

Міністерство освіти і науки України
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

Пидюра Іван Петрович

УДК 37.013.42 (043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ
ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ

13.00.05 – соціальна педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело



Пидюра І.П.

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:

Вайнола Ренате Хейкієвна
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2017

Пидюра І.П. Педагогічне забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України, Київ, 2017.

У дисертації розкрито суть поняття «ресоціалізація вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей»; виявлено особливості процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей; теоретично обґрунтовано складові та механізми впровадження педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: критерії, показники та рівні ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей; уточнено трактування понять: «ресоціалізація особистості»; «педагогічне забезпечення» та характеристика напрямів ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей; подальшого розвитку набули форми та методи ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Практична значущість результатів дисертаційного дослідження полягає у впровадженні якісно нового педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Розроблено комплексну програму ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей «Ти здатен на більше!», що містить три взаємопов'язані модулі: «Не втрачаймо час», «Світ від А до Я», «Разом цікавіше». Розроблено методичні рекомендації для соціальних педагогів, вихователів щодо підвищення ефективності діяльності з ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Ресоціалізацію вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей визначено як цілеспрямоване повернення дитини-вихованця в позитивне соціальне середовище як повноцінного члена суспільства, шляхом зміни

особистісних якостей індивіда, формування в нього стійких моральних принципів, розвитку уявлень про позитивні, з погляду суспільства, соціальні норми, цінності та взірці поведінки.

На основі аналізу та узагальнення наукової літератури, виокремлено та охарактеризовано основні групи особливостей процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: особливості процесу адаптації дитини до нових умов життя (інтенсивність, адаптаційний потенціал, форми (акомодація, конформізм, асиміляція) та види (активний, пасивний) здійснення даного процесу); особливості перебування дитини в тимчасовому колективі (попереднє місце соціалізації; правила і норми взаємодії; змінність дитячого колективу; режимність перебування дітей в Центрі; організація роботи в малих групах; різновіковий склад дитячого колективу); особливості організації виховної діяльності з дітьми в Центрах соціально-психологічної реабілітації дітей (пріоритет суспільно-корисної діяльності; форми роботи; терапевтичний характер діяльності; спрямованість вихованців на інтеграцію в соціум); особливості прояву деприваційних станів у вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (закладова, родинна, комунікативна та екзистенційна депривація); особливості організації особистісного розвитку вихованців Центрів (колективне «ми»; соціальний статус «нічийності»; феномен суспільної власності; регламентація та контроль ззовні).

Обґрунтовано критерії та показники ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації: спонукально-мотиваційний критерій (бажання змінити життя на краще; прагнення інтеграції в соціально-позитивному середовищі; просоціальність мотивації); регулятивно-вольовий критерій (цілеспрямованість; соціальна активність; саморегуляція поведінки); поведінково-операційний критерій (комунікативність; конструктивність; гнучкість поведінки).

Рівень ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей визначено як міру постійності та тривалості прояву показників ресоціалізації в свідомості, мотивації та поведінці вихованців.

Здійснено змістову характеристику таких рівнів ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: оптимальний, конструктивний, репродуктивний.

На констатувальному етапі експерименту було застосовано такі діагностичні методики: методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т.Елерса, методика діагностики ступеня готовності особистості до ризику А. Шуберт, методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда, методика «Дім-Дерево-Людина» Дж. Бука, методика діагностики комунікативної установки В.Бойко, тест комунікативних умінь Л.Міхельсона, авторська анкета для соціальних педагогів та практичних психологів Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Встановлено, що з 158 вихованців (93 особи – 59%) виявили репродуктивний рівень сформованості показників ресоціалізації, вони не готові до вибуття з Центрів соціально-психологічної реабілітації та потребують посиленої соціально-педагогічної і психологічної допомоги. Незначна частина вихованців (38 осіб – 24%) виявили показники ресоціалізації на конструктивному рівні, вони успішно проходять процес ресоціалізації, проте потребують контролю та фахової соціально-педагогічної допомоги. Найменша частка вихованців (27 осіб – 17%) виявили показники ресоціалізації на оптимальному рівні, вони активно і самостійно проходять процес ресоціалізації, засвоюють нові соціально позитивні норми, розвивають свої вміння та знання, бажають змінити своє життя на краще.

Аналіз результатів анкетування фахівців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (24 особи) засвідчив, що 19 респондентів (79,17%) ефективно здійснюють свою роботу та планують далі працювати з дітьми в Центрах соціально-психологічної реабілітації. Проте ефективність наявного педагогічного забезпечення відзначили лише 6 осіб (25%), інші висловлюють незадоволеність методичним забезпеченням, власною готовністю до забезпечення процесу ресоціалізації вихованців. Готовими до змін у соціально-виховній системі Центрів виявилось 20 (83,33%) осіб, що вказує на позитивне налаштування педагогів та

психологів до впровадження нового педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Дані, отримані у ході констатувального експерименту засвідчили необхідність розробки педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Педагогічне забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей визначено як комплекс педагогічних засобів, механізмів та шляхів їх реалізації, що сприяє активізації власного досвіду та потенціалу вихованців, а також розширює можливості навчально-виховної системи Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей з метою підвищення ефективності процесу ресоціалізації вихованців.

Встановлено, що складові педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації є важливими структурними змістовими одиницями, що системно впливають на підвищення рівня сформованості показників ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Охарактеризовано такі складові педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: мета, принципи, зміст, напрями, механізми та шляхи їх реалізації.

Доведено ефективність розробленого педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів та форм соціально-педагогічної роботи з ними. Упроваджено комплексну програму ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей «Ти здатен на більше!», яка містить три взаємопов'язані модулі: «Не втрачаймо час», «Світ від А до Я», «Разом цікавіше». Апробовано форми соціально-педагогічної роботи з батьками (особами, що їх замінюють) вихованців (батьківський лекторій, інтерактивні заняття, батьківські кола допомоги) та фахівцями Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (лекція, педагогічний семінар). Аналіз та оцінка результатів експериментальної роботи засвідчує наявність позитивних змін в рівнях показників досліджуваних критеріїв ресоціалізації вихованців. Позитивна динаміка оптимального рівня прояву показників ресоціалізації вихованців становила 6,33% (10 осіб), динаміка

на конструктивному рівні прояву показників ресоціалізації вихованців становила 37,34% (59 осіб). Значущі зміни відбулися на репродуктивному рівні прояву показників ресоціалізації вихованців. Частка дітей з таким рівнем зменшилася на 43,67% (69 осіб), що вказує на те, що у них відбулися якісні особистісні зміни.

Ключові слова: соціалізація, ресоціалізація, Центр соціально-психологічної-реабілітації дітей, вихованець, педагогічне забезпечення, педагогічні складові та механізми.

Pydiura I.P. Pedagogical support for the resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres. – Manuscript copyright.

Dissertation in support of candidature for pedagogical sciences degree in specialty 13.00.05 – Social Pedagogy. – M.P. Drahomanov National Pedagogical University of the Ministry of Education and Science of Ukraine, Kyiv, Ukraine 2017.

The thesis describes the essence of “resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres” concept; defines the peculiarities of the resocialization process for foster children from the social and psychological rehabilitation centres; theoretically substantiates the components and mechanisms of the pedagogical support introduction for the resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres: criteria, indicators and levels of resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres; clarifies the interpretation of concepts: “resocialization of personality”; “pedagogical support” and description of directions for resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres; the forms and methods of resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres were further developed.

The practical significance of the dissertation research results is to introduce a qualitatively new pedagogical support for the process of resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres. A comprehensive

program was developed for the resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres “You are not doing yourself justice!” which includes three interconnected modules: “Do not waste time”, “Ins and outs of the world”, “It is more interesting together”. Methodical recommendations were developed for social pedagogues and educators to improve the efficiency of resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres. Resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres is defined as the purposeful return of foster child into positive social environment as a full member of the society, by changing personal qualities of the individual, formation of stable moral principles, development of ideas about positive, in terms of society, social standards, values and behaviour patterns.

Based on analysis and generalization of scientific literature, the main groups were identified and characterized of process peculiarities for resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres: peculiarities of child adaptation process to new living conditions (intensity, adaptive potential, forms (accommodation, conformism, assimilation), and types (active, passive) of process implementation); peculiarities of child’s stay with a temporary group (previous place of socialization, rules and standards of interaction, variability of the children's group, regime of children's stay in the centre, organization of work in small groups, age-dependent composition of children's group); peculiarities of educational activities organization with children in the social and psychological rehabilitation centres (priority of socially useful activity, forms of work, therapeutic nature of activity, setting foster children for integration into society); peculiarities of the derivation states manifestation among foster children from social and psychological rehabilitation centres (underlying, family, communicative and existential deprivation); peculiarities of personal development organization for foster children from centres (collective “we”, social status of “not belonging to anyone”, phenomenon of social property, regulation and control from outside).

The criteria and indicators are substantiated of resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres: incentive-motivational criterion

(desire to change life for the better; desire for integration into social-positive environment; prosocial motivation); regulatory-conative criterion (purposefulness, social activity, self-regulation of behaviour); behavioral-operational criterion (communicative, constructive, flexibility of behaviour).

The level of resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres is defined as the degree of constancy and duration of resocialization indicators display in consciousness, motivation, and behaviour of foster children.

The content characteristics were performed of the following resocialization levels of foster children from social and psychological rehabilitation centres: optimal, constructive, reproductive.

At the summative stage of experiment, the following diagnostic techniques were applied: T. Ehlers method of person diagnostics for motivation to success, Schubert method of readiness degree diagnosis of the person to risk, K.Rogers and R.Daymond method of socio-psychological adaptation diagnosis, J. Book method of “House-Tree-Individual”, V. Boyko method of communicative attitude diagnostics, L.Michelson’s communicative skills test, author's questionnaire for social educators and practical psychologists of social-psychological rehabilitation centres for children.

It has been established that out of 158 foster children (93 persons – 59%) showed reproductive level of resocialization indicators formation, they are not ready to leave the social and psychological rehabilitation centres and require intensive social-pedagogical and psychological assistance. More than half of foster children (38 persons – 24%) showed resocialization indicators at constructive level, they successfully undergo resocialization process, but require control and professional social and educational assistance. The smallest proportion of foster children (27 persons – 17%) showed the resocialization indicators at optimum level; they actively and independently undergo the resocialization process, learn new socially positive standards, develop their skills and knowledge, and want to change their lives for the better.

Analysis of questioning results among the specialists of social and psychological rehabilitation centres for children (24 persons) showed that 19 respondents (79.17%)

effectively carry out their work and plan to continue working with children in the social and psychological rehabilitation centres. However, the effectiveness of existing pedagogical support was noted only by 6 respondents (25%), others express dissatisfaction with the methodological support, their own readiness to provide the resocialization process for foster children. 20 (83,33%) of the respondents were ready to change the social-educational system in the centres, which indicates the positive attitude of teachers and psychologists towards the introduction of new pedagogical support for resocialization in social and psychological rehabilitation centres for children.

Data obtained during the qualitative experiment indicate the need to develop pedagogical support for the resocialization of foster children from social and psychological rehabilitation centres.

Pedagogical support for resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres is defined as a complex of pedagogical measures, mechanisms and forms of their implementation, which promotes the enhancement of own experience and potential in foster children, as well as expands the possibilities of teaching and educational system of the social and psychological rehabilitation centres for children in order to increase the efficiency of foster children re-socialization.

It has been established that the components of pedagogical support for resocialization are important structural content units that systematically effect the increase of the indicators formation level for resocialization of foster children from social and psychological rehabilitation centres.

The following components were characterised of the pedagogical support for resocialization of foster children from social and psychological rehabilitation centres: purpose, principles, content, directions, mechanisms, and forms of implementation.

The effectiveness was proved of the developed pedagogical support for resocialization of foster children from the centres, as well as forms of social-pedagogical work with them. A comprehensive program was implemented for resocialization of foster children from the social and psychological rehabilitation centres: “You are not doing yourself justice!” which includes three interrelated modules: “Do not waste time”, “Ins and outs of the world”, “It is more interesting

together". The forms were tested of social-pedagogical work with parents (persons who replace them) of the foster children (parent's lecture, interactive classes, parental assistance groups) and specialists of the social-psychological rehabilitation centres for children (lectures, pedagogical workshops). Results of experimental work analysis and evaluation show the positive changes in the indicators levels of resocialization criteria for foster children under study. Positive dynamics of the indicators optimal level for resocialization of foster children was 6.32% (10 persons); dynamics at the constructive level of resocialization indicators for foster children was 37,34% (59 persons). Significant changes occurred at the reproductive level of resocialization indicators in foster children. The number of children with this level decreased by 43,67% (69 persons), which shows that most of them acquired qualitative personal changes.

Keywords: socialization, re-socialization, social and psychological rehabilitation centre for children, foster child, pedagogical support, pedagogical components and mechanisms.

Список опублікованих праць за темою дисертації:

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації:

1. Пидюра І.П. Особливості соціально педагогічної діяльності з ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – Випуск 18: зб.наук.праць. – С. 164 – 171.
2. Пидюра І.П. Соціально-педагогічний портрет вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – Випуск 19: зб.наук.праць. – С. 62-69.

3. Пидюра І.П. Необхідність існування Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей в сучасному українському суспільстві / І.П. Пидюра // Науково-методичний журнал «Соціальна робота в Україні: теорія і практика». – К., 2015 – № 1-4. – С. 126-135.
4. Пидюра І.П. Актуальність діяльності Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей в умовах військових конфліктів на Україні / І.П. Пидюра // Нові технології навчання: наук.-метод зб.. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2015. – Вип. 86 (Ч 1.) – С. 85-89.
5. Пидюра І.П. Особливості ресоціалізації дітей, що перебувають в Центрах соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016 – Випуск 22: зб.наук.праць. – С. 90-97.
6. Пидюра І.П. Критерії та показники ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. – Випуск 23: зб.наук.праць. – С. 81-87.
7. Пидюра І.П. Соціально-педагогічні аспекти ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра, Р.Х. Вайнола // ScienceRise: Pedagogical Education. – Харків: НВП ПП «Технологічний центр», 2017. – № 9(17). – С. 4-8
8. Пидюра І.П. Педагогічне забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: метод. реком. для соціальних педагогів та вихователів Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей // за заг. ред. Р. Х. Вайноли. – К.: 2017. – 86 с.

Опубліковані праці апробаційного характеру:

9. Пидюра І.П. Критерії, показники та рівні ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Науково-

періодичний журнал «Український психолого-педагогічний науковий збірник».
– Львів, 2016. – №8. – С. 127-133.

10. Пидюра І.П. Изучения потребностей воспитанников Центров социально-психологической реабилитации детей как важная составляющая ресоциализации / Р.Х. Вайнола, И.П. Пидюра // Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: Материалы IV Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. – СПб.: Экспресс, 2014. – С. 97-104.
11. Пидюра І.П. Порушення процесу ресоціалізації у дітей, потенційних вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / Р.Х. Вайнола, І.П. Пидюра // Суспільні проблеми сучасної соціології, психології та соціальної роботи: Збірник наукових праць II Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Херсон, 2015. – №3. – С. 105-110.
12. Пидюра І.П. Социальная работа с учениками общеобразовательных учебных заведений с целью преодоления отклонений их моральных навыков / И.П. Пидюра // Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности: материалы III Международной научно-практической конференции, посвященной 10-летию открытия первого в Бурятии кабинета медико-социальной помощи в поликлиническом звене / отв. ред. Ю.Ю. Шурыгина. – Улан-Удэ: Изд-во ВСГУТУ, 2015. – С. 272-273.
13. Пидюра І.П. Шляхи формування здорового способу життя у вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць VI Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Харків, 2016. – С. 341-346.
14. Пидюра І.П. Соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки, як спосіб попередження їх потрапляння до Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення: збірник матеріалів Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М.Гоголя, 2016. – С. 145-148.

15.Пидюра І.П. Знання та вміння соціального педагога, що працює з вихованцями Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences. – Kielce (Poland): HCU, 2016. – С. 142-146.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ	11
1.1. Процес порушення соціалізації як соціально-педагогічна проблема.....	11
1.2. Особливості процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.....	37
1.3. Критерії, показники та рівні ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.....	63
Висновки до першого розділу.....	94
РОЗДІЛ 2. «МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ»	99
2.1. Характеристика складових педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.....	99
2.2. Упровадження педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей	123
2.3. Аналіз та оцінка результатів експериментальної роботи з упровадження педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.....	144
Висновки до другого розділу.....	157
ВИСНОВКИ	163
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	167
ДОДАТКИ	191

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний розвиток державної сімейної політики в Україні актуалізує проблему відродження престижу сім'ї як соціального інституту та гаранта захисту прав дитини. Особливо актуальним це завдання постає у вирішенні проблем безпритульних та бездоглядних дітей. Втрата батьківської турботи, руйнування сімейних цінностей спричиняє реальну загрозу для психоемоційного, інтелектуального та фізичного розвитку дитини. Сучасні заклади освіти не в змозі повноцінно виконати завдання соціального захисту та реабілітації дітей такої категорії.

Серед пріоритетів державної політики щодо соціального захисту дітей, які залишилися без належного батьківського піклування та виховання, визначено: встановлення та підвищення ефективності опіки і піклування; забезпечення державної фінансової підтримки шляхом запровадження єдиного механізму соціальної допомоги в усіх регіонах України; реформування системи закладів усіх форм власності для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також створення закладів нового типу.

Законодавчо ці положення підкріплені Указом Президента України «Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей» (2005 р.), Законом України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування» (2007 р.), Типовим положенням про Центр соціально-психологічної реабілітації дітей, Державною цільовою програмою реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (2007 р.), Національною стратегією реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки (2017 р.).

Центри соціально-психологічної реабілітації дітей нині є найбільш ефективними закладами системи соціального захисту, що можуть систематично та послідовно вирішувати завдання корекційно-реабілітаційної роботи, орієнтуючи її як на саму дитину, так і на її біологічну сім'ю. Згідно з даними статистичних звітів Державного департаменту з усиновлення та захисту прав дітей (2014 р.)

нині в Україні функціонує понад 120 Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, в яких протягом року проходить реабілітацію понад 5000 дітей. Попри різноманітність послуг означених Центрів (соціально-психолого-педагогічна діагностика, реабілітація, соціально-медичні, юридичні консультативні послуги), наразі їхня діяльність не дозволяє повною мірою здійснювати ресоціалізацію дезадаптованих неповнолітніх та повертати їх у суспільство повноцінними громадянами.

З огляду на вищезазначене, можна говорити про необхідність удосконалення ресоціалізаційного напрямку соціально-педагогічної роботи з дітьми в Центрах, обґрунтування та розробки ефективного педагогічного забезпечення, що сприятиме змінам у поведінці дитини, а отже, природному входженню в суспільство.

Результати й висновки дослідників, висвітлені у наукових працях з проблеми ресоціалізації вихованців у Центрах соціально-психологічної реабілітації, представлені за такими основними напрямками: теорії та технології соціально-педагогічної роботи з бездоглядними та безпритульними дітьми (Т. Алексеєнко, С. Архипова, Л. Завацька, Л. Канішевська, А. Капська, О. Кузьміна, В. Штифурак та ін.); науково-теоретичні засади соціально-правового, соціально-педагогічного та соціального захисту дитинства (Н. Агаркова, І. Зверева, О. Караман, Ж. Петрочко, І. Пєша та ін.); соціальні причини появи явища дитячої бездоглядності (О. Вакулєнко, Л. Волинець, А. Зінченко, Н. Максимова, Л. Мардахаєв та ін.); соціально-педагогічні умови ресоціалізації особистості в реабілітаційному процесі (О. Грачова, В. Демчук, Є. Дубровська, Н. Мирошніченко та ін.); особливості професійної діяльності соціального педагога за напрямком ресоціалізації (Л. Артюшкіна, Р. Вайнола, Н. Заверико, О. Карпенко, Л. Міщик, А. Полянничко, С. Харченко та ін.); соціально-психологічні механізми роботи з асоціалізованими дітьми (О. Безпалько, Л. Линник, Л. Оліферєнко, Л. Рєнь, Є. Холостова, В. Шульга та ін.); соціально-психологічні властивості асоціалізованих дітей (І. Дубровіна, А. Кацєро, В. Мухіна, З. Матєйчик, А. Прихожан, С. Ставицька та ін.).

Вивченням прагнення особистості до змін у власному житті займалися зарубіжні дослідники: А.Адлер, Е. Еріксон, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Юнг та ін.

Особливості виховання дітей із неблагополучних, кризових сімей, що потребують психолого-педагогічної допомоги, виокремлено в працях А. Антонова, А. Відченко, С. Воронова, С.Коношенка, О. Максимович, Т. Титаренко та ін.

Різні аспекти профілактики та подолання явища дитячої бездоглядності розглядалися у дисертаційних дослідженнях Т. Бессонової, Т.Журавель, Л. Кальченко, А. Кацера, Н. Павлик та ін. У дисертаціях останніх років (М. Сидорчук, К. Сергєєва) розкрито особливості соціалізації та самоактуалізації дітей в умовах Центрів соціально-педагогічної реабілітації.

Вивчення наукових джерел, нормативно-правових актів, а також практики функціонування Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей дозволило виявити низку *суперечностей* між:

- потребою оптимізації соціально-педагогічної роботи з вихованцями Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та реальним станом проблеми;
- необхідністю мінімізації негативних впливів соціального середовища на особистість та особливостями виховання дитини в умовах Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей;
- об'єктивною доцільністю впровадження педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та відсутністю відповідного науково-методичного підґрунтя.

Таким чином, актуальність окресленої проблеми, її недостатня наукова розробленість у сучасній педагогічній теорії і практиці та визначені суперечності зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: ***«Педагогічне забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей»***.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова і є складовою комплексної проблеми

«Психолого-педагогічні засади професійної підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності».

Тема дисертації затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол №6 від 30.01.14 р.) та узгоджена в бюро Міжвідомчої Ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №7 від 30.09.2014 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати сутність і складові педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та здійснити оцінку ефективності його впровадження.

Відповідно до мети було визначено такі **завдання дослідження**:

1. Розкрити сутність процесу ресоціалізації особистості та виявити особливості процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

2. Обґрунтувати критерії, виявити показники та визначити рівні ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

3. Розробити складові педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

4. Здійснити оцінку ефективності впровадження педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Об'єкт дослідження – процес ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Предмет дослідження – складові педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

З метою розв'язання окреслених завдань використано такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз філософської, соціологічної, психологічної та соціально-педагогічної літератури з метою виявлення сутності та специфіки ресоціалізації вихованців у Центрах соціально-психологічної реабілітації дітей; аналіз, узагальнення теоретичних підходів до проблеми дослідження з метою

визначення напрямів діяльності фахівців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, обґрунтування змісту педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців у Центрах соціально-психологічної реабілітації дітей; *емпіричні* – анкетування, спостереження, тестування, аналіз діяльності фахівців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей з метою визначення критеріїв, показників та рівнів ресоціалізації вихованців; *педагогічний експеримент* (констатувальний, формувальний, контрольний) з метою виявлення рівня ресоціалізації вихованців та перевірки ефективності педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації; *методи математичної обробки даних* для аналізу і визначення ефективності впливу педагогічного забезпечення на процес ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що в роботі:

- *вперше* розкрито поняття «ресоціалізація вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей»; виявлено особливості процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей; теоретично обґрунтовано складові педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей; розроблено критерії, показники, рівні ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та механізми і шляхи їх реалізації;
- *уточнено* трактування понять «ресоціалізація особистості», «педагогічне забезпечення» та характеристику напрямів ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей;
- *подальшого розвитку* набули форми та методи ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у: впровадженні в практику роботи Центрів соціально-психологічної реабілітації якісно нового педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей; розробці комплексної програми ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей «Ти здатен на більше!», яка містить три взаємопов'язані модулі («Не

втрачаймо час», «Світ від А до Я», «Разом цікавіше»); розробці методичних рекомендацій для соціальних педагогів, вихователів щодо підвищення ефективності діяльності з ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Матеріали дослідження можуть бути використані у системі підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, які спеціалізуються на роботі Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей; у практичній роботі соціальних педагогів, соціальних працівників; у процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів під час викладання курсів «Соціальна педагогіка», «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти», «Технології соціально-педагогічної роботи».

Результати дослідження впроваджено у практику роботи Центру соціально-психологічної реабілітації дітей №1 м. Києва (довідка №069012/254 від 14.06.2017 р.), Київського обласного Центру соціально-психологічної реабілітації дітей «Оберіг» м. Богуслав, Київської області (довідка №69 від 29.05.2017 р.), Черкаського навчально-реабілітаційного Центру Черкаської обласної ради, м. Черкаси, Черкаської області (довідка №241 від 26.10.2017 р.), Служби у справах дітей Богуславської районної державної адміністрації Київської області (довідка №11 від 13.01.2017 р.), а також у навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка №0710/1162 від 26.06.2017 р.), Богуславської філії Міжрегіональної Академії Управління Персоналом (довідка №9 від 29.05.2017 р.). Дослідження проводилося протягом 2015-2017 рр., ним було охоплено 382 особи, з яких: 158 вихованців (80 хлопців та 78 дівчат, вік яких становив від 12 до 18 років), 200 батьків (або осіб, що їх замінюють) та 24 фахівці Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Особистий внесок здобувача. У статті «Порушення процесу соціалізації у дітей, потенційних вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей», опублікованій у співавторстві з Р. Вайнолою, авторським є висвітлення основних проблем сьогодення, що впливають на порушення процесу соціалізації

дітей. У статті «Изучение потребностей воспитанников Центров социально-психологической реабилитации детей как важная составляющая ресоциализации», опублікованій у співавторстві з Р. Вайнолою, авторським є висвітлення основних потреб вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, які необхідно враховувати при здійсненні соціально-педагогічної роботи. У статті «Соціально-педагогічні аспекти ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації», опублікованій у співавторстві з Р. Вайнолою, авторським є висвітлення складових педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження було представлено у доповідях і повідомленнях на наукових та науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности» (Россия, Санкт-Петербург, 5-6.12.2014 р.), «Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности» (Россия, Улан-Удэ, 2-4.12.2015 р.), «Суспільні проблеми сучасної соціології, психології та соціальної роботи» (Херсон, 12.03.2015 р.), «Шості Сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 25.11.2015 р.), «Actual questions and problems of development of social sciences» (Польща, Кельце, 28-30.06.2016 р.); *всеукраїнських* – «Педагогіка здоров'я» (Херсон, 28.04.2016 р.), «Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення» (Ніжин, 27.04.2016 р.), Других соціально-педагогічних читаннях ім. І.Д. Зверєвої (Київ, 30.05.2017 р.).

Результати дисертаційного дослідження обговорювалися на щорічних звітно-наукових конференціях професорсько-викладацького складу Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова та на засіданнях кафедри соціальної педагогіки факультету соціально-економічної освіти та управління (2013 – 2017 рр.)

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження відображені у 15 наукових та науково-методичних працях. З них: 1 методичні рекомендації, 11

праць одноосібних та 3 у співавторстві (6 статей у провідних наукових фахових виданнях України, 1 зарубіжна публікація, 7 тез доповідей).

Загальний обсяг особистого доробку становить 7,29 друкованих аркушів.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається із анотації, вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (255 найменувань) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 258 сторінок, із них: 166 сторінок основного тексту, 11 додатків, які складають 67 сторінок. Робота містить 4 таблиці та 28 рисунків, що займають 21 сторінку.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ

РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ

1.1. Порушення процесу соціалізації як соціально-педагогічна проблема

Життя людини, відтворення нею соціально-психологічної реальності є складовою її життя в соціумі. Процес їх взаємовпливу спричинює розвиток і становлення людини як особистості. З точки зору соціальних наук, активність особистості зумовлена її потребою належати до соціуму, сприймати, оцінювати й осмислювати його, ідентифікувати себе із своїм народом, конкретною соціальною групою. Вимоги соціуму до особистості спонукають її до вироблення відповідного стилю своєї поведінки. Соціально-педагогічне розуміння соціалізації особистості визначає погляд на неї як на специфічне утворення, продукт соціального відображення життя та відносин між людьми [19].

Соціалізація індивіда є невід'ємною складовою процесу становлення та розвитку особистості. Процес соціалізації дитини визначається усвідомленням свого життєвого потенціалу, умінням ставити життєві пріоритети, розвивати здатність переборювати труднощі. Формування особистості відбувається під впливом власного досвіду становлення і розвитку в постійних соціальних контактах, у ході яких дитина зазнає впливу мікросередовища, а через нього – і макросередовища, його культури, соціальних норм і цінностей. Адже процес соціалізації передбачає входження індивіда в соціум, засвоєнням ним соціальних норм, цінностей, установок і правил поведінки, становленням особистості як цілісної і динамічної структури [64].

За своїм змістом соціалізація - це процес двосторонній, який містить, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, а з другого - активне

відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його діяльності, входження в соціальне середовище. Виокремлюють такі підходи до трактування соціалізації [17; 60; 71]:

1. Соціологічний - розглядає соціалізацію як трансляцію культури від покоління до покоління, загальний механізм успадкування, який охоплює як стихійні впливи середовища, так і організовані, такі як виховання та освіта;
2. Факторно-інституціональний визначає соціалізацію як сукупність, множинність і деяку автономність, а не жорстку ієрархічну систему дії чинників, інститутів та агентів соціалізації;
3. Інтеракціоністський, у якому соціалізація, в якості важливої детермінанти, передбачає міжособистісну взаємодію, спілкування, без якого неможливе становлення особистості;
4. Інтеризаційний - соціалізація як засвоєння особистістю норм, цінностей, установ, стереотипів, які вироблені суспільством у результаті формування системи внутрішніх регуляторів та норм поведінки;
5. Інтраіндивідуальний не вичерпує поняття соціалізації як адаптації до соціального середовища, а передбачає творчу самореалізацію особистості, перетворення себе.

Термін «соціалізація» прийшов з політекономії, його початковим значенням було «усуспільнення» землі та засобів виробництва.

Автором терміна «соціалізація» стосовно до людини є американський соціолог Ф. Гідінгс, котрий у 1887 р. у книжці «Теорія соціалізації» вжив його в близькому до сучасного значенні – розвиток соціальної природи або характеру індивіда, підготовка людського матеріалу до соціального життя [71].

Проте осмислення проблеми соціалізації почалося задовго до поширення відповідного терміна. За висловом одного із американських дослідників з теорії соціалізації, питання про те, яким чином людина стає компетентним членом суспільства, «старе, як Біблія» [16]. Воно завжди було в центрі уваги філософів, письменників і авторів мемуарів, а в останній третині XIX ст. почало інтенсивно досліджуватися соціологами і соціальними психологами.

Суттєвий внесок у розвиток уявлення про соціалізацію зробили Г. Тард і Т. Парсонс. Зокрема, Т. Парсонс розглядав соціалізацію як процес адаптації до суспільства, у результаті чого слідування загальнозначущим нормам поведінки стає потребою індивіда. При цьому рівнями адаптації, в його дослідженнях, стають: людина, яка знає, як потрібно себе поводити, але продовжує дотримуватися своєї системи цінностей, взаємна терпимість, взаємні поступки, повне пристосування [16]. Погляди Ф. Гідінгса, Г. Тарда, Т. Парсонса об'єднують ідеї про нерозривний зв'язок соціалізації з освітою та вихованням, з адаптивними процесами; про соціальні контакти як одну із змістовних сторін соціалізації, про значення самосвідомості, соціальної орієнтації та розвитку мови для успішного входження в соціум [71].

Ч. Кулі і Дж. Мід, прихильники протилежного підходу до розуміння соціалізації, виходили з того, що людина активно бере участь у цьому процесі і не тільки адаптується до суспільства, але й впливає на себе саму [16].

Процес соціалізації не залишився поза увагою вітчизняної науки. Його дослідниками у радянський період стали М. Іорданський, Б. Паригін, І. Кон, В. Ольшанський [6]. Уявлення вчених про поняття «соціалізація» змінювалися в аспекті суспільно-політичної ідеології: від суто соціалістичних у 20–30-х рр. до більш ліберальних у 60–70 рр. Так, скажімо, Б. Паригін тлумачить соціалізацію як процес входження особистості в соціальне середовище, пристосування до нього, засвоєння певних ролей і функцій, які слідом за своїми попередниками повторює кожен окремий індивід протягом всієї історії формування і розвитку [6]. З таким визначенням можна, в принципі, погодитися, хоча не можна не звернути увагу, що в ньому яскраво простежується лише один аспект соціалізації – адаптація особистості в соціальному середовищі, і не звертається увага на зворотний вплив, тобто вплив особистості на оточення, активне відтворення нею суспільних відносин.

Дослідження процесу соціалізації в загальнонауковому контексті потребувало оновленого педагогічного мислення, оригінальних способів

перетворення соціально-освітнього простору, створення нових підходів вирішення дослідницьких завдань.

Саме такий підхід до проблеми був запропонований Л. Виготським, який підкреслював, що вплив середовища переломлюється крізь призму якостей людини і відповідно становлення індивіда містить два нерозривно пов'язані процеси: натуральний (процес фізичного дозрівання) і соціальний (визрівання як особистості) [44].

Особливої актуальності набуває ця проблема в контексті розгляду соціалізації дітей, що зазнали кризи особистісного розвитку та стали вихованцями Центрів соціально-психологічної реабілітації. Аналіз досліджень і публікацій з проблем соціалізації дозволив засвідчити зростання зацікавлення вчених питаннями порушення процесу соціалізації дітей: розроблено вітчизняні та зарубіжні концепції соціалізації особистості (В.Алфімов, С.Архипова, О. Безпалько, І.Зверєва, А.Капська, А.Мудрик та ін.) [8; 11; 16; 65; 72; 96]; визначено особливості особистісного розвитку дітей в умовах цілеспрямованого виховання (І.Дубровіна, Л. Кальченко, А.Прихожан та ін.) [51; 64; 151]; з'ясовано причини та умови виникнення недоліків виховання дітей в неблагополучних сім'ях (Ж. Петрочко, І.Трубавіна та ін.) [120; 205].

Об'єктом дослідження вчених були також теорії системного, особистісного, діяльнісного підходів у розкритті специфіки соціалізації дітей, ролі соціальних інститутів у цих процесах (В.Бочарова, І.Зверєва, А.Капська, А.Мудрик, Л.Рубашевська та ін.) [6; 26; 65; 96; 174]; технології соціально-виховної роботи, що сприяють процесу соціалізації дітей (Р. Вайнола, Л.Завацька, М.Сидорчук та ін.) [33; 54; 180].

Звернення до теорії соціалізації, порівняння основних концепцій дозволяє охарактеризувати стан наукових результатів дослідження даної проблеми, з'ясувати його продуктивність в ретроспективі, обґрунтувати застосування тих чи інших підходів в практиці соціальної педагогіки. Проте, проблема виникнення бар'єрів та порушення процесу соціалізації лишається недостатньо деталізованою

в сучасних дослідженнях з соціальної педагогіки, особливо, коли йдеться про аспекти ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації.

Соціалізація нерозривно пов'язана з індивідуалізацією особистості, оскільки її зміст полягає у формуванні індивідуальності. Не існує однакових процесів соціалізації, індивідуальний досвід кожної особистості є унікальним і неповторним. Це набуття дитиною ціннісних орієнтацій, потрібних для виконання соціальних ролей в майбутньому; поступове засвоєння дитиною певної системи знань і норм, процес становлення її як особистості.

Отже, соціалізація (за узагальненням В. Циби) – це двосторонній взаємообумовлений процес взаємодії людини і соціального середовища, який передбачає її включення в систему суспільних відносин шляхом засвоєння соціального досвіду і самостійного відтворення цих відносин, у ході яких формується унікальна, неповторна особистість [220].

В. Циба для характеристики процесу соціалізації розглядає співвідношення понять - розвиток, соціальне виховання і соціалізація.

Розвиток, соціальне виховання і соціалізація взаємопов'язані і взаємозумовлені.

Розвиток - це процес реалізації іманентних (внутрішньо властивих) задатків, властивостей людини. Це складний процес, що відбувається під впливом як зовнішніх (середовище, виховання), так і внутрішніх (біологічні, спадкові) чинників.

Соціальне виховання водночас трактується як процес формування соціально-значущих якостей.

Під соціалізацією відповідно варто розуміти оволодіння нормами і правилами життя в суспільстві, знаннями і вміннями будувати стосунки, що дозволять особистості здобути такі характеристики: ставлення до іншої людини як до самоцінності; здатність до самовіддачі як умови чи способу реалізації такого ставлення до інших людей; творчий характер життєдіяльності, здатність до вільного волевиявлення; можливість особистості самостійно проектувати

майбутнє; внутрішня відповідальність перед собою, іншими людьми, минулим і майбутнім; прагнення зрозуміти смисл життя.

Багатоаспектність визначеного процесу зумовила низку моделей соціалізації: «особистісного контролю» (З. Фрейд) [212], «рольового тренінгу» (Т. Парсонс), «соціального навчіння» (Г. Долат, Б. Скінер), «міжособистісного спілкування» (Ч. Кулі, Дж. Мід), «когнітивна модель» (Ж. Піаже, А. Маслоу), «еволюційна теорія» (Е. Еріксон) тощо [78].

Згідно з моделлю З. Фрейда, джерела якої лежать у теорії психоаналізу, соціалізація – це розвиток особистого контролю. Оскільки люди від народження вважаються асоціальними внаслідок уроджених агресивних інстинктів, існує постійний конфлікт між неусвідомленими бажаннями і соціальними вимогами. У цьому контексті соціалізація є своєрідним контролюючим чинником [212].

Відповідно до теорії «дзеркального Я» Ч. Кулі, образ Я-індивіда є відображенням того, як інші сприймають людину, чи того, як їй це видається. Таким чином, наше «Я» розвивається у соціальній взаємодії [93].

Дж. Мід вважає, що людина розвиває власне «Я», коли «приймає роль іншого». Значущі люди формують моделі поведінки особистості, інші – загальні установки [98].

«Когнітивна модель» побудована на ідеї, що поведінка людини визначається її знаннями, сукупність яких утворює картину світу. Експерименти Ж. Піаже показали, що індивід проходить низку стадій інтелектуального розвитку, для яких властиве оволодіння відповідними знаннями і навиками у пізнанні навколишнього світу. Відповідно до раціонального розвитку і відбувається процес соціалізації [103].

Соціалізацію як процес передавання дитині культурної спадщини пояснює модель «інкультурації» (М. Боас, В. Малиновський) [103].

У своїй «еволюційній теорії» Е. Еріксон говорить, що людині, як в дитинстві, так і в дорослому житті, доводиться долати складні, критичні ситуації. Лише таким шляхом індивід, збагачуючись новим соціальним досвідом, і переходить у процесі соціалізації від стадії до стадії. Е. Еріксон визначив вісім

стадій розвитку Я: дитячий (немовлячий період), вік 1-2 роки, від 3 до 5 років, молодший шкільний вік, підлітково-юнацький вік, молоді роки, середній вік, старість. Кожна із зазначених стадій має домінуючу проблему. Від її вирішення залежить успішність проходження людиною наступної стадії і соціалізації загалом [103].

Сучасна модель соціалізації вибудовується із адаптивно-розвивальної концепції М. Лукашевича. Її сутність полягає в розумінні соціалізації людини як взаємодії з навколишнім середовищем протягом життя шляхом адаптації, що змінюють одна одну в кожній царині життєдіяльності [97].

Відповідно, соціалізація – це створення комплексної багатоцільової програми життєдіяльності, у якій життєві етапи людини задаються шкалами статусів у кожній соціальній інституції. Проте труднощі програмування життєвого шляху пов'язані з тим, що у міру просування шкалою статусів з віком відбувається відсіювання частини індивідів внаслідок конкуренції. Тому в реальному житті далеко не всім вдається соціалізуватися до задовільного рівня, так само, як важко точно передбачити, на який щабель у житті зможе піднятися людина.

Соціалізація (лат. *socialis* – суспільний) – процес входження індивіда в суспільство, активного засвоєння ним соціального досвіду, соціальних ролей, норм, цінностей, необхідних для успішної життєдіяльності в певному суспільстві [6].

У процесі соціалізації в дитини формуються соціальні якості, знання, вміння, навички, що дасть їй змогу в майбутньому стати дієздатним учасником соціальних відносин. Соціалізація відбувається як за стихійного впливу на особистість різних соціально-побутових обставин, так і за цілеспрямованого формування особистості. Людина приєднується до групи, намагаючись стати її частиною, усвідомити почуття “Ми” і почуття “Я” серед “Ми”, що позбавляє самотності, дає відчуття сили і впевненості, спонукає до впливу на соціальне життя у групі в процесі постійних міжособистісних контактів, сприяє набуттю індивідуального досвіду [6].

Л. Олефіренко пояснює, що соціальний розвиток дітей можна розуміти як об'єктивний і водночас керований процес взаємодії кількісних і якісних змін соціальних характеристик молодого покоління в ході його становлення як суб'єкта суспільного виробництва і суспільного життя. Також науковець говорить, що поняття “соціальний розвиток” і “соціалізація” збігаються, але в них по-різному зроблені акценти: активність особистості більш виразно представлена в ідеї розвитку, а в соціалізації в центрі уваги знаходиться соціальне середовище і його вплив на особистість. Соціалізація відбувається в просторі і часі, у формальних і неформальних групах і різних інституціях, від народження і до смерті. Історична ж обумовленість процесу соціалізації набуває прояву в утворенні конкретно-історичної особистості певного суспільства, а також у тому, що зміст, стадії, механізми соціалізації визначаються соціально-економічними структурами суспільства [107].

У нашому дослідженні ми будемо базуватися на визначенні О. Безпалько, яка розглядає соціалізацію не лише як становлення особистісних рис, а також і як розвиток форм власне соціалізації в ході залучення індивіда до системи нових суспільних зв'язків і залежностей. Узагальненні поняття О. Безпалько подає у схематичному вигляді (рис. 1.1.) [17].

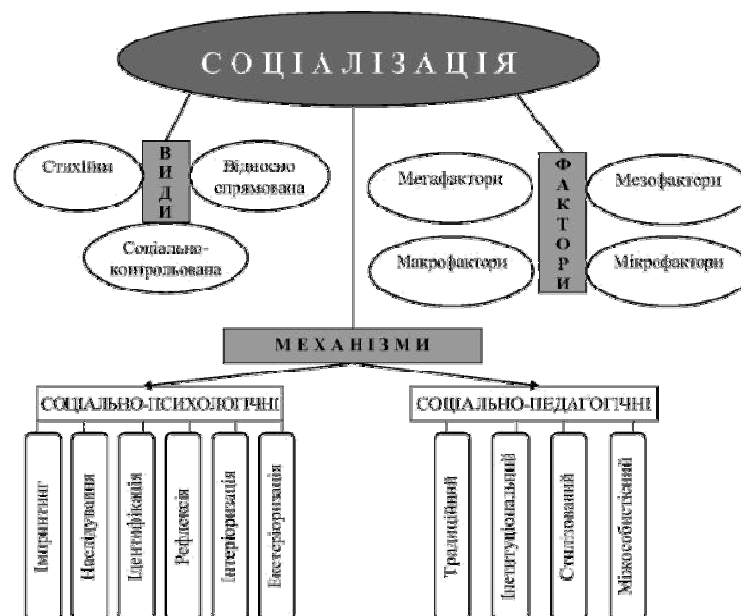


Рис. 1.1. Процес соціалізації за О.Безпалько

Концептуальною для нашої подальшої роботи стала думка про те, що для сучасного суспільства особливо важливого значення набувають різні цілеспрямовано-організовані форми соціалізації, оскільки такою формою може виступати і Центр соціально-психологічної реабілітації дітей.

Джерела сучасних концепцій соціалізації, що містяться у працях відомих світових та вітчизняних науковців, розглядають процес соціалізації в широкому і вузькому розумінні цього поняття. Соціалізація у широкому розумінні – це визначення походження і формування родової природи людини (йдеться про філогенез – історичний процес розвитку людства), у вузькому – процес включення людини в соціальне життя шляхом активного засвоєння нею норм, цінностей та ідеалів. З урахуванням цього соціалізацію можна розглядати як типовий та одиничний процеси. Типовий процес визначається соціальними умовами, залежить від класових, етнічних, культурних та інших відмінностей. [16; 55; 65].

І. Зверева зазначає, що соціалізація – це процес входження людини в суспільство разом із соціальними зв'язками та інтеграцією в різні типи соціальних спільнот, унаслідок чого відбувається становлення соціального індивіда. У процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання, навички людини. Окрім того, відбувається перетворення природжених, природних рис, а також засвоєння людиною елементів культури, соціальних норм та цінностей, які існують у суспільстві [55, с. 237].

А. Капська вважає, що соціалізація – це процес, який, з одного боку, передбачає засвоєння індивідом соціального досвіду, адаптацію до соціального середовища, засвоєння його традицій, норм і цінностей, а з другого – процес активної діяльності, включення в соціальне середовище. При цьому індивід, оволодіваючи новими ролями і правилами, набуває водночас здатності створити щось нове [65, с. 52].

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

системи соціальних зв'язків за рахунок його діяльності, входження в соціальне середовище [68].

У соціально-педагогічній науці розрізняють три напрями в проблематиці соціалізації [192]:

- Соціально-філософський – відображений у працях С. Батеніна, В. Москаленко, А. Харчева. У межах соціально-філософських концепцій соціалізації смислотворчі поняття – це збереження та стабілізація суспільних відносин при їх засвоєнні, а також активний комунікативний вплив, у процесі якого відбувається апробація різноманітних соціальних ролей і формується автентичне соціальне «Я».

- Соціально-психологічний у його розробці брали участь Г. Андреева, Н. Андреевкова, С. Велічева, Я. Коломінський, І. Кон, О. Леонтєв, М. Лукашевич, Р. Немов, А. Петровський та інші. Тут соціально-психологічні аспекти соціалізації означені в площині включення індивіда в різноманітні суспільні відносини, засвоєння й відтворення соціального досвіду і зв'язків, активного перетворення середовища.

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

пошуку свого місця в ньому, корекції відносин, самоорганізації індивідуального простору.

Розрізняють первинну та вторинну стадії соціалізації. Первинна соціалізація відбувається в дитинстві. Це найперша соціалізація, завдяки якій особистість стає повноправним членом будь-якого суспільства, оскільки вона ідентифікує себе з іншими та з суспільством загалом, засвоює культурні цінності та норми поведінки. Орієнтовно первинна соціалізація триває до повноліття особистості. Вторинна стадія соціалізації – це кожний наступний процес, який допомагає попередньо соціалізованому індивіду входити в нові сектори світу, його інституції. Поняття вторинної соціалізації введено для того, щоб відокремлювати трансформації особистості в пізніший період (наприклад, професійну) від процесу засвоєння нею елементарних соціальних навичок у дитинстві. При цьому основна увага зосереджена на ситуаціях, коли чітко виявляються і тяжко переживаються особистістю упущення чи неадекватність первинної соціалізації в умовах, що змінюються [16].

Соціалізація – різнобічне і поступове входження індивіда в об'єктивний світ суспільства чи окрему його ланку. Тому її потрібно розглядати як систему різних стадій. У цьому контексті А. Мудрик визначає первинну (підготовчу) і вторинну (активну) соціалізацію. Загалом третина життєвого шляху людини припадає на підготовчий і дві треті на активний період соціалізації. У первинну (підготовчу) соціалізацію індивід входить в дитинстві. Вторинна (активна) соціалізація – наступний процес, що дозволяє вже соціалізованому індивіду (з певним багажем уявлень, переконань) входити в нові сектори соціуму [96].

Первинна соціалізація найбільш важлива для індивіда. Адже для дитини «конструюється» світ з його цінностями, нормами, які вона ще не може повною мірою критично осмислити.

Фазами підготовчого періоду є: здатність задовольняти власні потреби засобом мови; уміння керувати собою, сприймати і виконувати власні накази; подолання ситуативних потягів і прояв волі; виявлення здібностей у царині науки, техніки; зародження соціогенних потреб і формування світоглядних орієнтирів

(створення певного матеріального чи ідеально-інформаційного витвору відповідно до здібностей, що стає мрією людини).

В активний період соціалізації відбувається просування сходами статусу у процесі реалізації соціогенних потреб. Головна особливість цього періоду полягає у можливостях будувати суспільство, удосконалюючи його соціальні інституції. Звідси і визначається родинна, рольова, економічна, політична, релігійна, культурницька, гендерна, професійна та інші соціалізації. І у кожному її виді людина може виступати як об'єкт і як суб'єкт соціалізуючого процесу.

Так, зміст процесу соціалізації визначається зацікавленістю суспільства в тому, щоб його члени активно володіли ролями чоловіка й жінки (гендерна соціалізація), могли і хотіли брати участь в економічному житті (професійна соціалізація), створили міцну сім'ю (сімейна соціалізація), були законотворчими громадянами (політична соціалізація). Характер вимог залежить від віку і соціального статусу людини. У цьому плані людина – об'єкт соціалізації.

Водночас протягом життя на кожному віковому етапі перед людиною постають завдання, для вирішення яких вона ставить мету, перетворюючись на суб'єкта соціалізації. Ці завдання можна об'єднати у три групи [74]:

- природно-культурні – досягнення на кожному віковому етапі певного рівня фізичного розвитку, засвоєння елементів етикету, ведення здорового способу життя, управління своїм психофізичним станом тощо;
- соціально-культурні – пізнавальні, моральні цілі, бажання володіти певною сумою знань, умінь і навичок;
- соціально-психологічні – становлення самосвідомості, самовизначення, самореалізація, самоствердження особистості.

Людина може змінювати цілі, шукати нові шляхи їх досягнення, оскільки є активним учасником соціалізації [74].

У сучасних дослідженнях виділяють кілька видів соціалізації. Стихійна соціалізація людини відбувається внаслідок впливу на особистість різноманітних спеціально не створюваних обставин суспільного життя. Відносно спрямована

соціалізація має на меті організацію в суспільстві певних економічних, законодавчих та інших передумов, які впливають на розвиток та життєвий шлях особистості (наприклад, початок навчання в школі, мінімальний освітній рівень, віковий етап початку трудового життя тощо). Соціально-контрольована соціалізація (виховання) це процес спеціально організованої передачі соціального досвіду особистості та розвитку її потенційних можливостей, який відбувається в різних державних та недержавних організаціях (школа, позанавчальні заклади, дитячі та молодіжні організації тощо) [65].

Розширення і поглиблення соціалізації людини відбувається в трьох основних сферах [16]:

- у сфері діяльності соціалізація пов'язана із засвоєнням нових видів діяльності, спрямованих на виділення, передусім, особистісних смислів, найбільш значущих для конкретної людини певних видів та аспектів діяльності;
- у сфері спілкування соціалізація розширює коло спілкування збагачує його зміст, поглиблює розуміння інших людей, розвиває навички спілкування;
- у сфері самосвідомості соціалізація означає формування власного «Я» як активного суб'єкта діяльності, осмислення особистістю своєї соціальної залежності, соціальної ролі, формування самооцінки та ін.

Процес соціалізації людини невід'ємний від засвоєння нею соціальних ролей. Коли людина реалізує свої права та обов'язки відповідно до соціальних сподівань, то вона виконує певну соціальну роль. Роль означає соціальну функцію конкретної людини, певну модель поведінки. Вона залежить від певних соціальних норм, очікувань, стосунків і взаємозв'язків між людьми в процесі спільної діяльності. Індивідуальне виконання ролі має певну особистісну ознаку, зумовлену передусім знаннями та вміннями перебувати в певній ролі.

Вивчення різних теорій показало, що сьогодні соціалізацію слід розглядати як [16; 55; 65; 68]:

- складний і багатофакторний процес набуття індивідом людських властивостей і якостей, спрямованість яких визначається конкретною соціальною ситуацією;

- як явище, сутнісні характеристики якого забезпечують суб'єкт-об'єктну єдність особистості, що виражається в одночасному засвоєнні й відтворенні соціальних цінностей і норм;
- як соціокультурний феномен, який має незмінність психологічних механізмів і їх неповторність у контексті становлення конкретної людської особистості;
- як рушійну силу, що активізує процеси самоперетворення, які відбуваються на фоні змін соціокультурного середовища;
- як соціально-педагогічне поняття, що відображає хід соціального формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі;
- як процес соціальної ідентифікації типу особистості, на відміну від виховання, яке формує внутрішній духовний світ людини;
- як невід'ємну частину цілісного навчально-виховного процесу в усіх типах навчальних закладів у системі освіти України.

Проведений огляд філософської, соціологічної, психологічної і педагогічної літератури з проблеми соціалізації дає нам змогу приступити до інтерпретації ідей, які становлять основу розуміння явища порушення процесу соціалізації особистості дитини.

У цьому контексті ми вважали за доцільне деталізувати підходи до поняття соціального середовища.

О. Безпалько, приділяє значну увагу соціальному середовищу, яке на її думку є невід'ємною складовою процесу соціалізації [16]. Соціальне середовище, за визначенням дослідниці - 1) складне багаторівневе утворення, конкретний прояв суспільних стосунків, що мають місце в суспільстві, у якому живе та розвивається особистість; 2) сукупність соціальних умов життєдіяльності людини (сфери суспільного життя, соціальні інститути, соціальні групи), які впливають на її свідомість та поведінку.

Наявність соціального середовища - необхідна та обов'язкова умова соціалізації особистості. Воно охоплює людину від моменту її народження і впливає на неї аж до смерті. Саме соціальне середовище, зокрема його сфери:

політична, соціальна, духовна формують певні очікування щодо поведінки особистості. Ці очікування, відповідні соціальні інститути, перетворюють цілі, завдання та зміст соціального виховання на проектування ефективного процесу соціалізації.

Соціальне середовище існує завдяки численним взаєминам його членів та соціальних інститутів. Чим більша та різноманітніша палітра складників соціального середовища, тим інтенсивніший його розвиток та різноманітніші умови життєдіяльності особистості. Вплив соціального середовища на процес соціалізації особистості О.Безпалько, наводить у схематичному вигляді (рис 1.2.)



Рис. 1.2. Соціальне середовище за О.Безпалько

Соціальне середовище як сукупність соціальних умов виховання, на думку О.Безпалько, безпосередньо впливає на механізми його регулювання. Зміни в

соціальному середовищі обов'язково передують реформаціям у процесі соціалізації [17].

Соціалізація відбувається у взаємодії особистості з величезною кількістю різних умов та впливів середовища, які називають факторами соціалізації. Серед них виокремлюють мегафактори (космос, планета, світ); макрофактори (країна, етнос, суспільство, держава); мезофактори (тип поселення, засоби масової інформації, субкультури); мікрофактори (сім'я, сусідство, групи однолітків, виховні організації) [110].

Загалом чинники соціалізації особистості можна поділити на дві групи: соціальні та індивідуально-особистісні. До соціальних належать: соціально-політичні, економічні, національні особливості розвитку особистості, в тому числі якість життя, екологічна ситуація, виникнення екстремальних соціальних обставин тощо. Індивідуально-особистісні фактори визначаються своєрідністю життєвого шляху особистості. Такий розподіл дає можливість охарактеризувати об'єктивність і суб'єктивність факторів соціалізації. Об'єктивність визначають характером соціальних змін, які є фундаментом регулювання соціального розвитку дітей та молоді; суб'єктивність – загальною спрямованістю особистості, її прагненням до знань, нового, мотивацією поведінки, індивідуально-особистісним змістом життєдіяльності [79].

Дотримуючись зазначеного вище підходу, можна виокремити два плани соціалізації: філогенетичний (розвиток людини як живої істоти) та онтогенетичний (індивідуальний розвиток). Причому, онтогенетична соціалізація містить два процеси: інтеріоризацію (перехід суспільних уявлень у свідомість людини) та екстеріоризацію (винесення результатів розумової діяльності) [79].

Соціалізацію особистості дуже часто також розглядають і як типовий, і як одиничний процес. Типовість визначають соціальні умови, расові, етнічні, класові відмінності; одиничність – індивідуальні особливості людини: здібності, зовнішні дані, комунікабельність, індивідуальний рівень ідентичності, тобто прагнення до розвитку власних здібностей, усвідомлення свого життєвого шляху як унікального [77;78].

Соціалізація – процес послідовного входження індивіда в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням та відтворенням культури суспільства, внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами її життя на кожному віковому етапі. Водночас часова періодизація соціалізації не є остаточно сформованою. Прийнятною видається шестифазова система соціалізації. За такою схемою у першій фазі переважний вплив відбувається у родині, де дитина здійснює свої перші міжособистісні зв'язки у колі рідних; започатковується формування свідомості і починається опанування мови як визначального містка між індивідом і соціумом [65].

У другій фазі встановлюються і розвиваються початкові соціальні зв'язки поза межами родинних стосунків. У цьому періоді закладаються основи естетичного та етичного ідеалу, уподобань, тому важливо вчасно долучити дитину до знань, навчання, налагодження соціальних стосунків.

Третя фаза – опанування основними знаннями і суспільним досвідом, що завершується зрілістю людини. Це завершення навчання і перехід у стан відтворення. Коли набуті знання переплітаються з досвідом, досягається остаточно формування світогляду, забезпечуються творчі потреби людини, проходить четверта фаза соціалізації.

У п'ятій фазі особистість досягає найвищого рівня соціалізації і утверджує можливість творити суспільно і особистісно значущі вартості. У цій фазі повною мірою розкриваються якості особистості, людина робить висновки про відповідність обраного трудового шляху.

Останній, шостій фазі властиві втрата чи згасання життєвого інтересу, послаблення соціальних зв'язків, зниження психічної і фізичної активності.

Також, фахівці у сфері соціальної педагогіки (А. Капська, І. Зверева) зазначають, що кожне суспільство, культура, спільнота виробляють свої механізми соціалізації. При цьому в кожному суспільстві загальноприйнятими моделями соціалізації протистоять ті, які соціально не схвалюються. Тому одночасно співіснує певна сукупність моделей соціалізації, які взаємодіють, доповнюючи одна одну і втілюються в домінуючих, інституціолізованих формах

соціалізації, котрі відображають домінуючі цінності. Умовно їх можна поділити на соціально-психологічні та соціально-педагогічні [16; 55; 65]:

До соціально-психологічних механізмів соціалізації належать: *імпринтинг* - фіксування людиною на рецепторному та підсвідомому рівні особливостей об'єктів, що на неї впливають; *наслідування* - копіювання людиною певних зразків поведінки та діяльності інших; *ідентифікація* - ототожнення людиною себе з іншими людьми, групою, спільнотою; *рефлексія* - оцінка особистістю різних проявів свого «Я»; *інтеріоризація* - процес перетворення зовнішніх, реальних операцій соціальної діяльності у внутрішні, ідеальні; *екстеріоризація* - процес переходу від внутрішньої, психічної діяльності до зовнішньої, практичної.

Соціально-педагогічні механізми соціалізації: *традиційний* - засвоєння людиною норм, зразків поведінки, поглядів, стереотипів, які притаманні її найближчому оточенню (сім'я, сусіди, родичі, друзі); *інституціональний* - функціонує в процесі взаємодії людини з інститутами суспільства та різноманітними організаціями, а також засобами масової інформації. У процесі такої взаємодії особистість набуває знань та досвіду соціально схвалюваної поведінки та конфліктного чи безконфліктного дотримання певних соціальних норм; *стилізований* - діє в межах окремої субкультури, як комплекс певних цінностей та особливостей поведінки, притаманний для людей певного віку, професії, національної чи соціальної групи, що в цілому впливає на стиль життя та мислення особистості; *міжособистісний* - функціонує в процесі взаємодії людини з авторитетними для неї особистостями.

Існує певна система інститутів соціалізації. Це відносно стійкі типи і форми соціальної практики, завдяки яким організується процес соціалізації особистості в рамках соціальної системи суспільства. До них належать освіта й виховання, сім'я, школа, вищі навчальні заклади, неформальні об'єднання тощо.

