичної допомоги;

- забезпечення соціальної реабілітації учнів, їхнього правового виховання і соціального захисту в умовах постійного педагогічного режиму.

Ці навчальні заклади називаються закритими тому, що підліток тут знаходиться примусово, тобто, в умовах позбавлення волі. Згідно Правил ООН, що стосуються захисту неповнолітніх, позбавлених свободи, які прийняті і Україною, позбавлення волі означає будь-яку форму затримання або тюремного ув'язнення якої-небудь особи або її утримання у виправній установі, яку неповнолітньому не дозволяється покидати за власним бажанням. Позбавлення волі неповнолітніх розглядається в даному випадку як покарання за негативну поведінку, як засіб, здатний примусити їх переглянути своє відношення до оточуючого світу, утримати від протиправних дій; засіб, здатний попередити правопорушення.

Зміст виховної роботи в закладах закритого типу визначається такими напрямками: правове, моральне, трудове, фізичне, санітарно-гігієнічне виховання. Серед засобів виховного впливу як першочерговий визначається праця. Всі вихованці повинні працювати. Причому, щоб праця сприяла їхньому фізичному та моральному вихованню, необхідно забезпечити культуру праці.

У Правилах ООН зазначено, що всі національні та міжнародні охоронні норми, які стосуються дитячої праці, повинні застосовуватись і до неповнолітніх, що знаходяться в умовах позбавлення волі. Тривалість робочого дня вихованців та засуджених а також надання їм щотижневих днів відпочинку встановлюється на підставі ст. 15 ЗУ “Про охорону праці” та відповідно до законодавства про працю (у вихованців та засуджених віком до 16 років – чотири, до 18 років – шість, старше 18 років – вісім годин на добу).

Навчання вихованців та засуджених – теж засіб їх виховання. Згідно ЗУ “Про освіту” навчання проводиться за програмами масової школи або відповідного профучилища. Підручниками, зошитами та письмовим приладдям діти та підлітки забезпечуються безкоштовно.

Професійно-технічне навчання в спеціальних професійних училищах здійснюється відповідно до ЗУ “Про професійно-технічну освіту”. У таких училищах готують фахівців більш ніж 20 робочих професій, а саме: токарів, фрезерувальників, мулярів, швачок тощо.

Міжнародні стандарти визнають право підлітка на відпочинок, дозвілля, участь у культурному і творчому житті суспільства.

Під час літніх канікул особливою популярністю користуються такі форми виховної роботи, як фестиваль самодіяльної творчості “Червона калина”, спартакіада серед засуджених тощо. Робота соціального педагога із вихованцями закладів закритого типу здійснюється в декілька етапів.

На *першому етапі*, коли вихованець вступає до закладу, педагог аналізує його документи, проводить діагностичну роботу з метою вивчення його особистості та причини відхилення у поведінці. Така діяльність є основою для планування виховної роботи з ним, визначення її форм та методів.

На *другому, основному етапі*, реалізується складена програма. Вихованцю надається допомога в адаптації до групи, попереджується можливість виникнення конфлікту із іншими вихованцями. Поступово він включається до ритму закладу, до навчання та роботи. Соціальний педагог аналізує процес виправлення. На основі спостережень за поведінкою вихованця, бесід із працівниками закладу фахівці радять розподілити вихованців на такі групи:

I – стали на шлях виправлення, вчать, одержують професію, виконують всі вимоги;

II – твердо встали на шлях виправлення, ініціатори в праці і виконанні режиму, впливають на інших, беруть участь у самодіяльності, розкаються у створеному;

III – доводять своє виправлення, займаються самовихованням й самоосвітою, засуджують свій злочин;

IV – “болото”, за визначенням А.С. Макаренка, поведінка неясна;

V – порушники порядку, не підкорюються вимогам адміністрації;

VI – злісні порушники, лідери злочинних угрупувань [27, 147–148].

Використовуючи цю класифікацію, соціальний педагог здійснює індивідуальний підхід до вихованців. Зазначені групи рухливі, і педагог регулярно фіксує перехід вихованців із групи у групу, тим самим відслідковуючи процес перевиховання підлітків.

На третьому, заключному етапі, оцінюються результати роботи колективу закладу щодо перевиховання. Ця оцінка залежить від багатьох факторів: дотримання правових норм по відношенню до випускника чи до звільненого, наявності у нього житла, середовища, в якому йому треба буде жити, його морального клімату і відношення до нього

оточуючих. Тут велику роль може грати піклувальна рада закладу, яка допоможе звільненому в улаштуванні на роботу та придбанні житла.

У процесі перевиховання вихованець поступово готується до життя на свободі через загальноосвітню підготовку та одержання професії, через ознайомлення й оцінювання можливих варіантів життєустрою. Важливим у процесі перевиховання є залучення вихованця до суспільної діяльності закладу, життя колективу. Бажано, щоб принцип виховання особистості “як можливо більше вимог до вихованця, як можливо більше поваги до нього”, висунутий ще А.С. Макаренком, був актуальним і сьогодні у закладах закритого типу.

У роботі із вихованцями соціальному педагогу рекомендується також взяти на озброєння теорію А.С. Макаренка щодо перспективних ліній. Перед вихованцем ставиться близька, середня та дальня перспектива, які є метою досягнення та психологічно впливають на нього і сприяють зміцненню його статусу.

Важливий принцип перевиховання – опора на позитивні якості особистості вихованця. За ухвалою суду за місцем розташуванням закладу і клопотанням ради школи чи училища, можливе дострокове звільнення неповнолітніх із загальноосвітніх шкіл та професійних училищ соціальної реабілітації.

Згідно ст. 34 “...захист прав дитини в спеціальних навчально-виховних закладах для неповнолітніх, які потребують особливих умов виховання” ЗУ “Про охорону дитинства”, для неповнолітніх, які вживають алкоголь, наркотики, а також для таких, які за станом здоров’я не можуть бути направлені до шкіл та професійних училищ соціальної реабілітації, існують центри медико-соціальної реабілітації неповнолітніх (ЦМСР) [10]. Основні завдання ЦМСР – створення умов і забезпечення лікування неповнолітніх від алкоголізму, наркоманії, токсикоманії та їхня психосоціальна реабілітація і корекція. До ЦМСР направляють неповнолітніх віком від 11 років на підставі висновку медико-експертної комісії. Неповнолітні перебувають у ЦМСР протягом терміну, потрібного для лікування, але не більше ніж два роки. Питання про перебування неповнолітнього в центрі розглядає керівництво на підставі прохання, поданого батьками (усиновителями) чи опікунами (піклувальниками) за згодою неповнолітнього.

Виховно-трудова колонія Державного департаменту України з питань виконання покарань – це установи, в яких відбувають покарання неповнолітні віком від 14 років, засуджені до позбавлення волі. Організація та діяльність виховно-трудова колоній регламентується вправно-трудова законодавством України.

***Література:* [6, 10, 27, 28, 38, 45, 46, 54]**

Лекція 7.

ОСВІТНІ ЗАКЛАДИ ДЛЯ ХВОРИХ ДІТЕЙ ТА ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ТАКИМИ ДІТЬМИ

- 7.1. Загальна характеристика стану здоров'я дітей в Україні та законодавча база, що забезпечує роботу з дітьми, які мають проблеми із здоров'ям.*
- 7.2. Специфіка роботи загальноосвітньої санаторної школи (школи-інтернату).*
- 7.3. Специфіка роботи загальноосвітньої спеціальної школи (школи-інтернату) для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку.*
- 7.4. Інші форми організації навчання дітей з обмеженими можливостями.*
- 7.5. Особливості роботи соціального педагога з хворими дітьми та дітьми з обмеженими можливостями.*

7.1. Загальна характеристика стану здоров'я дітей в Україні та законодавча база, що забезпечує роботу з дітьми, які мають проблеми із здоров'ям

Одна з найтривожніших тенденцій кінця ХХ – початку ХХІ ст. в Україні – неухильне збільшення кількості дітей з проблемами здоров'я.

Так, за даними Міністерства охорони здоров'я України підвищення рівня захворюваності й поширеності хвороб серед молоді відбувається за всіма класами хвороб. За період з 1991–2000 рр. найбільше зросла захворюваність на хвороби крові та кровотворних органів (у 5,5 разів), новоутворення (у 4 рази), хвороби сечостатевої системи (у 2,2 рази). В Україні відзначається щорічне погіршення психічного здоров'я підлітків. Так, тільки за п'ятирічний період (1995 – 2001 рр.) показник захворюваності на розлади психіки і поведінки зріс на 7,3 % [57, с. 3]. Тривожним є фактор збільшення кількості дітей в Україні з особливими потребами: сьогодні їх налічується понад ста тисяч [3].

