ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

На правах рукопису

ПАВЛИК НАДІЯ ПАВЛІВНА

УДК 37.018.3+376.64+376.56

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ У ПРИТУЛКУ ДЛЯ НЕПОВНОЛІТНІХ

13.00.07 – теорія і методика виховання

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
Сейко Наталія Андріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Житомир – 2006

ЗМІСТ

ВСТУП 3

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ У ПРИТУЛКУ ДЛЯ НЕПОВНОЛІТНІХ 13

1.1. Стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці ... 13

1.2. Соціальне сирітство як історична та науково-педагогічна категорія 31

1.3. Причини виникнення та поширення дитячої безпритульності 49

1.4. Роль та місце притулків серед закладів державного виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. 68

Висновки до 1 розділу 88

Розділ 2. СТВОРЕННЯ ТА АПРОБАЦІЯ МОДЕЛІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ПРИТУЛКУ ДЛЯ НЕПОВНОЛІТНІХ 91

2.1. Соціальна компетентність неповнолітніх як результат виховної діяльності у притулку для неповнолітніх 91

2.2. Модель взаємозв'язку психолого-педагогічних умов та етапів організації виховної роботи у притулку для неповнолітніх 127

2.3. Аналіз ефективності впровадження психолого-педагогічних умов організації процесу виховання у притулку для неповнолітніх 151

Висновки до 2 розділу 163

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ 165

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 171

ДОДАТКИ 199

Вступ

Актуальність та доцільність дослідження. Серед пріоритетів державної політики щодо соціального захисту дітей та молоді та організації навчально-виховного процесу в закладах державного влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених піклування батьків, визначено домінантність сімейних форм виховання, реінтеграцію безпритульних дітей, децентралізацію системи соціального захисту дітей як засобу гуманізації та демократизації суспільного життя (Конвенція ООН про права дитини, закони України „Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування" і „Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей").

Особливої значущості набуває проблема організації життєдіяльності дитини в період вилучення її з кризової ситуації (вулиці, асоціальної сім'ї) та визначення державних форм влаштування з огляду на стрімкі зміни всіх сфер життя суспільства, що супроводжуються швидким розвитком науково-технічної галузі, екологічними і техногенними кризами, стійкою стратифікацією населення та нестабільністю його соціального захисту. Відповідно зростає значущість людського капіталу, необхідність діяльності професіоналів, здатних плідно оперувати великими обсягами інформації, генерувати нові ідеї та творчо втілювати їх у життя, керувати та співпрацювати з іншими, гармонізувати власну життєдіяльність.

Велика кількість природних (зростання смертності внаслідок погіршення екологічної ситуації, поширення невиліковних хвороб, погіршення якості життя тощо), соціальних (збільшення кількості розлучень, поширення алкоголізму та наркоманії та ін.) і культурних (знецінення сім'ї, взаємне відчуження школи, сім'ї та громадськості і т.д.) чинників зумовлюють поширення явища соціального сирітства – коли діти

юридично або фактично опиняються поза просоціальним виховним впливом небайдужих, близьких дорослих. На державному рівні усвідомлюється нагальна потреба задоволення запитів дитини в її соціальній компетентності, що гармонійно поєднує психічне здоров'я та успішну просоціальну діяльність на основі взаємодії з іншими.

Важливу роль у системі державного влаштування соціальних сиріт в Україні виконує притулок для неповнолітніх. Його завданням є короткотермінове утримання дитини, що потрапила в кризову ситуацію, з метою направлення її до подальшого постійного місця проживання. При цьому на працівників притулку покладаються задачі: 1) психологічної, соціальної, педагогічної діагностики дітей; 2) створення та втілення програми реабілітації основних сфер життєдіяльності дитини на основі отриманих діагностичних результатів; 3) направлення дитини до закладу (або сім'ї), що максимально забезпечить її нормальний розвиток. Такі обов'язки вимагають від працівників притулку особливих моральних якостей особистості, ґрунтовної науково-практичної підготовки, забезпеченості методичною базою.

Роль сімейного середовища у формуванні особистості дитини, його детермінантність, цінність та незамінність для просоціального виховання та соціалізації дітей розглядали у своїх працях А. Капська, А. Макаренко, А. Мудрик, Г. Овчарова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, М. Фіцула. Проблемою визначення категорії дитячої безпритульності займалися вітчизняні та зарубіжні науковці А. Адлер, С. Бадора, В. Виноградова-Бондаренко, Л. Волинець, М. Гернет, А. Зінченко, М. Левітіна (Маро), П. Люблінський, С. Познишев, В. Рубінштейн, Д. Футтер. Психічні та фізіологічні особливості розвитку дітей в умовах депривації (в закритих закладах державного влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування) були предметом дослідження І. Дубровіної, Є. Захарченко, Т. Землянухіної, Н. Карасєвої, В. Корнєвої, Й. Лангмейера,

М. Лісіної, З. Матейчик, В. Мухіної, А. Прихожан, А. Рузської, О. Тимошенко, Н. Толстих. У деяких дослідженнях висвітлено особливості виховання дітей із неблагополучних, алкоголезалежних, неповних сімей, що складають середовище поповнення соціальних сиріт (І. Белінська, А. Відченко, С. Воронова, В. Галузинський, Л. Девіс, Л. Ковальчук, Т. Колесіна, Н. Максимова, Е. Максимович, С. Нечай). Результати аналізу сучасних підходів до проблеми організації виховного процесу у притулку для неповнолітніх дозволяють розробити технології виховання дітей, що утримуються в школах-інтернатах, дитячих будинках (Л. Канішевська, Б. Кобзар, Є. Постовойтов, В. Слісаренко, Т. Шатохіна, В. Яковенко). Упродовж останніх десятиліть з'явилися дослідження, в яких розглядаються проблеми створення та подальшого методичного забезпечення альтернативних закладів нового типу – прийомних сімей, фостерних сімей, дитячих будинків сімейного типу, кризових центрів, реабілітаційних центрів, притулків різних типів (С. Бадора, Г. Бевз, М. Дубровська, В. Зарецький, С. Коношенко, Г. Лактіонова, Д. Мажець, В. Ослон, І. Пєша, О. Романовська, І. Смородіна, А. Холмогорова).

Однак проблема науково-педагогічного забезпечення діяльності притулків для неповнолітніх практично не вирішувалася. Предметом дослідження науковців ще не були психолого-педагогічні умови реінтеграції та виховання безпритульних дітей. Актуальність роботи зумовлена спрямованістю її результатів на вирішення суперечностей між: проголошеними на державному рівні цілями формування соціально компетентної особистості та нерозробленістю шляхів їх досягнення; усвідомленням спеціалістами необхідності вдосконалення державних форм влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених піклування батьків, та відсутністю у теорії виховання положень щодо психолого-педагогічних умов виховання та науково-методичного супроводу дітей у притулках.

Актуальність проблеми та її недостатня розробленість у психолого-педагогічній літературі та практиці зумовили вибір теми дисертаційного дослідження „***Психолого-педагогічні умови організації процесу виховання у притулку для неповнолітніх***”.

Зв'язок роботи з науковими програмами і темами. Дисертаційне дослідження є складовою комплексної наукової теми кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка „Формування професійної майстерності майбутнього вчителя в умовах освітньої інтеграції”. Тему дисертації затверджено на засіданні Вченої ради Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 4 від 25 листопада 2002 р.) та узгоджено Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології АПН України (протокол № 5 від 25 травня 2004 р.).

Об'єкт дослідження – організація виховного процесу в притулку для неповнолітніх.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні умови оптимізації процесу виховання неповнолітніх у притулку.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність психолого-педагогічних умов, що ґрунтуються на моделі організації виховного процесу в притулку для неповнолітніх.

Гіпотеза дослідження полягає у тому, що процес виховання у притулку для неповнолітніх буде ефективним при врахуванні таких психолого-педагогічних умов:

– ретельна діагностика дитини на всіх етапах її перебування у притулку для неповнолітніх, що забезпечить створення індивідуального плану реінтеграції вихованців;

– активне научіння вихованців притулку суспільно прийнятим формам поведінки, що забезпечить формування соціальної компетентності;

– реалізація виховних задач через індивідуальні форми діяльності, що сприятиме гармонізації суб'єктивного ставлення дитини до себе й інших.

Відповідно до мети і гіпотези дослідження було поставлено такі ***завдання***:

– здійснити наукове уточнення понять „соціальне сирітство", „дитяча безпритульність", „вихованець притулку для неповнолітніх", „психолого-педагогічні умови виховання у притулку для неповнолітніх", „соціальна компетентність вихованця притулку";

– визначити місце притулків для неповнолітніх у системі закладів державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених піклування батьків;

– теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити психолого-педагогічні умови організації процесу виховання у притулку для неповнолітніх;

– розробити науково-методичний супровід формування соціальної компетентності вихованців притулку.

Методологічною основою дослідження є філософські положення про закони та категорії наукового пізнання, про єдність теорії і практики, про діалектичну єдність загального, особливого та одиничного в педагогічній діяльності; фундаментальні положення концепції гуманізації освіти та соціального научіння; діяльнісний та особистісно орієнтований підходи до виховання; теорія соціальної компетентності особистості. У дослідженні дотримано принципи науковості, об'єктивності, наступності, системності, історичного детермінізму.

Теоретичну основу роботи становлять концептуальні положення Декларації прав дитини, "Державної національної програми "Освіта" (Україна XXI століття)", "Концепції національного виховання", закони України "Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування" і "Про

основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей", а також психолого-педагогічні дослідження з проблем: теоретичних основ виховання (І. Бех, А. Бойко, С. Гончаренко, В. Кремень, О. Сухомлинська та ін.); історичних аспектів організації опіки над дітьми (О. Анатолієва, А. Відченко, В. Виноградова-Бондаренко, А. Зінченко, О. Паращевіна, В. Покась та ін.); властивостей особистості та поведінки депривованих дітей (І. Дубровіна, Й. Лангмейер, З. Матейчик, В. Мухіна, А. Прихожан, А. Рузська, Н. Толстих та ін.); особливостей організації виховного процесу в закладах державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (В. Галузинський, Б. Кобзар, С. Коношенко, Г. Лактіонова, Є. Постовойтов, В. Слісаренко, В. Яковенко та ін.) соціально-педагогічних механізмів регулювання проблеми захисту прав дітей (С. Бадора, І. Звєрєва, А. Капська, І. Пєша та ін.).

Методи дослідження:

− *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, систематизація, узагальнення) для виокремлення базових понять дослідження, вивчення історичного досвіду роботи у закладах державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених піклування батьків, визначення основних тенденцій соціального захисту кризових категорій дітей в Україні, теоретичного обґрунтування системи психолого-педагогічних умов, узагальнення отриманих результатів теоретичного пошуку;

− *емпіричні* (педагогічний експеримент, моделювання, опитування, бесіда, спостереження, тестування) для встановлення причинно-наслідкових зв'язків досліджуваних категорій та явищ, визначення наявної ситуації розвитку об'єкту дослідження, побудови моделі психолого-педагогічних умов виховання у притулку, перевірки гіпотези дослідження, порівняння кількісних і якісних показників упровадження результатів дисертаційної роботи;

– *статистичні* (методи математичної статистики – критерій знаків G і критерій кутового перетворення Фішера φ*) для порівняння одержаних результатів і перевірки їх вірогідності.

Організація дослідження здійснювалася у чотири етапи протягом 2001-2006 рр.

На першому етапі (2001-2002 рр.) – теоретико-аналітичному – здійснювався теоретичний аналіз проблеми у науковій літературі, аналізувалися підходи до організації роботи з кризовими категоріями дітей, сформульовано об'єкт, предмет, мета і завдання дослідження, висунуто загальну гіпотезу, означено програму подальшої роботи та методику її реалізації.

На другому етапі (2002-2004 рр.) – пошуково-діагностичному – вивчався наявний стан виховної роботи у притулку для неповнолітніх та інших закладах державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених піклування батьків, виявлялися причини неспроможності наявної системи виховання у притулку щодо забезпечення підготовки дитини до подальшого життя; уточнювалися гіпотеза і завдання дослідження, визначалися методи виховної роботи.

На третьому етапі (2004-2005 рр.) – конструктивно-формуючому – розроблено та експериментально перевірено модель організації процесу виховання у притулку, психолого-педагогічні умови її забезпечення, розроблено методичний інструментарій виховної роботи. Здійснено порівняння отриманих результатів роботи у притулку з іншими закладами (дитячим будинком, школою-інтернатом).

На четвертому етапі (2005-2006 рр.) – узагальнюючому – проаналізовано, систематизовано та узагальнено отримані результати, перевірено їх валідність та надійність, остаточно оформлено дослідницькі матеріали.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Житомирського обласного притулку для неповнолітніх, Горлівського міського притулку для неповнолітніх, Житомирської школи-інтернату I-II ступенів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, Денишівського дитячого дошкільного будинку для дітей сиріт і дітей, позбавлених піклування батьків, соціально-психологічного факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка. Всього в експериментальному дослідженні взяли участь 156 вихованців дитячого будинку, 262 учні школи-інтернату, 125 вихованців притулку, 183 студенти.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

− *вперше* розкрито психолого-педагогічні умови організації виховного процесу в притулку для неповнолітніх; розроблено модель формування соціальної компетентності вихованців притулку для неповнолітніх;

− *виокремлено* основні складові соціальної компетентності особистості вихованця притулку;

− *уточнено* причини, які впливають на кількість бездоглядних і безпритульних дітей;

− *обґрунтовано* й експериментально перевірено етапи становлення соціально компетентної особистості;

− *розроблено* науково-методичний супровід організаційно-виховної роботи з вихованцями притулків;

− *подальшого розвитку* набуло вивчення особистості та поведінки дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Теоретична значущість дослідження полягає у тому, що здійснений аналіз проблеми соціального виховання неповнолітніх у притулку в історико-педагогічному, психологічному, соціально-педагогічному аспектах сприяв загальній розробці концепції розвитку особистості дитини; розроблені психолого-педагогічні умови виховання соціальної

компетентності неповнолітніх суттєво розширили теоретико-методологічні засади процесу виховання у притулку; обґрунтована модель збагатила наукові уявлення про можливості педагогічного опосередкування даного процесу.

Практичне значення дослідження полягає у розробці системи методів і форм виховної роботи у притулку для неповнолітніх; упровадженні моделі формування соціальної компетентності вихованців притулку для неповнолітніх; організації діяльності навчально-методичної лабораторії „ВНЗ – притулок для неповнолітніх"; підготовці та впровадженні навчально-методичних рекомендацій „Підготовка волонтерів до роботи з соціальними сиротами"; створенні спецкурсу „Вчимося жити, любити і дружити" для вихованців закладів державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених піклування батьків; розробці матеріалів майстер-класу „Діти поза виховним середовищем сім'ї" для спеціалістів закладів опіки та піклування.

Результати дослідження впроваджено в педагогічний процес Горлівського міського притулку для неповнолітніх (довідка №54 від 15.06.05), Житомирського обласного притулку для неповнолітніх (довідка №37 від 20.06.06), Житомирської школи-інтернату I-II ступенів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (довідка №1185 від 23.06.06), Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка №341 від 19.06.06), Бердичівської експериментальної загальноосвітньої школи I-III ступенів №10 (довідка №120 від 18.11.06).

Результати дослідження доцільно використовувати при організації виховного процесу притулків для неповнолітніх, державних закладів опіки дітей-сиріт та дітей, позбавлених піклування батьків; при впровадженні форм сімейного виховання соціальних та біологічних сиріт; при підготовці студентів психолого-педагогічних спеціальностей вищих навчальних

закладів всіх рівнів акредитації, а також у процесі підвищення кваліфікації педагогічних та соціальних працівників.

Вірогідність наукових результатів і висновків дослідження забезпечується теоретичним і методичним обґрунтуванням його вихідних положень, адекватністю використаних методів дослідження його меті та завданням, підтвердженням основних положень гіпотези результатами педагогічного експерименту, поєднанням кількісного і якісного аналізу результатів.

Апробація результатів дослідження здійснювалася на міжнародних науково-практичних конференціях: „Реформування соціальних служб в Україні: сучасний стан та перспективи" (м. Львів, 5-7 червня 2002 р.), „Формування професійної майстерності вчителя в умовах ступеневої освіти" (м. Житомир, 30-31 жовтня 2003 р.), „Актуальні проблеми особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу в системі безперервної освіти" (м. Кременець – м. Київ, 13-15 травня 2004 р.), „Гуманізм та освіта" (м. Вінниця, 21-23 вересня 2004 р.), „Менталитет славян и интеграционные процессы: история, современность, перспективы" (м. Гомель, 26-27 травня 2005 р.), „Ідея опіки дітей і молоді в історико-педагогічній науці" (м. Івано-Франківськ, 24-25 листопада 2005 р.), „Формування професійної компетентності вчителя в умовах європейської інтеграції" (м. Житомир, 28-29 листопада 2005 р.); всеукраїнських наукових конференціях „Вища освіта України і Болонський процес" (м. Переяслав-Хмельницький, 20-21 квітня 2005 р.), „Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість" (м. Київ, 12-13 травня 2005 р.), „Проблеми соціалізації особистості у теорії та практиці сучасної науки" (м. Житомир, 28-29 вересня 2005 р.); щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу Житомирського державного університету імені Івана Франка (2003-2006 рр.).

Публікації. За темою дисертації опубліковано 17 одноосібних наукових праць, у тому числі 5 статей у фахових виданнях, затверджених ВАК України, видано 1 навчально-методичний посібник.

Структура дисертації визначається змістом і сутністю проблеми, метою та завданнями дослідження. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 255 сторінок, основний зміст викладено на 170 сторінках. Робота містить 30 таблиць на 33 сторінках, 30 рисунків на 30 сторінках, 19 додатків на 57 сторінках. Список використаної літератури охоплює 292 найменування.

Розділ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ У ПРИТУЛКУ ДЛЯ НЕПОВНОЛІТНІХ

1.1. Стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці

Науковий інтерес вітчизняних дослідників до проблеми дитячої безпритульності та бездоглядності за часовими межами співпадає зі значним ростом сирітства як явища, що виникало в Україні в кризові періоди – після Громадянської війни і революції 1917 року, після Великої Вітчизняної війни 1941-1945 років та після розпаду СРСР у 1991 році. Останню хвилю інтересу до цієї проблеми можна пояснити не лише збільшенням кількості бездоглядних дітей, але й низькою ефективністю діючої системи державного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених піклування батьків.

До початку XX століття в Україні не існувало соціального явища масової безпритульності. Проблеми окремих дітей-сиріт, незаконнонароджених дітей тощо вирішувалися в межах сільської громади (якщо дитина належала до неї) або в системі спеціалізованих закладів (якщо дитина перебувала у місті). Детальніше історію виникнення системи державного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в Україні розглянуто в п. 1.2.

Оскільки до XX ст. сирітство існувало в якості поодиноких випадків, інтересу з боку психолого-педагогічної науки воно не викликало. Яскравим представником педагогічної науки, яка опікувалася знедоленими дітьми, в той час був Й. Песталоцці.

Пізніше, в періоди І-ї і ІІ-ї світових війн, явище дитячої безпритульності набуло широких, катастрофічних для окремих держав розмірів. Як наслідок, були створені спеціалізовані заклади для дітей, які перебували без опіки батьків. Значного успіху та суспільної значущості набув досвід виховання безпритульних дітей А. Макаренка, В. Сороки-Росинського, Я. Корчака. Результати організованої

ними виховної діяльності набули поширення серед сучасників, постійно вивчаються і досліджуються з метою модернізації, апробування, запозичення та втілення в сучасний виховний процес. Особливої актуальності ці педагогічні надбання набули у новітній Україні, коли чисельність бездоглядних і безпритульних дітей знову сягнула значних розмірів.

Уважне вивчення історико-педагогічної спадщини Й. Песталоцці, А. Макаренка, В. Сороки-Росинського, Я. Корчака дало змогу визначити спільні ідеї (див. табл. 1.1). Порівняємо роботи видатних педагогів у контексті організації виховного процесу у закладах для дітей, позбавлених піклування батьків. Для реалізації поставленого завдання застосуємо метод індукції, визначимо спільні ідеї у поглядах великих педагогів, охарактеризуємо їх.

1. *Вплив суспільного (громадського) життя на особистість і поведінку безпритульної дитини*, іншими словами політична, суспільна ситуація в країні безпосередньо впливає не лише на кількість безпритульних дітей, але й на їх свідомість. Тобто, особистість, характер і поведінка дітей зумовлені процесами, що відбуваються у суспільстві.

Прикладом може слугувати те, як вихованці В. Сороки-Росинського і А. Макаренка під впливом соціально-політичної ситуації в країні на початку XX ст. „гралися" у революціонерів або в опозиційні маргінальні верстви (як то: злодії), а їхнє перевиховання відбувалося в процесі соцзмагань. Пізніше Я. Корчак зазначив, що всі дитячі хвороби, негаразди, життєва невлаштованість є наслідками їхнього життя та виховання – „в зміненому суспільстві і дорослі, і діти поводитимуться інакше" [120, с.8]. Можна зазначити, що суперечливі тенденції сучасного суспільства також неоднозначно позначаються на поведінці та свідомості безпритульних: чітка стратифікація різних верств, яка характеризується прагненням дітей „накопичити побільше грошей, щоб жити красиво", власна „підприємницька" діяльність безпритульних – миття машин, допомога на базарі або вокзалі; різноманітність девіантних форм отримання грошей – проституція, жебрацтво та ін., вживання алкогольних і психотропних

засобів, сексуальні стосунки – все, що пропагується засобами масової інформації та приймається дітьми вулиці як форми проведення вільного часу.

Такий спосіб існування відображається на тому, що дітям, які потрапляють до закладів опіки, не має чого втрачати – вони нікого і нічого не бояться, вміють орієнтуватися у будь-якій ситуації, боротися за власне життя: «Вони були … такими, що пройшли крізь вогонь і воду, загартованими тілом і духом. Але вони були в той же час і дітьми, глибоко скаліченими подібними, непосильними для їх віку переживаннями. Травмована була у них и нервова система. Все у них – і психіка, і нерви, і вся життєва установка – вимагало навіть не ремонту, а повної перебудови [243, с.166]. Такі спостереження частково підтверджують наше припущення про те, що психологічний вік безпритульних дітей перевищує біологічний, оскільки ці діти опинилися в умовах, коли повинні самостійно дбати не тільки про себе, але і про менших. Одночасно провідна діяльність таких дітей не відповідає їх біологічному віку. За час безпритульності діти ніби „дичавіють" – починають жити керуючись біологічними інстинктами, що ґрунтуються на боротьбі за виживання. Чим довший термін перебування неповнолітнього на вулиці, тим менш зворотними є такі новоутворення особистості та поведінки. Відсутність позитивного впливу суспільства не дозволяє забезпечити засвоєння безпритульним соціальних норм і цінностей. Це, в свою чергу, спричиняє нижчий рівень соціалізації дітей, відповідно зростає роль суто біологічної адаптації.

2. *Індивідуальний підхід до кожного вихованця* як вихідний принцип організації виховання. Й. Песталоцці подає у своїх працях повну, детальну, особистісно змальовану характеристику кожного зі своїх вихованців, ураховує в роботі з ними, їхньому навчанні та вихованні всі особливості, інтереси, прагнення дітей [197, с.279]. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що, не виокремлюючи принцип індивідуального підходу, педагог застосовував його на практиці. Натомість, провідною ідеєю творів Януша Корчака є ставлення до дитини як до рівної дорослому, з правом на власні бажання, домагання, вимоги, інтереси, власне життя. Головним при цьому є впевненість педагога в тому, що

все це піде дитині на користь. Адже більшість дорослих прагнуть зробити вихованців „зручними”, слухняними, але такі діти виростають життєво немічними і безвольними. Серед багатьох різних прав і свобод дитини Я. Корчак виділив три основні:

- право дитини на смерть;
- право дитини на сьогоднішній день;
- право дитини бути тим, ким вона є [120, с.34].

Тлумачення сутності цих прав свідчать про те, що основним у вихованні дитини є сама дитина, а не наші погляди на те, якою вона повинна бути. Я. Корчак широко пропагував індивідуальний підхід до дитини, коли кожний вихованець є унікальним і неповторним, з власними потребами, запитами, особливостями поведінки та психічних процесів, що обов’язково потрібно враховувати вихователям. Педагог вважав, що у жодному разі не можна порівнювати дітей або застосовувати до них однакові методи і впливи; кожну дитину слід глибоко вивчити, „пізнати”, щоб, отримавши всі права, вона скоїла менше помилок.

А. Макаренко, покладаючи основні виховні функції на колектив, а не на особистість, достеменно, однак, знав кожного свого вихованця, відповідно з кожним по-різному вибудовував стосунки. Одним із завдань вихователя він вважав добре знання складу своїх загонів, особливостей характеру кожного вихованця, його прагнення та перспективи. При цьому обов’язковим для кожного вихователя було ведення щоденника, де занотовувалися спостереження, випадки, бесіди, кризи, рух вперед кожної дитини, що також можна тлумачити як застосування індивідуального підходу у вихованні [143, с.123].

У педагогічній спадщині В. Сороки-Росинського відображено здійснення індивідуального підходу шляхом створення окремого для кожної дитини плану виховання, що враховував її особистісні якості, нахили. Однак, за словами самого В.М. Сороки-Росинського, такий підхід можливий лише за умови обмеженої

кількості. Інакше доцільним буде диференційований підхід, але не індивідуальний.

3. *Система виховання дітей має ґрунтуватися на їх власній активності та самодіяльності*. Цей принцип, на думку В. Сороки-Росинського, був продиктований самими вихованцями: «Безпритульні дуже виразно доводили … , що вони не бажають бути лише пасивними об'єктами чиїхось педагогічних впливів, а хочуть самі активно, «власноруч» знайти собі місце в житті» [243, с.165]. Я. Корчак закликав просто залучати дитину до справжнього життя, не спрощуючи і не ускладнюючи його, адже дитина – це не майбутня людина, а сьогоднішня. Метою впливу дорослого на розвиток дитини, за Я. Корчаком, має бути прагнення допомогти дитині орієнтуватися у навколишньому світі, тобто бути соціально компетентною. Головним у вихованні дитини Януш Корчак вважав її власну активність, її інтереси – „виховання без участі дитини не буває" [120, с.19]. У контексті розв'язання поставленої перед собою проблеми виховання майбутніх робітників Й. Песталоцці вбачав лише один вихід – об'єднати виховні установи з виробництвом і, тим самим, включити дітей у суспільну діяльність на всіх її рівнях [197, с.260], що буде основою їх власної активності.