Агенти соціалізації - це люди та установи, діючі соціальні суб'єкти, за допомогою яких людина соціалізується завдяки процесам навчання, комунікації, прилучення до культури.

Сутність соціалізації полягає в тому, що – це своєрідний процес і результат розвитку та самозміни людини під час набуття нею соціального досвіду.

Для того щоб зрозуміти процес соціалізації особистості, насамперед необхідно визначити, на якому фоні він відбувається. Такими фоновими показниками, на думку М. Нікандрова, є [105]:

- середня тривалість життя в країні;
- якість життя;
- освітній рівень суспільства;
- економічний розвиток суспільства;
- сукупність агентів соціалізації.

Ці показники, у свою чергу, обумовлюють об'єктивні умови соціалізації особистості в сучасних соціокультурних умовах [105]:

- руйнація в суспільстві усталеної системи цінностей;
- відсутність єдиної національної ідеї;
- домінування матеріальних цінностей в суспільстві, зокрема культу грошей та влади;
- полярні оцінки історичного минулого;
- майнове розшарування в суспільстві;
- нестабільна політична ситуація в країні;
- критиканство влади;
- лібералізація статевої моралі;
- послаблення виховного потенціалу сім'ї;
- домінування культу сили;
- зниження морально-етичного рівня населення;
- поширення кримінальної субкультури;
- стрімкий розвиток рекламних технологій;
- домінування електронних засобів впливу (телебачення, комп'ютер, Інтернет).

Процес соціалізації особистості в основному є інституалізованим. Він реалізується через систему певних соціальних інституцій, таких як Центри соціально-психологічної реабілітації, які мають коректувати процес формування соціальних якостей особистості у відповідності із суспільно значущими цінностями, обмежувати чи активізувати вплив окремих соціальних чинників, або навпаки, нейтралізувати їх.

Проте, внаслідок ряду несприятливих обставин та соціальних проблем, можуть виникнути різні порушення процесу соціалізації, що виражаються в соціальній дезадаптації індивіда, тобто у невідповідності його поведінки нормам, вимогам тієї системи суспільних відносин, в яку включається людина у міру свого соціального розвитку та становлення. Порушення соціалізації можуть приймати різні форми і обумовлюватися різними причинами. Скажімо, інфантильність, соціальна незрілість, що виникають в результаті «теплих умов» виховання, навмисного відгородження дитини в процесі розвитку від всяких обов'язків, від самостійних зусиль по досягненню будь-яких життєвих цілей [92].

Л.Мардахаєв визначає, що соціальна проблема – це соціальна суперечність, яка усвідомлюється суб'єктом діяльності (тобто індивідом або соціальною групою) як значуща для нього невідповідність між метою діяльності та її результатом. Ця невідповідність, яка виникає через відсутність або нестачу засобів для досягнення мети, призводить до незадоволення соціальних потреб суб'єкта діяльності [88].

Існує декілька класифікацій проблем, що негативно впливають на процес соціалізації дитини.

І. Липський згрупував проблеми порушення процесу соціалізації на основі індивідуальних особливостей особистості [79]:

- характер стосунків з колективом;
- відхилення в моральному розвитку особистості по відношенню до інтересів суспільства;
- відхилення у розумінні суспільних інтересів;

- входження особистості до системи суспільно-корисної діяльності з урахуванням морального розвитку;
- ступінь деформації психіки;
- відхилення в системі провідних мотивів;
- патологія в психіці й педагогічні відхилення.

А. Нікітін в основу своєї класифікації поклав вихідні дані того чи іншого відхилення [107]:

- особливості у взаємовідносинах і спілкування з педагогом;
- спосіб життя дітей, сім'ї, соціально-побутові умови (бездоглядність, безпритульність, соціальна запушеність);
- специфіка помилок і недоліків у процесі виховання (педагогічно запушені);
- рівень розвитку моральних якостей (діти з відхиленнями у моральному розвитку);
- невідповідність дій Закону, правовим нормам (неповнолітні правопорушники).

У зв'язку з різноманітністю параметрів і характеристик проблем порушення процесу соціалізації дітей, наявні різні підходи. У сучасній соціально-педагогічній науковій літературі існує не лише неоднозначне визначення цього явища, але й різна характеристика його виявів.

Психобіологічний аспект порушення процесу соціалізації знайшов своє відображення у працях В. Кащенко, А. Личко, які за основу диференціації показників цілого явища висовують нервово-психічні патології, акцентуації характеру, кризові явища вікових етапів розвитку, різні фізичні й психічні недоліки дітей, наявні психобіологічні потреби: психічна нестійкість, імпульсивність вчинків, песимізм і надмірна веселість, відсутність певної мети, безпредметна брехливість, негативізм, бродяжництво, замкненість [69].

Педагогічний аспект досліджень, можна знайти в працях А. Гройсмана, В. Матвєєва, де виділяються такі різновиди проблем: страхи нав'язливості, рухова

розгальмованість, бродяжництво, патологічне фантазування, страх перед своєю фізичною неповноцінністю [80].

Соціально-психологічний аспект у характеристиці порушення процесу соціалізації, знайшов втілення в працях С. Бадмаєва та В. Бочарової, де дано глибокий науковий аналіз і обґрунтовано характеристику дітей, переважно з важковиховуваністю як варіанту дезадаптації індивіда, тобто неадекватності його поведінки нормам і вимогам тієї системи суспільних відносин, в яку входить людина в міру свого соціального розвитку й становлення. Психосоціальна дезадаптація, пов'язана із статевовіковими й індивідуально-психологічними особливостями, що обумовлюють певну нестандартність, важковихованість, яка вимагає індивідуального педагогічного підходу або спеціальних корекційних програм; соціальна дезадаптація, що виявляється в порушенні норм моралі й права, в асоціальних формах поведінки й деформації системи внутрішньої регуляції, референтних і ціннісних орієнтаціях, соціальних установках [26].

У сучасних теоріях соціалізації [16; 55; 65] відзначено, що успіх цього процесу обумовлений трьома факторами: очікуванням, змінами поведінки, прагненням до набуття інформації. Опір, протест, зухвала поведінка з боку особистості можуть надати процесу соціалізації негативного характеру. Тому результати соціалізації особистості підлітка можуть не завжди відповідати очікуванням батьків, вчителів.

Психолого-педагогічний аспект має відображення в науковій психолого-педагогічній літературі (М. Алемаскін, Л. Зюбін, Н. Верцинська, А. Кочетов). Дослідники розглядають проблему поведінки, що має відхилення, з точки зору вікового підходу і суспільної активності дітей. Л. Брильова виділяє такі стадії взаємозв'язку віку й відхилення [28]:

- у дошкільному періоді визначається як стадія виникнення передбачень педагогічної запусченості. Домінуючі відхилення: недостатній розвиток індивідуально-психологічних якостей (увага, посидючість, пам'ять, емоційна стійкість), слабка підготовка до школи;

- в учнів молодших класів виявляється дж в негативному ставленні до норм і правил класного життя. Домінуючі відхилення: відсутність ситуації успіху в навчальній і суспільній роботі, невміння виконувати вимоги педагога, слабкість внутрішньо-групових відносин; негативні вчинки носять ситуативний характер;
- у підлітків виявляється як стабілізація несприятливих тенденцій у поведінці. Домінуючі відхилення: проступки, пов'язані з порушенням норм життя колективу, носять ситуативний, а в окремих випадках передбачуваний характер;
- у старшокласників виявляється через виникнення стійких ознак асоціальної поведінки. Домінуючі відхилення: вчинки передбачувані, можуть здійснюватися як передбачення правопорушень або злочини.

Також, на процес соціалізації мають значний вплив бар'єри, що постають перед особистістю в ході її реалізації.

Бар'єри соціалізації – перешкоди, що спричиняють опір особистості впливові суспільства [17].

Бар'єри соціалізації (за узагальненням В. Бехтерева) - це внутрішня перешкода особистісного характеру, що заважає людині успішно засвоїти норми та правила поведінки в суспільстві [20, с. 102].

Виникнення будь-якої ситуації спричиняють певні бар'єри. До основних бар'єрів, що перешкоджають ефективній реалізації процесу соціалізації, належать біологічні та соціальні.

Біологічні бар'єри, що призводять до порушення процесу соціалізації, це певні особистісні характерологічні відхилення у вигляді психофізіологічних порушень, які нерідко призводять до недорозвинення або порушення функціонування психічних механізмів, що забезпечують дотримання правових та соціальних норм.

При порушенні емоційно-вольової та інтелектуальної сфери знижуються здібності особи дитини до самоконтролю, критичної оцінки ситуації та передбачення наслідків своїх вчинків у протистоянні негативним впливам інших людей та ситуацій.

В основі бурхливих хворобливих переживань соматичних змін організму дитини лежить інтенсивна перебудова ендокринної системи, результатом якої є досягнення людиною статевої зрілості. Окрім формування вторинних статевих ознак, у дітей в період статевого розвитку відбуваються зміни у співвідношенні частин тіла; тулуб ще дитячий при швидкому розвитку кінцівок. Рухи при цьому стають незграбними. Часто за бурхливим ростом тіла не встигають внутрішні органи, що призводить до ряду функціональних захворювань особливо серцево-судинної системи.

За принципом бінарної дії гормонів, перебудова ендокринної системи не може відбуватися без відповідних змін у психіці. У зв'язку із цим, в момент особливо різких ендокринних зрушень, у дітей, особливо підлітків, спостерігається виражений психічний неспокій, підвищений рівень тривожності. Намагаючись позбутись цієї тривожності, виплеснути її назовні, вони часто конфліктують, затівають бійки. Цим же пояснюється підвищена схильність підлітків до відвідування масових, гомінливих, яскравих заходів.

Психофізіологічні порушення, які В. Афанасьєва відносить до біологічних бар'єрів, можуть виникнути внаслідок [13]:

- порушення в генах дитини або обтяжливої спадковості;
- в процесі його пренатального розвитку;
- під час пологів внаслідок отримання пологових травм;
- захворювань або черепно-мозкових травм, наслідком яких можуть бути порушення функціонування мозкових структур та центральної нервової системи.

Генетично дитині може бути передана схильність до алкоголізму, наркоманії, певні особливості функціонування нервової системи, акцентуації характеру, психопатії, психічні та фізіологічні захворювання, інтелектуальна недостатність. Схильність до розвитку делінквентної поведінки може виникнути і внаслідок порушень хромосомного коду дитини, що зумовлює високий рівень агресивності. І якщо в процесі виховання відсутня або недостатня корекція, то це з часом призводить до проблем соціалізації.

У перинатальний період розвитку існують свої передумови, виникнення в майбутньому бар'єрів соціалізації дитини. Серед них:

- неблагополучне протікання процесу вагітності;
- фізичні впливи на матір під час вагітності (нешасний випадок, побої);
- вживання матір'ю під час вагітності мутагенних засобів;
- перебування матері під час вагітності в негативному емоційному стані.

Коли вагітна жінка потрапляє в атмосферу неблагополучного сімейного мікроклімату, де виникають сварки, скандали, то це не може не відобразитися на психофізіологічному розвитку плоду. Часто повторювані хвилювання, переживання формують стійкий негативний стан особистості, який передається ще не народженій дитині, оскільки мати і дитина у фізіологічному відношенні є нерозривною, цілісною системою. У таких матерів можуть народитись діти з деформованими задатками фізичного та інтелектуального розвитку. Особливо в тих випадках, коли мати пила, курила, вживала наркотики.

Соціальні бар'єри. До їх числа О.Платонова зараховує [142]:

- соціально нестабільні сім'ї;
- державні учбово-виховні установи соціальної допомоги дітям, що залишилися без батьківського піклування;
- загальноосвітньої школи;
- асоціальні об'єднання;
- негативні соціальні явища (наркоманія, алкоголізм, ранні або хаотичні статеві стосунки);
- духовно-культурні та політико-економічні кризи суспільства.

Генеza хибної поведінки своїм корінням заглиблюється в ранні етапи розвитку дитини. Негативний вплив прикладу життя батьків, низький рівень їх культурно-духовного розвитку, неприязне ставлення одне до одного у міжособистісних взаєминах, наявність антисупільних поглядів, які проявляються в оточенні дитини, відсутність достатньої уваги з боку батьків, їх психолого-педагогічна неграмотність з питань виховання. У конфліктних сім'ях діти

постійно знаходяться у несприятливому психологічному мікроклімат в стані постійної тривоги. В таких умовах у них можуть сформуватись дефекти характеру та морального розвитку, підвищена збудженість, страх, тривога, що у свою чергу відображається на їх навчанні, поведінці, їх ставленні до суспільної діяльності. Це відбувається внаслідок відсутності у дитини позитивного досвіду та прикладу співробітництва, у неї не сформована доброта, гуманізм, а, навпаки, прогресує агресивність, вороже ставлення, образливість, замкненість, ненависть до оточення, невпевненість. Діти з таких сімей з недовірою ставляться до дорослих, не вірять у можливість нормальних, дружніх міжособистісних стосунків, у них не формується позитивний досвід спілкування з оточуючими. Коли дитина знаходиться в умовах конфліктних взаємин, це призводить до порушення почуття власної гідності, самоповаги, а це в майбутньому може стати основним бар'єром у контактах із соціальним середовищем.

У конфліктних сім'ях поширеним методом виховання є покарання дітей, за допомогою якого батьки показують своє засудження вчинків та поведінки дитини. Частіше за все неприйнятні дії дітей бувають спровоковані самими батьками, наслідком є поглиблення конфліктної ситуації в сім'ї.

Підсумовуючи, можна розглядати соціалізацію як [6; 17; 55; 65; 216]:

- багатofакторний процес набуття індивідом якостей, спрямованість яких визначається конкретною соціальною ситуацією;
- явище, сутнісні характеристики якого забезпечують суб'єкт-суб'єктну єдність особистості, що проявляється в одночасному засвоєнні й відтворенні соціальних цінностей і норм;
- соціокультурний феномен, який має незмінність психологічних механізмів і їх неповторність у контексті становлення конкретної особистості;
- рушійну силу, що активізує процеси самоперетворення, які відбуваються на фоні змін соціокультурного середовища;
- соціально-педагогічне поняття, яке відображає хід соціального формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі;

- процес соціальної ідентифікації типу особистості, на відміну від виховання, яке формує духовний світ людини.

Отже, можна говорити, що порушення процесу соціалізації є соціально-педагогічною проблемою, адже, процес соціалізації не є безконфліктним і лінійним, він має свої складності і суперечності, обумовлені діалектичною єдністю свободи і необхідності, новизни і консерватизму, виховання і самовиховання тощо. Це в першу чергу стосується дітей із неблагополучних сімей, які в перехідний період суспільства виявляються найбільш незахищеною соціальною спільнотою та в більшості випадків потребують ресоціалізації. Особливості процесу ресоціалізації дітей в Центрах соціально-психологічної реабілітації ми розглянемо в наступному параграфі.

1.2. Особливості процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей

У будь-якому суспільстві соціалізація людини має своєрідні особливості, що обумовленні специфікою середовища. Особливість соціально-педагогічного підходу полягає у погляді на соціалізацію як на складний процес залучення особистості до соціального життя, у результаті чого вона отримує та змінює свій соціальний статус і соціальну роль, формує власний духовний світ та індивідуальність. Соціалізація особистості передбачає активні зв'язки із соціумом, що створює передумови для соціальної взаємодії та активної творчої діяльності людини, розвитку її соціальної активності, в якій виражається та реалізується рівень її соціальності, глибина та повнота соціальних стосунків.

Дитина, залежно від ситуації, по-різному реагує на зміни в соціальних умовах, що залежить від характеру і особливостей того середовища, в якому вона формувалася і в якому існує в даний час. Якщо середовище, не сприятливе для успішної соціалізації, у дітей формуються такі характерні стани особистості, як невпевненість, пасивність, слабкий рівень розвитку власної мотивації, деформація соціальних уявлень та низька культура соціальних взаємин [31].

Тому, такі діти потребують подолання психотравмуючих станів, спричинених тиском різноманітних негативних ситуацій і застосування ресоціалізаційних засобів з метою їх реадaptaції, соціальної автономізації та позитивної самоактуалізації тощо. Ресоціалізація повинна відбуватися як на рівні психолого-педагогічного впливу, так і на рівні самоусвідомлення, у вигляді своєрідного „перекодування” в нові соціально-психологічні реалії, умови й норми.

Аналізуючи наукові джерела [48; 49; 53], ми визначили певні відмінності між процесами ресоціалізації в дитинстві і в більш дорослому віці. По-перше - вторинна соціалізація дорослих людей полягає в зміні їхнього зовнішнього прояву поведінки, вторинна дитяча соціалізація лежить в коригуванні ціннісних орієнтирів. По-друге - дорослі люди можуть дати оцінку нормам, діти ж можуть тільки засвоїти їх. Дорослий вік характеризується розумінням, що крім білого і чорного є ще безліч відтінків. Діти ж повинні засвоювати те, що їм кажуть батьки, вчителі та інші. Вони повинні коритися старшим і беззаперечно виконувати їх вимоги і встановлені правила. Тоді як дорослі індивіди будуть пристосовуватися до вимог начальства і різних соціальних ролей.

Ресоціалізація дітей полягає в організованому педагогічному та соціальному процесі відродження у них соціального статусу, несформованих або втрачених раніше соціальних умінь, навичок, ціннісних і моральних орієнтацій, досвіду спілкування, поведінки, взаємодії та життєдіяльності [49].

Процес вторинної соціалізації у дітей відбувається, ґрунтуючись на повторній адаптації та відродженні пристосувального потенціалу дітей до вже існуючих правил, норм, конкретних соціальних обставин і умов. Діти, що знаходяться в процесі ресоціалізації гостро потребують уваги, наданні допомоги, підтримки з боку значущих для них людей і дорослих, які є їх близьким оточенням.

Ресоціалізацію підлітків Е. Гідденс трактує, як певний вид змін особистості, при яких достатньо зріла дитина переймає образ поведінки, який відрізняється від

її колишньої. Крайнім проявом її може бути своєрідна зміна, коли індивід повністю переключається з одного «світу» на інший [142].

Ресоціалізацію особистості охарактеризовано (за С. Яковенко) як процес соціального оновлення особистості, засвоєння нею повторно (у разі десоціалізації), або вперше (у випадку асоціалізації або відставання в соціалізації) позитивних, з погляду суспільства, соціальних норм і цінностей, взірців поведінки [223]. Префікс «ре» означає демонтаж, руйнування засвоєних особистістю у процесі асоціалізації (чи десоціалізації) негативних антигромадських норм і цінностей та прищеплення тих цінностей і взірців поведінки, які схвалюються суспільством.

Аналіз праць науковців (Я. Гошовський, Н. Лавриченко та ін.) дозволив тлумачити ресоціалізацію вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей як цілеспрямоване повернення дитини-вихованця в позитивне соціальне середовище як повноцінного члена суспільства, шляхом зміни особистісних якостей індивіда, формування в нього стійких моральних принципів, розвитку уявлень про позитивні, з погляду суспільства, соціальні норми, цінності та взірці поведінки [76].

Як відомо, діти, які опинилися в складних життєвих обставинах є особливими, оскільки вони мають негативний досвід спілкування з дорослими, у більшості з них не сформовані позитивні моделі поведінки. Практично для всіх характерні проблеми у спілкуванні, конфліктність, агресивність, не визначеність власного «Я», «Я-концепції». До цього можна додати якості, що формуються вже самою обстановкою вулиці, звідки здебільшого такі діти і потрапляють до Центрів реабілітації.

Відповідно до типового положення про Центр соціально-психологічної реабілітації дітей від 28 січня 2004 р. №87, Центр соціально-психологічної реабілітації дітей - заклад соціального захисту, що створюється для тривалого (стаціонарного) або денного перебування дітей віком від 3 до 18 років, які опинились у складних життєвих обставинах, надання їм комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги [155].

У даному положенні також визначено, що вихованець Центру соціально-психологічної реабілітації дітей – дитина віком від 3 до 18 років, яка опинилась у складних життєвих обставинах, та потребує комплексу допомоги (соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги) [155].

У типовому положенні про Центр соціально-психологічної реабілітації дітей від 28 січня 2004 р. №87, прописано, що до Центру приймаються [155]:

- діти з сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах і не в змозі подолати їх за допомогою власних можливостей, якщо батьки з певних причин (через тривалу хворобу, інвалідність тощо) не можуть забезпечити належного утримання та догляду за дитиною, ухиляються від виконання батьківських обов'язків, вживають алкоголь, наркотичні засоби;
- діти, які залишилися без піклування батьків або осіб, які їх замінюють;
- діти, які зазнали насильства і потребують соціально-психологічної допомоги, постраждали від торгівлі дітьми;
- безпритульні діти.

Процес ресоціалізації таких дітей має містити в собі відновлюючу функцію, тобто відновлення позитивних зв'язків і якостей, компенсуючу функцію, яка полягає у формуванні у дітей прагнень до компенсування недоліків іншими видами діяльності, їх посиленню (наприклад, в тій області, якою захоплюється), стимулюючу функцію, яка повинна бути спрямована на посилення та активізацію позитивної корисної громадської діяльності вихованців, що здійснюється за допомогою схвалення або засудження, тобто небайдуже емоційне ставлення до особистості дітей та їх вчинків [129].

Ми визначили, що дитина потрапляє в нові умови (новий заклад, оточення, правила) з досвідом негативних спогадів і навичок. Попередній негативний досвід спілкування зі значущим дорослим (або дорослими) не дає змоги дитині швидко і успішно адаптуватися до нового середовища.

Так як в Центрі соціально-психологічної реабілітації дитина перебуває тимчасово, персонал закладу має приділяти особливу увагу підготовці дитини до

життя в іншому місці: повернення її до біологічної родини, влаштування в прийомну сім'ю або в дитячий заклад. Відтак основним завданням реабілітації в Центрах буде сприяння набуттю дітьми навичок, які допоможуть їм успішно існувати в нових умовах [129].

У ході нашого дослідження та аналізу наукових джерел, ми виокремили кілька груп особливостей процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Першою групою особливостей процесу ресоціалізації ми визначаємо *особливості процесу адаптації дитини до нових умов життя*.

Адаптацію німецький фізіолог Г. Ауберта розглядає як здатність організму пристосовуватися до різних умов зовнішньої середовища [49]. Соціальна адаптація, за Л. Завацькою – це, постійний процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища і результат цього процесу [54, с. 115]. Таким чином, процес адаптації завжди ініційований якимось зіткненням із середовищем та пошуком шляхів комфортного існування в ньому.

У соціальній педагогіці адаптацію визначають як пристосування індивіда до групових норм та власне соціальної групи. Психологічна адаптація особистості в суспільстві відбувається завдяки таким психологічним механізмам, як рефлексія, ідентифікація, емпатія, прийом соціального зворотнього зв'язку тощо. Соціальна адаптація – процес пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи стосунків із соціальними об'єктами, інтеграція особистості в соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища [190]. Психологічна та соціальна адаптація знаходяться у взаємозалежності. Без психологічної адаптації, що спонукає людину до адаптивної діяльності, яка немовби «дає старт» соціальній адаптації, остання була б просто неможливою. На характері розвитку соціальної адаптації позначаються індивідуальні психічні ознаки особистості (мислення, увага, пам'ять, почуття); характеристики темпераменту (інтенсивність, темп реакцій, ригідність, пластичність); риси характеру особистості (цікавість, відповідальність, комунікабельність,

працелюбність чи ледарство). Проте не можна переоцінювати вплив психіки на соціальну адаптацію людини, оскільки причини, що породжують соціальну адаптацію та визначають її суть, лежать у соціальній сфері [54].

Першою особливістю адаптації дитини ми визначаємо *інтенсивність* даного процесу, адже його перебіг є безперервним, а також зважаючи на те, що в навколишньому середовищі постійно відбуваються зміни соціальної дійсності, які, безперечно, потребують нових способів пристосування індивіда. Соціальна адаптація здійснюється з різною мірою інтенсивності. Періоди підвищеної адаптивної інтенсивності можна співвідносити з поживленням соціальної діяльності суспільства, і навпаки, уповільнення явищ соціальної трансформації зменшують інтенсивність соціального пристосування індивіда.

Соціальна адаптація особистості – це атрибутивна властивість суб'єктів соціальної життєдіяльності, що реалізується шляхом інтерпретації внутрішніх та зовнішніх інформаційних моделей соціального буття з погляду їхньої відповідності адаптивним установкам, які не суперечать розумінню оточуючої дійсності та були: а) цілеспрямовано сформовані зовні; б) стихійно засвоєні в процесі соціалізації; в) відкриті самостійно [112].

Під час теоретичного аналізу проблеми дослідження, ми звернули увагу, що будь-яка адаптація, у тому числі й соціальна, – це складова не лише соціалізуючого процесу, а й важлива особливість процесу ресоціалізації, яку необхідно розглядати в діалектичній єдності двох діяльностей: зовнішньої – матеріально-духовної, яка спрямована переважно на зміну умов зовнішнього середовища, та внутрішньої суб'єктивно-психічної, спрямованої, перш за все, на перетворення внутрішнього світу суб'єкта. Тому важливий компонент соціальної адаптації – це узгодженість оцінок, особистих можливостей і прагнень індивіда з цілями, цінностями соціального середовища.

Значну роль у процесі соціальної адаптації відіграє *адаптаційний потенціал* дитини, який і виступає другою особливістю адаптації. Це рівень можливостей особистості ввійти в нові умови соціального середовища, а також ті, що перебувають у постійних змінах. Він пов'язаний з адаптивною підготовкою

особистості, тобто тими вміннями та навичками пристосування, які індивід набуває в процесі життєдіяльності.

Третьою особливістю адаптації ми визначили залежність даного процесу від форми її здійснення. Адже, соціальна адаптація може здійснюватися у *формі акомодатії* (повного підпорядкування вимогам середовища без їхнього критичного аналізу), *конформізму* (вимушеного підпорядкування вимогам середовища) і *асиміляції* (свідомого й добровільного прийняття норм та цінностей середовища на основі особистісної солідарності з ними) [112].

Четвертою особливістю адаптації ми визначаємо *рівень взаємодії індивіда з оточуючими його людьми*. Саме тому, що більшість дослідників розрізняють *активну та пасивну адаптацію* [113]. У процесі активної адаптації індивід прагне енергійно взаємодіяти з середовищем, впливати на його розвиток та зміни, долати труднощі й перешкоди, вдосконалювати суспільні процеси. При пасивній адаптації індивід не прагне до змін оточуючої дійсності, пасивно реагує на існуючі норми, оцінки, способи діяльності, слабо мобілізує біологічні та психологічні ресурси для пристосування в соціальному середовищі.

У соціально-педагогічній практиці суттєве значення має врахування особливостей процесу адаптації дитини до умов її життя і діяльності, що змінилися із входженням у новий колектив (в даному випадку зарахування до Центру соціально-психологічної реабілітації). Саме тому, в ході нашого дослідження ми робимо акцент на вищезазначених особливостях процесу адаптації, а саме: інтенсивності, адаптаційному потенціалі, формі (акомодатія, конформізм, асиміляція) та видах (активний, пасивний) здійснення цього процесу.

Другою групою особливостей процесу ресоціалізації ми визначаємо *особливості перебування дитини в тимчасовому колективі*.

Дитячий колектив - основна база накопичення дітьми соціального досвіду. Досвід набувається вихованцями в сім'ї, через спілкування з однолітками в дитячих закладах, у неорганізованому позашкільному оточенні (на вулиці), через засоби масової інформації, читання книг та інші джерела. При цьому, слід зазначити, що цей досвід не завжди має позитивний характер. Діти накопичують

його хаотично, вчаться не так взаємодіяти, як виживати в несприятливих умовах. Лише в колективі процес його засвоєння спеціально планується і спрямовується педагогами-професіоналами [197].

У соціально-педагогічних джерелах, значна увага приділяється, тому що дитина вже пройшла певну адаптацію до неблагополучної сім'ї, вулиці, приймальника-розподільника тощо. При цьому, часто найбільш простим та зрозумілим, а тому і найприйнятнішим для таких дітей виявляється життя або перебування на вулиці.

I. Зверєва наголошує, що процес ресоціалізації дітей, може відбуватися в трьох сферах життя. Перша, найбільш бажана, - це сім'я. У випадках, коли сім'я не може виконувати цю функцію, або у випадках, коли сім'я сама була джерелом десоціалізації дитини, дану функцію можуть виконувати школа, секції, гуртки, соціальні заклади тощо. Якщо дитина не знаходить собі місця і в цьому середовищі, вона йде на вулицю, яка і є третьою, кінцевою для неї, зоною соціалізації. Останній варіант є найбільш несприятливим, оскільки саме він призводить до закріплення девіантних (відхилених від норми) форм поведінки у дітей та підлітків [194].

Слід мати на увазі, що дитина, яка потрапляє до Центру соціально-психологічної реабілітації з огляду на неблагополучні умови в родині, підсвідомо шукає місце психологічного спокою і комфорту, тобто місце психологічної реабілітації. І саме таким місцем має стати Центр.

Цілком відмінна ситуація з дітьми, які потрапляють до Центрів реабілітації з вулиці. Незважаючи на несприятливі умови життя, вулиця для таких дітей є місцем соціалізації та психологічного комфорту, і тому вони сприймають вихід звідти як стресову ситуацію і відверто або приховано прагнуть повернутися у звичні й зрозумілі для них умови життя, до яких вони пристосувалися, де існують свої правила виживання, своя ієрархія, в якій у них є своє певне місце. Такі діти сприймають своє перебування у Центрах як тимчасову необхідність, перед якою вони поки що безсилі, і тому вони або займають вичікувальну позицію,

аналізуючи, яку вигоду можна тут отримати, або намагаються перенести сюди умови і правила життя на вулиці [192].

Хочемо зазначити, що першою особливістю перебування дитини в тимчасовому колективі ми визначаємо *попереднє місце соціалізації*, якщо таке існувало, адже психологічний стан дитини, яка потрапила до дитячого закладу, визначається не так перенесеними травмами, як тим, що для неї було значущим.

Річ у тому, що майже у всіх Центрах соціально-психологічної реабілітації дітей, у зв'язку з особливостями їх організації, до вихованців застосовується потоковий метод виховання, що пригнічує індивідуальність дитини, виробляє звичку до жорстких норм і правил. Інший чинник – це різка зміна розпорядку, розширення кола контактів, відрив від звичної обстановки, що може спровокувати неспокій, розлади сну, апетиту, появу моторних розладів і неадекватних реакцій на дії та слова вихователів [47].

Мета первинної психологічної підтримки під час перебування в реабілітаційному центрі – знайти шляхи прискорення її адаптації в новій установі, зробити цей процес менш болісним та більш успішним як для вихованців, так і для персоналу.

Для підвищення ефективності процесу ресоціалізації слід пам'ятати, що починається вона зі звикання до закладу, і тому особливо важливо, щоб до кожної новоприбулої дитини був приставлений «куратор». Це може бути як дорослий – співробітник із числа персоналу, так і відносно дорослий – відповідальний вихованець. Ця людина супроводжуватиме новоприбулого на шляху його адаптації, знайомитиме з правилами життя у закладі, допоможе донести його потреби, побажання і прохання до людей, які здатні допомогти в їх реалізації, тобто виконуватиме роль довіреної особи [139].

Як новоприбулий член Центру, вихованець змушений приймати *правила і норми взаємин*, властиві тому чи іншому колективу, що ми і визначаємо другою особливістю перебування дитини в тимчасовому колективі. Він не може їх ігнорувати або нехтувати ними, якщо хоче бути прийнятим колективом, зайняти в ньому певне становище, що задовольняє його, і ефективно діяти. Це зовсім не

означає, що дитина повинна пасивно пристосовуватися до відносин, що склалися або складаються. Якщо вона переконана у своїй правоті, вона має зайняти активну позицію і не лише висловлювати свою точку зору, протилежну думці більшості, а й відстоювати її перед колективом. Таким чином, колектив відкриває можливості для накопичення дітьми досвіду соціально прийнятної поведінки в позиціях підкорення, активного протиставлення і керівництва, що сприяє підвищенню рівня ресоціалізації кожної дитини [138].

Також, варто зазначити, що персонал Центру не повинен переконувати дітей, що вони можуть почуватися «як удома». Центр реабілітації – це не дім, дітям не варто надто прив'язуватися до нього та до людей, які в ньому працюють. Дитині слід відразу роз'яснити, що вона перебуватиме тут лише певний період часу, що дало нам можливість визначити третю особливість даної групи – постійну *змінність дитячого колективу*. Бажано хоча б приблизно визначити часові рамки, адже цей термін може виявитися коротшим, аніж зумовлено законодавством, а іноді, навпаки, трапляється, що дитина змушена залишитися в закладі ще на один термін. Це дасть дітям відчуття визначеності й стабільності на найближче майбутнє, що значно знизить рівень тривожності [138].

Як інструмент успішної та ефективної ресоціалізації кожного вихованця Центру, дитячий колектив організовується дорослим. При цьому важливого значення набуває питання про одночасне: 1) врахування потреб дітей у спілкуванні та 2) виконання завдань, поставлених перед цим колективом. Практично в будь-якому організованому дитячому об'єднанні реально існує певне поєднання цих двох чинників. Проте, найширші можливості їх взаємодії створюються в умовах сформованого дитячого колективу. Такий колектив забезпечує різноманітні форми спілкування, створює можливості для розвитку індивіда як особистості. Соціально-педагогічне завдання при цьому полягає в тому, щоб дитячий колектив не сприймався лише як форма доцільного витрачання часу, щоб в очах дітей виховна функція колективу відступала на другий план перед його соціально корисною функцією. Інакше його виховна дія

нівелюється, замінюючись впливом так званих неофіційних, неформальних дитячих об'єднань [135].

Ми вважаємо, що проявляючи соціальну активність, кожен вихованець сприймає колектив як арену для самовираження і ствердження себе як особистості. Завдяки педагогічному керівництву колективною життєдіяльністю прагнення утвердитися в своїх очах і очах однолітків знаходить в колективі сприятливий ґрунт. Тільки в колективі формуються такі суттєві особистісні характеристики як самооцінка, вимогливість і самоповага, тобто прийняття або неприйняття себе як особистості.

Деякі з сучасних дослідників соціальної педагогіки, зокрема А. Капська, О. Безпалько [16, 71] наголошують, що нині зміст виховної роботи поступово перебудовується відносно колективу, стає більш індивідуалізованим. Колектив більше не вважається головним дисциплінарним органом, підмогою вихователя у розв'язанні проблем, що виникають. Так, безумовно, дітей потрібно привчати жити разом, співпрацювати, спільно вирішувати проблеми, які постають перед ними. Але, все ж, організованість колективу здебільшого визначається тим, яку позицію займає в ньому кожна дитина і яка її активність у спільних справах. Здатність особистості діяти так, щоб зміцнювати організованість колективу, є ознакою її оптимального включення в *режимність* перебування в тимчасовому колективі, яку ми визначаємо четвертою особливістю даної групи.

Для підвищення ефективності процесу ресоціалізації Т.Алексєєнко та І. Дубровіна, визначили етапи, які застосовують соціальні педагоги та практичні психологи в Центрах соціально-психологічної реабілітації дітей, з метою підвищення ефективності ресоціалізації вихованців [51; 192]. Надамо їх характеристику:

І етап – порівняння. На даному етапі дорослі формують групи для виконання певних завдань таким чином, щоб кожен із членів групи виконав краще від інших якесь конкретне завдання (хтось краще витирає пил, хтось поливає квіти, хтось замітає, хтось застеляє ліжко тощо). При цьому, вихователь ненав'язливими питаннями пропонує дитині порівнювати себе з іншими і на

основі аналізу даного порівняння розуміти, що кожна дитина може робити щонебудь краще за інших, вона сама також.

II етап – поступове покращення результату. Завдання дорослого на цьому етапі – привести дитину до розуміння того, що її зусилля можуть впливати на результат.

III етап - визнання своєї винятковості. Завдання вихователя полягає в максимальному сприянні, стимулюванні активності та розвитку в дитини винахідливості, ініціативи, творчого підходу до будь-якої діяльності.

Важливою передумовою успішної ресоціалізації є залучення дитини в колектив з дотриманням принципу особистісного підходу. Згідно з цим принципом, слід враховувати індивідуально-психологічні особливості (пам'ять, увагу, тип темпераменту, розвиток тих або інших здібностей тощо) дітей, тобто з'ясувати, чим конкретна дитина відрізняється від своїх однолітків і як, зважаючи на це, слід будувати виховну роботу.

Завданням педагогів та вихователів, які займаються ресоціалізацією дітей, є встановлення між ними дружніх зв'язків, розвиток у них інтересу до того, що відбувається, створення атмосфери доброзичливості, взаємоповаги та довіри, поступливості й разом з тим ініціативності. С. Черняєва, наголошує, що для досягнення цих цілей найкраще підходить *організація роботи малими групами* – п'ята особливість перебування дитини в тимчасовому колективі. Робота в малих групах менш стомлива для дітей, оскільки вони перебувають у тіснішому контакті між собою. Діти в малих групах працюють за принципом «Знаєш сам — скажи іншому», «Вмієш сам — навчи іншого». Також важливо, що в малих групах формується оцінка, яка приміряється на «себе». Дитина вчиться об'єктивно порівнювати свої власні вміння з уміннями однолітків, порівнювати свою думку з позиціями інших [226].

Для введення дитини старшого віку у тимчасовий колектив, як наголошує І. Дубровіна, основним завданням педагогів і вихователів буде створення ситуацій підтримання умов, за яких спілкування набуває предметного ділового характеру. Цьому сприяє організація дітей у групи, де відпрацьовуються і шліфуються

внутрішньогрупові взаємини, які допомагають перейти до ділової розмови та співпраці. В рамках ділової розмови здобуваються нові знання, уточнюються вже наявні й набувається досвід. Діти обговорюють наміри і плани, а також те, яким чином виконати ту чи іншу дію або завдання [192].

Проаналізувавши наукові джерела, ми визначили, що з метою полегшення перебігу знайомства і зближення нової дитини з тимчасовим колективом в Центрах реабілітації, дітей вчать об'єднуватися спочатку в пари, потім у четвірки, шестірки. Лише після цього вводиться тема для обговорення і виконання завдання. Робота в парах вчить дітей слухати і чути інших, давати й приймати поради, працювати дружньо і в єдиному темпі. Це також допомагає влитися в колектив новому члену, оскільки його відразу об'єднують із частиною колективу.

Дитячий колектив, що існує в сучасному реабілітаційному Центрі, є багатоплановою системою, всередині якої діти можуть бути членами різних за характером і тривалістю існування об'єднань.

Важливу роль відіграє характер взаємин, які складаються між дітьми в змінній структурі більш тривалих і тимчасових об'єднань, що проводить всіх дітей через становище керівників і виконавців, формуючи вміння командувати товаришами і підпорядковуватися їм, створюючи розгорнуту мережу різноманітних зв'язків та відносин [88].

Особливе місце в підвищенні ефективності процесу ресоціалізації займає цілеспрямоване створення тимчасових об'єднань, що дає змогу організувати діяльність дітей в невеликих групах, яким доручається виконання коротких в часовому вимірі справ. Своєрідність цих груп полягає в тому, що діти у такому об'єднанні, яке налічує зазвичай всього кілька осіб, постійно перебувають під впливом думки товаришів і не можуть відхилитися від прийнятих норм поведінки. Окрім того, дітям легше здійснювати самостійне керівництво невеликим числом однолітків.

Проте, головна причина ефективності тимчасових об'єднань, на нашу думку, в тому, що тільки в невеликих групах кожна дитина може визначити для себе таке місце в спільній роботі, на якому вона здатна застосувати всі свої

знання, сили і здібності. Тобто для кожної дитини виникає можливість вирізнити свою роль в спільній діяльності, яка відповідатиме її індивідуальним особливостям.

Побудова *різновікових контактних об'єднань* дітей є ще одним важливим чинником та шостою особливістю даної групи в організації успішного процесу реабілітації та ресоціалізації кожного вихованця. Різновіковий склад дитячих колективів нівелює тенденцію замикатися в колі групових інтересів, що зазвичай існує в об'єднаннях однолітків. Дитина відчуває вплив кожної такої групи і, займаючи в ній певне місце, у свою чергу, впливає на оточення, оптимізуючи власний розвиток [88; 105].

Постійно оновлюючись, колектив Центру зберігає водночас свої закони, звичаї, традиції та вимоги. У цьому плані він є постійно діючою силою, що допомагає створювати, стабілізувати та розвивати інтереси контактних колективів. Чим чіткіше виражені колективні засади, тим міцніше пов'язані контактні об'єднання дітей; чим більш значуща спільна мета, чим більш явний її суспільний характер, тим міцніший зв'язок усіх дитячих колективів в їх спільній ієрархії [105].

Цілеспрямована організація розгалуженого дитячого колективу та врахування особливостей перебування дитини в тимчасовому колективі (настороженість (усамітнення) дитини; правила і норми, що дитина засвоює в тимчасовому дитячому колективі; постійна змінність дитячого колективу; режимність перебування дітей в Центрі; ефективність організації соціально-виховної роботи в малих групах; різновіковий склад дитячого колективу), забезпечує найбільш сприятливі соціально-психологічні умови для формування колективних якостей особистості кожної дитини та пришвидшення успішного завершення процесу ресоціалізації.

Третьою групою особливостей процесу ресоціалізації ми визначаємо *особливості організації виховної діяльності з дітьми в Центрах соціально-психологічної реабілітації*.

Ми визначили, що організація виховної діяльності (масової, групової, чи індивідуальної) складає органічну частину життя Центру реабілітації і системою організованих і цілеспрямованих занять, які допомагають дітям успішно вчитися, виробляють у них навички суспільно корисної праці, свідомої дисципліни, колективізму, сприяють моральному, розумовому, фізичному вихованню дітей, задовольняють їхні культурні запити і спрямовують їх активність у русло корисної діяльності. Саме тому, першою особливістю такої групи ми визначаємо пріоритет у виховній роботі на *суспільно-корисну діяльність* вихованців.

Теоретико-методичні засади організації суспільно-корисної виховної діяльності дітей розробили у своїх працях і наукових пошуках такі видатні педагоги-гуманісти як А. Макаренко, В.Сухомлинський, К. Ушинський та педагоги-сучасності І. Бех, А. Кузьмінський, В. Омеляненко та ін. [141].

Другою особливістю виховної діяльності ми визначаємо *особливості форми роботи з дітьми (групові чи індивідуальні)*. Переважно в умовах Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей використовують індивідуальні форми роботи та форми роботи з обмеженою кількістю учасників.

Потреба індивідуального підходу зумовлена тим, що будь-який вплив на дитину переломлюється через її індивідуальні особливості, через «внутрішні умови». Необхідною умовою успішної індивідуальної роботи є вивчення індивідуальних особливостей вихованців. Щоб впливати на особистість, треба її знати. Передусім важливо встановити довірливі, доброзичливі стосунки між вихователем і вихованцями. Дається це часом нелегко, оскільки діти, які найбільше потребують індивідуальної виховної роботи, нерідко підозріло ставляться до педагогів. Суттєве значення, при цьому, має авторитет вихователя, знання ним вихованців, уміння швидко зорієнтуватися у ситуації, передбачити наслідки своїх дій.

Така робота повинна бути систематичною, спрямовуватися не лише на проведення бесід з конкретного приводу, а й наперед продуманих профілактичних розмов та інших заходів з вихованцями.

В індивідуальній виховній роботі осмислюють і визначають термін педагогічного впливу: розрахований він на отримання очікуваних результатів негайно чи внаслідок тривалого впливу на особистість. В одних випадках реагують на вчинок одразу, в інших - детально аналізують його і лише тоді вирішують, до яких заходів виховного впливу необхідно вдаватися.

Методика індивідуального виховного впливу залежить від індивідуальних особливостей дитини і її психологічного стану, темпераменту. В кожному конкретному випадку слід створити педагогічну ситуацію, яка б сприяла формуванню позитивних якостей чи усуненню негативних. Індивідуальний виховний вплив здійснюють через безпосередній вплив педагога на особистість вихованця або через колектив. Ці способи взаємопов'язані, взаємодоповнюють один одного. Безпосередній вплив на вихованця педагог здійснює наодинці з ним або в присутності інших вихованців. Це посилює виховний вплив, проте зловживати цим не слід, оскільки страждає почуття гідності дитини. В опосередкованому впливі на вихованця між ним і педагогом з'являється нова ланка - колектив. Саме тому, індивідуальні форми роботи нерідко поєднують з груповими, серед них найпоширеніші: «круглі столи», гуртки за інтересами, обговорення радіо- і телепередач, новинок преси, акції милосердя, пошукова діяльність, екскурсії, походи, заочні подорожі, заходи з фізичного виховання - олімпіади, туристичні походи, бесіди про гігієну [33].

У ході ефективної організації соціально-виховної діяльності суттєво змінюється позиція дитини: на зміну безпосередньому педагогічному керівництву де здебільшого приходять опосередкований вплив педагога на вихованця, що сприяє активізації всіх видів дитячої діяльності. Значно підвищується роль самого вихованця у виборі способів використання вільного часу та реалізації прагнення до самовиховання у формуванні певних життєвих установок [34].

Серед специфічних особливостей виховної роботи в діяльності Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, Л. Завацька відзначає, що на відміну від навчальної вона має *терапевтичний характер*, а саме [54]: не регламентується єдиними обов'язковими програмами; продовжує час цілеспрямованого впливу на

вихованців; має додаткові можливості виховного впливу стосовно процесу навчання; дозволяє розширити й поглибити знання учнів, закріпити сформовані позитивні уміння й навички, розвинути здібності дітей, задовольнити їхні різноманітні інтереси, організувати практичну суспільно-корисну діяльність, дозвілля вихованців; сприяє формуванню самостійності дітей; створює умови для формування нових інтересів, накопичення досвіду колективного життя для більш повного розкриття й вияву особистості.

Виховна діяльність поєднує всі види діяльності вихованців Центру реабілітації, що уможливорює дібрати доцільні методи з метою підвищення ефективності процесу ресоціалізації.

Саме тому, С. Черняєва, наводить наступні вимоги до організації педагогами і вихователями реабілітаційного процесу як виховної діяльності: надання кожній дитині можливості вільного вибору діяльності та можливості зміни соціальної позиції в процесі її життєдіяльності; спонукання дітей ставити себе на місце інших (застосування механізму ідентифікації) [226].

Для успішної реалізації виховної діяльності у Центрі реабілітації, ми вважаємо за доцільне визначення таких її видів:

- ігрова діяльність;
- пізнавальна діяльність;
- проблемно-ціннісне спілкування;
- дозвілєво-розважальна діяльність;
- художньо-естетична діяльність;
- соціальна творчість (соціально перетворювальна добровольча діяльність);
- трудова (виробнича) діяльність;
- спортивно-оздоровча діяльність;
- туристсько-краєзнавча діяльність.

Виховна діяльність дітей в Центрі дуже багатоаспектна, але є одна умова, що забезпечує її ефективність: вона має бути цікавою для вихованців та готувати їх до *інтегрування в суспільство*. За відсутності цієї умови дитина втрачає інтерес

до навчання й пізнавальних занять, що може призвести до небажаних проблем у майбутньому.

В. Оржехівська, стверджує, що діяльність, яка отримує соціальне визнання як засіб ресоціалізації кожного вихованця, реалізується в Центрах соціально-психологічної реабілітації, коли вона відповідним чином організована. Це організація, за якої: діти різного віку виконують окремі частини спільного завдання, тобто за якої здійснюється віковий розподіл; значущі цілі цієї діяльності мають як суспільний, так і особистісний сенс; забезпечується рівноправна ініціативна творча позиція кожного вихованця (в усіх питаннях, від планування справ до оцінювання результатів); забезпечується безперервність і підвищення складності спільної діяльності, причому не лише в плані власне діяльності, а, головне, в еволюції позиції її активного учасника, що діє спочатку для «контактного» колективу, потім для загальношкільного, а потім для району, міста, суспільства загалом; діяльність спрямована на благо інших людей, суспільства [109]. Саме у розвинених формах соціально схвалюваної діяльності формується вміння дитини враховувати інтереси, позицію іншої людини і, відповідно до цього, вибудовувати власну поведінку.

Виховна робота в Центрі розглядається як важливий чинник найповнішого розкриття здібностей вихованців та розв'язання різноманітних освітніх проблем, створення цілісної системи пошуку та виховання соціально-активної особистості. Така виховна діяльність в Центрі реабілітації, будучи обов'язковою, природно «добудовує» незаповнені проміжки соціального становлення особистості. При цьому, організація виховної діяльності дітей сприяє вільному спілкуванню у середовищі ровесників, з якими дитина вважає себе найтісніше пов'язаною і авторитет яких для неї безперечний. У той же час, переживання успіху викликає позитивне ставлення до суспільно-корисної діяльності, сприяє набуттю певного життєвого досвіду, навичок самостійної діяльності і поведінки, тобто поступово здійснюється становлення тих властивостей і якостей, які є складовими соціально-активної особистості.

Ми вважаємо, що організація виховної діяльності буде ефективною, якщо будуватиметься з урахуванням вище зазначених особливостей: пріоритету суспільно-корисної діяльності; правильно підбраної форми роботи (групової чи індивідуальної); нестиме терапевтичний характер та сприятиме підготовці вихованців до інтеграції в соціумі.

Як четверту групу особливостей процесу ресоціалізації, ми визначаємо *особливості прояву деприваційних станів у вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.*

Проаналізувавши наукову літературу, ми визначили, що термін „депривація” як багатозначний феномен, змістовою суттю якого є „обмеження”, „позбавлення” „незадоволення потреб”. Відповідно до визначення А. Полянничко [146], етимологія терміну „депривація” означає обмеження або позбавлення можливостей задоволення життєво важливих потреб, тобто це позначення такого психічного стану, який виникає в результаті ускладнених обставин і ситуацій, унаслідок чого людина позбавляється реальної можливості для задоволення базових психосоціальних потреб достатньою мірою та впродовж певного часу. Депривація призводить до пригнічення основних функціональних параметрів особистості як біосоціального організму, що зумовлює загальне ослаблення психофізичних і соціально-психологічних можливостей. Режим депривації блокує повноцінний особистісний розвиток як у площині біогенних потреб, так і на рівні соціальної самореалізації, призводячи до депресії, неадекватності тощо.

Перебування дитини в Центрі передбачає збіднення середовища, що призводить до сенсорної депривації; зменшення комунікацій з оточуючими - до соціальної депривації; послаблення емоційного тону при взаємодії з персоналом - до емоційної депривації; жорстка формальна організація середовища Центру реабілітації - до когнітивної депривації.

У багатьох вітчизняних дослідженнях (М. Алексєєва, В. Васютинський, Л. Виговська, Д. Гошовська, Н. Карасьова, Н. Максимова, Л. Осьмак та ін.), висловлюється ідея формування особливого типу особистості у дитини-вихованця

Центру реабілітації. Вище зазначені науковці описують формування особистості з недорозвиненням внутрішніх механізмів активної, ініціативної і вільної поведінки [137].

Депривація виступає як причиною, так і наслідком особистісної та соціально-психологічної дезадаптації вихованців Центрів, сприяючи істотній зміні психологічного розвитку в напрямку дезонтогенезу. Діти з деприваційними нахилами в Центрах нагально потребують надання їм психореабілітаційної допомоги та здійснення ресоціалізаційної корекції [228].

На основі теоретико-методологічного аналізу наукової літератури, ми сформуваємо та обґрунтували основні особливості прояву деприваційних станів у дітей, які потребують першочергової корекції: закладова депривація, родина депривація, комунікативна депривація, екзистенційна депривація.

Найважливішим елементом внутрішньої структури поведінки дитини виступають потреби особистості, які розглядаються як спонукальне, регулююче і спрямовуюче джерело її активності. Будь-яка потреба становить психологічну основу поведінки [39]. Основними життєво важливими потребами у дітей виступають потреби в самоствердженні і самоповазі, в позитивній оцінці дорослих, у спілкуванні з ровесниками тощо. Але в закритих установах, однією з яких є Центр соціально-психологічної реабілітації, в силу певних обставин ці потреби не задовільняються, у дитини виникає почуття дискомфорту, напруженості, що з часом обумовлює появу у неї певних ознак поведінкової дезадаптації внаслідок виниклої своєрідної «закладової» депривації.

Недорозвинення механізмів саморегуляції компенсується формуванням різного роду «захисних реакцій». Так, замість творчого мислення розвивається шаблонне, замість становлення довільності поведінки - орієнтація на зовнішній контроль, замість вміння самому впоратися з важкою ситуацією - тенденція до надмірно бурхливого реагування, образи.

Оскільки головною умовою повноцінного психоемоційного розвитку дитини виступає сім'я з відповідною організацією життя, з притаманним лише сім'ї рівнем спілкування з близькими, то відрив дитини від батьків сприяє

розвитку своєрідної *«родинної» депривації*, яка тим різкіше виражена, чим раніше дитина була відірвана від сім'ї і чим довше впливає на неї фактор цього відриву [32].

Дітям із закритих установ специфічно особливий тип спілкування як з дорослими, так і з однолітками. Вчені вказують на гіпертрофовану потребу у спілкуванні з дорослими. Залежність емоційного благополуччя дитини від ставлення до неї дорослого визначає надцінність останнього і створює специфічний тип спілкування з дорослим, який, у свою чергу, впливає на відносини з однолітками. У таких дітей спостерігається домінування захисних форм поведінки в конфліктних ситуаціях, нездатність продуктивного, конструктивного вирішення конфлікту, що виявляється в агресії, невмінні визнати свою провину, схильності перекласти всю відповідальність на оточуючих [228].

Обмеження спілкування і діяльності вихованців у переважно штучному соціальному середовищі Центрів призводить до того, що у них не розвиваються належною мірою навички життєдіяльності у звичайному соціальному середовищі однолітків і дорослих (недостатньо формується ініціативність), а навпаки розвивається *«комунікативна» депривація*.

Дефіцит адекватного спілкування призводить до того, що у дитини закріплюється негативна, агресивна позиція по відношенню до інших людей. Діти практично не мають спорідненої прихильності до власних братів чи сестер і в процесі спілкування виявляються не здатними встановлювати конструктивні, емоційно адекватні відносини не лише з близькими їм людьми, а й з іншими людьми.

Всі вище зазначені види депривації тісно переплітаються з *«екзистенційною» депривацією*. Як правило, цей вид депривації (інакше депривація існування) трактується як неможливість чи обмежена можливість для засвоєння автономної соціальної ролі, розвитку особистості взагалі. Мається на увазі проблеми у соціалізації, які виникають в результаті ізоляції від об'єктів соціалізації, коли суспільство з будь – яких причин не виконує свої функції з підтримки повноцінного існування особистості [146]. Чим молодша особистість,

тим наслідки даної депривації більш різнобічні та згубніші. У випадку ранньої абсолютної екзистенційною депривації людський індивід не формується як особистість, відбувається розвиток неповноцінної життєдіяльності, тобто у таких дітей відсутнє усвідомлення свого «Я», мислення, мова.

Ресоціалізація є максимально інтеграційним процесом, тому принцип цілісності, який передбачає системний, комплексний, узгоджений характер професійної діяльності щодо депривованих дітей, має враховувати синтетичне поєднання різнотипних (реактиваційних, реабілітаційних, рекреаційних та ін.) професійних функцій і компонентів фахової діяльності вихователів, практичних психологів та соціальних педагогів в Центрі реабілітації [228].

Депривований вихованець потребує подолання психотравмуючих функціональних станів, спричинених тиском різноманітних деприваційних синдромів, і застосування ресоціалізаційних засобів у напрямку власної реадaptaції, позитивної самоакцентації тощо. Ресоціалізація відбувається як на діяльнісно-комунікативному, так і на рівні самоусвідомлення, у вигляді своєрідного „перекодування” в нові соціально-психологічні реалії, умови й норми. Ресоціалізація депривованих підлітків супроводжується доланням негативних стереотипів та упереджень, демістифікацією уявлень про соціальне аутсайдерство особи, яка ресоціалізується, зняттям у неї фрустраційних станів, соціального аутизму, самотності, замкнутості й інших дискомфортних почуттів.

П'ятою групою особливостей процесу ресоціалізації, ми визначаємо *особливості організації особистісного розвитку вихованців Центрів*.

Особлива проблема в умовах Центру пов'язана з феноменом «ми». Тут у дітей виникає своєрідна ідентифікація один з одним. У нормальній родині завжди є фамільне «ми» - почуття, що відбиває причетність саме до своєї родини. У житті без батьківського піклування у дітей стихійно складається *колективне «ми»*. Це абсолютно особливе соціально-психологічне утворення, тому ми визначаємо його першою особливістю даної групи. Діти що тривалий час перебувають в Центрах, ділять світ на «свої» і «чужі», на «ми» і «вони». Від «чужих» вони спільно відокремлюються, виявляють по відношенню до них агресію, готові

використовувати інших людей у своїх цілях. У них своя особлива нормативність поведінки: вони часто живуть за подвійним стандартом - одні правила для своїх, а зовсім інші для «чужих» [228].

Таким дітям властивий особливий *соціальний статус «нічийність»*, що на нашу думку є другою особливістю даної групи, адже у більшості випадків ними ніхто не цікавиться, по суті вони нікому не потрібні, що породжує стан незахищеності, невпевненості в собі, у своєму майбутньому. Офіційні категоричні нормативи, з одного боку, є позитивними: дисципліна, організація життєдіяльності, з іншого - негативні: обмежується можливість особистісного вибору в поведінці, задоволення потреби в самореалізації. Відзначається дефіцит спілкування вихованців з дорослими, мінімум індивідуальних контактів. Все це ускладнює усвідомлення свого «Я», своєї унікальності, уповільнює розвиток емоційної сфери, пізнавальної діяльності.

Феномен «суспільної власності» ускладнює формування адекватного ставлення до себе та інших, тому що речі і предмети мають для дітей не стільки певну споживчу цінність, скільки допомагають їм підтвердити свою самотність, матеріалізувати своє «Я». Тому, даний феномен ми визначаємо третьою особливістю особистісного розвитку вихованців Центрів [146].

Позбавлення індивідуальності, знеособлення породжується особливою комунальною організацією побуту. Життя дитини в Центрі реабілітації полягає в залежності вихованця від персоналу. Це проявляється в неможливості отримати об'єктивну і достовірну інформацію, приймати рішення про своє майбутнє, оскільки вважається, що дитина не здатна самостійно вирішувати питання, що стосуються власного благополуччя.

Специфічні особливості самосвідомості особистості дитини полягають у тому, що вихованці Центрів часто не визначають себе як особистість, внаслідок формування неадекватних соціальних очікувань, вони, як правило, претендують на визнання у своєму середовищі через фізичну силу, агресію, асоціальні форми поведінки. У дітей не розвивається відповідальне ставлення до власного життя,

для них характерно проживання по груповому, моральному нормативу, орієнтація на групову совість і поруку, що відкладає відбиток на самосвідомість дітей [17].

Не останнє місце в життєдіяльності вихованців Центрів займає проблема жорсткої *регламентації і контролю ззовні*, що на нашу думку виступає четвертою особливістю даної групи. Процес саморегуляції ускладнений, зовнішня поведінка не замінюється поступово на внутрішній самоконтроль, що ускладнює розвиток автономності, ініціативності, освоєння соціально-рольових позицій.