Існують різні причини такого становища: небезпечний екологічний стан середовища, спадковість, невисокий рівень санітарно-гігієнічної та побутової культури населення, низький рівень життя населення в цілому, недостовірність діагностики певної групи захворювань та післяпологові травми, наслідки щеплень (якщо йдеться, наприклад, про розумову відсталість) і т. ін.

Сьогодні держава намагається вирішувати питання, пов'язані із збереженням та покращенням здоров'я дітей і підлітків: впроваджуються відповідні програми, спрямовані на підтримку здоров'я усіх верств і категорій населення України, використовуються різні засоби для заохочення молоді до здорового способу життя.

Один з шляхів вирішення вищезазначеної проблеми – створення умов для навчання та оздоровлення хворих дітей та дітей з особливими потребами. Адже, згідно ЗУ “Про освіту” (ст. 3) “громадяни України мають право на безкоштовну освіту в усіх державних навчальних закладах незалежно від статі, раси, національності, соціального і майнового стану, роду та характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров’я, місця проживання та інших обставин”. Права дітей з проблемами здоров’я на належний рівень життя, розвитку, виховання та навчання проголошені і в інших законодавчих документах, основні з яких: Конвенція про права дитини (ст. 23, 24, 27, 28, 39); ЗУ “Про охорону дитинства” (ст. 1, 6, 26–29); “Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні”; “Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам” (ст. 1–18).

Як визначаються відхилення у здоров’ї дітей?

Існує ряд класифікацій відхилень у здоров’ї та розвитку. Однією з найбільш поширених є британська трьохзрівкова шкала обмежених можливостей, яку у 1980 р. прийняла ВООЗ:

– *недуга* – втрата чи аномалія психічних або фізіологічних функцій, елементів анатомічної структури, що утруднює певну діяльність;

– *обмежена можливість* – втрата здатності (внаслідок наявності дефекту) виконувати певну діяльність в межах того, що вважається нормою для людини;

– *недієздатність* – наслідок дефекту чи обмежена можливість конкретної людини, що перешкоджає чи обмежує виконання нею певної нормативної ролі, виходячи з вікових, статевих чи соціальних факторів [10, с. 87];

– *дитина-інвалід* – дитина зі стійким розладом функцій організму, спричиненим захворюванням, травмою або вродженими вадами розумового чи фізичного розвитку, що зумовлюють обмеження її нормальної життєдіяльності та необхідність додаткової соціальної допомоги і захисту [21, с. 250].

Показниками для інвалідності у дітей є паталогічні стани, які розвиваються при уроджених, спадкових, набутих захворюваннях та після травм. Рішення про визнання дитини чи підлітка інвалідом в Україні приймають республіканська, обласні, міські, спеціальні дитячі лікарні та відділення (ортопедично-хірургічні, неврологічні, психіатричні, туберкульозні, офтальмологічні та ін.)

Термін “*діти з вадами розумового чи фізичного розвитку*” вживається до дітей, яким установлено відповідний медичний діагноз і в яких є фізичні або розумові порушення, що суттєво обмежують їхню

життєдіяльність (самообслуговування, здатність до виконання навчальної, трудової та іншої діяльності).

Діти з обмеженими можливостями здоров'я. До них відносять дітей, що мають фізичні і (чи) психічні вади, які перешкоджають засвоєнню освітніх стандартів без створення спеціальних умов для отримання освіти.

Розрізняють такі обмеження дитячої життєдіяльності:

- порушення слуху і мовлення (глухі, слабочуючі, логопати);
- порушення зору (сліпі, слабозорі);
- порушення інтелектуального розвитку (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку);
- порушення опорно-рухового апарату;
- комплексні порушення психофізіологічного розвитку (сліпо-глухонімі, ДЦП з розумовою відсталістю тощо);
- хронічні соматичні захворювання;
- психоневрологічні захворювання.

Термін **“діти з особливими потребами”** означає, що робота з такою дитиною вимагає особливого навчального плану (через наявність у неї вад фізичного або розумового розвитку), необхідні особливі вказівки, технології, підходи, інструменти, обладнання, модифікації класного середовища тощо.

Крім термінів “діти з обмеженими можливостями здоров'я”, “діти з особливими потребами”, для визначення даної категорії дітей в деякій літературі зустрічається термін **“неповносправні діти”** [47, с. 4].

7.2. Специфіка роботи загальноосвітньої санаторної школи (школи-інтернату)

Для навчання дітей, які потребують тривалого лікування, в нашій країні створені загальноосвітні санаторні школи та школи-інтернати. Що являє собою даний тип освітнього закладу?

Загальноосвітня санаторна (школа) школа-інтернат – це загальноосвітній навчальний заклад I – II (I – III) ступенів з відповідним медичним профілем, що забезпечує реалізацію права дітей, які потребують тривалого лікування та реабілітації, на загальну середню освіту.

Головне завдання санаторної школи-інтернату – відновлення і зміцнення здоров'я дітей у поєднанні із загальноосвітньою підготовкою, надання їм кваліфікованої медико-психолого-педагогічної допомоги, їх самовизначення [17, с. 291].

Санаторна школа-інтернат у своїй діяльності, серед інших законодавчих документів, керується “Положенням про загальноосвітню школу-інтернат та загальноосвітню санаторну школу-інтернат” [17].

Відповідно до профілю захворювання, в Україні функціонують такі санаторні школи та школи-інтернати для дітей: з психоневрологічними захворюваннями; хворих на сколіоз; із захворюваннями серцево-судинної системи; із хронічними неспецифічними захворюваннями органів дихання; із хронічними неспецифічними захворюваннями органів травлення; хворих на цукровий діабет; з малими і неактивними (фаза згасання) формами туберкульозу.

Як і в масовій, в санаторній школі чи школі-інтернаті навчаються діти віком від 6 (7) років.

За наявності відповідних контингентів, матеріально-технічної бази та вчителів-дефектологів школа-інтернат може мати спеціальні класи (групи) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку.

Тривалість перебування вихованців у санаторній школі-інтернаті встановлюється органом управління освітою при направленні в межах одного року. Продовження встановленого терміну перебування вихованців у санаторній школі-інтернаті або переведення їх до іншого загальноосвітнього навчального закладу здійснюється на підставі рішення медико-педагогічної комісії санаторної школи-інтернату (для дітей з психоневрологічними захворюваннями погоджується з головою відповідної психолого-медико-педагогічної консультації, яка приймала рішення про направлення дитини).

За вихованцем санаторної школи-інтернату зберігається місце в загальноосвітньому навчальному закладі, де він навчався попередньо, куди він зараховується у відповідний клас на підставі документа про наявний рівень освіти без будь-якої додаткової перевірки знань.

Плата за утримання дітей в санаторній школі-інтернаті державної та комунальної власності не справляється. Санаторна школа (школа-інтернат), працює за навчальними програмами, підручниками, посібниками масової школи, які мають гриф МОН України.

Є своя специфіка роботи санаторної школи-інтернату. Тривалість уроків у першому класі становить 35 хвилин, в усіх інших – 40. При цьому в I – IV класах після 15 хвилин уроку, а в 5 – 11 (12) класах – після 20 хвилин проводяться рухливі внутрішні перерви.

Вихованці санаторних шкіл-інтернатів звільняються від складання державної підсумкової атестації учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти.

В окремих випадках (нагородження золотою і срібною медалями) вихованці санаторної школи-інтернату можуть проходити державну підсумкову атестацію за їх письмовою заявою та погодженням із старшим лікарем навчального закладу.

При організації навчально-виховної роботи враховуються особливості захворювання дитини.

Так, наприклад, у санаторній школі-інтернаті для дітей, хворих на сколіоз, організація навчально-виховного процесу спрямована на максимальне розвантаження хребта, що передбачає проведення навчальних занять і виконання домашніх завдань у змішаному режимі за призначенням лікаря: лежачи на кушетці (прогресуюча форма сколіозу), лежачи на кушетці та сидячи за партою або тільки сидячи за партою (для дітей, які готуються до переходу в масову школу).

Режим санаторної школи-інтернату для дітей з хронічними неспецифічними захворюваннями органів травлення передбачає поєднання навчально-виховного процесу з лікувально-оздоровчою роботою, спрямованою на відновлення здоров'я дитини, і встановлюється з урахуванням навчального навантаження та функціональних можливостей організму вихованця, здійснюваної системи оздоровлення (харчування таких дітей п'ятиразове, трудове і фізичне навантаження визначається індивідуально з урахуванням стану здоров'я вихованця і систематично контролюється старшим лікарем санаторної школи-інтернату).

7.3. Специфіка роботи загальноосвітньої спеціальної школи (школи-інтернату) для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку

Для дітей з вадами фізичного чи розумового розвитку в державі існують спеціальні загальноосвітні школи (школи-інтернати).