4. *Спільною базовою формою роботи, яка безпосередньо випливає з попереднього принципу, була обов'язкова організація у закладі дитячого самоврядування*. Педагоги вважали, що це позитивно вплине на формування дитячої компетентності у різних сферах майбутнього життя (виробничій, сімейній, громадській), а також допоможе у згуртуванні дитячого таі педагогічного колективу. Так, В. Сорока-Росинський найважливішим у вихованні будь-якого дитячого колективу вважав подолання протистояння учнів та педагогів, котре завжди існує: «Ми» – це учні, «вони» – це вчителі – така коротка формула цього протистояння» [243, с.181]. Такий поділ, напевно, побутує майже у кожній системі „діти – дорослі". Але в стосунках з безпритульними дітьми він зумовлений об'єктивною реальністю, адже є одним із компонентів вуличної, злочинної моралі, за якою всі, крім членів даного угрупування, є потенційними

ворогами. Всередині такого угрупування – кругова порука («своїх не можна видавати»). Тому діти більше всього бояться бути названими „стукачами, лягавими" і виявляють настороженість при будь-якій спробі дорослого спілкуватися ближче, ніж дозволено законами групи. Одночасно, вихованці «школи Достоєвського» перебували у підлітковому віці, який характеризується прагненням свободи та самостійності аж до вияву негативізму. Долати це В. Сорока-Росинський пропонував за допомогою максимального надання прав господарювання в школі дітям. Так, в «Школі Достоєвського» у розпорядженні дітей (але під контролем дорослих) були навіть кухня, склад, гардероб. Вихованців залучали до усіх видів діяльності, аби вони відчували себе повноправними співробітниками – не об'єктами, а суб'єктами виховного процесу. А. Макаренко вирішив цю проблему, створивши в колонії імені Горького „раду командирів"; тут не було „ми" і „вони", було тільки „Ми", що і призвело до яскравих результатів. Тому критерієм виховної роботи в школі В. Сорока-Росинський вважав саме наявність або відсутність такого протистояння дитячого та дорослого колективів [243, с.225]. У „Домі сиріт" Я. Корчаком також було запроваджено систему дитячого самоврядування з метою перетворити вимоги вихователів у власні прагнення вихованців (у термінах В. Сороки-Росинського – „протиставлення „ми – вони"): діяли товариський суд, рада самоврядування, дитячий парламент. Польський педагог зазначав, що протистояння „вихователі – діти" ініціюється не лише дітьми. Часто дорослі самі поглиблюють його, оскільки втомлюються від рухливих, галасливих, допитливих дітей: „… ось похила, по якій котиться вихователь: зневажає, не довіряє, підозрює, стежить, ловить, картає, звинувачує і карає, шукає прийнятних способів, щоб запобігти; щораз частіше забороняє і нещадно примушує; не бачить зусилля дитини, яка старається заповнити чимось аркуш паперу або годину життя; сухо зазначає: погано" [120, с.92].

А. Макаренко також вирішальну роль наддавав дитячому самоврядуванню. В колонії ім. М. Горького і в комуні ім. Ф.Е. Дзержинського існував інститут

командирів, до функцій якого входило спостереження за виконанням розпорядку дня, за санітарним станом, за успіхами вихованців у шкільній роботі; педагог пропонував залучати вихованців до клубних і спортивних гуртків, іншої дозвіллєвої діяльності, „вести рішучу боротьбу з негативними нахилами окремих вихованців" [143, с.33-35]. Головним органом самоуправління були загальні збори. А. Макаренко формулює основні умови дієвого дитячого самоврядування [143, с.41]:

- адміністрація закладу не повинна регулювати і втручатися у ті питання, які належать до компетенції дітей;

- всі дитячі рішення повинні бути обов'язково реалізованими;

- якщо адміністрація вважає неможливим виконання певного хибного рішення, вона повинна апелювати до дитячих зборів, а не просто скасовувати його;

- основний метод роботи – співпраця з органом самоврядування;

- дитяча робота у самоврядуванні не повинна забирати багато часу, аби не стати обтяжливою; її не слід завантажувати різними дрібницями.

У притулку для дітей-жебраків та бідних селянських дітей („Заклад для бідних") Й. Песталоцці такої організаційної форми роботи як самоуправління ще не існувало, але його окремі елементи вже були присутні. Так, за дорученням вихователя старші діти навчали молодших, сильніші учні – слабших, що давало змогу розвинути в них те, що сам Й. Песталоцці називав „духом сімейної та громадянської мудрості, відчуття батьківства, материнства, братства" [197]. Таку саму особливість відзначав у своїй праці А. Макаренко: організація взаємодії дітей різного віку дає більший виховний ефект, оскільки є природною умовою постійного нагромадження та передачі досвіду старших поколінь. Це дозволяє старшим дітям оволодівати навичками та якостями, необхідними для майбутньої сімейної соціалізації: увага до людини, великодушність, вимогливість, відповідальність [143, с.31].

5. Ще однією спільною для А. Макаренка, В. Сороки-Росинського та Я. Корчака була ідея щодо *введення певних пільг, відзнак для заохочення найбільш «успішних» вихованців*. У комуні А. Макаренка існував поділ на комунарів і вихованців. Перші мали право на полегшену відпустку, отримання особисто зароблених грошей, займання посад, носіння відзнаки, голосування та іншого. У «Республіці ШКІД» В. Сороки-Росинського вихованців поділяли на п'ять розрядів, як на виробництві, які відповідно користувалися різними пільгами та заохоченнями. Таким чином, було вирішене специфічне питання покарання та заохочення. Для прикладу продемонструємо два полярні розряди: до першого розряду належали ті, хто не мав жодного зауваження у „літописі" школи протягом чотирьох тижнів; до п'ятого – хто був помічений у крадіжках, насильстві над слабшими та ін. У «Домі сиріт» Я. Корчака також були запроваджені звання для кращих дітей, які оголошувалися на зборах вихованців: „ці звання вчать підніматися вгору, сходинка за сходинкою, і дають радість перемоги" [120, с.14].

6. *Визначення перспективи* – як принцип роботи був відкритий В. Сорокою-Росинським у практичній діяльності: будь-яке знання шкідівці цінували лише тоді, коли бачили його практичне застосування. З іншого боку, для розвитку організованого колективу необхідно було визначити спільну для всіх вихованців мету: «… спільну, для всіх зрозумілу, всіма бажану, таку, що вимагає для свого здійснення дружньої, постійної діяльності» [243, с.204]. Незалежно від В. Сороки-Росинського, А. Макаренко теж приходить до висновку: «Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість», тобто визначення оптимістичної перспективи є найважливішим у педагогічній техніці: «Виховати людину – значить виховати в неї перспективні шляхи» [143, с.101].

7. Спільною рисою теорії та практики названих педагогів також можна вважати значну *увагу до особистості вихователя, педагога, дорослого, що працює з дітьми*. Так, особливу роль у своїх працях В.М. Сорока-Росинський відводив особистості педагога, його прикладу; він створив власну класифікацію

„порід" педагогів. Подібні міркування існують і в працях А. Макаренка, який пропонував створити педагогічний центр для підвищення кваліфікації працівників [143, с.78].

Таблиця 1.1

Порівняльна характеристика поглядів видатних педагогів на виховання сиріт

	Й. Песталоцці	**А. Макаренко**	**В. Сорока-Росинський**	**Я. Корчак**
принципи	Вплив суспільного життя на особистість і поведінку дитини			
	Індивідуальний підхід до кожного вихованця			
	Опора на активність і самодіяльність дитини			
зміст	Оригінальна система дитячого самоврядування			
	Система заохочення			
	Велика увага до особистості вихователя, педагога			
	Праця, навчання, любов	Праця, колективна діяльність	Навчання, гра	Любов
результат	Соціально компетентна дитина			

Існує і значна різниця у поглядах видатних педагогів, що працювали з безпритульними дітьми. Так, у кожного був власний погляд на провідну діяльність дитини, яка якнайефективніше впливатиме як на кожного вихованця зокрема, так і на виховний процес загалом. Вважаємо, що ця різниця продиктована відмінністю суспільних умов життя вихованців у закладах і поза ними. Адже головним у вихованні безпритульних для кожного педагога у відповідний період діяльності була підготовка їх до майбутньої адаптації у соціумі, тобто до успішної життєдіяльності на користь собі й державі (що сьогодні тлумачиться як складова соціальної компетентності особистості). Наприклад, умови життя вимагали від Й. Песталоцці розглядати працю як основний вид діяльності дітей, адже для нього кінцевою метою виховання бідних було їх пристосування до майбутнього положення у суспільстві [197, с.250]. Однак, крім праці, педагог підкреслював необхідність навчання для раціоналізації праці і забезпечення морального виховання дитини. Й. Песталоцці категорично

заперечував необхідність застосування методів виховання, відірваних від життя (ігри, казки, байки, тощо) [197, с.246] і відповідно таких, що не принесуть користі.

В організації виховної роботи А. Макаренко також значну увагу приділяв дитячій праці, яка у колонії ім. М. Горького була об'єктивною необхідністю: інакше діти не змогли б вижити у складних соціальних реаліях життя.

Відмінним щодо А. Макаренка є ставлення до праці як засобу виховання його сучасника В. Сороки-Росинського. Різниця полягає, по-перше, в тому, що діти великих міст (в описаному досвіді – Ленінграду), на відміну (за твердженням В. Сороки-Росинського) від селянських дітей не схильні були працювати на землі, як це відбувалося в колонії А. Макаренка [243, с.168]. По-друге, праця в колонії А. Макаренка була зумовлена вимогами життя, а не педагогічними міркуваннями. Тобто вона була потрібною, зрозумілою для кожного „горківця", в той час як „шкідівцям" для отримання тепла, їжі, одягу не потрібно було ні працювати, ні навчатися. По-третє, праця є домінуючою діяльністю дорослих людей, в той час як у дітей є інша невід'ємна потреба – гра. На цій думці акцентує увагу В. Сорока-Росинський, який перетворив навчання та виховання в своїй школі на гру і змагання. Основна увага в школі спрямовувалася на навчання, освіту дітей: «Навчання – ось що було у нас головною зброєю перевиховання» [243, с.205]. Виходячи з наявності дітей з різним рівнем підготовленості, їх поділили на відділення не за віком, знаннями і навіть не за здібностями, а за бажанням вчитися. Програми навчання були приблизно однаковими, але темпи їх виконання виявилися абсолютно різними. Однак вчитися невідомо „на кого" дітям було нецікаво, тому і тут головним правилом був зв'язок з життям, діяльністю (кожне учіння перетворювати в діяння). Тобто результатом повинно бути набуття вихованцями знань, вмінь, навичок, переконань, які допоможуть адаптуватися до майбутнього життя у суспільстві.

Своєю „найглибшою таємницею, найважчим роз'ясненням" Я. Корчак називає твердження „дітям злочинним потрібна любов, для порушень і упущень досить терплячої доброзичливої поблажливості" [120, с.104].

Таким чином, розгляд провідного історичного досвіду видатних педагогів – сучасників різних хвиль безпритульності дає можливість зробити висновок, що дитяча безпритульність є позачасовою категорією, а проблема соціалізації – інваріантна, тобто така, яка на кожному новому етапі виникнення безпритульності як масового явища для свого розв'язання вимагала єдиних принципів і змісту побудови виховної роботи; залежно від розвитку суспільства змінними були лише її форми. Результат такої діяльності також мав бути відповідним – соціально компетентна особистість, тобто повноцінний, успішний у всіх сферах життєдіяльності громадянин своєї країни.

Зупинимося на сучасних дослідженнях дитячої безпритульності в Україні.

Перша хвиля дитячої безпритульності виникла на початку XX століття і одразу набула масових проявів. За даними В.Є. Виноградової-Бондаренко у 1919-1920 рр. в Україні кожна восьма дитина була безпритульною, це становило близько 950 тис. дітей. Ці цифри постійно зростали: так, у 1923 році безпритульних дітей було вже близько 1,5 млн. [30, с.79].

Особливості цього періоду в різних аспектах вивчають В.Є. Виноградова-Бондаренко [30], А.Г. Зінченко [79], О.І. Анатольєва [6], О.С. Паращевіна [195].

У своєму дисертаційному дослідженні В.Є. Виноградова-Бондаренко відображає тогочасний стан наукового інтересу до проблеми безпритульних дітей, соціальну політику УРСР, спрямовану на ліквідацію явища, демонструє динаміку та логіку створення спеціалізованих установ, розглядає основні причини дитячої безпритульності у постреволюційній Україні (див. табл. 1.2.), особливості формування особистості та фізичного розвитку дітей вулиці, описує мораль, лексику, фольклор безпритульних, що дає уявлення про існування певної субкультури дітей вулиці.

Таблиця 1.2.

Причини дитячої безпритульності у постреволюційній Україні

Базові		**Похідні**			
		І порядку		**ІІ порядку**	
Соціально-політичні	Економічні	Етнічні	Соціальні	Психо-фізіологічні	Медичні
революція; громадянська війна; евакуація; біженство; реевакуація.	неврожай; безробіття; нужда; голод; розформування установ.	братовбивчий характер громадянської війни; міграційні процеси; інспірованість голоду.	бездоглядність; напівсирітство; криза сімейних стосунків; жорстоке поводження; експлуатація; „антисоціальні” впливи оточення; безробіття.	схильність до бродяжництва; фізична дефективність; розумова дефективність.	інфекційні хвороби; вживання алкоголю; вживання наркотиків

[30]

Більшість з причин, названих В.Є. Виноградовою-Бондаренко як „базові”, не є дієвими сьогодні; в той час як „похідні” (крім етнічних, що значно модифікувалися) повністю збереглися і зумовлюють постійне поповнення сучасної дитячої безпритульності. На нашу думку, це дає підстави зробити висновок про первинність та детермінантність цих чинників. Тобто, визначальний вплив на кількість соціальних сиріт має криза інституту сім’ї (в різних її проявах – соціальних, медичних, культурних, економічних і т.д.). Детальніше ми розглянули це в п.1.3.

Щодо шляхів подолання безпритульності 1920-х років, В.Є. Виноградова-Бондаренко вказує на провідну роль держави та влади, що ілюструється значною кількістю законодавчих актів і новостворених дитячих закладів, а також громадянським волевиявленням, що характеризувалося виникненням „стихійного патронування”, опіки над дітьми, коли безпритульних влаштовують працювати, беруть у сім’ї, ними опікується як все суспільство, так і окремі соціальні інституції (комсомол, Червона Армія, НКВС, вищі навчальні заклади та ін.) [30].

А.Г. Зінченко [80] аналізує два напрями поглядів науковців початку ХХ століття на сучасну їм проблему безпритульності: психологічний і соціальний. Прихильники психологічного напряму (Грегор, Ранге та ін.) розглядали

безпритульну дитину як певний тип психопата [80, с.81]. Представники протилежного напряму – соціального (П.І. Люблінський, С.В. Познишев, В.І. Рубінштейн та ін.) – відстоюють думку, що важливою є не особистість дитини, а ті соціальні умови, в яких відбувається її життєдіяльність.

Повторна хвиля сирітства була викликана Великою Вітчизняною війною, коли мільйони дітей опинилися на вулиці. Можна припустити, що саме тоді сирітство стало наймасовішим явищем за всю історію України. Однак достатньої кількості наукових праць, які б про це свідчили, на жаль, немає. Можливо тому, що всі діти-сироти воєнного та повоєнного періоду були проголошенні «державними», чіткі дії уряду швидко розподілили їх по закладах державного виховання. Чітке адміністрування таким чином не дозволило поширюватися дитячому бродяжництву, злочинності та іншим девіантним явищам, які завжди супроводжують безпритульність. Слід враховувати й ідею ідеологічного чинника згуртованості тодішнього суспільства, коли лихо війни розглядалося як спільна проблема і на вирішення її наслідків були зібрані всі зусилля. Такі міркування підтверджують Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова [28, с.212-213], Г.А. Кудрявцева, Ф.А. Мустаєва, Г.В. Орлова [126, с.31], В.П. Покась [206],. Вчені зазначають, що у післявоєнні роки система соціального захисту дітей-сиріт спиралася на непомітну повсякденну допомогу пересічних громадян: сотні тисяч людей брали сиріт на виховання (більше половини всіх дітей потрапляло у сім'ї). До 1953 року їх частка виросла до 73,4% по РСФСР. Об'єктивно подіяв і фактор часу: діти воєнних років у середині 50-х подорослішали і проблема розв'язалася сама собою.

Повоєнний період недостатньо висвітлено у радянській психолого-педагогічній літературі, однак характеризується визначним відкриттям англійського психолога Дж. Боулбі. Досліджуючи психологічні особливості дітей, які були евакуйовані за часів Другої світової війни, Дж. Боулбі обґрунтував затримку в їх емоційному, фізичному, інтелектуальному розвитку через брак материнської любові та піклування. Вчений дав цьому явищу назву «материнська

депривація». Проведення подібних експериментів призвело до виокремлення інших видів депривації. Ґрунтовне дослідження різних видів дитячої депривації подано у праці А.М. Прихожан і Н.М. Толстих [215, с.15-41]. Вчені тлумачать депривацію як психічний стан або реальні умови життя, що характеризуються «втратою, позбавленням, обмеженням можливостей задоволення життєво важливих потреб» [215, с.16]. Виділяють різні види депривацій: *психічну* (викликану недостатньою кількістю сенсорних стимулів, соціальних контактів, стійких емоційних зв'язків) і *біологічну* (породжену нестатком білків, вітамінів, кисню); *парціальну* (зумовлену незадоволенням однієї потреби) і *повну* (викликану одночасним незадоволенням великої кількості потреб або однієї, але визначальної у даному періоді розвитку дитини, що призводить до незворотніх порушень); *відкриту* (декларовану) і *закриту* (замасковану, приховану). Крім того, залежно від виду потреб, що не задовольняються, розрізняють *рухову, сенсорну, інформаційну, соціальну, сексуальну, емоційну і материнську* депривації.

Після 1991 року спільною для пострадянських держав стала третя широкомасштабна хвиля дитячої безпритульності і бездоглядності. І хоча первинними причинами її виникнення ми вважаємо руйнацію економічної інфраструктури держави, однак те, що вже протягом 15 років її не вдається подолати, свідчить про існування та провідний характер глибинних чинників, а саме – нівелювання, знецінення ролі і значення основних інститутів виховання – сім'ї та школи. Тобто макрочинники виступають в якості зовнішньої причини, «поштовху» до виникнення безпритульності, а глибинна причина полягає в руйнації мікросередовища.

На відміну від попередніх історичних теоретичних і практичних досліджень, які розглядали **безпритульних дітей**, сучасні наукові праці визначають таку категорію дітей як **соціальні сироти**. Ми пояснюємо це різними проявами та причинами цього нового «старого» суспільного явища. Так, якщо після війн та катаклізмів 1920-х, 1940-х років діти опинялися на вулиці через об'єктивні

економічні причини і справді не мали притулку – постійного місця проживання, то сьогодні зниження виховного потенціалу сім'ї та відсутність контролю з боку школи призводить до перебування більшої частини доби на вулиці навіть у середньо забезпечених дітей.

До категорії соціальних сиріт відносять дітей, які не мають сім'ї, чиї батьки позбавлені батьківських прав або утримуються у місцях позбавлення волі, або через свій соціально-моральний стан не здатні виконувати свої батьківські обов'язки. Спеціалісти вважають, що 3-4 місяці життя на вулиці є межею десоціалізації дитини. У маргінальних спальних районах немає жодної дитини, яка у віці 7-8 років не потрапила б до певного угрупування [52, с.16].

Сучасний етап вивчення соціального сирітства характеризується широкими науковими дослідженнями як особистості і поведінки цієї категорії дітей (С.В. Воронова [37], І.В. Дубровіна [219], О.І. Захарченко [75], В.Ф. Кондратишко [111], Н.І. Карасєва [94], Й. Лангемейор, З. Матейчик [134], В.С. Мухіна [137], А.М. Прихожан [214], А.Г. Рузська [219], П.П. Середа [233], Н.Н. Тостих [214]), так і моніторингом закладів для їх утримання (О.Г. Антонова-Турченко, Л.С. Волинець [246], В.М. Галузинський [39], Л.А. Девіс [46], І.Б. Іванова [246], Л.В. Канішевська [91], Б.С. Кобзар [98], Н.М. Комарова [246], С.П. Нечай [165], Є.П. Постовойтов [101], І.В. Пєша [246], І.Н. Смородіна [242], Т.В. Шатохіна [269]). Також розвиток науки здійснюється у напрямку визначення інноваційних форм опіки над такими дітьми, максимально наближеними до сімейних (С. Бадора [11], Г.М. Бевз [15], М.О. Дубровська [74], Т.Ю. Зайцевська [70], В.К. Зарєцький [74], С.Н. Книш [97], С.В. Коношенко [113], В. Куллудон [130], Г.М. Лактионова [133], Д.К. Мажець [142], Н.Ю. Максимова [148], В.Н. Ослон [74], Є.П. Постовойтов [100], І.В. Пєша [201], О.О. Романовська [226], А.Б. Холмогорова [74], М. Шерер [54], В.С. Яковенко [276]).

Окрема частка припадає на дослідження, які присвячені впливу асоціальних сімей і сімей «груп ризику» на формування дитини (А.Г. Відченко [29], О.Й. Демченко [49], Л.Ю. Ковальчук [105]), психолого-педагогічній корекції

девіантної поведінки дітей (І.А. Белінська [18], А.В. Демичева [48], О.Б. Єгорова [65], Т.Є. Колесіна [109], Н.Ю. Максимова [146, 147], О.М. Максимович [149], І.О. Себанадзе [228]).

Дослідженням причин соціального сирітства займаються російські вчені (І.Г. Абрамова, Л.А. Баширіна, С.Г. Вершловський, В.Г. Воронова, М.А. Жданова, С.Т. Посохова) під керівництвом Л.М. Шипіциної. Автори публікують результати масштабного (у 23 суб'єктах Російської Федерації) дослідження соціально-психологічного портрету безпритульної дитини [52, с.17-23]. Серед причин виникнення явища соціального сирітства у наш час (на противагу 1920-м, 1945-м рр.) вчені визначають такі: алкоголізм і наркоманія батьків, їх передчасна смертність, непрацездатність (в т.ч. психічні захворювання), народження поза шлюбом, соціальна дезорганізація сім'ї, зростання кількості неповних сімей. Основна увага авторів акцентується на діяльності двох соціальних інституцій, що є визначальними у виникненні соціального сирітства як соціально-педагогічного явища: сім'ї і школи. Розглядаються типи неблагополучних сімей, сім'ї груп ризику та шляхи допомоги. Окремим фактором, який, на думку авторів, примножує кількість безпритульних дітей є дистанціювання системи освіти від дітей, що перебувають у кризових ситуаціях.

Вирішення проблеми науковці вбачають у коректній і дієвій соціальній політиці держави. Так, для ліквідації соціального сирітства дослідники пропонують ряд заходів, спрямованих на:

– посилення батьківської відповідальності за створення сприятливих умов для розвитку і виховання дітей у сім'ї;

– надання фінансової і матеріальної підтримки соціально незахищеним сім'ям;

– створення державної системи патронажу (соціального супроводу) соціально незахищених сімей;

– формування громадського визнання благополучної сім'ї як соціальної норми [52, с.4].

Посилення відповідальності батьків за виховання дітей авторами розглядається як комплексна проблема, що містить декілька аспектів: соціальний (передбачає оцінювання дорослими реалізації своїх батьківських обов'язків, виходячи з потреб суспільства); психологічний (характеризує мотиви виховної діяльності батьків, емоційну єдність, способи продуктивної взаємодії); педагогічний (розглядає визначення змісту та методів „виховання вихователів") [52, с.5].

С. Бадора [11], аналізуючи суспільно-педагогічну діяльність польських закладів опіки різних типів (сімейних і суспільних) дійшла таких висновків. Сучасна опікунська педагогіка вирізняється увагою до зв'язків, що об'єднують членів сім'ї та закладів – двох основних інституцій соціалізації дитини, а також до пошуку ознак і правил, які керують ними для перевірки їх відповідності потребам дітей і цілям виховання. Адже життя сучасної людини відбувається переважно саме у цих двох інституціях – в сім'ї та освітньому закладі, що відображається у засвоєнні особистістю необхідних форм успішної поведінки. Діти поза сім'єю засвоюють лише один тип укладу – установчий, що „викривляє" розвиток особистості. Але категорії, що стосуються теми дослідження, можуть бути піддані лише якісному аналізу, оскільки кількісний вимір родинного середовища є суб'єктивним і неможливим. Окремо саме ці суб'єктивні категорії (як то емоційність, міцність, унікальність, тривалість, спонтанність тощо) є визначальними у сімейному вихованні дитини і такими, що не відтворюються у суспільних закладах опіки. Саме тому форми влаштування дітей-сиріт, які більше реалізовують вказані риси опікунсько-виховного середовища (опіка, сімейні дитячі будинки) мають вищу ефективність виховної діяльності. Існуючі в Польщі форми опіки можна поділити на сімейні форми, заклади сімейного характеру, заступницькі професійні форми. Дитячі будинки відзначаються (на противагу сімейним формам опіки) такими рисами як тимчасовість, схематизм, підпорядкування життя в закладі формально встановленим цілям. Вихід С. Бадора

вбачає у запровадженні на науковій основі у закладах суспільної опіки ознак, властивих сімейному середовищу.

Отже, стан теоретичної таі практичної розробленості проблеми соціального сирітства в Україні можна охарактеризувати такими основними положеннями:

1. Окремі одиничні випадки сирітства дітей протягом історії українського народу розв'язувалися в межах місцевості і громади, де дитина мешкала. Організованих форм влаштування дітей-сиріт набуло у середньовіччі. Наукова основа для здійснення організаційно-виховної роботи з дітьми у кризових станах почала формуватися у XX столітті.

2. Вперше дитяча бездоглядність в Україні набула масовості в 1920-х роках XX століття. З цим періодом пов'язаний практичний досвід А.С. Макаренка і В.М. Сороки-Росинського. Безпритульність як проблема соціального виховання у цей період є найбільш вивченою в історії педагогічної науки завдяки дослідженням В.Є. Виноградової-Бондаренко, А.Г. Зінченко, О.І. Анатолієвої, О.С. Паращевіної.

3. Велика Вітчизняна війна 1941-1945 рр. об'єктивно викликала нове зростання кількості безпритульних дітей; але тут вирішальну роль у подоланні цього явища відіграла жорстка політика держави, коли діти були вилучені з вулиці й утримувалися у закритих закладах. Це досвід мало висвітлений у науковій літературі.

4. У педагогічній науці протягом кількох століть сформувався позитивний досвід перевиховання соціальних сиріт – Й.Г. Песталоцці, А.С. Макаренка, В.М. Сороки-Росинського, Я. Корчака. У працях цих педагогів можна визначити спільні засади для використання їх у сучасній діяльності.

5. Сучасний етап наукових досліджень українських учених викликаний низкою причин. По-перше, це наявність великої кількості соціальних сиріт в Україні, яка набула ознак масового феномену. По-друге, новий період досліджень пов'язаний із відкриттям явищ госпіталізму та депривації дітей у закритих державних закладах. Це зумовило необхідність наукового пошуку організації

кращого утримання та розвитку дітей, запровадження і реалізації новітніх удосконалених форм державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. По-третє, сучасне суспільство ставить перед особистістю вихованця нові вимоги, що потребує реформування наявної виховної системи.