Одна з найважливіших проблем вже випускників Центрів реабілітації - це процес переходу від опіки до незалежності. П'ятою особливістю даної групи ми називаємо *взаємозв'язок поведінки та свідомості*, адже в подальшому вони стикаються з проблемами взаємодії з іншими людьми, організації побуту, отримання медичної допомоги, повнолітні ж випускники стикаються з проблемами житла, пошуку роботи, харчування, створення і збереження власної сім'ї та багатьма іншими. Після випуску колишні вихованці продовжують зберігати соціальні зв'язки переважно в своєму середовищі, роль вихованця закладів реабілітації та соціалізації часто реалізується протягом тривалого часу. Дуже часто вони не ототожнюють себе з суспільством, оточуючими людьми, а протиставляють себе їм [192].

У процесі ресоціалізації вихованців психолого-педагогічний колектив Центру за мету повинен ставити сприяння особистісному розвиткові дитини, створення умов для реалізації її внутрішнього потенціалу, допомога в подоланні і компенсації відхилень, що заважають розвиткові. На нашу думку досягнення мети відбувається за умови врахування та виправлення недоліків у вище зазначених особливостях п'ятої групи, а саме: колективне «ми»; соціальний статус «нічийність»; феномен суспільної власності; регламентація та контроль ззовні; залежність поведінки від свідомості.

Теоретико-методологічний аналіз наукової літератури, надали нам можливість сформулювати та обґрунтувати основні групи особливостей процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (рис. 1.3.):

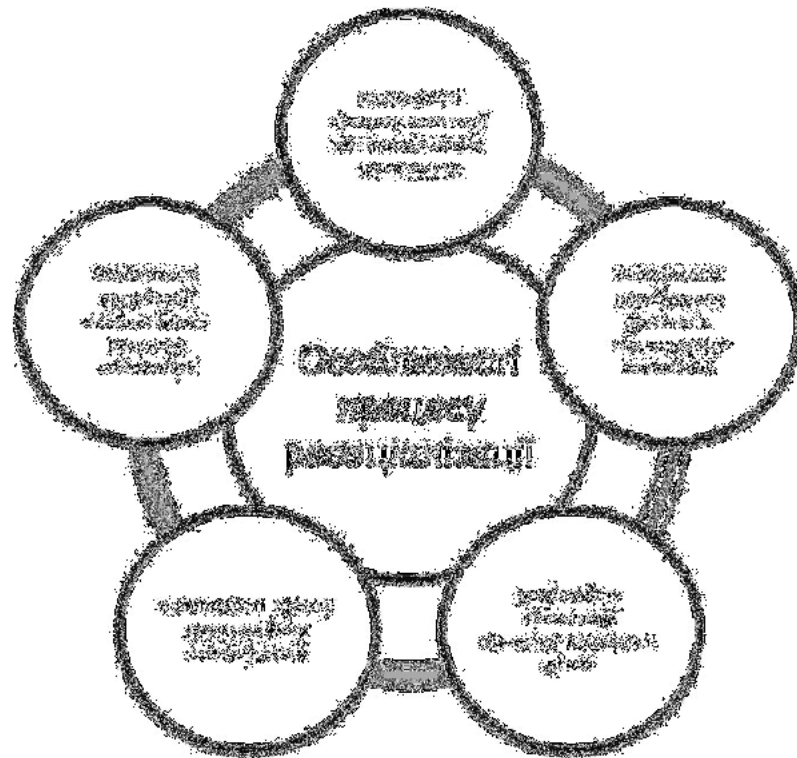


Рис.1.3. Особливості процесу ресоціалізації вихованців

Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей

- особливості процесу адаптації дитини до нових умов життя (інтенсивність, адаптаційний потенціал, форми (акомодація, конформізм, асиміляція) та види (активний, пасивний) здійснення даного процесу);
- особливості перебування дитини в тимчасовому колективі (попереднє середовище соціалізації, правила і норми взаємодії, змінність дитячого колективу, режимність перебування дітей в Центрі, організація роботи в малих групах, різновіковий склад дитячого колективу);
- особливість організації виховної діяльності з дітьми (пріоритет суспільно-корисної діяльності, форми роботи (групової чи індивідуальної), терапевтичний характер, інтеграція в соціумі);
- особливості прояву дериваційних станів у вихованців (закладова, родинна, комунікативна та екзистенційна депривація);
- особливості організації особистісного розвитку вихованців Центрів (колективне «ми», соціальний статус «нічийності», феномен суспільної власності, регламентація та контроль ззовні);

Виходячи з вищесказаного, пріоритетним завданням діяльності Центрів повинно стати створення такого педагогічного забезпечення, що сприятиме успішній ресоціалізації вихованців. Ми вважаємо, що для результативного педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації необхідне використання таких форм і методів роботи, які були б спрямовані на засвоєння вихованцями різних видів соціальної діяльності, включення їх у цю діяльність, самореалізацію, самоутвердження, що в кінцевому підсумку забезпечить ресоціалізацію особистості.

Визначення нами особливостей процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей надало можливість розробки в наступному параграфі критеріальних засад дослідження.

1.3. Критерії, показники та рівні ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей

В умовах кризи сучасного українського суспільства та зміни морально-ціннісних установок зросло число дітей, що є клієнтами Центрів соціально-психологічної реабілітації, у яких з'являються різноманітні проблеми, пов'язані з соціалізацією.

Під час дослідження нами доведено, що діти з наявними проблемами соціалізації, мають пройти ресоціалізацію – докорінну зміну соціального середовища, яке зумовлює необхідність особистості пристосуватися до нових соціальних обставин, норм і цінностей. Це болісний процес, який нерідко вимагає цілковитої зміни поглядів на суспільство, переоцінки свого життя, руйнування попереднього і формування нового світорозуміння, розриву з традиційними культурними цінностями, необхідності брати на себе незвичну/нову соціальну роль тощо.

Сучасні науковці в галузі соціальної педагогіки, твердять, що має бути чітко розроблена система оцінок ресоціалізації дітей, що так чи інакше впливають на цей процес [16; 55; 65].

Тож, все вище зазначене спонукало нас визначити та обґрунтувати соціально-педагогічні критерії та показники ефективності ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, які допоможуть кожному вихованцю активізувати власний процес самопізнання, розвинути та зміцнити впевненість у собі, комунікативні здібності і навички спілкування, сформуванати адекватну самооцінку; допомогти знайти шляхи досягнення життєвих цілей, навчити не відмовлятися від бажаного при невдачах.

В академічному тлумачному словнику поняття «критерій» (від лат. *critērium*, яке зводиться до грец. κριτήριον – здатність розрізнення; засіб судження, мірило, пов'язаного з грец. χωιω – розділяю, розрізняю) – це мірило, вимога, випробування для визначення або оцінки людини, предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації [2].

Також, відповідно академічного тлумачного словника поняття «показник» – це свідчення, доказ, ознака чогось, наочне вираження (в цифрах, графічно) досягнень, результатів чиєїсь діяльності [2].

Нами було здійснено аналіз наукових підходів до виділення критеріїв соціалізації. Так М. Корнев та А. Коваленко акцентують свою увагу на критеріях соціалізованості особистості: поведінковий, мотиваційний, регулятивний, креативний, рефлексивний, вольовий, спонукальний, операційний. Всі вони взаємообумовлені та пов'язані між собою [234].

Серед показників соціалізованості особистості В. Хмелько та В. Ядов виокремлюють: зміст сформованих установок, стереотипів, цінностей, картин світу; адаптованість особистості, її типова поведінка, спосіб життя; соціальна ідентичність, незалежність особистості, впевненість, самостійність, індивідуалізація, актуалізація «Я», самореалізація (прояв власного «Я», перетворення потенційних можливостей в актуальні, задоволення потреби в самореалізації, впевненість у висловлюванні думок, самостійність у розв'язанні проблем, ініціативність), інтеграція (прилучення особистості до норм і цінностей спільноти, світових соціальних інституцій та до цивілізації за рахунок розвитку і збагачення національної культури), конструктивна взаємодія (засвоєння

індивідом ідеалів, цінностей соціального життя шляхом саморозвитку та виховання і сприяння прогресу соціального оточення) [234].

Під час нашого дослідження ми дійшли висновку, що такі показники як бажання змінити життя на краще, прагнення інтеграції в соціально позитивному середовищі, просоціальність мотивації, цілеспрямованість, соціальна активність, саморегуляція поведінки, комунікативність, конструктивність та гнучкість поведінки є основою, навколо яких конструюються головні рушії змін особистості вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації, оскільки від того, чим мотивує дитина свою готовність до нової діяльності, залежать характер її участі в процесі ресоціалізації та досягнуті результати.

Отже, нами було здійснене обґрунтування вище зазначених показників ресоціалізації та угруповано їх відповідно до критеріїв, що властиві дітям-клієнтам Центрів соціально-психологічної реабілітації:

Спонукально-мотиваційний критерій – це система оцінок, що базується на твердженнях стосовно об'єкта установки; знання про властивості, призначення, способи поведінки, вказує на рівень сформованості мотивації до змін, рівень сприйнятливості нововведень, потребу у створенні нових стереотипів поведінки як нового способу вирішення наявних проблем, прагнення до самовдосконалення, саморозвитку та самореалізації через кардинально новий стиль життя [113].

Показниками спонукально-мотиваційного критерію нами визначено:

- бажання змінити життя на краще;
- прагнення інтеграції в соціально-позитивному середовищі;
- просоціальність мотивації.

Першим показником ми визначили таку якість як бажання змінити життя на краще. Щоб у дитини з'явилося дане бажання, вона повинна, як говорив Я. Корчак, з допомогою дорослого неупереджено оцінити власне життя і чесно зізнатися, чи хотіла б вона змінити щось в ньому. Потрібно переконати вихованця що його не повинно бентежить, наскільки глобальними повинні бути майбутні зміни, адже мова йде про його життя. Якщо не переступити через страхи, які заважають зважитися на щось незвідане, можна упустити шанс почати нове

життя. Щоб все вийшло, потрібно бути точно впевненим, що дитина готова на радикальні кроки і нинішнє життя – це зовсім не те, про що можна мріяти [113].

Основою розвитку даного показника, за Я. Корчаком має бути визначення негативних сторін, які призвели до бажання змінити своє життя, причин їх появи. Це допоможе знайти можливі шляхи виходу з даної ситуації і стане першим кроком на шляху до нового життя. Дуже часто невдоволення починає наростати. Якщо придавлювати в собі потяг до змін, коли хочеться все змінити, то це глухе невдоволення, що наростає з кожним днем, стане початком згасання людини, як особистості. Дитина просто перестане бути собою, виконуючи постійно те, що повинна [113].

Другим показником, ми визначили - прагнення інтеграції в соціально-позитивному середовищі. Р.Х.Вайнола говорить, що почати нове життя потрібно з пошуку нової діяльності, яка подобається і викликає масу позитивних емоцій. Радість від творчої праці та зростаючий досвід дозволять з часом підвищити рівень бажання до змін, який від улюбленої діяльності тільки зростатиме. Проте не кожна діяльність стане панацеєю від невдоволення життям, будь-яка людина народжена, щоб творити, але тільки в тому ділі, яке доставляє радість. Нерідко навіть улюблена справа може злегка набриднути і приходить розуміння, що настав час реалізувати себе в чомусь новому [32].

Важливим є врахування вказаних показників в управлінні процесом ресоціалізації, а саме знання мотивів дітей, які можуть бути обумовлені [33]: підвищенням своєї ефективності в суспільстві; намаганням повернути до себе увагу; здобути визнання та ін.

Третім показником, ми визначили - просоціальність мотивації. Справжню суть мотивів з'ясувати буває нелегко, оскільки в дітей вони дуже часто змінюються. Особистісну значущість конкретних мотивів досліджують на підставі аналізу сформульованих вихованцем цілей власної життєвої позиції, його дій щодо реалізації цих цілей, а також аналізу змін у його мотиваційній сфері, самооцінки, ставлення до своєї поведінки [22].

Провідним мотивом до соціально позитивних змін в дітей, у більшості випадків є пізнавальний інтерес. Позитивну мотивацію в процесі ресоціалізації засвідчує задоволення таких особистісних і діяльнісних потреб, як створення і застосування нового, підвищення рівня загальноосвітніх знань, подолання психологічних та педагогічних труднощів [51].

Ефективність здійснення процесу ресоціалізації за спонукально-мотиваційним критерієм ми визначаємо відповідно таких рівнів:

Оптимальний рівень сформованості показників спонукально-мотиваційного критерію характеризується: усвідомленням важливості змін як соціальної та особистісної цінності; усвідомленням цілей ресоціалізації як особистісно-значущих; стійким пізнавальним інтересом до психолого-педагогічного впливу як результату усвідомленого вибору інтеграції в суспільстві; сформованою потребою у створенні і реалізації власних ідей на основі просоціальності мотивації; усвідомленням необхідності самоформування соціально-позитивної особистості; прагненням до розвитку та самовдосконалення з метою змінити життя на краще; прагненням до успіху.

Конструктивний рівень сформованості показників спонукально-мотиваційного критерію характеризується: усвідомленням важливості, соціально значущості змінити своє життя, реалізації власних цілей, але неготовністю взяти на себе функцію «лідера» в даному процесі; виявом ситуативного інтересу до здобуття позитивних норм та правил суспільства; нестійкою потребою в оволодінні ними; стійким бажанням інтеграції в соціально позитивному середовищі, однак неготовністю до самостійного прийняття рішень в процесі його реалізації; недостатнім усвідомленням необхідності формування просоціальних мотивів; ситуативне бажання самовдосконалюватися з метою змінити життя на краще; мотивація до успіху в навчально-пізнавальній діяльності невисока.

Репродуктивний рівень сформованості показників спонукально-мотиваційного критерію характеризується: не достатнім усвідомленням цілей та соціальної значущості змінити своє життя; вибіркоким інтересом до позитивних правил і норм суспільства та не стійкою потребою в оволодінні ними з метою

змінити життя на краще; відсутністю потреби у створенні власних ідей на основі просоціальності мотивації; нечітким усвідомленням необхідності формування просоціальних мотивів; невизначеністю мотивів особистісного саморозвитку; слабо виражене прагнення до успіху в навчально-пізнавальній діяльності.

Регулятивно-вольовий критерій – це система оцінок, що базується на дії об'єкта, виражених в емоціях (переживаннях, почуттях). Регулятивно-вольовий критерій відображає рівень розвитку цілеспрямованості, соціальної активності, та саморегуляції поведінки.

Показниками регулятивно-вольового критерію є:

- цілеспрямованість;
- соціальна активність;
- саморегуляція поведінки.

Першим показником ми визначили таку якість, як цілеспрямованість. В. Сухомлинський підкреслював, що головне в регулятивно-вольових процесах - не регуляція впливу вже існуючих емоцій на психічне життя дитини, а регуляція виникнення спрямованості емоцій, їх планування. Планування не є довільним, на замовлення, появи того чи іншого почуття. Почуття виникають унаслідок зміни ставлення дитини до дійсності в процесі її діяльності. Почуття можна опосередковано спрямовувати й регулювати через діяльність, у якій емоції й почуття переростають в цілеспрямованість до успішного завершення виконуваної діяльності [199].

Емоції й почуття формуються, коли дитина потрапляє в нову ситуацію, стикається з новою практикою, яка змінює спрямованість особистості, спонукає її усвідомити нові цілі й завдання. Емоції й почуття визначають спрямованість діяльності особистості, але вони не є основним регулятором діяльності. Регуляторну функцію афективної сфери виконують не тільки емоції та почуття, а й соціальна активність [13].

Другим показником, ми визначили соціальну активність. Як зазначає С. Каган, соціальна активність виникає тоді, коли дитина здатна до рефлексії щодо своїх потягів, спроможна реально оцінювати свої можливості. А це означає,

що суб'єкт повинен підвестися над своїми потягами й усвідомити себе самого як суб'єкта, що має певні потяги, але не є їхнім рабом, а може зробити певний вибір між ними. Отже, виникнення соціальної активності пов'язане із самовизначенням суб'єкта, із самотворенням особистості, коли дитина сама довільно обирає свою поведінку і відповідає за неї [43].

Під соціальною активністю, П. Сорокін, визначає попередню спрямованість дії, остаточний же вибір, який може не збігатися з початковим, здійснюється внаслідок прийняття рішення. Прийняття рішення як одна з фаз регулятивно-вольового процесу може зовсім не виділятися у свідомості, якщо спонукання не натрапляє на внутрішню протидію. За наявності такої протидії прийняття рішення виступає як розв'язання конфлікту, що викликав боротьбу мотивів. У разі, якщо конфлікт не розв'язано, кожен з мотивів зберігає свою силу, а прийняття рішення усвідомлюється як особливий акт, який підпорядковується визначеній меті. Також вчений уточнює, що тактика прийняття рішення може бути різною. Імпульсивні, пристрасні натури у прийнятті рішення покладаються на обставини. Нерішучі люди, особливо у складній ситуації, навмисне зволікають із рішенням, сподіваючись, що зміна ситуації сама приведе до бажаного розв'язання або зробить прийняття рішення легшим, і воно не потребуватиме значного вольового зусилля. Іноді в складних випадках люди приймають рішення умовно, покладаючись на фатум, долю. Наприклад, можуть поставити рішення у залежність від прогнозу погоди чи від випадкової зустрічі, чи від «падаючої монети» [42].

Третім показником, ми визначили таку якість як саморегуляція поведінки. Як наголошувала Н. Павлик, за допомоги саморегуляції поведінки людина контролює прийняття рішення. У разі порушення саморегуляції в життя дитини приходять навіювання, негативізм і впертість. Про навіювання йдеться у тих випадках, коли прийняття рішення суб'єктом диктується іншою людиною. При навіюванні вплив іншої людини визначає рішення незалежно від того, що воно означає по суті, тобто рішення автоматично передається від однієї людини до іншої без урахування, зваження мотивів. Негативізм виявляється в немотивованій

вольовій протидії всьому тому, що виходить від інших. Особистість не здатна оцінити позиції інших людей і прийняти правильне рішення, тому вона відхиляє все те, що йде від інших. Уперта людина наполегливо відстоює своє рішення тільки тому, що це - її рішення. Зваженості, об'єктивної обґрунтованості в прийнятті рішення немає. Навіювання, негативізм і впертість свідчать, що особистість неспроможна піднятися над своїм ставленням до інших людей і до самої себе, опосередкувати його об'єктивним змістом рішення, що приймається. Дитина зі стійкою саморегуляцією поведінки проявляє ініціативність, самостійність, незалежність, рішучість, наполегливість. Ініціативна людина береться за справу, не очікуючи стимуляції зовні. Рішучість виражається у впевненості, з якою приймається рішення, й у твердому його обстоюванні та зберіганні. Вольовий процес не закінчується прийняттям рішення. Для його реалізації необхідна передусім вище названа цілеспрямованість у досягненні мети та висхідна соціальна мобільність діяти протягом тривалого часу, незважаючи на труднощі та перешкоди [113].

Сформованість регулятивно-вольового критерію визначаємо відповідно до рівнів:

Оптимальний рівень сформованості показників регулятивно-вольового критерію характеризується: розвинутими здібностями до саморегуляції поведінки, що виявляється у здатності до соціальної мобільності та активності, аналізу власної діяльності, цілеспрямованості; аналізу та оцінки діяльності інших; здатності порівнювати результати власної діяльності з попередніми чи запланованими, виявляти недоліки; здатності адекватно оцінювати власну діяльність; здатності планувати подальші дії відповідно до одержаних результатів.

Конструктивний рівень сформованості показників регулятивно-вольового критерію характеризується середнім рівнем розвитку емоційної сфери дитини, слабо виражені цілеспрямованість, соціальна активність та мобільність, недостатньо сформована саморегуляція поведінки.

Репродуктивний рівень сформованості показників регулятивно-вольового критерію характеризується низьким рівнем розвитку цілеспрямованості, соціальна активність та мобільність майже не спостерігаються в діяльності вихованця, саморегуляція поведінки практично несформована, дитина постійно покладається на інших у прийнятті рішень.

Поведінково-операційний критерій – надає можливість оцінити готовність індивіда до здійснення конкретної діяльності (поведінки).

- комунікативність;
- конструктивність;
- гнучкість поведінки.

Розглянемо детальніше кожен з показників, що ми відносимо до даного критерію:

Першим показником ми визначили таку якість, як комунікативність.

Комунікація – це процес обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо) між двома чи більше особами [222].

Як наголошує український дослідник комунікації Г. Почепцов, для здійснення процесу комунікації необхідні такі умови [121]:

1. Наявність щонайменше двох осіб: відправника – особи, яка генерує інформацію, призначену для передавання, та одержувача – особи, для якої призначено інформацію, що передається.

2. Наявність повідомлення, тобто закодованої за допомогою будь яких символів інформації призначеної для передавання.

3. Наявність каналу комунікації, тобто засобу за допомогою якого передається інформація.

4. Наявність зворотного зв'язку, тобто процесу передавання повідомлення у зворотному напрямку від одержувача до відправника. Таке повідомлення містить інформацію про ступінь сприйняття й зрозумілості отриманого повідомлення.

Комунікативність (за Д. Мерсером) – це сукупність істотних, відносно стійких властивостей особистості, що сприяють успішному прийманню, розумінню, засвоєнню, використанню й передаванню інформації [190].

Неефективна комунікативність вихованців Центрів реабілітації може виявлятися через:

- гіперкомунікативність – намагання стати центром спілкування неадекватне усвідомлення позиції партнерів, ігнорування їхніх точок зору (робить співрозмовника надокучливим);
- гіпокомунікативність – нездатність нормально контактувати, організувати зворотний зв'язок зі спів-розмовником (розмова зазвичай згасає, партнери в процесі спілкування відчують внутрішній дискомфорт і незадоволення його результатами).

Необхідність у розвитку комунікативності вихованців Центрів реабілітації проявляється за рахунок таких потреб:

1. Стійка потреба в систематичній різноманітній комунікації з оточуючими в найрізноманітніших сферах.
2. Емоційне задоволення на всіх етапах процесу комунікації.
3. Прагнення до розвитку та набуття нових комунікативних навичок і вмінь.

Як частину комунікативності ми також розглядаємо готовність дитини взаємодіяти з навколишнім оточенням.

Задля визначення готовності взаємодіяти, на думку Дж. Хоманса, потрібно враховувати: розвинуте почуття відповідальності за поведінку та вчинки; потреба в спілкуванні з іншими людьми; здатність до активної участі в житті суспільства й до ефективного використання своїх комунікативних знань і здібностей під час взаємодії, до соціально-психологічної близькості з іншою людиною, до конструктивного розв'язання різноманітних життєвих проблем шляхом встановлення соціальних контактів і міжособистісних стосунків; потреба у процесі спілкування в найповнішій самореалізації, ефективному прояві власного комунікативного потенціалу [191].

Зрілу в соціально-педагогічному відношенні людину характеризує перехід із світу побудови планів щодо спілкування у світ реалізації життєвих задумів у взаємодії, перехід від самовизначення до професійної самореалізації, здійснення

себе в реальному комунікативному процесі. Збереження осмисленості соціальних контактів – важлива передумова самореалізації особистості у сфері спілкування. Не менш вагомий чинник самореалізації особистості є визнання в групі соціально-педагогічних властивостей і якостей індивіда: якщо ця оцінка достатньо висока, то соціально-групове визнання не лише компенсує, а й виправдовує в очах особистості навіть невдачі у сфері міжособистісних стосунків. Брак такого визнання – одна з причин соціально-психологічного дискомфорту особистості, незадоволеності соціальними контактами, а іноді психологічної кризи людини. Не можна не враховувати ще одну обставину, значення якої актуалізується в наш час та яка впливає на процес особистості у спілкуванні з іншими. Йдеться про відчуття захищеності людини, яке є важливою потребою індивіда й дає йому змогу творчо діяти, максимально реалізовувати свій потенціал, відчувати впевненість і стабільність свого існування в соціумі. За умови, якщо особистість позбавлена цієї потреби (бути захищеною), вона втрачає впевненість у собі, стає вразливою, починає обстоювати позицію невторчання, уникнення, пристосування у взаємодії з іншими.

Соціальне життя індивіда трактується як упорядкована система взаємодій індивідів, сукупність численних видів і форм спільної діяльності людей, спрямованої на забезпечення умов і засобів їхнього існування, реалізацію інтересів, цінностей, потреб, у тому числі й потреби у спілкуванні, встановленні соціальних контактів.

Отже, відповідно до ідей Дж. Хоманса, спостерігається взаємовплив, взаємозв'язок соціального життя й готовності людини взаємодіяти з оточуючими, який можна виразити такими константами: взаємозв'язком людини з безпосереднім середовищем її життєдіяльності; зміною способу та форм життєдіяльності людини під впливом науково-технічного прогресу; впливом змін, що відбуваються в суспільстві, на людину і зворотним впливом людини на середовище й техніку як компонент цього середовища [191].

Другим показником, ми визначили таку якість як конструктивність. Під конструктивністю, спираючись на аналіз наукових досліджень ми розуміємо

вміння дитини (вихованця Центру) бачити об'єкт в комплексі і, при цьому, уявляти його собі в співвідношенні з оточенням.

Беручи за основу дослідження А. Полякової, конструктивність – визначається нами як вміння дізнатися і виділяти основу проблеми (бачити істотне, тобто вміння абстрагуватися); вміння зібрати проблему з готових частин (синтезувати); вміння розчленувати наявну проблему, виділити її основні складові частини (аналізувати); вміння видозмінювати проблемні ситуації, отримуючи при цьому, новий досвід їх профілактики [145].

Формування всіх цих умінь залежить від рівня стимуляції і розвитку наочно-образно-словесного і наочно-дієво-словесного (у термінології Л. Рубашевської) видів мислення у дітей як необхідного проміжного етапу в становленні повноцінного конструктивного мислення [174].

Таким чином, конструктивне мислення спрямовується бажанням, прагненням дійти до істини, виявити структурне ядро, перейти від невизначеного ставлення до «ясного бачення».

Творчість нерозривно пов'язана з пізнавальною діяльністю (сприйняттям, уявленням, образним мисленням), уявою і практичною діяльністю. Продуктом цих різноманітних діяльностей є конструкція.

Тому, спираючись на дослідження М. Вертгеймера, С. Волкова, В. Моляко, М. Шаталова, ми виділяємо ряд основних умов, від яких залежить розвиток конструктивного мислення: розвиток конструювання проблемних ситуацій; розвиток сприйняття проблеми; розвиток уяви [162].

Усвідомлення проблеми і виникнення бажання її розв'язання, в емоційному плані породжують інтерес, мотивацію до її вирішення. Необхідно звернути увагу й на те, що у процесі ресоціалізації виникає бажання змінюватися, потім мотив, далі підключається логіка і у процесі цього виникає вже готовий продукт конструктивного мислення.

Третім показником, вказаного критерію, ми визначили таку якість як гнучкість поведінки, що виявляється як розмаїтість та адекватність активності

особистості, що виявляється і у зовнішніх (рухових) формах, і у внутрішніх (психічних) [171].

У психологічних дослідженнях багатьох закордонних авторів гнучкість людини визначають як властивість, протилежну ригідності. Закордонні дослідники ригідності виокремлюють таку її істотну рису, як нездатність до нової діяльності, стереотипність застосування сформованих операцій. В описах ригідності вони ґрунтуються на різних аспектах вияву цього психологічного феномена.

Відмінною рисою закордонних досліджень гнучкості є використання двох термінів для її визначення: *flexibility* - власне гнучкість і *variability* - багатобічність.

У працях відомих закордонних соціальних педагогів та психологів гнучкість визначають як здатність відмовитися від наявного способу дії на користь іншого (К. Шайє) [173], і як швидкий, легкий перехід від одного класу предметів і явищ до іншого (Дж. Гілфорд, С. Рубінштейн) [175]. До поняття гнучкість вводять також швидкість переходу від свідомості до роботи підсвідомості (В. Кеттелл, Р. Фостер) [227]. Під гнучкістю розуміють здатність особистості адаптуватися до змін, що можуть відбутися зненацька (Л. Хаскелл) [223].

На думку, М. Смульсон, гнучкість – це інтегральна характеристика особистості, що становить собою гармонічне поєднання взаємозалежних і взаємозумовлюючих особистісних якостей [186].

Гнучкість поведінки, за визначенням В. Одайника – це здатність людини відмовлятися від поведінки, яка не відповідає ситуації, і виробляти або приймати нові оригінальні підходи до розв'язання проблемної ситуації за незмінних принципів і моральних засад життєдіяльності [13].

Поведінкова гнучкість – це оптимальне (гармонійне) поєднання індивідуальних ефективних (принципово значущих) стереотипів поведінки та різноманітних (оригінальних) способів рольової взаємодії [42].

Протилежні характеристики властиві ригідності поведінки, яка перешкоджає успішному освоєнню будь-якої діяльності і врешті негативно впливає на психічне здоров'я особистості.

Психологічною умовою розвитку поведінкової гнучкості є усвідомлення ролі й значення поведінкової сфери особистості в оптимізації діяльності, спілкування, свого психічного і фізичного здоров'я.

Найефективнішими засобами розвитку поведінкової гнучкості є: а) навчання методам і прийомам саморегуляції; б) організація соціально-рольових тренінгів, які спрямовані на формування в учнів гнучкої рольової поведінки.

Сформованість поведінково-операційного критерію ресоціалізації дітей визначаємо відповідно до рівнів:

Оптимальний рівень сформованості показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації вихованців Центрів характеризується стійкими високорозвинутими комунікативними вміннями, конструктивністю мислення, навичками здійснювати пошук нових шляхів вирішення проблем, прогнозувати, проектувати, конструювати та виконувати нові стереотипи поведінки, що базуються на продуктивно-творчому використанні засвоєних знань, а стиль поведінки та взаємодії відзначається оригінальністю, гнучкістю та новизною.

Конструктивний рівень сформованості показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації вихованців Центрів характеризується достатньо розвинутими комунікативними вміннями та навичками здійснювати пошук нових шляхів вирішення проблем, прогнозувати, проектувати та конструювати нові стереотипи поведінки, що базуються на конструктивному використанні знань, але стиль поведінки та взаємодії з оточуючими є здебільшого показовими та мають лише умовну новизну.

Репродуктивний рівень сформованості показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації вихованців Центрів характеризується частковими або не сформованими комунікативними вміннями та навичками здійснювати самостійний пошук нових шляхів вирішення проблем, прогнозувати, проектувати, конструювати та нових шляхів вирішення проблем, що базуються на

елементарному відтворенні засвоєних знань, при цьому стиль поведінки та взаємодії з оточуючими є повністю показовим (за бажанням) і нічим не відрізняється від попередньої поведінки дитини перед набуттям статусу вихованця Центру соціально-психологічної-реабілітації дітей.

Таким чином, здійснений нами теоретико-методологічний аналіз досліджень [16, 55, 65], дозволив розглядати структуру ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей у взаємопов'язаній та нерозривній єдності трьох критеріїв: спонукально-мотиваційного, регулятивно-вольового та поведінково-операційного (рис. 1.4.).



Рис. 1.4. Критерії та показники ресоціалізації

Рівень ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей визначено як міру постійності та тривалості прояву показників ресоціалізації в свідомості, мотивації та поведінці вихованців.

Здійснено змістову характеристику таких рівнів ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: оптимальний, конструктивний, репродуктивний.

Отже, наведемо узагальнену характеристику рівнів ефективності ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації за трьома критеріями:

Оптимальний рівень ресоціалізації характеризується максимально можливим проявом у вихованців таких показників: розвинутим бажанням змінити життя на краще; усвідомленим прагненням інтеграції в соціально-позитивне середовище; сформованою потребою у створенні та реалізації власних ідей на основі просоціальності мотивації; усвідомленим і конструктивним аналізом власної діяльності; помітною цілеспрямованістю; розвинутими здібностями до саморегуляції поведінки; яскравими проявами соціальної активності; стійкими високорозвиненими комунікативними вміннями; конструктивністю мислення; стиль поведінки та взаємодії характеризується гнучкістю, оригінальністю та новизною.

Конструктивний рівень ресоціалізації вихованців Центрів реабілітації дітей визначається наявністю певного поєднання суспільно-позитивних та негативних проявів у ресоціалізації вихованців: присутнім бажанням змінити життя на краще; неповним усвідомленням необхідності інтеграції в соціально позитивному середовищі; нечітким усвідомленням необхідності реалізації власних ідей; цілеспрямованістю; проявом здатності до саморегуляції поведінки; наявністю певних соціальних ініціатив; розвиненістю окремих комунікативних вмінь; конструктивності мислення; стиль поведінки та взаємодії характеризується гнучкістю (із ситуативними змінами настрою).

Репродуктивний рівень ресоціалізації характеризується мінімальними (на рівні репродукції) проявами ресоціалізації: бажання змінити життя на краще в

цілому присутнє, але не домінує; не визначене прагнення інтеграції в соціально позитивному середовищі; відсутня просоціальність мотивації; невизначеність цілей, слабка саморегуляція поведінки; прояви соціальної пасивності; комунікативні вміння слаборозвинені; прояв деструктивності мислення; стиль поведінки та взаємодії не гнучкий (постійні зміни настрою).

Задля визначення у вихованців Центрів реабілітації рівня сформованості показників ресоціалізації, нами було розгорнуто констатувальний експеримент, що проводився на таких базах:

1. Центр соціально-психологічної реабілітації дітей №1 м. Київ.
2. Київський обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей «Оберіг» м. Богуслав Київської області.
3. Черкаський навчально-реабілітаційний центр Черкаської обласної ради, м. Черкаси, Черкаська область.

Даний етап дослідження проводився протягом 2015-2016 років, загальна вибірка склала 382 особи, з яких: 158 вихованців (80 хлопців та 78 дівчат, вік яких становив від 12 до 18 років), 200 батьків (або осіб, що їх замінюють) та 24 фахівці Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Вибірка вихованців становить лише експериментальну групу, адже, складність проведення нашої експериментальної роботи полягала в тому, що дана цільова категорія – вихованці Центрів соціально-психологічної реабілітації перебувають в закладі досить короткий термін часу (3-9 місяців), а загальна чисельність вихованців в Центрі постійно змінюється. Цим обумовлено оперативність проведення дослідження та домінуючий індивідуальний підхід до оцінки процесу ресоціалізації кожного вихованця.

Метою констатувального етапу експерименту дослідження є визначення рівня ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Виходячи, з вище зазначеної мети, у процесі проведення констатувального етапу дослідження, перед нами постали такі завдання:

1. Виявлення рівня ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.
2. Визначення показників, що сприятимуть успішній ресоціалізації кожного вихованця.
3. Визначення дієвих складових педагогічного забезпечення ефективності ресоціалізації вихованців.

Плануючи наше дослідження, ми акцентували свою увагу на тому, що обрана нами цільова аудиторія є «складною» та динамічною, оскільки, тривалість перебування вихованців у Центрах реабілітації обмежується часовими рамками від 3 до 9 місяців та «замкнутим» приміщенням, що збільшує час встановлення контакту з дітьми, адже у більшості з них процес соціалізації відбувався в умовах вулиці, поза межами дому, сім'ї, навчальних закладів. Також хочемо наголосити, що здебільшого майже кожен вихованець пережив прояви сімейного насильства чи спостерігав прояви залежностей різного типу у рідних, був задіяний у різного роду та тяжкості правопорушеннях, що спричинило погіршення показників та зниження рівня соціалізованості дитини й привело до її переміщення з вулиці/неблагополучної сім'ї до Центру реабілітації.

Під час теоретико-методичного аналізу наукової літератури ми визначили методичний інструментарій експериментальної роботи.

У процесі експериментальної роботи нами було застосовано такі методики: методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т.Елерса, методика діагностики ступеня готовності особистості до ризику А. Шуберт, методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда, методика дослідження особистості «Дім-Дерево-Людина» Дж. Бука, методика діагностики комунікативної установки В.Бойко, Тест комунікативних умінь Л.Міхельсона [149]. Також у процесі дослідження розроблено та застосовано авторську анкету для соціальних педагогів та практичних психологів Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Дослідницькі методики добирались відповідно визначених критеріїв ресоціалізації вихованців, що представлено на рис.1.5.

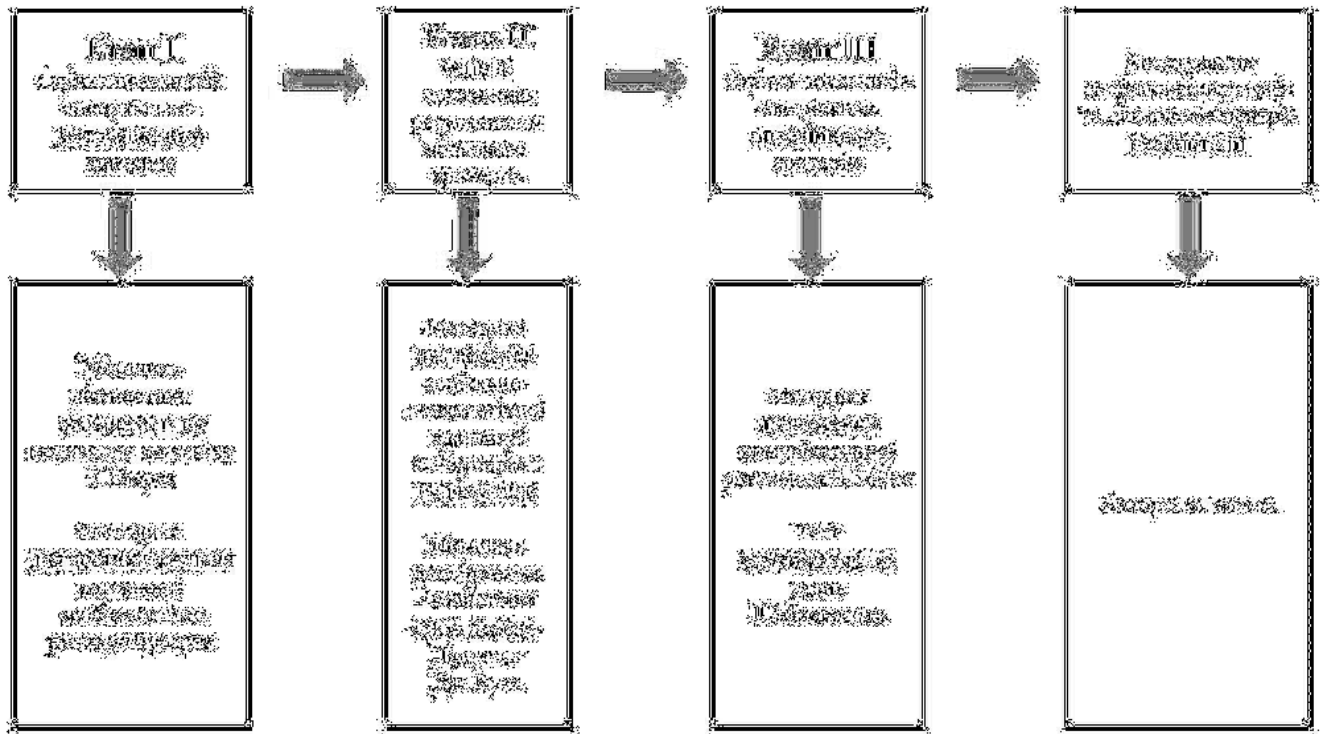


Рис.1.5. Методики оцінки критеріїв та показників ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації

Під час дослідження, з метою коректної оцінки показників ресоціалізації, нами було розроблено єдину шкалу оцінювання, відповідно до якої кожна методика оцінюється спочатку за своїм ключем, потім результати всіх методик зводяться до середнього арифметичного значення методики кожного з етапів в узагальнену характеристику рівнів ефективності ресоціалізації. Отже, ми запропонували таку шкалу оцінювання, що передбачає: за максимальну кількість балів за ключем методики вихованець отримує 5 балів, за середню 3-4 бали та за мінімальну 0-2 балів. В результаті отримуємо значення: репродуктивний рівень 0-18 балів; конструктивний рівень 19-36 балів та оптимальний рівень 37-45 балів.

На пілотному етапі дослідження в результаті контент-аналізу навчально-методичної документації Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (планів виховної роботи, планів соціальних педагогів і психологів) констатовано, що завдання ресоціалізації вихованців не відображено в жодному з річних планів

роботи 24-ох спеціалістів. З'ясовано, що робота фахівців проводиться переважно за напрямками реабілітації та інтеграції вихованців. При цьому у планах і змісті соціально-виховної роботи Центрів відведено недостатньо уваги формам роботи за участю батьків (осіб, що їх замінюють). У планах також відсутні форми роботи за межами Центрів, в середовищі територіальної громади. Виявлені недоліки обумовили необхідність розгортання експериментальної роботи.

Перший етап констатувального етапу експерименту було спрямовано на визначення сформованості показників за спонукально-мотиваційним критерієм ресоціалізації. Завданнями даного етапу було: визначення бажання змінити своє життя на краще, простежити мотивацію вихованців до інтеграції в соціально позитивному середовищі, дослідити зміни в їх мотиваційній сфері в соціально позитивну сторону. На цьому етапі дослідження нами були застосовані методики: методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т.Елерса, методика діагностики ступеня готовності особистості до ризику А.Шуберт.

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса була створена автором з метою прорахування шансів на успіх людини, що діагностується. Методика складається з 41 питання, на кожне з яких досліджуваний повинен дати відповідь «ТАК» або «НІ».

У ході опрацювання результатів методики можна простежити такий розподіл за мотивацією досягнення:

- низький рівень мотивації до успіху – 81 (51,26%) вихованців;
- середній рівень мотивації до успіху – 51 (32,28%) вихованців;
- високий рівень мотивації до успіху – 26 (16,46%) вихованців.

Низький рівень мотивації досягнення успіху у вихованців Центрів реабілітації характеризується тим, що особистісні та спонукально-значущі якості слабо розвинені й не завжди їх можна якісно дослідити, найчастіше, мотиви до будь яких дій підкріпленні усвідомленням «так треба». Такий мотив, як правило, пов'язаний із зовнішньою стороною процесу, орієнтований на формальний успіх, досягнення оцінного результату, так би мовити «для галочки».

Середній рівень мотивації досягнення успіху відрізняється базовою сформованістю усіх складових мотивації. Діти цього типу зазвичай активні, ініціативні, прагнуть до дій. Вони усвідомлено бажають опанувати знання й навички, уміють працювати дисципліновано й докладають зусиль для досягнення бажаного результату.

Для високого рівня мотивації досягнення успіху характерне глибоке усвідомлення залежності свого успіху від навчання, виховання, самопізнання, самоконтролю й самовдосконалення. Тут виразно виявлені потреби, пов'язані з особистісним зростанням: підвищувати рівень знань та навичок, забезпечувати собі емоційний комфорт, розвивати свої сили й здібності. Для них характерна наявність сили волі, самовладання, самоконтролю й відповідальності за свої дії, що неодмінно підвищує їхню успішність під час вирішення пізнавальних і особистісних завдань (рис.1.6.).

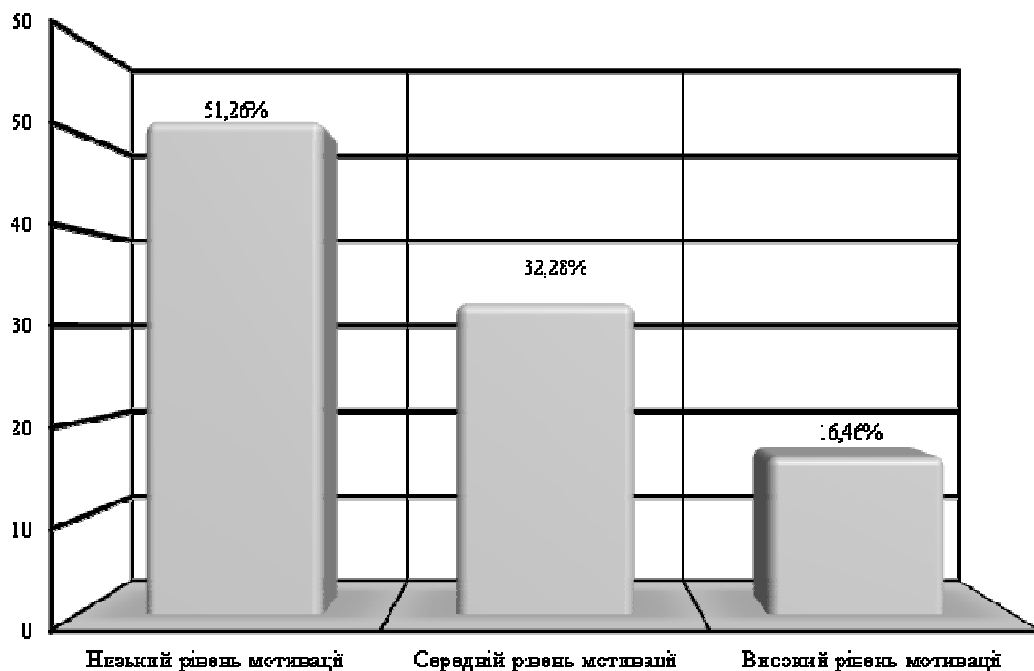


Рис.1.6. Результати проведення методики діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса (у % на конст.етапі)

Методика діагностики ступеня готовності особистості до ризику А.Шуберта дозволяє оцінити ступінь готовності особистості до ризику. Ризик же як говорила А. Шуберт, визначається як дія навмання з надією на вдалий результат або як можлива небезпека вчинена в умовах невизначеності.

Під час опрацювання результатів методики ми простежили такий розподіл за мотивацією досягнення (рис.1.6.):

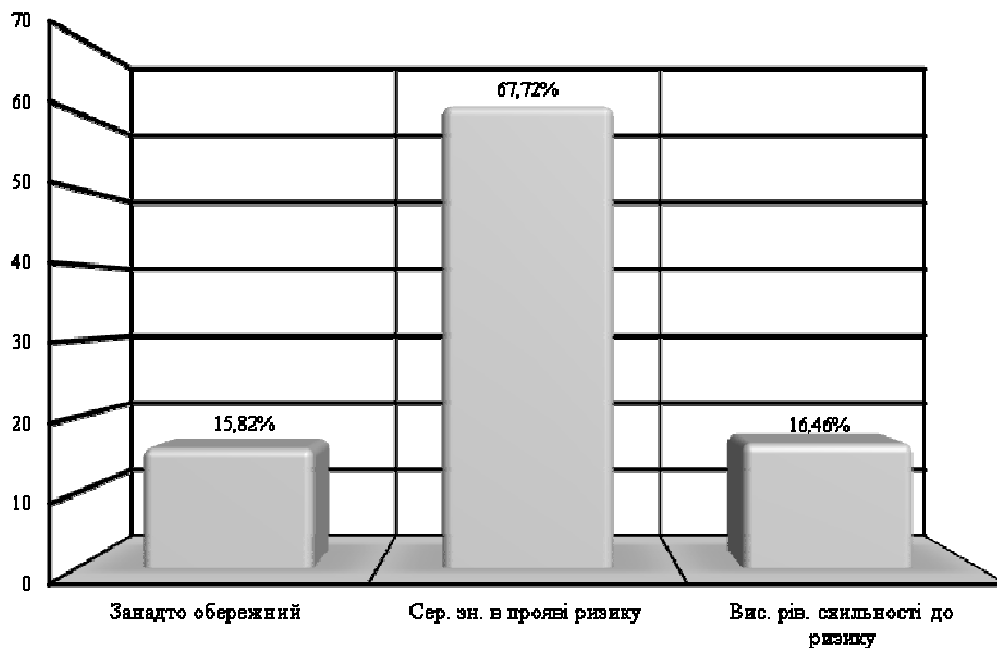


Рис.1.7. Результати проведення методики діагностики ступеня готовності особистості до ризику А. Шуберт (у % на конст.етапі)

- занадто обережний – 25 (15,82%) вихованців;
- середнє значення в прояві ризику – 107 (67,72%) вихованців;
- високий рівень схильності до ризику – 26 (16,46%) вихованців.

Отримані результати за двома методиками дозволили узагальнити та вивести середнє арифметичне значення сформованості у вихованців показників спонукально-мотиваційного критерію ресоціалізації. Відповідно до нашої шкали оцінювання та визначення середньо арифметичного значення за 2 методиками, ми отримали такий кількісний розподіл (рис. 1.8.):

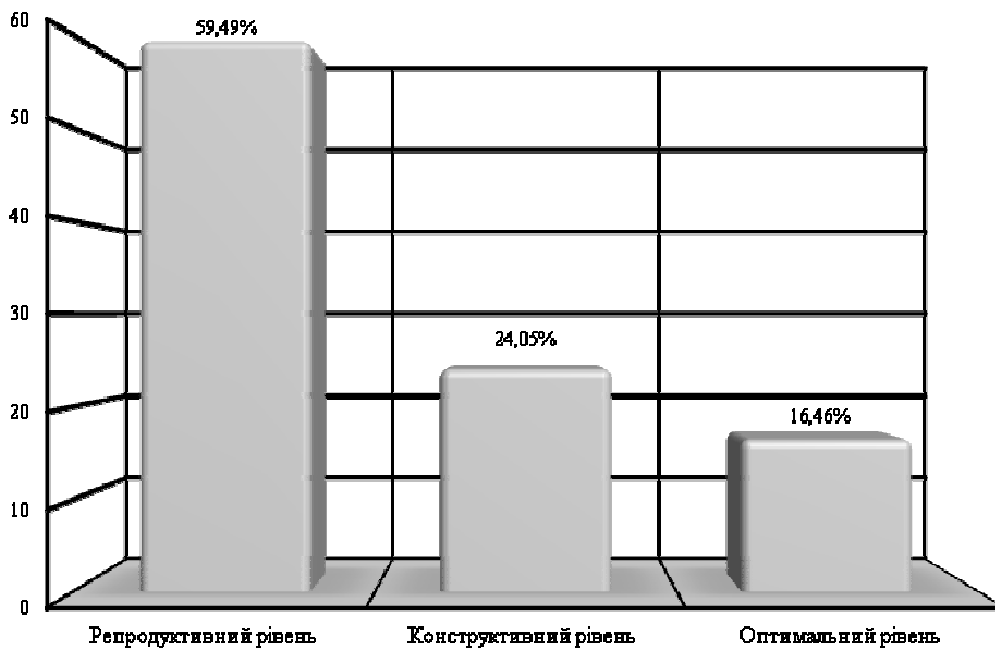


Рис.1.8. Результати сформованості у вихованців показників спонукально-мотиваційного критерію ресоціалізації (у % на конст.етапі)

- репродуктивний рівень – 94 (59,49%) вихованця;
- конструктивний рівень – 38 (24,05%) вихованця;
- оптимальний рівень – 26 (16,46%) вихованця;

Другий етап констатувального експерименту, було спрямовано на дослідження прояву показників регулятивно-вольового критерію ресоціалізації. Завданнями цього етапу стало: визначення цілеспрямованості вихованців, соціальної активності та дослідження змін в їх умінні контролювати та саморегулювати власну поведінку. На цьому етапі дослідження нами було застосовано методику діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда та проективну методику дослідження особистості «Дім-Дерево-Людина» Дж. Бука.

Вибір методики діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда для дослідження регулятивно-вольового критерію був виваженим, адже методика має 6 шкал: адаптація, самоприйняття, прийняття інших, емоційний контроль, інтернальність та прагнення до домінування, за

результатами яких можна коректно визначити кожен з показників вказаного критерію. Відповідно до нашого дослідження, відповіді на питання шкали «Прагнення до домінування» сприяють оцінці цілеспрямованості вихованців (яка спостерігається у 124 (78,48%) вихованців), шкала «Прийняття себе та інших» дає можливість оцінити соціальну активність дітей (яка спостерігається у 70 (44,30%) вихованців), питання шкали «Інтернальність» показує наскільки вихованці Центрів вміють саморегулювати власну поведінку (яка спостерігається у 58 (36,71%) вихованців) (рис. 1.9.).

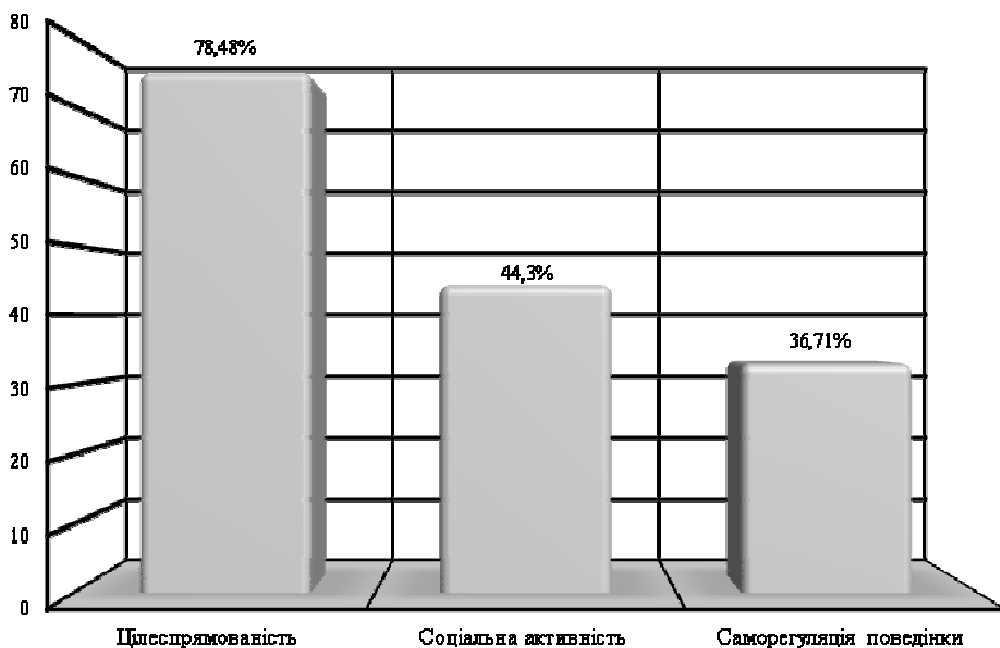


Рис.1.9. Результати проведення методики діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда (у % на конст.етапі)

З метою підтвердження показників отриманих в результаті опрацювання методики К.Роджерса і Р.Даймонда, ми застосували методику Дж. Бука «Дім-Дерево-Людина» та порівняли результати інтерпретації малюнків дітей з показниками отриманими за методикою К.Роджерса і Р.Даймонда. В результаті ми отримали дані, що відображені в діаграмі (рис. 1.10.):

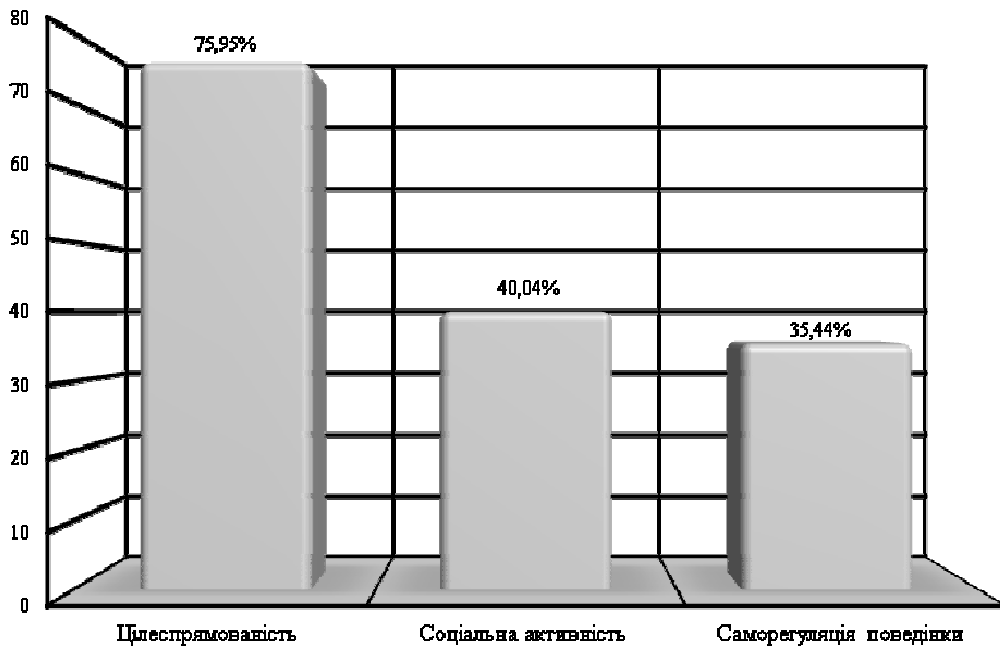


Рис.1.10. Результати проведення методики
Дж. Бука «Дім-Дерево-Людина»
(у % на конст.етапі)

- цілеспрямованість – спостерігається у 120 (75,95%) вихованців;
- соціальна активність – демонструють у 68 (40,04%) вихованців;
- саморегуляція поведінки – притаманна у 56 (35,44%) вихованців.

Опрацьовані результати даної методики майже збігаються з попередньою, тому можна говорити, що результати дослідження коректні.

Отримані результати за двома методиками дозволили узагальнити та вивести середнє арифметичне значення сформованості у вихованців показників регулятивно-вольового критерію ресоціалізації. Відповідно до шкали оцінювання та визначення середньо арифметичного значення за 2 методиками, ми отримали такий кількісний розподіл:

- репродуктивний рівень – 92 (58,2%) вихованців;
- конструктивний рівень – 39 (24,7%) вихованців;
- оптимальний рівень – 27 (17,1%) вихованців.

Результати сформованості у вихованців показників регулятивно-вольового критерію ресоціалізації представлено на рис 1.11.

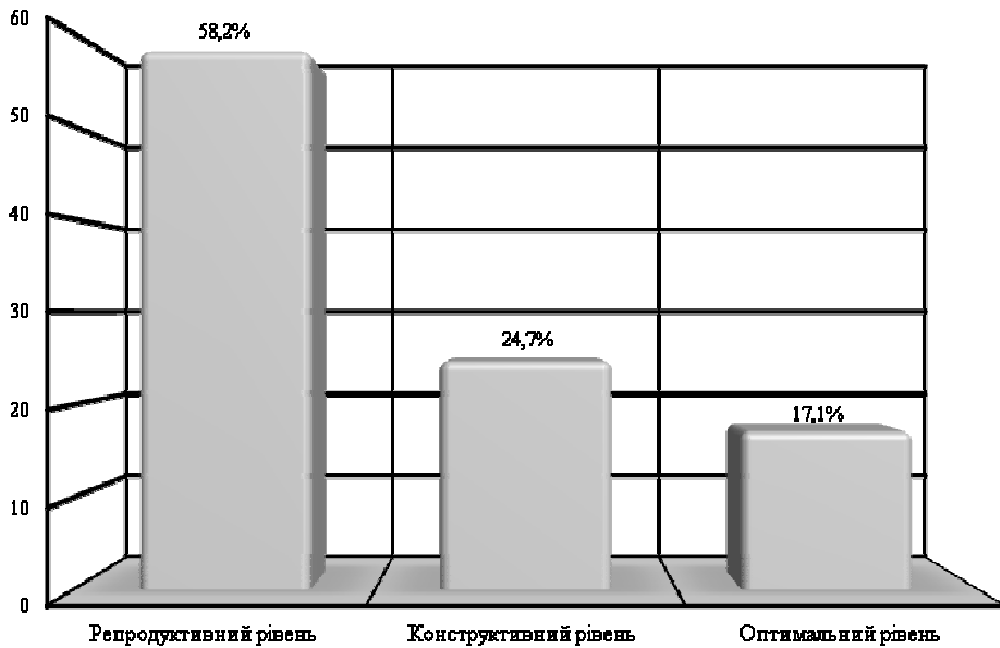


Рис.1.11. Результати сформованості у вихованців показників регулятивно-вольового критерію ресоціалізації (у % на конст.етапі)

Дослідження прояву показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації передбачало виконання таких завдань: визначення рівня комунікативності й конструктивності кожного вихованця та дослідити рівень гнучкості їх поведінки. На третьому етапі дослідження нами були застосовані методики: методика діагностики комунікативної установки В.Бойко, тест комунікативних умінь Л.Міхельсона.