Спеціальна загальноосвітня школа-інтернат (школа, клас) для дітей з вадами фізичного і розумового розвитку – навчально-виховний і корекційно-відновлювальний заклад освіти, який задовольняє потреби аномальних дітей у загальній освіті, соціальній допомозі і реабілітації.

Мета спеціальної школи – підготовка вихованців до самостійного життя та посильної участі у суспільно корисній та особистісно значущій діяльності, розвиток і формування соціально зрілої особистості – громадянина України.

Спеціальна школа-інтернат у своїй діяльності керується, серед інших законодавчих документів, “Положенням про спеціальну загальноосвітню школу-інтернат (школу, клас) України для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку” [3].

З метою забезпечення доступності освіти і створення максимально сприятливих умов корекції вад фізичного чи розумового розвитку учнів створюються такі типи спеціальних шкіл-інтернатів (шкіл, класів) з утриманням за рахунок держави для дітей: глухих, слаббачую-

чих, сліпих, слабозорих, з порушенням мовлення, з наслідками поліомієліту і церебральним паралічем, розумово відсталих, із затримкою психічного розвитку.

Незалежно від типу спеціальна школа зобов'язана забезпечувати загальноосвітню підготовку в обсязі, не меншому від державних стандартів освіти.

Зміст освіти спеціальної школи визначений програмно-нормативною документацією державної загальноосвітньої школи з урахуванням особливостей аномального розвитку дітей різних категорій. У школах створюються спеціальні умови, які передбачають своєрідність змісту освіти: вводяться спеціальні корекційні заняття, практикується зміна темпу і термінів навчання, використовується специфіка методів навчання і виховання відповідно до структури основного дефекту, здійснюється лікувально-профілактична робота.

Зміст корекційно-розвиваючих занять, спрямований на вирішення специфічних завдань, зумовлених особливостями психофізичного розвитку учнів і реалізується через навчальні предмети та курси.

Так, наприклад, для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором, передбачені такі навчальні курси, як “Соціально-побутове орієнтування”, “Розвиток мовлення”, “Корекція вад розвитку”, “Орієнтування в просторі”, “Ритміка”, “Лікувальна фізкультура”.

Для дітей з вадами слуху, крім інших, передбачені курси: “Розвиток слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення та формування вимови”, “Українська жестикуляційна мова”, або “Розвиток слухового сприймання та формування вимови”, “Ритміка”.

У навчальному плані для дітей з тяжкими порушеннями мовлення обов'язковими є “Логоритміка”, “Розвиток мовлення”, “Розвиток зв'язного мовлення”, “Лікувальна фізкультура”; в навчальному плані для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату є такі предмети, як “Корекція вад розвитку”, “Лікувальна фізкультура” тощо.

Для створення оптимальних умов оволодіння навчальним матеріалом з учнями, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, проводяться індивідуальні та групові заняття з корекції вад розвитку.

З учнями, які мають мовленнєві вади, учителями-логопедами школи проводяться індивідуальні або групові заняття з розвитку мовлення. Ці заняття регламентуються окремим розкладом. Групи комплектуються з урахуванням однорідності мовленнєвих порушень (2–4 учні).

Заняття з розвитку слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення та формування вимови у глухих учнів, з розвитку слухового сприймання та формування вимови в учнів зі зниженим слухом проводяться індивідуально.

Заняття з лікувальної фізкультури проводяться групами та індивідуально інструкторами лікувальної фізкультури за спеціально розробленими індивідуальними комплексами з урахуванням форм і ступеня важкості захворювання дітей під наглядом лікарів школи.

У школах, де є можливість, двічі на тиждень з учнями проводяться заняття з лікувального плавання за рахунок уроків фізичної культури (1 година) та занять з лікувальної фізкультури (1 година).

Програми для спеціальних шкіл створюються на основі програм для державної загальноосвітньої школи з урахуванням особливостей пізнавальної і практичної діяльності аномальних дітей, а також оригінальні – для реалізації корекційно-розвиваючих завдань навчання. Навчання у підготовчих, I–IV класах шкіл для глухих і слабчучих дітей, у допоміжних школах для розумово відсталих дітей здійснюється за оригінальними програмами і підручниками загальноосвітньої і трудової підготовки.

Комплектування спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку та санаторних шкіл, шкіл-інтернатів здійснюється на підставі заяви батьків, направлення органу державного управління освітою та висновків психолого-медико-педагогічної консультації (для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку) чи на підставі висновків лікарсько-консультативних комісій дитячих поліклінік, психоневрологічних та туберкульозних диспансерів, центрів медико-соціальної реабілітації дітей (в санаторні школи-інтернати).

7.4. Інші форми організації навчання дітей з обмеженими можливостями

Хоча на сьогодні більша частина дітей з обмеженими можливостями навчається у спеціальних навчальних закладах, існують і інші форми навчання дітей зазначеної категорії.

В останні десятиріччя стало очевидно, що виокремлення дітей з вадами фізичного та розумового розвитку в спеціальні школи призводить до поступового посилення сегрегації і ізоляції їх в суспільстві. Крім того, вкрай негативні наслідки для їх соціалізації має те, що вони в основному проживають поза сім'єю, і тому сім'я практично не бере чи не достатньо бере участі в їх вихованні. При цьому більшість батьків займає утриманську позицію, цілком покладаючись на професіоналізм лікарів і педагогів, знімаючи будь-яку відповідальність за стан і соціальні перспективи дитини.

Приблизно з середини 1970-х років стали набувати все більшого поширення, перш за все в економічно розвинутих країнах, нові

підходи відносно людей з обмеженими можливостями, у тому числі і дітей, які можна визначити поняттям інтеграція. Суть таких підходів полягає в тому, що інваліди не розглядаються як соціально ізольовані члени суспільства: їм створюються всі можливості для того, щоб вони могли брати участь у всіх видах і формах соціального життя разом і нарівні з іншими.

Стосовно дітей з обмеженими можливостями – це забезпечення як соціальної інтеграції, так і педагогічної, а саме:

- забезпечення інтегрованого навчання цієї категорії дітей із здоровими дітьми;

- створення спеціалізованих реабілітаційних центрів роботи з різними категоріями дітей-інвалідів та їх сім'ями;

- формування в школярів як з обмеженими можливостями, так і здорових, іншої свідомості: навчити дітей з обмеженими можливостями бути повноцінними членами суспільства, а здорових дітей, відповідно, навчити таких дітей сприймати як повноцінних членів суспільства, навчити толерантної поведінки з іншими.

Такі підходи беруть свій початок у працях науковців кінця XIX – початку XX ст.

Так, наприклад, російські науковці, в першу чергу Л.С. Виготський, приходять до висновку про шкідливий вплив на інвалідів соціальної ізоляції. Вони вважають, що, відриваючи дитину з вадами від сім'ї та друзів і створюючи для неї особливе соціальне середовище, суспільство викликає в неї “вторинну інвалідність”. Такі дії дуже негативно відбиваються на дітях з вадами, оскільки при цьому не враховуються їхні основні соціальні потреби.

Про можливість навчання і соціалізації дітей з особливими потребами свідчать дослідження Марії Монтесорі, Рудольфа Штайнера (Вальдорфська система) та ін.

Поступово в XX ст. у Європі, США, Австралії і Канаді поширюється практика залучення дітей з вадами до навчання у звичайні навчальні заклади: малята-інваліди відвідують дитячі садки і початкові школи, а також беруть участь у громадських заходах. Старші діти та юнаки навчаються у школах, професійних училищах, коледжах, вищих навчальних закладах.

В останні десятиріччя до дошкільних освітніх закладів у всьому світі почали залучати дітей з вадами. Групи, у яких разом виховуються і навчаються всі діти, незалежно від їхніх можливостей, здібностей, соціального та економічного стану, походження тощо, називаються класами залучення. Щоб привернути увагу до проблеми рівних можливостей і повного залучення до суспільства людей з вадами, на початку 80-х років XX ст. ООН проголосила “Десятиріччя інвалідів”. Усім краї-

нам-членам ООН було рекомендовано всіляко сприяти залученню інвалідів до світової спільноти.

Крім зазначених, для дітей із проблемами здоров'я використовується індивідуальна форма навчання, яка є однією з форм організації навчально-виховного процесу і впроваджується для забезпечення права громадян на здобуття повної загальної середньої освіти з урахуванням індивідуальних здібностей та обдарувань, стану здоров'я, демографічної ситуації, організації їх навчання. Всі питання, які стосуються цієї форми навчання, регулюються "Положенням про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах" [15].

Обирати спеціальну школу чи інтегроване навчання? Це залежить від конкретної ситуації, ступеня захворюваності та стану здоров'я конкретної дитини. Адже в кожному варіанті є позитивні та негативні сторони. Саме тому в різних країнах по-різному відносяться до названих варіантів навчання дітей з різними вадами розвитку. Так, наприклад, якщо у Швеції, Данії фактично відмовились від інтегрованого навчання глухих дітей, то, в Італії, навпаки, глухі навчаються спільно з дітьми, якічують. При цьому останні навчають мови жестів [14; 39].