6. Залишається недостатньо дослідженим стан виховної діяльності у закладах тимчасового влаштування дитини – притулку для неповнолітніх, приймальнику-розподільнику тощо.

1.2. Соціальне сирітство як історична та науково-педагогічна категорія

Вивчення історії соціального сирітства в Україні неможливе без наукового аналізу взаємодії головних рушіїв – держави, релігії, менталітету. Не випадково, що три найбільші хвилі соціального сирітства (після громадянської та Великої Вітчизняної воєн, після розпаду СРСР) виникали, якщо дія хоча б одного з вказаних соціальних інститутів нівелювалася (див. рис.1.1).

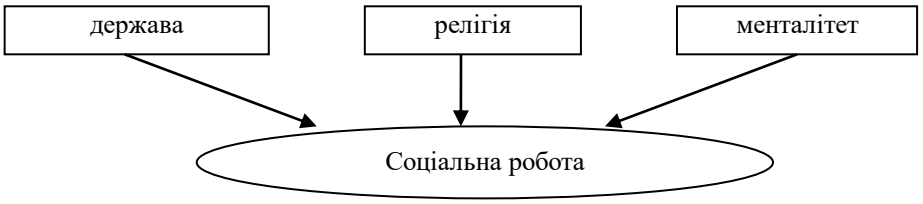


Рис. 1.1. Головні рушії соціального захисту населення

Рівень економічного розвитку держави безпосередньо пов’язаний із законодавчою та економічною підтримкою соціально незахищених верств населення. Із прадавніх часів суспільство і держава, розвиваючись, розробляли різноманітні механізми захисту себе від маргінальних прошарків [128, с.5], аби утримати соціальну рівновагу та стабільність. Відомо, що в стародавніх суспільствах всіх, хто були „баластом”, нездатним прогодувати себе, знищували. Навіть в античному світі, де людину проголошували

виключним створінням, Аристотель вважав справедливим і розумним закон, який забороняв годувати дитину-каліку, а Сенека – за необхідне топити слабких дітей та калік [33, с.10].

Велику роль у соціальному захисті сиріт відігравало християнство, яке проголосило культ милосердя та доброчинності для заможних і культ жебрацтва для бідних та обездолених („блаженство" бідних та убогих). Це викликало хвилю безпритульності у часи Середньовіччя, коли навіть здорових людей і дітей калічили, продавали з метою заробітку.

Водночас основи православ'я окреслювали сім'ю як „малу церкву", що була покликана зберігати основи християнського життя кожного члена родини. Наприклад, мусульманське право у постфігуральній сім'ї встановлювало взаємини раба (дитини) і господаря (батька, вчителя), що дозволяло будь-яке насилля над дітьми [33, с.11].

Менталітет кожного народу суттєво впливає на зміст соціальної допомоги. Так, в Україні склалися власні традиції щодо виховання дітей. Фольклорні джерела свідчать, що бездітна родина вважалася нещасливою: якщо сім'я не мала власних дітей, вона повинна була взяти на виховання чужих (казки „Кривенька качечка", „Івасик-Телесик" та ін.).

С.М. Соловйов підкреслював, що, на відміну від германців та литовців, які позбавлялися від зайвих, слабких та покалічених сородичів, слов'яни завжди були милостиві до старих та дітей [128, с.29]. Однак К. Кузьмін і Б. Сутирін відзначають особливості такої допомоги: вона стосувалася такої категорії обездолених, причини нестатків якої були відомі, а також надавалася лише у вигляді продуктів. Ідея створення різноманітних притулків для нужденних та жебраків до XIX століття не мала ніякої підтримки від населення. Вони пустували, оскільки жебраки та старці відмовлялися там жити [128, с.31].

Всі ці чинники (інтереси держави, релігійні норми, особливості менталітету) формували соціальну політику, впливали на розвиток соціального виховання в Україні. Розглянемо її через призму допомоги дітям – безпритульним, жебракам, сиротам (див. табл. 1.3).

Таблиця 1.3.

Історико-педагогічний аналіз проблеми соціального сирітства в Україні

	Діяч	Форма допомоги	Контекст
Київська Русь	Князь Володимир „Красне Сонечко”	Поклав догляд за сиротами на духовенство.	конфесійний
	Ярослав Мудрий	На власні кошти заснував училище для 300 сиріт-юнаків.	професійний
	Володимир Мономах	Заповів у „Поучении...” : „ ... по силе кормите, снабдите сироту”.	етнокультурний
Україна в складі Російської імперії	Іван Грозний	Догляд за сиротами включено до кола задач органів державного управління, створено Церковний патріарший наказ у справах сиріт.	законодавчий
		Стоглавий собор призначив кожній церкві відкрити богадільню чи училище.	законодавчий, конфесійний
	Олексій Михайлович	Видав указ про громадську опіку сиріт.	законодавчий
	Федір Олексійович	Видав указ про відкриття спеціальних будинків для дітей-жебраків, де їх навчали грамоті і професії.	законодавчий, освітній
	Новгородський митрополит Іов	Побудував за власний кошт виховний будинок для незаконнонароджених та покинутих дітей при Холмоло-Успенському монастирі.	діяльнісний
	Петро I	Видав указ влаштувати по містах шпиталі для незаконнонароджених, з яких потім дітей передавали на навчання до майстра або в селянські сім’ї	виникли перші прийомні сім’ї
	Катерина II	Патронувала відкриття Московського виховного будинку (ініціатори І.І. Бецький, А.А. Барсов); Поширила мережу сирітських будинків, з яких дітей передавали на виховання в сім’ї.	фостерний
		Хлопчиків-сиріт віддають на Січ в науку до курінних кабиць.	етнокультурний
	Цариця Марія Федорівна – дружина Павла I	Опікувалася, щоб дітей з виховних будинків віддавали на виховання в „державні села” селянам (до 11 років хлопчиків, до 15 років дівчаток). За вихованням в селянських сім’ях стежив спеціальний інспектор.	прототип дитячих сіл – новітньої технології, що здійснює об’єднання прийомних фостерних сімей в певній сільській місцевості державницький
		Встановлено централізоване керівництво у виховних будинках, суворий контроль за умовами життя	централізаційний
		Створено Московський (для дівчат) і Гатчинський (для хлопчиків) сирітські інститути.	професійний, освітній
		Горнозаводчик А.Демидов (С.-Петербург) заснував I приватний стаціонарний дитячий притулок для сиріт та дітей, батьки яких працювали. У притулку проводилося навчання, надавалася професія.	прототип дитсадка, професійний
		Князь В.Р.Одаєвський Розробив „Положення про дитячий притулок”.	законодавчий
	Імператриця Марія – дружина Олексія	Опікувалась земськими органами, завданням яких було залучати увагу суспільства до проблем сирітства, що призвело до зростання кількості сирітських і виховних будинків вдвічі; розвитку та активній роботі благодійних організацій: Дамське попечительське товариство, Товариство про зіпсованих дітей, Попечительство про народну тверезість, приватні особи.	соціокультурний

		О.Н. Орлова організувала першу дитячу літню колонію.	соціокультурний
	Олександр III	Прийнято нове Положення про притулки Відомства установ імператриці Марії.	законодавчий
		Започатковано виховні заклади нового типу – „будинок вільної дитини”, „Товариство друзів природного виховання”, „Батьківський клуб”, „Музей зразкових дитячих іграшок”; К.Н. Вензель піднімає питання про створення Великої Хартії захисту дітей, розробляє Декларацію прав дитини.	науково-педагогічний: індивідуальний підхід, особистісно-орієнтоване виховання, розвиток творчості
Україна в складі СРСР	Раднарком УРСР	С.Т. Шацький очолив літню дитячу колонію „Бадьоре життя”, яка мала перетворитися на дослідну станцію.	науково-педагогічний
		Заснував Державну (республіканську), міські Ради захисту дітей, в повноваження яких входило: – евакуація безпритульних в південні хлібородні регіони; – організація системи суспільного харчування безпритульних; – одноразові компанії допомоги; – вилучення безпритульних з вулиці і розміщення в інтернати та серед населення; – утримання інтернатів на кошти організацій, підприємств.	ідеологічний, державницький, діяльнісний
	Наркомат просвіти	Всі притулки і сирітські будинки проголошено державними закладами	централізаційний
		Створено інститут дитячої інспекції з метою: - виявлення дітей, що потребують допомоги; - проведення заходів по боротьбі з дитячою безпритульністю; - профілактика безпритульності.	профілактичний, діяльнісний
		Центральна комісія допомоги дітям (з правом законодавчої ініціативи та фінансової самостійності).	законодавчий
		Створено республіканський Фонд імені Леніна для допомоги безпритульним.	ідеологічний
		В.М. Сорока-Росинський працює в школі для важковиховуваних ім. Ф.М. Достоєвського в Петрограді.	виховний
		А.С. Макаренко очолює колонію для неповнолітніх злочинців, трудову комуну ім. Ф.С. Дзержинського.	виховний
		Діє добровільне товариство „Друзі дітей”.	ідеологічний
		Ф.С. Дзержинський контролює діяльність Диткомісії ВЦИК з метою координації роботи усіх відомств по ліквідації безпритульності.	централізаційний

У таблиці простежуються тенденції державної політики, спрямованої на ліквідацію соціального сирітства:

- явище соціального сирітства супроводжує історичні катаклізми розвитку держави та періодично виникає у кризові для країни роки;

- вирішення проблеми випереджає законодавчий аспект діяльності держави, наступними є ідеологічний, соціокультурний, діяльнісний, освітньо-виховний;

- для можливості контролю наслідків ідеологічних, виховних та соціокультурних аспектів влада намагається централізувати та

монополізувати подальшу діяльність, яка передбачає боротьбу з безпритульністю;

- завершує кожний етап ряд профілактичних заходів (див. рис. 1.2).

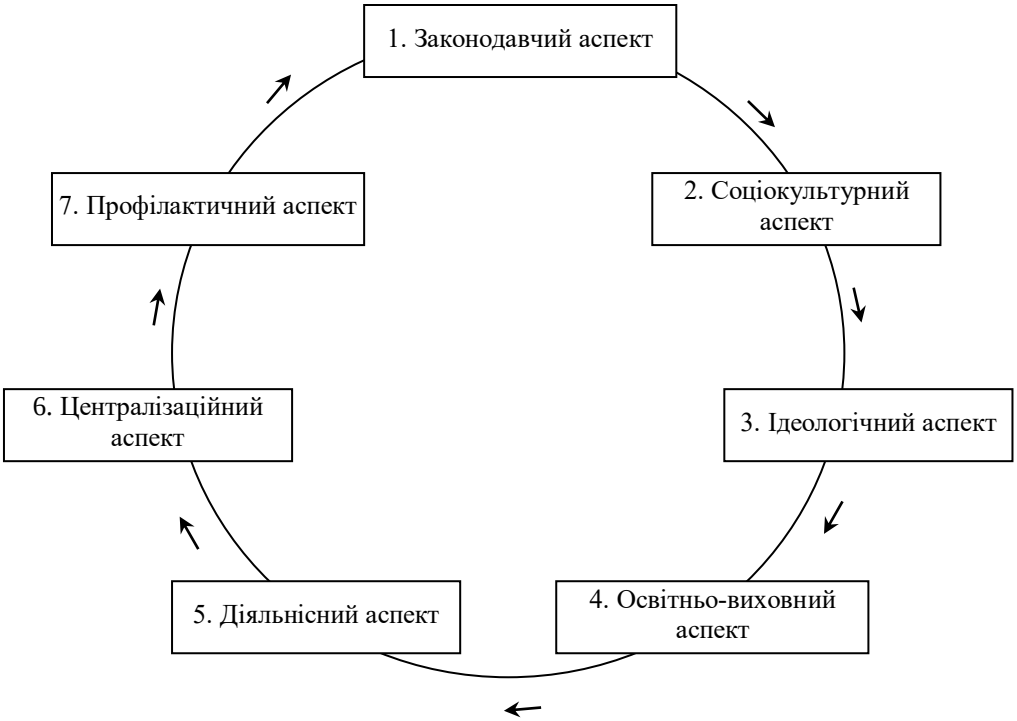


Рис. 1.2. Тенденції державної політики щодо вирішення проблеми безпритульності

Домінантою наших педагогічних міркувань є думка, що ця кругова тенденція є важливою та визначальною для розуміння та продукування сучасної політики стосовно шляхів розв'язання проблеми соціального сирітства в Україні, що передбачає:

- створення законодавчої бази;
- залучення до вирішення проблеми громадськість та третього сектору;
- формування ідеологічної основи подолання депривації дитячих потреб;
- розроблення низки дієвих заходів;
- підготовка компетентних спеціалістів для роботи з дітьми та їх науково-теоретичне забезпечення;
- централізація допомоги;
- розроблення системи профілактичних заходів.

Це вимагає значних матеріальних ресурсів і серйозного ставлення до проблеми всіх суспільних інститутів. Тому вирішення проблеми безпритульності та реалізацію шляхів її подолання можна вважати показником досягнутої ступіні соціальної відповідальності суспільства, який характеризує ціннісно-нормативний рівень розвитку держави [91, с.69].

Це дозволяє визначити провідники соціального сирітства як масового явища:

- **Соціально-політичний** – ставлення держави (влади) до безпритульності як суспільного явища; розробка, вдосконалення та реалізація відповідного законодавства, контроль за його виконанням, фінансування. Політичний устрій країни, політичні кризи та катаклізми, які відбуваються (революція, війна, евакуація, реевакуація, переворот) суттєво впливають на виникнення соціального сирітства. Як свідчать дослідження безпритульності 20-х і 40-х років XX ст., проблему можна вирішити лише при терміновому і дієвому втручанні держави. Інакше кількість безпритульних дітей зростає у геометричній прогресії. Про це свідчать дані Л. Волинець та М. Кордонського: популяція безпритульних підтримується лише за рахунок постійного рекрутування дітей з „нормального" світу [117, с.29]. Практично діти приймають рішення піти з дому під впливом спілкування з «дітьми вулиці», які демонструють власний спосіб життя [32, с.49].

Отже, діяльність в усіх інститутах влади та держави, сферах суспільства, які перетинаються з дитинством, прямо чи опосередковано впливає на соціальне сирітство: збільшуючи чи зменшуючи кількість дітей, які охоплені цим явищем [74, с.13].

- **Нормативно-правовий** аспект передбачає створення законодавчої бази для реалізації основних прав дитини – соціальної сироти – передусім, на сім'ю та гідне життя, проголошених Конвенцією ООН про права дитини. Юридичне визначення категорії безпритульності дасть змогу встановити межі обов'язків відповідних органів охорони дитинства. Такі спроби відбулися на початку минулого століття, коли 1-й з'їзд діячів дитячого суду визначив різні категорії безпритульності [79, с.83]. В чинному міжнародному

законодавстві (Конвенція ООН про права дитини 1991 року) дано визначення поняття „діти вулиці”, головним критерієм якого є час перебування дитини на вулиці протягом доби. В українському законодавстві (Закон України **“**Про охорону дитинства”) подано визначення категорії: „безпритульні діти – це діти, які були покинуті батьками, самі залишили сім'ю або дитячі заклади, де вони виховувались, і не мають певного місця проживання” [55].

У цьому документі зазначається, що держава забезпечує право дитини на проживання у таких санітарно-гігієнічних та побутових умовах, що не завдають шкоди її „фізичному та розумовому розвитку”; держава здійснює захист дитини від усіх форм фізичного та психічного насильства, образи, недбалого та жорстокого поводження з нею, експлуатації, включаючи сексуальні зловживання, у тому числі з боку батьків або осіб, які їх замінюють; держава через органи опіки і піклування, служби у справах неповнолітніх у порядку, встановленому законодавством, надає дитині та особам, які піклуються про неї, необхідну допомогу у запобіганні та виявленні випадків жорстокого поводження з дитиною, передачі інформації про ці випадки для розгляду до відповідних уповноважених законом органів для проведення розслідування і вжиття заходів щодо припинення насильства; кожна дитина має право на проживання в сім'ї разом з батьками або в сім'ї одного з них та на піклування батьків; виховання в сім'ї є першоосновою розвитку особистості дитини.

Безпритульні діти у порядку, встановленому законом, тимчасово розміщуються у притулках для неповнолітніх служб у справах неповнолітніх, у яких створюються належні умови, спрямовані на забезпечення їх соціальної адаптації та підготовку до повернення у рідні сім'ї або передачі під опіку і піклування. У таких закладах надається правова, психологічна, медична та інша допомога таким дітям. Особи, винні у порушенні вимог законодавства про охорону дитинства, несуть цивільно-правову, адміністративну або кримінальну відповідальність відповідно до законів України (стаття 35) [55].

18 березня 1998 року Указом Президента України № 200/98 затверджено Комплексні заходи щодо профілактики бездоглядності та правопорушень серед дітей, їх соціальної реабілітації у суспільстві. Заходи передбачають розв'язання низки завдань:

- удосконалення нормативно-правової бази щодо державного захисту кризових категорій дітей;
- підвищення ефективності діяльності суб'єктів державної системи соціально-правового захисту, створення умов для запобігання та реабілітації дезадаптованих дітей;
- створення науково-методичного, кадрового та інформаційного забезпечення соціальних інститутів, що займаються вирішенням проблем соціального сирітства [213, с.69].

Окремо слід виокремити завдання щодо розширення мережі притулків для неповнолітніх відповідно до потреб регіонів [213, с.69].

Л.М. Артюшкіна й А.О. Паляничко, виокремлюючи правовий аспект соціального сирітства, зазначають, що це явище викликане дефіцитом суспільних і державних інститутів, які покликані забезпечувати дотримання основних прав і свобод дитини [8, с.6].

Проблема сучасного законодавства полягає у його деклараційному характері та зайвій деталізованості. Натомість про необхідність створення єдиного, цілісного, повного Соціального Кодексу України зазначено в Указі Президента України від 24.05.2000 №717/2000 „Про основні напрямки соціальної політики на період до 2004 року" [55].

- **Економічний** – розгляд явища безпритульності як проблеми нерозвиненої економіки держави та вплив цього чинника на формування соціального інституту сім'ї. На економічний фактор як один із визначальних у виникненні безпритульності вказують всі дослідники цього явища. Неврожай, голод, безробіття, нужденність, розформування установ, застій в економіці, перехід до нової економічної системи, передусім, негативно впливають на матеріальне становище сім'ї. Батьки, у пошуках додаткового заробітку, працюють більшу частину доби; діти залишаються без нагляду,

виховуються вулицею. Одночасно посилюються напруженість, невдоволеність життям, погіршуються сімейні стосунки; діти не відчувають емоційного комфорту вдома і шукають його на вулиці. Однак вирішення лише цього аспекту не дасть вичерпного розв'язання проблеми, оскільки психологічний клімат сім'ї, її спосіб життя мають не менш вагоме значення.

- **Культурологічний** – тлумачення соціального сирітства як процесу і результату рівня розвитку суспільства; створення загальної методології та концепції розуміння суспільних процесів, що призвели до виникнення та розгортання цього явища. У контексті проблеми важливого значення набуває рівень культури населення та формування системи цінностей у громадськості, залучення її до вирішення проблеми. Так, у 20-тих рр. минулого століття до боротьби з безпритульністю залучалася навіть Червона Армія – коли щомісячний пайок і 3% платні віддавалися на утримання дитячих будинків [30, с.88] та вищі навчальні заклади, комсомольські організації. Крім цього, проводилися семінари з проблем безпритульності, за кожними двома студентами закріплювалася вулиця, яку вони патрулювали з метою знайомства з безпритульними і взяття їх на облік, проведення клубно-виховної роботи [263, с.191]. У 40-х рр. безпритульність вдалося подолати за допомогою надзвичайно жорстких заходів комуністичної партії, НКВС та особисто Й. Сталіна і Ф. Дзержинського; у той час велася контрольована громадська робота, яка передбачала вилучення дітей з асоціальних сімей і вулиці та утримання їх в інтернатах, дитячих будинках.

- **Соціокультурний**. Соціальність особистості – суттєва характеристика особи, яка розкриває міру громадського в людині та характеризує ставлення особистості до соціальної дійсності. Вона виявляється у різноманітних взаємозв'язках і взаємодіях людей, являє собою сукупність універсальних зв'язків, якостей, властивостей особистості, що складає їх єдність. Соціальність особистості безпритульного специфічна; це викликано відсутністю сім'ї як необхідного виховного середовища і політикою держави, яка, по суті, не виконує щодо такої дитини своїх опікунських обов'язків та зобов'язань. Дослідження В.Є. Виноградової-

Бондаренко свідчить про притаманність групам безпритульних власної моралі, лексики, фольклору, що дає підставу говорити про існування специфічної субкультури безпритульних. Про асоціальний чи антисоціальний характер такої субкультури свідчить різноманітна спрямованість груп – за термінологією Цимбаля існують *пасивно-безпритульні* (легко осідають, пориваючи з вуличним життям; для них характерні занижений фізичний розвиток, підвищена роздратованість, розумова втомленість) і *активно-безпритульні* (активно тримаються за вулицю, їм притаманні такі особистісні якості як недовірливість, озлобленість, брехливість, агресивність, антисоціальність, товариська відданість, життєва спритність) [30, с.27]. Подібну за змістом класифікацію розглядають Г.А. Кудрявцева, Ф.А. Мустаєва, Г.В. Орлова. Вони виділяють три рівні безпритульних дітей залежно від терміну їх перебування на вулиці. До *першого* рівня належать діти, які прожили на вулиці менше місяця. Вони ще не адаптувалися в нових умовах, не втратили надії на повернення у сім'ю, намагаються заробляти – жебракують, збирають пляшки, іноді крадуть у п'яниць. До *другого* рівня належать діти, які прожили на вулиці більше місяця (іноді до року). Як правило вони зазнали насильства та жорстокого поводження, набули досвіду вживання алкоголю, токсичних засобів та сексуальних зв'язків. Надають перевагу крадіжкам. До *третього* рівня належать діти, які прожили на вулиці більше року, набули кримінального досвіду [126, с.8].

- **Етнокультурний** – окреслення особливостей менталітету народу у контексті його поглядів і ставлення до безпритульних дітей, що склався історично. Так традиційно у селах опікою неповносправних займалася сільська громада – організація годування бідних відбувалася централізовано почергово в різних сім'ях, сиріт та немічних передавали на постійне утримання тим, хто користувався спеціальними пільгами [128, с.31]. Власні специфічні особливості опікування немічними та жебраками характерні кожній нації. Водночас у ряді країн саме національність та раса стають причиною виходу дітей на вулицю. У південній Африці більшість

безпритульних – „чорні” або „кольорові”, в Румунії – діти з общин ромів (циган) і т.і.

- **Демографічний** – віддзеркалення чисельності дитячого населення, народжуваності, смертності, стану охорони здоров’я тощо на стан проблеми безпритульності у конкретній країні в певний час. У світовому товаристві контроль за станом даних показників всіх країн світу веде дитячий фонд ООН ЮНІСЕФ, щорічно опубліковуючи дані для широкого загалу.

- **Історичний** – вивчення історичних чинників, причин виникнення та подолання дитячої безпритульності в часи великих катастроф. Для кожної історичної доби характерні свої особливості ставлення до явища жебрацтва, бродяжництва, сирітства. Їх аналіз дає змогу більш точно уявити соціокультурне тло доби, визначити можливість використання досвіду, модифікації методів подолання кризи.

- **Медичний** – розробка діагностик, методів, спрямованих на подолання наслідків довготривалої депривації дитячих потреб; лікування дітей, вилучених з несприятливого середовища. Медики констатують затримку фізичного та психічного розвитку соціальних сиріт, слабке здоров’я, кволість, фізичну виснаженість, недокрів’я, нервово-м’язову та судинно-рухливу збудливість, нічне нетримання сечі, неспокійний сон, підвищену вразливість до температурних коливань, статеві та хронічні хвороби [30, с.30].

- **Педагогічний** – розгляд умов, шляхів, методів і засобів формування особистості дитини, що опинилася в асоціальному виховному середовищі. *Безпритульного* в цьому аспекті розглядають як дитину, позбавлену свідомого впливу організованого педагогічного середовища дорослих [30, с.18]. Дослідники, які займаються проблемами дітей вулиць, дійшли висновку, що головними причинами, що призводять до виникнення цього явища, є негаразди в сім’ї, сімейному вихованні, які штовхають дітей до складного життя на вулиці. У власному тлумаченні сутності даної категорії керуємося думкою, що педагогіка визначальним у розумінні поняття безпритульності надає виховному впливу середовища, в якому опиняються

діти. Це дає змогу сформулювати педагогічний підхід до визначення категорії дослідження: дитяча безпритульність – явище, зумовлене відсутністю у дитини постійного місця проживання, і, як наслідок, умов та можливостей соціалізації. Абсолютизація цього підходу проявилася у теорії колективізму (50-ті роки XX століття), коли роль сім'ї була різко занижена, всіх дітей планувалося вилучати із сімей у спеціальні інтернати для організації „гідного" їх виховання та вивільнення часу для виробництва.

Розглянуті провідники у своєму поєднанні та взаємодії дають певну картину категорії безпритульності як соціально-культурного феномену, що знайшов своє продовження в умовах українського соціального постмодерну. Особливістю новітнього тлумачення безпритульності, попри стійкість самої категорії, є суперечність між людиноцентричністю цивілізаційних процесів та фактичним нехтуванням правами та інтересами особистості безпритульного.

Про рух та розвиток педагогічної науки у напрямі розв'язання проблеми соціального сирітства свідчить наявність багатьох термінів, якими позначають це явище, а також відмінності у підходах до їх тлумачення, розуміння причин, що їх викликають та обставин, що їх супроводжують. Водночас невизначеність даного поняття, його багатозначність не дають можливості структурувати об'єкт, вивчити його різноманітні прояви та виробити стратегію подолання та профілактики цього явища. Важливою умовою розвитку та використання наукових знань є однозначність категорій та понять, якими оперує наука [121, с.85].

У сучасній науково-педагогічній думці склалося три основні підходи до тлумачення соціального сирітства: соціальний, психологічний, педагогічний. В основу такого поділу покладено причини, які автори вважають базовими при виникненні явища; відповідно до них будуються шляхи ліквідації та профілактики дитячої бездоглядності і безпритульності. Визначальним фактором визначення категорії „соціальне сирітство" вважаємо педагогічний аспект, який розглядаємо як відсутність цілеспрямованого просоціального виховного впливу батьків на дитину через

порушення функцій та цінностей соціального інституту сім'ї. Відповідно, вирішення проблеми шукатимемо в педагогічному контексті – як альтернативи до природної сім'ї, яка в силу різних чинників не в змозі виховувати соціально компетентну особистість.