Методика діагностики комунікативної установки В.Бойко нараховує 25 тверджень, що необхідно прочитати і відповісти «так» або «ні», висловлюючи згоду або незгоду з ними, відповіді на питання оцінюють шкали: завуальована жорстокість у ставленні до людей; відкрита жорстокість у ставленні до людей; обґрунтований негативізм в судженнях про людей; бурчання; негативний особистий досвід спілкування з оточуючими.

З метою оцінки показників поведінково-операційного критерію, ми зробили акцент на шкалах завуальованої та відкритої жорстокості (спостерігається у 24 (15,2%) вихованців). Це вказує на те, що менша частина досліджуваних дійсно

агресивно ставиться до оточуючих, не очікуючи від них ніякої допомоги. На комунікативний контакт такі діти йдуть важко, з пересторогою; конструктивність діалогу слабка; гнучкість поведінки під час спілкування не спостерігається, вони завжди стоять на своєму; обґрунтований негативізм спостерігається у 40 (25,3%) вихованців. Вихованці цієї групи більш гнучкі в стилі своєї поведінки, їм легше встановлювати комунікативні зв'язки. У них спостерігається конструктивність діалогу, однак лише для того, щоб довести свою правоту у позитивному/негативному ставленні до оточуючих. Показник «негативний досвід спілкування» спостерігається у 94 (59,5%) вихованців – ця група налічує найбільшу кількість дітей, адже більшість з них зазнали негативного досвіду спілкування до того як були переміщені до Центрів, їхній рівень комунікативності та конструктивності обмежені у спілкуванні на рівні свого референтного кола, гнучкість поведінки слабка, вони намагаються уникати конфліктів, проте й виконувати прохання вихователя будуть не завжди, або навіть перекладатимуть обов'язки на інших.

Результати проведення діагностики комунікативної установки за методикою В.Бойко представлено в діаграмі (рис.1.12.):

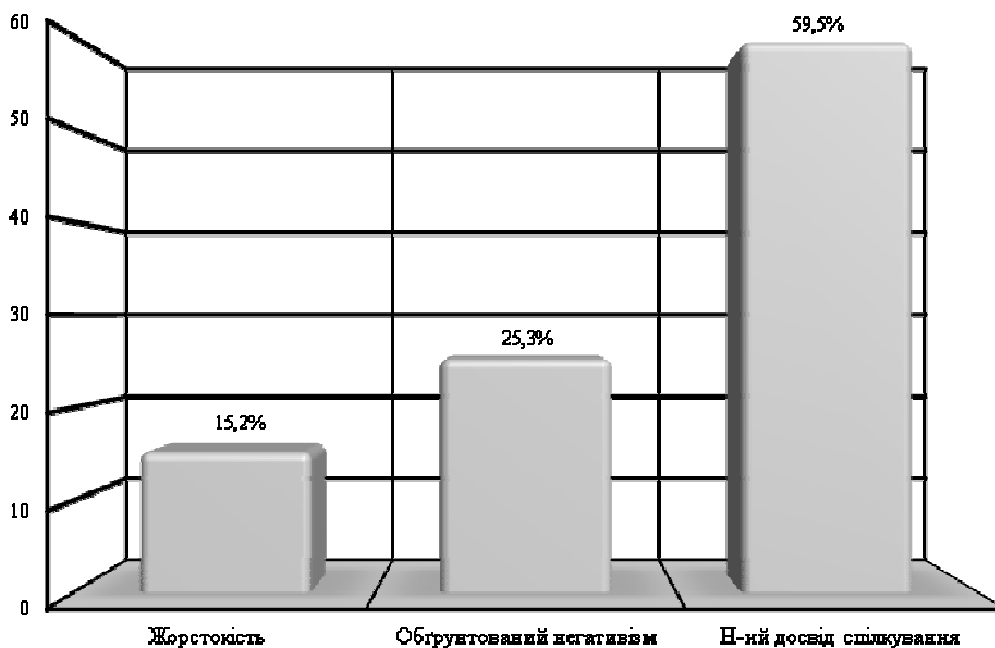


Рис.1.12. Результати проведення діагностики комунікативної установки В.Бойко (у % на конст.етапі)

Тест комунікативних умінь Л.Міхельсона містить 27 запитань з переліком фіксованих відповідей. Досліджуваному пропонується обрати один варіант поведінки, який найбільш притаманний для нього.

Тест передбачає питання які вказують на спосіб спілкування кожного вихованця: залежний (90 (56,97%) вихованців) – такі діти орієнтуються на інших, постійно потребують допомоги у спілкуванні; компетентний (30 (18,98%) вихованців) – вихованці даної групи легко встановлюють нові комунікативні контакти, присутній конструктивізм діалогу, поведінка в процесі спілкування залежить від теми діалогу та співрозмовника; агресивний (38 (24,05%) вихованців) – в більшості випадків такі діти не бажають встановлювати нові комунікативні контакти та вибудовувати діалог, у них відсутня гнучкість поведінки, вони постійно намагаються довести свою правоту (рис.1.13.).

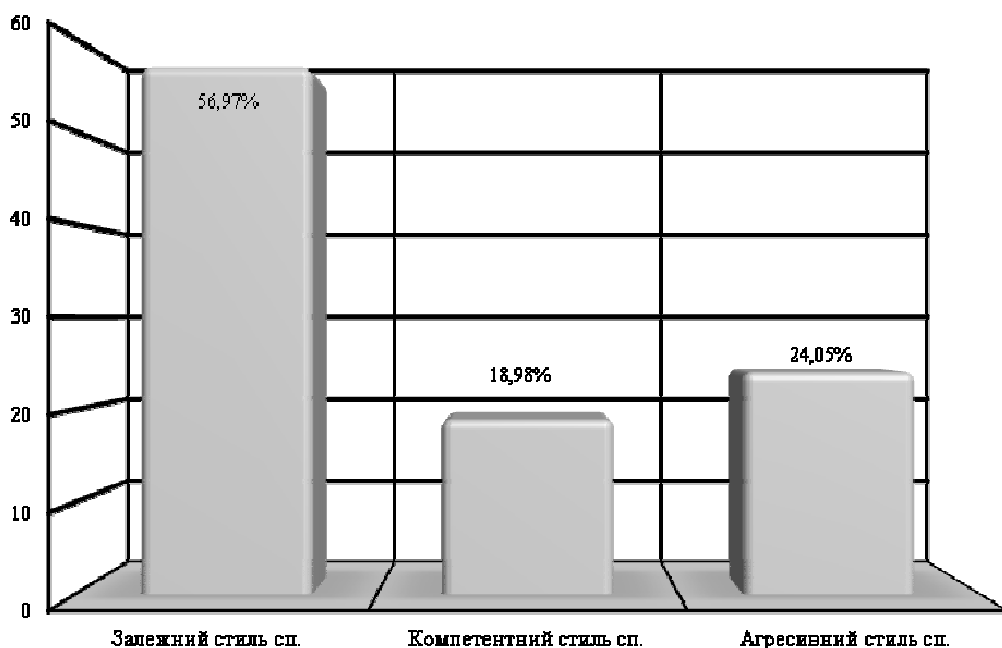


Рис.1.13. Результати проведення тесту комунікативних умінь Л.Міхельсона (у % на конст.етапі)

Отримані результати за двома методиками дозволили узагальнити та вивести середнє арифметичне значення сформованості у вихованців показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації. Відповідно до нашої шкали

оцінювання та визначення середньо арифметичного значення за двома методиками, ми отримали такий кількісний розподіл:

- репродуктивний рівень – 82 (54,67%) вихованців;
- конструктивний рівень – 42 (28%) вихованців;
- оптимальний рівень – 26 (17,33%) вихованців.

Результати сформованості у вихованців показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації відповідно отриманих даних за методиками діагностики комунікативної установки В.Бойко та тесту комунікативних умінь Л.Міхельсона представлені в діаграмі (рис.1.14.):

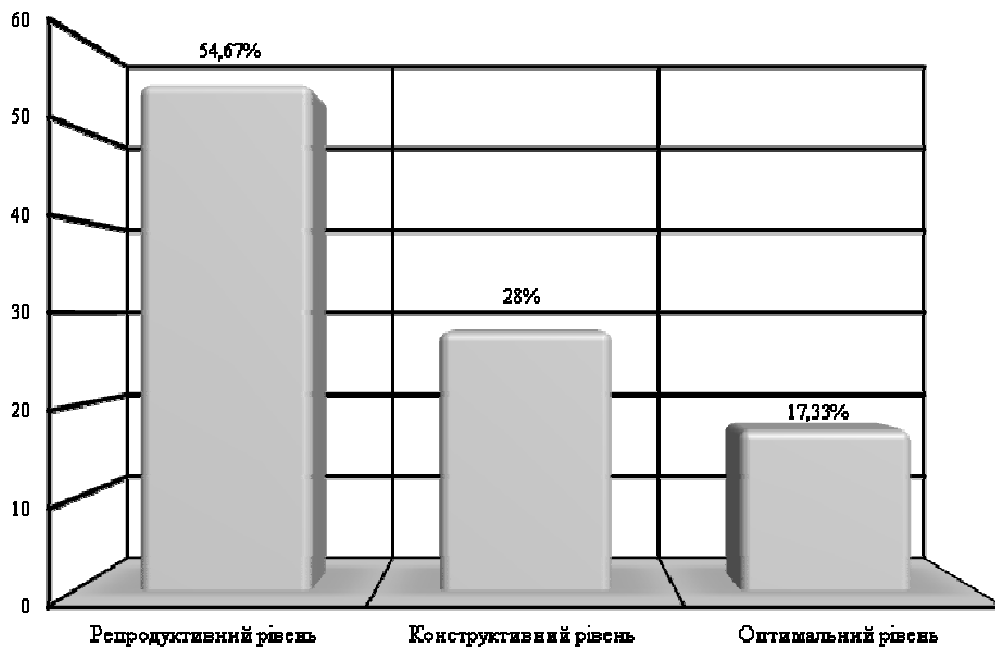


Рис.1.14. Результати сформованості у вихованців показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації (у % на конст.етапі)

Отримані результати у процесі емпіричного дослідження за застосованими нами методиками: методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т.Елерса, методика діагностики ступеня готовності особистості до ризику А. Шуберта, методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда, методика дослідження особистості «Дім-Дерево-Людина» Дж. Бука, методика діагностики комунікативної установки В.Бойко, тест

комунікативних умінь Л.Міхельсона, дозволили узагальнити та вивести середнє арифметичне значення сформованості у вихованців дев'яти показників ресоціалізації. Відповідно до шкали оцінювання та визначення середньо арифметичного значення за 6 методиками, ми отримали такий кількісний розподіл:

- репродуктивний рівень – 93 (58,86%) вихованців;
- конструктивний рівень – 38 (24,05%) вихованців;
- оптимальний рівень – 27 (17,09%) вихованців.

Результати сформованості у вихованців показників ресоціалізації за трьома критеріями представлено в діаграмі (рис.1.15.):

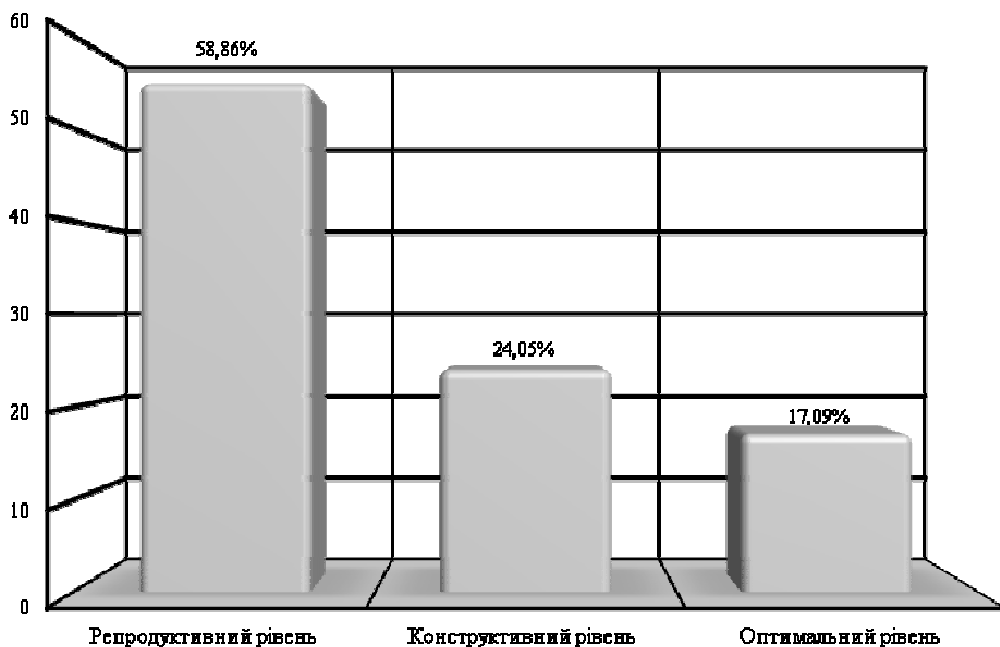


Рис.1.15. Результати сформованості у вихованців показників ресоціалізації за трьома критеріями (у % на конст.етапі)

Таким чином встановлено, що з 158 вихованців у 93 осіб – 58,86%, виявили репродуктивний рівень сформованості показників ресоціалізації, вони не готові до вибуття з Центрів соціально-психологічної реабілітації та потребують посиленої соціально-педагогічної і психологічної допомоги. Незначна частина вихованців (38 осіб – 24,05%) виявили показники ресоціалізації на

конструктивному рівні, вони успішно проходять процес ресоціалізації, проте потребують контролю та фахової соціально-педагогічної допомоги. Найменша частка вихованців (27 осіб - 17,09%) виявили показники ресоціалізації на оптимальному рівні, вони активно і самостійно проходять процес ресоціалізації, засвоюють нові соціально позитивні норми, розвивають свої вміння та знання, бажають змінити своє життя на краще.

Також у процесі дослідження нами було розроблено та застосовано авторську анкету для соціальних педагогів та практичних психологів Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, метою якої було простежити ефективність здійснення соціально-педагогічної роботи працівниками Центрів; виявити ефективність наявного педагогічного забезпечення ресоціалізації дітей; готовність до змін у виховній системі. У анкетуванні взяли участь 18 соціальних педагогів та 6 практичних психологів, які працюють в Центрах соціально-психологічної-реабілітації дітей. Після оцінки результатів анкетування, ми отримали такі дані (рис.1.16.):

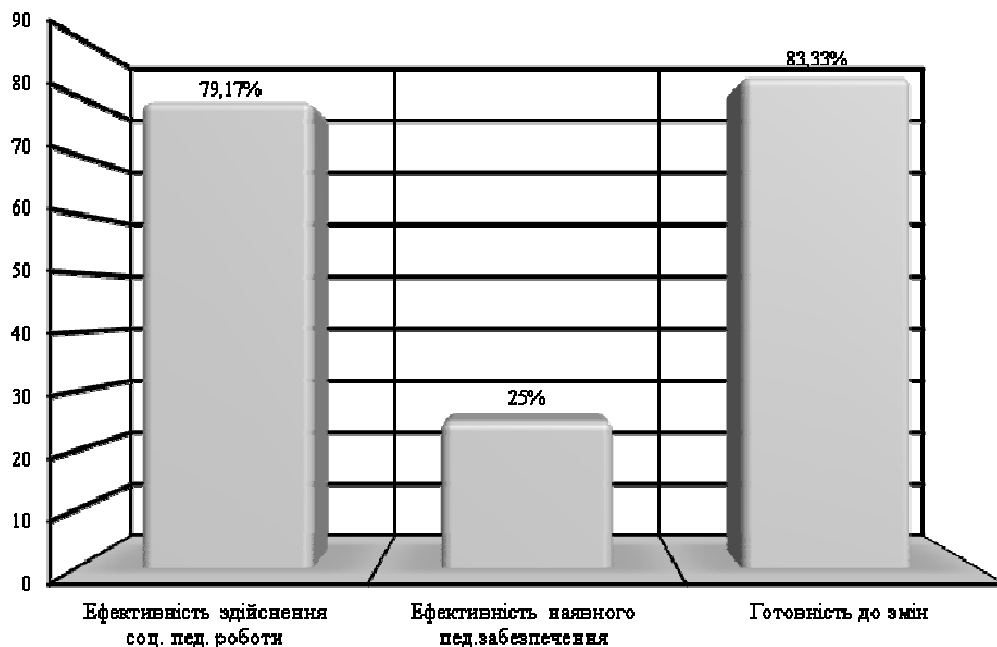


Рис.1.16. Результати проведення авторської анкети для соціальних педагогів та практичних психологів (у % на конст.етапі)

- ефективність здійснення соціально-педагогічної роботи – 19 (79,17%) осіб;
- ефективність наявного педагогічного забезпечення – 6 (25%) осіб;
- готовність до змін – 20 (83,33%) осіб.

Отже, аналіз результатів анкетування фахівців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (24 особи) засвідчив, що 19 респондентів (79,17%) ефективно здійснюють свою роботу та планують далі працювати з дітьми в Центрах соціально-психологічної реабілітації. Проте, ефективність наявного педагогічного забезпечення відзначили лише 6 осіб (25%), інші висловлюють незадоволеність методичним забезпеченням, власною готовністю до забезпечення процесу ресоціалізації вихованців. Готовими до змін у соціально-виховній системі Центрів виявилось 20 (83,33%) осіб, що вказує на позитивне налаштування педагогів та психологів щодо впровадження нового педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Аналіз документації, результати діагностичних методик, опитування фахівці дозволило нам дійти таких висновків, що умовами успішної ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей є:

1. Створення позитивного соціального оточення, що сприятиме формуванню у дитини бажання мати краще життя та розвиткові просоціальності мотивів поведінки.
2. Розвиток комунікативності та конструктивності (творчості) особистості, що полегшуватиме процеси взаємодії дитини з оточенням, гнучкості у прийнятті чогось нового (соціально позитивного).
3. Залучення вихованців до соціально-корисної діяльності з розвитку їхньої соціальної мобільності, саморегуляції поведінки та сприятиме цілеспрямованому виконанню поставленої мети.

Таким чином, визначення теоретико-методичних засад ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та емпіричне виявлення стану ресоціалізації вихованців надали нам можливість у другому розділі дисертаційного дослідження розгорнути формувальний етап експерименту

з метою визначення та апробації педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Висновки до першого розділу

У розділі – «Теоретико-методичні засади педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей» – процес ресоціалізації схарактеризовано як соціально-педагогічну проблему; визначено особливості процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей; обґрунтовано критерії, виявлено показники та визначено рівні ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Аналіз досліджень і публікацій з питань соціалізації засвідчив наявність інтересу вчених до: концепцій соціалізації особистості (Н. Лавриченко, М. Лукашевич, А. Мудрик); особливостей особистісного розвитку дітей в умовах цілеспрямованого виховання (І.Дубровіна, В.Мухіна, А.Прихожан та ін.); причин та умов виникнення недоліків у вихованні дітей в неблагополучних сім'ях (Т.Алексєєнко, Н.Толстих, І.Трубавіна та ін.).

Поняття «соціалізація» (за А. Капською) трактується як процес активної діяльності, включення індивіда в соціальне середовище.

Ресоціалізацію особистості охарактеризовано (за С. Яковенко) як процес соціального оновлення особистості, засвоєння нею повторно (у разі десоціалізації) або вперше (у випадку асоціалізації або відставання в соціалізації) позитивних, з погляду суспільства, соціальних норм і цінностей, взірців поведінки. У даному понятті префікс «ре» означає руйнування засвоєних особистістю у процесі асоціалізації (чи десоціалізації) антигромадських норм і цінностей та прищеплення тих цінностей і взірців поведінки, що схвалюються суспільством.

Аналіз праць науковців (Я. Гошовський, Н. Лавриченко та ін.) дозволив тлумачити ресоціалізацію вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей як цілеспрямоване повернення дитини-вихованця в позитивне

соціальне середовище як повноцінного члена суспільства, шляхом корекції особистісних якостей індивіда, формування в нього стійких моральних принципів, розвитку уявлень про позитивні, з погляду суспільства, соціальні норми, цінності та взірці поведінки.

На основі аналізу та узагальнення результатів наукових досліджень (Л. Волинець, Л. Завацька, А. Полянничко, І. Хоронжук, С. Черняєва) виокремлено та охарактеризовано основні групи особливостей процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: 1) особливості процесу адаптації дитини до нових умов життя (інтенсивність, адаптаційний потенціал, форми (акомодація, конформізм, асиміляція) та види (активний, пасивний) здійснення даного процесу); 2) особливості перебування дитини в тимчасовому колективі (попереднє середовище соціалізації, правила і норми взаємодії, змінність дитячого колективу, режимність перебування дітей у Центрі, організація роботи в малих групах, різновіковий склад дитячого колективу); 3) особливості організації виховної діяльності з дітьми (пріоритет суспільно-корисної діяльності, форми роботи (групової чи індивідуальної), терапевтичний характер, інтеграція в соціумі); 4) особливості прояву деприваційних станів у вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (закладова, родинна, комунікативна та екзистенційна депривація); 5) особливості організації особистісного розвитку вихованців Центрів (колективне «ми», соціальний статус «нічийності», феномен суспільної власності, регламентація та контроль ззовні).

Визначення особливостей ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей дозволило обґрунтувати критерії та показники ресоціалізації: спонукально-мотиваційний критерій (бажання змінити життя на краще, прагнення інтеграції в соціально-позитивному середовищі, просоціальність мотивації); регулятивно-вольовий критерій (цілеспрямованість, соціальна активність, саморегуляція поведінки); поведінково-операційний критерій (комунікативність, конструктивність, гнучкість поведінки).

Рівень ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей визначено як міру постійності та тривалості прояву показників

ресоціалізації в свідомості, мотивації та поведінці вихованців. Здійснено змістову характеристику таких рівнів ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: оптимальний, конструктивний, репродуктивний.

Оптимальний рівень ресоціалізації характеризується максимально можливим проявом у вихованців таких показників: розвинутим бажанням змінити життя на краще; усвідомленим прагненням інтеграції в соціально-позитивне середовище; сформованою потребою у створенні та реалізації власних ідей на основі просоціальності мотивації; усвідомленим і конструктивним аналізом власної діяльності; помітною цілеспрямованістю; розвинутими здібностями до саморегуляції поведінки; яскравими проявами соціальної активності; стійкими високорозвиненими комунікативними вміннями; конструктивністю мислення; стиль поведінки та взаємодії характеризується гнучкістю, оригінальністю та новизною.

Конструктивний рівень ресоціалізації вихованців Центрів реабілітації дітей визначається наявністю певного поєднання суспільно-позитивних та негативних проявів у ресоціалізації вихованців: присутнім бажанням змінити життя на краще; неповним усвідомленням необхідності інтеграції в соціально позитивному середовищі; нечітким усвідомленням необхідності реалізації власних ідей; цілеспрямованістю; проявом здатності до саморегуляції поведінки; наявністю певних соціальних ініціатив; розвиненістю окремих комунікативних вмінь; конструктивності мислення; стиль поведінки та взаємодії характеризується гнучкістю (із ситуативними змінами настрою).

Репродуктивний рівень характеризується мінімальними (на рівні репродукції) проявами ресоціалізації: бажання змінити життя на краще в цілому присутнє, але не домінує; не визначене прагнення інтеграції в соціально позитивному середовищі; відсутня просоціальність мотивації; невизначеність цілей, слабка саморегуляція поведінки; прояви соціальної пасивності; комунікативні вміння слаборозвинені; прояв деструктивності мислення; стиль поведінки та взаємодії не гнучкий (постійні зміни настрою).

Експериментальною базою дослідження стали: Центр соціально-психологічної реабілітації дітей №1 м. Києва; Київський обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей «Оберіг» м. Богуслав Київської області та Черкаський навчально-реабілітаційний центр Черкаської обласної ради, м. Черкаси, Черкаської області. Даний етап дослідження тривав протягом 2015-2016 рр., загальна вибірка склала 382 особи, з яких: 158 вихованців (80 хлопців та 78 дівчат, вік яких становив від 12 до 18 років), 200 батьків (або осіб, що їх замінюють) та 24 фахівці Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Вибірка вихованців становить лише експериментальну групу, адже специфіка проведення нашої експериментальної роботи полягала в тому, що дана цільова категорія – вихованці Центрів соціально-психологічної реабілітації – перебувають у закладі досить короткий термін часу (3-9 місяців), а загальна чисельність вихованців у центрі постійно змінюється. Цим обумовлено оперативність проведення дослідження та домінуючий індивідуальний підхід до оцінки рівня ресоціалізації кожного вихованця.

На пілотному етапі дослідження в результаті контент-аналізу навчально-методичної документації Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (планів виховної роботи, планів соціальних педагогів і психологів) констатовано, що завдання ресоціалізації вихованців не відображено в жодному з річних планів роботи 24-ох спеціалістів. З'ясовано, що робота фахівців проводиться переважно за напрямками реабілітації та інтеграції вихованців. При цьому у планах і змісті соціально-виховної роботи Центрів відведено недостатньо уваги формам роботи за участю батьків (осіб, що їх замінюють). У планах також відсутні форми роботи за межами Центрів, в середовищі територіальної громади. Виявлені недоліки обумовили необхідність розгортання експериментальної роботи.

На констатувальному етапі експерименту застосовано такі діагностичні методики: методика діагностики особистості на мотивацію до успіху за Т. Елерсом, методика діагностики міри готовності особистості до ризику А. Шуберт, методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда, методика «Дім-Дерево-Людина» Дж. Бука, методика діагностики

комунікативної установки В.Бойко, тест комунікативних умінь Л.Міхельсона, авторська анкета для соціальних педагогів та практичних психологів Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Встановлено, що із 158 вихованців у 93 осіб – 58,86%, спостерігається репродуктивний рівень сформованості показників ресоціалізації, вони не готові до вибуття з Центрів соціально-психологічної реабілітації та потребують посиленої соціально-педагогічної і психологічної допомоги. Незначна частина вихованців (38 осіб – 24,05%) виявили показники ресоціалізації на конструктивному рівні, вони успішно проходять процес ресоціалізації, проте потребують контролю та фахової соціально-педагогічної допомоги. Найменша частка вихованців (27 осіб – 17,09%) продемонструвала показники ресоціалізації на оптимальному рівні, вони активно і самостійно проходять процес ресоціалізації, засвоюють нові соціально позитивні норми, розвивають свої вміння та знання, бажають змінити своє життя на краще.

Аналіз результатів анкетування фахівців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (24 особи) засвідчив, що 19 респондентів (79,17%) ефективно здійснюють свою роботу та планують надалі працювати з дітьми в Центрах соціально-психологічної реабілітації. При цьому ефективність наявного педагогічного забезпечення відзначили лише 6 осіб (25%), інші висловлюють незадоволеність методичним забезпеченням, власною готовністю до забезпечення процесу ресоціалізації вихованців. Готовими до змін у соціально-виховній системі Центрів виявилось 20 осіб (83,33%), що засвідчує позитивне налаштування педагогів та психологів до впровадження нового педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Дані, отримані під час констатувального експерименту, засвідчили необхідність розробки педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

РОЗДІЛ 2

МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ

2.1. Характеристика складових педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей

Нинішні соціально-економічні та політичні перетворення в Україні обумовили глобальні зміни в проблематиці виховання дітей, визначенні його мети, завдань, методів діяльності. Сьогодні завдання навчальних закладів – виховання громадянина з високим рівнем громадянської свідомості, патріотизму, активності, поваги до прав і свобод демократичного суспільства.

Сучасна ситуація в нашій країні вимагає від людини готовності і здатності до активної участі у справах суспільства і держави на основі глибокого усвідомлення своїх прав і обов'язків, себе як повноправного члена соціальної спільноти, громадянина своєї країни [141].

Ці пріоритети передбачають орієнтацію на відродження національної гідності, патріотизму й громадянської зрілості особистості, що передбачає освіченість на рівні кращих світових зразків, гуманізм, духовність, діловитість; активну позицію кожної людини, зокрема, її самореалізацію у матеріальній і духовній сферах суспільного життя, дотримання конституційних норм тощо.

Метою освіти (відповідно Закону України «Про освіту») є всебічний розвиток дитини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору [157].

Такі глобальні завдання вирішуються у процесі соціалізації та ресоціалізації, через засвоєння людиною особистісних цінностей, соціальних норм та моделей поведінки.

Аналіз теоретичних основ ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, узагальнення результатів констатувального експерименту, виявлення рівнів сформованості показників ресоціалізації вихованців Центрів, дозволили засвідчити необхідність посилення нашої уваги до обґрунтування педагогічного забезпечення, яке б сприяло ефективній ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

На констатувальному етапі дослідження ми виявили, що рівень ресоціалізації вихованців Центрів залежить від цілеспрямованої діяльності з оновлення змісту та оптимізації навчально-виховної роботи працівників Центрів (соціальних педагогів та психологів) з вихованцями.

З метою виконання даного завдання нашого дослідження, ми розгорнули формувальний експеримент, завданнями якого стало:

1. Обґрунтування та апробація педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.
2. Діагностика рівнів кількісних та якісних змін показників ресоціалізації вихованців Центрів за кожним з критеріїв (після апробації запропонованого педагогічного забезпечення).
3. Аналіз та оцінка ефективності розробленого нами педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Основними напрямками дослідження на формуальному етапі експерименту були:

- формування потреби дітей до інтеграції в соціально позитивному середовищі та саморегуляції власної поведінки;
- розвиток коректної самооцінки особистісних якостей, з метою саморозвитку власного потенціалу;
- удосконалення змісту та форм педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Для виконання вище зазначених завдань виникла потреба у розробці педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Розробка педагогічного забезпечення передбачала детальне вивчення та аналіз положень, які стосуються даного процесу. При розробці педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей ми враховували, що:

- ресоціалізація вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей – це цілеспрямоване повернення дитини-вихованця в позитивне соціальне середовище як повноцінного члена суспільства, шляхом зміни особистісних якостей індивіда, формування в нього стійких моральних принципів, розвитку уявлень про позитивні, з погляду суспільства, соціальні норми, цінності та взірці поведінки;
- Центр соціально-психологічної реабілітації дітей – заклад соціального захисту, що створюється для тривалого (стаціонарного) або денного перебування дітей віком від 3 до 18 років, які опинились у складних життєвих обставинах, надання їм комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги;
- при роботі з вихованцями Центрів необхідно застосовувати методи посилення мотивації дітей, адже ресоціалізація буде ефективною, якщо вихованець стане суб'єктом цього процесу, тобто проявлятиме власну активність;
- форми роботи Центру мають співвідноситися з умовами «замкнутого» середовища Центру.

Розробляючи педагогічне забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, ми враховували також зміст поняття «забезпечення». У соціально-педагогічному словнику забезпечення розглядається як «надання достатніх для життя матеріальних засобів; створення матеріальних засобів, необхідних для діяльності, функціонування чого-небудь. Це охорона кого-, чого-небудь від небезпеки» [184].

Дослідниця Н. Агаркова під забезпеченням розуміє процес здійснення чогось завдяки створенню комплексу спеціальних заходів, засобів і способів, які допомагають в реалізації реальних можливостей соціальної системи і спрямуванні на її регулювання, функціонування і подальший розвиток. Вона зазначає, що педагогічне забезпечення – це специфічний вид професійної діяльності, який передбачає активізацію особистісних та інституційних ресурсів, які необхідні для реалізації ефективності того чи іншого процесу [3].

У контексті нашого дослідження важливе значення має робота Л.Неїжпапи, де вчена описує організацію педагогічного забезпечення процесу соціалізації учнів загальноосвітніх закладів. Вона визначає педагогічне забезпечення як створення умов для найкращого використання потенціалу дитини, мобілізації ресурсів, опис його моделі, й обґрунтування його змісту з педагогічної позиції. Дослідниця зазначає, що педагогічне забезпечення дає можливість здійснювати процес соціалізації дітей і молоді в межах цілеспрямованого педагогічного управління: у відповідності до діагностики, на основі спеціальної програми, завдяки організації взаємодії в різних формах і різними методами діяльності з учасниками освітнього процесу, один з одним і з соціумом [104].

У дослідженнях І. Протасової, педагогічне забезпечення розглядається як сукупність, по-перше, ресурсів: зовнішніх (фінансовий, матеріальний і соціальний капітал) і внутрішніх (особистісно-орієнтоване і диференційоване навчання і виховання, універсальність освіти, евристичність освітнього середовища; по-друге, умов (наявність культуро-формуючого простору, поетапне включення батьків в життєдіяльність освітнього закладу і дитини, планування функціонування освітнього закладу як цільової функції управління). Окрім того, педагогічне забезпечення, на думку автора, містить такі компоненти: освітнє середовище, яке передбачає наявність різних видів діяльності і можливостей для самореалізації особистості; взаємодію учасників освітнього процесу на основі діалогічного спілкування, рефлексивної діяльності, партнерських стосунків [163].

Педагогічне забезпечення можна розглядати в контексті ресурсного підходу і через сукупність педагогічних умов здійснення даного процесу. Досліджуючи

ресурсне забезпечення, О. Безпалько зазначає, що соціально-педагогічна робота з дітьми та учнівською молоддю може проводитися з використанням значної кількості різноманітних ресурсів (природні, фінансові, матеріальні, людські, інституційні, інформаційні, технологічні, часові). Використання сукупних ресурсів соціально-педагогічної роботи має бути комплексним. Планування соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю доцільно здійснювати таким чином, щоб одні види ресурсів органічно доповнювалися іншими [17].

Теоретичний аналіз поняття «забезпечення» дозволив нам з'ясувати, що сутність даного поняття розкривається також через процес, який його супроводжує. Так, наприклад, Ж.Петрочко у своїх роботах досліджує термін «соціально-педагогічне забезпечення прав» як «систему скоординованих взаємодій соціальних інституцій, різнорівневе функціонування якої створює сприятливі умови для задоволення потреб дитини, реалізації нею гарантованих державою можливостей скористатися всіма соціально-економічними, культурними та іншими благами у своїх найкращих інтересах та інтересах суспільства» [119].

Проведений теоретико-методологічний аналіз наукових джерел (О. Безпалько, А.Капська, Ж.Петрочко) дозволив розглядати поняття *«педагогічне забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей»* як комплекс педагогічних засобів, механізмів та шляхів їх реалізації, що сприяє активізації досвіду та потенціалу вихованців, а також розширює можливості навчально-виховної роботи Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей з метою підвищення ефективності процесу ресоціалізації вихованців.

На стадії формувального експерименту нами було розроблено і запроваджено педагогічне забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Зміст педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів зумовлений соціальною необхідністю та безпосередньо мотивацією суб'єкта ресоціалізації. Центри соціально-

психологічної реабілітації дітей, виконуючи соціальне завдання суспільства та задоволення соціально-психологічних потреб дитини в її прагненні до ліпшого майбутнього, мають сформувати у вихованців бачення кращого життя, сформувати в них соціально позитивні навички, вміння саморегуляції власної поведінки та комунікативності.

Ефективність педагогічного забезпечення залежить від мотивації суб'єкта процесу ресоціалізації. Адже мотивація утворює складну систему зовнішніх і внутрішніх чинників та механізмів, які спонукують, спрямовують і регулюють діяльність особистості в зміні власного життя, постановці й досягненню цілей ресоціалізації, вибору засобів їх досягнення, а також діяльність із саморозвитку й самовдосконалення власного потенціалу. Мотивація до власних життєвих змін саме в дитячому віці є тією основою розвитку особистості, яка визначає спрямованість дитини, в її ставленні до суспільства, стилю поведінки, себе як суб'єкта діяльності (навчання, праця, саморозвиток).

Для визначення складових педагогічного забезпечення ресоціалізації нами здійснено ґрунтовний аналіз поняття «складова» та «педагогічна складова».

Відповідно академічного тлумачного словника «педагогічна складова» – це частина або елемент педагогічного процесу, який входить у склад цілеспрямованого педагогічного впливу з метою досягнення позитивно-необхідного результату [2].

В енциклопедичній літературі поняття «складова» розглядається як сукупність чинників, що впливають на кого-небудь, що-небудь, створюють середовище, в якому відбувається щось. Як правило, складові характеризують постійні чинники суспільного, побутового та іншого оточення [53].

У філософському енциклопедичному словнику «складова» розглядається як сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин тощо), необхідних для виникнення чи існування зміни даного об'єкта [210].

У педагогіці поняття «складова» розглядається як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що діють на фізичний,

психологічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості [46].

Більшість дослідників проблеми під «педагогічними складовими» розуміють сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів [43, 44, 82].

Розглядаючи поняття «педагогічна складова» С. Гончаренко визначає його як сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених заходів педагогічного процесу, що забезпечують досягнення конкретної мети [46].

Базуючись на підходах С. Гончаренко до педагогічних складових, ми визначаємо складові педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, як сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених заходів у процесі ресоціалізації, з метою підвищення рівня ресоціалізації дітей щодо змін свого соціального статусу.

Цей складний та багатофакторний процес досліджували та аналізували такі відомі вітчизняні і закордонні вчені як А. Адлер, І. Бех, Л. Божович, С. Гончаренко, Д.Джеймс, [19; 21; 46; 235; 239].

Встановлено, що складові педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації є важливими структурними змістовими одиницями, що системно впливають на підвищення рівня сформованості показників ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Нами визначено та обгрунтовано такі *складові педагогічного забезпечення* процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: мета, принципи, змістові напрями, механізми та шляхи їх реалізації.

Метою педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей є сприяння подоланню перешкод чи відставання в процесі соціалізації дітей за допомогою комплексу корекційно-реабілітаційних форм соціально-педагогічної роботи.

Принципами педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей є – вимоги до його змісту, організації та шляхів реалізації.

Педагогічне забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів ґрунтується на таких принципах [67]:

- принцип цілеспрямованості - орієнтує вихованців Центрів на успішне проходження ресоціалізації. Даний принцип здійснюється забезпеченням процесів прогнозування, діагностики та корекції результатів;
- принцип рефлексивності - звернення вихованців Центрів до аналізу власного досвіду, потенціалу, прагнень, потреб; здійснення самоаналізу та зіставлення особистих можливостей із вимогами суспільства;
- принцип партнерства - забезпечує взаємодію суб'єктів процесу ресоціалізації (педагог-вихованець, вихованець-вихованець, педагог-батьки);
- принцип суб'єктивності - полягає у прийнятті особистістю необхідності проходження ресоціалізації та активне включення в цей процес;
- принцип синергетичності - передбачає побудову траєкторії ресоціалізації, усвідомлення перспективи, формування та розвитку мотивації на досягнення позитивного результату;
- принцип єдності навчальної, виховної та корекційної роботи при виконанні завдань ресоціалізації, використання різних напрямів роботи для орієнтації вихованців на соціально позитивне середовище.

Проведений науково-теоретичний аналіз вказаної проблеми та узагальнення результатів констатувального етапу експерименту дозволив нам визначити та охарактеризувати *змістові напрями* педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей:

1. *Спрямованність на розвиток показників спонукально-мотиваційного критерію ресоціалізації вихованців Центрів:*

- формування та засвоювання навичок демократичної культури:

Демократична культура спирається на принцип існування у кожної людини певних форм автономності мислення й поведінки. Її можна визначити як бажання і як спроможність людей брати активну участь, як персонально, так і разом з іншими особами, у керуванні суспільними справами, що безпосередньо їх стосуються. Формування навичок демократичної культури у дітей, що проходять

процес ресоціалізації характеризується активною, ефективною та довготривалою участю членів громадянського суспільства у виробленні колективних рішень та у визначенні способів співпраці. Цей внесок не обмежується лише індивідуальною участю. Він означає розгортання динамічної взаємодії між особами, що може бути як спонтанною, так і структурованою, а також створення відповідних форм асоціації, спільних дій і своєрідної співвідповідальності з метою реалізації спільних інтересів у веденні суспільних справ. Стосовно демократичної культури суспільства, Джон Дьюї виходить у своїх міркуваннях з дуже оригінальної теорії, що демократія активної участі, є інакшою, більш достовірною і емпірично підтвердженою, проте не є нав'язаною: «Людина не є ні пустим сосудом, ні субстанцією, сформованою заздалегідь. Вона не є ні пустою, ні повною, ні детермінованою, ні необумовленою. Вона є тим, що вона засвоює зі своєї соціальної участі. Індивідуалізація є часовим процесом, який передбачає справжню взаємодію між індивідуальним та соціальним»[218].

Така динаміка розвитку людства підтверджується досвідом, через який людина проходить самостійно або разом з іншими людьми, буде поступово ознайомлюватися й експериментувати з різними видами діяльності, які дозволять їй стверджуватися як особистості, оволодівати культурним надбанням і розвиватися, перетворюючи своє оточення у бажаному для неї напрямку, що відкриє їй нові перспективи. Тут не йдеться про логіку пристосування до невідповідного середовища. Така думка передбачає логіку співіснування людини та її середовища.

З такої точки зору демократична культура виховання Центру реабілітації полягає у виробленні інтересів, спільних для різних членів певної спільноти, притаманої у конкретному середовищі. Її можна назвати позицією співволодаря життєвої рівноваги, співуправління місцевим (територіальним) середовищем або ж глобальним середовищем (світ). Така позиція відрізняється як від позиції технократа, що слідує певній визначеній логіці (медичній, економічній, екологічній тощо), так і від позиції захисника якоїсь конкретної справи, оскільки вона передбачає спроможність розглядати кожну проблему в усій її

комплексності і глобальності. Ця концепція демократичної культури, що є притаманною пересічним особам, тобто таким, що не мають попередньо набутої або «вродженої» кваліфікації, залучає динаміку підвищення компетентності, яка дозволить згаданим особам спільно засвоювати комплексні проблеми, з якими вони стикаються. Цей процес відображений також у понятті соціального анкетування, введеному Дьюї, яке допомагає давати собі звіт у процесі підготовки громадськості, що дозволить вихованцям згуртуватися навколо певного питання, мобілізувати необхідні компетенції, побудувати практичне розуміння проблеми, розглянути комплексно завдання, виходячи з власного досвіду, ідентифікувати основну комплексну проблематику – місцеву, національну, міжнародну – того питання, що розглядається, та визначити можливі підходи та стратегію. Така реалістична точка зору на процес підвищення компетентності не затушовує необхідності враховувати труднощі, що виникають на шляху, час і ресурси, які можуть знадобитися. Вона, таким чином, є протилежною до тактики опитування громадської думки як через те, що вона стверджує незворотний характер набуття знань в індивідуальному та колективному плані, так і через відмову прирівняти суму індивідуальних думок до репрезентативної думки громадськості. Таким чином, розвиток демократичної культури стає підґрунтям для розвитку соціальних відносин в усіх сферах соціального життя [149].

- виконання громадянських обов'язків:

Виконання громадянських обов'язків людини лежить в основі морального виховання у сучасному суспільстві. Моральність людини розглядають як складну систему, одну зі складових структури особистості. На сьогоднішній день відбувається занепад морально-духовних цінностей, що відображається у протиставленні ціннісних орієнтацій. Сам процес морального становлення особистості деякі науковці розглядають як усвідомлення нею єдності з навколишнім світом. Головним із завдань у сучасному суспільстві є допомога в осягненні людиною світової і, власне, української культури і духовності. Коли відбувається власне усвідомлення себе як важливої ланки суспільства, починає зростати і громадянська позиція людини як громадянина держави. Моральне

життя нації – це явища і процеси, які пов’язані з сферою духовної життєдіяльності людей. Моральне формування повноцінного громадянина – це формування гармонії особистості з оточенням, утвердження істини, краси і добра. Нині, позиція громадянина покладена в основу не стільки освіченості, скільки морального становлення і від цього певним чином залежить її доля, як і доля держави в цілому. Поєднуючи різні середовища, вихованцям Центрів соціально-психологічної реабілітації необхідно усвідомити загальний суспільний консенсус, що сприятиме чітко усвідомлювати своє коріння й ідентичність. Нестача самоповаги є однією з основних рис новоприбулих дітей до Центрів реабілітації, а це те, що значною мірою впливає на громадянське усвідомлення людини свого буття.

У Конвенції ООН про права людини зазначено, що кожна людина має обов'язки перед суспільством, в якому тільки і можливий вільний та повний розвиток особистості. Громадянин, який хоче жити у демократичному суспільстві, який хоче бути господарем власного життя, завжди засвідчує свою громадянську позицію. Така позиція потребує насамперед відповідального ставлення до виконання громадянських обов'язків. Важливим є формування у дитини в процесі ресоціалізації вміння висловити свої погляди, підтримати справедливе рішення чи протестувати проти помилкового й несправедливого [73].

- прийняття відповідальності (за себе, родину, суспільство):

Відповідальність – моральна категорія, яка виражає свідоме ставлення особи до вимог суспільної необхідності, обов'язків, соціальних завдань, норм і цінностей. Відповідальність означає усвідомлення сутності та значення діяльності, її наслідків для суспільства і соціального розвитку, вчинків особи з погляду інтересів суспільства або певної групи [190].

У соціально-психологічній літературі існує безліч підходів до визначення поняття «відповідальність» та до її основних характеристик. Це пов'язано з тим, що на сучасному етапі розвитку суспільства перед людиною ставляться нові вимоги до її суб'єктивних особистісних властивостей, таких як самостійність, ініціативність та відповідальність, які допомагатимуть вихованцям

пристосуватися до постійних змін у середовищі та сприятимуть їх особистісному розвитку.

Аналіз поняття «відповідальність» у вітчизняній літературі засвідчив, що спочатку це питання розглядалося у філософському контексті, враховуючи особливості епохи, розуміння відповідальності мало чітко виражений ідеологічний характер. Так у радянському соціумі був розповсюджений феномен колективної відповідальності. Філософ О. Спіркін визначав усвідомлення відповідальності як відображення в суб'єкті буття соціальної необхідності; як розуміння сенсу здійснюваних дій, їхніх наслідків для певної соціальної групи, класу, партії, колективу і самого себе [210]. У такому підході можна простежити сформований тогочасною ідеологією образ відповідальності.

Розвиток нового соціального простору потребує реалізації персональної відповідальності у вихованців Центрів. Таким чином, відповідальність постає як форма регуляції та саморегуляції особистості, визначає ефективність діяльності та життєдіяльності. Найбільш розповсюдженим у філософських дослідженнях є аналіз відповідальності як риси характеру, подібної до сміливості. Однак, слід врахувати те, що відповідальність може проявлятися не лише в характері, а й у почуттях, свідомості, світосприйнятті, різних формах поведінки.

Наприклад, С. Рубінштейн говорить, що відповідальність є втіленням істинного, найглибшого, принципового ставлення до життя. Під відповідальністю розуміється не лише усвідомлення наслідків вже скоєного, а й відповідальність за ще не скоєне. Відповідальність виникає у зв'язку з тим, що скоєна дія не маєвороття. І тому відповідальність – це здатність людини передбачати події або вчинки на момент їх скоєння, та протягом їх здійснення [175].

Можна визначати відповідальність як вірність самому собі, довіру моральному змісту власних почуттів та впевненість у своїй правоті. Відповідальність – це здатність відповідати не лише за себе, а й за інших людей, за характер своїх із ними взаємин.

Також відповідальність як особистісна якість розглядається у дослідженнях І. Беґа. В основі цієї якості – усвідомлений індивідом загальнозначущий

обов'язок, повинність у вчинку, визнання людиною причетності до соціуму, її власні переконання та моральні принципи. Відповідальність є особливим мотивом людських вчинків, який відрізняється від усіх інших лише йому властивою рисою ідеальності. І саме наявність цієї риси у діяльності вихованців Центрів сприяє їх моральному розвитку і не перетворює відповідальність у засіб, за допомогою якого вони прагнуть досягнути корисної для себе мети. Таким чином, моральна рефлексія передбачає здатність індивіда осмислити свої прагнення передбачити результати вчинків з урахуванням власних поглядів та поглядів інших людей, здатність до погодження цілей поведінки із засобами досягнення їх [19].

Найгрунтовнішим дослідником цього питання можна назвати К. Мудзибаєва, який визначав відповідальність як певну якість, що характеризує «соціальну типовість» особистості. Він виділяв такі найголовніші характеристики відповідальності як: точність, обов'язковість, пунктуальність, чесність, справедливість, готовність відповідати за наслідки власних дій, принциповість. В емоційній сфері формуванню відповідальності сприяє здатність до емпатії, чуйність до чужого болю і радості. Також досить суттєвими рисами є наполегливість, старанність, витримка, сміливість [97].

На процес усвідомлення людиною відповідальності впливають пізнавальні та мотиваційні чинники, особливості характеру особистості, навколишнє середовище та інші засвоєні оцінки, правила, моральні норми, ціннісні орієнтації та певні рамки складають основу подальших дій суб'єкта.

Когнітивна теорія навчання Дж. Роттера в основі має концепцію локусу контролю. Учений визначає відповідальність, як властивість інтернальності особистості (схильність приписувати відповідальність за все внутрішнім чинникам – своїй поведінці, характеру, здібностям), яка протистоїть екстернальності (схильність приписувати відповідальність за все зовнішнім чинникам) [164].

К.Роджерс визначає відповідальність як головну ознаку сформованої особистості. Самовизначення – сутнісна ознака природи людини, тому кожен відповідальний за те, чим він є [169].

На думку А. Полякової, «у школі дітей переважно переконують, повчають, а сім'я – це практична школа моралі. І якщо в сім'ї здоровий мікроклімат і діти виховуються особистим прикладом батьків у дусі моральності, гуманізму, відповідальності – це і є основою виховання» [145].

На сучасному етапі уявлення про відповідальність має особистісно-орієнтовану спрямованість. У центрі наукових досліджень актуалізовано питання духовної активності та самовдосконалення особистості. Відповідальність є характеристикою будь-яких реальних людських відносин та стосується майже всіх аспектів людської діяльності. Це одна з найважливіших характеристик вихованця Центру соціально-психологічної реабілітації, яка є ознакою моральної зрілості у регулюванні суспільних відносин. Свій прояв відповідальність знаходить у характері особистості, в її почуттях, самосвідомості та різних формах поведінки.

Отже, в різних наукових дослідженнях та концепціях відповідальність розуміється як свобода вибору, волі та засобів існування або як дотримання моральних норм, як спосіб реалізації життєвої позиції або як спосіб самореалізації особистістю своєї сутності, що є надзвичайно важливим для вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

- формування цілісного світогляду:

Цілісний світогляд дитини розглядається в працях Б. Грінченка, М. Корфа, Н. Левицького, М. Пирогова, Г. Сковороди, К. Ушинського, та ін., як єдність узагальнених уявлень про дійсність, переконань та ідеалів, які відображають, розкривають і зумовлюють певне практичне і теоретичне ставлення дитини до світу, її спосіб сприйняття, осмислення й оцінки навколишньої дійсності. Ступінь сформованості цілісного світогляду діагностується за такими критеріями: здатність до інтерпретації термінів та абстрактних понять, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, уміння прогнозувати, аналітико-синтетичні вміння, уміння висувати гіпотези на основі власного досвіду, наявність різних способів пізнання, ціннісне ставлення до оточуючого світу [192].

Ймовірно, що розкриття природи цілісного світогляду пов'язано з характеристикою поняття «світ». Поняття «світ» у світогляді, світовідчутті дитини наведено як сукупність всіх форм матерії у земному та космічному просторі, Всесвіт; окрема частина Всесвіту, планета; земна куля, Земля, а також люди, населення всієї земної кулі. С.Кримський, В.Кузнєцов вважають, що поняття «світ» виступає найвищою формою систематизації знань. Світ - це порядок буття, який характеризується додатковим чинником - гармонією. А гармонія - це не тільки єдність буття й умови цієї єдності [192].

В. Циба підкреслює, що дитяча картина світу є частиною загальної картини світу, є основою світогляду будь-якої людини й створюється у процесі його виховання та розвитку у певному природному та соціальному середовищі, яким в більшості випадків не наділені новоприбулі вихованці Центрів реабілітації. Світогляд складається зі світотлумачення (як система уявлень про світ крізь призму духовного досвіду суспільства, особистості), світорозуміння (відношення людини до оточуючого), світоперетворення (практичного та духовно-практичного), коли особистість потрапляє в активну позицію пізнання, тлумачення, життєдіяльності. Основою світогляду є світовідчуття - це чуттєво-емоційне переживання людиною свого буття у світі. Позитивні почуття та емоції свідчать про прийняття світу; негативні ведуть до тенденції заперечення даного світу в цілому або якихось його явищ [220].

Формування цілісного світогляду у дитини-вихованця Центру можна зрозуміти глибше, якщо зіставити його з логікою формування світогляду взагалом. Згідно цього принципу, дитина у процесі свого індивідуального розвитку відтворює основні етапи історичного розвитку культури.

- опанування соціальних навичок (моральне ставлення до людей, терпимість щодо соціальних, національних, етнічних, релігійних, статевих розбіжностей, шанування прав та свобод людини, навичок співробітництва, позитивного розв'язання конфліктів):

Розвиток у дітей соціальних навичок починається з прищеплення їм знань про їхні права та свободи з метою забезпечити їхню реалізацію та зміцнити прагнення кожного до захисту прав інших.

Основні соціальні навички у дітей – це повага, сприйняття та розуміння багатого різноманіття думок інших людей, форм самовираження та самовиявлення особистості.

Проблема культури спілкування, толерантного ставлення до його учасників – одна з найгостріших в Центрах соціально-психологічної реабілітації дітей. Якщо вихованець розумітиме, що усі люди різні і що потрібно сприймати іншу людину такою, якою вона є, вони поводитимуться більш коректно і адекватно. Важливо пояснювати дітям, що необхідно бути терпимим по відношенню один до одного, що зазвичай нелегко. «Педагогіка співпраці» і «толерантність» – це поняття, без яких неможливі будь-які перетворення в сучасній виховній системі. Шлях до толерантності – це серйозна емоційна, інтелектуальна праця і психічна напруга, яка можлива тільки на основі зміни самої себе, своїх стереотипів, своєї свідомості [115].

Процес формування соціальних навичок у вихованців буде ефективнішим, якщо: розроблена система розвитку соціальних навичок забезпечує можливість оволодіння необхідними цілями, завданнями, принципами, знаннями, уміннями толерантного характеру; організація процесу толерантного виховання спрямована не лише на активізацію навчально-виховної роботи й на створення умов для включення дітей в різні види соціально-значущої діяльності в школі і сім'ї; педагогічні умови формування соціальних навичок містить пізнавальний, особистісний та емоційно-мотиваційний компоненти.

У роботі з вихователями за цим напрямом дуже корисним буде застосування книги Бетті Рієрдон «Толерантність – дорога до миру». Ця книга містить поради для педагогів, як боротися з нетолерантністю в дитячому колективі, як розвинути атмосферу дружби в ньому, як допомогти жертвам нетолерантності. Автор книги намагається допомогти та поступово розвинути соціальні навички у дітей, починаючи з того, що толерантним має бути педагог.

Також у праці наводяться приклади того, що відбувається в колективі, де панує інтолерантність – булінг, дискримінація, тощо [239].

2. *Спрямованність на розвиток показників регулятивно-вольового критерію ресоціалізації вихованців Центрів:*

- усвідомлений вибір життєвих стратегій:

Життєва стратегія - спосіб організації людиною власного життя, здатність до приведення життєвих умов у відповідність з власними цінностями й індивідуальною своєрідністю. Життєва стратегія особистості – досить стійке утворення, в основі якого лежать ціннісні орієнтації людини. Цінності можна описати як якісні ідеальні цілі, що задають орієнтир відліку при оцінюванні тих чи інших подій; найбільш загальні смислові утворення, які надають особистості певну цілісність; найбільш стійкі мотиваційні утворення, співвіднесені з життєдіяльністю в цілому і володіють високим ступенем стабільності; критерії вибору, за якими людина будує своє ставлення до світу, що оточує, самому собі. Таким чином, ґрунтуючись на цінностях, життєві стратегії видаються стабільними, стійкими, такими, що організують цілісність життєдіяльності, визначають спосіб буття людини. Така стійкість забезпечує людині відносну незалежність поведінки від впливів зовнішнього середовища. Отже, життєва стратегія є одним із регуляторів соціальної поведінки вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей[139].

- реалізація прав, можливостей та мотивації майбутнього соціального і професійного розвитку:

Прагнення особистості виразити, реалізувати себе через професійні досягнення, формальним підтвердженням яких є соціальний і професійний розвиток, стає невичерпним джерелом майбутньої активності в життєдіяльності вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації. Діяльність людини в обраній професії є частиною життєвої стратегії, тобто індивідуальної організації і регулювання ходу життя згідно з цінностями особи. Розвиваючи свою професійну діяльність на основі життєвої стратегії, досягаючи соціального визнання, людина відчуває задоволення, що підіймає її професійну діяльність на новий рівень,

поглиблює трудову мотивацію, впливає на інші сфери життя особистості вихованця. Соціальна оцінка професійної діяльності людини у вигляді соціального та професійного розвитку, окрім визнання вже досягнутих успіхів, дозволяє особистості розкрити в собі нові якості та здібності, пізнати і реалізувати себе на новому рівні. Таким чином, самостійне планування та реалізація вибору професії має бути систематичним та безперервним процесом, ґрунтуватись на самооцінці своїх ділових якостей та спрямовуватись на досягнення сформованих цілей. Ціль дитини, в цьому контексті – це не просто певна посада, робота чи сфера діяльності, це, перш за все, її потреба, задля задоволення якої вона прагне мати конкретну роботу, займати визначений щабель у ієрархічній системі, з метою зміни її нинішнього негативного соціального статусу [154, 160].

3. *Спрямованність на розвиток показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації вихованців Центрів:*

- розвиток навичок спілкування, культури комунікації:

Діти-вихованці Центрів соціально-психологічної реабілітації не завжди можуть адекватно виразити свої думки, почуття, відчуття, що є перешкодою для встановлення повноцінного контакту з дорослим. У той же час, саме дитячий вік надзвичайно сприятливий для оволодіння комунікативними навичками в силу особливої чутливості до мовних явищ, інтересу до осмислення мовного досвіду, спілкування. Отже, розвиток комунікативної компетентності дитини – актуальне завдання навчально-виховного процесу в центрі реабілітації.

Комунікативна компетентність належить до групи ключових, тобто має особливу значущість у житті людини, тому її формуванню слід приділяти пильну увагу в процесі ресоціалізації дітей.

Для деталізації умов перебування в Центрах соціально-психологічної реабілітації дітей важливо розкрити значення комунікативної компетентності дитини в процесі соціальної адаптації.

По-перше, адаптація впливає на рівень навчальних досягнень. Простий приклад: якщо учень соромиться відповідати біля дошки або відчуває, при цьому, надмірну тривогу, його відповідь (як втілення комунікативної компетентності)

буде гіршою наявних знань, а його оцінка, відповідно, нижчою. Отриманий негативний досвід негативно вплине на подальшу навчальну діяльність.

По-друге, від комунікативної компетентності, багато в чому, залежить процес адаптації дитини, зокрема її емоційне благополуччя в суспільстві. Як відомо, адаптація поділяється на навчальну і соціально-психологічну. Дитина має звикнути не лише до нового середовища, а й до оточуючих людей. Якщо вона легко знаходить спільну мову з однолітками, то відчуває більший психологічний комфорт і задоволеність ситуацією. І навпаки, невміння контактувати з однолітками звужує коло друзів, викликає неприємні емоції, почуття самотності, може провокувати асоціальні форми поведінки.

По-третє, комунікативна компетентність вихованців може розглядатися в освітньому процесі не лише як умова сьогоденної ефективності і благополуччя дитини і як ресурс ефективності та добробуту її майбутнього дорослого життя.