Але головне, що заслуговує на увагу, це наступне: де б не знаходилась дитина з обмеженими можливостями, їй необхідна спеціальна допомога. Робота з нею, перш за все, потребує індивідуального підходу, по-друге, потребує командного підходу (навколо дитини формується команда підтримки, яка забезпечує дитині соціальну адаптацію, підтримку в навчанні та фізичну реабілітацію). У роботі з даною категорією дітей дуже важливою є співпраця з фахівцями (аудіологами, логопедами, фахівцями з лікувальної фізкультури, працетерапії, психологами, соціальними педагогами та ін.). Вони можуть допомагати задовольняти індивідуальні потреби дітей, а також надавати вчителям і батькам необхідну допомогу та інформацію.

7.5. Особливості роботи соціального педагога з хворими дітьми та дітьми з обмеженими можливостями

Виокремлюють наступні загальні напрями соціально-педагогічної роботи з дітьми, підлітками та юнаками, які потребують тривалого лікування, та з дітьми і молоддю з обмеженими функціональними можливостями:

- вивчення соціально-психологічного стану зазначених осіб;
- проведення соціально-педагогічних досліджень особливостей соціалізації дітей з різними типами захворювань;
- побутова реабілітація дітей даних категорій (навчання елементів самообслуговування та норм елементарної поведінки в різних мікросоціумах);

- проведення психолого-педагогічного консультування дітей з особистісних проблем;
- здійснення психолого-педагогічної корекційної роботи;
- організація консультпунктів для батьків та інших близьких осіб, які піклуються про хворих дітей та дітей з вадами розвитку, з юридичних, правових, психолого-педагогічних питань;
- розвиток потенційних творчих можливостей хворих дітей та дітей-інвалідів;
- формування якостей особистісної самодіяльності засобами спеціально розроблених психотренінгів та психотренуючих ігор;
- організація культурно-дозвілєвої діяльності хворих дітей та дітей-інвалідів;
- здійснення профорієнтаційної роботи серед цих категорій дітей;
- вихід з конкретними пропозиціями щодо поліпшення їх життя в суспільстві;
- координація роботи з різними соціальними інститутами, що опікуються проблемами хворих дітей та дітей-інвалідів у суспільстві [24].

Отже, робота соціального педагога, який працює з хворими дітьми та дітьми з вадами фізичного та розумового розвитку, повинна бути спрямована на покращення якості життя даних категорій дітей.

Соціальному педагогу необхідно відвернути дитину від “занурення у хворобу”, підвищити її самооцінку (в багатьох таких дітей вона низька), примусити повірити в свої сили. Завдання соціального педагога – підготувати дітей до самостійного, повноцінного життя.

Працюючи з зазначеними дітьми в спеціальних закладах, соціальний педагог грає роль сполучної ланки між дитиною та лікарями, вчителями, батькам та іншими дорослими, які її оточують.

Він допомагає, з одного боку, організувати лікування дитини, консультації у фахівців, контролює виконання дитиною їх розпоряджень; з іншого – працюючи з педагогічним колективом, допомагає вчителям врахувати індивідуальні особливості дитини під час організації її навчання і виховання.

Його робота – консультація батьків з різноманітних психолого-педагогічних, правових та інших питань. Саме він, в разі потреби, повинен навчити рідних сприймати дитину такою, якою вона є, пояснити дорослим, що їх роздратованість з приводу хвороби дитини, буде сприяти тільки погіршенню її стану. Існує й інша крайність: оранжерейне відношення до хворої дитини. Тому соціальний педагог вчить батьків та інших дорослих, які оточують дитину, підтримувати її та спілкуватись з нею, але не виконувати будь-які її примхи та перекладати всі труднощі на себе.

Соціальний педагог турбується про налагодження контактів хворих дітей та дітей з обмеженими можливостями із однолітками з метою прищеплення їм навичок спілкування, правильної культурної поведінки. Для переборення труднощів спілкування дітей-інвалідів із здоровими дітьми соціальний педагог складає індивідуальну програму, за якою дитина готується до такого спілкування, приймаючи участь у конкурсах, проведенні днів народження, обговоренні книг та фільмів і т. ін.

Важливим щодо розвитку навичок самообслуговування, навичок ведення домашнього господарства, фізичного розвитку є організація соціальним педагогом трудового виховання та навчання хворої дитини. Саме соціальний педагог допомагає таким дітям адаптуватися в оточуючому світі, для чого використовує різні вузько цільові програми, такі, наприклад, як “Особистісна гігієна”, “Я в побуті”, “Я в магазині”, “Я в автобусі чи тролейбусі” і т. ін.

Профорієнтація та включення дітей-інвалідів у трудову діяльність (фотографія, пошиття одягу, ремонт взуття, робота з деревом тощо) – також предмет особливої уваги соціального педагога. Тут необхідно не тільки підготувати та заключити договори, але і навчити дітей професії, дати їм необхідні уміння та навички. Потрібно, щоб вони приймали участь в усіх виробничих процесах, вміли планувати свою працю, дотримували у порядку інструменти та обладнання.

Важливо, щоб діти-інваліди могли виявити свої здібності. Чи станеться подібне, багато в чому залежить від оточуючих дитину людей, в тому числі від соціального педагога. Організація творчої діяльності дитини, яка б допомогла їй знайти себе та виявити свої здібності і таланти, теж входить в коло професійних обов'язків соціального педагога. Адже виставки робіт дітей, їх участь у святах, концертах та спектаклях, спортивних змаганнях та спартакіадах, конкурсах та олімпіадах допомагають ствердитись кожному з них як особистість. Творча робота супроводжується читанням книг, створенням бібліотеки, що розвиває дитину, розширює її кругозір.

Сьогодні в лікуванні різних категорій дітей з особливими потребами широко та успішно використовується арттерапія, ізотерапія, іпотерапія, дельфінотерапія та ін. Ініціатором запровадження названих курсів теж може бути соціальний педагог.

Проводити роботу щодо формування доброзичливої громадської думки, залучення державних і суспільних установ та організацій до співпраці із закладами для хворих дітей та дітей з обмеженими можливостями – ще один з важливих напрямків роботи соціального педагога зазначених закладів.

Література: [1, 3, 9, 10, 15, 17, 24, 26, 31–33, 37, 39, 47, 57]

Лекція 8. ОБДАРОВАНІ ДІТИ: ІЛЮЗІЇ ТА РЕАЛЬНІСТЬ. РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

- 8.1. *Поняття обдарованості.***
- 8.2. *Типи обдарованості.***
- 8.3. *Поняття загальної та спеціальної обдарованості.***
- 8.4. *Особливості обдарованих дітей.***
- 8.5. *Спеціальні навчальні заклади для обдарованих дітей.***
- 8.6. *Робота соціального педагога з обдарованими дітьми.***

8.1. Поняття обдарованості

Обдаровані діти – категорія дітей, які не менше, ніж інші потребують особливої уваги та допомоги з боку вчителів, психологів, соціальних педагогів. Чому саме? Що таке обдарованість? Які вони, обдаровані діти, і як з ними працювати?

На сьогодні існує більше ніж 100 визначень обдарованості, причому всі вони не універсальні і не можуть задовольнити всіх психологів і педагогів. Одні фахівці вважають головним критерієм обдарованості стійку потребу дитини в складній розумовій праці. Це може бути і прагнення розв'язувати складні математичні задачі, і бажання писати вірші або розробити нову електронну програму. Інші трактують обдарованість як високий рівень розвитку здібностей людини в тій чи іншій області діяльності.

Якщо тлумачний словник пояснює слово обдарований як те саме, що і талановитий, то психологи вважають талановитих дітей особливою категорією обдарованих: сконцентрувавши зусилля обдарованої дитини на будь-якому одному виді діяльності (музиці, образотворчому мистецтві, шахах і т. ін.) можна домогтися видатних результатів, які значно перевершують звичайні уявлення [50, с. 18].

Один із відомих спеціалістів в області навчання обдарованих дітей Дж. Рензуллі, чия концепція обдарованості є сьогодні однією з найпопулярніших, вважає, що обдарованість – це поєднання трьох характеристик: інтелектуальних здібностей (які перевищують середні здібності), креативності (творчі) та наполегливості (мотивація, яка орієнтована на задачу). Таким чином, з точки зору Дж. Рензуллі, обдарованість – це не тільки інтелект, креативність та певна мотивація (франц. *motif* – спонукальна причина). Це комплекс, який включає всі три характеристики [50, с. 20–29].

8.2. Типи обдарованості

Розрізняють декілька типів обдарованості.