Представники *психологічного* підходу у тлумаченні категорії „соціальний сирота" концентрують увага на внутрішніх чинниках – якостях особистості та мотивації поведінки дитини [79, с.81]. Абсолютизація цього підходу призвела до виникнення у 20-тих роках XX століття теорії моральної дефективності „важких" дітей аж до пропозиції заточити їх за грати [30, с.38], що фактично вилилося у створення кафедр олігофренопедагогіки при ВНЗ [137, с.141]; безпритульного при цьому ототожнювали з певним типом психопата [79, с.81]. Сучасний психологічний підхід ґрунтується на врахуванні суб'єктивних відчуттів дитини, коли вона почуває себе самотньою, незахищеною – таким дітям не вистачає емоційного зв'язку з батьками [11, с.17], у взаємних стосунках переважає холод, байдужість, а іноді навіть ворожість. Критерій віднесення дитини до категорії соціальних сиріт на підставі того, що вона почуває себе самотньою, не є переконливим, оскільки ці відчуття можуть бути неадекватними дійсності, в якій знаходиться дитина, в той час як дійсно самотня дитина може не усвідомлювати ситуацію самотності [11, с.17].

Соціальний підхід передбачає насамперед характеристику не особистості безпритульного, а соціальних умов, в яких він перебуває. Тут визначальним чинником є невідповідність ціннісних орієнтацій сім'ї прийнятим суспільним нормам. Громадськість, а за нею і преса, часто відокремлюють дану категорію дітей від „благополучних" лише за зовнішніми ознаками – це діти, які заробляють на проживання жебрацтвом і крадіжками, бродяжать тощо. Крайнім виявом цього підходу є думка про те, що при оптимізації економіки країни та покращенні матеріального забезпечення конкретної сім'ї явище безпритульності повністю зникне.

Педагогічний підхід у дослідженні проблеми соціального сирітства ґрунтується на визначенні пріоритетності виховного впливу середовища, яке

часто характеризується відсутністю (або нестачею) цілеспрямованого систематичного виховного впливу на дитину з боку батьків або опікунських установ. Слід зазначити, що вживати категорію „виховання” у контексті розглядуваного питання необхідно не у широкому значенні – як передача досвіду, а у тлумаченні цілеспрямованого, систематичного впливу та результату виховної дії. Абсолютизація цього підходу призвела до того, що у 70-х рр. XX ст. в СРСР бездоглядного підлітка розглядали як психічно і фізично здорову дитину, для якої порушення суспільних норм (девіації) є „шкідливою звичкою” [233, с.22].

Дитину, яка опинилася в епіцентрі явища соціального сирітства визначають різними термінами – „дитина вулиці”, „безпритульна дитина”, „бездоглядна дитина”, „суспільна (соціальна) сирота”. Різницю у тлумаченні цих понять пояснює табл. 1.4.

Таблиця 1.4.

Порівняльний аналіз вживання дефініцій, що позначають дітей, позбавлених виховного середовища дорослих

№	Поняття	Детермінанта (превалююча ознака)	Підхід, що склався історично
1.	„Дитина вулиці”	Час, який дитина перебуває на вулиці – від більшої частини дня до постійного проживання	соціальний, педагогічний
2.	Соціальна (суспільна) сирота	Сирітство при живих батьках	соціальний
3.	Бездоглядна дитина	Неналежний нагляд, піклування та контроль батьків за дитиною	педагогічний, психологічний
4.	Безпритульна дитина	Дитина, у якої відсутнє постійне місце проживання і умови (в першу чергу матеріальні) для повноцінного розвитку	соціальний

Окремо зазначимо, що ряд авторів використовують визначення „соціальні сироти” щодо дітей, які перебувають у закладах суспільної опіки, але мають живих батьків. Так, О.О. Коваленко пропонує відокремлювати соціальних сиріт як дітей без належної опіки й виховання незалежно від їхнього офіційно визнаного статусу [103]. У такому випадку вони не є

безпритульними, а отже ця категорія дітей не є предметом нашого дослідження. Вважаємо, що треба розрізняти цей термін від означення дітей-вихованців закладів опіки. Керуємося думкою, що не можна порівнювати ці два стани: коли дитина перебуває під професійним цілеспрямованим впливом кваліфікованих дорослих і стан, коли дитина формується під впливом вулиці. С. Козак намагався відокремити ці два види соціального сирітства, поділяючи його на два: sensu stricto (з лат. „у вузькому значенні") і sensu largo (з лат. „у широкому значенні"). Суспільне сирітство sensu stricto означає дітей, які перебувають у дитячих будинках, sensu largo – дітей, котрі залишаються вдома у сім'ях, що не виконують своїх обов'язків [282, с.9].

У нашому дослідженні ми оперуватимемо розглянутими поняттями на основі педагогічного підходу, що дозволяє нам визначити соціальне сирітство як суспільне явище, за якого дитина перебуває поза цілеспрямованим просоціальним виховним середовищем сім'ї; дитячу безпритульність як явище, зумовлене відсутністю у дитини постійного місця проживання, і, як наслідок, умов та можливостей соціалізації.

Оскільки контингент притулків для неповнолітніх складається і з безпритульних дітей, і з соціальних сиріт, це вимагає додаткового уточнення розглядуваної категорії дітей: вихованець притулку для неповнолітніх – дитина, яка внаслідок соціальних і/або сімейних умов перебуває у притулку для неповнолітніх. Предметом нашого дослідження є вихованці притулків для неповнолітніх.

У соціальній педагогіці поняття „норми" і „відхилення від норми" використовують для характеристики процесу розвитку та соціальної поведінки дитини [229]. Відхилення від норми можуть носити соціальний характер, будучи пов'язаними з поняттям соціальних норм. Так, у дослідженні О.Б. Єгорової бездоглядність є однією з форм асоціальної поведінки [65, с.16]. Тоді девіантна (тобто така, що має відхилення) поведінка – це дії, невідповідні офіційно встановленим або фактично прийнятим нормам суспільства [48, с.51]. Соціальне сирітство повністю

входить у це поняття. На рис. 1.3 нами розглядається схема співвідношення спектру дії досліджуваної категорії.

На початку XXI ст. в Україні виникло якісно нове явище – „приховане" соціальне сирітство. Погіршення умов життя переважної більшості сімей призвело до падіння моральних норм сім'ї, зміни ставлення до дітей аж до витіснення їх із сімейного кола, що призвело до дитячої бездоглядності.

Поняття "соціальне сирітство" охоплює різноманітні стани дітей, часто такі, які не можна ні з чим порівняти; збільшується кількість додаткових значень, таких як психологічне, емоційне, духовне, правове, тимчасове, вторинне, удаване, приховане сирітство, „зайві" діти, безсімейність (залежно від авторських поглядів на ці явища та різноманітних способів аналізу та критеріїв вирізнення). Вікову групу соціальних сиріт не можна окреслювати категорією до 18 років, оскільки термін вживають навіть для позначення одиноких людей похилого віку [289].

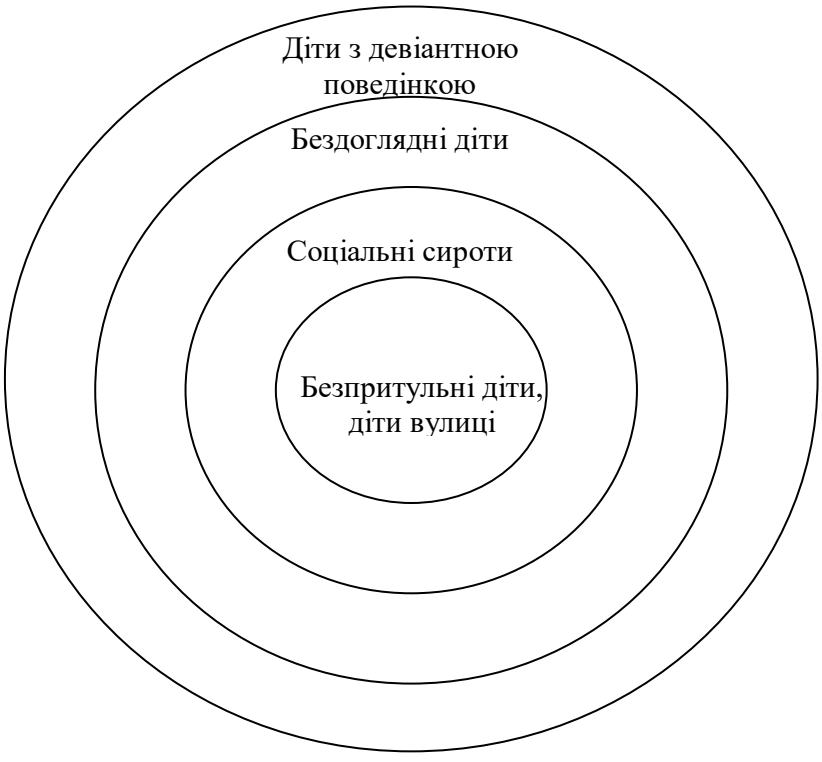


Рис. 1.3. Співвідношення спектру дії категорій "важкі" діти, бездоглядні діти, соціальні сироти, безпритульні діти.

Нами було проведено опитування учнів старших класів загальноосвітніх шкіл м. Житомира з метою визначення рівня розуміння категорії безпритульних їх однолітками. Для проведення дослідження було

складено асоціативний ряд ознак, характерних для розглядуваної категорії дітей, серед них: живе на вулиці, без матері, ніхто про нього не піклується, блукає по вулиці, не має підтримки, голодний, не має близьких людей, батько – п'яниця, не ходить в школу, одинокий, б'ють батьки, не вистачає ласки та тепла, просить милостиню, належить до групи ризику, сам собі заробляє на життя, сам вирішує свої проблеми, шукає пригод, має занедбаний, неохайний вигляд та інші, які умовно можна поділити на три групи: психологічні, соціальні, педагогічні чинники. Учасникам анкетування було запропоновано виконати два завдання: 1) з переліку ознак виділити три, на думку респондентів найхарактерніших, які обов'язково притаманні безпритульній дитині; 2) дати власне тлумачення поняття "безпритульна дитина".

Аналіз результатів опитування виявив певні тенденції, які зображені на рис. 1.4. Пересічний підліток головною ознакою безпритульної дитини вважає її життя на вулиці (61% опитуваних), відсутність дорослого, який піклувався б про цю дитину (45%), відсутність власного дому (30%), нестачу тепла і ласки (30%), що являє собою соціально-психологічне бачення цього явища.

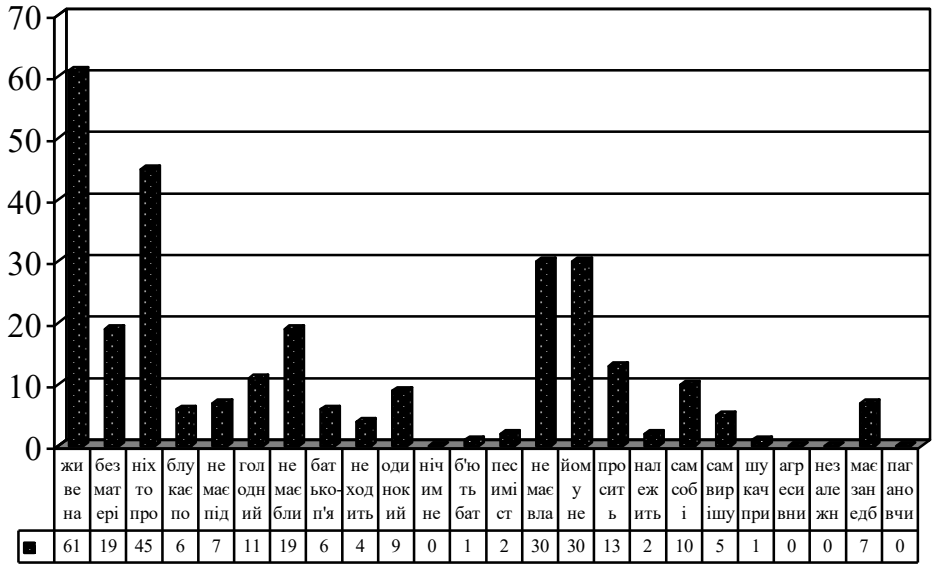


Рис. 1.4. Категорійні ознаки поняття „безпритульні діти"

Діти повністю заперечили необхідні, але зовсім не достатні ознаки безпритульності – погане навчання, відсутність інтересів, агресивність, зневіреність.

Не знайшли серед підлітків підтримки “романтичні” тлумачення – прагнення до незалежності, пригод (“на свою голову” – як дописав один із опитуваних), хоча вчені не відкидають такої можливості: “Іноді до втечі з дому підлітка штовхає схильність до фантазії і прагнення отримати сильні враження” [255, с.430].

Лише 2% дітей розуміють приналежність безпритульних до групи ризику [256, с.246], тобто майже не усвідомлюють наслідки такого способу життя для подальшого нормального функціонування у суспільстві.

5% і 10% опитуваних вважають за обов’язкове у такій ситуації вирішення безпритульним власних проблем, як то заробіток на власне життя. Це засвідчує розуміння часто безвихідного становища таких дітей, яке полягає в першу чергу у відсутності харчування та одягу.

Загалом розуміння поняття “соціальне сирітство” підлітками є адекватним стану його тлумачення в сучасній українській науці. Серед специфічних, запропонованих самими дітьми характеристик безпритульної дитини є такі: *це дитина, яка має таких друзів, як він сам* – таке визначення пояснює роль середовища та існування субкультури безпритульних; *не має “нормальних” батьків або дитина, яка не потрібна батькам* – трактування безпритульності як соціального явища; *не має підтримки з боку влади* – розуміння підлітками необхідності втручання держави у регулювання цієї проблеми; *дитина, яка сама по собі; нікому не потрібна дитина; все життя мусить дбати про себе; не змогла вибрати правильний шлях у житті, або вибрала його не з своєї волі* – акцентування педагогічного аспекту безпритульності.

Таким чином, соціальне сирітство – категорія, що об’єктивно існувала впродовж усього історичного розвитку України як одиничне явище. Масових (загальних) форм воно набуває з початком ХХ століття, що пов’язується з урбанізацією, індустріалізацією, катаклізмами у суспільстві, зниженням соціального контролю. Кількість соціальних сиріт в країні можна вважати показником діяльності всіх суспільних інститутів. Тому в нашому дослідженні розглядатимемо проблему соціального сирітства з позицій

цивілізаційного підходу, тобто як результат політичних, правових, економічних, культурних процесів. Те саме засвідчує історичний досвід ліквідації соціального сирітства та встановлення соціальної захищеності обездолених дітей, який у своєму розвитку рухається по спіралі, обов'язково перебігаючи певні етапи діяльності: законодавчий, соціокультурний, ідеологічний, освітньо-виховний, діяльністний, цивілізаційний, профілактичний. Етапи визначають напрям державної політики, спрямованої на врегулювання кількості, виховання соціальних та природних сиріт.

Світова громадськість доби постмодернізму проголошує особистість людини найвищою цінністю. У такому контексті важливо не втратити у контексті соціалізації дітей-сиріт як категорію, основні і загальновизнані права якої на сім'ю, гідне життя, відпочинок, освіту порушено, і перспектива вижити і соціалізуватися для неї хитка і недоступна.

1.3. Причини виникнення та поширення дитячої безпритульності

Важливою з точки зору необхідності профілактики та ліквідації безпритульності, але недостатньо вивченою залишається проблема взаємозумовленості специфіки сімейного виховання та виходу дітей на вулицю. Адже іноді до притулків, приймальників-розподільників та інших закладів потрапляють діти із на перший погляд благополучних сімей і, навпаки, існують приклади, коли діти з асоціальних сімей повністю особистісно реалізують себе.

Аналіз літератури з теми дослідження, дає змогу відзначити переважну одностайність науковців щодо визначення основних передумов виникнення соціального сирітства. Загалом вказані причини можна класифікувати як: 1) об'єктивні, соціальні, загальнодержавні *мегачинники* (рівень економічного розвитку держави та зумовленого ним стану соціального захисту населення; рівень духовного, морального, ціннісного розвитку суспільства і відповідної значущості інституту сім'ї в ньому; демографічна ситуація в країні, яка характеризується кількістю народжень, розлучень, позашлюбних дітей тощо); 2) суб'єктивні, внутрішньо-сімейні *мікрочинники* (матеріально-

економічне становище конкретної сім'ї, її тип та склад, психологічний клімат стосунків, дисфункції та патології в сім'ї).

Так, за І.В. Пєшею [201, с.6] чинники соціального сирітства можна поділити на:

– економічні: матеріальні труднощі сімей, які виховують дітей; поширення безробіття; погіршення функціонування державних установ, покликаних займатися вихованням, навчанням дітей; погіршення умов утримання дітей у державних закладах, тощо;

– соціальні: зростання кількості кризових сімей, алкоголізація, наркоманія населення; послаблення моральної відповідальності батьків за виховання дітей, тощо.

Група російських дослідників (М.О. Дубровська, В.К. Зарецький, В.Н. Ослон, А.Б. Холмогорова) виділяють такі чинники виходу дітей на вулицю [74, с.7]:

- алкоголізм та наркоманія батьків, і як наслідок – жорстоке ставлення до дітей, зневагу до їх потреб та інтересів;
- збільшення кількості „природних" сиріт через передчасну смертність населення;
- зростання кількості непрацеспроможних батьків, зокрема через психічні захворювання;
- зростання кількості дітей, народжених поза шлюбом;
- зростання соціальної дезорганізації сімей, матеріальних та житлових труднощів, безробіття, не сформованість системи ціннісних орієнтацій;
- збільшення кількості неповних сімей.

Т.Є. Колесіна вказує, що відхилення у поведінці дітей є наслідком аномальних внутрішньосімейних стосунків [109, с.22]. Соціальне сирітство є наслідком негараздів у системі "дитина – дорослий", детермінуючим фактором виникнення цього явища є неблагополучна сім'я. При обстежені сімей у м. Києві (1998 р.) було виявлено "фактори ризику", які спричиняють вихід дітей на вулицю: неповна сім'я, алкоголізм чи наркоманія одного

(обох) батьків, багатодітність; непрацеспроможність батьків, відсутність роботи, зубожіння сім'ї. Аналіз контингенту притулків для неповнолітніх показав, що лише кожна сота дитина притулку – з відносно благополучної сім'ї; 20% сімей – мають один із перелічених факторів ризику; 20% – два з перелічених факторів; більшість – чотири фактори [202, с.20].

Історичні дані також підтверджують тісний взаємозв'язок явища безпритульності зі складом та економічним становищем сім'ї. Л.Ю. Ковальчук доводить, що більшість безпритульних у 20-30-х рр. були вихідцями з неповних сімей [105, с.30]. У тих же хронологічних рамках П.І. Люблінський виділяв різні види *безпритульності* відповідно до різного сімейного середовища [30, с.23], як от:

- безпритульність-сирітство;
- безпритульність-нужденність;
- безпритульність-покинутість;
- безпритульність-біженство;
- безпритульність-беззахисність;
- безпритульність-безбатьківщина;
- голодна безпритульність

У 60-х рр. П.П. Середою були виділені такі причини безпритульності [233, с.28-29]:

1. Неправильна поведінка батьків у побуті та неувага до дитини з їхньої сторони – 50%.
2. Відсутність контролю з боку батьків або осіб, які їх замінюють, за поведінкою дітей у позаурочний час – до 40%.
3. Неправильні дії дорослих щодо неповнолітніх – до 20%.
4. Інші причини – 5%.

Узагальнюючи цей матеріал, пропонуємо розрізняти чинники дитячої бездоглядності першого, другого, третього, четвертого порядків, які у своїй сукупності складають певну ієрархію. До чинників *першого* порядку (тобто першоосновних, таких, що зумовлюють інші) відносимо світові та державні

тенденції соціальної та економічної політики, екології, культури. Чинники *другого* порядку характеризують детерміновану попередніми умовами можливість різних інститутів суспільства забезпечити повноцінну життєдіяльність громадян; демографічну ситуацію в країні (кількість одружень, розлучень, народжень, смертей, тощо) і стан охорони здоров'я (рівень та якість медичного обслуговування населення тощо) ситуації в країні. Матеріальне становище сім'ї, наявність у ній соціальних та психологічних девіацій, психологічний клімат школи та інші мезофактори соціалізації складають чинники *третього* порядку. До чинників *четвертого* порядку пропонуємо віднести суб'єктивні причини, які виділяють самі діти, характеризуючи або описуючи власні умови життя. Таке розмежування чітко окреслює рівні, засоби та можливості профілактики явища соціального сирітства.

Відповідно до предмету та завдань нашого дослідження зупинимося на чинниках третього і четвертого порядку.

Виходячи з попередніх міркувань, припустимо, що вирішальне значення у виникненні соціального сирітства має сім'я, але не її склад або матеріальне становище, а здатність виконання сім'єю (або будь-яким іншим соціальним інститутом, що її тимчасово або постійно заступає) покладених на неї функцій. Функції сім'ї визначають як основні способи прояву активності, життєдіяльності цієї мікрогрупи та її членів. Упродовж історії розвитку сім'ї вони видозмінювалися, наповнювалися новим змістом, інтегрувалися та диференціювалися залежно від релігії, статусу, ролі. Деякі дослідники вважають, що на сучасному етапі розвитку суспільства вирішальну роль стали відігравати психологічна та сексуальна функції сім'ї, в той час як раніше провідними були економічна та репродуктивна [159]. Таке розмаїття типології сімейних функцій викликане, на думку Г. Навайтиса, недостатньо чітким окресленням потреб, які задовольняються сім'єю. Зазвичай науковці схильні подрібнювати на окремі функції ту сферу життєдіяльності сім'ї, яка відповідає завданням їхнього конкретного дослідження (наприклад, Р. Штерн

пише про такі функції сім'ї, як підготовка дітей до самостійної економічної діяльності, ознайомлення з релігійними та моральними цінностями, формування статевої орієнтації [161, с.4]). Подекуди всі ці функції просто об'єднуються дослідниками в одну, яку називають виховною або соціалізуючою. Тому проблему визначення функцій сім'ї слід розв'язувати, уточнивши, які саме потреби, що нею задовольняються, будуть першочерговими (потреби суспільства, соціальних груп, самої сім'ї, окремих її членів). Але тоді виникає проблема визначення та класифікації потреб. Цікаво, що кожна потреба, яка задовольняється родиною, може бути задоволена і без неї, але ***лише сім'я дозволяє задовольнити їх в комплексі***, котрий не може бути подрібненим, розподіленим між іншими людьми чи суспільними інститутами. Тому варто розглядати не окремі потреби, які задовольняються сім'єю, а об'єднувати їх у групи, відповідно до яких визначати функції сім'ї.

Не зважаючи на те, що всі функції та сфери життєдіяльності сім'ї глибоко детерміновані й існують лише у тісному взаємозв'язку, розглядатимемо їх лише в одному аспекті – виховному, соціалізуючому. З огляду на це благополучною назвемо сім'ю, в якій створені сприятливі умови, передусім психолого-педагогічні, для виховання дитини відповідно до сучасного соціального замовлення.

Т.В. Кравченко, І.М. Трубавіна [123, с.7] визначають порушення функцій сім'ї як такі умови життєдіяльності, які ускладнюють або перешкоджають задоволення нею першочергових потреб. Спричиняють ці порушення такі фактори, як особистісна специфіка її членів, взаємовідносини між ними, спосіб життя тощо. Обов'язковим підґрунтям, базисом сімейного виховання є емоційний інтимний характер взаємостосунків, який ґрунтується на глибокій кровній любові. Відсутність такої основи зумовлює явище „прихованого" сирітства – ситуації, коли дитина почувається непотрібною, самотньою, осиротілою, сиротливою. В.А. Семиченко і В.С. Заслуженюк [232, с.12]) вбачають симптоми прихованого сирітства в емоційній відчуженості дітей

від батьків, відповідно батьки не можуть контролювати поведінку дітей; це спричиняє дитячі неврози, деформації характеру та поведінки, тобто особистісні відхилення, які в майбутньому можуть бути трансформовані у соціальні девіації (див. рис. 1.5). Це викликано тим, що сімейні стосунки є першим зразком суспільних відносин. Психологічний дім стає для дитини підсвідомо сприйнятим образом світоутворення та світофункціонування.

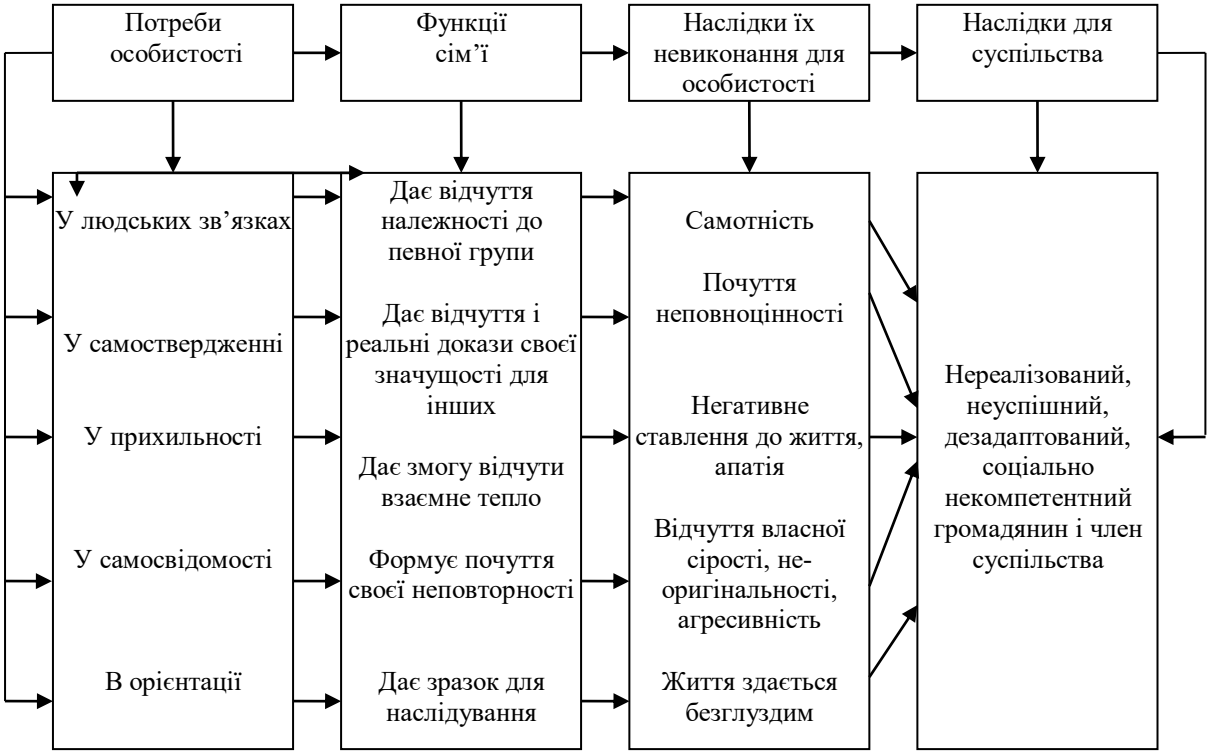


Рис. 1.5. Взаємозумовленість основних потреб та особливостей формування дитини і виконання сім'єю психолого-педагогічних функцій.