Для розвитку комунікативної компетентності у вихованців Центрів реабілітації необхідно: визначити поняття і структуру, а також зміст комунікації на різних вікових етапах; застосувати системний підхід, забезпечити взаємодію різних суб'єктів, напрямків і технологій соціального виховання в цілях досягнення повноцінного результату; вибрати метод, розробити програми, напрями і техніки розвитку комунікативної компетентності дітей.

- розвиток самопізнання, самооцінки, самовизначення:

Сутність самопізнання за М.Кузанським полягає у забезпеченні саморозвитку людської сутності конкретного індивіда, його особистості, його неповторної індивідуальності, його людяності. Самопізнання – це своєрідний механізм пізнавальної діяльності людини, в основі якого лежить процес рефлексії. Рефлексивність мислення та пізнання вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей здатність активного перетворюючого та пізнавального впливу щодо самого себе. Це специфічна для людського способу існування форма пізнавально-орієнтуючої діяльності у світі. Самопізнання у повсякденному житті людини є відтворенням та осмисленням того, що вона робить, як вона діє, чому саме так. Тобто це – звичайна повсякденна діяльність,

яка зовнішньо не відрізняється від будь-якої іншої, звичайної та необхідної людині. Адже людина усвідомлює особливості своєї фізичної, соціальної, духовної природи, протягом життя навчається враховувати власні індивідуальні відмінності та вибудовувати певний спосіб діяння у світі відповідно до цих відмінностей, з одного боку, та до об'єктивних вимог життя, з іншого. Хоча, звичайно, засоби самопізнання власного фізичного «Я» відрізняються від засобів самопізнання «Я» духовного [127].

Самооцінка – елемент самосвідомості, що характеризується емоційно насиченими оцінками самого себе як особи, власних здібностей, етичних якостей і вчинків; важливий регулятор поведінки [25]. Самооцінка визначає взаємини дитини з її оточенням, її критичність, вимогливість до себе, відношення до успіхів і невдач. Тим самим самооцінка впливає на ефективність діяльності дитини і розвиток її особистості. Самооцінка тісно пов'язана з рівнем зусиль, щодо досягнення цілей, які вихованець Центру соціально-психологічної реабілітації ставить перед собою. Адекватна самооцінка дозволяє дитині правильно співвідносити свої сили із завданнями різної складності і з вимогами тих, що оточують її в процесі проходження нею процесу ресоціалізації. Неадекватна (завищена або занижена) самооцінка деформує внутрішній світ особистості, спотворює її мотиваційну і емоційно-вольову сфери і тим самим, перешкоджає гармонійному розвитку. Самооцінка складається, по-перше, під впливом тих оцінок, які дають людині інші люди. Дитина схильна оцінювати себе так, як, на її думку, вона оцінюється оточуючими. Зневага до такого роду «зовнішньої» оцінки рідко буває щирою, дитина так чи інакше її враховує. По-друге, самооцінка формується в результаті зіставлення образу реального «Я» (якою дитина бачить сама себе) з образом ідеального «Я» (якою дитина бажає себе бачити). Високий ступінь збігу між цими утвореннями відповідає гармонійному душевному складу особистості. Самооцінка залежить також від того, якою мірою дитина відчуває себе такою, що належить до значущої для нього соціальної групи. У формуванні самооцінки на ранніх ступенях розвитку дитини значну роль відіграють оцінки тих, що оточують, оскільки на аналіз власної діяльності вона ще не здатна. Оцінки

з боку дорослих є важливою умовою збереження дитиною емоційного благополуччя. Надалі, у міру накопичення досвіду дедалі більше значення в поведінці починає набувати оцінка результатів власної діяльності. Стійка самооцінка, що постійно формується, певною мірою звільняється від оцінок тих, що оточують, стає самостійним регулятором поведінки дитини. Іноді виникає розбіжність між самооцінкою і оцінками з боку оточуючих. Якщо ці оцінки вищі за самооцінку, то розбіжність між ними може стати чинником, стимулюючим розвиток особи, коли людина прагне досягти рівня оцінки оточуючих її людей [25].

Самовизначення – це встановлення людиною власних особливостей, можливостей, здібностей, вибір критеріїв, норм оцінювання себе. Одночасно – це складний процес розвитку людини. Його структурними елементами є різновиди самовизначення (особистісне та професійне), що постійно взаємодіють. Рушійною силою самовизначення особистості є розв’язання суперечності між “хочу” - “можу” - “є” - “ти зобов’язаний”, що трансформуються в “я зобов’язаний, інакше не можу”. Особистісне самовизначення – це вибір життєвої позиції, визначення перспектив у діяльності та сімейних планах, а також перехід від однозначної ролі (учня) до соціально диференціальних ролей. Особистісне самовизначення відбувається переважно у підлітковому віці [160].

Таким чином, складові педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, що сприяють ефективному вирішенню проблем ресоціалізації, це сукупність форм та методів роботи, що спрямованні на розвиток спонукально-мотиваційного, регулятивно-вольового та поведінково-операційного критерію ресоціалізації вихованців Центрів.

Наступний крок нашого дослідження передбачає розробку і впровадження форм роботи педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Вибір форм був зумовлений двома аспектами. По-перше, ми визначаємо форми педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів як різновиди організації взаємодії соціального

педагога (вихователя) із вихованцями в межах «закритого» простору Центру реабілітації, спрямовані на підвищення рівня ресоціалізації вихованців. По-друге, враховуючи результати констатувального експерименту і провівши аналіз змісту планів виховної роботи Центрів та планів виховної роботи соціальних педагогів, ми визначили форми роботи, що є найбільш дієвими стосовно даної проблеми.

Зважаючи на результати дослідження та аналіз форм роботи, що спрямовані на успішну ресоціалізацію дітей нами було виокремлено такі форми педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: заняття з елементами тренінгу, відео-лекторії, бесіди, круглі столи, ерудит-шоу, інтелектуальні та ділові ігри, творчі зустрічі, навчальні екскурсії, терапевтичні заняття, родинні свята, екскурсії, форми наставництва та соціального супроводу, спортивні змагання (в та поза межами Центрів), туристичні походи, соціальний супровід (дітей та їх сімей після вибуття з Центрів) тощо.

Здійснивши теоретико-методичний аналіз наукової літератури та обґрунтування змісту формульованого експерименту, ми зрозуміли, що забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, містить мету, змістове забезпечення (виховна робота, принципи, педагогічні складові) та технологічне забезпечення (комплекс організаційних форм навчально-виховної роботи, критерії: спонукально-мотиваційний, регулятивно-вольовий, поведінково-операційний) та результат. Реалізуючи педагогічне забезпечення як комплекс в системі навчально-виховної роботи Центру соціально-психологічної реабілітації дітей, ми виходили з головної мети нашого дослідження – досягнення ефективної ресоціалізації вихованців Центрів.

Розробка педагогічного забезпечення навчально-виховної роботи Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей сприяє оптимізації процесу ресоціалізації вихованців Центрів, що дозволило нам визначити компоненти даного процесу:

1. Спрямованність на розвиток спонукально-мотиваційного критерію ресоціалізації вихованців Центрів:

- формування та засвоювання навичок демократичної культури;
- виконання громадянських обов'язків;
- взяття відповідальності (за себе, родину, суспільство);
- формування цілісного світогляду;
- опанування соціальними навичками.

2. Спрямованність на розвиток регулятивно-вольового критерію ресоціалізації вихованців Центрів:

- усвідомлений вибір життєвих стратегій;
- реалізація прав, можливостей та мотивації майбутнього соціального і професійного розвитку.

3. Спрямованність на розвиток поведінково-операційного критерію ресоціалізації вихованців Центрів:

- розвиток навичок спілкування, культури комунікацій;
- розвиток самопізнання, самооцінки, самовизначення.

На даний час у практиці роботи з дітьми, що потрапили в складні життєві обставини та перебувають в Центрах соціально-психологічної реабілітації, все частіше можна зустріти ідею розробки нового педагогічного забезпечення їх ресоціалізації як концептуальної основи цього специфічного виду соціально-педагогічної діяльності. У науковій літературі на даний час не достатньо повно представлено теоретичне обґрунтування цього процесу, його сутності і специфіки. Тому доцільно проаналізувати ще одну структурну складову педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації, а саме з'ясувати, як трактується у педагогічній науці термін «механізм». До останнього часу поняття «механізм» стосовно психолого-педагогічного контексту вживалося більшою мірою в прикладному аспекті, а його теоретична складова залишалася осторонь, що дозволяло дослідникам уникати деталізації самого поняття. Як правило, традиційно під механізмами розумілося: система, устрій, які визначають порядок

якогось виду діяльності або послідовність станів, процесів, які визначають собою певну дію, явище [173; 179].

Сьогодні, коли випадки застосування цього терміну в педагогіці досягли критичної «маси», постає необхідність з'ясувати, що власне розуміється під механізмом у педагогічній теорії. У педагогічних словниках та енциклопедіях, ми практично не знаходили визначень цього поняття, а в міждисциплінарному словнику з педагогіки розміщена стаття про механізми психологічної дії, де сказано, що це «засоби дії на свідомі і несвідомі сфери особистості з метою посилення ефективності таких педагогічних методів», як навіювання, зараження, наслідування, переконання [43]. У цьому визначенні, на наш погляд, розміщене головне – розуміння механізму як засобу реалізації педагогічної мети, що дозволяє зарахувати це поняття до технологічних аспектів педагогічної науки. Таким чином, ґрунтуючись на наших міркуваннях і зважаючи на специфіку нашого дослідження, під *механізмами реалізації педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів ми будемо розуміти сукупність цілеспрямованих, взаємопов'язаних, педагогічно керованих процесів, що забезпечують успішність ресоціалізації вихованців у навчально-виховній системі Центрів реабілітації.*

Подібне трактування є науково обґрунтованим, оскільки з огляду на традиції, що склалися, поняття «механізми» у наукових дисциплінах трактуються по-різному. Так Т. Логвиненко, обґрунтовуючи цю думку, підкреслює, що в соціології в якості механізмів розглядаються процеси адаптації (біологічна, психічна, соціальна) і взаємодії соціальних суб'єктів. У соціальній психології механізмами соціалізації виступають імпринтинг (фіксація), імітація, ідентифікація, рефлексія. У педагогіці механізмами соціалізації є сімейне оточення, неформальне спілкування, вплив референтних груп та інших соціальних спільнот [184].

Визначення поняття «механізм» стосовно досліджуваного нами процесу дозволило обґрунтувати групи шляхів реалізації механізмів педагогічного

забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей:

- забезпечення участі вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей у процесі ресоціалізації (визначення потреб дітей та на основі цього підбір таких форм соціально-педагогічної роботи, що мотивуватимуть дітей до активної участі у виконанні завдань корекційно-реабілітаційної програми).
- спрямування роботи соціальних педагогів та психологів Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей на реалізацію завдання забезпечення процесу ресоціалізації вихованців.
- розгортання роботи по залученню батьків, осіб, що їх заміняють та наставників вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей до співпраці за напрямком ресоціалізації.

Характеристику упровадження педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та відповідних організаційних форм соціально-педагогічної роботи з вихованцями представлено в змісті наступного параграфу.

2.2. Упровадження педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей

У процесі упровадження педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації, ми враховували попередньо описані особливості, критерії, показники та складові ресоціалізації вихованців. Особливої уваги, на нашу думку, заслуговує прогнозування можливої протидії з боку неконтрольованих соціальних чинників, а також заходи щодо їх нейтралізації та перспективи розвитку запропонованого педагогічного забезпечення.

Педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації є складним і надзвичайно мобільним процесом, чутливим до будь яких соціально негативних чинників. В основі його механізмів лежить ряд концептуальних ідей, пов'язаних із

усвідомленням параметрів педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації. Найважливішою частиною реалізації педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації є його цілеспрямована організація та постійний контроль цього процесу.

Формувальний етап експерименту проводився нами протягом 2016-2017 років, на базі: Центру соціально-психологічної реабілітації дітей №1 м. Київ, Київського обласного Центру соціально-психологічної реабілітації дітей «Оберіг» м. Богуслав, Київської області, Черкаського навчально-реабілітаційного Центру Черкаської обласної ради, м. Черкаси. На формувальному етапі експерименту було задіяно 382 особи, з яких: 158 вихованців (80 хлопчиків та 76 дівчаток, вік яких становив від 12 до 18 років), 200 батьків (або осіб, що їх замінюють) та 24 фахівців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

На формувальному етапі дослідження здійснено упровадження педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: розроблено та впроваджено комплексну програму по роботі з вихованцями «Ти здатен на більше!», форми роботи з батьками вихованців (або особами що їх замінюють) та фахівцями Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей [136].

Програма «Ти здатен на більше!» спрямована на розвиток у вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей показників ресоціалізації: мотивації змінити власне життя на краще, прагнення інтеграції в соціально позитивному середовищі, розвиток цілеспрямованості, комунікативності, конструктивності, соціальної активності, саморегуляції та гнучкості поведінки.

Завданнями програми є:

- формування бажання вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей змінити життя на краще;
- сприяння розвитку навичок інтеграції в соціально позитивному суспільстві у вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації;
- сприяння підвищенню рівня просоціальності мотивації вихованців;
- виховання цілеспрямованості та соціальної активності вихованців;

- розвиток навичок саморегуляції та гнучкості власної поведінки;
- розвиток навичок комунікативності та конструктивності мислення.

Ми деталізували мету кожного заняття програми «Ти здатен на більше!» в змісті таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Структура комплексної програми «Ти здатен на більше!»:

Тема заняття	Мета заняття
Заняття з елементами тренінгу: «Я можу Все!»	Сприяти формуванню у вихованців Центрів просоціальності мотивації; показати, що успіху досягнути може кожен; допомогти визначити позитивні риси, які допоможуть досягнути успіху у будь-якій сфері діяльності
Виховна година: «Проблема? Знайдемо вихід!»	Допомогти вихованцям Центрів зрозуміти можливі проблеми свого віку; ознайомити їх зі шляхами вирішення проблемних ситуацій; обговорити причини та наслідки цих проблем та їх вплив на поліпшення їх життя
Заняття з елементами тренінгу: «Досягнемо мрії!»	Сприяти формуванню соціальної активності дітей; допомогти зрозуміти, до чого вихованці прагнуть у житті, як вони бачать своє майбутнє; розробити формулу цілеспрямованості для досягнення власних мрій і бажань; сприяти формуванню вміння саморегуляції власної поведінки
Терапевтичне заняття: «Знайди товариша!»	Сприяти формуванню позитивного ставлення до дружби, розуміння її необхідності і цінності для кожної людини; вихованню шанобливого ставлення до оточуючих, ввічливості, уважності, чуйності, готовності у будь-яку мить прийти на допомогу тим, хто її потребує
Заняття з елементами тренінгу: «Моя самооцінка»	Сприяти розвитку уміння гнучкості поведінки, переборювати відчуття тривоги та невпевненості в собі; виявленню і розкриттю психологічних можливостей і здібностей; мобілізації власних сил; вміння оцінити власну готовність рухатися до визначеної мети
Терапевтичне заняття: «Пізнай свій внутрішній світ»	Сприяти набуттю навичок керування своїми емоціями та поведінкою; розвитку уміння зосереджуватися; виховання таких рис характеру, які допомагають миритись, відповідально ставитися до своїх учинків, бути справедливими; допомогти вихованцям глибше пізнати свій внутрішній світ
Заняття з елементами тренінгу: «Нас не зламати!»	Сприяти розвитку уміння долати труднощі та цілеспрямовано рухатися до своєї мети; підвищенню самооцінки; подоланню можливих психологічних бар'єрів; усвідомленню можливості вчитися на власному досвіді; усвідомленню життєвих перспектив
Терапевтичне заняття: «Вчимося говорити!»	Сприяти вихованню доброти, любові, взаєморозуміння і терпимості; формуванню у вихованців навичок культури спілкування в людському суспільстві, сім'ї, шкільному колективі; формуванню поваги до інших і навичок знаходити спільну мову

Продовження табл. 2.1

Заняття з елементами тренінгу: «Моя впевненість в собі»	Сприяти формуванню впевненості у своїх силах; зниженню рівня тривожності; реалізації можливості встановлення конструктивних взаємини між вихованцями; навичок самоаналізу якостей і вчинків
Заняття з елементами тренінгу: «Лідер це Я!»	Сприяти усвідомленню важливості установки на успіх; розвитку навичок соціальної активності, продуктивної комунікативної взаємодії у соціумі, ініціативності, цілеспрямованості, відповідальності за себе та оточуючих
Година «неформального» спілкування: «Без конфліктів жити веселіше»	Спонукаати вихованців до усвідомлення ними необхідності жити в мирі та злагоді з рідними, близькими людьми, однокласниками, товаришами по команді та іншими; сприяти розвитку вміння налагоджувати добрі стосунки з оточуючими; розширенню уявлення про шляхи вирішення конфліктів; допомогти зрозуміти, що кожна людина є неповторною особистістю
Заняття з елементами тренінгу: «Я контролюю себе!»	Сприяти розвитку вміння аналізувати життєві ситуації та знаходити оптимальні шляхи їх вирішення; керувати емоціями; вихованню поваги до оточуючих, доброзичливості, ввічливості у спілкуванні
Заняття з елементами тренінгу: «Працюймо разом!»	Сприяти розвитку колективізму та взаємопідтримки; відпрацювання навичок розуміння та прийняття інших людей; формування командного духу; закріплення довірливого стилю спілкування у групі
Терапевтичне заняття: «Моя сім'я – моя фортеця!»	Сприяти вихованню самоконтролю власних емоцій та почуттів; формуванню у вихованців навичок культури спілкування та поваги в родині (з батьками, братом чи сестрою та ін.); формуванню навичок знаходити спільну мову в будь яких ситуаціях
Батьківський вечір: «Заради дітей!»	Сприяти формуванню дружніх і теплих стосунків між батьками й дітьми, вихованню бажання розвивати нові та продовжувати родинні традиції, розвиткові творчих здібностей, активності, гнучкості мислення вихованців

Заняття проходили 1 раз на тиждень в режимі виховних годин.

Підібрані та проведені нами заняття з елементами тренінгу були спрямовані на подолання невпевненості в собі, розвиток лідерських якостей і свідоме регулювання свого емоційного стану, так як вони є одним із ключових елементів досягнення бажаного результату в процесі ресоціалізації.

На занятті з елементами тренінгу «Моя самооцінка» вихованцям пропонувалося розібратися, яким чином на їх життя, вчинки і поведінку впливають різноманітні ситуації, проблеми і оточуючі люди; згадати, які найприємніші події в їхньому житті, наприклад, зустрічі з батьками, святкування днів народження, перемога на фініші, підняття на п'єдестал пошани, так і досить

неприємні, наприклад, поразки, травмування, довготривала розлука з мамою і татом, неможливість приїхати на день народження сестри. Це дало їм можливість проаналізувати свої дії та вчинки, зрозуміти причини та знайти помилки, а також ще раз пережити щасливі моменти.

Заняття з елементами тренінгу «Моя впевненість в собі» допомогло вихованцям Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, навчитися аналізувати свої дії та вчинки, а також зрозуміти, що вони можуть змінити в собі та які необхідні якості потрібно удосконалити. Вправи цього заняття допомогли вихованцям виявити свої як найсильніші сторони, так і найслабші, створити мотивацію на досягнення успіху й підштовхнуло їх до самовдосконалення.

На занятті «Нас не зламати» вихованцям були озвучені можливі перешкоди, які заважають досягненню успіху, шляхи їх подолання. Діти повинні були зрозуміти, що поразки та невдачі трапляються впродовж всього життя і правильний їх аналіз може стати певною сходинкою до успіху.

Оскільки більшість вихованців були переміщені до Центрів реабілітації з вулиці, кожен з них хоче бути лідером своєї групи чи у своєму класі (після проходження адаптаційного періоду в центрі, діти починають ходити до територіально найближчої до Центру школи), тому їх увагу має привернути заняття з елементами тренінгу «Лідер це Я!». Під час даної форми роботи нами було проведено мозковий штурм «Лідер – це...»; вправи «Наш лідер», «Нам допомогло!», «Закони правильного лідерства», «А в мене є...»; гру «Човен». Наприкінці заняття кожен з вихованців отримав пам'ятку лідера.

Терапевтичне заняття «Знайди товариша» було спрямоване на: усвідомлення цінності і необхідності друзів у житті; аналізу відносин, які складаються у дитячому колективі; активізацію уваги на необхідність взаємодопомоги, взаєморозуміння і підтримки один одного; формуванню групової згуртованості.

Вихованців Центрів особливо зацікавили терапевтичні заняття з використанням технік казкотерапії: «Пізнай свій внутрішній світ», спрямоване на формування саморегуляції та гнучкості поведінки дітей і «Вчимося говорити» –

на розвиток комунікативності та конструктивності з метою профілактики конфліктності. Створення авторських казок та виконання вправ, допомогло учасникам проаналізувати поведінку героїв у різноманітних ситуаціях, що сприяло розвитку вміння керувати емоціями, зосереджувати увагу, контролювати імпульсивність, а також відчувати повагу до співрозмовника, уміння знаходити спільну мову. При обговоренні казок кожен вихованець у групі мав змогу висловити свою думку, оволодівати навичками активної дискусії, що теж дозволило дітям глибше пізнати свій внутрішній світ і сприяло вихованню взаєморозуміння і терпимості.

Для розвитку інтересу до навчальної діяльності ми застосовували інтелектуальні ігри, наприклад, «Граніт науки», до яких, у свою чергу, було вирішено долучити батьків вихованців Центрів (біологічних батьків, яким буде повернуто дитину після процесу реабілітації, або прогнозованих прийомних батьків): сімейну інтелектуальну гру «Сімейний IQ», ерудит-шоу, читацьку конференцію, конкурс «Наші ЗМІ» тощо.

На читацькій конференції на тему «Моя сім'я має бути кращою!», що сприяла розвитку комунікативності та конструктивності мислення, вихованці аналізували твори українських поетів і письменників, у яких порушуються питання сімейних відносин, розкрито позитивний образ батька та матері тощо.

Цікавий літературний матеріал вихованці знайшли в таких творах, як: повість Г. Квітка-Основ'яненко «Маруся», повість І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», роман В. Барки «Жовтий князь», І.Роздобудько «Арсен», О. Луцшевська «Інший дім», Т. Шило «Літак в небі», Андреас Штайнгьофель «Середина світу».

Так, Г. Квітка-Основ'яненко в повісті «Маруся» відображає народні подання про закони моралі й честі як щодо любові, так і щодо сім'ї. На думку автора, родинне щастя неможливе без відповідальності подружжя за майбутнє, поваги й любові. Саме тому Наум спершу відмовляється віддати дочка за Василя, тому що той ще повинен був піти в армію, а батько бажав Марусі щастя саме в сім'ї, а не долі солдатки.

I. Нечуй-Левицький написав, ймовірно, найвідоміший та найяскравіший твір про родинні відносини, показавши їхню негативну сторону. Чому сварилися Кайдаші? Хтось вважає, що через матеріальні проблеми, і це лише привід, а справжня причина в егоїзмі й відсутності поваги один одного. А без цього неможливо налагодити нормальні стосунки в сім'ї.

Роман, В. Барки «Жовтий князь», про голодомор, проте автор також яскраво показує, як відбувалося руйнування сім'ї, коли дітей у школі налаштовували проти рідних батьків, називаючи їх «відсталими» кулаками, або ще якимось. Ці події начебто починають ряд більших лих, які закінчуються фізичним знищенням мільйонів українських родин, мільйони людей.

I. Роздобудько в романі «Арсен», пропонує погляд підлітків на дорослі проблеми... В сюжеті порушуються соціальні проблеми неповної сім'ї, малозабезпеченості, складних сімейних обставин.

О. Луцевська «Інший дім». У книжці описано особливий досвід, що відомий нам усім з дитинства. Це досвід дітей, що самотійно обирають свій життєвий шлях.

Т. Шило «Літак в небі» - це книга про кількох друзів, які навчаються у гімназії. Вони непогано вчаться, ходять до репетиторів і готуються до ЗНО. Окрім навчання, друзі ходять у походи, разом святкують Новий рік та дні народження. Почергово до кожного з них приходять кохання, а з ним і конфліктні та непередбачливі ситуації, які їм доводиться вирішувати.

Роман Андреаса Штайнгьофеля «Середина світу» описує історію життя матері-одиначки, та її дітей підлітків в провінційному німецькому містечку. Окрім того, тут проговорюється незвична для українського (і не лише підліткового) читача тема гомосексуалізму. Хоча безпосередньої пропаганди гомосексуалізму у тексті немає.

За результатами читацької конференції нами було організовано конкурс «Наші ЗМІ» на основі вищезазначених творів українських поетів та письменників. Під час конкурсу вихованцями було записано відеоролики і створені стінівки. Метою конкурсу була демонстрація важливості виховного впливу сімейного

оточення на формування характеру, світогляду, ідейних переконань людини; сприяння вихованню глибокої поваги до батька й матері; усвідомлення важливої ролі сім'ї у нашому житті (враховуючи інформацію отриману від педагогів Центрів, завдання конкурсу коригувалося відповідно до сімейної ситуацій кожної дитини). Вихованці висловлювали свою думку про проблему відносин між дітьми й батьками, збереження сімейної традиційності. У результаті дійшли висновку, що рідні мати та батько – це, мабуть, найсвятіше, що є в них, тому негарно ображати їх, не слухати, не дотримуватися їхніх прохань.

Для розширення світогляду та пізнавальних інтересів дітей, нами були застосовані такі форми роботи: вікторини, виховні години, ток-шоу, екскурсії, сімейні свята тощо.

Під час вікторини «Наша українська сім'я!» разом з вихованцями були згадані українські прислів'я та приказки про сім'ю, батьків, розгадували загадки та знаходили шляхи вирішення запропонованих їм проблемних ситуацій. Метою такої форми роботи було розширення знань про родину, збагачення духовного світу вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, розвиток комунікативних умінь та конструктивності мислення, розширення пізнавальних інтересів.

Найуспішнішими, на нашу думку, для відновлення послаблених сімейних стосунків, стали терапевтичне заняття «Моя сім'я, моя фортеця» та батьківський вечір «Заради дітей!».

Під час підготованого нами, терапевтичного заняття було проведено міні-лекцію «Цінності сімейних стосунків»; мозковий штурм «Що таке сімейне щастя?»; рольову гру «Мої обов'язки»; індивідуальні завдання – розробка гербу своєї сім'ї, з зазначенням девізу своєї сім'ї.

Батьківський вечір на тему «Заради дітей!» було спрямовано на відновлення послаблених сімейних стосунків між вихованцями та їх біологічними чи прийомними батьками, поповнення знань вихованців та батьків про родинні традиції і звичаї, важливість їх сприяння створенню такої виховної ситуації, що вплине на виховання поваги до батьків, толерантності та терпимості в різних

ситуаціях. У процесі вечора батьки мали змогу ліпше зрозуміти емоційний стан своїх дітей в окремих ситуаціях, «приміряти» соціальну роль дитини на собі, що сприяло розвитку навичок попередження внутрішньо-сімейних конфліктів та умінь знаходити правильне рішення в проблемних ситуаціях.

Ще одним із важливих кроків у процесі ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей стала організація форм соціально-педагогічної роботи, спрямованих на зниження рівня відчуття самотності та емоційної напруженості, попередження конфліктності, комунікативної відстороненості і схильності до усамітнення.

Наприклад, для зниження рівня відчуття самотності, нами було організовано презентацію свята, конкурс театралізованої пісні та виробів декоративно-прикладного мистецтва «Всі веснянку заспіваймо». Для подолання відчуття самотності, комунікативної відстороненості, схильності до усамітнення було проведено КВК «Без друзів мене трохи, а з друзями багато!», свято «День іменинника», низку свят, що згуртували дітей та розвинули їхній потенціал.

З метою формування поведінково-операційного критерію було проведено конкурс театралізованої пісні та виробів декоративно-прикладного мистецтва «Всі веснянку заспіваймо». Метою якого було: створення командного настрою, згуртованості, дружньої атмосфери, позитивних емоцій. Для участі в конкурсі від кожної групи було сформовано команду. Вихованці презентували театралізовану народну пісню й підготовлені заздалегідь вироби декоративно-прикладного мистецтва.

Наступною формою організації вільного часу вихованців був КВК «Без друзів мене трохи, а з друзями багато!» проведення якого викликало помітний інтерес у вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Адже така форма роботи сприяла психоемоційному розвантаженню вихованців (від постійного перебування в «закритому» просторі Центру), вихованню командного духу і бажанню допомагати своїм товаришам. Основними завданнями при розробці КВК для нас були: сприяння створенню позитивного психологічного клімату; розвиток комунікативних та організаційних компетенцій вихованців,

кмітливості, гнучкості мислення, почуття гумору; сприяння розвитку почуття відповідальності та згуртування колективу. Команди-учасниці отримували низку завдань творчого характеру, які були спрямовані на формування згуртованості, подолання емоційних психологічних бар'єрів, створення командної взаємодії тощо. Після завершення КВК, з дозволу адміністрації Центрів було організовано танцювальну програму для усіх вихованців.

Відповідно до академічного тлумачного словника, свято – це день або дні, коли урочисто відзначають видатні події, знаменні дати [2]. Однією з, таких форм стало театралізоване свято «Ой, на Івана, та й на Купала». Його метою стало розширення знань вихованців про українські національні традиції, звичаї та обряди, збереження духовної культури нації. Завданням вихованців була підготовка презентації до свята, дотримуючись національних традицій, з використанням пісень та обрядів.

Також нами було запропоновано в Центрах реабілітації дітей започаткувати святкування «Дня іменинника». Мета цього свята – поповнити знання вихованців про колектив в якому вони перебувають; сприяти створенню дружньої атмосфери у групі, вихованню взаємоповаги і взаєморозуміння, товарищескості; формуванню здатності до вільного спілкування, комунікативної розкнутості, залучення усіх вихованців до спільної діяльності, зняття емоційної напруги. Організація та проведення свята «День іменинника» створила дружню атмосферу в кожній групі вихованців Центру соціально-психологічної реабілітації дітей.

Важливим у впровадженні педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей є проведення такої групової форми роботи, як круглий стіл для вихованців «Мої плани на майбутнє», на якому обговорювалися питання подальшого влаштування їх життя після проходження процесу реабілітації та ресоціалізації в центрі. На нашу думку, таку форму роботи доцільно було проводити за двома напрямками. По-перше було запрошено представників різних професій, які ознайомили вихованців з можливостями своєї діяльності та розвитку власного потенціалу в ній. Вихованці, у свою чергу, висловили власні думки й свій погляд щодо обрання

майбутнього виду діяльності. По-друге, було запропоновано розгляд питання міжособистісних відносин (вдома, в школі, навчальному закладі тощо).

Педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, як ми зазначали вище, неможливе без такої масової, комплексної форми соціально-педагогічної роботи, як свято.

Свято «Низький поклін Вам жінки!» присвячено Міжнародному жіночому дню 8 березня. Вихованці Центру мали змогу привітати своїх мам, працівників Центру-жінок, зробити для них творчі подарунки, висловити свої почуття, подякувати за любов і турботу.

Визначаючи загальну мету організації і проведення свят в Центрах, можна говорити про сприяння створенню дружніх і теплих відносин між дітьми, подолання відчуття самотності у вихованців, полегшення адаптації новоприбулих вихованців.

Важливе місце серед комплексних форм соціально-педагогічної роботи у рамках педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей посідають тематичні дні.

Р. Вайнола, визначає тематичний день як довготривалу, масову, комплексну форму соціально-педагогічної роботи, що реалізується через сукупність окремих простих форм роботи, що розгортаються на багатьох тематичних майданчиках [35].

З метою покращення якості процесу ресоціалізації вихованців Центрів ми провели такі тематичні дні:

- тематичний день «Захисту дітей»;
- тематичний день Спорту;
- тематичний день Українського Козацтва.

Тематичний день захисту дітей передбачав поповнення знань вихованців про рівні права дітей у сфері виховання, освіти, соціального забезпечення, фізичного і духовного розвитку незалежно від кольору шкіри, національної приналежності, соціального походження, майнового стану та іншого; формувати у дітей толерантне ставлення один до одного; вчити дітей саморегуляції та

гнучкості поведінки; сприяти створенню дружби в колективі вихованців, формувати у вихованців бажання брати участь у спільних справах колективу.

Даний тематичний день передбачав проведення таких організаційних форм роботи:

- міні-лекція «Що сьогодні за день?»;
- конкурс малюнків на асфальті «Збережемо наше дитинство»;
- спортивна естафета «Сміливі. Сильні. Спритні»;
- час зустрічей «У нас в гостях працівники Служби у справах дітей».
- конкурс дитячої пісні «На крилах пісні».

Тематичний день Спорту мав на меті поповнення знань вихованців про роль спорту в розвитку та становленні особистості; сприяння створенню відчуття єдності колективу вихованців, зміцненню бажання бути здоровими, розвиток цілеспрямованості та соціальної активності; створення атмосфери радості від участі у спільній справі.

Тематичний день Спорту передбачав проведення таких заходів:

- випуск стінгазети «Наша Команда»;
- конкурс логотипів команди;
- спортивні конкурси та змагання «Успіх на нашому боці!»;
- конкурс «Швидка допомога».

Метою тематичного дня українського козацтва було: сприяти збереженню українських національних традицій, пропаганді історичної й культурної спадщини українського народу, організації спільного відпочинку вихованців і педагогічного колективу; сприяти розвитку сили, спритності, кмітливості, здатності до самооцінки, оцінки сили товаришів, наполегливості у досягненні мети, бажання вести здоровий спосіб життя.

Тематичний день Українського Козацтва містив наступні форми роботи:

- презентація колажу «Малиновий стяг»;
- вікторина «Козацькому роду – нема переводу»;
- конкурс інсценованої козацької пісні;

- конкурсна програма «На Україні ще є козаки!»;
- конкурс «А наш куліш, смачніший!».

Отже, проведення вищевказаних тематичних днів та низки свят дало можливість вихованцям доцільніше використовувати власний час, більше спілкуватися з друзями, ділитися з ними своїми успіхами й поразками, демонструвати іншим свої можливості, отримувати від них підтримку, а психолого-педагогічному колективу Центру реабілітації, у свою чергу, побачити нові якості дітей, оцінити рівень їх змін за період перебування в Центрі. Проведення таких форм роботи сприяло зниженню рівня відстороненості вихованців від колективних справ, що якісно пришвидшує їх ресоціалізацію.

Також необхідним елементом, без якого неможливим був би процес ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей були форми соціально-педагогічної роботи, що проводилися поза межами «закритого» простору Центрів, а саме: екскурсії, туристичні походи, відвідування льодового катка, футбольного стадіону, дельфінарію, кінотеатрів, театрів, аквапарку. Метою цих форм соціально-педагогічної роботи було сприяння розвитку допитливості, інтелектуальних можливостей, уяви, пізнавальної активності дітей. Під час таких форм соціально-педагогічної роботи вихованці сприймали і засвоювали знання під час виходу до місця розміщення об'єктів, що вивчаються (природи, заводів, історичних пам'яток) і безпосереднього ознайомлення з ними. Слід зазначити, що ці форми роботи суттєво відрізняються від інших форм специфікою організації процесу ресоціалізації дітей. Під час них вихованці активно сприймають натуральні об'єкти дійсності – предмети, процеси, явища в їхньому природному середовищі, в звичайних режимах функціонування, що сприяє поліпшенню психоемоційного стану дітей та підвищує рівень ефективності процесу їх ресоціалізації.

Одними, з основних форм соціально-педагогічної роботи з вихованцями, що «залишили» Центр соціально-психологічної реабілітації дітей та їхніми сім'ями, що постала в центрі педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації стали форми соціального супроводу. Соціальний супровід (за визначенням І. Звереві) –

це вид соціальної діяльності, що є формою соціальної підтримки та передбачає впродовж певного (іноді досить тривалого) терміну надання конкретній особі чи сім'ї комплексу правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних, інформаційних послуг соціальним працівником, а також, у разі потреби, спільно з іншими фахівцями (психологами, педагогами, юристами, медичними працівниками тощо) з різних установ та організацій [55]. Нами було прийнято такий підхід у визначенні якісного соціального супроводу за його основними ознаками: комплексність послуг, що надаються; їх тривалий термін; залучення соціальним працівником, у разі потреби, до здійснення супроводу інших фахівців, використання ним потенціалу громади; згода отримувача послуг на соціальний супровід та його активна позиція щодо здійснення спільними зусиллями змін на краще.

Мета соціального супроводу дітей «випускників» Центрів та їх сімей – мінімізація негативних впливів навколишнього середовища, що може негативно вплинути на результат процесу ресоціалізації, залучення за необхідності фахівців, що сприятиме поліпшенню життєвої ситуації дитини та її сім'ї чи навіть повне розв'язання їхніх проблем.

Враховуючи специфіку дітей, що потрапили до Центру, для нашого експерименту було важливо, щоб соціальний супровід базувався на індивідуальному підході до вихованця-випускника та його сім'ї, на вивченні їхніх потреб та визначенні спільно з ними шляхів подолання чи пом'якшення проблем. Соціальний педагог Центру соціально-психологічної реабілітації дітей розробляє план здійснення соціального супроводу на певний термін і слідкує за його виконанням, корегуючи, у разі потреби. Як правило, один раз на рік проводять оцінку та самооцінку ефективності соціального супроводу. Спільне для всіх видів супроводу є те, що він впливає на підготовку вихованця-випускника та його сім'ї до самостійного вирішення своїх проблем шляхом мобілізації власних ресурсів, набуття необхідних життєвих навичок, використання ресурсів громади.

Під час проведення експериментальної роботи супровід здійснювався у таких формах: консультування, співбесіди, розробка плану ресоціалізації, моніторинг, експертиза, патронаж, анонімне листування тощо.

Під час експериментальної роботи ми також прагнули сприяти впровадженню форм порівняно нової ідеї «наставництва» дітей, що потрапили в складні життєві обставини. Наставництво ми визначили як добровільну безоплатну діяльність, будь-якого громадянина України, що досяг повноліття і має бажання та можливість стати «другом» дитині, яка позбавлена батьківського піклування: відвідувати її, проводити з нею дозвілля, допомагати із навчанням. Робота з дитиною базувалася на поясненні того, хто такий наставник та як він може допомогти. Дитина за результатами співбесіди заповнювала анкету «Так, я хочу наставника!». Це вважалося своєрідною згодою, дитини. Надалі під потреби дитини спеціаліст складав оцінку потреб дитини – і їй підбирався відповідний наставник.

Наприклад: 12-тирічний хлопчик А., веселий, жвавий, цікавиться футболом. До нього було рекомендовано підібрати наставника, який цікавиться футболом і любить малювати. Під час експерименту впроваджено такі форми наставництва, як: екскурсії, кіно-походи, запрошення дитини в гості до наставника, допомога наставником у виконанні домашнього завдання дитини, спортивні ігри, музичні заняття, створення колективних малюнків, колажів, впорядкування території Центру тощо.

Таким чином, систематизація усіх форм соціально-педагогічної роботи з вихованцями Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей дала нам можливість представити педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей в таблиці «Педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей» (табл. 2.2).

Таблиця 2.2.

**Педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів
соціально-психологічної реабілітації дітей**

Тематичний розділ	Форми соціально-педагогічної роботи
Модуль I «Не втрачаймо час»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Заняття з елементами тренінгу: «Я можу Все!» 2. Виховна година: «Проблема? Знайдемо вихід!» 3. Заняття з елементами тренінгу: «Досягнемо мрії!» 4. Терапевтичне заняття: «Знайди товариша!» 5. Заняття з елементами тренінгу: «Моя самооцінка» 6. Терапевтичне заняття: «Пізнай свій внутрішній світ» 7. Заняття з елементами тренінгу: «Нас не зламати!» 8. Терапевтичне заняття: «Вчимося говорити!» 9. Заняття з елементами тренінгу: «Моя впевненість у собі» 10. Заняття з елементами тренінгу: «Лідер це Я!» 11. Година «неформального» спілкування: «Без конфліктів жити веселіше» 12. Заняття з елементами тренінгу: «Я контролюю себе!» 13. Заняття з елементами тренінгу: «Працюймо разом!» 14. Терапевтичне заняття: «Моя сім'я – моя фортеця!» 15. Батьківський вечір: «Заради дітей!»
Модуль II «Світ від А до Я»	<ol style="list-style-type: none"> 16. Читацька конференція «Моя сім'я» 17. Екскурсія на виставку «Історія української родини» 18. Конкурс «Наші ЗМІ» 19. Ерудит-шоу «Пізнайко» 20. Інтелектуальна гра «Граніт науки» 21. Вікторина «Наша українська сім'я» 22. Сімейна інтелектуальна гра «Сімейний IQ» 23. Інтелектуальний конкурс «Наша Україна» 24. Виховна година «Читати – це сучасно!» 25. Виховна година «Традиції – це...» 26. Круглий стіл «Мої плани на майбутнє» 27. Анонімне листування з психологом «Скринька довіри»
Модуль III «Разом цікавіше»	<ol style="list-style-type: none"> 28. Вечір спілкування «Ігри в які грають люди» 29. Терапевтичне заняття «Сміх як ліки» 30. КВК «Без друзів мене трохи, а з друзями багато!» 31. Конкурс «Всі веснянку заспіваймо» 32. Тематичний вечір «Стріла кохання» 33. День іменинника 34. Театралізоване свято «Ой, на Івана, та й на Купала»
Свята	<ol style="list-style-type: none"> 35. Свято до Міжнародного дня сім'ї 36. Свято вчителя «Здоров'я Вам наші педагоги!» 37. Свято «Осені та врожаю» 38. Свято «Низький уклін Вам жінки!» (до 8 березня) 39. Свято Великодня 40. Свято Нового року

Продовження табл. 2.2

Тематичні дні	<p>41. Тематичний день «Захисту дітей»:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Міні-лекція «Що сьогодні за день?» • Конкурс малюнків на асфальті «Збережемо наше дитинство» • Спортивна естафета «Сміливі. Сильні. Спритні» • Час зустрічей «У нас в гостях Служба у справах дітей» • Конкурс дитячої пісні. <p>42. Тематичний день спорту:</p> <ul style="list-style-type: none"> • випуск стінгазети «Наша Команда» • конкурс логотипів команди • спортивні конкурси та змагання «Успіх на нашому боці!» • нагородження переможців. <p>43. Тематичний день українського козацтва:</p> <ul style="list-style-type: none"> • презентація стінгазети «Малиновий стяг» • вікторина «Козацькому роду – нема переводу» • конкурс інсценованої козацької пісні • конкурсна програма «На Україні ще є козаки!».
Форми соціально-педагогічної роботи, що проводилися поза межами «закритого» простору Центрів	<p>44. Екскурсії (Успенська Києво-Печерська лавра, Національний ботанічний сад імені М. М. Гришка НАН України, Національний спортивний комплекс «Олімпійський», Національний історико-архітектурний музей «Київська фортеця»)</p> <p>45. Туристичні походи</p> <p>46. Відвідування льодового катка, футбольного стадіону, дельфінарію, кінотеатрів, театрів, аквапарку</p>

Важливою умовою ефективного процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей є співпраця всіх фахівців, що працюють в Центрі між собою. Саме тому, на наступному етапі нашого дослідження, пріоритетним завданням став підбір форм роботи з фахівцями Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Серед організаційних форм роботи з педагогами (вихователями) Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей раціональними, на нашу думку, формами роботи стали лекція та педагогічний семінар (представлено у методичних рекомендаціях).

У лекціях було розкрито питання соціалізації, її впливу на вихованців, причини та наслідки її порушення. Також, ми звернути увагу працівників Центрів на процес ресоціалізації, її особливості та на особливості міжособистісних стосунків в колективі підлітків. У наших лекціях нами було виділено особливості підліткового віку, їх вплив на побудову взаємовідносин між дітьми, а також

визначено специфіку розвитку комунікативних навичок та навичок соціально-позитивної поведінки у вихованців.

Педагогічний семінар – це одна з форм соціально-педагогічної роботи, що передбачає колективне обговорення певної проблеми. Із вихователями Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей було проведено три педагогічних семінари [33].

Перший семінар було присвячено проблемі соціалізації. На ньому обговорювалися проблеми, що виникають в разі, коли процес соціалізації порушений, причини і виникнення таких соціальних проблем, особливості перебігу, а також можливі шляхи та засоби їх запобігання.

На другому педагогічному семінарі розглядалися особливості процесу ресоціалізації. Де обговорювалися можливі шляхи поліпшення перебігу процесу ресоціалізації.

Третій педагогічний семінар було присвячено темі педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації. Разом з педагогами було узагальнено наявне педагогічне забезпечення, визначені його позитивні та негативні сторони, запропоновані шляхи його оптимізації. Важливою частиною семінару було обговорення форм соціально-педагогічної роботи з вихованцями, що поліпшать процес ресоціалізації дітей.

Перелік усіх форм соціально-педагогічної роботи з вихователями Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Форми соціально-педагогічної роботи з вихователями Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (за напрямом ресоціалізації)

Форма роботи	Зміст форми роботи
Лекція	<ol style="list-style-type: none"> 1. Процес порушення соціалізації, як соціально-педагогічна проблема 2. Особливості процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей
Педагогічний семінар	<ol style="list-style-type: none"> 1. Причини та наслідки порушення процесу соціалізації дітей 2. Що потрібно для успішної ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей 3. Педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей

На наступному етапі дослідження, нами в програму ресоціалізації дітей було впроваджено форми роботи з їхніми батьками. Адже, потрібно враховувати те, що більшість дітей мають біологічну чи прийомну сім'ю, та будуть повернуті до них, після проходження процесу реабілітації та ресоціалізації. Залучення батьків вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (або осіб, що їх замінюють) до соціально-виховного процесу відбувалося шляхом пояснення їм важливості змін їхнього життя, збереження сім'ї, повернення їхньої дитини в сім'ю. Основними формами соціально-педагогічної роботи з батьками були: батьківський лекторій (лекції: «Особливості навчання та виховання вихованців Центрів», «Роль батьків у вихованні дітей», «Сім'я як основний інститут соціалізації дитини»); інтерактивні заняття («Влада батьків над долею дітей», «Відчуй почуття власної дитини», «Як правильно виховувати свою дитину», «Компромісне виховання», «Що повинні знати хороші батьки?»); батьківські кола допомоги (тема обговорення підбиралася спільно з батьками вихованців до кожних наступних зборів).

Систематизація усіх форм соціально-педагогічної роботи з батьками вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей дала нам можливість представити їх в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

**Форми соціально-педагогічної роботи з батьками вихованців
Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей
(за напрямом ресоціалізації)**

Форма роботи	Зміст форми роботи
Батьківський лекторій	1. Лекція «Особливості навчання та виховання вихованців Центрів» 2. Лекція «Роль батьків у вихованні дітей» 3. Лекція «Сім'я як основний інститут соціалізації дитини»
Інтерактивні заняття	1. Влада батьків над долею дітей 2. Відчуй почуття власної дитини 3. Як правильно виховувати свою дитину 4. Компромісне виховання 5. Що повинні знати хороші батьки?
Батьківські кола допомоги	Тема обговорення підбиралася спільно з батьками вихованців до кожних наступних зборів.

Батьківській лекторій – це комплекс лекційних занять, який сприяє підвищенню педагогічної культури батьків, їх психолого-педагогічної компетентності у сімейному вихованні, у виробленні єдиних підходів сім'ї і закладів навчання у вихованні дітей. Батьківський лекторій передбачав проведення трьох лекцій [34].

Перше лекційне заняття було спрямоване на розгляд питань навчання та виховання вихованців Центрів. Його метою було вдосконалення знань батьків про вікові особливості їх дітей, пов'язані з ними особливості навчання та виховання, вплив якісної соціалізації на формування особистості дитини.

Друга лекція розкривала питання ролі батьків у вихованні дітей, та передбачала розгляд таких питань: сім'я як перший крок в соціалізації дитини, батьки як найкращі вихователі, важливість створення доброзичливої атмосфери в сім'ї, загальні принципи взаємин батьків і дітей.

Третя лекція під назвою «Сім'я як основний інститут соціалізації дитини» відображала питання особливостей впливу сімейного виховання на розвиток і становлення особистості дитини, а також ролі батьків у запобіганні або ж подоланні проблеми порушення процесу соціалізації в майбутньому.

Інтерактивні заняття – це заняття, що містять ігрові ситуації та активізують пізнавальну діяльність, забезпечують потрібну циркуляцію інформації, її осмислення [33]. З батьками вихованців, було проведено п'ять занять:

Інтерактивне заняття «Влада батьків над долею дітей» було спрямовано на корекцію негативних емоційних проявів у вихованців закладів, розвиток взаємної емпатії у вихованців та їх батьків, розвиток у вихованців позитивного самоприйняття, а також оволодіння навичками зняття емоційної напруги, контролю власної поведінки, прийомам релаксації.

Заняття «Відчуй почуття власної дитини» сприяло усвідомленню батьками різниці між світом дитини і дорослого, формуванню навичок аналізу причин поведінки дитини з огляду на її позицію, ознайомлення з поняттям «прийняття дитини». Особливістю даного заняття є аналіз листів, написаних вихованцями

своїм батькам, у яких вони відображають, що їм подобається і не подобається у батьківській поведінці.

Заняття «Як правильно виховувати свою дитину?» було спрямовано на поповнення знань батьків сучасними методами взаємодії з дітьми, що дає змогу підвищити самооцінку дитини і сприяти створенню в родині атмосфери поваги та любові; забезпечити активну участь і взаємодію батьків між собою і педагогом через групову роботу. Особливістю даного заняття є те, що батькам надається допомога у визначенні психологічної атмосфери у своїй сім'ї. Під час заняття з використанням кейс методу розбирають помилки родинного виховання, озвучують декілька можливих стилів виховання, а також надають поради батькам щодо успішного виховання.

Заняття на тему «Компромісне виховання» було побудоване з інформаційних повідомлень і різноманітних вправ, за допомогою яких батьки ознайомлюються з принципами гуманного виховання, оволодівають уміннями взаємодії між собою та з дітьми, здобувають навички толерантного спілкування.

Інтерактивне заняття «Що повинні знати хороші батьки?» мало на меті сприяти формуванню здорової психологічної атмосфери в сім'ї та конструктивних підходів у спілкуванні батьків з дітьми, з'ясуванню моделей стосунків батьків зі своїми дітьми, підвищенню психолого-педагогічної та правової компетентності батьків, виховуванню поваги до близьких та інших людей.

Батьківські кола допомоги – провідна форма роботи з колективом батьків, що має на меті повідомлення важливої психолого-педагогічної інформації стосовно їхніх дітей, підвищення педагогічної культури батьків та згуртування батьківського колективу навколо спільної проблеми [35].

На «батьківських колах допомоги» батьки та наставники отримали поради, як сформуванню в дитині ті необхідні навички, що допоможуть їй бути успішною, впевненою у собі, щасливою, досягати високих результатів у навчанні та спілкуванні з оточуючими людьми. Також батьки повинні ознайомитися з особливостями віку їхніх дітей, з проявами почуття дорослості у підлітковому

віці, ознаками потреби дитини у самоствердженні, взаємин підлітків і дорослих, а також шляхами врахування цих особливостей при побудові взаємостосунків з власною дитиною.

Отже, упровадження педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей реалізується трьома видами організаційних форм соціально-педагогічної роботи: форми роботи з вихованцями Центрів, форми роботи з батьками вихованців, форми роботи з вихователями Центрів. Розроблене нами педагогічне забезпечення розраховане на розвиток у вихованців бажання змінити життя на краще, прагнення інтеграції в соціально позитивне середовище, просоціальності поведінки, формування у дітей цілеспрямованості, соціальної активності, вміння саморегуляції та гнучкості поведінки, сприяти розвитку комунікативності та конструктивності мислення у дітей.

Аналіз та оцінку результатів експериментальної роботи з упровадження педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей в процесі соціального супроводу представлено в наступному параграфі.

2.3. Аналіз та оцінка результатів експериментальної роботи з реалізації педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей

Здійснена нами в параграфах 2.1 та 2.2. характеристика складових педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та його упровадження потребувала проведення контрольного етапу експерименту з метою аналізу та оцінки ефективності проведеної формувальної роботи.

Перевірка ефективності педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей проводилася

шляхом зіставлення отриманих результатів до та після проведення формувального експерименту.

На контрольному етапі здійснено: повторне визначення сформованості показників процесу ресоціалізації; перевірка вірогідності отриманих результатів за допомогою методів математичної статистики; виявлення перспективних напрямків дослідження вказаної проблеми.

Після проведення формувального етапу експерименту нами було повторно застосовано такі методики: методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т.Елерса, методика діагностики ступеня готовності особистості до ризику А. Шуберт, методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда, методика дослідження особистості «Дім-Дерево-Людина» Дж. Бука, методика діагностики комунікативної установки В.Бойко, тест комунікативних умінь Л.Міхельсона [149]. Також у процесі дослідження повторно застосовано авторську анкету для соціальних педагогів та практичних психологів Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Оцінку показників спонукально-мотиваційного критерію ресоціалізації, було здійснено по завершенню впровадження нашої комплексної програми з реалізації педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації. Завданнями дослідження на контрольному етапі було: визначення динаміки показника «бажання змінити своє життя на краще», оцінка підвищення мотивації вихованців до інтеграції в соціально позитивному середовищі, відстеження змін в їх мотиваційній сфері в соціально позитивну сторону. На цьому етапі дослідження нами були застосовані методики: методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т.Елерса, методика діагностики ступеня готовності особистості до ризику А. Шуберт.

Під час повторного опрацювання результатів методики діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса ми простежили такий розподіл за мотивацією досягнення (рис. 2.1.):

- низький рівень мотивації до успіху – 23 (14,6%) вихованців;
- середній рівень мотивації до успіху – 80 (50,6%) вихованців;

- високий рівень мотивації до успіху – 55 (34,8%) вихованців.

У процесі оцінки та аналізу даних повторного проведення вказаної методики спостерігаються позитивні зміни в особистісних якостях вихованців: низький рівень мотивації до успіху знизився з 81 (51,26%) до 23 (14,6%) вихованців; середній рівень мотивації до успіху, зріс з 51 (32,28%) до 80 (50,6%) вихованців; в пункті – високий рівень мотивації до успіху спостерігається якісний приріст з 26 (16,46%) до 55 (34,8%) вихованців.

Результати повторного проведення методики діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса представлено в діаграмі (рис.2.1.):

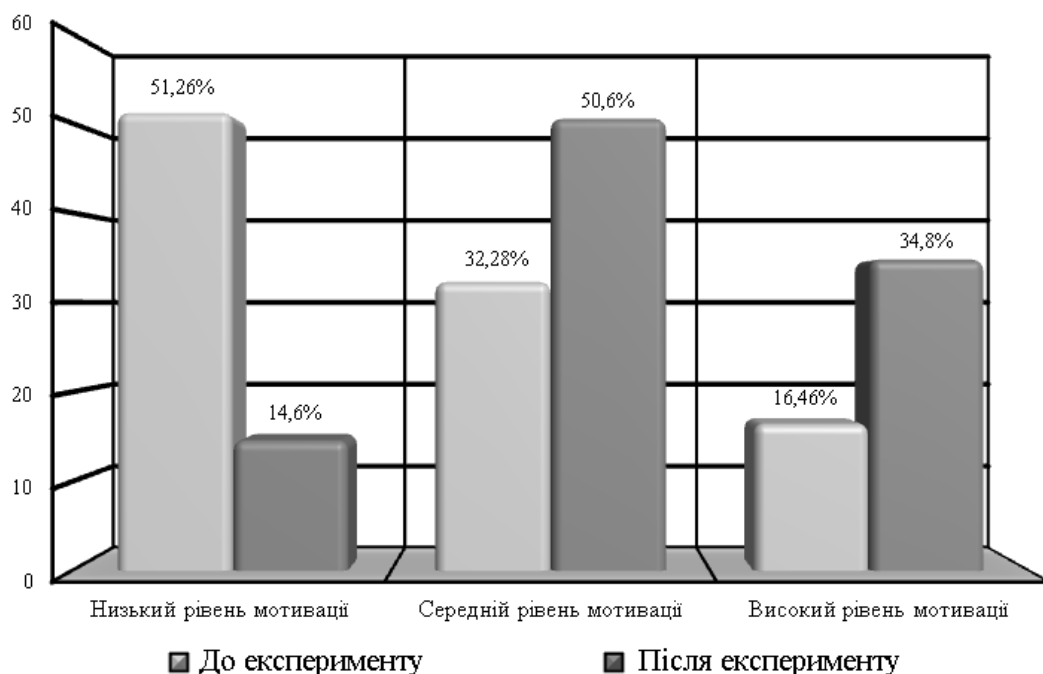


Рис.2.1. Результати повторного проведення методики діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса (у % на контр.етапі)

Під час повторного опрацювання результатів методики діагностики ступеня готовності особистості до ризику А. Шуберта можна простежити такий розподіл за мотивацією досягнення (рис 2.2.):

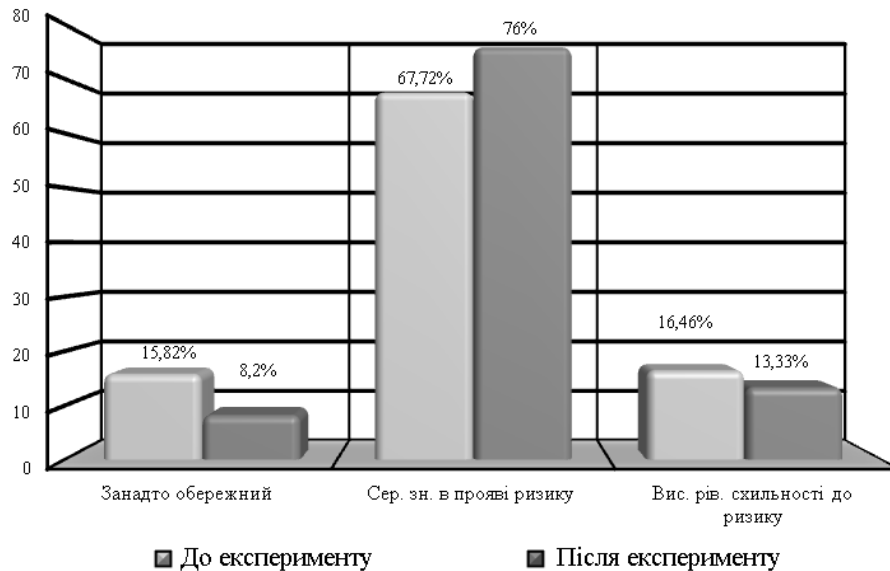


Рис.2.2. Результати проведення методики діагностики ступеня готовності особистості до ризику А. Шуберта (у % на контр.етапі)

- занадто обережний – 13 (8,2%) вихованців;
- середнє значення в прояві ризику – 120 (76%) вихованців;
- високий рівень схильності до ризику – 25 (13,33%) вихованців.

За опрацьованими результатами методики можна зробити висновок, що після апробації комплексної програми, 13 – 8,2% (25 (15,82%) на констатувальному етапі дослідження) вихованців занадто обережно діють в різних ситуаціях та з пересторогою ставляться до змін у власному житті. Більшість вихованців 120 – 76% (107 (67,72%) на констатувальному етапі дослідження) мають середнє значення обережності, вони більш розсудливіші в діях проте в деяких ситуаціях діятимуть навмання з метою отримання бажаного. 25 – 13,33% (26 (16,46%) на констатувальному етапі дослідження) вихованців схильні до ризику, намагатимуться діяти з метою отримання бажаного та досягти поставлених цілей.