Інтелектуальна обдарованість. Вважається, що її роздивитись простіше, ніж інші типи. Інтелектуальна обдарованість – це здібність аналізувати, мислити, порівнювати факти, тобто виконувати складну інтелектуальну роботу. Володарі такої обдарованості – розумники і розумниці. Медалісти з них теж виходять, але не обов'язково. Серед інтелектуальних дітей є такі, які вчаться на відмінно тільки по одному-двом предметам і не встигають з інших – все залежить від їх відношення до предмету і до викладача. Але саме вони – потенційні світила науки, генератори ідей, здатні на значущі відкриття.

Дещо відрізняється від інтелектуального **академічний тип обдарованості**. В даному випадку на перший план виходять здібності дітей саме до процесу навчання. Навчання само по собі для них приємне і не складає жодних труднощів, причому не має значення, чи йдеться про математику, фізику, біологію або літературу. Це типові медалісти. Іноді досить важко розрізнити перший і другий тип обдарованості. Проте якщо “інтелектуали” мають критичне мислення, прагнуть філософського осмислення складних наукових проблем, то “академіки” – це завжди генії навчання, майстри швидкого і якісного засвоєння матеріалу. Ця обдарованість допомагає згодом стати добротним професіоналом, кваліфікованим фахівцем, але, щоб вийшло щось більше, однієї такої обдарованості, звичайно ж, недостатньо.

Ще один тип обдарованості, який легко діагностувати, – **художній**. Він виявляється в інтересі дитини до творчої діяльності: музики, танців, живопису, скульптури, акторської майстерності.

Творча обдарованість, або креативний тип – це те, що виявляється в нестандартному баченні світу, в нешаблонному мисленні, прагненні створювати оригінальні проекти.

З одного боку, така обдарованість цінується суспільством вище за все. З іншого, дуже важко виявити і плекати таких дітей: недоліки в даній категорії учнів побачити дуже легко, проте творчі здібності визначаються часто в процесі спеціальної роботи соціального педагога та практичного психолога. Саме такі діти часто конфліктні, ними важко керувати, вони незалежні в своїх думках, зневажливо відносяться до умовностей. Наприклад, байдужі до свого зовнішнього вигляду, в їх зошитах панує безладдя. Ці діти з дитинства всіх дратують – і в сім'ї, і в школі. Важливо таку дитину своєчасно помітити та допомогти їй.

Щоб виявити творчу обдарованість, потрібно запропонувати діяльність, що виявляє їх самобутність, будь-то незвичні теми творів або дослідницькі проекти.

Наступний тип, який легко побачити, але часто нелегко прийняти, – це **соціальна (лідерська) обдарованість**. Цей тип характеризу-

ється здатністю розуміти людей, будувати з ними конструктивні відносини, керувати ними. Лідерська обдарованість передбачає достатньо високий рівень інтелекту, розвинуту інтуїцію, здібність до співчуття, до співпереживання. Існують “емоційні лідери”, що є своєрідним “житетом” для кожного, але є і лідери дії. Вони уміють ухвалювати правильні рішення, визначати мету і задачі для інших людей. Часто так буває, що у школярів, які володіють обдарованістю до лідерства, інтерес до процесу навчання слабкий. Будучи сильними і незалежними за складом характеру, вони відверто ігнорують школу і мають репутацію хуліганів.

Остання в “типовому списку” – **психомоторна (спортивна) обдарованість**. Як свідчать життєвий досвід, думка про знижену розумову здатність спортсменів в основному не відповідає дійсності. Навпаки, більшість з них має високий рівень інтелекту. Вчені давно довели прямий зв’язок моторного (рухового), психічного і інтелектуального розвитку. Не випадково серед відомих спортсменів є і визнані письменники, наприклад Юрій Власов, і удачливі бізнесмени на зразок Пеле, і талановиті педагоги, такі, як, наприклад, Ірина Дерюгіна та Олег Блохін. Підлітки із спортивною обдарованістю не завжди добре вчаться не тому, що шкільні науки їм не даються, а тому, що в них часто просто не вистачає достатньо часу на всі інші заняття, крім занять спортом.

Обдарованість багатогранна. Вона може проявлятися в різних сферах діяльності, розрізнятися рівнем розвитку та широтою своїх виявів. Отже, такі особливості обдарованості і вимагають визначати її різні типи (види).

8.3. Поняття загальної та спеціальної обдарованості

Дуже важливим, особливо для педагогів, є і такий погляд на обдарованість, коли визначають **загальну (розумову)** та **спеціальну обдарованість**. Саме з таким підходом до обдарованості пов’язані сьогодні зміни в системі освіти багатьох країн; на такий підхід орієнтується велика кількість відомих фахівців з цієї проблеми, працюючи над подальшим її вирішенням.

Загальна (розумова) обдарованість виявляється у високому рівні загального розумового розвитку та творчих можливостей, у сприйнятливості до навчання в багатьох областях знань.

Спеціальна обдарованість виявляє себе в конкретних видах діяльності (в музиці, живописі, спорті і т. ін.).

В сучасному цивілізованому світі вже накопичений певний досвід роботи з дітьми, які мають спеціальні здібності. У багатьох краї-

нах, в тому числі і в Україні, якщо дитина демонструє ті чи інші спеціальні здібності, вона може їх успішно розвивати як в системі додаткової освіти, яка має великий досвід роботи з такими дітьми (музичні школи, школи мистецтв, спортивні школи та секції тощо), так і в процесі навчання в школі за спеціальними програмами підвищеної складності – математичною, лінгвістичною і т. ін.

Як визначають дітей із загальною обдарованістю? Як вирішуються проблеми з навчанням та розвитком дітей із загальною обдарованістю?

Історично першим психологічним визначенням обдарованості було суворе кількісне визначення, в основі якого був показник коефіцієнта інтелекту (IQ) і який включав верхній відсоток вікової вибірки (1–2 %). Обдарованими дітьми вважались також ті, хто виявляв дуже яскраві, видатні досягнення в тому чи іншому виді діяльності. І сьогодні є такі прихильники розуміння обдарованості як надзвичайно рідкого явища – “вундеркізму”.

Однак розгляд проблеми обдарованості дітей через призму загальної обдарованості дозволив зробити такий висновок: “Обдарована дитина – це дитина, яка виділяється яскравими, очевидними, іноді значними досягненнями чи має внутрішні передумови для таких досягнень в тому чи іншому виді діяльності” [59, с. 29]. Тобто з’явилась ідея потенційної обдарованості, яка в теперішній час визнається багатьма психологами і яка дозволила значно розширити уяву про категорію обдарованих дітей. Цьому в значній мірі сприяли успіхи в навчанні дітей за спеціальними програмами. Доцільність навчання за такими програмами не тільки 1–2 % дітей-вундеркіндів, але і 10, 15, навіть 20–30 % дітей, чий рівень перевищує середній для даного віку, була доведена експериментально. Отже, як вітчизняні, так і зарубіжні дослідження довели, що традиційне навчання стримує розвиток обдарованих дітей. Для повного розкриття їх потенціалу необхідні спеціальні програми та методи навчання у відповідності з їх психологічними особливостями.

Розвиток досліджень обдарованості за останні десятиріччя довів помилковість уявлень про те, що талант чи обдарованість розкриваються самі по собі і “проб’ють” собі дорогу. Без особливої турботи про розвиток та навчання обдарованих дітей без перебільшення можна казати про те, що суспільство має шанс втратити своє майбутнє. Адже з точки зору соціального замовлення турбота про обдарованих дітей обумовлена тим, що саме на них, в першу чергу, покладаються надії щодо вирішення проблем, які стоять перед суспільством; з ними пов’язують очікування щодо внесення значного вкладу в розвиток культури та науки, економіки та техніки. “Талант, даний нам від народження, подібний необробленому алмазу. Чудовий цей прозорий та твердий

камінь. Є сенс за ради нього перелопачувати пуди пустої породи. Але яким би чудовим не був алмаз, діамант відрізняється від нього, як небо від землі. Діамантом ми називаємо алмаз відполірований, майстерне огранювання якого потребує кропіткої та тонкої праці” [59, с. 30].

Таким чином, забезпечення розвитку та розкриття індивідуальності не тільки 1–2 % вундеркіндів, а і широкого “прошарку” дітей, які складають до 20–30 % від всієї вікової вибірки і які відрізняються більш високим рівнем інтелекту, творчих здібностей, допитливістю, ніж їх однолітки, створює умови для великих та малих відкриттів в області науки та техніки, розквіту культури та мистецтва. Адже творіння геніїв опираються на ті потреби та можливості, які були закладені завдяки безіменній творчій роботі багатьох винахідників, вчених, художників і т. ін. В основі такого підходу – визнання факту існування потенційної, ще не розкритої обдарованості, розвиток і становлення якої визначається головним чином умовами навчання, розвитку та виховання. Основними задатками потенційної обдарованості, на які орієнтуються сьогодні, визначаючи дітей даної категорії, і є інтелектуальний розвиток вище середнього для даного віку, творчі здібності і такі особливості мотивації, як висока пізнавальна потреба, що виявляється у допитливості дитини. Зрозуміло, що програми навчання для дітей із загальною обдарованістю можуть бути різними, але всі вони повинні бути спрямовані на:

- а) розкриття індивідуальності дитини;
- б) розвиток системного мислення, цілісного світосприйняття та духовно-моральних основ особистості;
- в) розвиток творчої особистості.