Ще одним аспектом соціального сирітства є заміна виховного середовища сім'ї на „виховуюче" середовище вулиці, що формує явище дитячої бездоглядності, безпритульності, коли діти більшу частину вільного часу проводять на вулиці. Але й благополучним дітям притаманне таке дозвіллєве середовище. М. Осоріна [176, с.72-74] наводить перелік місць, які відвідують діти, серед них – „страшні" місця (підвал, погріб, порожній будинок та ін.), „злачні" місця (звалище, смітник, ринок, вокзал), які для дитини є зворотним боком дорослого світу. Це місця, де все спільне і „нічиє"; натомість тут не працюють заборони і табу, отже, цей світ можна нищити. Таким чином діти усвідомлюють свої агресивні бажання, викликані незадоволенням

найважливіших потреб. Януш Корчак також зазначає цю характерну ознаку дитячого віку – важливість для дитини різноманітного сміття, непотребу, як-то: старих знайдених шнурків, брязкалець, кольорового скла тощо. І пояснює це злиденністю дитини, якій нічого і ніщо не належить, все дано їй батьками і вона повинна за це бути вдячною і задоволеною поза власним внутрішнім станом та відчуттями [229]. Тобто не реалізовується право та свобода дитини на власну думку, на власні бажання та інтереси. Тут і виникає основна суперечність: з одного боку, „вулицю", „страшні та злачні" місця природно відвідують всі діти, оскільки це є однією з умов „дорослого" пізнання світу, що призводить до відокремлення дитини від батьків, усвідомлення себе; з іншого – деякі діти визнають це середовище прийнятним для себе, для свого життя, кращим, ніж існування в родині. Тобто вулиця має для таких дітей ширше значення – стає виховним субкультурним середовищем, задовольняє психологічні (а іноді й біологічні) потреби. Саме такі діти поповнюють категорію соціальних сиріт.

„Групу ризику" або джерело зростання кількості соціально незахищених дітей складають асоціальні, конфліктні, неблагополучні, неповні сім'ї, які внаслідок мега- і/або мікрочинників не виконують покладених на них функцій. Важливими є кризові періоди у житті кожної родини, коли перевіряється її виховний потенціал (наприклад, народження дитини, негаразди одного з членів родини на роботі тощо). У такі періоди родина стає менш захищеною від зовнішніх впливів, що часто призводить до її внутрішнього, психологічного збанкрутування. При цьому вирішального значення набуває рівень культури членів сім'ї (в т.ч. педагогічної), наявність спільних цінностей, розуміння ними своїх функцій, прав та обов'язків, а також соціально-психологічні вміння вирішувати конфлікти, ставити цілі та досягати їх тощо. Прикро констатувати, що такі необхідні для благополучного сімейного життя знання, уміння, навички, компетенції слабко сформовані в сучасної молоді. З.Г. Зайцевою [205, с.5] було проведено дослідження учнів старших класів щодо з'ясування розуміння

ними сімейних функцій. Результати засвідчили, що високі моральні якості майбутнього члена подружжя не визнаються пріоритетними. Для прикладу, дівчатка на перше місце ставлять до майбутніх чоловіків таку вимогу, як відсутність шкідливих звичок (щоб був тверезий, не наркоман, не курив тощо), хлопці – вроду майбутньої дружини. Постає питання про необхідність підготовки молоді до виконання батьківських обов'язків, педагогічну просвіту батьків, безкоштовний соціальний супровід сім'ї, підтримку, консультування дітей та батьків у школах, соціальних службах тощо.

Актуальність та доцільність дослідження причин та чинників дитячої безпритульності зумовлена потребами суспільства, зростаючими вимогами до налагодження системи соціального захисту дітей в Україні, необхідністю подальшої ліквідації та мінімізації цього явища. Це зумовило необхідність проведення соціологічного опитування на тему "Чинники виходу дітей на вулицю" (див. Додаток А), метою якого було дослідити значущість, взаємозумовленість і взаємозв'язок основних чинників виникнення безпритульних і бездоглядних дітей. Анкетування проводилося серед безпритульних, бездоглядних дітей м. Житомира. Використано метод гніздової вибірки. Досліджування проводилося двічі (2.04.05, 9.04.05) в районі Житомирського Житнього ринку з 10 до 14 год. Кількість опитуваних становить 32 бездоглядних дітей, що більшу частину доби проводять на вулиці, займаються жебрацтвом, крадіжками, існують у середовищі базарів та вокзалів. Опитування було проведене методом анонімного анкетування. Анкета складається із 27 відкритих і закритих запитань, що дає можливість респондентам вибирати запропоновані відповіді, а також висловлювати власну думку (див. Додаток Б).

Результати проведеного нами анкетування наочно демонструють ситуацію, яка виникає з безпритульними дітьми (див. Додаток В). Провідними чинником виходу дітей на вулицю є соціально незахищена, девіантна сім'я. Розмістимо зареєстровані нами категорії відповідно до рангу їх повторюваності в середовищі дітей вулиці:

1. Багатодітні сім’ї, а саме:

мають трьох дітей – 16%;

мають чотирьох-п’ятьох дітей – 19%;

мають більше п’ятьох дітей – 12,5%.

2. Неповні сім’ї, а саме:

мають лише маму – 19%;

мають лише тата – 12,5%.

3. Не мають батьків взагалі – 16%.

4. Однодітна, нуклеарна сім’я – 3%.

Ми бачимо, що класифікація сімей, використана в даному випадку, має в основі демографічну характеристику. Щодо девіацій, які в цих сім’ях панують, маємо наступну картину:

- вживають алкоголь (часто або постійно) – 37% батьків;
- мають судимості – 25% батьків;
- застосовують до дітей фізичне покарання – 22% батьків;
- не створюють умов для навчання дітей – у 66% випадків.

Така статистика ілюструє неблагополучний клімат у родинах, який характеризується, перш за все, неможливістю або небажанням батьків займатися повноцінним просоціальним вихованням дітей; негативним впливом на них.

У ході дослідження було з’ясовано цікавий факт, що небажання батьків займатися дітьми переноситься ними на сферу навчання дітей у школі. Тобто, більшість дітей не відвідують школи тому, що батьки це забороняють або просто не заохочують, вважаючи за краще доручити дітям хатню роботу (наприклад, дивитися за молодшими, адже більшість сімей – багатодітні). Про це свідчать така статистика: 31% бездоглядних дітей взагалі не відвідують школу, 40,5% робить це нерегулярно – 2-3 дні на тиждень. Причини, які вони зазначають, такі (в дитячій редакції): „Не пускає мати, щоб я допомагав по дому”; „Не хочу”; „Щоб молодшого брата доглядала”; „Ходимо в ліс”; „Сачкую”; „Тому що там б’ють палками хлопці”; „Не пускає

вітчим”;, „Доглядаю за молодшими”; „Не знаходжу спільну мову з вчителями”; „Тому що помер батько”; „Батьки не пускають”; „Не цікаво”; „Ховався від міліції”; „Зостався на 2-ий рік”.

Майже у всіх дітей (81%) є шкільні друзі. Проте їх спілкування та спільна діяльність не характеризує навчальних інтересів і укладається в межі „вбивання” часу або у девіантні форми поведінки – „палимо” (35%), „гуляємо” (19%), „б’ємося”, „нічого не робимо”, „балакаємо”, „граємо у футбол”.

Свій (суб’єктивний) соціальний статус у групі школярів діти визначають як середній (62,5%), виключений за коло спілкування (12,5%), лідерський (6%). Тобто, можна вважати, що соціальний статус дитини у класі мало впливає на її можливість виходу на вулицю. Навіть ті діти, які відвідують школу нерегулярно, мають свій улюблений предмет (75%) і вчителя (66%). Якщо серед навчальних предметів переважають неакадемічні дисципліни (фізкультура – 31%, музика – 19%, малювання – 22%, але і математика – 28%, українська мова, українська література, читання – по 6%), то визначальним при оцінці вчителя є його душевні, особистісні якості. Так, вказуючи на чесноти улюбленого вчителя, ця категорія дітей зазначає такі якості: „не кричить” – 31% улюблених вчителів, „не б’є” – 6%, „завжди допомагає” – 22%, „добрий” – 25%. По 1 голосу набрали такі характеристики, як „хороший”, „спокійний”, „прикольний”, „гарно ставиться”, „не свариться”, „гарно викладає”. Це свідчить, що серед особистісних якостей в дорослих бездоглядні діти цінують саме ті чесноти, яких їм так не вистачає у повсякденному житті. Але школа, знову ж таки, не оцінюється адекватно соціальному замовленню – як установа, яка повинна дати якісну освіту для подальшого життя, а сприймається як певне місце проведення часу, що свідчить про її негативну оцінку дітьми вулиці.

Останній чинник, який ми розглядаємо в нашому дослідженні – це друзі та близьке оточення бездоглядних дітей. Відповіді про присутність у житті дітей значущих, референтних осіб, яких можна було б наслідувати

розділилися майже порівну – по 50% на відповіді „так” і „ні”. Однак ті, хто дав ствердну відповідь, на прохання уточнити, хто ця людина або не відповідали, або вказували осіб, яких можна розділити на такі групи: родичі (тітка Люба, брат, мама, бабуся, тато); випадкові знайомі (охоронець з притулку); незнайомі далекі люди (футболіст, актриса). Лише одна дитина назвала дівчинку з притулку. Виходячи з цього, ми дійшли кількох висновків. По-перше, діти не мають прикладів для наслідування у власному одновіковому оточенні серед ровесників, тобто стосунки, які їх об’єднують, не ґрунтуються на почутті поваги. По-друге, в літературі часто описують випадки, коли діти-сироти ідеалізують своїх батьків та рідних, навіть якщо перед цим їх били та ображали. Це може пояснити наявність високого відсотку родичів серед референтної групи. Характеристики, які впливають на бажання дітей бути на них схожими, різні – „Вміє битися”, „Гарна господиня”, „Заробляє багато грошей”, „Не б’ється”, „Красива”, „Багато досяг в житті”. Вони характеризують адаптованість, пристосованість до нормального існування в соціумі.

Не дивлячись на відсутність однолітків серед референтних осіб, на запитання „Чи є в тебе позашкільні друзі” 100% респондентів відповіли ствердно. 51% дітей об’єднують спільні інтереси, 41% – спільне проведення часу.

Серед особливостей проведення вільного часу виділяють багато девіантних форм поведінки: грати в карти, сидіти в барі, гуляти на будівництві, дихати клеєм, випивати, палити. Це свідчить, що головним чинником виникнення саме девіантних форм поведінки у дитячому середовищі є однолітки, яким притаманні девіантні форми поведінки. Але поруч з тим є й просоціальні інтереси: спілкування, гітара, теніс, комп’ютер, мотоцикл, футбол, дискотека, спорт, парк або ліс. Такі форми поведінки можуть набувати асоціального характеру залежно від мети та насичення.

75% дітей усвідомлюють наявність у них шкідливих для здоров’я звичок. Але певна категорія дітей не співвідносить це з тютюнопалінням.

84% дітей палить, 62,5% вживають алкоголь, 19% – наркотичні засоби. Ці цифри вражають, якщо згадати про вік респондентів – в середньому від 10 до 15 років.

Щодо розподілу часу дітей, їм пропонувалося вибрати, скільки часу вони проводять у сім'ї, школі, з однолітками. Результати подано на рис. 1.6.

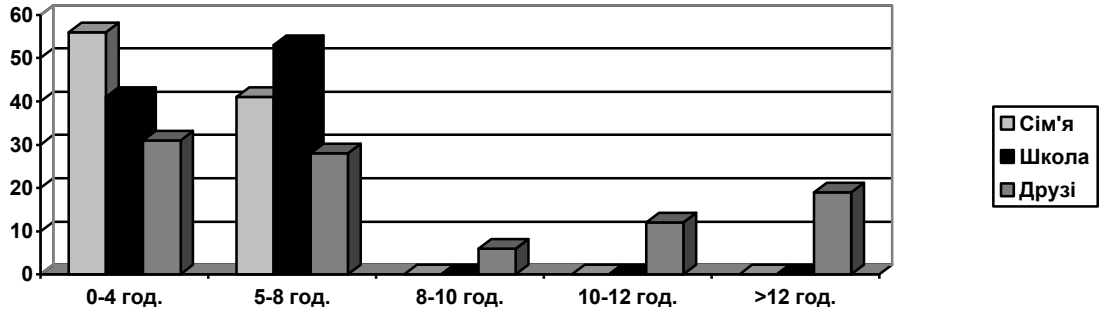


Рис. 1.6. Розподіл часу і місця його проведення у безпритульних дітей на добу

Результати свідчать, що спілкування з друзями займає більшу частину доби безпритульних дітей, в той час як сім'я і школа – дуже незначну. Небажання дітей перебувати у сім'ї пояснюється її асоціальним, неблагополучним станом, у той час як шкільна дезадаптація має інші причини (див. рис. 1.7).

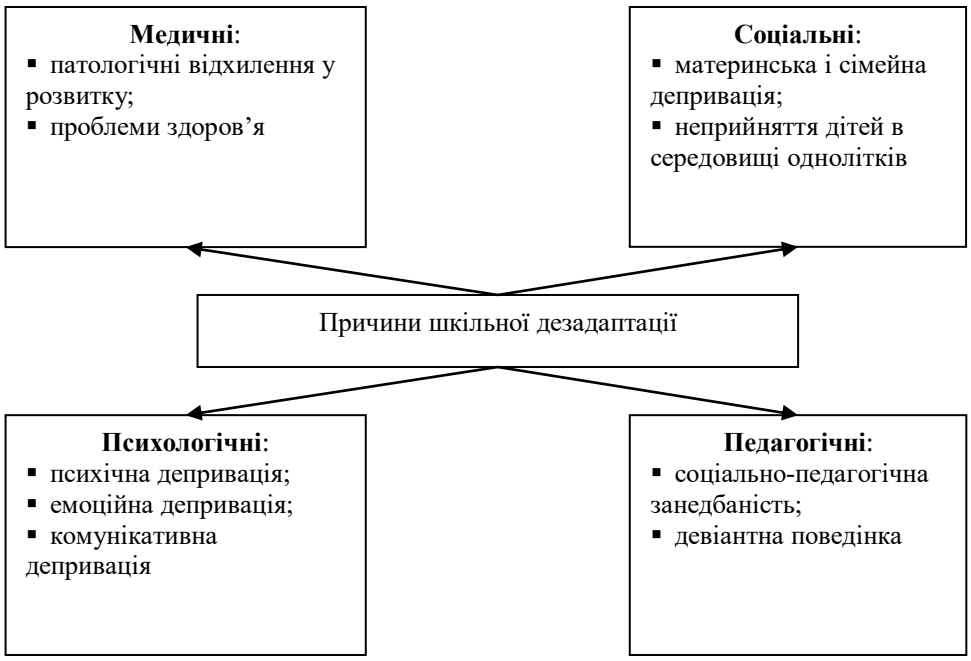


Рис. 1.7. Причини шкільної дезадаптації за Л.М. Шипіциною [52, с.57].

Центром соціологічних досліджень Міністерства освіти Російської федерації у 2002 році було проведено інтерв'ювання більше 2 000 дітей вулиці з метою встановлення соціального портрету безпритульної дитини [52, с.17]. Для об'ємності, системності та достовірності нашого дослідження доцільно визначити, які висновки перетинаються або підтверджуються результатами дослідження російських колег. Ними вивчалися такі особливості безпритульних дітей, як:

- структура, якісний склад сім'ї безпритульного та характер взаємостосунків у ній;
- мотиви виходу дітей на вулицю з сім'ї та інтернатних установ;
- характер міграції безпритульних, термін їх перебування на вулиці;
- мотиви бродяжництва;
- структура постійного перебування у період бродяжництва;
- спосіб життя та стан здоров'я;
- рівень писемності;
- включення у групові стосунки у потенційно девіантному середовищі;
- наявність тих чи інших форм девіації;
- очікування від дорослих, бажання та мотиви повернутися в дитячий будинок, сім'ю, відновити навчання;
- ціннісні орієнтації та плани на майбутнє.

Щодо складу сімей дітей вулиці, то було встановлено, що 70% – це бездоглядні діти з повних і неповних сімей. З них – до 15% діти-утікачі з закладів державного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (дитячих будинків, шкіл-інтернатів тощо); так само до 15% дітей втекли від опікунів. Це означає, що в справі профілактики безпритульності недостатньо спрямовувати зусилля лише на заклади державного виховання дітей-сиріт, адже важливою групою поповнення такої категорії дітей виступають сім'ї (див. рис. 1.8).

Морально-психологічна атмосфера в сім'ях дітей дуже важка, про це свідчать такі показники: у 72% сімей хтось з батьків вживає алкоголь або

наркотики; у 24% сімей один з батьків перебуває у місцях позбавлення волі; у 21% – хтось в родині важко хворіє; у 18% сімей батьки позбавлені батьківських прав. Вважаємо, що це і є основні соціальні причини виходу дітей на вулицю.

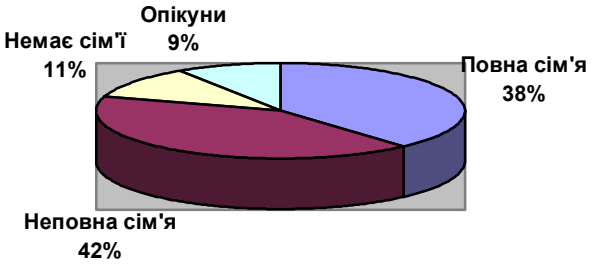


Рис. 1.8. Наявність або відсутність сім'ї у бездоглядних дітей (за результатами досліджень МО РФ)

Повніше вони розкриваються у наступній статистиці відповідей, які подали діти, визначаючи причини перебування на вулиці (розташовано за рангом):

16% – конфлікти з батьками, рідними;

12% – погане матеріальне становище в родині („не годують");

9,8% – батьки розлучені, мати або батько водять в дім коханців;

8,5% – вигнали з дому;

6% – відсутнє житло;

3% – сексуальні домагання з боку вітчима, коханця матері (в тому числі зґвалтування);

3% – батьки позбавлені батьківських прав;

3% – змушують красти.

Тобто, основним джерелом бездоглядності і безпритульності є девіантна або конфліктна сім'я, що повністю підтверджується результатами нашого дослідження.

Серед дітей, які втекли з державних закладів опіки, основними мотивами такого вчинку є: фізичне насильство з боку однолітків та дорослих

– 68%, сексуальні домагання – 4%, конфлікти в навчанні – 2%, бажання бути незалежним – 8%.

Опитування підтвердило існуючу думку, що дитина найчастіше виходить на вулицю, якщо там є група, до якої вона може приєднатися. Так, 90% дітей займаються бродяжництвом у групі. Іноді ці групи складаються з однолітків, але найчастіше ними керують старші, експлуатуючи дитячу працю. Вони вчать та заставляють дітей жебракувати, красти, займатися проституцією та ін. Середній склад такої групи – 6-7 осіб.

Світловий день безпритульні діти, як правило, проводять у так званих „злачних", „прибуткових" місцях – на вокзалах і базарах, площах та вулицях міста, в торгівельних комплексах, в парках. Ночують такі діти, зазвичай, у підвалах, під'їздах, вокзалах, у знайомих, у притонах, у порожніх будинках, на дачах. Взимку прагнуть потрапити до притулку.

Засоби для життя добувають різноманітними способами. Переважно – це жебрацтво, підробітки (на базарах, вокзалах), крадіжки, допомога знайомих, допомога доброчинних організацій, проституція (в тому числі гомосексуалізм). Старші діти іноді торгують наркотиками.

Потрапляючи у девіантні групи дорослих, безпритульні намагаються їм наслідувати – палять, вживають алкогольні напої, наркотики, живуть статевим життям (див. рис. 1.9.).

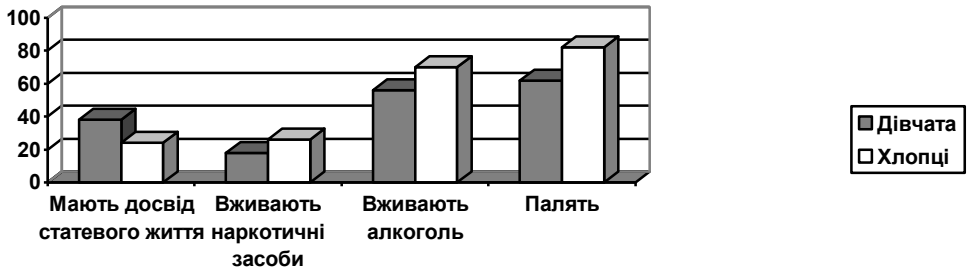


Рис. 1.9. Найпоширеніші види девіантної поведінки безпритульних дітей (за результатами дослідження МО РФ)

Цікавим, на нашу думку, є той факт, що при такому способі життя залишається віра дітей у краще, їхні ціннісні установки. Для більшості дітей

головною цінністю є сім'я (56%), і доброта (35%) (див. рис. 1.10). Це свідчить про те, що внутрішньо, морально і психологічно такі діти є здоровими та при кваліфікованій допомозі спеціалістів є можливість повернути їх до нормального життя у суспільстві.

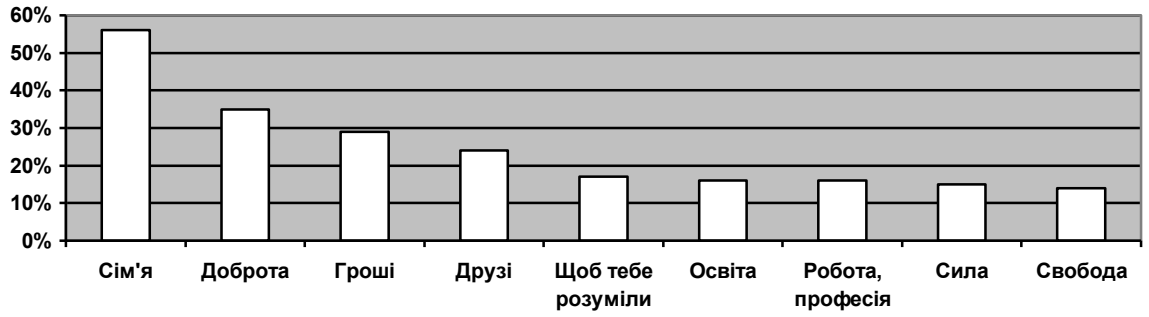


Рис. 1.10. Думка бездоглядних про те, що найважливіше в житті (у%)

На думку 67% дітей, дорослі, при бажанні, можуть допомогти змінити їхнє життя на краще [52, с.17-23]. Окремо дослідники розглянули і таку проблему, як допомога дорослих у подоланні явища дитячої безпритульності, а саме, було проведене опитування громадян щодо визначення раціональних та доцільних шляхів ліквідації цього явища [52, с.36-39]. Відповідно було виділено чотири групи респондентів, котрі по-різному вирішують проблему ліквідації дитячої безпритульності:

1. *Прихильники соціально-економічних заходів* пов'язують проблему відповідальності батьків за виховання дітей з економічними факторами, а сім'ю і школу вважають вторинними чинниками. На їхню думку, соціально-економічні санкції здатні самі собою змінити ситуацію. Респонденти цієї групи формулюють деякі конкретні рекомендації, як-от: скоротити тривалість робочого дня жінок, що мають дітей у віці до 14 років із збереженням заробітної платні; збільшити таким жінкам оплачувану відпустку, надавати додаткову відпустку в період шкільних канікул.

2. *Прихильники "жорстких" санкцій* також недооцінюють роль сім'ї у подоланні безпритульності, відповідальність покладають на органи внутрішніх справ, які повинні вилучити дітей з вулиці шляхом облав, рейдів, заборони перебування дітей на вулиці без дорослих. Недоліком міркувань

таких респондентів, на нашу думку, є відсутність визначення подальших перспектив роботи з вилученими безпритульними дітьми (наприклад, створення спеціальних колоній). Серед запропонованих ними заходів переважають пропозиції обмежувального характеру: встановити віковий ценз відвідування дітьми комп'ютерних клубів у навчальний та нічний час; заборонити роботу неповнолітніх; при отриманні підлітком паспорту вносити в анкету дані про місце його навчання.

3. *Прихильники соціальних технологій* зосереджують свою увагу на спеціально організованій роботі з неблагополучними підлітками. При цьому вони планують таку роботу без залучення сім'ї, оскільки вважають, що батьки дітей груп "ризику" не здатні виконувати свої функції. На відміну від попередніх категорій респондентів, вони виступають проти втручання міліції. В якості компенсації пропонується готувати соціальних педагогів та соціальних працівників, які б спеціалізувалися на проблемах дитинства, розширити їх повноваження; запровадити відповідальність засобів масової інформації за пропаганду насильства та асоціальної поведінки; ширше пропагувати здоровий спосіб життя та чесну працю; розвинути інститут фостерної сім'ї та дитячих притулків. Тобто представники цієї групи респондентів покладають надію на громадські сили (ентузіастів, волонтерів) та професіоналів (соціальних працівників або педагогів). Але, за нашим переконанням, розв'язання зазначеної проблеми можливе лише при взаємодії державних та суспільних систем на всіх рівнях.

4. *Прихильники виховних впливів* особливу увагу надають взаємодії сім'ї та школи, стверджуючи, що відповідальність за виховання дітей повинна поділитися між цими суспільними інститутами. Особливе значення надається заходам, спрямованим на запобігання відсіву дітей зі школи, а також удосконаленню обліку дітей шкільного віку та умов їх проживання. Одночасно важливою визнається організація дитячого дозвілля, можливості вільного розвитку інтересів та потреб. Особливе місце у програмі „вихователів" посідають рекомендації щодо психолого-педагогічного

просвітництва: у межах підготовки учнів до майбутнього сімейного життя; безпосередня робота з батьками щодо підвищення їх педагогічної культури.

Всі чотири групи респондентів демонструють розглянуті нами в п.1.2. різні аспекти соціального сирітства (як-от: соціальне, психологічне, педагогічне тощо явище) і є його крайніми виявами. Отже, являючи собою комплексну рефлексію всіх процесів, що відбуваються у суспільстві на різних рівнях, проблема соціального сирітства як масового явища може бути вирішена лише у поєднанні всіх варіантів розв'язання, обов'язково враховуючи розглянуту вище динаміку його виникнення.

Ліквідація соціального сирітства передбачає дії у трьох напрямках, що відповідають первинній, вторинній, третинній превенції будь-якого суспільно небезпечного явища.

Первинна превенція соціального сирітства передбачає просвітницьку психолого-педагогічну роботу з дітьми і молоддю щодо формування у них ціннісних орієнтацій, знань, умінь, необхідних для повноцінного сімейного життя.