Отримані результати за двома методиками дозволили вивести середнє арифметичне значення сформованості у вихованців показників спонукально-мотиваційного критерію ресоціалізації та узагальнити особистісні зміни вихованців, що зображено на діаграмі (рис.2.3.):

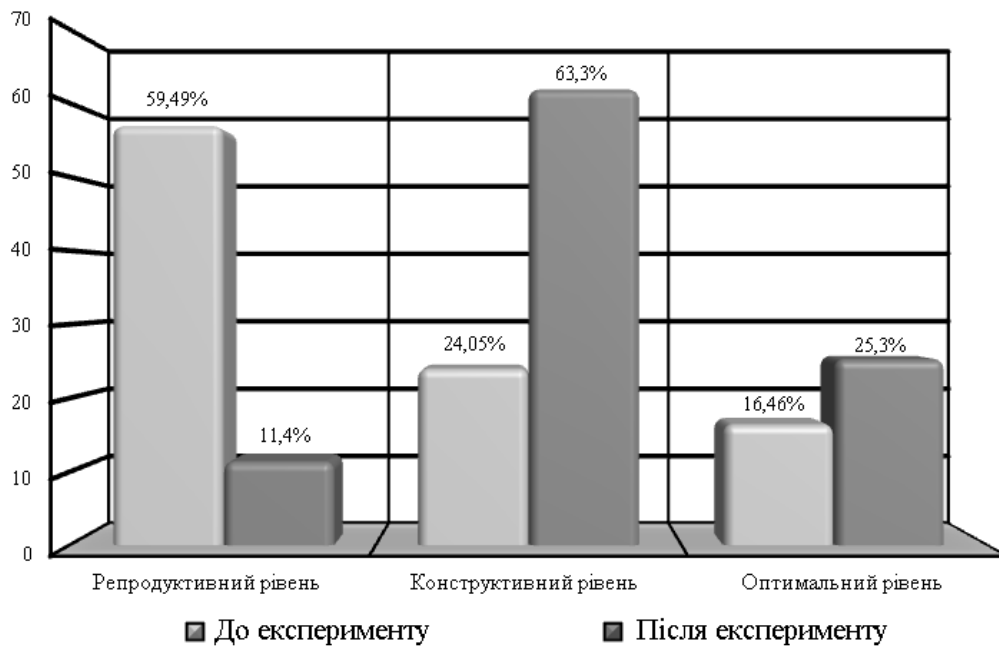


Рис.2.3. Результати сформованості у вихованців показників спонукально-мотиваційного критерію ресоціалізації (у % на контр.етапі)

- репродуктивний рівень – 18 (11,4%) вихованців;
- конструктивний рівень – 100 (63,3%) вихованців;
- оптимальний рівень – 40 (25,3%) вихованців.

Повторне дослідження оцінки показників регулятивно-вольового критерію ресоціалізації відбулося по завершенню впровадження нашої комплексної програми з реалізації педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації. Завданнями цього етапу було визначення змін у таких показниках: цілеспрямованості кожного вихованця, соціальної активності та дослідження змін в їх умінні контролювати та саморегулювати свою поведінку. На даному етапі дослідження нами були застосовано такі методики: методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда та проективна методика дослідження особистості «Дім-Дерево-Людина» Дж. Бука.

Відповідно до результатів повторного дослідження, за методикою діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда, спостерігається такий розподіл відповідей вихованців (рис.2.4.):

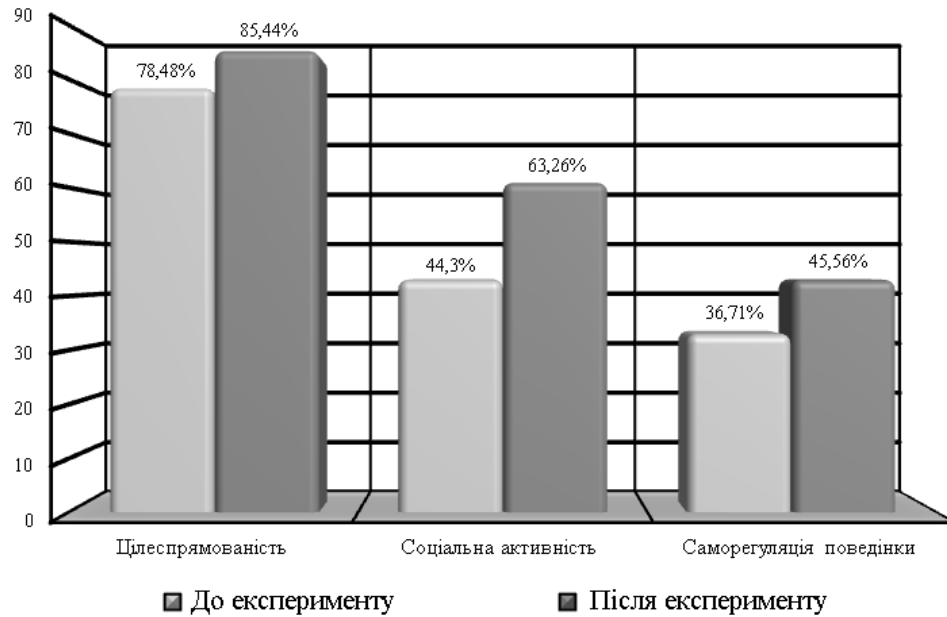


Рис.2.4. Результати проведення методики діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда (у % на контр.етапі)

- цілеспрямованість – спостерігається у 135 (85,44%) вихованців;
- соціальна активність – спостерігається у 100 (63,26%) вихованців;
- саморегуляція поведінки – спостерігається у 72 (45,56%) вихованців.

Під час повторного застосування проективної методики Дж. Бука «Дім-Дерево-Людина», ми отримали дані (рис.2.5.):

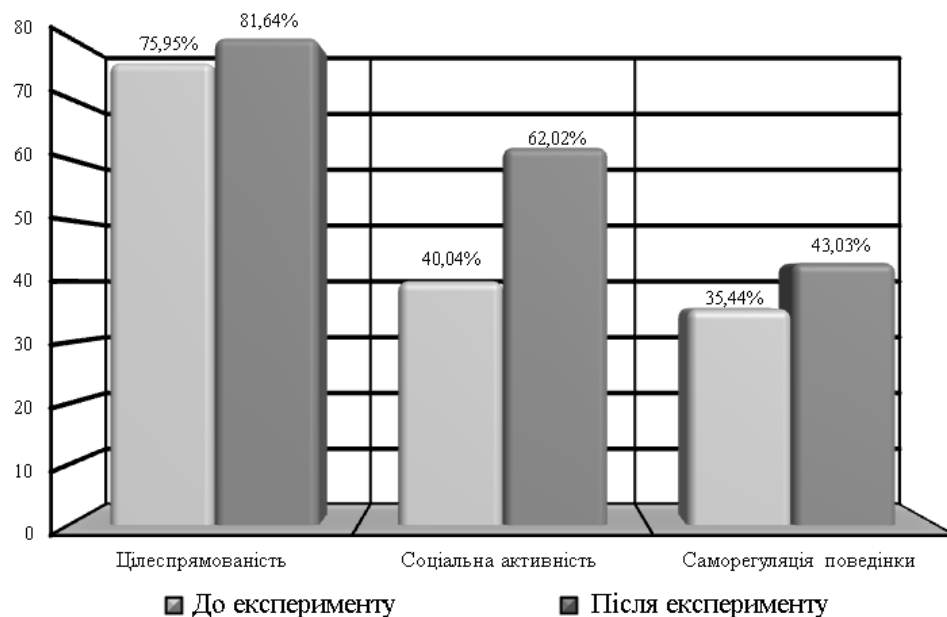


Рис.2.5. Результати проведення методики Дж. Бука «Дім-Дерево-Людина» (у % на контр.етапі)

- цілеспрямованість – спостерігається у 129 (81,64%) вихованців;
- соціальна активність – спостерігається у 98 (62,02%) вихованців;
- саморегуляція поведінки – спостерігається у 68 (43,03%) вихованців.

Отримані результати за двома методиками дозволили узагальнити та вивести середнє арифметичне значення сформованості у вихованців показників регулятивно-вольового критерію ресоціалізації. Відповідно до нашої шкали оцінювання та визначення середньо арифметичного значення за 2 методиками, ми отримали такий кількісний розподіл:

- репродуктивний рівень – 19 (12,03%) вихованців;
- конструктивний рівень – 110 (69,62%) вихованців;
- оптимальний рівень – 29 (18,35%) вихованців.

Результати сформованості у вихованців показників регулятивно-вольового критерію ресоціалізації представлено на рис. 2.6.

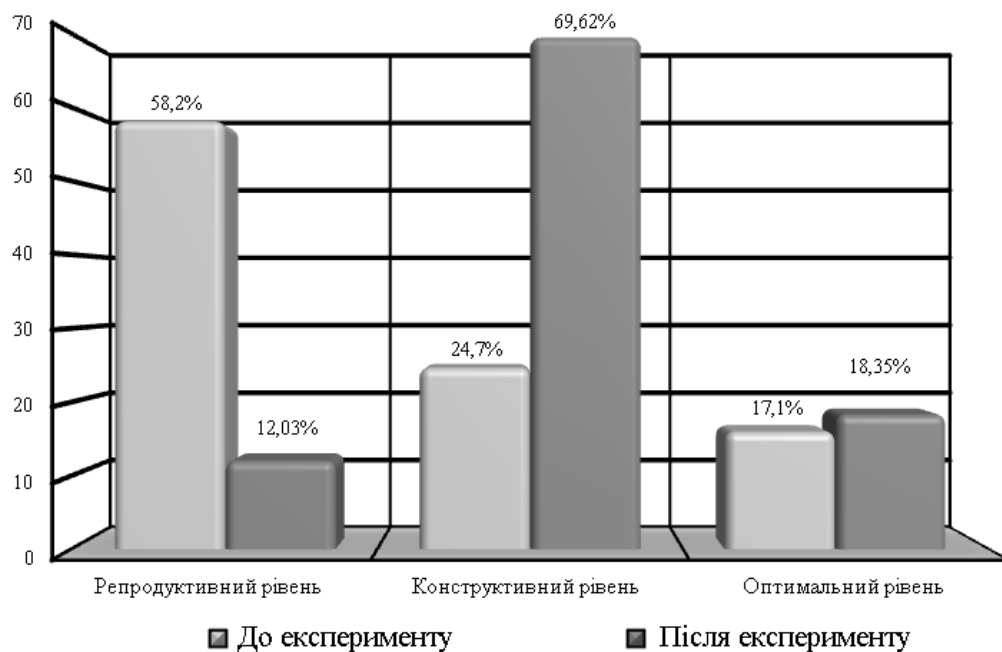


Рис.2.6. Результати сформованості у вихованців показників регулятивно-вольового критерію ресоціалізації (у % на контр.етапі)

Повторне дослідження оцінки показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації, було здійснено по завершенню впровадження нашої

комплексної програми з реалізації педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації. Завданнями цього етапу було визначення змін рівня показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації. На цьому етапі нами було застосовано такі методики: методика діагностики комунікативної установки В.Бойко, тест комунікативних умінь Л.Міхельсона.

З метою оцінки показників поведінково-операційного критерію за методикою діагностики комунікативної установки В.Бойко, ми робили свій акцент на шкалах завуальованої та відкритої жорстокості (повторно спостерігається у 9 – 5,7% вихованців (24 – 15,2% на констатувальному етапі дослідження), що вказують на те, що зменшилася частина досліджуваних, які агресивно ставляться до оточуючих та не очікують від них ніякої допомоги; обґрунтованому негативізму (спостерігається у 41 – 25,95% вихованців (40 – 25,3% на констатувальному етапі дослідження), вихованці даної групи більш гнучкі в стилі своєї поведінки, вони легше встановлюють комунікативні зв'язки, можливо лише тому й простежуються зміни у відповідях дітей; негативному досвіді спілкування (спостерігається у 108 – 68,35% вихованців (94 – 59,5% на констатувальному етапі дослідження) – дана група, знову ж таки, налічує найбільшу кількість дітей (рис.2.7.).

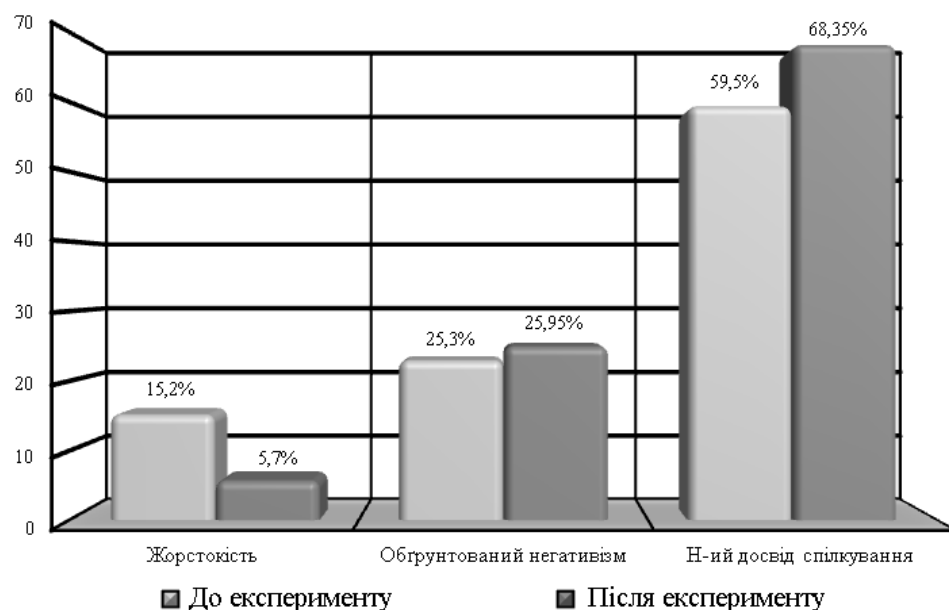


Рис.2.7. Результати проведення діагностики комунікативної установки В.Бойко (у % на контр.етапі)

Тест комунікативних умінь Л.Міхельсона передбачає питання, які вказують на спосіб спілкування кожного вихованця: залежний (58 – 36,71% вихованців (90 – 56,97% на констатувальному етапі дослідження) – хоча кількість таких дітей і знизилася, деякі з них як і раніше відчувають залежність від значущого дорослого; компетентний (70 – 44,30% вихованців (30 – 18,98% на констатувальному етапі дослідження) – спостерігаються досить значні зміни в цьому показнику, діти стали більш розкутими, їм стало легше встановлювати нові комунікативні контакти; агресивний (30 – 18,99% вихованців (38 – 24,05% на констатувальному етапі дослідження) – кількість дітей змінилася не значно, адже складність полягає в тому, що такі діти не бажають встановлювати нові комунікативні контакти та вибудовувати діалог, гнучкість поведінки відсутня, вони й надалі намагаються довести свою правоту (рис.2.8).

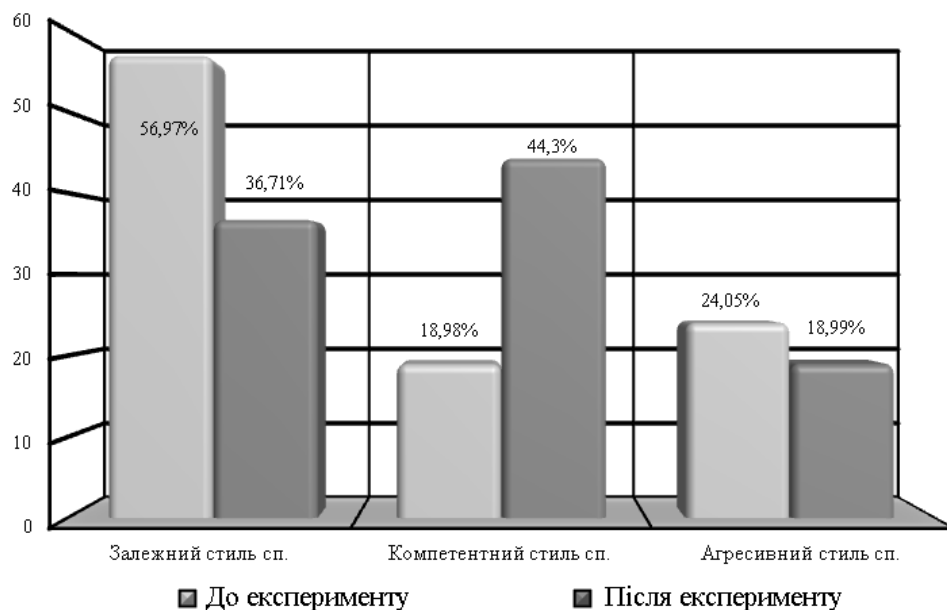


Рис. 2.8. Результати проведення тесту комунікативних умінь Л.Міхельсона (у % на контр.етапі)

Отримані результати за двома методиками дозволили узагальнити та вивести середнє арифметичне значення сформованості у вихованців показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації. Відповідно до шкали оцінювання та визначення середньо арифметичного значення за 2 методиками, ми отримали такий кількісний розподіл:

- репродуктивний рівень – 35 (22,2%) вихованців;
- конструктивний рівень – 81 (51,3%) вихованців;
- оптимальний рівень – 42 (26,5%) вихованців.

Результати сформованості у вихованців показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації відповідно до отриманих даних по двох методиках представлено на рис.2.9.

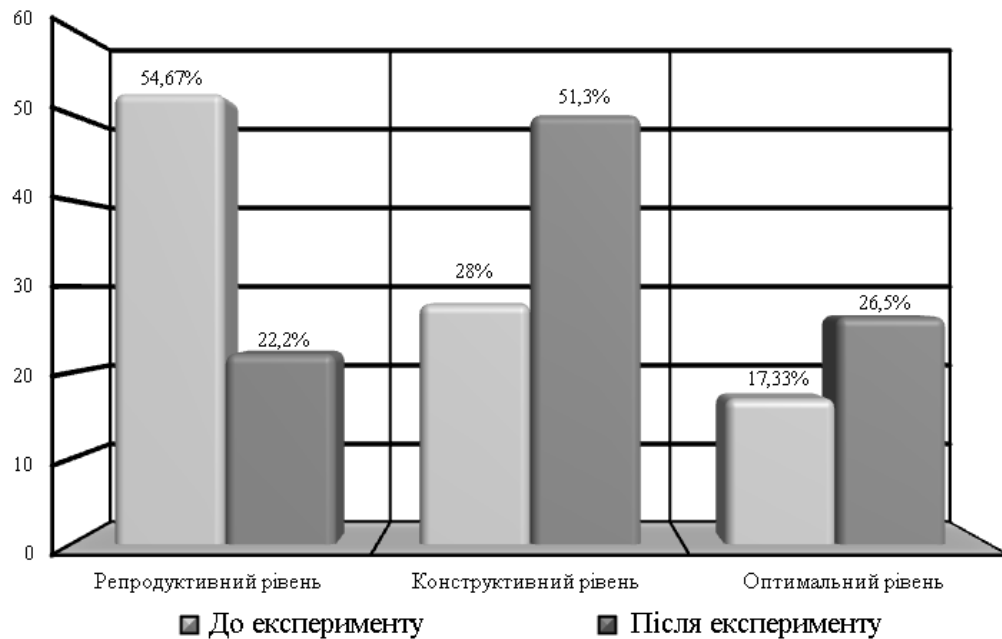


Рис.2.9. Результати сформованості у вихованців показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації (у % на контр.етапі)

Відповідно до нашої шкали оцінювання та визначення середньо-арифметичного значення за всіма методиками, ми отримали такий кількісний розподіл (рис.2.10):

- репродуктивний рівень – 24 (15,2%) вихованців;
- конструктивний рівень – 97 (61,4%) вихованців;
- оптимальний рівень – 37 (23,4%) вихованців.

Аналіз цифрових даних дозволив засвідчити, що позитивна динаміка оптимального рівня прояву показників ресоціалізації вихованців становила 6,33% (10 осіб), динаміка на конструктивному рівні прояву показників ресоціалізації вихованців становила 37,34% (59 осіб). Значущі зміни відбулися на

репродуктивному рівні прояву показників ресоціалізованості вихованців. Частка дітей з таким рівнем зменшилася на 43,67% (69 осіб), що вказує на те, що у них відбулися якісні особистісні зміни.

Оцінка та аналіз даних, отриманих у результаті застосування нами методиками, дозволили узагальнити та вивести середнє арифметичне значення сформованості рівнів показників трьох критеріїв ресоціалізації вихованців вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, що представлено в діаграмі (рис 2.10.):

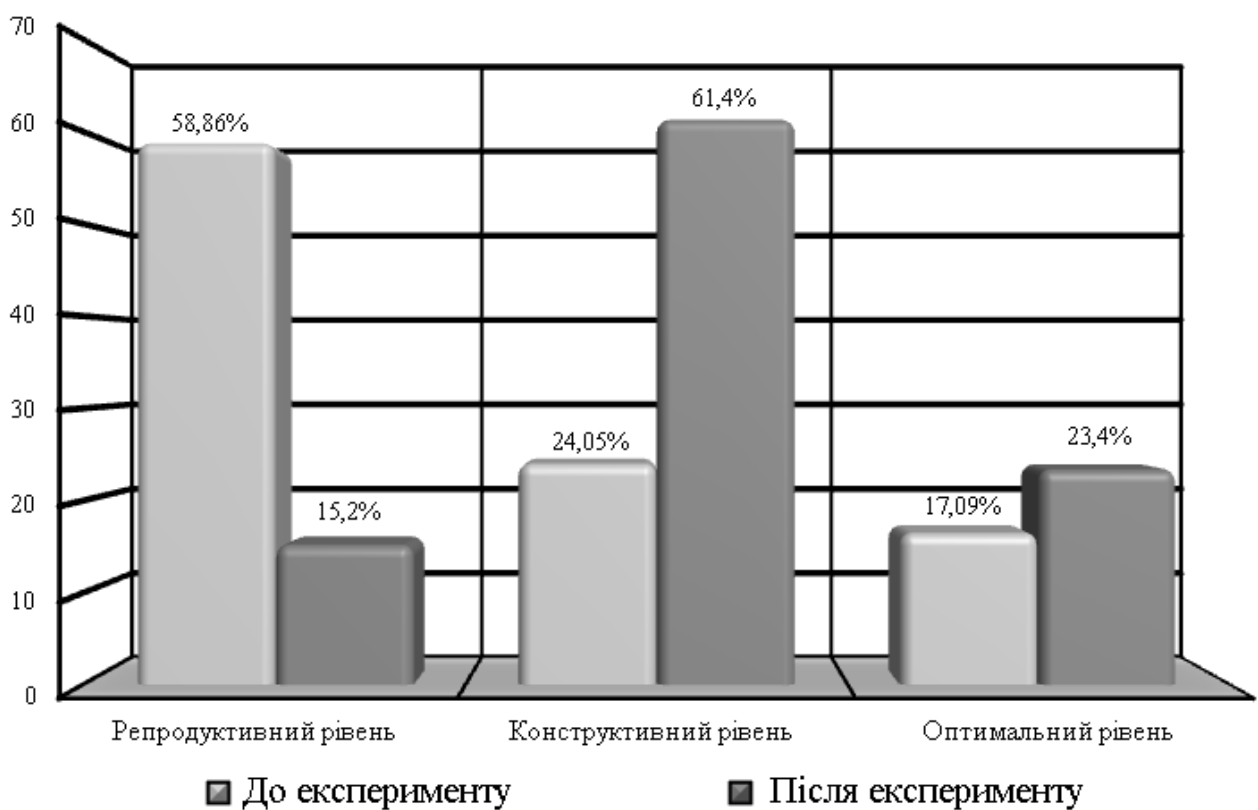


Рис.2.10. Результати сформованості у вихованців показників за трьома критеріями ресоціалізації (у % на контр.етапі)

Отримані за результатами експериментальної роботи дані за застосованими нами методиками, дозволили узагальнити та вивести середнє арифметичне значення сформованості у вихованців дев'яти показників ресоціалізації за трьома критеріями (рис.2.11.).

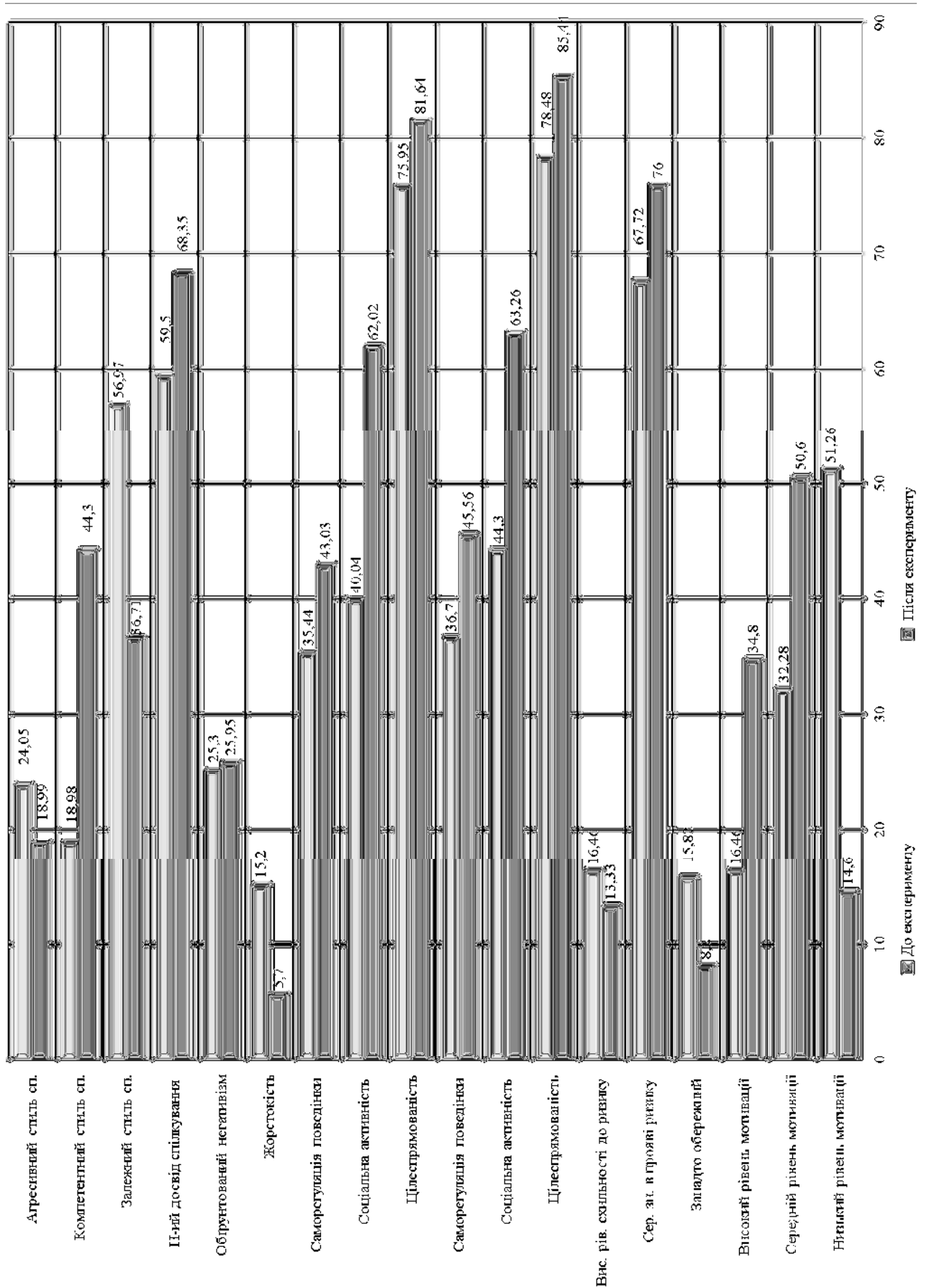


Рис.2.11. Результати змін показників ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації (у % на контр.етапі)

Найбільше змінилося значення таких показників: «бажання змінити життя на краще» (17,1% – 27 осіб), «соціальна активність» (19% – 30 осіб) «комунікативність» (28% – 44 особи). Найменшу динаміку зафіксовано за такими показниками, як: «цілеспрямованість» (5,7% – 9 осіб (за методикою Дж. Бука) та 7% – 11 осіб (за методикою К. Роджерса) та «прагнення інтеграції в соціально-позитивному середовищі» (1,9% – 3 особи).

Також у процесі дослідження нами було повторно застосовано авторську анкету для соціальних педагогів та практичних психологів Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, метою якої було простежити задоволення працівників Центрів системою ресоціалізації дітей, педагогічним забезпеченням ресоціалізації дітей, готовністю до змін у виховній системі. Анкету ми розробляли відповідно вищезазначених критеріїв та показників. У анкетуванні взяли участь 18 соціальних педагогів та 6 практичних психологів Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Після проведення анкети, ми отримали дані, що відображено на рис.2.12:

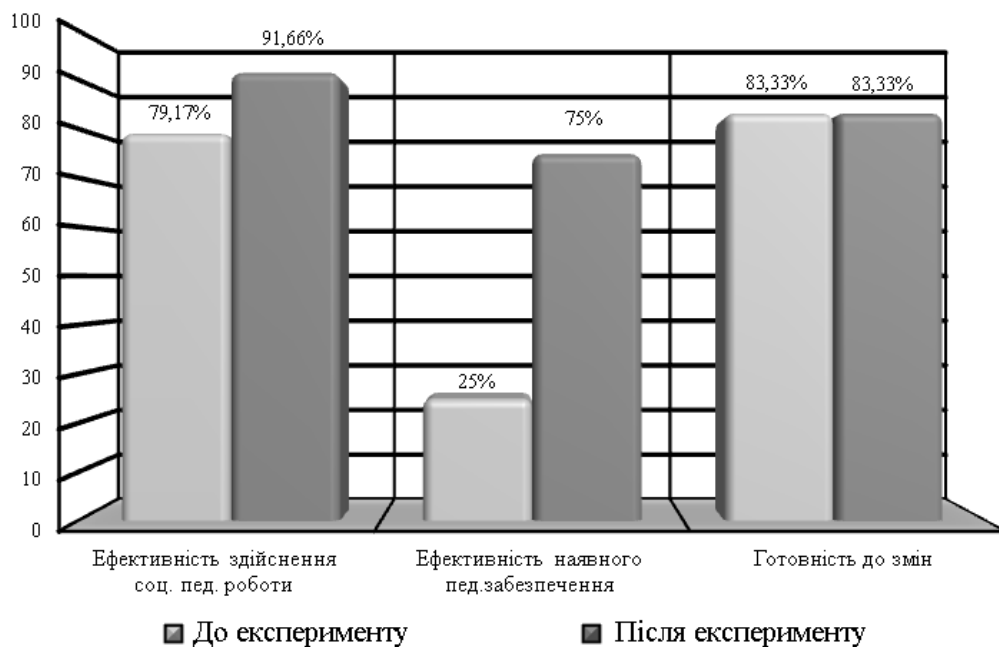


Рис.2.12. Результати проведення авторської анкети для соціальних педагогів та практичних психологів (у % на контр.етапі)

- ефективність здійснення соціально-педагогічної роботи працівниками Центрів – 22 (91,66%) осіб;
- ефективність наявного педагогічного забезпечення – 18 (75%) осіб;
- готовність до змін – 20 (83,33%) осіб.

Отже, повторне проведення та аналіз даних анкетування вказують на те, що 22 – 91,66% (19 – 79,17% до експериментальної роботи) осіб, задоволенні системою ресоціалізації дітей та планують далі працювати з вихованцями, щоб покращувати умови їх перебування в Центрах соціально-психологічної реабілітації та поліпшувати процес ресоціалізації дітей. Задоволення оновленим, спільними діями, педагогічним забезпеченням вже присутнє у відповідях 18 – 75% (6 – 25% до експериментальної роботи) осіб, вони мотивують зміну свого ставлення, тим що з'явилося чітко згруповане педагогічне забезпечення, що ефективно сприятиме роботі соціальних педагогів та психологів. Готовими до змін у виховній системі Центрів як і під час первинного опитування виявилось 20 – 83,33% осіб (20 – 83,33% до експериментальної роботи), що вказує на позитивне налаштування педагогів та психологів до нового педагогічного забезпечення, що якісно вплине на перебіг процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

Узагальнення результатів експериментальної роботи з упровадження педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, дозволило нам зробити висновок, що розроблене та впроваджене нами в соціально-педагогічну практику педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей сприяє успішному формуванню у вихованців всіх визначених показників за спонукально-мотиваційним, регулятивно-вольовим та поведінково-операційним критеріями ресоціалізації.

Висновки до другого розділу

У другому розділі – «Механізми реалізації педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей» – охарактеризовано педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей; описано процес роботи з впровадження механізмів реалізації педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей; здійснено експериментальну перевірку ефективності педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців.

Проведений теоретико-методологічний аналіз наукових джерел (О. Безпалько, А.Капська, Ж.Петрочко) дозволив розглядати поняття «педагогічне забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей» як комплекс педагогічних засобів, механізмів та шляхів їх реалізації, що сприяє активізації досвіду та потенціалу вихованців, а також розширює можливості навчально-виховної роботи Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей з метою підвищення ефективності процесу ресоціалізації вихованців.

Складові педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації визнано важливими змістовими одиницями, що системно впливають на підвищення рівня сформованості показників ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Охарактеризовано такі складові педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: мета, принципи, змістові напрями, механізми та шляхи їх реалізації.

Метою педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей є сприяння подоланню перешкод чи відставання в процесі ресоціалізації дітей за допомогою комплексу корекційно-реабілітаційних форм соціально-педагогічної роботи.

Принципи педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей – це вимоги до його змісту, організації та шляхів реалізації. Серед них: принцип цілеспрямованості, принцип рефлексивності, принцип партнерства, принцип суб'єктивності, принцип синергетичності, принцип єдності навчальної, виховної та корекційної роботи у виконанні завдань ресоціалізації.

Визначено змістові напрями педагогічного забезпечення: 1) розвиток показників спонукально-мотиваційного критерію ресоціалізації вихованців Центрів: формування та засвоєння навичок демократичної культури, виконання громадянських обов'язків, взяття відповідальності (за себе, родину, суспільство), формування цілісного світогляду, опанування соціальними навичками; 2) розвиток показників регулятивно-вольового критерію ресоціалізації вихованців Центрів: сприяння усвідомленому вибору життєвих стратегій, забезпечення реалізації прав, можливостей та мотивації майбутнього соціального і професійного розвитку; 3) розвиток показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації вихованців Центрів: розвиток навичок спілкування, культури комунікації, розвиток самопізнання, самооцінки, самовизначення.

Механізми реалізації педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів визначено як сукупність цілеспрямованих, взаємопов'язаних, педагогічно керованих процесів, що забезпечують успішність ресоціалізації вихованців у навчально-виховній роботі Центрів реабілітації.

Обґрунтовано шляхи реалізації механізмів педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: 1) забезпечення участі вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей у процесі ресоціалізації (визначення потреб дітей та на основі цього підбір таких форм соціально-педагогічної роботи, що мотивуватимуть дітей до активної участі у виконанні завдань корекційно-реабілітаційної програми); 2) спрямування роботи соціальних педагогів та психологів Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей на реалізацію завдання забезпечення процесу ресоціалізації вихованців; 3) розгортання роботи щодо залучення батьків (осіб, що

їх заміняють) та наставників вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей до співпраці за напрямом ресоціалізації.

На формульовальному етапі дослідження здійснено упровадження педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: розроблено та впроваджено комплексну програму по роботі з вихованцями «Ти здатен на більше!», форми роботи з батьками вихованців (або особами, що їх заміняють) та фахівцями Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

З метою підвищення рівня прояву показників спонукально-мотиваційного критерію ресоціалізації вихованців Центрів було впроваджено такі форми роботи: терапевтичні заняття «Пізнай свій внутрішній світ» та «Знайди товариша!», виховні години «Проблема? Знайдемо вихід!» та «Читати – це сучасно!», заняття з елементами тренінгу «Я можу Все!», тематична екскурсія на виставку «Історія української родини» в Музей української природи, архітектури та побуту «Мамаєва Слобода», інтелектуальна гра «Граніт науки», конкурс «Наша Україна», круглий стіл «Мої плани на майбутнє».

На підвищення рівня прояву показників регулятивно-вольового критерію ресоціалізації вихованців Центрів було спрямовано такі форми роботи: заняття з елементами тренінгу «Досягнемо мрії!», «Моя самооцінка», «Нас не зламати!», «Лідер – це Я!», «Я контролюю себе!», конкурс «Наші засоби масової інформації», ерудит-шоу «Пізнайко», КВК «Без друзів мене трохи, а з друзями багато!».

Оптимізація розвитку показників поведінково-операційного критерію ресоціалізації вихованців Центрів відбувалася через упровадження таких форм роботи: терапевтичне заняття «Вчимося говорити!», заняття з елементами тренінгу «Моя впевненість у собі» та «Працюймо разом!», година «неформального» спілкування «Без конфліктів жити веселіше», виховна година «Традиції – це...», анонімне листування з психологом «Скринька довіри», вечір спілкування «Ігри, в які грають люди» (за книгою Е.Берна), конкурс

театралізованої пісні та виробів декоративно-прикладного мистецтва «Всі веснянку заспіваймо».

Спілкування вихованців із батьками (особами, що їх замінюють) відбувалося під час проведення батьківського вечору «Майбутнє моєї дитини! Яким я його бачу?» та сімейної інтелектуальної гри «Сімейний IQ», терапевтичного заняття «Моя сім'я – моя фортеця!», вікторини «Наша українська сім'я», читацької конференції «Моя сім'я має бути кращою».

З урахуванням більшості показників ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей розроблено комплексні форми соціально-педагогічної роботи: свята («Міжнародний День сім'ї», День вчителя «Здоров'я Вам, наші педагоги!», «Низький уклін Вам, жінки!»), театралізоване свято «Ой, на Івана, та й на Купала»), тематичні дні (День захисту дітей, День спорту, День українського козацтва) тощо.

Соціально-педагогічна робота з педагогами (вихователями) та психологами Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей проводилася у формі лекцій та педагогічних семінарів.

Залучення батьків вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (осіб, що їх замінюють) до соціально-виховного процесу відбувалося шляхом пояснення їм важливості змін у їхньому житті, збереження сім'ї, повернення їхньої дитини в сім'ю. Основними формами соціально-педагогічної роботи з батьками були: батьківський лекторій, інтерактивні заняття та батьківські кола допомоги.

Під час експериментальної роботи впроваджено форми наставництва дітей, що потрапили в складні життєві обставини: екскурсії, кіно-походи, запрошення дитини в гості до наставника, допомога наставником у виконанні домашнього завдання дитини, спортивні ігри, музичні заняття, колективне створення колажів, впорядкування території Центру тощо.

Аналіз кількісних даних дозволив засвідчити, що позитивна динаміка оптимального рівня прояву показників ресоціалізації вихованців становила 6,33% (10 осіб), динаміка на конструктивному рівні прояву показників ресоціалізації

вихованців становила 37,34% (59 осіб). Значущі зміни відбулися на репродуктивному рівні прояву показників ресоціалізованості вихованців. Частка дітей з таким рівнем зменшилася на 43,67% (69 осіб), що вказує на те, що у них відбулися якісні особистісні зміни.

Найбільш суттєво змінилися дані за показниками: «бажання змінити життя на краще» (17,1% – 27 осіб), «соціальна активність» (19% – 30 осіб), «комунікативність» (28% – 44 особи). Найменшу динаміку зафіксовано за такими показниками, як: «цілеспрямованість» (5,7% – 9 осіб (за методикою Дж. Бука) та 7% – 11 осіб (за методикою К. Роджерса) та «прагнення інтеграції в соціально-позитивному середовищі» (1,9% – 3 особи).

Аналіз результатів експериментальної роботи довів ефективність упровадженого педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, підтвердженням чого є зафіксовані достовірні якісні й кількісні зміни у бік зменшення частки вихованців із репродуктивним рівнем та збільшенням частки вихованців із оптимальним та конструктивним рівнем ресоціалізації.

Проведення та аналіз результатів авторської анкети для фахівців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей вказують на те, що 22 особи – 91,66% (19 осіб – 79,16% до експериментальної роботи) ефективно здійснюють соціально-педагогічну роботу з ресоціалізації дітей в Центрах соціально-психологічної реабілітації дітей. Позитивне сприйняття нових методичних підходів присутнє у відповідях 18 осіб – 75% (6 осіб – 25% до експериментальної роботи). Готовими до змін у виховній системі Центрів, як і під час первинного опитування, виявилось 20 осіб – 83,33%.

Порівняння результатів дослідження до проведення та після проведення формувального етапу експерименту дає нам можливість стверджувати про дієвість педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та ефективність механізмів його впровадження.

ВИСНОВКИ

У дисертації запропоновано теоретичне узагальнення та практичне розв'язання наукової проблеми ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації, що полягає у здійсненні теоретико-методичного аналізу сутності процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, розробці та впровадженні педагогічного забезпечення цього процесу. Результати дослідження підтвердили правомірність основних ідей і положень щодо ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та засвідчили досягнення мети, виконання поставлених завдань, що є підставою для подальших висновків:

1. Теоретично розкрито сутність проблеми ресоціалізації особистості та виявлено особливості процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Ресоціалізацію особистості охарактеризовано як процес соціального оновлення особистості, засвоєння нею позитивних, з погляду суспільства, соціальних норм і цінностей, взірців поведінки. Визначено, що ресоціалізація вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей – це цілеспрямоване повернення дитини-вихованця в позитивне соціальне середовище як повноцінного члена суспільства, шляхом корекції особистісних якостей індивіда, формування в нього стійких моральних принципів, розвитку уявлень про позитивні, з погляду суспільства, соціальні норми, цінності та взірці поведінки. Виокремлено такі групи особливостей процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: особливості процесу адаптації дитини до нових умов життя; особливості перебування дитини в тимчасовому колективі; особливості організації виховної діяльності дітей; особливості прояву деприваційних станів у дітей; особливості організації особистісного розвитку вихованців Центрів.

2. Обґрунтовано критерії, виявлено показники та визначено рівні ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Показниками спонукально-мотиваційного критерію обрано: бажання змінити

життя на краще, прагнення інтеграції в соціально-позитивному середовищі, просоціальність мотивації; регулятивно-вольового – цілеспрямованість, соціальна активність, саморегуляція поведінки; поведінково-операційного – комунікативність, конструктивність та гнучкість поведінки. Визначено рівні ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (оптимальний, конструктивний, репродуктивний), що засвідчують міру прояву сформованих показників у вихованців. Оптимальний рівень ресоціалізації характеризується максимально можливими для вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей проявами показників. Конструктивний рівень ресоціалізації вихованців Центрів реабілітації дітей визначається наявністю певного поєднання суспільно-позитивних та негативних результатів у ресоціалізації вихованців. Прояви показників на репродуктивному рівні засвідчують мінімальний результат ресоціалізації чи його відсутність. На констатувальному етапі експерименту встановлено, що з 158 вихованців значуща більшість (93 особи – 59%) виявили репродуктивний рівень сформованості показників ресоціалізації; понад третина вихованців (38 осіб – 24%) виявили показники ресоціалізації на конструктивному рівні; частина вихованців (27 осіб – 17%) виявили показники ресоціалізації на оптимальному рівні.

3. Педагогічне забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей представлено як комплекс педагогічних засобів, механізмів та шляхів їх реалізації, що сприяє активізації досвіду та потенціалу вихованців, а також розширює можливості навчально-виховної системи Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей з метою підвищення ефективності процесу ресоціалізації вихованців. Охарактеризовано складові педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (мета, принципи, змістові напрями, механізми та шляхи їх реалізації) та визначено змістові напрямки педагогічного забезпечення: формування та засвоєння навичок демократичної культури, виконання громадянських обов'язків, взяття відповідальності (за себе, родину, суспільство), формування цілісного світогляду, опанування соціальними

навичками; сприяння усвідомленому вибору життєвих стратегій, забезпечення реалізації прав, можливостей та мотивації майбутнього соціального і професійного розвитку; розвиток навичок спілкування, культури комунікацій, розвиток самопізнання, самооцінки, самовизначення. Окреслено шляхи реалізації механізмів педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: забезпечення участі вихованців Центрів у процесі ресоціалізації; спрямування роботи соціальних педагогів та психологів Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей на реалізацію завдання забезпечення процесу ресоціалізації вихованців; розгортання роботи щодо залучення батьків, осіб, що їх замінюють, та наставників вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей до співпраці за напрямом ресоціалізації.

4. Здійснено оцінювання і доведено ефективність розробленого та впровадженого педагогічного забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів та форм соціально-педагогічної роботи з ними. Упроваджено комплексну програму ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей «Ти здатен на більше!», що містить три взаємопов'язані модулі: «Не втрачаймо час», «Світ від А до Я», «Разом цікавіше». Апробовано форми соціально-педагогічної роботи з батьками (особами, що їх замінюють) вихованців (батьківський лекторій, інтерактивні заняття, батьківські кола допомоги) та фахівцями Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (лекції, педагогічні семінари). Аналіз та оцінка результатів експериментальної роботи засвідчує наявність позитивних змін у рівнях показників досліджуваних критеріїв ресоціалізації вихованців. Позитивна динаміка оптимального рівня прояву показників ресоціалізації вихованців становила 6,33% (10 осіб), динаміка на конструктивному рівні прояву показників ресоціалізації вихованців становила 37,34% (59 осіб).

Вивчення проблеми педагогічного забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації не вичерпується результатами даного дисертаційного дослідження. Перспективними напрямами подальшого

дослідження означеної проблеми можуть бути: вивчення гендерних аспектів забезпечення процесу ресоціалізації вихованців Центрів реабілітації; визначення соціально-педагогічних умов ефективності ресоціалізації вихованців у різних вікових групах; особливості підготовки соціальних педагогів до сприяння ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учеб. пособ. М.: Академический проект, 2000. 624 с.
2. Академічний тлумачний словник - <http://sum.in.ua/>
3. Агаркова Н. І. Педагогічні умови забезпечення соціально-правового захисту старшокласників: автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Київ, 2003. 21 с.
4. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. 2-е изд. СПб.: Питер, 2003. 248 с.
5. Активні методи просвітницької діяльності у профілактиці ВІЛ/СНІД та ризикованої поведінки: посіб. для спец, приймальників-розподільників, притулків для неповнолітніх та виховних колоній / авт.-упор.: О. В. Безпалько, В. Зимівець, І. В. Захарченко та ін.; ред.: Р. Х. Вайнола, Т. Л. Лях. Київ: РОТЕКС, 2007. 190 с.
6. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) : навч. посіб. / ред. : І. Зверева, Г. Лактіонова. Київ: Науковий світ, 2001. 129 с.
7. Акусок А. Соціалізація особистості як психолого-педагогічна. Соціальна педагогіка: теорія та практика. 2005. № 1. С. 23–25.
8. Алфімов В., Вітко Т. Система виховної роботи. Київ: Рідна школа, 2000. №5. С.17–19.
9. Андрієнко В. К., Гербеєв Ю. В., Невській І. А. Система перевиховання підлітків в умовах спеціальної школи. Москва, 1990.
10. Артюшкіна Л. М. Сирітство в Україні як соціально-педагогічна проблема (соціально-правовий аспект). Суми: Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2002. 268 с.
11. Архипова С. П. Освіта соціально незахищених категорій: проблеми та перспективи розвитку. Вісник Черкаського університету. Черкаси, 2016. Вип.18. С. 3–9.
12. Архипова С. П., Майборода Г. Я., Тютюнник О. В. Методи та технології роботи соціального педагога : навч. посіб. Київ : Слово, 2011. 496 с.

13. Афанасьєва В. Соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки підлітків у діяльності загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Луганськ, 2011. 22 с.
14. Бандура А. Теория социального научения. СПб.: Евразия, 2000. 320 с.
15. Безкоровайна О. В. Теоретико-методичні засади виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці: автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Київ, 2010. 39 с.
16. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи: монографія / М-во освіти і науки України ; Ін-т проблем виховання Академії педагогічних наук. Київ: Наук. світ, 2006. 363 с.
17. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
18. Бессонова Т. І. Система психолого-педагогічного захисту соціально занедбаних дітей і підлітків: автореф. дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2006. 21с.
19. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
20. Бехтерев В. М. Избранные работы по социальной психологии. М., 1994. 400 с.
21. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
22. Божович, Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972. 352 с.
23. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме. Педагогика. 2003. № 10.
24. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості : навч. посіб. Харків : Фоліо, 1996. 237с.

25. Борисенко С. О. Рефлексія як засіб соціальної взаємодії. Грані : науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. 2011. № 6 (80). С. 40–43.
26. Бочарова В. Г. Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника : автореф. дис... д-ра. пед. наук. : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики». М., 1991. 32 с.
27. Бочарова О. В. Право социального обеспечения : учеб. пособие / Юж.-Рос. гос. техн. ун-т. Новочеркасск : ЮРГТУ, 2011. 152 с.
28. Брилева Л. Г. Онтология самореализации личности как предмет прикладной культурологии : дис.. д-ра культуролог. наук : 24.00.04. СПб., 1998. 464 с.
29. Будуємо майбутнє разом : програма профілактики конфліктів та правопорушень серед учнівської молоді / ред. : Т. В. Журавель, М. А. Снітко. Київ, 2016. 249 с.
30. Булах І. С. Моральне зростання підлітків: сучасні технології консультативної діяльності : навч. посіб. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. 223 с.
31. Бушай І. М. Образ світу молоді із девіантною поведінкою. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: зб. наукових праць. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. № 26 (50), ч. 1. С.191–196.
32. Вайнола Р. Х., Красницька О.В. Сімейна депривація як негативний чинник розвитку та становлення особистості вихованців інтернатних закладів спортивного профілю // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» / за заг.ред. проф. Є.І.Коваленко. – Ніжин: НДУ ім.. М.Гоголя, 2014.- №2. – С. 55-62
33. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2009. 542 с.
34. Вайнола Р. Х. Технологізація соціально-педагогічної роботи: теорія та практика: навч. посіб. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 134 с.
35. Вайнола Р. Х. Технології соціально-педагогічної роботи: курс лекцій. Київ : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. 152 с.

36. Василькова Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога: М.: Академия, 2001. 160 с.
37. Вербець В. В. Методика організації та проведення соціологічного дослідження: навч.-метод. посіб. Березно, 2008. 231 с.
38. Виготський Л. С. Педагогическая психология / под. ред. В. В. Давыдова. М.: АСТ Астрель ; Хранитель, 2008. 671 с.
39. Використання інтерактивних методів та мультфільмів у профілактиці ризикованої поведінки: метод. посіб. для спеціалістів, які працюють з бездоглядними та безпритульними дітьми та підлітками / ред. Т. В. Журавель. Київ, 2010. 168 с.
40. Волинець Л. С. «Діти вулиці» в Україні: ситуаційний аналіз. Київ: Сфера, 2004. 80 с.
41. Волинець Л. С. Соціальне сирітство в Україні: експертна оцінка та аналіз існуючої в Україні системи утримання та виховання дітей, позбавлених батьківського піклування. Київ: Укр. ін-т соц. досліджень, 1998. 120 с.
42. Вольнова Л. М. Зміст і напрями соціально-педагогічної профілактики девіантних проявів у поведінці важковиховуваних підлітків. Соціальна робота в Україні: теорія і практика. 2012. № 3–4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/srutip_2012_3-4_7 (дата звернення: 10.11.2017).
43. Вольнова Л. М. Методичні рекомендації щодо психолого-педагогічної роботи з важковиховуваними неповнолітніми. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 36 с.
44. Галагузова М. А. Социальная педагогика: курс лекций / ред. М. А. Галагузова. М.: ВЛАДОС, 2000. 416 с.
45. Генеза духовної самосвідомості юнацтва : дис. ... д-ра психолог. наук: 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2012. 470 с.
46. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
47. Гуманітарна ситуація в Україні : звіт ЮНІСЕФ №30. Київ, 2015. - https://www.unicef.org/ukraine/ukr/Ukraine_SitRep_30_-_18_March_2015_Ukr.pdf

48. Діти вулиці: хто вони і як їм допомогти / упор. : О. Главник, Н. Комарова. Київ : Главник, 2006. 112 с.
49. Діти у складних життєвих обставинах : програми і методики соціально-психологічної реабілітації та адаптації дітей, які перебувають у центрі соціально-психологічної реабілітації / авт.-упор. А. Г. Зінченко. Київ, 2013. 296 с.
50. Діяльність Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / Чернігівська обласна державна адміністрація. URL: <http://cg.gov.ua/index.php?id=2824&tp=0> (дата звернення: 12.10.2017).
51. Дубровіна І. Мотиваційна сфера самоосвітньої діяльності вчителів музики в системі післядипломної освіти. Проблеми підготовки сучасного вчителя. Київ, 2012. № 6, ч. 2. С. 123–133.
52. Дулинова Л. Т., Маршак А. Л., Холостова Е. И. Детская безнадзорность: состояние и пути преодоления. М., 2000. 234 с.
53. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / ред. І. Д. Зверева. Київ; Сімферополь : Універсам, 2012. 536 с.
54. Завацька Л. М. Особливості корекційно-педагогічної діяльності з неповнолітніми, які відбувають покарання, не пов'язані з позбавленням волі. Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. 2011. № 7. С. 115–119.
55. Зверева І. Д. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / М-во освіти і науки України ; Ін-т проблем виховання Академії педагогічних наук. – Київ: 2008. 336 с.
56. Звіт про науково-дослідну роботу «Дослідження змісту та якості соціальних послуг, що надають заклади та організації різного рівня підпорядкування, безпритульним та бездоглядним дітям» / Державний інститут розвитку сім'ї та молоді.
57. Здійснення соціальної роботи центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді у 2004 році : інформ.-аналіт. звіт про діяльність соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді / С. В. Толстоухова ; Державна соціальна служба для сім'ї,

дітей та молоді Міністерства України у справах молоді та спорту. Київ: Держсоцслужба, 2005. 47 с.

58. Зимівець Н. В., Петрович В. С., Закусило О. Ю. Навчання здоров'я: просвітницька робота з підлітками щодо збереження, зміцнення та розвитку репродуктивного здоров'я : навч.-метод. посіб. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. 360 с.

59. Зінченко А. Г. Безпритульність як соціальне явище (до історії розв'язання проблеми). Соціальна політика і соціальна робота. 1998. № 1-2. С. 78–85.

60. Іванов В. М. Педагогічні умови соціалізації міських старшокласників: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» Київ, 1998. 20 с.

61. Інтерактивні методи навчання : навч. посіб. / ред. : П. Шевчук, П. Фенрих. Щецін : WSAP, 2005. 170 с.

62. Інформація обласних служб у справах дітей про апробовані методики та досвід роботи психологів та соціальних педагогів у Центрах соціально-психологічної реабілітації (Хмельницька, Івано-Франківська, Черкаська, Чернігівська, Миколаївська, Житомирська, Полтавська, Тернопільська області).

63. Кальченко Л. В. Педагогічні умови соціального захисту дітей у притулках для неповнолітніх : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2009. 216 с.

64. Кальченко Л. В. Соціально-педагогічний захист бездоглядних дітей у притулках для дітей : наук.-метод. посіб. Луганськ : Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2010. 348 с.

65. Капська А. Й. Соціальна педагогіка : підруч. / ред. А. Й. Капська. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. 346 с.

66. Караман О. Л. Соціально-педагогічна робота з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах України : монографія. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. 448 с.

67. Карпенко О. Г. Теорія і практика професійного становлення соціального працівника : навч. посіб. для студентів ВНЗ. Київ : Слово, 2014. 190 с.

68. Карпенко О. Г., Романова Н. Ф. Теорія та практика соціальної роботи : навч. посіб. для студентів ВНЗ. Київ : Слово, 2015. 328 с.
69. Кащенко В., Личко А. Самовиховання особистості : наук.-метод. посіб. Київ: ГІМН, 1998. 214 с.
70. Клімкіна Н. Г. Формування соціальної активності підлітків із неповних сімей у навчально-виховному процесі основної школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» Київ, 2009. 21с.
71. Комплексна допомога бездоглядним та безпритульним дітям: метод. посіб. / ред. : І. Д. Зверева, Ж. В. Петрочко. Київ : Калита, 2010. 376 с.
72. Комплексні програми Центрів соціальних служб для молоді / ред. С. В. Толстоухова. Київ : УДЦССМ, 2001. 204 с.
73. Конвенція ООН про права дитини. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 15.11.2017).
74. Коношенко С. В. Теоретико-методичні основи реабілітаційної роботи з соціально дезадаптованими підлітками в умовах індустріального регіону: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05. – соціальна педагогіка. Луганськ, 2010. 501 с.
75. Концепція національного виховання. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068> (дата звернення: 15.11.2017).
76. Лавриченко Н. М. Соціально-педагогічні проблеми соціалізації української молоді. Київ : ВІРА ІНСАЙТ, 2000. С. 261-347.
77. Лактіонова Г. М. Участь дітей у процесі прийняття рішень: сучасні підходи та стратегії. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. / ред. І. Д. Бех. Київ – Житомир : Вид-во ЖДУ, 2004. С. 324–329.
78. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
79. Липский И. А. Социальная педагогика: методологический анализ : учеб. пособ. М. : Сфера, 2004. 320 с.

80. Лишенные родительского попечительства : хрестоматія : учеб. пособие для студентов пед. ун-тов и ин-тов / ред.-сост. А. Гройсман, В. Матвеева. М. : Просвещение, 1991. 223 с.
81. Лютий В. П. Соціальна профілактика. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / ред. І. Д. Зверева. Київ : Центр учбової літератури, 2008. С. 207.
82. Лютий В. П. Соціально-педагогічне забезпечення діяльності кримінально-виконавчої інспекції з ресоціалізації неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2010. 296 с.
83. Лях Т. Л. Соціально-педагогічна діяльність студентських волонтерських груп : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2009. 304 с.
84. Махамедзянова Н. Р. Подготовка будущего специалиста социальной работы к гармоничному взаимодействию с клиентами / Н. Р. Махамедзянова // Отечественный журнал социальной работы. – 2007. – №3. – С.83–92. 4.
85. Макаренко А. С. Педагоги пожимают плечами. Проектировать лучшее в человеке. Минск : Университетское, 1989. С. 29–39.
86. Максимова Н. Ю. Воспитательная работа с социально дезадаптированными школьниками : метод. рек. Київ : АПН Украины, Институт психологии, 1997. 136 с.
87. Манохіна І. В. Формування у майбутніх соціальних педагогів готовності до роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування : автореф. дис. ... канд. пед наук : 13.00.05. Слов'янськ, 2013. 20 с.
88. Мацко Л. А., Прицак М. Д., Первушина Т. В. Основи психології та педагогіки. Психологія : лабораторний практикум. Вінниця : ВНТУ, 2011. 139 с.
89. Методика и технологии работы социального педагога : учеб. пособ. для студентов высш. учеб. заведений / ред. М. А. Галагузова, Л. В. Мардахаева.
90. Мигович І. І., Лукашевич М. П. Теорія і методи соціальної роботи : навч. посіб. Київ : МАУП, 2002. 183 с.
91. Мид Дж. Психология лунитивного правосудия: Американская социологическая мысль / ред. В. И. Добреньков. М. : Изд-во МГУ, 1994. 496 с.