8.4. Особливості обдарованих дітей

Обдаровані діти різні (як і всі інші діти). Є тихі, і є галасливі, агресивні і дуже мирні, веселі і сумні, серед них бувають і кволі, і справжні здоров’ячки. Але у всіх обдарованих дітей є багато спільного, що не можна не помітити.

У всіх, без винятку обдарованих дітей яскраво, іноді навіть хворобливо гостро виражена потреба, без якої є неможливим розвиток здібностей. Це так звана пізнавальна потреба, що виражається перш за все в пошуку нового знання, в допитливості, в задоволенні від розумової роботи. Обдаровані діти безперервно шукають для себе складну інтелектуальну роботу, для них саме вона є найбільшим задоволенням. Їх відрізняє відмінна пам’ять та високий мовленнєвий розвиток, здібність до класифікації та вміння досить довгий період концентрувати

увагу на тому занятті, яке їм подобається, велика наполегливість у досягненні поставленої мети, жива уява, багата фантазія, вміння вносити елементи гри у виконання завдань, більша самостійність. Часто обдаровані діти відрізняються оригінальністю, яка може виявлятися в нестандартності мислення, несподіваності рішення, яке вони пропонують.

Для цієї категорії дітей притаманне сильно розвинуте почуття справедливості, яке виявляється дуже рано. Вони швидко відгукуються на правду, добро, гармонію, природу; часто встановлюють високі вимоги як до себе, так і до оточуючих, прагнуть досконалості в усьому (іншими словами, для них є характерним перфекціонізм).

Спілкування. Часто обдаровані діти вміють і хочуть спілкуватися тільки з дорослими – ті більше знають, з ними цікавіше, вони їх приймають і захоплюються ними. Однолітки ж таких дітей часто не сприймають, буває над ними сміються, а іноді цькують і б'ють. Звичайні діти дуже часто інтуїтивно не люблять все, що відмінне від норми – дуже товстих і дуже худих, дуже високих і дуже маленьких, дуже дурних і дуже розумних. Вони не витримують при спілкуванні нічого дивного, незвичайного. Тому часто обдаровані діти їм незрозумілі, вони їх дратують.

Емоційність таких дітей здається неймовірною. Вони надмірно сприйнятливі, чутливі, емоційно залежні, незбалансовані, нетерплячі. Можуть відчувати невтішне горе з приводу дуже сумного кінця у фільмі, або тому, що людина, яка їм подобається, чомусь йде. Вони здатні влаштувати батькам скандал з тої причини, що ті запропонували їм поїсти в час, коли вони зайняті рішенням цікавої задачі. І це не розбещеність, це особливий світ, надемоційний і надчутливий. Саме для обдарованих дітей характерні перебільшені страхи, тому що вони здатні уявити багато небезпечних наслідків.

Зустрічаються, правда, спокійні обдаровані діти, але, по-перше, це, як правило, тільки "інтелектуали", творчі діти бувають спокійними вкрай рідко, а по-друге, їх спокій часто оплачується специфічними проблемами із здоров'ям. Обдарованість – важка, хоча і почесна ноша, і за неї цим дітям іноді доводиться платити вже з раннього дитинства.

Вражаючим буває почуття гумору у таких дітей. Часто воно носить тільки пасивний характер (сам не жартує, але коли "жартують" – йому дуже подобається), і завжди здається природженим.

П'ятирічний хлопчик голосно сміється із складного каламбура, а, почувши від гостя цілком дорослий анекдот, закохано заглядає в очі розповідачу і в захваті від такого чудового знайомства пропонує йому пограти з його улюбленою іграшкою. Особливо часто таке загострене почуття гумору виявляється у дітей саме з творчою обдарованістю.

В обдарованих дітей особливе мовлення, особлива моторика та сприйняття, навіть в своїх харчових уподобаннях вони часто досить різко відрізняються від інших дітей. І це зрозуміло. Обдарованість – це не особливість тільки їх мозку і тільки їх інтелекту, це інший устрій всієї їх психіки, всього організму. В чомусь ці діти більш вразливі, ніж звичайні діти, часто вони знаходяться на межі нервового зриву.

Охарактеризовані якості обдарованих дітей потребують до них особливого підходу, і не випадково обдаровані діти за рішенням Всесвітньої організації охорони здоров'я входять до групи ризику разом з розумово відсталими дітьми, маленькими правопорушниками, дітьми алкоголіків і т.п.

Сьогодні обдаровані діти можуть навчатись як в звичайних школах, так і в спеціалізованих. Але де б не навчалась така категорія дітей, вона обов'язково потребує індивідуального підходу, спеціальних індивідуальних навчальних програм, спеціально підготовлених вчителів, особливого виховання.

8.5. Спеціальні навчальні заклади для обдарованих дітей

На сучасному етапі розвитку українського суспільства освіта є однією з основних людських цінностей. ЗУ “Про освіту” передбачає підвищення гнучкості всіх ступенів системи освіти, забезпечення наступності і взаємозв'язків середньої і вищої шкіл. Оскільки розвиток України є неможливим без всебічного розвитку кожної конкретної особистості, її інтелектуального і духовного потенціалу, особлива увага повинна приділятися обдарованим дітям. Значні можливості в роботі з обдарованими дітьми надають нові типи державних установ. Згідно ст. 9 ЗУ “Про загальну середню освіту”, до загальноосвітніх навчальних закладів належать, серед інших, гімназії, ліцеї, колегіуми, спеціалізовані школи (школи-інтернати) [7]. Це заклади, які призначені для розвитку, навчання, виховання обдарованих дітей. В усі вище перераховані заклади приймають дітей на конкурсній основі [16].

Гімназія – середній загальноосвітній навчально-виховний заклад II – III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до профілю, що забезпечує науково-теоретичну, гуманітарну, загальнокультурну підготовку обдарованих і здібних дітей. Головні завдання гімназії:

- виховання морально і фізично здорового покоління;
- створення умов для здобуття загальної середньої освіти на рівні державних стандартів;
- розвиток природних позитивних нахилів, здібностей і обдарованості, творчого мислення, потреби і вміння самовдосконалюватися;

- формування громадянської позиції, виховання почуття власної гідності, готовності до трудової діяльності, відповідальності за свої дії;
- створення сприятливих умов для самовираження особистості учнів у різних видах діяльності, їх повноцінного морального, психічного, фізичного розвитку;
- надання учням можливості для реалізації індивідуальних творчих потреб;
- пошук і відбір для навчання творчо обдарованих та здібних дітей;
- оновлення змісту освіти, розробка і апробація нових педагогічних технологій, методів і форм навчання та виховання.

Гімназія створюється відповідно до соціально-економічних, національних, культурно-освітніх потреб у ній за наявності концепції (наукового обґрунтування, комплексу провідних ідей, конструктивних принципів) діяльності гімназії, кадрового, навчально-методичного, фінансового, матеріально-технічного забезпечення її практичної реалізації.

Створюється у складі 1–7 класів (відповідно 5–11 класи середньої загальноосвітньої школи) для учнів віком від 10 до 17 (18) років.

Термін навчання в гімназії згідно з рішенням засновника може бути таким, як у школі II – III ступенів або на 1–2 роки більше.

До 1-го класу гімназії зараховуються учні, які закінчили початкову школу і пройшли конкурсний відбір.

Ліцей – середній загальноосвітній навчально-виховний заклад освіти, що забезпечує здобуття освіти понад державний освітній мінімум, здійснює науково-практичну підготовку талановитої учнівської молоді. Тобто навчальний заклад з профільним навчанням і допрофесійною підготовкою.

Головними завданнями ліцею є:

- виховання морально і фізично здорового покоління;
- створення умов для здобуття учнями освіти понад державний освітній мінімум;
- здійснення науково-практичної підготовки талановитої молоді, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу держави;
- розвиток природних позитивних нахилів, здібностей і обдарованості учнів, потреби і вміння самовдосконалюватися, формування громадянської позиції, власної гідності, готовності до трудової діяльності, відповідальності за свої дії;
- надання учням можливостей для реалізації індивідуальних, творчих потреб, забезпечення умов для оволодіння практичними вміннями і навичками наукової, дослідно-експериментальної, конструкторської, винахідницької, раціоналізаторської діяльності, певного рівня професійної підготовки;

- пошук і відбір для навчання талановитої молоді;
- оновлення змісту освіти, розробка і апробація нових педагогічних технологій, методів і форм навчання та виховання.