Вторинна превенція (інакше – втручання, інтервенція) окреслює сферу роботи спеціаліста безпосередньо з сім'єю щодо надання їй практичної юридичної, економічної, соціально-педагогічної допомоги в дитячих освітніх та медичних закладах, спеціалізованих службах; забезпечення кожній сім'ї, що опинилася у кризовій ситуації, кваліфікованого соціально-психологічного супроводу. Така робота дасть змогу вчасно виявити та попередити виникнення і розвиток відчуження між дітьми та батьками.

Але якщо ця проблема вже виникла, в дію вступають механізми третинної превенції (постренції) – невідкладного вилучення дітей з руйнівного середовища, їх реабілітація та психолого-педагогічна корекція; підготовка до нових умов життя.

Кінцевою метою такої роботи з соціальними сиротами (за С. Бадорою [11, с.9]) є задоволення фрустрованих потреб розвитку дитини, які змінюються залежно від віку та ситуації. Чим раніше, масовіше,

різнобічніше буде проведено таку роботу, тим більш результативними будуть наслідки ресоціалізації соціальних сиріт.

Таким чином, визначальним чинником виходу дітей на вулицю є неблагополучна сім'я, яка не використовує свій виховний потенціал і не задовольняє основних дитячих потреб. Така ситуація може скластися внаслідок відносно об'єктивних причин (наприклад, велика кількість безпритульних дітей була виявлена серед багатодітних сімей, коли батьки не мають змоги приділяти дитині необхідну кількість часу), що вимагає від суспільства та держави поглибленого контролю та захисту сімей груп ризику. Однак вихід дітей на вулицю був би не можливим при відповідному контролі за ситуацією з боку державних та освітніх закладів. Водночас, виходу дитини на вулицю сприяє наявність групи однолітків, які «допоможуть та навчать» жити у вуличному середовищі. Сім'я, в свою чергу, визначає час (тривалість), мотиваціюта якість перебування дитини в школі. Тут важливим стає увага вчителів до дітей, бажання та можливість їм допомогти, організованість, насиченість та цікавість дитячого дозвілля, що може позбавити дитину негативного впливу вулиці. Інакше – діти знаходять собі компаньйонів серед бездоглядних дітей, і це стає провідним чинником виникнення у них девіантних форм поведінки. Дослідження засвідчило переважання в об'єднаннях бездоглядних дітей асоціальних девіантних інтересів, звичок, нахилів. Життя на вулиці спричиняє різноманітні прояви девіантної поведінки, які проявляються як у формах проведення „дитячого дозвілля" – пияцтво, вживання токсичних і наркотичних речовин, тютюнопаління, так і в способах заробляння безпритульними „на життя" – проституція, крадіжки, жебрацтво. Напевно, саму дитячу безпритульність можна вважати девіацією, яка зашкоджує нормальному становленню дитини у суспільстві.

Отже, вулиця та її мешканці створюють те виховне і соціалізуюче середовище, яке не змогли створити сім'я та школа.

Це підтвердило нашу гіпотезу про існування динаміки розвитку дитячої безпритульності, яка зумовлюється трьома основними соціальними інститутами дитинства – сім'єю, школою, групою однолітків (див. рис.1.11).

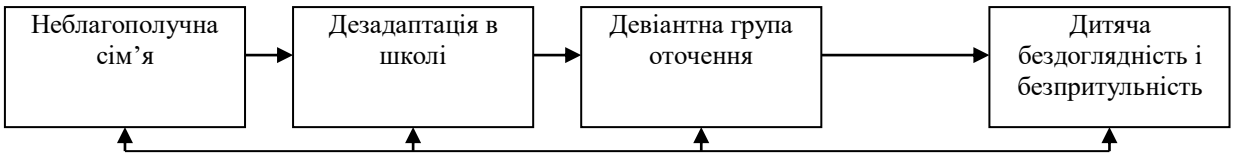


Рис. 1.11. Динаміка розвитку дитячої бездоглядності

Відповідно, бездоглядна дитина «проходить» стадії **від** неблагополучної сім'ї, яка втратила виховний потенціал **через** дезадаптацію, байдужість масової школи **до** девіантної групи однолітків у середовищі вулиці, яке стає для дитини єдиним простором життєдіяльності, соціалізації, виховання.

1.4. Роль та місце притулків серед закладів державного виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування

Розглянувши визначальну роль сім'ї при виникненні явища соціального сирітства, ми дійшли висновку, щодо існування суперечність у тому, що діти без сім'ї – позачасова категорія, об'єктивність її існування підтверджується наявністю самого соціального інституту сім'ї. Розглянемо проблему з позиції філософського принципу діалектичної єдності загального, одиничного та особливого. Зазначимо, що якщо соціальний інститут сім'ї приймається як феномен загального, а діти в ньому – особливого, то діти без сім'ї повинні бути одиничним явищем. Однак соціально-політична ситуація в Україні ілюструє дію ще однієї діалектичної закономірності: переходу кількості в якість. Кількість безпритульних та бездоглядних дітей виросла настільки (див. рис. 1.12), що з одиничної категорії її слід розглядати як особливий, якісно новий феномен суспільства, новий страт (прошарок) в його структурі; а роботу щодо його подолання – однією з обов'язкових функцій держави, існуючих в ній інститутів влади та соціального захисту.

Така ситуація вимагає створення спеціальних установ для утримання безпритульних дітей, головним завданням яких має бути повернення дітей до нормального, соціально активного життя в суспільстві. Реалізація такого завдання є структурним компонентом процесу соціального виховання, що визначається як формування всіма соціальними інститутами повноцінного члена суспільства.

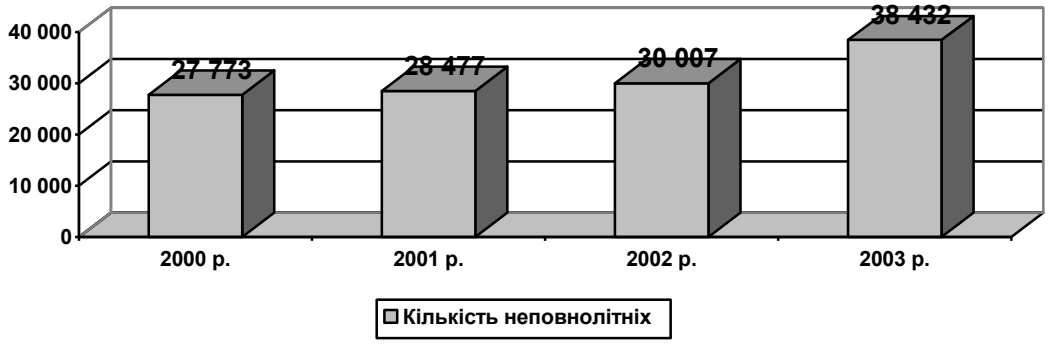


Рис. 1.12. Динаміка зростання кількості неповнолітніх, доставлених до органів внутрішніх справ за бродяжництво протягом 2000-2003 рр. (дані МВС України)

П.І. Люблінський [11, с.19] класифікує форми соціального виховання за часом, місцем і роллю певного соціального інституту в житті дитини:

- природна сім’я;
- форми, які допомагають природній сім’ї;
- форми, які доповнюють природну сім’ю;
- форми, які заступають сім’ю.

На нашу думку, така класифікація є доцільною і влучною, оскільки наочно демонструє ступінь, час і необхідність заміщення суспільними інститутами приватного життя родини.

Довгі роки замінником сім’ї для природних та соціальних сиріт виступали заклади опіки та суспільного виховання. Заступницька опіка – це опіка над дітьми, позбавленими природної сім’ї; вона характеризується повною відповідальністю опікунів за підопічних та безперервним задоволенням потреб останніх; може відбуватися в інституційних і неінституційних закладах [11, с.19]. За Ф.А. Мустаєвою опіка та піклування –

форми опікунства, які являють собою форму захисту особистісних та майнових інтересів дітей, що залишилися без батьківського піклування. Опіка встановлюється над дітьми віком до 14 років, піклування – над неповнолітніми у віці від 14 до 18 років. Органи опіки та піклування виявляють дітей, що залишилися без батьківського піклування внаслідок смерті батьків або невиконання ними батьківських функцій, ведуть облік таких дітей, обирають форми їх влаштування, здійснюють подальший контроль за умовами утримання, виховання та освіти. Основою для встановлення опіки (піклування) над неповнолітніми є:

- смерть батьків;
- позбавлення батьківських прав внаслідок їх асоціальної поведінки;
- обмеження батьків у правах;
- визнання батьків недієздатними внаслідок хвороби;
- довготривала відсутність батьків (відрядження, перебування у місцях позбавлення волі);
- ухиляння батьків від виховання дітей або захисту їх прав та інтересів;
- інші причини відсутності батьківського піклування [160, с.306-307].

Група російських дослідників [74, с.129] виділяє чотири рівні в історії суспільного виховання та заступницької опіки над безпритульними дітьми:

І рівень. Створення мережі доброчинних притулків та інших закладів для виживання дітей-сиріт та дітей, яких покинули батьки. В п.1.2 ми показали, що до XIX століття в Україні сформувалася мережа богаділень, дитячих притулків, виховних і сирітських будинків. Перебування в них супроводжувалося високою смертністю (у середні віки помирало 80-87 дітей зі 100), що було викликано слабким рівнем медичного догляду, низьким матеріальним забезпеченням, непрофесійністю вихователів. Серед особливостей навчально-виховної роботи у всіх типах притулків переважала спрямованість на: оволодіння ремеслом, професією; працю разом з вихователем; самозабезпечення, самообслуговування, самоорганізацію. Головним завданням усіх закладів для безпритульних дітей було надання їм

професії, що було спричинено як неможливістю тривалого утримування дитини через брак коштів та матеріальних ресурсів, так і раціональною, природною необхідністю дати дитині засоби для подальшого функціонування у соціумі.

ІІ рівень. Вилучення соціально здорових дітей з дискримінуючого середовища благодійних притулків, робітничих будинків, тюрем і створення спеціальних закладів для таких дітей. У XIX столітті провідним критерієм поділу притулків стало вже не їх призначення, а контингент дітей. Розрізняли притулки для морально занедбаних дітей; для засуджених дітей (закритого типу); для дітей, які вже відбули термін покарання. На початку XX століття виникає новий тип притулків для дітей, матері яких потребували підтримки в умовах війни [244, 113]. У 20-ті роки у Радянському Союзі з'явилися альтернативні заклади для безпритульних, головною метою яких було „сортування" дітей (проводилося медико-психологічне обстеження, за результатами якого дітей розподіляли до постійних дитячих закладів: карантинно-розподільчих дитячих пунктів (КРДП); приймальників; ізоляторів; клубів РКСМ; будинків відкритих дверей; дитячих чайних; нічліжок). *Такі заклади можна вважати прототипом сучасних притулків для неповнолітніх*.

ІІІ рівень. Заміна великих закладів на невеликі будинки сімейного типу. У середині XX століття Джон Боулбі [137, с.144-154] відкрив „хворобу інституціалізації, тобто викликані депривaційним середовищем особливості формування особистості та поведінки дитини, що утримується у закритому дитячому закладі. Психологи зацікавилися проблемами розвитку дитини в установах інтернатного типу. Таким чином було розпочато „столітню" дискусію між прихильниками дитячих установ та сімейного влаштування дітей [74, с.129].

Після соціальних потрясінь та економічних катаклізмів на початку XX століття у світі, і зокрема в Україні, різко зросла кількість закритих державних закладів для дітей-сиріт. Це призвело до того, що в 1917 році всіх

дітей було проголошено державними, а виховний процес уніфіковано. Відкриття явища депривації та госпіталізму дітей, що виховуються в закритих закладах спричинило деінституалізацію, яка стала провідною світовою тенденцією: з 1928 по 1940 роки в США було закрито 300 закладів, в деяких штатах взагалі заборонили інституційне виховання немовлят [74, с.129].

Майже одночасно (з 1924 по 1930 р.) в СРСР спробували створити інститут патронатної сім'ї. Цей процес не був успішним, оскільки для усиновлення дитини потрібно було пройти багато бюрократичних формальностей. Одночасно широкого визнання набув досвід виховання А.С. Макаренка. Цей досвід і внутрішньодержавні політичні процеси змусили радянську владу проголосити дитячий будинок єдиною найефективнішою системою виховання дітей, що позбавлені піклування батьків.

IV рівень. З початку XX століття (але масово після II світової війни) виник і набув розвитку інститут професійної сім'ї – foster family. Велика Вітчизняна війна викликала нову хвилю сирітства, тому вже в 1943 році в Україні став відроджуватися інститут передачі дітей-сиріт на піклування в сім'ї. За даними В.К. Зарецького в цей рік у сім'ї на піклування було передано 74 648 дітей. Вказаний період „потепління" у ставленні влади до патронажних сімей висвітлено у дисертаційному дослідженні А.І. Довгалевської (1957 рік), яке доводить ефективність патронування дітей-сиріт сім'ями. Однак уже в 60-х роках М.С. Хрущов знову проголошує школи-інтернати найкращою формою навчання та виховання дітей-сиріт, натомість інститут заступницької сім'ї вкотре припиняє своє існування на 30 років (до 1988 року) [74, с.129-132].

У сучасній психолого-педагогічній літературі дедалі частіше продукується думка про неспроможність повноцінного розвитку і виховання дітей в інтернатних закладах. Головною причиною цього є депривація

основних потреб дітей, що призводить до вражаючих соціально-психологічних наслідків (див. рис. 1.13).

За даними В.В. Корнєвої [246, с.60-61] та Е.П. Тимошенко [246, с.45-46] дітей-утриманців закладів державного влаштування від дітей із сімей відрізняють:

- неврівноваженість поведінки (у 80% проти 11%);
- зниження пам'яті (у 70% проти 15%);
- зниження соціальної активності (у 70% проти 10%);
- порушення спілкування (у 50% проти 9%);
- вдвічі нижча самостійність;
- у 2,5 рази вища агресивність;
- спотворені уявлення щодо ролі чоловіка та жінки у сімейному вихованні, спричинені відсутністю позитивного стереотипу сім'ї;
- слабка правова захищеність, що пов'язано з невмінням відстоювати власні права та ін.

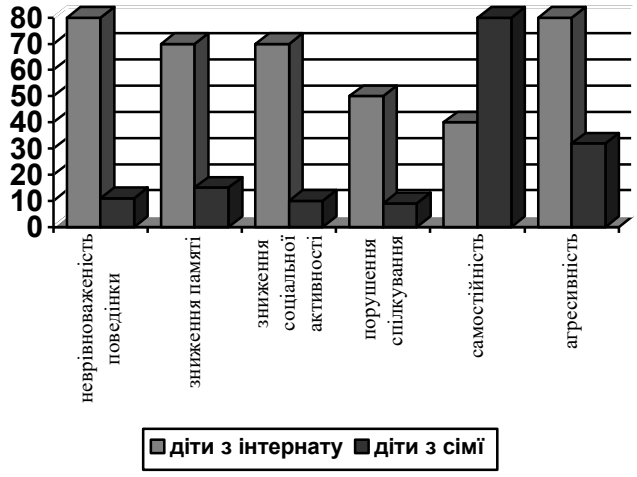


Рис. 1.13. Порівняння особливостей поведінки дітей із сімей та дітей – утриманців державних закладів заступницької опіки

В.К. Зарецький [74, с.35-36] визначив чинники, які викривляють адекватний розвиток дітей в інтернаті, а саме: відсутність умов для виникнення й розвитку особистісних емоційних зв'язків між дитиною і дорослим; постійна зміна установ, особливо у кризовому для дитини віці – 3, 7, 15 років; постійне перебування в колективі, яке супроводжується браком

особистих речей, простору, часу; відсутність спеціальної роботи з дітьми, що пережили насильство; ізольованість від повсякденного життя, що не створює умов для майбутньої ефективної життєдіяльності. Саме це і призводить до розглянутих вище значних відмінностей між вихованцями закладів державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування та дітьми, що проживають у сім'ях.

Універсального способу запобігання депривації досі не винайдено. Це зумовлено, насамперед, широкою різноманітністю видів депривації (сенсорна, рухова, комунікативна тощо) та швидкою адаптацією дітей до середовища закритого закладу, бідністю арсеналу попередження деприваційних впливів та ін. (див. табл. 1.5). Але існують дослідження, які свідчать про можливість відновлення та нормального становлення людей, що в дитинстві страждали від депривації основних потреб. Наприклад, експеримент Х. Скілза (1966), який 20 років досліджував долю вихованців притулку, довів, що сильне відставання в перші місяці життя не є непоправним, якщо далі дитина потрапляє у сприятливі умови [219, с.13].

Таблиця 1.5

Негативні чинники, які затримують соціалізацію вихованців інтернатних закладів (за І.В. Пєшою)

Негативні чинники, які затримують соціалізацію вихованця інтернатного закладу		
емоційні проблеми (психотравмуючі):	соціальні проблеми	економічно-територіальні проблеми
- відсутність спілкування з біологічною матір'ю; - деформація родинних зв'язків; - дефіцит любові, ласки, уваги; - замкненість кола спілкування; - жорстка регламентація часу; - жорстоке ставлення з боку персоналу, дітей у колективі; - несформоване "Я"; - підвищене почуття тривожності, відчуття ворожості соціуму; - закомплексованість; - відсутність диференційованого підходу до дітей з боку вихователів;	- деформований соціальний особистий досвід; - соціальна незахищеність після виходу із закладів опіки, відсутність матеріальної та моральної підтримки; - гіперопіка з боку вихователів; - відсутність соціальних навичок власного життя; - відсутність навичок вирішення власних проблем з офіційними структурами; - неспроможність протидіяти негативному сторонньому впливові;	- економічна депривація (не мають власних заощаджень, відсутній досвід розпорядження грошима); - відсутність особистого простору (власної кімнати, місця для усамітнення); - постійне перебування у вузькому комунікативному просторі; - відсутність власних речей (крім одягу та предметів особистої

- відсутність свободи вибору.	- погана спадковість, що впливає на стан здоров'я.	гігієни).

Зауважимо, що більшість зазначених у табл. 1.5 факторів депривації не притаманні бездоглядним і безпритульним дітям. Тому слід розрізняти особливості особистості та поведінки безпритульних дітей, дітей, що виховуються в закладах державного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування і дітей із відносно благополучних сімей. Такі принципові відмінності інтернатної дитини і дитини в притулку встановлено дослідженням Н.Ю. Максимової. Вона зазначає, що діти з закладів державної опіки не мають належного рівня життєвої компетенції, не готові до життя в суспільстві; мають неточні превентивні знання, викривлений особистісний розвиток: агресивні, емоційно нестійкі, імпульсивні, егоцентричні; не мають навичок самоаналізу, відрізняються низьким рівнем самоповаги; ці діти не вміють приймати рішення, планувати свої дії та нести за них відповідальність. Сувора регламентація режиму виключає можливість формування у цих дітей навичок асертивної поведінки. Але за даними М.Ю. Кистяковської (1970) їх моторний розвиток у багатьох випадках швидший та успішніший, ніж у дітей, які виховуються у сім'ях [219, с. 14].

Вихованці притулків значно важче піддаються вихованню, оскільки життя на вулиці пропонує їм ціннісні орієнтації кримінальної субкультури, діти знаходяться в афективному стані, виявляють реакції протесту [148, с.64-66]. В.Є. Виноградова-Бондаренко [30, с.30] визначає такі особливості формування особистості та фізичного розвитку дітей вулиці: неврівноваженість, легка емоційна дратівливість, істеричність; фізичне виснаження, кволість, недокрів'я, нервово-м'язова та судинно-рухова збудливість, нічне нетримання сечі, неспокійний сон, млявість, підвищена вразливість до температурних коливань, статеві хвороби. Однак, не дивлячись на погане здоров'я, діти, що потрапили в інтернат з

неблагополучних сімей та вулиці є більш комунікативними та сприйнятливими до нового (за даними Н.М. Неупокоєвої) [219, с.17].

Отже, фізичний розвиток та здоров'я значно кращі у вихованців закладів державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, що пояснюється нормальним харчуванням, режимом, медичним обслуговуванням тощо, чого повністю позбавлені діти вулиці. Але останні мають переваги у психічному розвитку, оскільки позбавлені більшості депривaційних впливів, хоча відрізняються хворобливістю та моральною занедбаністю, девіантною поведінкою.

Існують окремі дослідження щодо особливостей депривaційного впливу на дітей залежно від їх віку. Й. Лангмейером та З. Матейчиком [134, с.194] доведено, що дітям, які потрапили до системи державної опіки у віці до 5 років, притаманні більш істотні порушення мови, експресивної функції, інших соціальних сфер, ніж якщо це трапилося у шкільному віці. Ці дані підтверджуються дослідженням С.П. Нечай [164, с.38]: діти, які потрапили до державних закладів заступницької опіки відразу після народження посідають у групах однолітків переважно несприятливий соціальний статус (у 85% випадків), близько 25% таких дітей – ізольовані (аутсайдери), 43% не мають взаємних виборів. Тобто, негативний вплив інтернатної установи закритого типу прямо пропорційно залежить від віку, в якому дитина потрапила до заступницької системи опіки, та часу, проведеного в ній. Схожі дані були отримані стосовно безпритульних дітей у 20-х роках XX століття М.І. Левітіною (псевдонім – Маро) [30, с.18]: чим раніше неповнолітній стає безпритульним, тим важчий та незворотніший характер безпритульності він дістає.

Розглядаючи процес виховання депривованих дітей у контексті оволодіння ними соціальною компетентністю як виконанням сукупності просоціальних ролей слід відзначити, що найнезворотніші проблеми наступної реалізації чекають їх у сфері сімейних стосунків. Г.С. Красницька вважає, що в уявленні дітей-сиріт найчастіше формується дві моделі сім'ї:

позитивна і негативна. Позитивна модель відображає радісний емоційний стан дитини, очікування свята; дитина ідеалізує свій сімейний досвід, не може його конкретизувати і, звичайно, не наповнює побутовими дрібницями. Не звертаючи уваги на аморальність батьків, неблагополучність родини, діти часто сумують за живими батьками, намагаються їх розшукати і повернуться до них. Негативна модель сімейних стосунків містить конкретний зміст того, чим не повинен володіти чоловік, дружина, мати, батько, якими **не** повинні бути їх стосунки з дітьми і між собою. Така група дітей зрікається батьків і не прагне їх наслідувати, але мріє (коли виростуть) змінити їх, допомогти їм виправитися, стати кращими. Досвід деяких закладів свідчить, що підтримка зв'язків дітей з кровними батьками значно змінює як соціально-емоційний розвиток дитини, так і батьків або родичів [52, с.53].

На основі даних, поданих у дослідженні АПН СРСР „Психічний розвиток вихованців дитячого будинку" [219], ми склали таблицю, яка окреслює вікові особливості формування особистості дитини у закладах державного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (див. табл. 1.6).

Таблиця 1.6

Особливості психічного розвитку вихованців закладів державного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

Вік	**Особливості психічного розвитку вихованців**
від 0 до 1 року	В'ялість, апатичність, відсутність життєрадісності, зниження пізнавальної активності, площинність емоційних проявів, відсутність прив'язаності до дорослого, недовірливість, замкнутість, похмурість, пасивність
від 1 до 3 років	низькі пізнавальні інтереси, відставання у розвитку мови, затримка в оволодінні предметними діями, відсутність самостійності
від 3 до 7 років	пасивність у всіх видах діяльності (особливо в грі), бідна мова, слабка увага, конфлікти у взаємостосунках із однолітками
від 7 до	затримка (або відсутність) образного мислення, що потребує

10 років	внутрішнього плану дій (виконання операцій подумки), нерозвиненість довільності у поведінці, саморегуляції, плануванні дії
від 11 до 16 років	ставлення до дорослих та однолітків ґрунтується на їх практичній корисності для дитини; формується здатність „не заглиблюватися у прив'язаності", поверховість почуттів, моральне утриманство (звичка жити за наказом), ускладнення в становленні самосвідомості (переживання власної ущербності); зростання труднощів в оволодінні навчальним матеріалом, грубі порушення дисципліни.

Наслідки безпритульності також знаходять своє відображення у формуванні акцентуацій характеру. Є.І. Захарченко [75] виокремлює деякі типи акцентуацій, характерних для соціальних сиріт. Так, відсутність емоційної близькості з батьками, жорстоке ставлення, фізичне насильство провокує формування у дитини *збудженого* типу акцентуації, для якого характерним є пригнічений стан, підозрілість, корисливість, схильність до агресії, жорстокості. Підозрілість, як загострена риса характеру, відповідає *застрягаючому* типу акцентуації. Неадекватне вирішення кризи довіри призводить до *дистимічного* і *тривожного* типу акцентуації, що супроводжується репресивністю, страхами, загостреним почуттям власної неповноцінності. Постійна нестача уваги призводить до потреби зацікавити дорослого. Через неволодіння адекватними просоціальними методами привертання уваги, безпритульні вимушені вдаватися до брехні, фантазій, „гри на публіку", що відповідає *демонстративному* типу акцентуації. Одночасно відсутність соціальних контактів викликає замкненість, відчуження, емоційну холодність (*інтровертована* акцентуація). Відсутність батьків як еталона поведінки в поєднанні з нестачею морального виховання та соціального досвіду формують *нестійкий* і *конформний* типи акцентуацій характеру в соціальних сиріт.

Н.Ю. Максимовою визначені особистісні новоутворення, які перешкоджають процесу соціалізації та виховання дитини:

1. Феномен „смислового бар'єру" – дитина ніби не розуміє (не чує) те, що їй говорять. Проявляється стосовно певної людини або певної вимоги.

2. Феномен „афекту неадекватності" – стійкий негативний емоційний стан, що виникає як реакція на неуспіх у діяльності і характеризується або ігноруванням факту неуспіху, або небажанням визнати себе його винуватцем.

3. Феномен „ розрізненості стосунків" – неадекватність уявлень про свої стосунки у домінуючих сферах з реальним змістом [146, с.15].

Отже, особливості особистості безпритульних дітей, викликані впливом різноманітних депривaційних факторів зумовлюють появу принципово нових механізмів регуляції поведінки дитини без сім'ї, які дозволяють їй пристосуватися до життя в певних умовах. Слід зауважити, що це відхилення від психічної норми або хвороба, просто ці діти інші і вимагають для свого нормального розвитку більше зусиль.

Розглядаючи заклади для дітей-сиріт та дітей, позбавлених піклування батьків, які склалися в Україні історично, а також вплив інститутів виховання і соціалізації особистості на виникнення та розвиток дитячої бездоглядності та безпритульності як соціального явища, дійшли висновку, що їх важливість є тим більшою, що профілактика соціальної проблеми повинна бути спрямована як на соціальне середовище (в якому ця проблема виникає), так і на особистість, яка від цієї проблеми страждає [50, с.18] (див. рис. 1.14).