92. Миллер Дж., Галантер Е., Прибрам К. Планы и структура поведения. М.: Академия, 2002. 192 с.
93. Міщик Л. І., Білоусова З. Г. Соціально-психологічні та педагогічні проблеми дезадаптації дітей і підлітків : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Запоріжжя : Запоріз. держ. ун-т., 2003. 106 с.
94. Молодцова Т. Д. Психолого-педагогические проблемы предупреждения и преодоления дезадаптации подростков. Ростов-на-Дону : РГПУ, 1995. 295 с.
95. Молодь України у дзеркалі соціології : монографія / ред. О. М. Балакірєва; Укр. ін-т соц. дослідж. Київ: УІСД, 2001. 210 с.
96. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу. 3-е изд. СПб. : Питер, 2003. 352 с.
97. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / ред. В. А. Слостенин. М. : Академия, 1999. 184 с.
98. Мудзибаєв К. Детская психология. М. : ЭКСМО-Пресс, 1999. 352 с.
99. Мясищев В. Н. Психология отношений : избранные психологические труды / ред. А. А. Бодалев. М.: Ин-т практ. Психологи, 1998. 362 с.
100. Мясищев В. Н. Психотерапевтическая энциклопедия / ред. Б. Д. Карвасарский. Изд. 2-е, доп. и перераб. СПб. : Питер, 2000. 1024 с.
101. Навчально-методичний посібник з програми «Управління гнівом» / авт.-упор. : О. Ю. Кальчева, О. К. Місяк. Київ, 2016. 67 с.
102. Надання медико-соціальних послуг дітям та молоді на основі дружнього підходу : метод. рек. Київ : Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ), 2008. 180 с.
103. Найн А. Я. Инновации в образовании. Челябинск : ГУ ИТО адм. Челяб. обл.; Челяб. филия ИПО МО РФ, 1995. 228 с.
104. Наконечна М. М. Допомога іншому як психологічний засіб розвитку особистості : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Київ, 2009. 19 с.
105. Неїжпапа Л.С. Професійне самовизначення майбутніх соціальних педагогів в системі навчально-виховної роботи університету : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Людмила Станіславівна Неїжпапа . – Київ, 2013 . – 23 с.

106. Нікандров М.Д. Генезис образу фізичного Я у підлітковому віці: автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2010. 20 с.
107. Никитин А. Единство нравственного и гражданского воспитания. СПб. – 2000. № 7. С. 32–38.
108. Олефіренко Л.В. Вплив дидактичних ресурсів на формування позитивного ставлення молодшого школяра до навчання /Л.В.Олефіренко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб.наук.пр. — Запоріжжя, 2013. — Вип. 32 (85). — С. 458—466.
109. Оноприенко Е. В., Журавель Т. В., Пархоменко Ж. В. Подростки групп риска к инфицированию ВИЧ : книга для тренера : учебное методическое пособие / ред. Т. В. Журавель. Киев : Фолиант, 2012. 252 с.
110. Оржехівська В. М., Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч.-метод. посіб. Черкаси : Чабаненко Ю., 2008. 376 с.
111. Оржехівська В., Ковганич Г. Концептуальні підходи до виховання в умовах сьогодення. Рідна школа. 2009. № 5–6. С. 35–39.
112. Осипова Т. П. Рефлексивно-деятельностный подход в процессе профессиональной подготовки студентов. Ярославский педагогический вестник. 2012. № 1, т. 2. С. 163–166.
113. Павленок П. Д., Руднева М. Я. Технологии социальной работы с различными группами населения : учебное пособие / ред. П. Д. Павленко. М. : ИНФРА-М, 2009. 272 с. (Высшее образование).
114. Павлик Н. П. Виховна діяльність у притулку для неповнолітніх: монографія. Житомир : ЖДУ ім. І.Франка, 2008. 227 с.
115. Петрановська Л. Як можна протистояти шкільному цькуванню. URL: <http://changeonelife.ua/ua/news/lyudmila-petranovska-yak-mozhna-i-yak-ne-mozhna> (дата звернення: 14.11.2017).
116. Петренко Л. М. Методика проведення круглого столу. URL: http://lib.iitta.gov.ua/2075/1/%D0%9F%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%9B..pdf (дата звернення: 16.11.2017).

117. Петрова А. Б. Психологическая коррекция и профилактика агрессивных форм поведения несовершеннолетних с девиантным поведением : практическое руководство. М. : Флинта : МПСИ, 2008. 152 с.
118. Петровский А. В. Индивид и его потребность быть личностью. Вопросы философии. 1982. № 3.
119. Петровський В. А. Личность в психологии: парадигма субъективности : монографія. Ростов н/Д. : Феникс, 1996. 512 с.
120. Петрочко Ж. В. Дитина в складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав : монографія / Ін-т проблем виховання НАПН України. Рівне, 2010. 367 с.
121. Петрочко Ж. В. Основи соціально-правового захисту особистості : навч. посіб. Київ : КУ ім. Б. Грінченка. 320 с.
122. Петько Л. В. Стимулювання соціально-комунікативної активності підлітків у процесі туристсько-краєзнавчої діяльності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2007. 305 с.
123. Печенюк А. М. Гуманистические основы профилактики и коррекции девиантного поведения несовершеннолетних. Хабаровск : ДВГТУ, 2006. 167с.
124. Пеша І. В. Соціальне становлення дітей в дитячих будинках сімейного типу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2000. 240 с.
125. Пеша І. В. Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (проблеми реформування). Київ : Логос, 2000. 86 с.
126. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся: дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества. М.: Педагогика, 1972. 183 с.
127. Пидюра И. П. Социальная работа с учениками общеобразовательных учебных заведений с целью преодоления отклонений их моральных навыков. Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности: материалы III Международной научно-практической конференции, посвященной 10-летию открытия первого в Бурятии кабинета медико-социальной помощи в

поликлиническом звене / отв. ред. Ю. Ю. Шурыгина. Улан-Удэ : Изд-во ВСГУТУ, 2015. С. 272–273.

128. Пидюра И. П., Вайнола Р.Х. Проблемы саморазвития личности как важный фактор неэффективной социально-психологической реабилитации. Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности: материалы III Международной научно-практической конференции, посвященной 10-летию открытия первого в Бурятии кабинета медико-социальной помощи в поликлиническом звене / отв. ред. Ю. Ю. Шурыгина. Улан-Удэ : Изд-во ВСГУТУ, 2015. С. 273–274.

129. Пидюра И. П., Вайнола Р.Х.. Изучения потребностей воспитанников центров социально-психологической реабилитации детей как важная составляющая ресоциализации. Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности : материалы IV Международной научно-практической конференции / отв. ред. : Е. И. Бражник, Н. Н. Суртаева, С. В. Кривых. СПб. : Экспресс, 2014. С. 97–104.

130. Пидюра І. П. Актуальність діяльності Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей в умовах військових конфліктів на Україні. Нові технології навчання : наук.-метод зб. Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2015. Вип. 86, ч. 1. С. 85–89.

131. Пидюра І. П. Знання та вміння соціального педагога, що працює з вихованцями Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences. Kielce, Poland : HCU, 2016. С. 142–146.

132. Пидюра І. П. Критерії та показники ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова : зб. наук. пр. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Вип. 23. С. 81–87.

133. Пидюра І. П. Критерії, показники та рівні ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Український психолого-

педагогічний науковий збірник : науково-періодичний журнал. Львів, 2016. №8. С. 127–133.

134. Пидюра І. П. Необхідність існування Центрив соціально-психологічної реабілітації дітей в сучасному українському суспільстві. Соціальна робота в Україні: теорія і практика : науково-методичний журнал. Київ, 2015. № 1–4.

135. Пидюра І. П. Особливості ресоціалізації дітей, що перебувають в Центрах соціально-психологічної реабілітації дітей. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. Вип. 22. С. 90-97.

136. Пидюра І. П. Особливості соціально педагогічної діяльності з ресоціалізації вихованців Центрив соціально-психологічної реабілітації дітей. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова : зб. наук. пр. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. Вип. 18. С. 164–171.

137. Пидюра І. П. Педагогічне забезпечення ресоціалізації вихованців Центрив соціально-психологічної реабілітації дітей : метод. рек. для соціальних педагогів та вихователів Центрив соціально-психологічної реабілітації дітей / ред. Р. Х. Вайнола. Київ : 2017. 86 с.

138. Пидюра І. П. Соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки, як спосіб попередження їх потрапляння до Центрив соціально-психологічної реабілітації дітей. Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення : зб. матеріалів Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2016. С. 145–148.

139. Пидюра І. П. Соціально-педагогічний портрет вихованців Центрив соціально-психологічної реабілітації дітей. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 19. С. 62–69.

140. Пидюра І. П. Соціально-педагогічні аспекти ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. ScienceRise: Pedagogical Education. Харків : Технологічний центр, 2017. № 9 (17). С. 4–8.
141. Пидюра І. П. Шляхи формування здорового способу життя у вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Педагогіка здоров'я: зб. наук. пр. VI Всеукраїнської науково-практичної конференції. Харків, 2016. С. 341–346.
142. Пидюра І. П., Вайнола Р. Х. Порушення процесу ресоціалізації у дітей, потенційних вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей. Суспільні проблеми сучасної соціології, психології та соціальної роботи : зб. наук. пр. II Всеукраїнської науково-практичної конференції. Херсон, 2015. № 3. С. 105–110.
143. Платонова О. Г. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до застосування особистісно орієнтованих виховних технологій в спеціальних установах для дітей: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Чернігів, 2010. 20 с.
144. Поденко А. В. Розвиток організаторських здібностей особистості в підлітковому віці: автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Харків, 2007. 20 с.
145. Полякова А. С. Влияние коллективной деятельности на развитие творческих способностей личности. Талановита особистість: сім'я, школа, держава : матеріали доповідей та виступів міжнар. наук.- практ. конф. (Київ, 11-15 травня 1994 р.) / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1994. С. 34–36.
146. Полянничко А. О. Подолання соціальної депривації дітей-сиріт в умовах загальноосвітньої школи-інтернату : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Київ, 2012. 20 с.
147. Поляновська О. Р. Соціально-педагогічні умови профілактики правопорушень дітей-сиріт молодшого шкільного віку в навчально-виховних закладах інтернатного типу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2012. 269 с.
148. Посібник з методики міждисциплінарного ведення випадку при роботі з безпритульними, бездоглядними неповнолітніми дітьми / Міжнародна благодійна

організація «Право на здоров'я». URL: <http://www.healthright.org.ua/wp-content/uploads/2014/10/ourbook2.pdf> (дата звернення: 15.11.2017).

149. Практическая психодиагностика : методики и тесты / ред. Д. Я. Райгородский. Самара : БАХРАХ-М, 2001. 672 с.

150. Превентивна робота з молоддю за методом «рівний – рівному»: навч. посіб. / ред. І. Д. Зверева. Київ : Навч. книга, 2002. 256 с.

151. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 2000. 304 с. (Серия «Библиотека педагога-практика»).

152. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування : закон України від 13.01.2005 р. № 2342-IV. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2342-15> (дата звернення: 11.11.2017).

153. Про Загальнодержавну програму «Національний план дій щодо реалізації «Конвенції ООН про права дитини» на період до 2016 року : закон України від 05.03.2009 р. № 1065-VI. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1065-17> (дата звернення: 14.11.2017).

154. Про затвердження Державної цільової програми реформування системи закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування Постанова Кабінету Міністрів : від 17 жовтня 2007 р. № 1242. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1242-2007-%D0%BF> (дата звернення: 16.11.2017).

155. Про затвердження Типового положення про центр соціально-психологічної реабілітації дітей : постанова Кабінету Міністрів від 28 січня 2004 р. № 87. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/87-2004-%D0%BF> (дата звернення: 15.11.2017).

156. Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей: закон України від 24.01.1995 р. № 20/95-ВР. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/20/95-%D0%B2%D1%80> (дата звернення: 14.11.2017).

157. Про освіту: закон України від 26.04.2001 р. № 2402-III. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2402-14/page> (дата звернення: 14.11.2017).
158. Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей : указ Президента України від 11.07. 2005 р. № 1086/2005. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1086/2005> (дата звернення: 14.11.2017).
159. Про соціальні послуги : закон України від 19.06.2003 р. № 966-IV. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/966-15> (дата звернення: 14.11.2017).
160. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю : закон України від 21.06.2001 р. № 2558-III. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2558-14> (дата звернення: 11.11.2017).
161. Програма «Вчимося бути здоровими» : впровадження силами рівних. Потенціал волонтерства та лідерства у здійсненні профілактики ВІЛ та ризикованої поведінки на базі професійно-технічних навчальних закладів: навч.-метод. посібник / ред. : Т. В. Журавель, Т. Л. Лях. Київ : Буря О. Д., 2014. 224 с.
162. Проект TESYA Professional : Аналитический обзор на основе анализа международного и отечественного опыта работы с детьми и молодежью / Волкова С. В., Короткова Н. Ю., Любутов Н. А. Москва, 2010. Ч. 1. 47 с.
163. Протасова І. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1999. 90 с.
164. Психолого-педагогічна робота в закладах соціальної реабілітації (методичний посібник) / ред. : Ю. А. Луценко, Є. Б. Павлова, В. Г. Панко. Київ: Надтока О. Ф., 2011. 310 с.
165. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. Київ: Долджин. 12-е изд. СПб. : Питер, 2010. 816 с.
166. Результати тренінгу для спеціалістів притулків та ЦСПР 20-22 вересня 2010 р. Київська область. URL: <http://www.boyarka.cspr.info/> (дата звернення: 16.11.2017).
167. Рень Л. В. Соціально-педагогічні умови профілактичної роботи з дітьми вулиці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» Київ, 2011. 20 с.

168. Робота з молоддю у центрі соціально-психологічної реабілітації «Наші діти». URL: <http://ourkids.eu> (дата звернення: 12.11 2017).
169. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1998. 479 с.
170. Роджерс К. Клиентцентрированная терапия. М. : Рефл-бук, 1997. 320 с.
171. Ролінський В. Вікові, гендерні та індивідуальні особливості проявів насильства у поведінці неповнолітніх. Педагогіка та психологія: зб. наук. праць. Вип. 224. Чернівці : Рута, 2005. С. 15–17.
172. Ролінський В. І. Соціально-педагогічні умови профілактики насильства щодо підлітків : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2005. 236 с.
173. Романова І. А. Рефлексивно-діяльнісний підхід як основа формування культури інтелектуальної діяльності школярів. Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. Харків, 2015. Вип. 48.
174. Рубашевська Л. А. Психологія творчості : навч. посіб. Київ : Либідь, 2001. 288 с.
175. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М., 1976. 416 с. С. 126–135.
176. Селевко Г. К. Селевко А. Г., Левина О. Г. Реализуй себя. Киев-Москва: Народное образование, 2001. 176 с.
177. Селевко Г. К., Селевко А. Г. Социально-воспитательные технологии: учеб. пособ. для студентов, обучающихся по спец. «Социальная работа» и «Социальная педагогика». М. : Народное образование, 2002. 176 с.
178. Сергєєнкова О. П., Столярук О. А., Коханова О. П., Пасека О. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
179. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2003. 342 с.
180. Сидорчук М. С. Напрями роботи зі старшими підлітками у Центрах соціально-психологічної реабілітації. Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11: Соціальна робота.

Соціальна педагогіка : зб. наук. праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 21. Ч. 1. С. 49–55.

181. Сидорчук М. С. Соціально-педагогічна робота з дітьми в умовах Центрів соціально-психологічної реабілітації (для фахівців соціальної сфери) / ред. А. Й. Капська. Луцьк : Терен, 2015. 76 с.

182. Скрипченко О. В. Загальна психологія. Київ : А.П.Н., 1999. 461 с.

183. Слостенин В. А. Педагогіка : учеб. пособ. для студентів вищих пед. учеб. заведень. М. : Академія, 2002. 576 с.

184. Словник із соціальної педагогіки / авт.-уклад.: Т. О. Логвиненко, Н. В. Гордієнко. Дрогобич : Посвіт, 2007. 160 с.

185. Смирнова Т. П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. Серия: Психологический практикум. Ростов н/Д : Феникс, 2004.

186. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту : монографія. Київ : Нора-Друк, 2003. 298 с.

187. Снітко М. А. Соціально-педагогічні умови формування у підлітків безпечної поведінки в Інтернет-мережі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2014. 300 с.

188. Сорокіна Л. А. Формирование готовности подростков к безопасному поведению в повседневной жизни : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Тюмень, 2010. 20 с.

189. Сохань Л., Єрмаков І. Життєва компетентність у технології життєздійснення. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : наук.-метод. зб. / ред. кол. : Н. Софій, І. Єрмаков та ін. Київ : Контекст, 2000. 336 с.

190. Социальная работа: история, теория и практика : науч.-учеб. методическое пособие для студентов, магистрантов, аспирантов и специалистов в области соц. педагогіки и соц. работы : в 2 ч. / ред. С. Я. Харченко. Ч. 1. Луганск : Альма-матер, 2002. 158 с.

191. Социология : энциклопедия / сост. : А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. Мн. : Книжный Дом, 2003. 1312 с.

192. Соціальна педагогіка : словник-довідник / ред. Т. Ф. Алексеєнко. Вінниця, Планер, 2009. 548 с.
193. Соціальна реабілітація молоді з обмеженою дієздатністю / ред.: С. В. Толстоухов, І. М. Пінчук. Київ : УДЦССМ, 2000. 183 с.
194. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / ред. : І. Д. Зверева, Г. М. Лактіонова. Київ : Наук. світ, 2003. 233 с.
195. Соціальна робота з різними категоріями клієнтів : наук.-навч. методичний посібник для студентів, магістрантів, аспірантів та спеціалістів у галузі соц. роботи, соц. педагогіки / ред. С. Я. Харченко. Луганськ : Альма-матер, 2003. 196 с.
196. Соціальне сирітство в Україні : експертна оцінка та аналіз існуючої в Україні системи утримання та виховання дітей, позбавлених батьківського піклування. Київ : Укр. ін-т соц. досліджень, 1998. 120 с.
197. Соціальний захист дітей, які проживають у сім'ях, що опинилися у складних життєвих обставинах : державна доповідь про становище дітей в Україні (за підсумками 2012 року) / авт.-упор. А. Г. Зінченко ; Міністерство соціальної політики України ; Державний інститут сімейної і молодіжної політики. Київ : 2013. 200 с.
198. Стан системи попередження насильства в сім'ї в Україні: правові, соціальні, психологічні та медичні аспекти / ред. О. Кочемировська. Київ: Клименко Ю. Я., 2010. 372 с.
199. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу. Київ : Рад. шк., 1971. 208 с.
200. Сходинки : просвітницько-профілактична програма тренінгових занять для вихованців інтернатних закладів : навч.-метод. посібн. / ред. Т. В. Журавель, Т. Л. Лях. Київ : Калита, 2014. 230 с.
201. Тернопільська В. І. Формування соціальної відповідальності старшокласників у позанавчальній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Київ, 2003. 16 с.

202. Технології соціально-педагогічної діяльності : навч. посіб. для студ. напряму підготовки «Соціальна педагогіка» / ред. Н. В. Заверико. Запоріжжя: Запоріз. нац. ун-т, 2014. 278 с.
203. Токарева Н. М. Розвиток рефлексивного мислення як передумова особистісного становлення підлітка. Актуальні проблеми психології. Т. 12. Психологія творчості. Вип. 15, ч. 2. С. 291–299.
204. Толстоухова С. В. Діяльність Центрів соціальних служб для молоді України: сучасний стан і перспективи розвитку. Київ : Академпрес, 1999. 112 с.
205. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю: навч. посіб. Київ : Державний центр соціальних служб молоді, 2003. 132 с.
206. Фельдштейн Д. И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI в. Современное образование: смыслы и стратегии духовного развития человека / ред. : Б. П. Мартиросян, Г. Н. Филонов, О. В. Сухомлинская. М. : ЛЕНАНД, 2013. С. 9–33.
207. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых группах. М. : ИИП, 2009. 339 с.
208. Философский словарь / ред. И. Фролов. 7-е изд., перераб. и доп. М.: Республика. 2001. 719 с.
209. Фирсов М. В., Шапиро Б. Ю. Психология социальной работы: содержание и методы психосоциальной практики. М. : Академия, 2002. 328 с.
210. Філософський енциклопедичний словник / голова редкол. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
211. Франкл В. Человек в поисках смысла. М. : Прогресс, 1990. 368 с.
212. Фрейд З. Введение в психоанализ : лекции. СПб., 1997. 480 с.
213. Фурманов И. А. Детская агрессивность : психодиагностика и коррекция. Минск, 1996. 192 с.
214. Хамська Н. Б. Виховання моральних основ культури поведінки підлітків у позаурочній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 1998. 16 с.

215. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика : монографія / Міністерство освіти та науки України ; Луганський державний педагогічний ун-т імені Т. Шевченко. Луганськ : Альма-матер, 2006. 320 с.
216. Харченко С. Я. Соціально-педагогічна робота з дітьми групи ризику: монографія / АПН України. Луганськ, 2009. 145 с.
217. Харченко С. Я., Краснова Н. П., Харченко Л. П. Соціально-педагогічні технології : навч.-метод, посіб. / Наук.-дослідний центр проблем соц. педагогіки та соц. роботи АПН України ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ : Альма-матер, 2005. 551с.
218. Хозраткулова І. Педагогічні засади виявлення та подолання насилля у підлітковому середовищі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2003. 21 с.
219. Хорни К. Самоанализ. Невротическая личность нашего времени. М.: Эксмо-Пресс, 2001. 448 с.
220. Циба В. М. Формування світоглядних установок особи підліткового віку : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : спец. 09.00.04 «Філософська антропологія, філософія культури». Київ, 2001. 20 с.
221. Цикл от програми за развивание на жизнени умения «Силни без насилие»: Програма за контролират собствените си агресивни импулси: руководство за учителя. Хасково, 2009. 52 с.
222. Цикл от програми за развивание на жизнени умения «Сладкодумко»: Програма за развиване на комуникативните умения : руководство за учителя. Хасково, 2009. 48 с.
223. Цукерман Г. Л. Психология саморазвития : задача для подростков и их педагогов. Москва ; Рига : Эксперимент, 1997. 276 с.
224. Чайковська О. М. Психологічні особливості агресивності підлітків залежно від ступеня їх девіантності. Проблеми сучасної психології : зб.наук. пр. КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2012. Вип. 16. С. 789–798.

225. Чернуха Н. М. Соціально-педагогічні умови формування бережливого ставлення до власного здоров'я в дітей з притулків для неповнолітніх. Соціальна педагогіка: теорія та практика. 2012. № 1. С. 36–42.
226. Черняєва С. С. Основи соціально-педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 248 с.
227. Шапар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2005. 640 с.
228. Шипицина Л. М. Развитие личности ребенка в условиях материнской депривации. СПб, 1997. 208 с.
229. Шкільна І М. Виховання гуманістичних цінностей старших підлітків у взаємодії сім'ї і школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання». Київ, 2014. 19 с.
230. Шпак В. П. Теоретичні основи соціальної роботи зі спеціальними групами клієнтів. Теоретико-методичні та організаційно-технологічні аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників до роботи з різними категоріями клієнтів : монографія / за заг. ред. С. П. Архипової. Черкаси : ФОН Гордієнко Є. І., 2013. С. 128–161.
231. Щербак Н. Д. Соціально-педагогічна профілактика жорстокого ставлення до дітей у сім'ї : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Луганськ, 2004. 20 с.
232. Эллис А. Гуманистическая психотерапия: Рационально-эмоциональный подход : пер. с англ. СПб. : Сова ; М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. 272 с. (Серия «Ступени психотерапии»).
233. Яковенко С. Гуманістичні параметри ресоціалізації особистості: потреби, інтереси, цінності: дис. канд. філос. наук: 09.00.03. Київ, 2003. 173 с.
234. Ядов В.А. Соціологічне дослідження: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. – 560 с.
235. Ansbaeher N. L. Alfred Adler and Humanistic Psychology. Journal of Humanistic Psychology. 1971. V. 1. P. 53–56.

236. Bandura A. Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*. 1982. P. 132–147.
237. Biihler Charlotte. Selbstdarstellung. *Psychologic in Selbstdarstellungen / Ludwig Pongratz (Hrsg.)*. B. 1. 1972. S. 9–42.
238. Bloom B. S. *Taxonomy of educational objectives : the classification of educational goals : handbook 1, cognitive domain*. New York : Longman, 1956.
239. Eichsteller Gabriel, Holthoff Sylvia. The Art of Being a Social Pedagogue: developing Cultural Change in Children's Homes in Essex. *International Journal of Social Pedagogy*. 2012. Vol. 1. P. 30–45.
240. Fourastie J. *Le grand espoir du XX-s siecle*. 1949. 432 p.
241. Gleitman H. *Psychology*. 6th ed. New York : Norton & Company, 2004.
242. Goldstein Kurt. *The Organism: A Holistic Approach to Biology Derived from Pathological Data in Man*. Zone Books, 1939-1995.
243. *Handbook of Life-span Development / ed. : K. L. Fingerman, C. A. Berg, J. Smith*. USA : Springer Publishing Company, 2011. 905 p.
244. Heather E. Erwin. Middle School Students' Leisure Activity-Engagement: Implications for Park and Recreation Administrators. *Journal of Park and Recreation Administration*. 2008. Vol. 26. N 3. P. 59–74. URL: <http://extranet.nuorisuomi.fi/download/attachments/3245041/Middle+School+student+leisure+activity+engagement.pdf> (application date: 16.11.2017).
245. Kohut Heinz. *The Analysis of the Self*. New York : International Universities Press, 1971.
246. Kravtsiv A. Pedagogy. *Encyclopedia of Ukraine / A. Kravtsiv, B. Kravchenko : in 5 vol*. Toronto : Buffalo, 19X4. Vol. 3. P. 821–823.
247. Kvieskiene Giedre. Civic Education in Pre-Service Training Program for Teachers and Children Welfare Professionals. URL: <http://www.socwork.net/sws/article/view/! 81/580> (application date: 16.11.2017).
248. Larson R. Verna S. How children and adolscents spend time across the world: work, play and developmental opportunities. *Phychological Bulletin*. 1999. Vol. 6 (125). P 701–736.

249. Livazovic Goran. Leisure-time media and children's academic. *Occasional Papers in Education & Lifelong Learning : An International Journal*. 2010. Vol. 4.
250. Martinc T. *Slobodno vrijeme i suvremeno drustvo (Leisure time and modern Society)*. Zagreb : Informator, 1977.
251. Merriam-Webster Online : Dictionary and Thesaurus. URL: www.merriam-webster.com (application date: 16.11.2017). N 1-2. P. 111–118.
252. Reber Arthur S. *The Penguin Dictionary of Psychology*. 2-nd ed. London: Penguin, 1995.
253. *The Oxford Russian Dictionary*. Madrid : Oxford University Press, 1997. 1340 p.
254. White Graham. *Socialization*. London : Longman, 1977. 232 p.
255. *World Youth Report 2005 : Young People Today and in 2015 / Department of Economic and Social Affairs, United Nations*. New York, 2003. 207 p. URL: <http://www.un.org/esa/socdev/unyin/documents/wyr05book.pdf> (application date: 16.11.2017).

ДОДАТКИ

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

**ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ВИХОВАНЦІВ
ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ**

13.00.05 – соціальна педагогіка

Додаток А

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса

Інструкція: На кожне з нижчезазначених питань дайте відповідь «Так» або «Ні».

Питання:

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу па всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні поспіль немає діла, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Але відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то йотом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих паузах для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.

21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей більш важливих, ніж гроші.
23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я розташований до роботи, я роблю се краще і кваліфікованішими, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж роботи інших.
38. Багато чого, за що я беруся, що не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і положенню.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду аж до крайніх заходів.

Ключ: Ви отримали по 1 балу за відповіді «Так» на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9,10, 14,15, 16,17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41. Ви також отримали по 1 балу за відповіді «Ні» на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються. Підрахуйте суму набраних балів.

Результат:

- Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;
- Від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації до успіху;
- Від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації;
- Понад 21 бали: занадто високий рівень мотивації до успіху.

Додаток Б

Методика А. Шуберт: діагностика міри готовності до ризику

Інструкція: Оцініть ступінь своєї готовності здійснити зазначені дії. Відповідаючи на кожне з 25 запитань, поставте відповідний бал за такою схемою:

- 2 бали — цілком згоден, «так»;
- 1 бал — швидше «так», ніж «ні»;
- 0 балів — ні «так», ні «ні», щось середнє;
- 1 бал — швидше «ні», ніж «так»;
- 2 бали — абсолютно не згоден «ні».

Питання:

1. Чи перевищили б Ви встановлену швидкість, щоб якумога швидше надати необхідну медичну допомогу тяжкохворій людині?
2. Чи погодились би Ви заради гарного заробітку взяти участь у небезпечній і довготривалій експедиції?
3. Чи перешкодили б Ви втечі небезпечного грабіжника?
4. Чи могли б Ви їхати на підніжці товарного вагона на швидкості понад 100 км/год?
5. Чи можете Ви вдень після безсонної ночі нормально працювати?
6. Чи почали б Ви першим переходити дуже холодну річку?
7. Чи позичили б Ви другу значну суму грошей, будучи не зовсім впевненим, що він зможе Вам повернути ці гроші?
8. Чи ввійшли б Ви разом із приборкувачем у клітку з левами за його запевнень, що це безпечно?
9. Чи могли б Ви під керівництвом зовні вилізти на високу фабричну трубу?
10. Чи могли б Ви без тренування керувати парусним човном?
11. Чи ризикнули б Ви вхопити за вуздечку коня, який біжить?
12. Чи могли б Ви після того як добре поїли їхати на велосипеді?

13. Чи могли б Ви здійснити стрибок з парашутом?
14. Чи могли б Ви за необхідності проїхати без білета від Києва до Одеси?
15. Чи могли б Ви здійснити автотурне, якби за кермом був Ваш знайомий, котрий нещодавно потрапив у тяжку дорожню пригоду?
16. Чи могли б Ви з 10-метрової висоти стрибнути на тент пожежної команди?
17. Чи могли б Ви, щоб позбутися тривалої хвороби з постільним режимом, погодитися на небезпечну для життя операцію?
18. Чи могли б Ви стрибнути з підніжки товарного вагона, що рухається зі швидкістю 50 км/год?
19. Чи могли б Ви, в екстреному випадку, разом із сімома іншими людьми піднятися в ліфті, розрахованому лише на шістьох осіб?
20. Чи могли б Ви за велику грошову винагороду перейти з зав'язаними очима жваве вуличне перехрестя?
21. Чи взяли б Ви за небезпечну для життя роботу, якщо б за неї добре платили?
22. Чи могли б Ви після сварки з другом вирахувати відсотки?
23. Чи могли б Ви за наказом Вашого товариша взятись за високовольтний дріт, якби він запевнив Вас, що дріт знеструмлений?
24. Чи могли б Ви після кількох попередніх пояснень керувати гелікоптером?
25. Чи могли б Ви, маючи білети, але без грошей і продуктів, доїхати від Одеси до Львова?

Ключ:

Підрахуйте суму набраних Вами балів відповідно до інструкції.

Тест оцінюють за неперервною шкалою як відхилення від середнього значення. Позитивні відповіді свідчать про схильність до ризику. Значення тесту: від -50 до +50 балів.

Результат. Менше –30 балів: занадто обережні; від –10 до +10 балів: середнє значення; більш як +20 балів: схильність до ризику.

Висока готовність до ризику супроводжується низькою мотивацією до уникання невдач (захистом). Готовність до ризику пов'язана прямо пропорційно з кількістю допущених помилок.

Додаток В

Методика діагностики соціально-психологічної адаптації

К.Роджерса і Р.Даймонда

Питання:

1. Почуваєте незручність, коли починаєте з кимось розмову.
2. Не має бажання відкриватись перед іншими.
3. У всьому любить боротьбу, змагання.
4. Пред'являє до себе високі вимоги.
5. Часто сварить себе за зроблене.
6. Часто почуває себе приниженим.
7. Сумнівається, що може подобатись комусь із осіб протилежної статі.
8. Свої обіцянки виконує завжди.
9. Теплі, добрі відносини з навколишніми.
10. Людина стримана, замкнута; тримається від усіх трохи в стороні.
11. У своїх неприємностях звинувачує себе.
12. Людина відповідальна; на нього можна покластися.
13. Відчуваю, що не в змозі що-небудь змінити, всі зусилля марні.
14. Багато на що дивиться очима ровесників.
15. Приймає ті правила і вимоги, яких слід дотримуватись.
16. Власних переконань і правил замало.
17. Любить мріяти – інколи прямо серед білого дня. Важко повертається від мрії до дійсності.
18. Завжди готовий до захисту і навіть нападу: застрягає на переживанні образ, думками перебираючи способи помсти.
19. Вміє керувати собою і власними діями, заставляти себе, дозволяти собі; самоконтроль для нього не проблема.
20. Часто псується настрій.
21. Усе, що стосується інших, не хвилює: зосереджений на собі, зайнятий собою.
22. Люди, як правило, йому подобаються.
23. Не соромиться своїх почуттів, відкрито їх виражає.

24. Серед великого напливу людей буває трошки самотньо.
25. Зараз дуже не по собі, хочеться все кинути, кудись сховатися.
26. З навколишніми зазвичай згоджується.
27. Все тяжче боротися з самим собою.
28. Насторожує незаслужені доброзичливі відносини навколишніх.
29. В душі – оптиміст.
30. Людина непідступна, вперта.
31. До людей критичний і осуджує їх, якщо вважає, що вони цього заслуговують.
32. Не завжди вдається думати і діяти самостійно.
33. Більшість тих, хто його знає, добре до нього ставиться, любить його.
34. Інколи бувають такі думки, якими не хотілось би ні з ким ділитись.
35. Людина з привабливою зовнішністю.
36. Почуває себе беззахисним.
37. Приймавши рішення, дотримується його.
38. Приймає самостійні рішення, не може позбутись від впливу інших людей.
39. Відчуває почуття вини навіть коли винити себе немає за що.
40. Почуває неприязнь до тих, хто його оточує.
41. Всім задоволений.
42. Вибитий із колії: не може зібратися, взяти себе в руки, організувати себе.
43. Почуває в'ялість; усе, що раніше хвилювало, стало раптом байдужим.
44. Врівноважений, спокійний.
45. Розізлившись, часто виходить із себе.
46. Часто почуває себе ображеним.
47. Людина нетерпелива, гаряча: не стає стриманості.
48. Буває спантеличеним.
49. Не дуже довіряє своїм почуттям.
50. Дуже важко бути самим собою.
51. На перше місце розсудливість, а не почуття: перш ніж щось зробити, подумай.
52. Усе, що стається з ним, трактує на свій лад, здатний понапридумувати зайвого.
53. Терплячий до людей, приймає їх такими, якими вони є.

54. Старається не думати про свої проблеми.
55. Вважає себе цікавою людиною.
56. Людина сором'язлива.
57. Обов'язково потрібно нагадувати, підштовхувати щоб довів діло до кінця.
58. У душі відчуває зверхність над іншими.
59. Не має нічого, в чому би виразив себе.
60. Боїться того, що подумають про нього інші.
61. Честолюбний, небайдужий до успіху, похвали.
62. Людина, в якій в даний момент багато гідне презирства.
63. Людина енергійна, повна ініціатив.
64. Уникає труднощів і ситуацій, які погрожують ускладненнями.
65. Себе недостатньо оцінює.
66. По натурі вождя і вміє впливати на інших.
67. Відноситься до себе добре.
68. Людина вперта.
69. Не любить, коли з кимось псуються відносини.
70. Довго не може прийняти рішення, а потім сумнівається в його правильності.
71. Розгублений.
72. Задоволений собою.
73. Невезучий.
74. Приємний.
75. Може подобатись, як людина, особистість.
76. Зневажає осіб протилежної статі і не зв'язується з ними.
77. Коли потрібно щось зробити. охоплює страх.
78. Легко, спокійно на душі, немає нічого, що сильно би тривожило.
79. Вміє безперестанку працювати.
80. Відчуває, що росте, дорослішає.
81. Буває, що розповідає про те, в чому зовсім не розуміється.
82. Завжди говорить тільки правду.
83. Тривожний, напружений.

84. Щоб заставити його хоч щось зробити, потрібно добре наполягти.
85. Почуває невпевненість в собі.
86. Обставини часто змушують захищати себе.
87. Людина поступлива, м'яка у відносинах з іншими.
88. Людина розумна. любить роздумувати.
89. Любить хвалитися.
90. Приймає рішення і тут же їх міняє.
91. Старається покладатися на свої сили, не розраховує на чийсь допомогу.
92. Пунктуальний.
93. Відчуває почуття скованості, внутрішньої несвободи.
94. Виділяється серед інших.
95. Не дуже надійний друг.
96. Себе добре розуміє.
97. Комунікабельна, відкрита людина; легко сходиться з іншими.
98. Сили і можливості відповідають тим завданням, які потрібно вирішити; з усім може справитися.
99. Себе не цінує: ніхто його всерйоз не сприймає.
100. Турбується. що особи протилежної статі забагато займають думок.
101. Всі свої звички вважає хорошими.

Інструкція: В опитувальнику містяться твердження про людину, про її спосіб життя: переживання, думки, звички, стиль поведінки. Їх завжди можна співставити з нашим власним способом життя.

Прочитавши або послухавши кожне твердження опитувальника, співставте його з своїми звичками, своїм способом життя і оцініть: наскільки це твердження стосується вас. Для того, щоб зафіксувати вашу відповідь в бланку, виберіть потрібний, на вашу думку, один із семи варіантів оцінки, пронумерованих числами від 0 до 6: 0 – це до мене зовсім не відноситься; 2 – сумніваюсь, що це може стосуватись мене; 3 – не наважуюсь віднести це до себе; 4 – це схоже на мене, але не впевнений; 5 – це на мене схоже; 6 – це точно про мене.

Вибраний вами варіант відповіді відмітьте в бланку для відповідей в клітинці, яка відповідає порядковому номеру твердження.

БЛАНК ДЛЯ ВІДПОВІДЕЙ

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
101									

ІНТЕГРАЛЬНІ ПОКАЗНИКИ

адаптація $A = a/(a+b) \cdot 100\%$	самосприйняття $S = a/(a+b) \cdot 100\%$
сприйняття інших $L = 1.2 a/(1.2 a+b) \cdot 100\%$	емоційна комфортність $E = a/(a+b) \cdot 100\%$
інтернальність $I = a/(a+1.4 b) \cdot 100\%$	прагнення до домінування $D = 2 a/(2 a+b) \cdot 100\%$

*результат для підлітків подається в дужках а для дорослих – без дужок:

	Показники	Номера тверджень	Норми
1 а	Адаптивність	4, 5, 9, 12, 15, 19, 22, 23, 26, 27, 29, 33, 35, 37, 41, 44, 47, 51, 53, 55, 61, 63, 67, 72, 74, 75, 78, 80, 88, 91, 94, 96, 97, 98.	(68-170) 68-136
б	Деадаптивність	2, 6, 7, 13, 16, 18, 25, 28, 32, 36, 38, 40, 42, 43, 49, 50, 54, 56, 59, 60, 62, 64, 69, 71, 73, 76, 77, 83, 84, 86, 90, 95, 99, 100.	(68-170) 68-136
2 а	Обманливість +	34, 45, 48, 81, 89, 8, 82, 92, 101	(18-45)
б	-		18-36
3 а	Сприйняття себе	33, 35, 55, 67, 72, 74, 75, 80, 88, 94, 96	(22-52) 22-42
б	Не сприйняття себе	7, 59, 62, 65, 90, 95, 99	(14-35) 14-28
4 а	Сприйняття інших	99, 14, 22, 26, 53, 97	(12-30)
		2, 10, 21, 28, 40, 60, 76	12-24

б	Несприйняття інших		(14-35) 14-28
5 а	Емоційний комфорт	23, 29, 30, 41, 44, 47, 78	(14-35) 14-28
б	Емоційний дискомфорт	6, 42, 43, 49, 50, 83, 85	(14-35) 14-28
б а	Внутрішній контроль	4, 5, 11, 12, 19, 27, 37, 51, 63, 68, 79, 91, 98, 13	(26-65) 26-52
б	Зовнішній контроль	25, 36, 52, 57, 70, 71, 73, 77	(18-45) 18-36
7 а	Домінування	58, 61, 66	(6-15) 6-12
б	Відомість	16, 32, 38, 69, 84, 87	(12-30) 12-24
8	Ескапізм (відхід від проблем)	17, 18, 54, 64, 86	(10-25) 10-20

Додаток Д

Тест «Будинок - Дерево - Людина», Дж. Бук

Проективна методика дослідження особистості «Будинок - Дерево - Людина» (ДДЧ) була запропонована Дж. Буком в 1948 р Тест призначений як для дорослих, так і для дітей. Існує можливість групового обстеження. Суть методики полягає в тому, що обстежуваному пропонується намалювати будинок, дерево і людину, а потім проводиться опитування за розробленим планом.

Р. Берні при використанні тесту ДДЧ просить зобразити дерево, будинок і людину в одному малюнку, в одній відбувається сцене. Вважається, що взаємодія між будинком, деревом і людиною являє собою зорову метафору. Якщо привести весь малюнок в дію, то цілком можливо помітити те, що дійсно відбувається в нашому житті.

Особливим способом інтерпретації може бути порядок, в якому виконується малюнок. Так, якщо перший намальовано дерево, це означає, що основне для людини - життєва енергія. Якщо перший малюється будинок, то на першому місці безпека, успіх або, навпаки, нехтування цими поняттями.

Інтерпретація ознак зображення в тесті «ДІМ»

Будинок старий, розвалений - іноді суб'єкт таким чином може висловити ставлення до самого себе.

Дім вдалині - почуття отвергнутость (знехтуванням).

Будинок поблизу - відкритість, доступність і (або) відчуття теплоти та гостинності.

План будинку (проекція зверху) замість самого будинку - серйозний конфлікт.

Різні споруди - агресія, спрямована проти фактичного господаря будинку або бунт проти того, що суб'єкт вважає штучними і культурними стандартами.

Віконниці зачинені - суб'єкт в змозі пристосуватися в інтерперсональних тношеннях.

Сходинок, що ведуть в глуху (без дверей) стіну - відображення конфліктної ситуації, яка завдає шкоди правильній оцінці реальності. Неприступність суб'єкта (хоча він сам може бажати вільного серцевого спілкування).

Стіни

Задня стіна, зображена з іншого боку, незвично, виявляє свідомі спроби самоконтролю, пристосування до конвенцій, але разом з тим і наявність сильних ворожих тенденцій.

Контур задньої стіни значно товщі (яскравіше) в порівнянні з іншими деталями - суб'єкт прагне зберегти (не втратити) контакту з реальністю.

Стіна при відсутності її основи - слабкий контакт з реальністю (якщо малюнок поміщений внизу).

Стіна з акцентованим контуром основи - суб'єкт намагається витіснити конфліктні тенденції, відчуває труднощі, тривогу.

Стіна з акцентованим горизонтальним виміром - погана орієнтування в часі (домінування минулого чи майбутнього). Можливо, суб'єкт дуже чутливий до тиску середовища.

Бічний контур стіни дуже тонкий і неадекватний - передчуття (загроза) катастрофи.

Контури стіни занадто акцентовані - свідоме прагнення зберегти контроль.

Стіна зображена в одновимірній перспективі (тільки одна сторона будинку): якщо це бічна стіна, є серйозні тенденції до відчуження й опозиції.

Прозорі стіни - неусвідомлюване потяг, потреба впливати (володіти, організовувати) на ситуацію, наскільки це можливо.

Стіна з акцентованим вертикальним виміром - суб'єкт шукає насолоди насамперед у фантазіях і володіє меншою кількістю контактів з реальністю, ніж бажано.

Двері

Відсутність дверей - суб'єкт відчуває труднощі при прагненні розкритися перед іншими (особливо у домашньому колі).

Двері (одні або декілька) задні або бічні - відступ, відчуженість, уникнення.

Двері (одні або декілька) парадні - перша ознака відвертості, досяжності.

Двері відкриті: якщо будинок жилою - це сильна потреба до тепла ззовні або прагнення демонструвати доступність (відвертість).

Двері бічні (одна або декілька) - відчуження, усамітнення, уникнення реальності; значна неприступність.

Двері дуже великі - надмірна залежність від інших або прагнення здивувати своєю соціальною комунікабельністю.

Двері дуже маленькі - небажання впускати в своє «Я». Відчуття невідповідності, неадекватності і нерішучості в соціальних ситуаціях.

Двері з величезним замком - ворожість, помисливість, скритність, захисні тенденції.

Вікна

Вікна: перший поверх багатоповерхового будинку був промальований в останню чергу - відразу до Межперсональна відносинам, тенденція до ізоляції від дійсності.

Вікна, сильно відкриті, розкриті - суб'єкт поводить трохи розв'язно і прямолінійно. Безліч вікон показує готовність до контактів, а відсутність фіранок - відсутність прагнення приховувати свої почуття.

Вікна, щільно закриті (завішені), - заклопотаність взаємодією з середовищем (якщо це значимо для суб'єкта).

Вікна без шибок - ворожість, відчуженість.

Відсутність вікон на першому поверсі - ворожість, відчуженість.

Вікна відсутні на нижньому, але є на верхньому поверсі - «прірву» між реальним життям і життям у фантазіях.

Дах

Дах - сфера фантазії.

Дах, зірвана вітром, або зруйнована димова труба символічно виражають почуття суб'єкта, що їм велять незалежно від його власної сили волі.

Дах промальована жирним контуром, не властивим всьому іншому малюнку, - фіксація на фантазіях як джерелі задоволень, зазвичай супроводжувана тривогою.

Незвично тонкий контур краю даху - переживання ослаблення контролю над фантазіями.

Незвично товстий контур краю даху - надмірна заклопотаність контролем над фантазією (її приборканням).

Дах погано поєднується з нижнім поверхом - погана особистісна орієнтація.

Карниз даху акцентований яскравим контуром або продовженням за стіни - посилено захисна (зазвичай з підозрілістю) установка.

Труба

Дим з труби дуже густий - значне внутрішнє напруження (інтенсивність по густоті диму).

Дим тоненькою цівкою - почуття нестачі емоційної теплоти дома.

Відсутність димової труби - суб'єкт відчуває брак психологічної теплоти дома.

Труба майже невидима (захована) - небажання мати справу з емоційними впливами.

Труба намальована косо по відношенню до даху - норма для дитини і значна регресія, якщо виявляється у дорослих.

Водостічні труби - посилений захист і зазвичай недовірливість.

Водопровідні труби (або водостічні з даху) - посилені захисні установки (і, як правило, підвищена недовірливість).

Кімната

Можуть виникнути асоціації:

- 1) з людиною, які проживають в кімнаті;
- 2) з інтерперсональна відносинами в кімнаті;
- 3) з призначенням цієї кімнати (реальним або приписуваним їй).

Асоціації можуть мати позитивну чи негативну емоційне забарвлення.

Кімната, не помістилися па аркуші, - небажання суб'єкта зобразити певні кімнати через неприємних асоціацій з ними або з їх мешканцем.

Суб'єкт вибирає найближчу кімнату - недовірливість.

Ванна

Ванна виконує санітарну функцію: якщо манера зображення ванни значима, то можливе порушення зазначених функцій.

Додатки

1. Прозорий («скляний») ящик. Символізує переживання виставлення себе на загальний огляд, супроводжуване бажанням демонструвати себе, обмежуючись лише візуальним контактом.

2. Дерева. Часто символізують різні особи. Якщо вони, як ніби ховають будинок, можлива сильна потреба залежності при домінуванні батьків.

3. Кущі. Іноді символізують людей. Якщо вони тісно оточують будинок - ймовірно сильне бажання захистити себе захисними бар'єрами.

Кущі, хаотично розкидані по простору або по обидві сторони доріжки, вказують на незначну тривогу в рамках реальності і свідоме прагнення контролювати її.

4. Доріжка. Правильні пропорції, легкість малюнка показують, що індивід в контактах з іншими виявляє такт і самоконтроль.

Доріжка дуже довга - зменшена доступність, часто супроводжувана потребою в більш адекватній соціалізації.

Доріжка, дуже широка спочатку і сильно звужується біля будинку, - спроба замаскувати бажання бути самотнім, що поєднується з поверхневим дружелюбністю.

5. Сонце. Символ авторитетної фігури. Часто сприймається як джерело тепла і сили.

6. Погода (яка погода зображена). Відображає пов'язані з середовищем переживання суб'єкта в цілому. Швидше за все, чим гірше, неприємніше погода зображена, тим імовірніше, що суб'єкт сприймає середовище як ворожу, сковує.

7. Колір. Конвенціональне (звичайне) його використання: зелений - для даху, коричневий - для стін. Жовтий, якщо вживається, - тільки для зображення світла всередині будинку, тим самим відображаючи ніч або се наближення; висловлює почуття суб'єкта:

- 1) ворожість середовища;
- 2) необхідність приховати дії від сторонніх очей.

Кількість використовуваних кольорів. Добре адаптований, сором'язливий і емоційно НЕ обділений суб'єкт звичайно використовує не менше двох або не більше п'яти кольорів. Суб'єкт, розфарбовувати будинок 7-8 квітами, в кращому випадку є дуже лабільним. Використовує всього один колір боїться емоційного збудження.

Вибір кольору. Чим довше, невпевненіше і важче суб'єкт підбирає кольори, тим більша ймовірність наявності особистісних порушень. Чорний колір - сором'язливість, лякливість.

Зелений колір - потреба мати почуття безпеки, захистити себе від небезпеки. Це положення є не настільки важливим при використанні зеленого кольору для гілок дерева або даху будинку.

Помаранчевий колір - комбінація чутливості і ворожості.

Пурпурний колір - сильна потреба влади.

Червоний колір - найбільша чутливість; потреба теплоти з оточення.

Жовтий колір - сильні ознаки ворожості.

Колір, штрихування трьох чвертей аркуша - брак контролю над вираженням емоцій.

Штрихування, що виходить за межі малюнка. - Тенденція до імпульсивної відповіді на додаткову стимуляцію.

Загальний вигляд

Приміщення малюнка на краю листа - генералізоване відчуття невпевненості, небезпеки, часто поєднане:

- а) з певним часовим значенням (права сторона - майбутнє, ліва - минуле);
- б) до призначення кімнати або її постійним мешканцем;

в) із зазначенням на специфіку переживань (ліва сторона - емоційні, права - інтелектуальні переживання).

Перспектива

Перспектива «над суб'єктом» (погляд знизу вгору) - почуття, що суб'єкт відкинутий, відсторонений, що не визнаний будинку або відчуває потребу в домашньому вогнищі, який вважає недоступним, недосяжним.

Малюнок зображений вдалині - бажання відійти від конвенційного суспільства. Почуття ізоляції, знехтуванім. Явна тенденція відмежуватися від оточення. Бажання відкинути, не визнати цей малюнок або те, що він символізує.

Ознаки «втрати перспективи» (індивід правильно зображує один кінець будинку, але в іншому малює вертикальну лінію даху і стіни, тобто не вміє зображати глибину) сигналізують про починаються складнощі інтегрування, страху перед майбутнім (якщо вертикальна бічна лінія знаходиться праворуч) або бажанні забути минуле (лінія зліва).

Перспектива потрійна (тривимірна, суб'єкт малює щонайменше чотири окремі стіни, з яких навіть двох немає в тому ж плані) - надмірна заклопотаність думкою оточуючих про себе. Прагнення мати на увазі (дізнатися) всі зв'язки, навіть незначні, всі риси.

Розміщення малюнка

Розміщення малюнка над центром листа - чим більше малюнок над центром, тим більша ймовірність, що:

- 1) суб'єкт відчуває тягар боротьби і відносну недосяжність мети;
- 2) суб'єкт шукає задоволення у фантазіях (внутрішня напруженість);
- 3) суб'єкт схильний триматися осторонь.

Розміщення малюнка точно в центрі листа - незахищеність і ригідність (прямолінійність). Потреба турботливого контролю заради збереження психічної рівноваги.

Розміщення малюнка нижче централістами - чим нижче малюнок по відношенню до Центру аркуша, тим менш безпечно і комфортно відчуває себе

суб'єкт, що викликає у нього депресивний настрій; тим більш обмеженим і скутим реальністю він відчуває себе.

Розміщення малюнка по лівій стороні аркуша - акцентування минулого. Імпульсивність.

Розміщення малюнка в лівому верхньому куті аркуша - схильність уникати нових переживань, бажання піти в минуле або заглибитися в фантазії.

Розміщення малюнка на правій половині аркуша - суб'єкт схильний шукати насолоди в інтелектуальних сферах. Контрольоване поведінку. Акцентування майбутнього.

Малюнок виходить за лівий край листа - фіксація на минулому і страх перед майбутнім. Надмірна заклопотаність вільними відвертими емоційними переживаннями.

Вихід за правий край листа - бажання «втекти» в майбутнє, щоб позбутися від минулого. Страх перед відкритими вільними переживаннями. Прагнення зберегти жорсткий контроль.

Вихід за верхній край листа- фіксування на мисленні і фантазії як джерелах насолод, яких суб'єкт не відчуває в реальному житті.

Контури дуже прямі - ригідність.

Контур ескізний, застосований постійно, - в кращому випадку дріб'язковість, прагнення до точності, в гіршому - вказівка на нездатність до чіткої позиції.

Інтерпретація ознак зображення в тесті «ДЕРЕВО»

Коріння

Коріння менше стовбура - бажання бачити заховане, закрите.

Коріння рівні стовбуру - більш сильне цікавість, вже представляє проблему.

Коріння більше ствола- інтенсивне цікавість, може викликати тривогу.

Коріння позначені рисою - дитячу поведінку у відношенні того, що тримається в секреті.

Коріння у вигляді двох ліній - здатність до розрізнення і розсудливість в оцінці реального. Різна форма коренів може бути пов'язана з бажанням жити,

пригнічувати або висловлювати деякі тенденції в незнайомому колу або близькому оточенні.

Симетрія - прагнення у злагоді із зовнішнім світом. Виражена тенденція стримати агресивність. Коливання у виборі позиції по відношенню до почуттів, амбівалентність як можливе джерело внутрішнього конфлікту. Загальмовані моральні проблеми.

Розташування на аркуші двоїсте - ставлення до минулого, до того, що зображує малюнок, тобто до свого вчинку. Подвійне бажання: незалежності та захисту в рамках оточення.

Центральна позиція- бажання знайти згоду, рівновага з оточуючими. Свідчить про потребу в жорсткій і неухильної систематизації з опорою на звички.

Розташування зліва направо - збільшується спрямованість на зовнішній світ, на майбутнє. Потреба в опорі на авторитет; пошуки згоді з зовнішнім світом; честолюбство, прагнення нав'язувати себе іншим, відчуття покинутості; можливі коливання в поведінці.

Форма листя

Кругла крона - екзальтованість, емоційність.

Кола в листі - пошук заспокійливих і винагороджується відчуттів, почуття покинутості й розчарування.

Гілки опущені - втрата мужності, відмова від зусиль.

Гілки вгору - ентузіазм, порив, прагнення до влади.

Гілки в різні боки - пошук самоствердження, контактів; самораспилення; метушливість, чутливість до навколишнього, відсутність протистояння йому.

Листя-сітка, більш-менш густа, - більша або менша спритність в уникненні проблемних ситуацій.

Листя з кривих ліній - сприйнятливність, відкрите прийняття навколишнього. ідкрита і закрита листя на одному малюнку - пошуки об'єктивності.

Закрита листя - охорона свого внутрішнього світу дитячим способом.

Закрита густа листя - не виявляються агресивність.

Деталі листя, що не пов'язані з цілим, - судження, що приймають малозначні деталі за характеристику явища в цілому.

Гілки виходять з однієї ділянки на стовбурі - дитячі пошуки захисту; норма для семирічної дитини.

Гілки намальовані однією лінією - втеча від неприємностей реальності, її трансформація і прикрашання.

Товсті гілки - хороше розрізнення дійсності.

Листя-петельки - воліє використовувати свою чарівність.

Зигзаги в листі - обережність і скритність.

Листя, схожа на візерунок, - жіночність, привітність, чарівність.

Пальма - прагнення до зміни місць.

Плакуча верба - нестача енергії і запалу, прагнення до твердої опорі і пошук позитивних контактів; повернення до минулого і досвіду дитинства; труднощі у прийнятті рішень.

Темна, штрихування

Використання штрихування - напруга, тривожність. Стовбур Зачерне - внутрішня тривога, підозрілість, боязнь бути покинутим; прихована агресивність.

Стовбур

Ствол - бажання бути схожим на матір, робити все, як вона, або бажання бути схожим на батька, помірятися з ним силою; рефлексія невдач.

Стовбур зламаній (верхівка стосується землі) - гостре відчуття зовнішнього примусу і неможливість йому протистояти.

Розділяє лінія в листі - пасивність, м'якість, податливість.

Стовбур з однієї лінії - відмова реально дивитися на речі.

Стовбур намальований тонкими, а крона товстими лініями - може самостверджуватися і діяти вільно.

Листя намальована тонкими лініями - тонка чутливість, сугестивність.

Стовбур намальований лініями з натиском - рішучість, активність, продуктивність.

Лінії стовбура прямі - спритність, винахідливість, не затримується на тривожать фактах.

Лінії стовбура криві - активність загальмована тривогою і думками про нездоланність перешкод.

«Вермішель» - тенденція до скритності заради зловживань, непередбачені атаки, прихована лють.

Гілки не пов'язані зі стовбуром - відхід від реальності, що не відповідає бажанням, спроба втекти від неї в мрії та ігри.

Стовбур відкритий і пов'язаний з листям - хороший інтелект, нормальний розвиток, прагнення зберегти свій внутрішній світ.

Стовбур відірваний від землі - брак контакту із зовнішнім світом; життя повсякденна і духовна пов'язані мало.

Стовбур обмежений знизу - відчуття нещастя; пошук підтримки.

Стовбур розширюється донизу - пошук надійного положення у своєму колі.

Стовбур звужується донизу - відчуття безпеки в колі, який не дає бажаної опори; ізоляція і прагнення зміцнити своє «Я» проти неспокоїного світу.

Загальна висота

Нижня чверть аркуша - залежність, брак віри в себе, компенсаторні мрії про владу.

Нижня половина аркуша - менш виражена залежність і боязкість.

Три чверті аркуша - гарне пристосування до середовища. Лист використаний цілком - хоче бути поміченим, розраховувати на інших, самостверджуватися.

Висота листя

Сторінка ділиться на вісім частин:

1/8 - недолік рефлексії і контролю (норма для чотирирічної дитини);

1/4 - здатність осмислювати свій досвід і гальмувати свої дії;

3/8 - хороші контроль і рефлексія;

1/2 - інтеріоризація, надії, компенсаторні мрії;

5/8 - інтенсивне духовне життя;

6/8 - висота листа знаходиться в прямій залежності від інтелектуального розвитку та духовних інтересів;

7/0 - листа займає майже всю сторінку - втеча в мрії.

Манера зображення

Гостра вершина - захищається від небезпеки, справжньої чи уявної, яка сприймається як особистий випад; бажання діяти на інших, атакувати або захищатися; труднощі в контактах; хоче компенсувати почуття неповноцінності, прагнення до влади; пошук безпечного притулку проти почуття покинутості для твердого положення, потреба в ніжності.

Множинність дерев (кілька дерев на одному аркуші) - дитячу поведінку, випробуваний не слід даної інструкції.

Два дерева можуть символізувати самого випробуваного та іншого близької йому людини (тут важливі положення на аркуші й інші моменти інтерпретації).

Додавання до дерева різних об'єктів

Трактується в залежності від конкретних об'єктів. Пейзаж - сентиментальність.

Перевертання листа - незалежність, ознака інтелекту, розсудливість.

Земля

Земля підводиться до правого краю аркуша - завзяття, ентузіазм.

Земля опускається до правого краю аркуша - занепад сил, недостатність прагнень.

Земля зображена однією рисою - зосередженість на цілі, прийняття деякого порядку.

Земля зображена кількома різними рисами - дії відповідно зі своїми власними правилами, потреба в ідеалі.

Кілька спільних ліній, що зображують землю в сукупності, стосуються краю аркуша - спонтанний контакт, раптове видалення, імпульсивність, примхливість.

Інтерпретація ознак зображення в тесті «ЛЮДИНА»

Голова

Голова - сфера інтелекту (контролю), сфера уяви.