До ліцею зараховуються учні віком від 14 до 17 (18) років, які закінчили 7(9) клас загальноосвітньої школи (або відповідний клас гімназії) і пройшли конкурсний відбір. Згідно з рішенням засновника термін навчання в ліцеї може бути таким, як у школі третього ступеня або на 1–2 роки більше.

Ліцей планує свою роботу самостійно. Основним документом, що регулює навчально-виховний процес, є навчальний план, який складається на основі розроблених МОН України базових навчальних планів з урахуванням і конкретизацією профілю ліцею.

Ліцей за наявності матеріально-технічної та соціально-культурної бази, власних фінансових коштів має право налагоджувати міжнародні зв'язки на основі самостійно укладених угод про обмін педагогічними працівниками та учнями, проводити спільні заходи (конференції, олімпіади тощо), а також вступати до міжнародних організацій відповідно до чинного законодавства.

Більш детально про структуру гімназії та ліцею, організацію навчально-виховного процесу та інші питання, які пов'язані з роботою даних закладів, викладено в інструкції про організацію та діяльність гімназії та в інструкції про організацію та діяльність ліцею [4].

Колегіум – загальноосвітній навчальний заклад III ступеня філологічно-філософського та (або) культурно-естетичного профілів.

Спеціалізована школа (школа-інтернат) – загальноосвітній навчальний заклад I – III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів [4].

Існують певні вимоги до педагогів, які працюють з обдарованими дітьми. **Вчитель обов'язково повинен бути:**

- талановитим, здатним до експериментальної та творчої роботи;
- професійно грамотним, володіти передовими педагогічними технологіями, вміти зацікавити дітей та організувати їх самостійну та пошукову діяльність;
- готовим до співробітництва в роботі з обдарованими дітьми, до підтримки їх ініціативи;
- тонким психологом, враховуючим особливості даної категорії дітей та підлітків;
- розуміючим важливість включення в систему роботи з обдарованою дитиною їх батьків;
- таким, хто постійно працює над собою та ніколи не зупиняється в своєму вдосконаленні;
- моральним, сфокусованим на ідеї добра, совісті та людяності.

8.6. Робота соціального педагога з обдарованими дітьми

Соціальний педагог, працюючи у співдружності з педагогічним колективом, організує роботу щодо виявлення обдарованих дітей, їх психолого-педагогічного супроводу.

Робота щодо виявлення обдарованих дітей проводиться на всіх етапах розвитку дитини, починаючись ще в дошкільному віці. Така робота може мати різні форми. Це і спілкування з батьками, і безпосереднє спостереження за дітьми, і організація анкетування (батьків, вихователів, вчителів, дітей), тестування (як рівня психологічних якостей дітей, так і рівня їх академічних досягнень) і т. ін.

В центрі уваги соціального педагога проблема спілкування обдарованих дітей, організація можливостей для “якісного” спілкування обдарованих дітей з дорослими та однолітками, яке б забезпечило оптимальні умови для виникнення дискусій, обміну думками. Проблема не тільки в “кількісному” спілкуванні. Дитина повинна бути включена в ініціативне, діалогічне спілкування і з дорослими, і з однолітками.

Необхідно пам'ятати про те, що однією з важливих умов розвитку творчої особистості є емоційне благополуччя дитини. Тільки емоційне благополуччя може забезпечити “відкритість” учнів до творчості та ініціативи, незалежність суджень. Створення та підтримка атмосфери емоційного благополуччя обдарованої дитини – ще одна з найважливіших проблем, яка стоїть перед соціальним педагогом.

Соціальний педагог організує творчу працю дітей, приймаючи участь у створенні гуртків за інтересами чи пропонуючи дітям прийняти участь у таких гуртках, де в найрізноманітніших видах діяльності реалізуються творчі можливості талановитих дітей. Сприяє участі дітей в конкурсах, олімпіадах, змаганнях, виставках, наукових товариствах та малих наукових академіях, інших творчих заходах. У багатьох випадках супроводжує участь дітей у вищеназваних творчих заходах.

Важливою проблемою є організація дозвілля цієї категорії дітей як протягом навчального року, так і в канікулярний період. Створення таборів відпочинку для обдарованих дітей та для обдарованої молоді, де б вони могли спілкуватись за інтересами, де б проводились творчі зустрічі з фахівцями в різноманітних, але значущих саме для даної категорії дітей областях науки, техніки тощо; проведення чемпіонатів, з'їздів, інших подібних заходів, теж повинно бути в полі зору фахівця із соціально-педагогічної роботи.

Турботою соціального педагога повинна стати організація психолого-педагогічної консультації з проблем виховання і розвитку обдарованих дітей і підлітків для батьків та педагогів.

Всесвітній досвід свідчить про те, що важливим фактором у розвитку обдарованості є особливості сімейного виховання, культурне середовище. Дослідження біографій великої кількості обдарованих людей дозволили фахівцям зробити висновки про деяку спільність в характеристиках кожної сім'ї, яка виростила талановиту особистість: царина творчої атмосфери, пріоритет духовних цінностей, культ освіти, зацікавленість батьків будь-якою справою і т. ін.

Соціальний педагог організує для батьків консультації фахівців з метою виявити індивідуальні здібності дитини, проводить навчання батьків щодо розвитку та виховання своїх дітей, організовує можливість спілкування та обміну досвідом батьків вихованців; здійснює постійний контакт між викладачами і батьками. Це може проходити у формі звичайних консультацій, роботи школи для батьків, семінару (постійно діючого або звичайного) з будь-якої проблеми і т. ін. Дієвим засобом в роботі з батьками та педагогічним колективом є підготовка методичних порад, посібників, рекомендація літератури з проблем обдарованості.

Серед різних форм навчання обдарованих дітей сьогодні практикуються екстернатне та прискорене навчання. У практиці допускається перевід обдарованих дітей в наступний клас, але й тут бувають проблеми. Опинившись в колективі дітей, які є рівними з точки зору розумових здібностей, але старшими за віком, обдаровані діти дуже часто фізично й соціально залишаються у своєму віці. Звідси неврози, безпорадність в спілкуванні, відірваність від побуту, життєвих проблем. Крім того, дитина потрапляє у великий потік нової інформації, що може визвати нервову та психічне перевантаження.

Якщо із боку вчителів-предметників є показання для переведу дитини в наступний клас, – соціальний педагог повинен уважно ознайомитися з цією дитиною, проконсультуватися з психологом, навіть скористатися методом експертної оцінки, і тільки тоді давати батькам поради щодо подальшого навчання дитини.

Соціальний педагог пропонує звернути увагу на такі моменти:

– чи достатньо дитина розвинута фізично, щоб разом із старшими дітьми приймати участь в їх іграх та заняттях? Якщо ні, то в дитини може скластися про себе враження як про невстигаючу, причому не тільки фізично, але, можливо, і розумово. Вчителі можуть скоро забути про його справжній вік і неадекватними вимогами посилити його негативні переживання;

– чи має учень достатні розумові здібності, для того, щоб грати із старшими дітьми на рівних? Якщо він завжди буде грати в групі роль молодшого і відповідно себе поводити, то діти, скоріше за все, виключать його з гри;

– чи достатньо дитина соціально зріла, щоб перебувати в школі на протязі всього дня у товаристві старших дітей? П'ять днів на тиждень майже вісім годин в день поводитися так, наче ти доросліший, ніж на справді – це потребує не аби яких зусиль. Чи варто класти такий тягар на плечі дитини на всі шкільні роки?

Як правило, навіть для дуже обдарованих дітей достроковий перехід в наступний клас – це не найкраще рішення. Набагато корисніше забезпечити такій дитині навчання за індивідуальним планом.

Турбота соціального педагога – створення фонду підтримки обдарованих дітей, залучення громадськості, добродійних організацій та фондів, окремих фізичних осіб, які спроможні надати різноманітну, в тому числі адресну, допомогу.