Рис. 1.14. Напрямки профілактики та корекції соціального сирітства

Серед соціальних інститутів, в компетенції яких знаходиться розв'язання проблеми соціального сирітства, вагоме місце посідає притулок для неповнолітніх. До його повноважень якого входить вилучення дітей з вулиці та подальше їх розподілення.

Щорічно до притулків потрапляють близько 18 тис. дітей, з яких лише 7% є біологічними сиротами [9, с.1]. Проаналізувавши наявну в Україні мережу державних притулків для неповнолітніх О.А. Ахаїмова за кількістю закладів виділила три зони:

- *І зона* вміщує 14,3% від загальної кількості установ, до неї належить Західна та Північно-Східна Україна (Львівська, Волинська, Рівненська, Хмельницька, Чернігівська, Сумська, Харківська області).
- На *ІІ зону* припадає 22,6% установ – це Центральна Україна (Київська, Черкаська, Полтавська, Миколаївська, Вінницька та Житомирська області).
- 63,1% притулків розміщені в *ІІІ зоні* – Східній Україні (Дніпропетровська, Луганська, Донецька, Запорізька та Одеська області) та Автономній республіці Крим.

Закон України «Про освіту» у статті 37 регулює створення системи різноманітних навчально-виховних закладів для дітей, які позбавлені батьківського піклування, перебувають у кризовій ситуації, ведуть асоціальний спосіб життя (Див. Додаток Ф) [235, с.138].

Представництвом ЮНІСЕФ в Україні 18 листопада 1997 року було організовано відкриту дискусію „Діти у скруті: альтернативи вирішення проблеми", на якій було подано тлумачення категорії „зайвих" дітей, як таких, що перебувають поза (авторитарними в минулому) інститутами соціального виховання, „не вписуються" в них у результаті несформованості позитивного ставлення до життя загалом; підкреслено нову тенденцію розвитку суспільства: нині домінантою повинно стати *виховання норми* (в

контексті нашого дослідження – соціальної компетентності), а не тільки допомога у скруті. Крім того, обговорювалися теми:

- можливості традиційних для України виховних моделей (шкіл-інтернатів, приймальників-розподільників) і нової моделі (притулків для неповнолітніх);
- розвитку сімейних дитячих будинків, фостерних сімей та їхній потенціал у вирішенні проблем дитинства;
- підготовки кадрів для роботи з дітьми ризику;
- можливості громадських організацій у вирішенні соціальних проблем дітей та молоді.

Отже, сьогодні в Україні постала проблема реорганізації існуючої та створення на основі світового досвіду новітньої системи утримання соціальних сиріт. Пропонуємо власну схему існуючої в Україні системи утримання дітей, позбавлених батьківського піклування (пунктиром зазначені інноваційні види допомоги дітям, які в Україні поки що не існують (з досвіду Росії, Польщі, Білорусії)) (див. рис. 1.15).

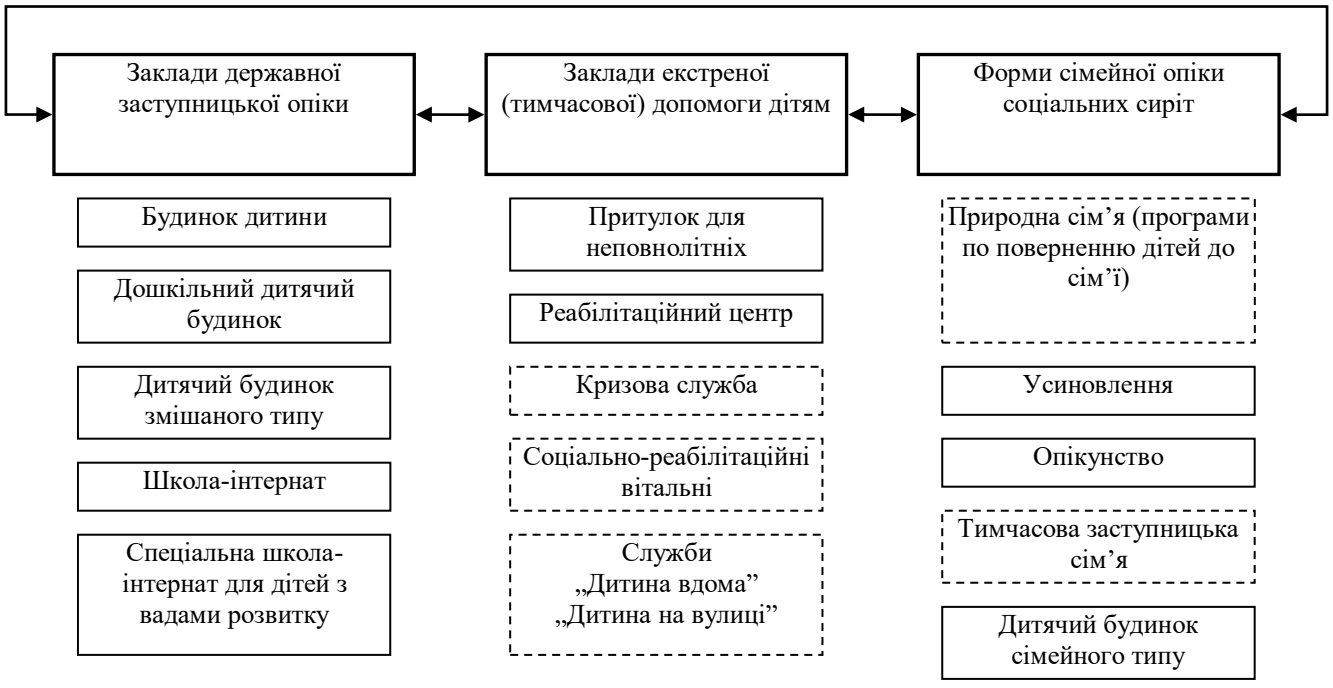


Рис.1.15. Соціальне сирітство як об’єкт діяльності соціальних інституцій суспільства

У цій схемі притулок для неповнолітніх є зв'язуючою ланкою, за допомогою якої дитина з вулиці потрапляє у систему державної опіки.

Притулок – державний заклад тимчасової опіки над дітьми, що опинилися в кризовій ситуації; знаходиться у відомстві Управління у справах неповнолітніх; в Україні діє з 1996 року; діяльність регламентується Типовим положенням про притулки для неповнолітніх і діючим в Україні законодавством. Згідно нього визначено завдання педагогів у притулку:

- організовувати життєдіяльність дітей з урахуванням їх інтересів та особливостей;
- виявляти відхилення у розвитку і поведінці дитини, оцінювати рівень психічного розвитку, знань, навичок, умінь;
- складати програму корекційної роботи з кожною дитиною;
- проводити корекційну і виховну роботу з урахуванням динаміки стану дитини [213, с.114].

Але провідним завданням притулку, зумовленим його першочерговим призначенням, є вилучення дитини з вулиці (або іншої кризової ситуації) та визначення подальшого місця її перебування.

Існує безліч об'єктивних і суб'єктивних чинників, які ускладнюють вирішення цього завдання або взагалі унеможливлюють його. Розглянемо деякі з них.

В роботі Н.Ю. Максимової [148, с.65] з одного боку, підкреслюється важливість існування в системі заступницької опіки саме притулків та їх перевага перед фостерними (професійними прийомними) сім'ями, оскільки: по-перше, самі „діти вулиці" більше схильні до нейтральних обставин інтернатної установи та самостійності (порівняно з регульованими умовами життя в прийомній сім'ї); по-друге, батьки-вихователі небезпідставно вважають, що такі підлітки погано впливатимуть на молодших дітей, несучи кримінальну субкультуру та намагаючись побудувати стосунки на правах сильного. З іншого боку, дослідниця підкреслює обмежений вибір подальшого направлення дитини з притулку: або біологічна сім'я, або заклад

державного виховання. Як наслідок, дитина знову потрапляє у невирішене коло власних проблем. Як альтернативу розв'язку поставленої проблеми можна запропонувати:

- розширення інституцій заступницької опіки над соціальними сиротами, створення та апробація новітніх форм, наближених до сімейних (дитячі села, професійні батьки тощо);
- започаткування обов'язкового соціального супроводу спеціалістом кожної дитини і сім'ї, що потрапила до кризової ситуації;
- створення спеціалістами притулку на основі ретельної діагностики методичних вказівок та порад, які повинні передаватися разом із дитиною до закладу, що приймає дитину після притулку.

Наступним чинником, що перешкоджає ефективній роботі притулку, є термін утримання в ньому дитини. У Росії існує три типи притулків, які утримують дітей протягом певного часу (один місяць, три місяці, шість місяців) залежно від мети та завдань закладу. В Україні згідно Положення про притулок для неповнолітніх (див. Додаток С) дитина може проживати у притулку до 90 діб. Дослідження американського психолога Еріка Берна свідчать, що дитині для пристосування до нових умов необхідно в середньому 1,5 місяці [21, с.45]. Отже, регламентований законодавством час перебування дитини у притулку не дає можливості працівникам притулку виконати покладені на них завдання.

Серед інших проблем, які потребують вирішення, визначаємо такі:

1. Проблема педагогічних кадрів. Діти, що потрапляють до притулків, потребують негайної кваліфікованої психологічної, а іноді й психіатричної допомоги, якої персонал притулку не може надати. Н.Ю. Максимова зазначає, що персонал складається повністю з: а) жінок; б) передпенсійного віку; в) без спеціальної підготовки. Це значно ускладнює виховний та комунікативний процеси; часто персонал вважає своїм головним завданням утримати дітей в межах режиму, що перешкоджає формуванню навичок соціально-компетентної поведінки.

Отже, необхідним є створення спеціального методичного забезпечення та підготовки працівників притулку, що тісно пов'язано з проблемою методичного забезпечення спеціалістів у притулку. Окремо варто зазначити, що в Україні відсутня професійна підготовка спеціалістів до роботи з дітьми-сиротами на рівні вищої школи та курсів перепідготовки спеціалістів.

2. Проблема перевантаження працівників притулку. Часто на роботу в притулок приходять ініціативні, прагнучі змін люди. Однак їх прагнення притлумлюються через високий рівень формалізації функціональних обов'язків. Не може один виконавець реалізувати всі передбачені типовим положенням функції, їх повинні здійснювати декілька підрозділів:

- центр соціальної та психологічної допомоги;
- медико-реабілітаційний центр;
- виховний центр;
- навчальний центр;
- науково-методичний центр;
- фінансово-господарська служба тощо.

Такий поділ, безперечно, вимагає значних матеріальних вливань, але значно підвищує відповідальність за конкретну сферу діяльності. Тому одночасно постає проблема матеріального забезпечення притулків для неповнолітніх.

Виховання дитини у притулку повинно мати гуманістичний характер, визнання унікальності, неповторності особистості дитини. Тому вважаємо доцільним обов'язкове дотримання працівниками притулку прав дітей, задекларованих міжнародним законодавством про дитину. Зокрема, у Декларації прав дитини (проголошена Генеральною Асамблеєю ООН 20.11.1959) обов'язковим є дотримання таких принципів, як безперечне право кожної дитини, без жодних винятків на умови, що забезпечать різнобічний розвиток, повноцінне соціальне забезпечення, ***любов і розуміння***, освіту, культурний розвиток, захищеність від усіх форм недбалого ставлення, ***виховання у дусі взаєморозуміння, терпимості,***

дружби, а також у повному усвідомленні, що її енергія та здібності повинні бути присвячені служінню на користь інших людей [55].

Погоджуємося з думкою А. Кельмана [11, с.90] щодо виокремлення прав вихованців державних закладів освіти на:

- позитивну мотивацію перебування дитини у закладі;
- стабілізацію особистих зв'язків у системах «діти-діти», «діти-кадри»;
- реальну співпрацю у формуванні умов життя у закладі;
- демократичну залежність від правил життя у закладі, а не від осіб;
- мобілізаційні перспективи, одиночні та групові;
- радощі життя та мрій;
- охорону, особисту і групову безпеку;
- об'єктивне та справедливе оцінювання вчинків дітей;
- поєднання повноважень дитини з вимогами до неї;
- заведення дитиною товариських, приятельських, любовних контактів;
- вибір шляхів своїх моральних вчинків та відповідальність за цей вибір;
- пробачення помилок та обмеження покарань на користь заохочувань, що змінюють позитивну мотивацію дитини;
- виправлення дитиною, в міру її можливостей, помилок та хибних кроків, що були вчинені свідомо чи несвідомо;
- шанування таємниць дитини та інтимності її особистих переживань;
- відтворення умов пізнання та прийняття дитиною суспільно-визнаних цінностей життя.

Тобто, необхідною є система реорганізації режиму й укладу закладів заступницької опіки з врахуванням прав вихованців на вільний час, добровільну участь у колективній діяльності, самостійне спілкування за власним вибором, на участь у розв'язанні внутрішніх проблем [52, с.55].

Розглядаючи психологічні особливості дітей без сім'ї, слід зауважити, що вони створюють перешкоду на шляху реалізації цілей педагогічної взаємодії. Аналізуючи найпоширеніші психічні відхилення дітей залежно від віку, педагоги-практики розробили пріоритетні напрямки соціально-педагогічної реабілітації дітей у притулку [217, с.23] (див. табл. 1.8).

Таблиця 1.8

Пріоритетні напрямки виховної і корекційної роботи у притулку

Вік дитини	**Напрямок роботи**
3-9 років	Робота з емоційною сферою (подолання страхів), психокорекція агресивної та імпульсивної поведінки, корекція тривожності, індивідуальна робота
9-13 років	Корекція агресивної поведінки; заняття, які формують позитивний образ „Я"; профілактика суїцидів
13-18 років	Корекція агресивної поведінки; заняття, які формують позитивний образ „Я"; соціально-психологічний тренінг спілкування.

Наголосимо на необхідності попереднього вивчення особистості дитини для реалізації виховних завдань лише на особистісно орієнтованих гуманістичних засадах. Це означає, що, на відміну від школи, де навчання і виховання орієнтується на середнього учня, виховний процес у притулку досягне результату лише при розробці індивідуальної виховної програми, плану ресоціалізаційної роботи, який ґрунтуватиметься на об'єктивних даних про дитину; врахуванні її природних й індивідуальних особливостей; визначенні перспектив її розвитку; при детальній супервізії кожного вихованця. Тоді навчання, виховання та соціальний супровід дитини розпочинатимуться саме з тієї точки розвитку, на якій зупинилася дитина, потрапивши у несприятливі соціально-педагогічні умови. Особистісна орієнтація виховного процесу ґрунтується на принципах: любові до дітей-сиріт; доброзичливості; милосердя; чуйності; терпимості; уваги; об'єктивності і справедливості покарань (як виключення); умінні зрозуміти; родинно-сімейних стосунках; заохоченні до самовдосконалення; розумній вимогливості; оптимістичному прогнозі [276, с.134].

Пропонуємо власну гуманістичну концепцію організації виховного процесу в притулку для неповнолітніх, яка передбачає створення якісно нового психологічного клімату, вимагає від вихователів та адміністрації особливих психолого-педагогічних умінь і знань. Ця концепція ґрунтується на переході від караючого реагування на різноманітні відхилення у поведінці неповнолітніх до надання всебічної та своєчасної допомоги, тобто надає пріоритет вихованню перед покаранням [170, с.209]; забезпечує дотримання інтересів кожної дитини для її повноцінного психічного, фізичного, соціального розвитку (Див. Додаток Е).

Провідною ідеєю концепції виховання дітей у притулку стала теза «результати ідуть слідом за дитиною». Вона створена з метою економії часу та зусиль окремих спеціалістів, а також координації діяльності установ, що опікуються дитиною в кризовій ситуації. Специфіка сучасної ситуації полягає в тому, що потрапивши до притулку дитина переживає певні етапи роботи: на неї збирають (за необхідності) документи, проводять медичне і психолого-педагогічне обстеження, планують певну реабілітаційну і корекційну роботу. Після закінчення терміну перебування дитини (в середньому протягом 3-х місяців) її відправляють до закладів опіки або повертають в сім'ю. При цьому одержані в процесі роботи результати і матеріали залишаються в притулку (за винятком документів дитини). Тому установа, в яку переправлять вихованця, починає цю роботу знову: діагностика, планування, реабілітація, виховання і т.д. Ми пропонуємо розробити структуру супровідних матеріалів, які будуть направлятися до наступних місць перебування дитини і полегшать її адаптацію, прискорять влаштування дитини. Це дозволить зберігати результати роботи фахівців притулку.

Отже, протягом всього розвитку людства провідними, а в деякі історичні періоди часто антагоністичними, формами утримання та опікунства дітей, позбавлених батьківського піклування, були сімейна та державна заступницька опіка. Існує багато досліджень щодо їх доцільності та

можливості надати утриманцю повноцінний розвиток. Велику роль при цьому зіграло відкриття явища госпіталізму та депривації, які повністю змінили уявлення про закриті виховні заклади та призвели до процесів деінституціалізації (подрібнення) форм опіки. Сучасний економічний, соціокультурний, моральний розвиток українського суспільства не дає можливості забезпечити кожну дитину, яка цього потребує, прийомною сім'єю. Одночасно існують переваги утримання деяких дітей саме в закладах інтернатного типу. Крім того, становище дітей, які потрапили на вулицю, вимагає певного часу для його вивчення та вирішення. Тобто постає необхідність в існуванні відкритих закладів, де кожна дитина могла б отримати термінову та професійну допомогу у кризовій ситуації. Таке місце в системі утримання дітей посідають притулки для неповнолітніх. Проте існує низка проблем, що вказують на необхідність негайного реформування системи притулків з метою підвищення ефективності їх діяльності.

Висновки до 1 розділу

1. Протягом свого історичного розвитку українська держава тричі зустрічалася з масштабними хвилями дитячої бездоглядності і безпритульності (на початку ХХ ст., в часи Великої Вітчизняної війни, після розпаду СРСР). Аналіз наукових досліджень, що відповідають кожному етапу поширення явища, дає змогу зробити висновок про наявність незмінних першопричин виходу дітей на вулицю: політичних і соціально-економічних криз у державі. Однак, не менш важливою є соціокультурна ситуація в країні, що знаходить своє відображення у виховних можливостях (цінностях, вартостях) головних інститутів соціалізації особистості – сім'ї, школи, позашкільних установах, ЗМІ. Виявлення цих чинників дозволить спрямувати роботу щодо подолання явища дитячої безпритульності у трьох основних напрямках: превенції, інтервенції, поственції.

2. У науковій літературі, проаналізованій нами у процесі дослідження, з'ясовано практичний досвід видатних педагогів, що працювали з біологічними та соціальними сиротами – Й. Песталоцці, А. Макаренка, В. Сороки-Росинського, Я. Корчака. Його аналіз дав змогу сформулювати основні принципи перевиховання цієї категорії дітей. До них належать: врахування індивідуальних особливостей кожного вихованця, вивчення впливу суспільного життя на особистість і поведінку дитини; опора на активність і самодіяльність дитини, створення систем дитячого самоуправління і заохочення; значна увага до особистості педагога. Спільним, на нашу думку, був і результат діяльності цих педагогів, який полягав у наданні дитині таких знань, умінь, навичок, переконань, мотивів і цінностей, які дозволять їй успішно адаптуватися у суспільстві, тобто бути соціально компетентною. Хоча принципи, зміст і результат кожної з розглянутих виховних систем схожі, форми організації діяльності дітей різні (визначені конкретними умовами проживання): праця, навчання, гра, близькі стосунки (любов до дітей).

3. Вивчення особливостей дітей, позбавлених батьківського виховання, набуло особливого значення при відкритті науковцям явища депривації, що призводить до виникнення госпіталізму або «лікарняного синдрому». Депривація розглядається нами як недостатнє (або взагалі відсутнє) задоволення базових життєвих потреб дитини. Відповідно до групи потреб, що не задовольняється, розглядається біологічна та психічна депривації, результат яких є ідентичним – занепад, ослаблення організму та психіки. Розрізняють парціальну депривацію, коли не задоволена одна певна проблема, і повну (тотальну) – коли одночасно незадоволені кілька потреб або одна, але настільки важлива, що може призвести до тотальних порушень. Прикладом такої депривації є материнська. На відміну від депривації, термін «госпіталізм» значно вужчий – він охоплює певний вік дитини (до півтора роки), місце її перебування (лікарня, притулок) і полягає у глибокій психічній і фізичній відсталості, що виникає внаслідок дефіциту спілкування та виховання. Відкриття цих явищ призвело до масової деінституціолізації, виникнення інституту фостерних сімей та розвитку інших форм опіки, наближених до сімейних.

4. У сучасній літературі розрізняють кілька категорій дітей, які в силу різних умов опинилися без піклування батьків: біологічні сироти, соціальні сироти, безпритульні діти, діти вулиці, бездоглядні діти. Вживання різних термінів для їх позначення зумовлено відмінністю в їх соціальному статусі, що знайшло своє продовження (відображення) у психологічних особливостях дітей та різних ступенях їх педагогічної занедбаності. Об’єктом нашого дослідження виступають вихованці притулків для неповнолітніх, переважну більшість яких (близько 93%) становлять соціальні сироти. Ми визначаємо цю категорію дітей з педагогічної точки зору: соціальні сироти – це діти, позбавлені цілеспрямованого, систематичного, просоціального виховного впливу близьких (значущих) дорослих. Розвиток таких дітей значно відрізняється від тих, що виховуються в умовно благополучних сім’ях, і характеризується агресивністю, конфліктністю, збудженістю, відсутністю

базових знань (початкової освіти), наявністю різних форм девіантної поведінки (вживання алкогольних і наркотичних засобів та ін.), входженням до дитячих і підліткових асоціальних угрупувань. Крім наявних прогалин виховання та розвитку таких груп дітей, особливої уваги вимагає проблема їх неготовності до просоціального дорослого життя. Найчастіше ці діти поповнюють кримінальні угрупування, брак освіти не дозволяє їм отримати гідне місце роботи, відсутність позитивного сімейного досвіду ускладнює створення нормальних шлюбних відносин. Тому постає завдання реабілітації соціальних сиріт, їх адаптації та підготовки до майбутньої успішної життєдіяльності. Вважаємо, що результатом спеціально побудованої виховної роботи з дітьми, позбавленими батьківського піклування повинно стати досягнення дітьми певного рівня соціальної компетентності.

5. Сьогодні в Україні співіснують різні форми влаштування дітей-сиріт: державні закриті заклади – будинки дитини, дитячі будинки, школи-інтернати; інститути сімейного виховання – дитячі будинки сімейного типу, прийомні сім'ї, усиновлення; приватні заклади (влаштовані на кошти доброчинних міжнародних організацій) – реабілітаційні центри, притулки, громадські їдальні, тощо. Особливе місце у цій структурі посідають притулки для неповнолітніх, оскільки виконують специфічне завдання – вилучення дитини з несприятливого середовища, реінтеграція (відновлення фізичних і психічних сил) та направлення до нового, більш сприятливого середовища. Тобто державні притулки для неповнолітніх виконують роль посередника між всіма закладами опіки та природними сім'ями. Це вимагає від працівників притулку спеціальної професійної підготовки, що, крім необхідних знань і навичок роботи з сиротами, вимагає високих моральних якостей, таких як відповідальність, емпатійність, оптимізм. Постає необхідність у створенні моделі виховної роботи у притулку для неповнолітніх, яка буде враховувати поставлені перед ним завдання і сучасні досягнення науки.

Розділ 2.

СТВОРЕННЯ ТА АПРОБАЦІЯ МОДЕЛІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ПРИТУЛКУ ДЛЯ НЕПОВНОЛІТНІХ

2.1. Соціальна компетентність неповнолітніх як результат виховної діяльності у притулку для неповнолітніх

Інтеграція України в європейську спільноту вимагає реформування всіх усталених сфер життя людини, в т.ч. й освітньої. Цей процес характеризується не лише зовнішніми перетвореннями (поділ навчальних дисциплін на модулі, кредитно-рейтингова система навчання та ін.), а й внутрішніми – зміною ставлення до об'єкту навчально-виховної діяльності на основі зміни провідної цілі такої взаємодії. Сьогодні, крім знань, умінь і навичок (як мети навчання) та гармонійної особистості (як мети виховання) освітня галузь орієнтована на підготовку компетентних громадян українського суспільства. Для гармонійної взаємодії та успішної життєдіяльності у швидко прогресуючому суспільстві людині необхідні якісно нові знання, вміння, навички, цінності, ставлення і особистісні якості. У контексті цього європейські країни передбачають трансформацію знань, умінь і навичок, набутих дітьми та молоддю в процесі навчання та виховання, у *компетентність*. Актуальність розгляду компетентності як цілі освітньо-виховного процесу та розробки відповідних програм її формування підкреслюється сучасним соціальним тлом. Україна перебуває у стадії активного реформування всіх сфер суспільного життя. О.В. Сухомлинська [249] розкриває три аспекти трансформаційних змін сучасного суспільства:

1) залучення широких страт населення до політичних, владних і опозиційних, ідеологічних структур та угрупувань;

2) багатовимірні зміни світового простору;

3) реформування національної освітньої системи, яке, передусім, спирається на підвищення рівня якості та ефективності освіти.

Усі три аспекти змін вимагають від кожної людини, необхідного рівня соціальної компетентності для вибору, аналізу та систематизації інформації про зміст, структуру і закономірності суспільства та особистості в ньому для подальшої ефективної просоціальної діяльності. Домінантою наших педагогічних міркувань є визнання необхідності навчати дітей критично мислити, приймати правильні рішення, розв'язувати конфлікти, орієнтуватися в соціумі на основі формування у дітей досвіду самоорганізації життєдіяльності як творчого процесу. Саме соціальна компетентність є тим індикатором, який дозволяє визначити готовність вихованця до подальшого життя, розвитку й активної участі у житті суспільства.

Отже, набуває актуальності переорієнтація навчально-виховних програм і педагогічних технологій відповідно до компетентністного підходу [247, с.13].

Актуальність застосування компетентнісного підходу до оцінювання результатів навчально-виховного процесу зазначена у Наказі МОН України «Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти». В ньому підкреслюється, що при оцінюванні навчальних досягнень учнів мало перевіряти суму знань, умінь чи навичок учня, слід розглядати рівень його компетенції. При цьому під компетенцією розуміється загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, набутих завдяки навчанню.

Навколо компетентнісного підходу точиться багато наукових дискусій в контексті доцільності його вживання у педагогічній науці: наскільки виправданим та необхідним є вживання поняття „компетентність" у педагогічній теорії та практиці; чи містить термін якісно новий зміст, чи це просто "модний" іноземний термін, що переобтяжує і без того громіздку термінологію педагогіки [288].