Голова велика - неусвідомлене підкреслення переконання про значення мислення в діяльності людини.

Голова маленька - переживання інтелектуальної неадекватності.

Нечітка голова - сором'язливість, боязкість.

Голова зображується у самому кінці - Межперсональна конфлікт.

Велика голова біля фігури протилежної статі - уявне перевагу протилежної статі і більш високий його соціальний авторитет.

Шия

Шия - орган, що символізує зв'язок між сферою контролю (головою) і сферою потягів (тілом). Таким чином, це їх координаційний ознака.

Підкреслена шия - потреба в захисному інтелектуальному контролі.

Надмірно велика шия - усвідомлення тілесних імпульсів, прагнення їх контролювати.

Довга тонка шия - гальмування, регресія.

Товста коротка шия - поступки своїм слабкостям і бажанням, вираз неподавленної імпульсу.

Плечі, їх розміри

Плечі - ознака фізичної сили або потреби у владі.

Плечі надмірно великі - відчуття великої сили або надмірної стурбованості силою і владою.

Плечі вузькі - відчуття малоцінності, нікчемності.

Плечі занадто незграбні - ознака надмірної обережності, захисту.

Плечі похилі - смуток, відчай, відчуття провини, недолік життєвості.

Плечі широкі - сильні тілесні імпульси.

Тулуб

Тулуб вугласте або квадратне - мужність.

Тулуб занадто велике - наявність незадоволених, гостро усвідомлюваних суб'єктом потреб.

Тулуб ненормально маленьке - почуття приниження, малоцінності.

Особа

Риси обличчя включають очі, вуха, рот, ніс. Це рецептори зовнішніх стимулів, що забезпечують сенсорний контакт з дійсністю.

Особа підкреслено - сильна заклопотаність відносинами з іншими, своїм зовнішнім виглядом.

Підборіддя занадто підкреслять - потреба домінувати.

Підборіддя занадто великий - компенсація відчутною слабкості і нерішучості.

Вуха занадто підкреслені - можливі слухові галюцинації. Зустрічається у особливо чутливих до критики.

Вуха маленькі - прагнення не приймати ніякої критики, заглушити її.

Очі закриті або заховані під полями капелюха - сильне прагнення уникати неприємних візуальних впливів.

Очі зображені як порожні очниці - значиме прагнення уникати візуальних стимулів. Ворожість.

Очі вирячені - грубість, черствість.

Очі маленькі - заглибленість у себе.

Підведені очі - грубість, черствість.

Довгі вії - кокетливість, схильність зваблювати, спокушати, демонструвати себе.

Повні губи на обличчі чоловіка - жіночність.

Рот клоуна - вимушена привітність, неадекватні почуття.

Рот запалий - пасивна значимість.

Ніс широкий, видатний, з горбинкою - зневажливі установки, тенденція мислити іронічними соціальними стереотипами.

Ніздрі - примітивна агресія. Зуби чітко намальовані - агресивність. Особа неясне, тьмяне - боязливість, сором'язливість. Вираз обличчя подобострастне - незахищеність. Обличчя, схоже на маску, - обережність, скритність, можливі почуття деперсоналізації і відчуженості.

Брови рідкі, короткі - презирство, витонченість.

Волосся - ознака мужності (хоробрості, сили, зрілості і прагнення до неї).

Волосся сильно заштриховані - тривога, пов'язана з мисленням або уявою.

Волосся не заштриховані, що не зафарбовані, обрамляють голову - суб'єктом управляють ворожі почуття.

Кінцівки

Руки - знаряддя більш досконалого і чуйного пристосування до оточення, головним чином у межперсональних відносинах.

Широкі руки (розмах рук) - інтенсивне прагнення до дії.

Руки ширше у долоні або у плеча - недостатній контроль дій та імпульсивність.

Руки, зображення не злито з тулубом, а окремо, витягнуті в сторони - суб'єкт іноді ловить себе на діях або вчинках, які вийшли у нього з-під контролю.

Руки схрещені на грудях - ворожо-недовірлива установка.

Руки за спиною - небажання поступатися, йти на компроміс (навіть з друзями). Схильність контролювати прояв агресивних ворожих потягів.

Руки довгі і м'язисті - суб'єкт потребує фізичній силі, спритності, хоробрості як в компенсації.

Руки занадто довгі - надмірно амбітні прагнення.

Руки розслаблені і гнучкі - хороша пристосовність в межперсональних відносинах.

Руки напружені і притиснуті до тіла - неповороткість, ригідність.

Руки дуже короткі - відсутність прагнень разом з почуттям неадекватності.

Руки занадто великі - сильна потреба до кращої пристосовності в соціальних відносинах в поєднанні з почуттям неадекватності й схильністю до імпульсивної поведінки.

Відсутність рук - відчуття неадекватності при високому інтелекті.

Деформація або акцентування руки або ноги на лівій стороні - соціально-рольовий конфлікт.

Руки зображені близько до тіла - напруга.

Великі руки і ноги у чоловіка - грубість, черствість.

Звужуються руки і ноги - жіночність.

Руки довгі - бажання чогось досягти, заволодіти чим-небудь.

Руки довгі і слабкі - залежність, потреба в опіці.

Руки, повернені в сторони, дістають щось, - залежність, бажання любові, прихильності.

Руки витягнуті з боків - труднощі в соціальних контактах, страх перед агресивними імпульсами.

Руки сильні - агресивність, енергійність.

Руки тонкі, слабкі - відчуття недостатності досягнутого.

Рука, як боксерська рукавичка, - витіснена агресія.

Руки за спиною або в кишенях - почуття провини, невпевненість у собі.

Руки неясно окреслені - брак самовпевненості в діяльності і соціальних відносинах.

Руки великі - компенсація відчутною слабкості і провини.

Руки відсутні в жіночій фігурі- материнська фігура сприймається як нелюблячий, що відкидає, що не підтримує.

Пальці відокремлені (обрубані) - витіснена агресія, замкнутість.

Великі пальці - грубість, черствість, агресія.

Пальців більше п'яти - агресивність, амбіції.

Пальці без долонь - грубість, черствість, агресія.

Пальців менше п'яти - залежність, безсилля.

Пальці довгі - відкрита агресія.

Пальці стиснуті в кулаки - бунтарство, протест.

Кулаки притиснуті до тіла - витіснений протест.

Кулаки далеко від тіла - відкритий протест.

Пальці великі, схожі на цвяхи (шипи) - ворожість.

Пальці одномірні, обведені Істлей - свідомі зусилля проти агресивного почуття.

Ноги непропорційно довгі - сильна потреба до незалежності і прагнення до неї.

Ноги дуже короткі - почуття фізичної або психологічної незручності.

Малюнок початий зі ступень і ніг - боязливість.

Ступні не зображені - замкнутість, боязкість.

Ноги широко розставлені - відверта зневага (непокора, ігнорування або незахищеність).

Ноги неоднакових розмірів - амбівалентність в прагненні до незалежності.

Ноги відсутні - боязкість, замкнутість.

Ноги акцентовані - грубість, черствість.

Ступні - ознака рухливості (фізіологічної або психологічної) в міжперсональних відносинах.

Ступні непропорційно довгі - потреба в безпеці. Потреба демонструвати мужність.

Ступні непропорційно дрібні - скутість, залежність.

Поза

Обличчя зображено так, що видно потилицю, - тенденція до замкнутості.

Голова в профіль, тіло анфас - тривога, викликана соціальним оточенням і потребою в спілкуванні.

Людина, що сидить на краєчку стільця, - сильне бажання знайти вихід із ситуації, страх, самотність, підозру.

Людина, зображена в бігу, - бажання втекти, сховатися від кого-небудь.

Людина з видимими порушеннями пропорцій стосовно правої або лівої сторони - відсутність особистого рівноваги.

Людина, зображена без певних частин тіла, вказує на відкидання, невизнання людини в цілому або її відсутніх частин (актуально або символічно зображених).

Людина в сліпому втечу - можливі панічні страхи.

Людина в плавному легкому кроці - хороша пристосовність.

Людина зображений в профіль - серйозна відчуженість, замкнутість і опозиційні тенденції.

Профіль амбівалентний: певні частини тіла зображені з іншого боку по відношенню до решти, дивляться в різні боки - особливо сильна фрустрація з прагненням позбутися неприємної ситуації.

Неврівноважена стояча фігура - напруга.

Лялька - поступливість, переживання домінування оточення.

Робот замість чоловічої фігури - деперсоналізація, відчуття зовнішніх контролюючих сил.

Фігура, складена з паличок, може означати ухилення і негативізм.

Фігура Баби-Яги - відкрита ворожість до жінок. Клоун, карикатура - властиве підліткам переживання неповноцінності і знехтуванням. Ворожість, самопрезирство.

Фон, оточення

Хмари - боязка тривога, побоювання, депресія.

Паркан для опори, контур землі - незахищеність.

Постать людини на вітрі - потреба в любові, прихильності, турботливою теплоті.

Лінія основи (землі) - незахищеність. Являє собою необхідну точку відліку (опори) для конструювання цілісності малюнка. Надає малюнку стабільність. Значення цієї лінії іноді залежить від надаваного їй суб'єктом якості, наприклад, хлопчик катається на тонкому льоду. Основу частіше малюють під будинком або деревом, рідше - під людиною.

Зброя - агресивність.

Багатопланові критерії

Розриви ліній, стерті деталі, пропуски, акцентування, штрихування - сфера конфлікту.

Гудзики, пряжка ременя, підкреслена вертикальна вісь фігури, кишені - залежність.

Комбінація твердих, яскравих і легких ліній; великі пальці руки; акцентовані очі, пальці, волосся; пози з широко розставленими ногами - грубість, черствість.

Контур, натиск, штрихування, розташування

Мало вигнутих ліній, багато гострих кутів - агресивність, погана адаптація.

Закруглені (округлені) лінії - жіночність.

Комбінація впевнених яскравих і легких контурів - грубість, черствість.

Контур неяскравий, неясний - боязкість, боязкість. Енергійні, упевнені штрихи - наполегливість, безпека. Лінії неоднаковою яскравості - напруга. Тонкі подовжені лінії - напруга.

Чи не обривається, підкреслений контур, що обрамляє фігуру - ізоляція.

Ескізний контур - тривога, боязкість. Розрив контура - сфера конфліктів.

Підкреслена лінія - тривога, незахищеність, регресія (особливо по відношенню до підкресленою деталі).

Зубчасті, нерівні лінії - зухвалість, ворожість. Упевнені, тверді лінії - амбіції, завзяття. Яскрава лінія - грубість.

Сильний натиск - енергійність, наполегливість. Велика напруженість.

Легкі лінії - брак енергії.

Легкий натиск - низькі енергетичні ресурси, скутість.

Лінії з натиском - агресивність, наполегливість.

Нерівний, неоднаковий натиск - ціклотімічність, імпульсивність, нестабільність. Тривога, незахищеність.

Мінливий натиск - емоційна нестабільність, лабільні настрою.

Довжина штрихів: якщо пацієнт збудливий, штрихи коротшають, якщо ні - подовжуються.

Прямі штрихи - упертість, наполегливість, завзятість. Короткі штрихи - імпульсивна поведінка.

Ритмічна штрихування - чутливість, співчуття, розкутість.

Короткі, ескізні штрихи - тривога, невпевненість.

Штрихи незграбні, скуті - напруженість, замкнутість.

Горизонтальні штрихи - підкреслення уяви, жіночність, слабкість.

Неясні, різноманітні, мінливі штрихи - незахищеність, недолік завзятості, наполегливості.

Вертикальні штрихи - упертість, наполегливість, рішучість, гіперактивність.

Штрихування справа наліво - інтроверсія, ізоляція.

Штрихи зліва направо - наявність мотивації.

Штрихування від себе - агресія, екстраверсія.

Стирання - тривожність, боязко. Часті стирання - нерішучість, невдоволення собою.

Стирання при перемальовуванні, якщо перерисовка більш досконала, - хороший знак.

Стирання з подальшою псуванням (погіршенням) малюнка свідчить про наявність сильної емоційної реакції на мальованої об'єкт або на те, що він символізує для суб'єкта.

Стирання без спроби перемалювати, тобто поправити, - внутрішній конфлікт або конфлікт власне з цією деталлю (або з тим, що вона символізує).

Великий малюнок - експансивність, схильність до марнославства, зарозумілості.

Маленькі фігури - тривога, емоційна залежність, почуття дискомфорту і скутості.

Дуже маленька фігура з тонким контуром - скутість, відчуття власної малоцінності і незначності.

Недолік симетрії - незахищеність.

Малюнок у самого краю листа - залежність, невпевненість у собі.

Малюнок на весь аркуш - компенсаторне звеличення себе в уяві.

Деталі

Тут важливо знання деталей, здатність оперувати ними і пристосувати до конкретних практичних умов життя. Дослідник повинен помітити ступінь зацікавленості суб'єкта такими речами; ступінь реалізму, з яким він їх сприймає; відносну значимість, яку він їм додасть; спосіб з'єднання цих деталей у сукупність.

Істотні деталі - їх відсутність у малюнку суб'єкта, який характеризувався середнім або вищим інтелектом, часто показує інтелектуальну деградацію небудь серйозне емоційне порушення.

Надлишок деталей - «неминучість тілесності» (невміння обмежити себе) вказує на вимушену потребу налагодити всю ситуацію, на надмірну турботу про оточення.

Характер деталей (істотні, несуттєві або дивні) може послужити для більш точного визначення специфічності чутливості.

Зайве дублювання деталей свідчить про те, що суб'єкт, швидше за все, не вміє входити в тактовні і пластичні контакти з людьми.

Недостатня деталізація - тенденції до замкнутості. Особливо педантична деталізація - скутість, педантичність.

Орієнтація в завданні

Здатність до критичної оцінки малюнка при проханні розкритикувати його - критерії не загубленого контакту з реальністю.

Прийняття завдання з мінімальним протестом - гарний початок, за яким слідує втома і переривання малювання.

Вибачення за малюнок - недостатня впевненість.

По ходу малювання зменшуються темп і продуктивність - швидке виснаження.

Назва малюнка - екстраверсія, потреба в підтримці. Дріб'язковість.

Підкреслена ліва половина малюнка - ідентифікація з жіночою статтю.

Завзято малює, незважаючи на труднощі, - хороший прогноз, енергійність.

Опір, відмова від малювання - приховує проблеми, не бажає розкрити себе.

Додаток Е

Методика діагностики комунікативної установки В. В. Бойка

Інструкція: Вам потрібно прочитати кожне із запропонованих нижче суджень і відповісти «так» або «ні».

1. Мій принцип в стосунках з людьми: довіряй, але перевіряй.
2. Краще думати про людину погано і помилитися, аніж навпаки.
3. Високопосадовці, як правило, спритні люди і хитруни.
4. Сучасна молодь розучилася переживати глибоке почуття любові.
5. З роками я став більш потайним, тому що часто доводилося страждати через це.
6. Практично у будь-якому колективі зустрічаються заздрість або підсиджування.
7. Більшості людей бракує співчуття до інших.
8. Більшість працівників на підприємствах і в установах намагаються прибрати до рук все, що погано лежить.
9. Переважна частина підлітків сьогодні вихована гірше, ніж будь-ко-л-и.
10. У моєму житті часто зустрічалися цинічні люди.
11. Буває так: робиш добро людям, а потім шкодуєш про це, тому що вони платять невдячністю.
12. Добро має бути з кулаками.
13. З нашим народом можна побудувати щасливе суспільство в недалекому майбутньому.
14. Нерозумних навколо себе бачиш частіше, ніж розумних.
15. Більшість людей, з якими доводиться мати ділові стосунки, розігрують з себе порядних, але по суті вони інші.
16. Я дуже довірлива людина.
17. Мають рацію ті, хто вважає: потрібно більше боятися людей, а не звірів.
18. Милосердя в нашому суспільстві в найближчому майбутньому залишиться ілюзією.
19. Наша дійсність робить людину стандартною, безликою.
20. Вихованість в моєму оточенні на роботі - рідкісна якість.

21. Практично я завжди зупиняюся, щоб дати на прохання перехожого жетон для метро в обмін на гроші.
22. Більшість людей підуть на аморальні вчинки заради особистих інтересів.
23. Люди, як правило, безініціативні в роботі.
24. Літні люди у більшості показують свою озлобленість кожному.
25. Більшість людей на роботі люблять попліткувати один про одного.

Обробка результатів:

Показники комунікативної установки:

1. Завуальована жорстокість в стосунках до людей, в судженнях про них. Особистість зовні демонструє терпимість, та разом з цим їй часто притаманні, хоча й у замаскованій, прихованій формі, недобррозичливість та настороженість.

Ключ: (у дужках кількість балів, за відповідний варіант) : 1 – так (3), 6 – так (3), 11 – так (7), 16 – ні (3), 21 – ні (4).

2. Відкрита жорстокість у ставленні до людей. Особистість не приховує і не пом'якшує свої негативні оцінки та переживання з приводу більшості людей. Ключ: 2 – так (9), 7 – так (8), 12 – так (10), 17 – так (10), 22 – так (8).

3. Обґрунтований негативізм в судженнях про людей. Виражається в об'єктивно обумовлених негативних висновках. Ключ: 3 – так (1), 8 – так (1), 13 – ні (1), 18 – так (1), 23 – так (1).

Набрати максимальне число балів не вважається поганим. Проте звертає на себе увагу особливий тип опитуваних. Вони демонструють досить виражену жорстокість – завуальовану або відкриту, або і ту й іншу одразу.

4. Буркотіння, схильність робити необґрунтовані узагальнення негативних фактів. Ключ: 4 – так (2), 9 – так (2), 14 – так (2), 19 – так (2), 24 – так (2).

5. Негативний особистий досвід спілкування з оточенням. Даний компонент установки показує, якою мірою вам щастило в житті на знайомих і партнерів. Ключ: 5 – так (5), 10 – так (5), 15 – так (5), 20 – так (4), 25 – так (1).

Аналіз результатів: Загальний показник комунікативної установки (ЗКУ) має діапазон від 0 до 100 балів.

Додаток Ж

Тест комунікативних умінь Л. Міхельсона

Автор: Л. Міхельсон. Переклад і адаптація Ю. З. Гільбуха

Мета: Визначення рівня комунікативної компетентності і якості сформованості основних комунікативних умінь.

Інструкція: Ми просимо Вас уважно прочитати кожен з описаних ситуацій і вибрати один варіант поведінки в ній. Це має бути найбільш характерна для Вас поведінка, те, що Ви дійсно робите в таких випадках, а не те, що, по-вашому, слід було б робити.

Тестовий матеріал:

1. Хто-небудь говорить Вам: «Мені здається, що Ви чудова людина». Ви зазвичай в подібних ситуаціях:

- а) Говорите: «Ні, що Ви! Я не такий».
- б) Говорите з посмішкою: «Спасибі, я дійсно людина видатна».
- в) Говорите: «Спасибі».
- г) Нічого не говорите і при цьому червонієте.
- д) Говорите: «Так, я думаю, що відрізняюся від інших і в кращу сторону».

2. Хто-небудь здійснює дію або вчинок, які, на вашу думку, є чудовими. У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Поступаєте так, неначе ця дія не була такою чудовою, і при цьому говорите: «Нормально!»
- б) Говорите: «Це було відмінно, але я бачив результати трохи краще».
- в) Нічого не говорите.
- г) Говорите: «Я можу зробити набагато краще».
- д) Говорите: «Це дійсно чудово!»

3. Ви займаєтеся справою, яка Вам подобається, і думаєте, що вона у Вас виходить дуже добре. Хто-небудь говорить: «Мені це не подобається!» Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Говорите: «Ви - бовдур!»
- б) Говорите: «Я все ж таки думаю, що це заслуговує гарної оцінки».

- в) Говорите: «Ви маєте рацію», хоча насправді не згодні з цим.
- г) Говорите: «Я думаю, що це видатний рівень. Що Ви в цьому розумієте».
- д) Відчуваєте себе скривдженим і нічого не говорите у відповідь.

4. Ви забули узяти з собою якийсь предмет, а думали, що принесли його, і хтось говорить Вам: «Ви такий розтяпа! Ви забули б і свою голову, якби вона не була прикріплена до плечей». Зазвичай Ви у відповідь:

- а) Говорите: «У всякому випадку, я розумніший за Вас. Крім того, що Ви в цьому розумієте?!»
- б) Говорите: «Так, Ви маєте рацію. Іноді я поводжуся як розтяпа».
- в) Говорите: «Якщо хто-небудь розтяпа, то це Ви».
- г) Говорите: «У всіх людей є недоліки. Я не заслуговую такої оцінки тільки за те, що забув щось».
- д) Нічого не говорите або взагалі ігноруєте цю заяву.

5. Хто-небудь, з ким Ви домовилися зустрітися, запізнився на 30 хвилин, і це Вас засмутило, причому людина ця не дає ніяких пояснень своєму запізненню. У відповідь Ви зазвичай:

- а) Говорите: «Я засмучений тим, що Ви примусили мене стільки чекати».
- б) Говорите: «Я все думав, коли ж Ви прийдете».
- в) Говорите: «Це був останній раз, коли я примусив себе чекати Вас».
- г) Нічого не говорите цій людині.
- д) Говорите: «Ви ж обіцяли! Як Ви сміли так спізнитися!»

6. Вам потрібно, щоб хто-небудь зробив для Вас одну річ. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Нікого ні про що не просите.
- б) Говорите: «Ви повинні зробити це для мене».
- в) Говорите: «Не могли б Ви зробити для мене одну річ?», після цього пояснюєте суть справи.
- г) Злегка натякаєте, що Вам потрібна послуга цієї людини.
- д) Говорите: «Я дуже хочу, щоб Ви зробили це для мене».

7. Ви знаєте, що хтось відчуває себе засмученим. Зазвичай в таких ситуаціях Ви:

- а) Говорите: «Ви виглядаєте засмученими. Чи не можу я допомогти?»
- б) Знаходячись поряд з цією людиною, не заводите розмови про його стан.
- в) Говорите: «У Вас якась неприємність?»
- г) Нічого не говорите і залишаєте цю людину наодинці з собою.
- д) Сміючись говорите: «Ви просто як велика дитина!»

8. Ви відчуваєте себе засмученим, а хто-небудь говорить: «Ви виглядаєте засмученими». Зазвичай в таких ситуаціях Ви:

- а) Негативно гойдаєте головою або ніяк не реагуєте.
- б) Говорите: «Це не Ваша справа!»
- в) Говорите: «Так, я небагато засмучений. Спасибі за участь».
- г) Говорите: «Дурниці».
- д) Говорите: «Я засмучений, залиште мене одного».

9. Хто-небудь засуджує Вас за помилку, здійснену іншими. У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Говорите: «Ви збожеволіли!»
- б) Говорите: «Це не моя провина. Цю помилку зробив хтось інший».
- в) Говорите: «Я не думаю, що це моя провина».
- г) Говорите: «Залиште мене у спокої, Ви не знаєте, що Ви говорите».
- д) Приймаєте свою провину або не говорите нічого.

10. Хто-небудь просить Вас зробити що-небудь, але Ви не знаєте, чому це повинно бути зроблено. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Говорите: «Це не має ніякого сенсу, я не хочу цього робити».
- б) Виконуєте прохання і нічого не говорите.
- в) Говорите: «Це дурість; я не збираюся цього робити».
- г) Перш ніж виконати прохання, говорите: «Поясніть, будь ласка, чому це повинно бути зроблено».
- д) Говорите: «Якщо Ви цього хочете...», після чого виконуєте прохання.

11. Хтось говорить Вам, що на його думку, те, що Ви зробили, прекрасно. У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Говорите: «Так, я звичайно це роблю краще, ніж більшість інших людей».

б) Говорите: «Ні, це не було так здорово».

в) Говорите: «Правильно, я дійсно це роблю краще за всіх».

г) Говорите: «Спасибі».

д) Ігноруєте почуте і нічого не відповідаєте.

12. Хто-небудь був дуже люб'язний з Вами. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите: «Ви дійсно були дуже люб'язні по відношенню до мене».

б) Дієте так, ніби ця людина не була така люб'язна до Вас, і говорите: «Так, спасибі».

в) Говорите: «Ви поводитися відносно мене цілком нормально, але я заслуговую більшого».

г) Ігноруєте цей факт і нічого не говорите.

д) Говорите: «Ви поводитися відносно мене недостатньо добре».

13. Ви розмовляєте з приятелем дуже голосно, і хто-небудь говорить Вам:

«Даруйте, але Ви поведіться дуже шумно». У таких випадках Ви зазвичай:

а) Негайно припиняєте бесіду.

б) Говорите: «Якщо Вам це не подобається, провалюйте звідси».

в) Говорите: «Даруйте, я говоритиму тихіше», після чого ведеться бесіда приглушеним голосом.

г) Говорите: «Вибачите» і припиняєте бесіду.

д) Говорите: «Все гаразд» і продовжуєте голосно розмовляти.

14. Ви стоїте в черзі, і хто-небудь стає попереду Вас. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Неголосно коментуєте це, ні до кого не звертаючись, наприклад: «Деякі люди поводяться дуже нервово».

б) Говорите: «Станьте в хвіст черги!»

в) Нічого не говорите цьому типу.

г) Говорите голосно: «Вийди з черги, ти, нахаба!»

д) Говорите: «Я зайняв чергу раніше Вас. Будь ласка, станьте в кінець черги».

15. Хто-небудь робить що-небудь таке, що Вам не подобається і викликає у Вас сильне роздратування. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Викрикуєте: «Ви бовдур, я ненавиджу Вас!»
- б) Говорите: «Я сердитий на Вас. Мені не подобається те, що Ви робите».
- в) Дієте так, щоб пошкодити цій справі, але нічого цьому типу не говорите.
- г) Говорите: «Я розсерджений. Ви мені не подобаєтесь».
- д) Ігноруєте цю подію і нічого не говорите цьому типу.

16. Хто-небудь має що-небудь таке, чим Ви хотіли б користуватися. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Говорите цій людині, щоб він дав Вам цю річ.
- б) Утримуєтеся від всяких прохань.
- в) Відбираєте цю річ.
- г) Говорите цій людині, що Ви хотіли б користуватися даним предметом, і потім просите його у нього.
- д) Міркуєте про цей предмет, але не просите його для користування.

17. Хто-небудь питає, чи може він отримати у Вас певний предмет для тимчасового користування, але оскільки це новий предмет, Вам не хочете його позичати. У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Говорите: «Ні, я тільки що дістав його і не хочу з ним розлучатися; може бути коли-небудь потім».
- б) Говорите: «Взагалі-то я не хотів би його давати, але Ви можете покористуватися їм».
- в) Говорите: «Ні, набувайте свого!»
- г) Позичаєте цей предмет всупереч своєму небажанню.
- д) Говорите: «Ви збожеволіли!»

18. Якись люди ведуть бесіду про хобі, яке подобається і Вам, і Ви хотіли б приєднатися до розмови. У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Не говорите нічого.
- б) Перериваєте бесіду і відразу ж починаєте розповідати про свої успіхи в цьому хобі.
- в) Підходите ближче до групи і при слушній нагоді вступаєте в розмову.
- г) Підходите ближче і чекаєте, коли співбесідники звернуть на Вас увагу.

д) Перериваєте бесіду і негайно починаєте говорити про те, як сильно Вам подобається це хобі.

19. Ви займаєтеся своїм хобі, а хто-небудь питає: «Що Ви робите?» Зазвичай Ви:

- а) Говорите: «Це дрібниця». Або: «Та нічого особливого».
- б) Говорите: «Не заважайте, хіба Ви не бачите, що я зайнятий?»
- в) Продовжуєте мовчки працювати.
- г) Говорите: «Це зовсім Вас не стосується».
- д) Припиняєте роботу і пояснюєте, що саме Ви робите.

20. Ви бачите людину, що спіткнулася і впала. У таких випадках Ви:

- а) Розсміявшись, говорите: «Чому Ви не дивитесь під ноги?»
- б) Говорите: «У Вас все гаразд? Може я що-небудь можу для Вас зробити?»
- в) Питаєте: «Що трапилось?»
- г) Говорите: «Це все ковбані в тротуарі».
- д) Ніяк не реагуєте на цю подію.

21. Ви стукнулися головою і набили шишку. Хто-небудь говорить: «З Вами все гаразд?» Зазвичай Ви:

- а) Говорите: «Я чудово себе відчуваю. Залиште мене у спокої!»
- б) Нічого не говорите, ігноруючи цю людину.
- в) Говорите: «Чому Ви не займаєтеся своєю справою?»
- г) Говорите: «Ні, я забив свою голову, спасибі за увагу до мене».
- д) Говорите: «Дурниці, у мене все буде о'кей».

22. Ви допустили помилку, але провина за неї покладена але кого-небудь іншого. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Не говорите нічого.
- б) Говорите: «Це їх помилка!»
- в) Говорите: «Цю помилку допустив Я».
- г) Говорите: «Я не думаю, що це зробила ця людина».
- д) Говорите: «Це їх гірка доля».

23. Ви відчуваєте себе ображеним словами, сказаними ким-небудь у Вашу адресу. У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Йдете геть від цієї людини, не сказавши їй, що вона розстроїла Вас.
- б) Заявляєте цій людині, щоб вона ніколи більше цього робити.
- в) Нічого не говорите цій людині, хоча відчуваєте себе скривдженим.
- г) У свою чергу ображаєте цю людину, називаючи її по імені.
- д) Заявляєте цій людині, що Вам не подобається те, що вона сказав, і що вона не повинна цього робити знов.

24. Хто-небудь часто перебиває, коли Ви говорите. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Говорите: «Даруйте, але я хотів би закінчити те, про що розповідав».
- б) Говорите: «Так не роблять. Можу я продовжити свою розповідь?»
- в) Перериваєте цю людину, відновлюючи свою розповідь.
- г) Нічого не говорите, дозволяючи іншій людині продовжувати свою мову.
- д) Говорите: «Замовкніть! Ви мене перебили!»

25. Хто-небудь просить Вас зробити що-небудь, що перешкодило б Вам здійснити свої плани. У цих умовах Ви зазвичай:

- а) Говорите: «Я дійсно мав інші плани, але я зроблю те, що Ви хочете».
- б) Говорите: «У жодному випадку! Пошукайте кого-небудь ще».
- в) Говорите: «Добре, я зроблю те, що Ви хочете».
- г) Говорите: «Відійдіть, залиште мене у спокої».
- д) Говорите: «Я вже приступив до здійснення інших планів. Можливо, коли-небудь потім».

26. Ви бачите кого-небудь, з ким хотіли б зустрітися і познайомитися. У цій ситуації Ви зазвичай:

- а) Радісно окликаєте цю людину і йдете йому назустріч.
- б) Підходите до цієї людини, представляєтеся і починаєте з ним розмову.
- в) Підходите до цієї людини і чекаєте, коли він заговорить з Вами.
- г) Підходите до цієї людини і починаєте розповідати про крупні справи, здійснені Вами.
- д) Нічого не говорите цій людині.

27. Хто-небудь, кого Ви раніше не зустрічали, зупиняється і окликає Вас вигуком «Привіт!» У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Говорите: «Що Вам потрібно?»
- б) Не говорите нічого
- в) Говорите: «Залиште мене у спокої».
- г) Кажете у відповідь «Привіт!», представляєтеся і просите цю людину представитися у свою чергу.
- д) Киваєте головою, вимовляєте «Привіт!» і проходите мимо.

Даний тест є різновидом тесту досягнень, тобто побудований за типом завдання, у якого є правильна відповідь. У тесті передбачається деякий еталонний варіант поведінки, який відповідає компетентному, упевненому, партнерському стилю. Ступінь наближення до еталону можна визначити за числом правильних відповідей. Неправильні відповіді підрозділяються на неправильні «знизу» (залежні) і неправильні «зверху» (агресивні). Опитувальник містить опис 27 комунікативних ситуацій. До кожної ситуації пропонується 5 можливих варіантів поведінки. Треба вибрати один, властивий саме йому спосіб поведінки в даній ситуації. Не можна обирати два або більше за варіантів або приписувати варіант, не вказаний в опитувальнику. Авторами пропонується ключ, за допомогою якого можна визначити, до якого типу реагування відноситься вибраний варіант відповіді: упевненому, залежному або агресивному. У результаті пропонується підрахувати число правильних і неправильних відповідей в процентному відношенні до загального числа вибраних відповідей.

- Всі питання розділені авторами на 5 типів комунікативних ситуацій:
- ситуації, в яких потрібна реакція на позитивні вислови (питання 1, 2, 11, 12)
 - ситуації, в яких підліток повинен реагувати на негатив (3, 4, 5, 15, 23, 24)
 - ситуації, в яких до підлітка звертаються з проханням (6, 10, 14, 16, 17, 25)
 - ситуації бесіди (13, 18, 19, 26, 27)
 - ситуації, в яких потрібний прояв емпатії (7, 8, 9, 20, 21, 22).

Обробка і аналіз результатів: Відзначте, який спосіб спілкування Ви вибрали (залежний, компетентний, агресивний) в кожній запропонованій ситуації

відповідно до ключа. Проаналізуйте результати: які уміння у Вас сформовані, який тип поведінки переважає?

Блоки умінь:

1. Уміння надавати і приймати знаки уваги - 1, 2, 11, 12.
2. Реагування на справедливу критику - питання 4, 13.
3. Реагування на несправедливу критику - питання 3, 9.
4. Реагування на те, що провокує - питання 5, 14, 15, 23, 24.
5. Уміння звернутися до однолітка з проханням - питання 6, 16.
6. Уміння сказати «ні» - питання 10, 17, 25.
7. Уміння самому виявити співчуття, підтримку - питання 7, 20.
8. Уміння самому приймати співчуття і підтримку з боку однолітків - 8, 21.
9. Уміння вступити в контакт з іншою людиною, контактність - питання 18, 26.
10. Реагування на спробу вступити з тобою в контакт - питання 19, 27.

КЛЮЧІ

№п/п	залежні	компетентні	агресивні
1	АГ	БВ	Д
2	АВ	Д	БГ
3	ВД	Б	АГ
4	БД	Г	АВ
5	Г	АБ	ВД
6	АГ	ВД	Б
7	БГ	АВ	Д
8	АГ	В	БД
9	Д	БВ	АГ
10	БД	Г	АВ
11	БД	Г	АВ
12	БГ	А	ВД
13	АГ	В	БД
14	АВ	Д	БГ

15	ВД	Б	АГ
16	БД	Г	АВ
17	Г	АБ	ДВ
18	АГ	В	БД
19	АВ	Д	БГ
20	ГД	БВ	А
21	Б	ГД	АВ
22	А	ВГ	БД
23	АВ	Д	БГ
24	Г	АБ	ВД
25	В	АД	БГ
26	ВД	АБ	Г
27	БД	АГ	В

Додаток 3

Анкета для соціальних педагогів та практичних психологів Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей

1. Чому Ви обрали роботу в центрі соціально-психологічної реабілітації дітей? (необхідне підкреслити):

- а). подобається робота з дітьми;
- б). задовольняє режим і характер роботи;
- в). вирішальний вплив мала любов до даної спеціальності;

2. Чи хотіли б Ви перейти на іншу, не педагогічну роботу?

- а). так;
- б). ні;
- в). не знаю.

3. Чи подобається Вам робота в центрі соціально-психологічної реабілітації?

- а). так;
- б). байдуже;
- в). ні.

4. Чи подобається Вам наявне педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців?

- а). так;
- б). не знаю;
- в). ні.

5. Що викликає у вас найбільші труднощі?

- а). організація виховного процесу;
- б). спілкування з вихованцями; їхніми батьками, колегами, адміністрацією;
- в). підготовка до виховної роботи;
- г). проведення виховних заходів;
- д). організація свого часу й праці;
- є). ведення необхідної документації;
- ж). аналіз своєї діяльності, внесення відповідних коректив;
- з). інше _____

6. Як Ви оцінюєте свою підготовку до здійснення процесу ресоціалізації дітей?

- а). фахову: *задоволений, незадоволений;*
- б). з організації спілкування: *задоволений, незадоволений;*
- в). з виховної роботи: *задоволений, незадоволений;*
- г). із самоосвіти: *задоволений, незадоволений;*
- д). з уміння організувати свою діяльність: *задоволений, незадоволений;*
- є). інше _____

7. Як Ви ставитеся до внесення змін у процес ресоціалізації вихованців?

- а). ГОТОВИЙ (-ва);
- б). НЕ ГОТОВИЙ (-ва);
- в). байдуже;

8. Чи відчуваєте Ви потребу в новому педагогічному забезпеченні процесу ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей?

- а). так;
- б). не впевнений;
- в). ні.

Додаток И
ТИПОВЕ ПОЛОЖЕННЯ
про центр соціально-психологічної реабілітації дітей
від 28 січня 2004 р. N 87

1. Центр соціально-психологічної реабілітації дітей (далі - центр) - заклад соціального захисту, що створюється для тривалого (стаціонарного) або денного перебування дітей віком від 3 до 18 років, які опинились у складних життєвих обставинах, надання їм комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги.
2. У своїй діяльності центр керується Конституцією (254к/96-ВР) та законами України, актами Президента України і Кабінету Міністрів України, рішеннями відповідних органів виконавчої влади, Ради міністрів Автономної Республіки Крим, а також положенням про центр.
3. Центр утворюється, реорганізується та ліквідується Радою міністрів Автономної Республіки Крим, обласною, Київською та Севастопольською міською, районною, районною у м. Києві та м. Севастополі держадміністрацією, виконавчими органами міських і районних у містах рад за погодженням з Мінсоцполітики і підпорядковується відповідній службі у справах дітей. Центр діє на підставі положення, яке розробляється на основі цього Типового положення і затверджується відповідною службою у справах дітей, якій підпорядковується центр, реєструється місцевим органом виконавчої влади або органом місцевого самоврядування. Контроль за умовами утримання і виховання дітей у центрі здійснює служба у справах дітей, якій підпорядковується центр.
4. Центр може бути відкритий за наявності необхідної матеріально-технічної бази, в тому числі приміщень, які відповідають санітарно-гігієнічним нормам і вимогам пожежної безпеки.
5. Основними завданнями Центру є: здійснення соціального захисту дітей, прийнятих до Центру; надання дітям комплексу соціальних послуг; проведення соціально-педагогічної корекції з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини; сприяння поверненню дитини до біологічної сім'ї; забезпечення

відвідування дітьми загальноосвітніх або інших навчальних закладів чи індивідуальному навчанню з урахуванням потреб та можливостей дитини; сприяння формуванню у дітей власної життєвої позиції для подолання звичок асоціальної поведінки; надання психологічної та інших видів допомоги батькам (або особам, які їх замінюють) дітей, які перебувають в центрі, спрямованої на повернення дитини до сім'ї; розроблення рекомендацій з питань соціально-психологічної адаптації дитини для педагогічних та соціальних працівників і батьків.

6. Центр провадить свою діяльність за такими напрямками: соціально-психологічне діагностування; соціальна, психологічна, педагогічна реабілітація; адаптація до сімейного оточення; соціально-медична реабілітація та оздоровлення; правове забезпечення.

Соціально-психологічне діагностування передбачає визначення соціально-психологічних особливостей дитини з метою оцінки її психоемоційного стану та прогнозування подальшого розвитку, встановлення та налагодження соціальних зв'язків дитини з найближчим оточенням.

За результатами первинного соціально-психологічного діагностування розробляється індивідуальна програма реабілітації дитини та визначення напрямів допомоги.

Соціальна, психологічна, педагогічна реабілітація передбачає здійснення заходів виховного характеру, спрямованих на корекцію навчання, емоційного стану дитини, формування особистісних якостей, які сприятимуть інтеграції дитини у суспільство, оволодінню нею уміннями та навичками самообслуговування, правилами поведінки та спілкування з оточуючими.

Адаптація до сімейного оточення передбачає поглиблений аналіз соціальних та емоційних зв'язків дитини із сімейним та найближчим оточенням, проведення соціально-психологічної реабілітації, спрямованої на налагодження взаємовідносин з близькими людьми та адаптацію до сімейного оточення.

Соціально-медична реабілітація та оздоровлення передбачає проведення комплексу заходів, спрямованих на покращення здоров'я дитини, зокрема

проведення корекції психічного стану, забезпечення оздоровлення, проведення інформаційно-просвітницької роботи серед дітей, батьків, персоналу закладу з питань здорового способу життя.

Правове забезпечення передбачає встановлення (в разі потреби) особи дитини, іншої інформації про неї та її найближче оточення, інформування про влаштування дитини до закладу батьків або осіб, які їх замінюють, служби у справах дітей, якій підпорядковується центр; надання дітям або їх батькам, опікунам (піклувальникам), прийомним батькам, батькам-вихователям, іншим законним представникам консультацій з правових питань, інформування їх про можливість отримання безоплатної правової допомоги відповідно до Закону України «Про безоплатну правову допомогу» (3460-17); сприяння органам опіки та піклування у подальшому влаштуванні дітей; представництво законних прав та інтересів дитини в суді (в разі потреби).

7. Робота структурних підрозділів Центру проводиться відповідно до положень про ці підрозділи, які затверджуються директором Центру.

8. У центрі створюються групи денної та тривалої (стаціонарної) форми перебування, які об'єднують дітей за віком, принципом родинності, характером та ступенем соціально-психологічної дезадаптації. До зазначеної групи зараховується не більш як 10 дітей.

9. Групи тривалого (стаціонарного) перебування формуються з дітей, які потребують тривалої соціально-психологічної реабілітації. До влаштування в групу тривалого (стаціонарного) перебування діти перебувають у карантинній групі. Дитина може перебувати у карантинній групі протягом часу, необхідного для проведення медичного та лабораторних обстежень, але не більше ніж 14 днів.

10. Групи денного перебування формуються з дітей, які проживають у сім'ях, інтернатних закладах тощо і потребують соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги.

11. Діти з груп тривалого (стаціонарного) перебування навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах різних типів, розташованих поблизу Центру, або за індивідуальними навчальними програмами. В окремих випадках за

рішенням місцевих органів виконавчої влади для забезпечення виконання покладених на центр завдань можуть створюватися загальноосвітні навчальні заклади.

12. Центр працює за річним планом, який погоджується із службою у справах дітей, якій підпорядковується центр.

13. До Центру приймаються: діти з сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах і не в змозі подолати їх за допомогою власних можливостей, якщо батьки з певних причин (через тривалу хворобу, інвалідність тощо) не можуть забезпечити належного утримання та догляду за дитиною, ухиляються від виконання батьківських обов'язків, вживають алкоголь, наркотичні засоби; діти, які залишилися без піклування батьків або осіб, які їх замінюють; діти, які зазнали насильства і потребують соціально-психологічної допомоги, постраждали від торгівлі дітьми; безпритульні діти.

Прийняття дітей до Центру здійснюється цілодобово: за направленням служби у справах дітей, якій підпорядковується центр; згідно з актом структурних підрозділів у справах дітей органів внутрішніх справ; за особистим зверненням дитини.

Про прийняття дітей згідно з актом структурних підрозділів у справах дітей органів внутрішніх справ або за особистим зверненням дитини центр протягом одного робочого дня повідомляє службі у справах дітей, якій підпорядковується центр.

14. Усі діти, що приймаються до Центру, реєструються в журналі обліку, на них заповнюються обліково-статистичні картки за формою, встановленою Мінсоцполітики.

15. На кожну дитину, зараховану до групи тривалого (стаціонарного) перебування, формується особова справа, в якій зберігаються такі документи:

- направлення, видане службою у справах дітей, якій підпорядковується центр;
- копія свідоцтва про народження дитини;
- дані про батьків або осіб, які їх замінюють;

- висновок про стан здоров'я дитини;
- документ про освітній рівень (у разі, коли дитина навчалася у навчальному закладі);
- акт обстеження умов проживання дитини;
- опис майна, що належить дитині на праві власності (в разі наявності майна), та відомості про особу (орган), яка відповідає за його збереження;
- документ, який підтверджує право власності дитини на нерухомість (в разі наявності нерухомості);
- пенсійна книжка дитини, яка отримує пенсію;
- копія рішення суду про стягнення аліментів (у разі отримання їх на дитину одним з батьків або особою, яка їх замінює).

На кожну дитину, зараховану до групи денного перебування, формується особова справа, в якій зберігаються такі документи: направлення до Центру, видане службою у справах дітей, якій підпорядковується центр; копія свідоцтва про народження дитини; дані про батьків або осіб, які їх замінюють.

16. До Центру не приймаються діти, які перебувають у стані алкогольного або наркотичного сп'яніння, психічно хворі, із симптомами хвороби в гострому періоді або в період загострення хронічних захворювань, а також ті, що вчинили правопорушення і стосовно них є відомості про прийняте компетентними органами чи посадовими особами рішення про затримання, арешт або поміщення до приймачника-розподільника для неповнолітніх.

17. Дитина може перебувати у центрі протягом часу, необхідного для її реабілітації, але не більше ніж 9 місяців у разі стаціонарного перебування та 12 місяців - денного перебування. Строк перебування дитини у центрі визначається комісією Центру за погодженням із службою у справах дітей, якій підпорядковується центр. Склад комісії визначається директором Центру.

18. Перебування дітей у центрі регламентується правилами внутрішнього розпорядку, що затверджуються директором Центру.

Діти, прийняті до Центру, перебувають під цілодобовим наглядом медичних або інших працівників Центру відповідно до наказу директора Центру.

Прийняті до Центру діти забезпечуються харчуванням, засобами особистої гігієни, одягом відповідно до сезону (в разі потреби) відповідно до встановлених норм.

Забезпечення дітей харчуванням, у тому числі дієтичним, здійснюється за натуральними нормами навчальних закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Надання стаціонарної та амбулаторної медичної допомоги дітям, які перебувають у центрі, забезпечується державними та комунальними закладами охорони здоров'я.

19. Дітей, зарахованих до груп тривалого (стаціонарного) перебування, можуть відвідувати їх батьки або особи, які їх замінюють, родичі (за погодженням з керівництвом Центру).

20. Рішення про вибуття дитини з Центру приймається відповідною службою у справах дітей, якій підпорядковується центр. Підставою для вибуття дитини з Центру є завершення курсу реабілітації і повернення дитини на виховання до батьків (одного з них) або осіб, що їх замінюють; усиновлення дитини, влаштування під опіку, піклування, до прийомної сім'ї або дитячого будинку сімейного типу; повернення або влаштування дитини до закладу інтернатного типу; досягнення дитиною повноліття.

21. Діти, які були зараховані до груп тривалого (стаціонарного) перебування, у разі їх вибуття з Центру можуть бути передані батькам або особам, які їх замінюють, родичам з письмового дозволу служби у справах дітей, якій підпорядковується центр, за клопотанням служби у справах дітей за місцем проживання дитини. До закладів соціального захисту діти направляються у супроводі працівника Центру або представника закладу соціального захисту. Особам, що супроводжують дитину видаються на вимогу оригінали її документів, які зберігалися в центрі, та психолого-педагогічна характеристика дитини з відповідними рекомендаціями.

22. Діти, які вибувають з Центру, забезпечуються продуктами харчування та коштами на проїзд до місця проживання. У разі потреби видаються предмети

особистої гігієни, одяг і взуття відповідно до сезону згідно з мінімальними нормами забезпечення вихованців притулків для дітей.

24. Керівництво центром здійснює його директор, який призначається на посаду і звільняється з посади службою у справах дітей, якій підпорядковується центр.

На посаду директора призначається особа, яка має вищу педагогічну (медичну) освіту, стаж педагогічної (медичної) роботи не менше ніж 3 роки.

Директор Центру: організовує роботу Центру, розпоряджається його коштами, діє від імені Центру і представляє його інтереси у відносинах з підприємствами, установами та організаціями; захищає особисті і майнові права та інтереси дітей; призначає на посади та звільняє з посад працівників Центру; затверджує положення про структурні підрозділи Центру, посадові інструкції працівників; застосовує заохочення та дисциплінарні стягнення до працівників Центру; забезпечує підвищення кваліфікації працівників Центру та проходження ними атестації; несе відповідальність за діяльність Центру перед його засновником; виконує інші функції відповідно до положення про центр.

25. Органом громадського самоврядування Центру є загальні збори працівників Центру, що скликаються не рідше ніж один раз на рік. Загальні збори працівників Центру затверджують правила внутрішнього трудового розпорядку та колективний договір.

26. У період між загальними зборами діє рада Центру, повноваження якої визначаються положенням про цю раду, що затверджується загальними зборами. Рада діє на громадських засадах.

27. Трудові відносини працівників Центру, їх права та обов'язки регулюються законодавством про працю.

28. Типові штатні нормативи Центру затверджує Мінсоцполітики за погодженням з МОЗ, МОНмолодьспортом, Мінфіном.

29. Педагогічні та медичні працівники Центру проходять атестацію, проведення якої забезпечують відповідні органи управління освітою, охорони здоров'я за місцезнаходженням Центру.

30. Утримання та розвиток матеріально-технічної бази Центру фінансується за рахунок коштів його засновників та інших джерел, не заборонених законодавством. Центр має право купувати та орендувати необхідне йому обладнання, користуватися послугами підприємств, установ та організацій, якщо інше не передбачено законодавством та положенням про центр.

Типові нормативи оснащення Центрів затверджуються Мінсоцполітики за погодженням з Мінфіном.

31. Центр під час здійснення покладених на нього завдань взаємодіє з місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, а також з підприємствами, установами, організаціями, громадянами та їх об'єднаннями.

32. Центр є юридичною особою, має реєстраційний рахунок в органах Казначейства, бланки з власними реквізитами, печатку і штамп встановленого зразка.

Додаток К

Список опублікованих праць за темою дисертації:

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації:

1. Пидюра І.П. Особливості соціально педагогічної діяльності з ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – Випуск 18: зб.наук.праць. – С. 164 – 171.

2. Пидюра І.П. Соціально-педагогічний портрет вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – Випуск 19: зб.наук.праць. – С. 62-69.

3. Пидюра І.П. Необхідність існування Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей в сучасному українському суспільстві / І.П. Пидюра // Науково-методичний журнал «Соціальна робота в Україні: теорія і практика». – К., 2015 – № 1-4. – С. 126-135.

4. Пидюра І.П. Актуальність діяльності Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей в умовах військових конфліктів на Україні / І.П. Пидюра // Нові технології навчання: наук.-метод зб.. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2015. – Вип. 86 (Ч 1.) – С. 85-89.

5. Пидюра І.П. Особливості ресоціалізації дітей, що перебувають в Центрах соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016 – Випуск 22: зб.наук.праць. – С. 90-97.

6. Пидюра І.П. Критерії та показники ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11.

Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. – Випуск 23: зб.наук.праць. – С. 81-87.

7. Пидюра І.П. Соціально-педагогічні аспекти ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра, Р.Х. Вайнола // ScienceRise: Pedagogical Education. – Харків: НВП ПП «Технологічний центр», 2017. – № 9(17). – С. 4-8

8. Пидюра І.П. Педагогічне забезпечення ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей: метод. реком. для соціальних педагогів та вихователів Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей // за заг. ред. Р. Х. Вайноли. – К.: 2017. – 86 с.

Опубліковані праці апробаційного характеру:

9. Пидюра І.П. Критерії, показники та рівні ресоціалізації вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Науково-періодичний журнал «Український психолого-педагогічний науковий збірник». – Львів, 2016. – №8. – С. 127-133.

10. Пидюра И.П. Изучения потребностей воспитанников Центров социально-психологической реабилитации детей как важная составляющая ресоциализации / Р.Х. Вайнола, И.П. Пидюра // Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: Материалы IV Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. – СПб.: Экспресс, 2014. – С. 97-104.

11. Пидюра І.П. Порушення процесу ресоціалізації у дітей, потенційних вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / Р.Х. Вайнола, І.П. Пидюра // Суспільні проблеми сучасної соціології, психології та соціальної роботи: Збірник наукових праць II Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Херсон, 2015. – №3. – С. 105-110.

12. Пидюра И.П. Социальная работа с учениками общеобразовательных учебных заведений с целью преодоления отклонений их моральных навыков / И.П. Пидюра // Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности: материалы III Международной научно-практической

конференции, посвященной 10-летию открытия первого в Бурятии кабинета медико-социальной помощи в поликлиническом звене / отв. ред. Ю.Ю. Шурыгина. – Улан-Удэ: Изд-во ВСГУТУ, 2015. – С. 272-273.

13. Пидюра І.П. Шляхи формування здорового способу життя у вихованців Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць VI Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Харків, 2016. – С. 341-346.

14. Пидюра І.П. Соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки, як спосіб попередження їх потрапляння до Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення: збірник матеріалів Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М.Гоголя, 2016. – С. 145-148.

15. Пидюра І.П. Знання та вміння соціального педагога, що працює з вихованцями Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей / І.П. Пидюра // International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences. – Kielce (Poland): HCU, 2016. – С. 142-146.

Додаток Л

Відомості про апробацію результатів дисертації

Міжнародні конференції:

- IV Международная научно-практическая конференция «Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности» (Россия, Санкт-Петербург, 5-6.12.2014 р.). Заочна участь та публікація тез.
- IV Международная научно-практическая конференция, посвященная 10-летию открытия первого в Бурятии кабинета медико-социальной помощи в поликлиническом звене «Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности» (Россия, Улан-Уде, 2-4 декабря 2015 г.). Заочна участь та публікація тез.
- Міжнародна науково-практична конференція «Actual questions and problems of development of social sciences» (Польща, Кельце, 28-30.06.2016 р.). Заочна участь та публікація тез.

Всеукраїнські конференції:

- VI Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогіка здоров'я» (Херсон, 28.04.2016 р.). Заочна участь та публікація тез.
- Всеукраїнська студентська науково-практична конференція «Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення» (Ніжин, 27.04.2016 р.). Заочна участь та публікація тез.
- Всеукраїнська наукова конференція «Шості Сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 25.11.2015 р.). Усна доповідь.
- II Всеукраїнська науково-практична конференція з соціології, психології та соціальної роботи «Суспільні проблеми сучасної соціології, психології та соціальної роботи» (Херсон, 12.03.2015 р.). Заочна участь та публікація тез.
- Другі соціально-педагогічних читання ім. І.Д. Зверєвої (Київ, 30.05.2017 р.). Усна доповідь.

Загальноуніверситетські конференції

- Щорічні звітні науково-практичні конференції професорсько-викладацького складу Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (Київ, 2013 – 2017 рр.). Усна доповідь.

Додаток Л

Протоколи та акти випробувань, впровадження

ДОВІДКА

№ 11 від 13 січня 2017 р.

Видана аспіранту кафедри соціальної педагогіки Факультету соціально-психологічних наук та управління Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, Пидюрі Івану Петровичу з підтвердженням того, що він протягом 2015-2017рр. на базі Служби у справах дітей Богуславської районної державної адміністрації Київської області проводив дослідження з проблеми «Педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей».

Пидюрою І.П. було розроблено та впроваджено комплексну методику оцінки рівнів ресоціалізації вихованців центрів соціально - психологічної реабілітації дітей з метою визначення стану досліджуваної проблеми.

Аспірантом було запропоновано педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, а також надано методичні рекомендації, що дозволять удосконалити соціально - педагогічну роботу в центрах соціально - психологічної реабілітації дітей.

Начальник
Служби у справах дітей
Богуславської райдержадміністрації



О.А. Калінська



ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом»
 Представництво МАУП «Богуславський інформаційний центр»
 Вищий заклад освіти IV рівня акредитації
 09700, Київська обл., м. Богуслав, вул. Б.Хмельницького, 7а, тел. (04561) 5-21-97
 e-mail: w49maup@bigmir.net

29 травня 2017 р.

№ 09

Довідка

Видана аспіранту кафедри соціальної педагогіки Факультету соціально-психологічних наук та управління Національного педагогічного університету ім.М.П.Драгоманова, Пидюрі Івану Петровичу з підтвердженням того, що він протягом 2016-2017 рр. на базі Представництва МАУП «Богуславський І Ц» проводив дослідження з проблеми «Педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей».

Пидюрою І.П. було розроблено та впроваджено комплексну методику оцінки рівнів ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей з метою визначення стану досліджуваної проблеми.

Аспірантом було запропоновано педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, а також надано методичні рекомендації, що дозволять удосконалити соціально-педагогічну роботу в центрах соціально-психологічної реабілітації дітей.



В.А.Погоза

ДОВІДКА

№ 69 від 29 травня 2017 р.

Видана аспіранту кафедри соціальної педагогіки Факультету соціально-психологічних наук та управління Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, Пидюрі Івану Петровичу з підтвердженням того, що він протягом 2015-2017р.р. на базі Київського обласного центру соціально-психологічної реабілітації дітей «Оберіг» проводив дослідження з проблеми «Педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей».

Пидюрою І.П. було розроблено та впроваджено комплексну методику оцінки рівнів ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей з метою визначення стану досліджуваної проблеми.

Аспірантом було запропоновано педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, а також видано методичні рекомендації, що дозволяють удосконалити соціально-педагогічну роботу в центрах соціально-психологічної реабілітації дітей.

Директор КЗ КОР «КОЦСПРД» «Оберіг»  С. С. Толочко

ДОВІДКА

№ 069012/054 від 14.06.2017 р.

Видана аспіранту кафедри соціальної педагогіки Факультету соціально-психологічних наук та управління Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, **Пидюрі Івану Петровичу** з підтвердженням того, що він протягом 2015 – 2017 рр. на базі Центру соціально-психологічної реабілітації дітей №1 м. Києва, проводив дослідження з проблеми «Педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей».

Пидюрою І.П. було розроблено та впроваджено комплексну методика оцінки рівнів ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей з метою визначення стану досліджуваної проблеми.

Аспірантом було запропоновано педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, а також надано методичні рекомендації, що дозволять удосконалити соціально-педагогічну роботу в центрах соціально-психологічної реабілітації дітей.

Директор



Віктор Вікторович
(підпис, М.П.)

Віктор Вікторович
(Прізвище та ініціали)



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П.ДРАГОМАНОВА

ДОВІДКА

№ 07-10/1162 від 26.06. 2017 р.

Видана аспіранту кафедри соціальної педагогіки факультету соціально-психологічних наук та управління Національного педагогічного університету.. ім. М.П. Драгоманова, **Пидюрі Івану Петровичу** з підтвердженням того, що він протягом 2016 – 2017 рр. на базі факультету соціально-психологічних наук та управління проводив дослідження з проблеми «Педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей».

Під час дослідження Пидюрою І.П. було впроваджено в навчальний процес студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» модуль «Соціальна робота по ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації». У змісті модулю розкрито сутність та особливості ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, визначено зміст та форми соціальної роботи за даним напрямом (комплексна програма ресоціалізації «Ти здатен на більше!», форми соціально-педагогічної роботи з батьками (особами, що їх замінюють) вихованців (батьківський лекторій, інтерактивні заняття, батьківські кола допомоги) та фахівцями центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (лекція, педагогічний семінар).

Завідувач кафедри

А.Й. Капська

Проректор з наукової роботи

Г.М. Торбін



ДОВІДКА

№ 241 від 26.10 2017 р.

Видана аспіранту кафедри соціальної педагогіки Факультету соціально-психологічних наук та управління Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, **Пидюрі Івану Петровичу** з підтвердженням того, що він протягом 2015 – 2017 рр. на базі комунального закладу «Черкаський навчально-реабілітаційний центр Черкаської обласної ради» проводив дослідження з проблеми «Педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей».

Пидюрою І.П. було розроблено та впроваджено комплексну методичку оцінки рівнів ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей з метою визначення стану досліджуваної проблеми.

Аспірантом було запропоновано педагогічне забезпечення процесу ресоціалізації вихованців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, а також надано методичні рекомендації, що дозволять удосконалити соціально-педагогічну роботу в центрах соціально-психологічної реабілітації дітей.

Директор



/ М.П. Пилипенко