***Література:* [4, 5, 7, 16, 27, 50, 54, 59]**

ЛІТЕРАТУРА

1. Про освіту (Закон УРСР від 23.05.1991 № 1060 – XII) // Середня освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / За заг. ред. В.С. Журавського. – К.: Форум, 2004. – С. 26 – 58.
2. Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні (ЗУ від 5.02.1993 № 2998-ХІІ) // Кодекс законів про працю України з постатейними матеріалами. – Ч. II / Укладачі: В.С. Ковальський, Л.П. Ляшко. – К.: Юрінком-Інтер, 2004. – С. 250 – 252.
3. Положення про спеціальну загальноосвітню школу-інтернат для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку // Інформаційний збірник МОН України. – 1993. – № 22. – С. 16 – 36 та 1994. – № 1. – С. 17 – 27.
4. Про затвердження Інструкції про організацію та діяльність гімназії, Інструкції про організацію та діяльність ліцею (Наказ МОН України від 20.07. 1995 № 217, державна реєстрація: від 05.01.1996 № 7/1032) // Середня освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / За заг. ред. В.С. Журавського. – К.: Форум, 2004. – С. 148 – 163.
5. Про Концепцію становлення мережі середніх закладів освіти для розвитку творчої обдарованості // Інформаційний збірник МОН України. – 1996. – № 17 – 18. – С. 48 – 64.
6. Типове положення про притулок для неповнолітніх служби у справах неповнолітніх (затв. Постановою КМУ від 9.06.1997 № 565) // Ліга: еліт 7.7.1 ІАЦ, “Ліга” Бізнес-Інформ.
7. Про загальну середню освіту (ЗУ від 13.05.1999 № 651-IV) // Середня освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / За заг. ред. В.С. Журавського. – К.: Форум, 2004. – С. 93 – 119.
8. Положення про загальноосвітній навчальний заклад (Постанова КМУ від 14.06.2000 № 964) // Середня освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / За заг. ред. В.С. Журавського. – К.: Форум, 2004. – С. 198 – 214.
9. Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам (ЗУ від 16.11.2000 № 2109-III) // Законодавство України про сім'ю: 36. нормат. актів. – К.: Юрінком-Інтер, 2002. – С. 266 – 272.
10. Про охорону дитинства (ЗУ від 26.04.2001 № 2402-III) // Законодавство України про сім'ю: 36. нормат. актів. – К.: Юрінком-Інтер, 2002. – С. 250 – 266.
11. Про національну доктрину розвитку освіти (Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002) // Середня освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / За заг. ред. В.С. Журавського. – К.: Форум, 2004. – С. 120 – 137.

12. Положення про дитячий будинок сімейного типу // Законодавство України про сім'ю: Зб. нормат. актів. – К.: Юрінком-Інтер, 2002. – С. 278 – 286.
13. Сімейний кодекс України // Законодавство України про сім'ю: Зб. нормат. актів. – К.: Юрінком-Інтер, 2002. – С. 5 – 79.
14. Положення про прийомну сім'ю // Законодавство України про сім'ю: Зб. нормат. актів. – К.: Юрінком-Інтер, 2002. – С. 272 – 278.
15. Положення про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах // Законодавство України про сім'ю: Зб. нормат. актів. – К.: Юрінком-Інтер, 2002. – С. 645 – 650.
16. Інструкція про порядок конкурсного приймання дітей (учнів, вихованців) до гімназій, ліцеїв, колегіумів, спеціалізованих шкіл (шкіл-інтернатів) // Інформаційний збірник МОН України. – 2003. – № 23. – С. 16 – 21.
17. Положення про загальноосвітню школу-інтернат та загальноосвітню санаторну школу-інтернат // Середня освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / За заг. ред. В.С. Журавського. – К.: Форум, 2004. – С. 291 – 316.
18. Положення про психологічну службу системи освіти України // Середня освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / За заг. ред. В.С. Журавського. – К.: ФОРУМ, 2004. – С. 881 – 889.
19. Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування // Інформаційний збірник МОН України. – 2005. – № 1 – 2. – С. 49 – 64.
20. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування // Відомості ВРУ. – 2005. – № 6. – С. 147 – 156.
21. Конвенція ООН про права дитини // Психолог. – 2004. – № 3–4. С. 1–32.
22. Абетка класного керівника / Упоряд.: І. Рожнятовська, В. Зоц. – К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – 128 с.
23. Акцентуированные личности / Пер. с нем. Карл Леонгард. – 2-е изд. стер. – К.: Вища школа, 1989. – 375 с.
24. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: Навч. посіб. – К.: ЦНЛ, 2003. – 134 с.
25. Бондар А.Д. Навчально-виховна робота в школах-інтерна-тах і групах продовженого дня / А.Д. Бондар, Б.С. Кобзар. – К.: Вища школа, 1985. – 303 с.
26. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога. – М.: Академия, 2001. – С. 131 – 143.
27. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога: Учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2004. – С. 76 – 90.

28. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением: Учеб.-метод. пособ. / Под ред. М.И. Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 240 с.

29. Гуров В.Н. Социальная работа школы с семьей. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 192 с.

30. Девиации как социально-педагогическая проблема. – В кн. Социальная педагогика. Курс лекций: Учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2001. – С. 212 – 227.

31. Декларація про права інвалідів (проголошена резолюцією 3447 (XXX) Генеральної Асамблеї від 9.12.1975).

32. Деякі аспекти з питань прав дітей в Україні // Проект “Соціально-правові аспекти адаптації дітей з особливими потребностями. – www.dcnit.com.ua/project/pravospes.php.

33. Діти з дитячими церебральними паралічами: обстеження, корекція, реабілітація. На допомогу керівникам спеціальних шкіл-інтернатів, реабілітаційних центрів, вчителям тощо / Автор-упорядник В.І. Снайдер. – Кам’янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2006. – 160 с.

34. Зимовець Н.В. Методика освіти “рівний – рівному”: Навч.-метод. посіб. / Н.В. Зимовець, Н.О. Лещук. – К.: Навчальна книга, 2002. – 127 с.

35. Зимовець Н.В. Твоє життя – твій вибір: Навч.-метод. посіб. / Н.В. Зимовець, З.А. Совигракова, Н.О. Лещук. – К.: Навчальна книга, 2002. – 190 с.

37. Змановская Е.В. Девиантология. Психология отклоняющегося поведения: Учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2004. – 288 с.

38. Максимова Н.Ю. Воспитательная работа с социально дезадаптированными школьниками: Методические рекомендации – К.: ИЗМН, 1997. – 136 с.

39. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Б.Н. Алмазов, М.А. Беляева, Н.Н. Бессонова и др.; Под ред. М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева. – М.: Академия, 2002. – 192 с.

40. Морозова Е.И. Проблемные дети и дети-сироты: Советы воспитателям и опекунам. – М.: НЦНАС, 2002. – 56 с.

41. Нагорнюк Г. Важкі учні: проблеми, питання, рішення // Шкільний світ. – 2001. – № 19. – С. 10 – 11.

42. На допомогу класному керівникові / Упоряд. М. Голубченко. – К.: Редакції загально педагогічних газет, 2003. – с. 35 – 46.

43. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. – СПб, 2000. – 123 с.

44. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – С. 160 – 179.
45. Оржеховська В.М. Дитяча бездоглядність та безпритульність. Історія, проблеми, пошуки / В.М. Оржеховська, В.Є. Виноградова-Бондаренко. – К.: АПН України. – 2004. – 177с.
46. Педагогічно-правова профілактика правопорушень серед учнівської молоді: Науково-метод. зб. статей / За заг. ред В.П. Пастуха. – К.: ІЗМН, 1997. – 248 с.
47. Про світ дітей з особливими потребами / Упоряд. В.І. Шнайдер. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. – 140 с.
48. Психологічний довідник учителя: В 4 кн. – Кн. 1 / Упоряд. В. Андрієвська. За заг. ред. С. Максименка. – К.: Главник, 2005. – С. 34 – 35, 61 – 62.
49. Робоча книга вихователя. – Тернопіль: СМП “Астон”. – 2001. – 298 с.
50. Савенков А.И. У колыбели гения. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 224 с.
51. Семиченко В.А., Заслуженюк В.С. Психологія та педагогіка сімейного спілкування: Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закладів. – К.: Веселка, 1998. – 214 с. – (Трансформація гуманіст. освіти в Україні). – Бібліогр.: С. 209 – 211.
52. Соціальний педагог в освітньому закладі (інструктивно-методичний лист). – Хмельницький: ХОГУВ, 2001.
53. Социальный педагог. Введение в должность: Сб. материалов. – СПб.: КАРО, 2000. – 272 с.
54. Социальная педагогіка. Курс лекцій: Учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Под общей ред. М.А.Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2001. – С. 21 – 36.
55. Федоров А.П. Методы поведенческой психотерапии: Учеб.-метод. пособие. – СПб, 1987. – 250 с.
56. Федоров В.Д. Пошук і диференціація обдарованих дітей. – Хмельницький: ХОГУВ, 1993. – 36 с.
57. Формування навичок здорового способу життя у дітей і підлітків: за проектом “Діалог”: Навч.-метод. посіб. / О.В. Вінда, О.П. Коструб та ін. – 3-тє вид. – К., 2003. – 284 с.
58. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002. – С. 158 – 182.
59. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей. – М.: МОДЭК, 2004. – 336 с.