У праці „Стратегія реформування освіти" [247] розглядаються підходи зарубіжних організацій (Ради Європи, Міжнародного департаменту стандартів, Організації економічного співробітництва та розвитку) щодо

трактування поняття „компетентність”. Виокремимо в цих тлумаченнях ключові значення і для зручності аналізу помістимо їх до табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Аналіз тлумачення поняття „компетентність” міжнародними організаціями

Органі-зація	**Визначення компетентності**	**Ключові слова**	**відмінне**	**подібне**
Рада Європи	Комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок, які надають особистості спроможність сприймати і відповідати на індивідуальні та соціальні потреби	Цінності, знання, навички, ставлення, потреби	Потребнісно-мотиваційний контекст	До структури включені знання, вміння, навички, відношення
Міжнародний департамент стандартів (IBSTPI)	Спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, яка ґрунтується на наборі знань, навичок і відношень	Діяльність, кваліфікація, знання, навички, відношення	Професійний контекст	
Організація економічного співробітництва та розвитку (OESP)	Здатність успішно задовольняти соціальні та індивідуальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання, побудована на комбінації пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань, вмінь	Потреби, діяльність, завдання, навички, цінності, емоції, поведінка, знання, уміння	Діяльнісний контекст	

Аналіз спільного та відмінного в цих визначеннях дає підставу зробити такі висновки:

1. Від загальної суми знань, умінь та навичок компетентність відрізняється наявністю в своїй структурі переконань, емоційних ставлень, ставлень до середовища, ситуації і себе.

2. На відміну від світогляду чи освіченості, компетентності як надбанню людини обов’язково притаманні:

а) активність, діяльністність, динамічність (компетентність не є і не може бути статичною величиною, вона формується і проявляється лише в діяльності);

б) ефективність, результативність, успішність (компетентність оцінюється і розглядається з позицій кінцевого результату). Формується компетентність на основі оволодіння індивідуальним соціальним досвідом.

3. Обов'язкову внутрішню структуру компетентності складають: знання, уміння, пізнавальні та практичні навички, відношення (або ставлення), емоції, цінності, мотиви, потреби, цілі, поведінка (див. рис. 2.1).

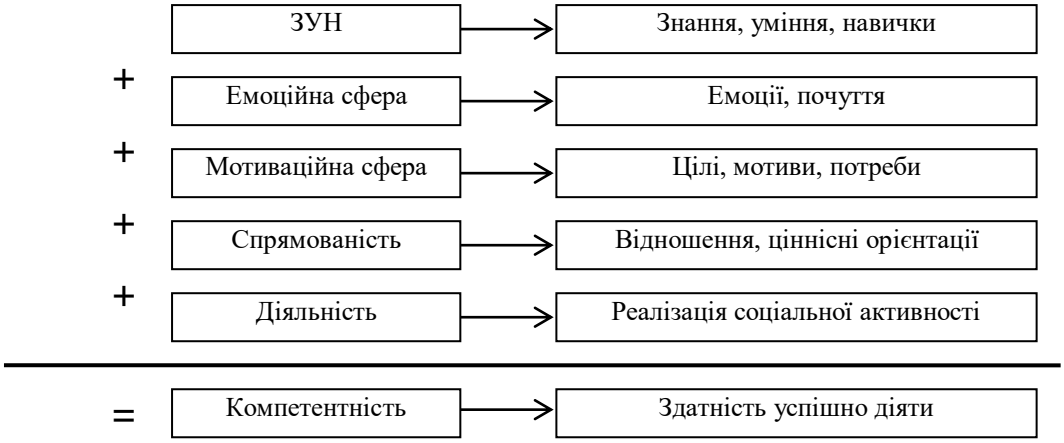


Рис. 2.1. Структура компетентної особистості

Окремо слід зазначити й існування в літературі такого терміну як „компетенція" (на перший погляд, подібного до компетентності). А.Н. Дахін відрізняє терміни „компетенція" і „компетентність" за рівнем об'єктивності [291]. А саме: компетенція являє собою ідеальну об'єктивну модель особистості як суб'єкта виховання, навчання, просвіти; натомість компетентність демонструє реальний рівень досягнень особистості, її привласнений досвід, який постійно змінюється з розвитком особистості. Це підтверджує нашу думку про обов'язкове емоційне забарвлення поняття „компетентність", яке являє собою глибоко суб'єктивні продуктивні та ефективні знання, уміння, навички.

Вживання поняття «компетентність» у множині викликано різноманіттям сфер життєдіяльності людини. Будучи успішною (а значить, і

компетентною) в одних видах діяльності або сферах життя, людина може бути частково або повністю нереалізованою в інших. Розрізняють освітню, професійну, соціальну, наукову та інші види компетентності; всі вони складають сукупність компетентностей. Тому від розуміння компетентності в загальному значенні можна перейти до ключових компетентностей як таких, що дають особистості можливість ефективно діяти в певних соціальних сферах і роблять внесок у розвиток якості суспільства та власного успіху, який може бути застосований у багатьох життєвих сферах [247, с.22].

О. Овчарук [247, с.26] класифікує компетентності на три основні блоки: соціальні, мотиваційні, функціональні. Відповідно зміст кожного блоку пов'язаний із: а) оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості; б) внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості; в) сферою знань, вмінням оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом.

Наразі в педагогіці розглядається переважно поняття професійних компетентностей як результат професійної підготовки, та освітніх компетентностей як якісно нового підходу до змісту освіти, що характеризується тісним зв'язком з життям, майбутньою професійною діяльністю дитини і орієнтується на надання дитині здатності виконувати складні просоціальні види діяльності.

Б.С. Гершунський [288] пропонує такий ланцюжок результативності освіти:

письменність → освіченість → компетентність → культура → менталітет.

Вже існує позитивний досвід використання компетентністного підходу у навчально-виховному процесі. Так, у загальноосвітніх школах м. Самари протягом 2-х років (у 10 і 11 класах) дітям викладається навчальна дисципліна „Соціальні компетенції". Вчителі відзначають результати вивчення дітьми дисципліни: загальний розвиток учнів; формування досвіду індивідуальних досягнень; підвищення рівня знань про структуру взаємовідносин між людьми та соціум; зростання інтересу до аналізу

основних соціальних проблем; високий рівень соціальної активності [157, с.4-5].

Отже намагання реформувати сучасний навчально-виховний процес в контексті компетентністного підходу є логічним продовженням бажання підняти його на якісно новий рівень результативності.

Проведемо теоретичний аналіз вживання поняття «компетентність» у вітчизняній науковій літературі. У психологічних джерелах найчастіше зустрічається поняття соціально-психологічної компетентності, яке носить комунікативний характер: соціально-психологічна компетентність – це здатність людини ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми. Таке тлумачення передбачає вміння людини орієнтуватися в соціальних ситуаціях, правильно визначати особистісні риси й емоційні стани інших людей, обирати адекватні способи спілкування з ними [241].

Крім освітнього та психологічного, виокремлюємо діяльнісний підхід, коли соціальну компетентність особистості тлумачать через набутий нею в безпосередній діяльності досвід. Соціальний досвід – сукупність набутих соціальними суб'єктами (індивідами, групами, народами, націями) знань, умінь, навичок, звичаїв, норм, традицій тощо, які є підґрунтям їх практичного життя у суспільстві [241]. В.П. Покась визначає шляхи привласнення соціального досвіду [206, с.126]: «Я – людина», «Я – член сім'ї», «Я – учень», «Я – житель міста, села», «Я – житель регіону», «Я – громадянин держави», «Я – громадянин планети».

Тоді компетентність – це володіння адекватним соціальним досвідом і вміння його використовувати в конкретній ситуації, що повністю „вкладається" у нашу попередню схему міркувань.

Порівнюючи ці підходи, робимо висновок, що комунікативний аспект поняття компетентності стосується переважно духовного, емоційного стану людини, в той час як діяльнісний – його практичної реалізації. Обидва підходи характеризуються високою результативністю (діяльності або спілкування) людини. Вважаємо, що тлумачення поняття «соціальна

компетентність» передбачає не просто гармонійне поєднання обох цих станів, коли людина реалізує себе як в спілкуванні, так і в практичній діяльності, але й просоціальну спрямованість особистості.

І.П. Ящук розглядає категорію «життєва компетентність» як знання, вміння, життєвий досвід особистості, необхідні для розв'язання життєвих завдань і продуктивного здійснення життя [278, с.3]. Науковець виділяє такі фактори формування життєвої компетентності особистості:

- „соціокультурний фактор" виконує роль гармонізації відносин між суспільними і особистісними проявами людини і розглядається як накопичення учнями знань, цінностей, норм, зразків, які представляють духовний світ окремих людей та груп;

- „люди" – формування навичок соціальної поведінки (сім'я, школа, позашкільні, молодіжні об'єднання, референтні групи);

- „я сам" – формування знань про себе, усвідомлення життєвих цінностей, розвиток особистісного світогляду [278, с.33].

Вважаємо, що категорія «життєва компетентність» частково перетинається з тлумаченням поняття «соціальна компетентність». Остання відрізняється спрямованістю не стільки на себе та власний життєвий успіх, скільки на оточуючих людей, суспільство і державу. Таким чином, суспільну спрямованість особистості може характеризувати її соціальна зрілість.

О.В. Михайлов дає таке визначення соціальної зрілості: соціальна зрілість – це якісний ступінь розвитку особистості в умовах конкретного соціального середовища, яке забезпечує творче входження людини в різні види культури і сприяє її інтенсивному соціальному зростанню [155, с.3]. Провідним критерієм соціальної зрілості виступає соціальна активність. У соціології в основу означення соціальної зрілості покладено тезу про те, що соціальну зрілість характеризують якості особистості, які здійснюють сильний вплив на саморегуляцію її соціальної поведінки. У філософії – обов'язково акцентують увагу на характеристиках особистості, які виявляються в суспільно-значущій діяльності. Стосовно молоді термін

пов’язують з процесом перетворення людини із об’єкта виховного впливу на суб’єкт діяльності. О.В. Михайлов обчислював індекс соціальної зрілості як функцію від трьох змінних: соціальної активності, соціального самовизначення, соціальної відповідальності [155, с.58].

Таким чином, в науковій літературі поширені три близькі за змістом поняття: соціальна компетентність, життєва компетентність, соціальна зрілість. Ми зробили спробу порівняти їх, визначити спільне і відмінне з метою виокремлення внутрішнього, глибинного визначення соціальної компетентності (див. рис. 2.2).

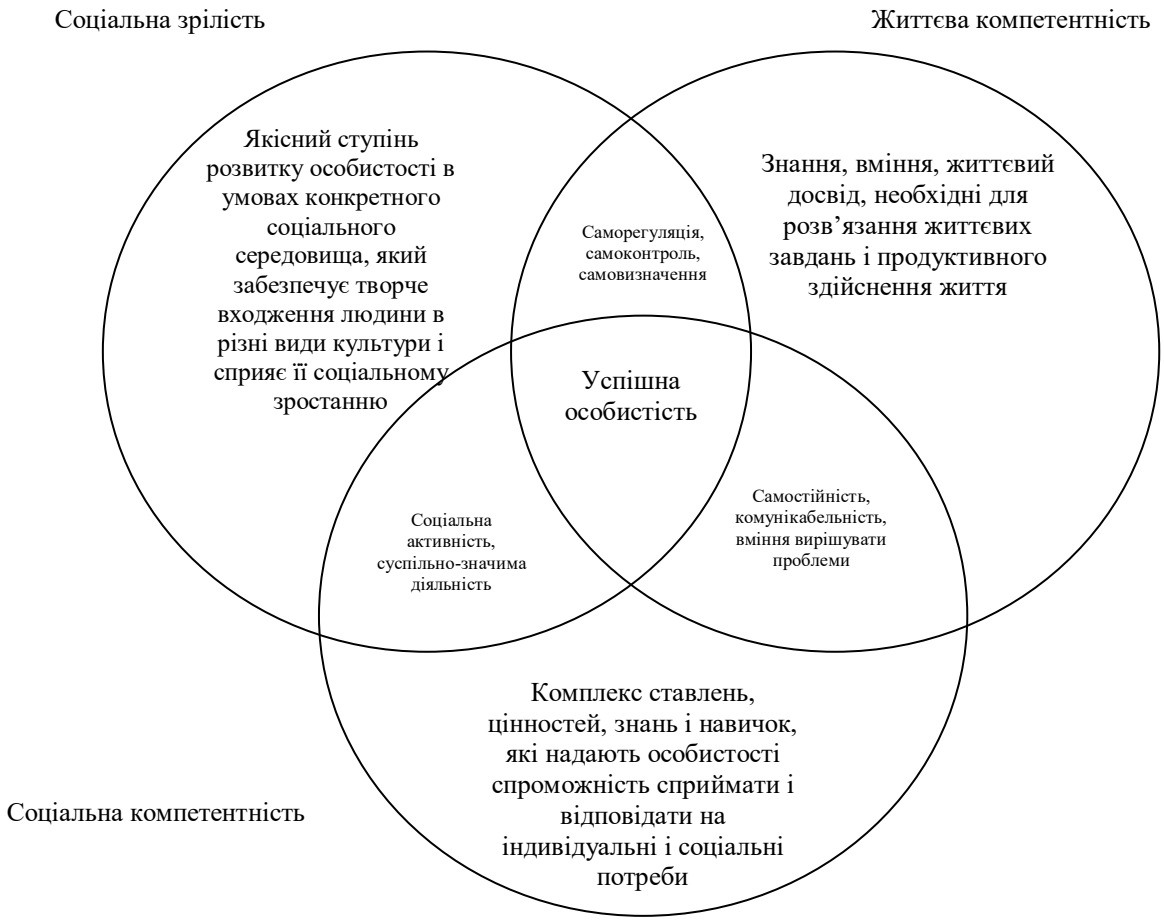


Рис. 2.2. Порівняння категорій «соціальна компетентність», «життєва компетентність», «соціальна зрілість».

Таким чином, життєва компетентність дає можливість соціальній адаптації особистості, соціальна компетентність – прояву громадянської

активності, а соціальна зрілість веде до активної життєвої позиції, тому за рівнем прояву кожна наступна категорія вміщує в себе попередню:
життєва компетентність → соціальна компетентність → соціальна зрілість.

Таким чином, соціальна компетентність – це психічний, соціальний, культурний стан особистості, при якому вона успішно реалізує себе в усіх суспільно значущих сферах життя (шлюб, робота, громадська діяльність, дозвілля тощо). Соціальна компетентність вихованця притулку – це його готовність до активної просоціальної самореалізації.

Поняття соціальної компетентності набуває особливої актуальності в площині його розгляду стосовно дітей, позбавлених сімейного виховання. За підрахунками польського Міністерства освіти, приблизно 140-150 тис. дітей у Польщі є суспільно непристосованими, а близько 1 млн. загрожує непристосування. До основних проявів непристосування належать шкільні проблеми – труднощі у навчанні, клопоти з вихованням у школі та вдома, агресія, аутсайдерство. Шкільні проблеми є початком суспільного непристосування, яке проявляється у різних формах девіантної поведінки: злочинність, наркоманія, алкоголізм, суїциди тощо [10]. Це пояснюється тим, що особистість формується під впливом різних соціальних інститутів – сім'ї, школи, сусідів, ровесників на вулиці тощо. Різноманітність таких зв'язків і впливів об'єктивно дозволяє дитині оволодіти різними комунікативними вміннями та зв'язками, адаптуватися до результативного життя в суспільстві (Див Рис. 2.3).

Рис. 2.3. Основні змістовні компоненти формування життєвої компетентності особистості старшокласника (за І.П. Ящук [278, с.87])

Діти, що виховуються поза сім'єю, позбавлені такої можливості, оскільки виключені із більшості цих зв'язків.

Відповідно постає необхідність створення особливої системи виховання, яка забезпечить вихованцям притулків для неповнолітніх успішну адаптацію та індивідуалізацію в суспільстві.

У системі факторів, що формують життєву компетентність особистості, основне місце посідає сім'я, оскільки являє собою унікальний первинний інститут формування життєвої компетентності особистості (див. рис. 2.4)

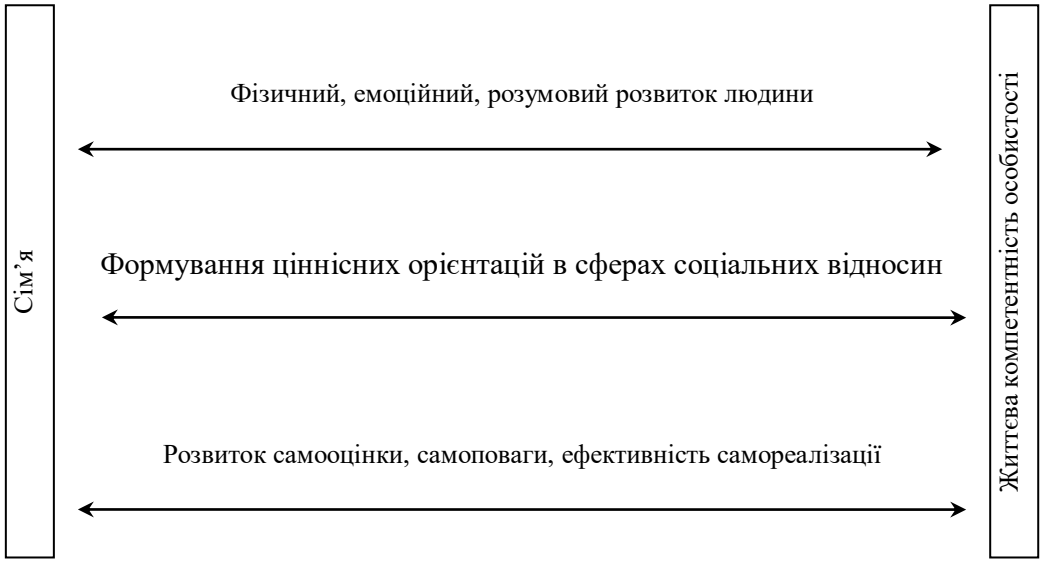


Рис. 2.4. Вплив сім'ї на формування життєвої компетентності дітей (Схема І.П. Ящук [278, с. 38]).

Сім'ї і діти, що потребують допомоги з боку держави, розглядаються як асоціальне, девіантне явище – тобто таке, що порушує суспільні норми. Адже кожне суспільство зацікавлене у поповненні своїх стратів гідними членами. Тобто кожний майбутній член суспільства – дитина – повинен пройти процес соціалізації, який являє собою засвоєння культури, соціальних норм і цінностей. Цей процес вимагає розв'язання головних проблем у вихованні дитини:

- розвиток її особистості та міжособистісних комунікацій;
- підготовка до самостійного життя;
- професійна підготовка [52, с.51].

Сукупність засвоєних дитиною вище перерахованих надбань ми називаємо соціальною компетентністю, яка, на наше глибоке переконання, є ціллю будь-якого виховного процесу, що значно ускладнюється в умовах депривації основних потреб дитини. Ступінь інтеграції у суспільство дитини-сироти визначається тим місцем, яке вона посідає в системі соціальних стосунків: сімейних, товариських, професійних, громадянських тощо.

Компетентність дитини стихійно формується під впливом всіх соціальних інститутів. Але діти поза сім'єю знаходяться за межами впливу більшості інститутів виховання, а ті, котрі залишаються їм доступними,

відрізняються депривaційним впливом. Це викликає непристосованість дітей до життя у суспільстві. Альтернативним завданням діяльності державних закладів освіти повинно стати цілеспрямоване формування соціальної компетентності дітей, позбавлених батьківського піклування.

Закон України № 2623-IV «Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей», який набув чинності 1 січня 2006 року [72] дає визначення безпритульних дітей як таких, що були вимушені залишити або самі залишили сім'ю чи дитячі заклади, де вони виховувались, і не мають постійного місця проживання. Такі діти за статусом прирівнюються до дітей, позбавлених батьківського піклування. Закладами соціального захисту безпритульних дітей визначаються: притулок для неповнолітніх служби у справах неповнолітніх і центр соціально-психологічної реабілітації дітей служби у справах неповнолітніх. Діяльність цих закладів здійснюється на основі типових положень, затверджених Кабінетом Міністрів України (Див. Додаток С). Принципова різниця між цими закладами полягає у терміні перебування у них дітей: у притулку діти перебувають тимчасово (до 3-х місяців), в той час як у центрі соціально-психологічної реабілітації – протягом тривалого часу. Головним завданням закладів соціального захисту безпритульних дітей закон визнає їхню реінтеграцію – «повернення … безпритульних дітей до самостійного повноцінного життя» [72, с.5]. Ми вважаємо, що виконання поставленого завдання неможливе без виховання у дітей соціальної компетентності.

Відповідно до теми дисертаційної роботи та на основі аналізу поточного законодавства нами було проведено експериментальне дослідження стану виховної роботи у притулку для неповнолітніх та створено й апробовано виховну модель соціальної компетентності вихованців притулку для неповнолітніх.

Для здійснення експериментального дослідження нами було залучено волонтерів Студентської Соціальної Служби для Молоді Житомирського державного університету імені Івана Франка. Це студенти II-IV курсів

соціально-психологічного факультету, які пройшли спеціальну підготовку, прослухавши розроблений нами спецкурс «Підготовка волонтерів до роботи з соціальними сиротами». У межах спецкурсу, який студенти відвідували лише на добровільних засадах, проводилася їхня теоретико-методична підготовка до роботи з дітьми, які утримуються у заступницьких закладах опіки.

Провідною метою експериментальної роботи була підготовка й апробація ефективності моделі виховання у притулку для неповнолітніх силами вищих навчальних педагогічних закладів.

Програма експериментального дослідження складалася з таких етапів:

Констатувальний етап. Його мета – з'ясувати наявний рівень здійснення соціального виховання у притулку для неповнолітніх; визначити основні проблеми та недоліки існуючої системи; виявити наявні психолого-педагогічні умови організації процесу виховання соціальних сиріт; встановити рівні соціальної компетентності вихованців притулку в порівнянні з учнями загальноосвітніх закладів (відносно «благополучних» дітей), а також утриманцями закладів державного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Діагностичний етап. Його метою є збір даних про кожного неповнолітнього у притулку, психологічне тестування і обстеження дітей; виявлення рівня соціальної компетентності дітей експериментальної та контрольної груп.

Формувальний етап. Забезпечує нівелювання негативних і підсилення позитивних компонентів соціальної компетентності вихованців притулку на основі індивідуального підходу і впровадження активних форм соціального научіння: групових занять, тренінгів, рольових ігор, вправ, коректуючих бесід тощо. Інноваційною формою роботи було залучення спеціально підготовлених волонтерів – студентів соціально-психологічного факультету до систематичної індивідуальної та групової роботи з дітьми.

Підсумковий етап. Спрямований на обробку отриманих результатів, їх порівняння в експериментальній і контрольній групах; перевірку результатів методами математичної статистики; визначення ефективності виховної технології параметричними і непараметричними методами, зокрема рівня задоволеності роботою вихователями і адміністрацією притулку, студентами-волонтерами. Остаточне визначення психолого-педагогічних умов, які дозволяють підвищити ефективність виховного процесу у притулку для неповнолітніх.

Експеримент проводився на базі Житомирського обласного притулку для неповнолітніх (охоплені діти, які складають експериментальну і контрольну групи), Горлівського притулку для неповнолітніх (охоплені діти, які складають експериментальну групу), Житомирської ЗОШ №16, №27, Житомирської школи-інтернату I-II ступенів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, Денишівського дитячого дошкільного будинку для дітей сиріт і дітей, позбавлених піклування батьків, соціально-психологічного факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Всього в експериментальному дослідженні взяли участь 156 вихованців дитячого будинку, 262 учні школи-інтернату, 125 вихованців притулку, 183 студенти.

Інструментарій для визначення рівня соціальної компетентності дітей ми визначали, ґрунтуючись на тлумаченні цієї категорії, її структурних компонентів, а також відштовхуючись від основних особистісних проблем соціальних сиріт, визначених у науковій літературі. Оскільки контингент притулків для неповнолітніх складають діти віком від 3 до 18 років, перед нами стояло завдання підібрати методики та тести, які відповідали б різним віковим особливостям дітей, давали подібну інформацію про дитину, до якої б вікової групи вона не належала.

У ході експерименту використовувався діагностичний інструментарій, який представлено у Табл. 2.2.

Досліджувані за допомогою цих методик особливості поведінки й особистості дітей відповідають структурі соціальної компетентності, визначеній нами у п.1.5. Оскільки більшість вихованців притулку (з огляду на вік або відсутність регулярної освіти) неписьменні або малописьменні, при їх обстеженні не було можливості проводити методики письмово (і, відповідно, анонімно). Часто дослідники однією з обов'язкових умов отримання правдивих результатів ставлять анонімність респондентів. Ми об'єктивно не могли забезпечити цю умову, тому основну увагу звернули на проективні методики, коли дитина позбавлена можливості відповідати на запитання з позицій соціальної бажаності, соціально схвалюваної поведінки. Окреме місце посідали методики, в яких дитина виступала об'єктом дослідження (карта спостереження за соціальною активністю, експертна оцінка, оцінювання дитини її однолітками, вихователями).

Окремо слід зазначити, що для того, аби діти давали соціально схвалювані відповіді, вони повинні володіти певними знаннями про цю методику або мету її проведення. Тому заздалегідь такі відомості дітям не повідомлялися. А для задоволення їх природного інтересу та підвищення самооцінки, а також мотивації дитини до подальших досліджень, виявлені позитивні результати доводилися до відома дітей. Окремо на кожну дитину заводилася *обліково-статистична картка* (Див. Додаток Т), яка відповідає Закону України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування» [71].

Таблиця 2.2.

Діагностичний інструментарій експериментального дослідження

Вік	**Назва методики**	**Мета застосування даної методики**
Від 4 до 6 років	Проективна методика «Вивчення мотивів взаємодії з дорослими»	Виявити провідні мотиви спілкування дітей (отримання нових вражень, ласка, спільна гра, слухання казки, бесіда на особисті теми).
	Рисунковий тест «Дім, дерево, людина»	Вивчити емоційний стан дошкільників, виявити ступінь вираження незахищеності, тривожності, відчуття неповноцінності,

		агресивності, проблем у спілкуванні.
Від 7 до 10 років	Методика реєстрації соціальної активності дітей (заповнення карти спостережень)	Дослідити загальний рівень соціальної активності дитини, а також особливості його прояву у значущих для розвитку дитини сферах – особистісній, комунікативній, ігровій, навчальній.
	Діагностика ригідності	Вивчити наявність тенденції до збереження своїх установок, стереотипів, способів мислення, невміння змінити власну думку під впливом зовнішніх обставин.
	Шкала самооцінки особистості А.М. Пригожина	Розкрити рівень домагань і рівень самооцінки дітей за шістьма шкалами: розум, характер, авторитет, впевненість, зовнішність, практичні навички.
Від 11 до 15 років	Методика вивчення потреб у досягненнях	Визначити рівень сформованості у дітей потреби у досягненнях.
	Анкетування «Моральні якості особистості»	Встановити моральні цінності та установки підлітків за чотирма шкалами: відповідальність, чесність, щиросердність, справедливість.
	Діагностика схильності до девіантної поведінки	Дослідити та порівняти наявність можливих відхилень у поведінці дітей, а саме: прояви девіантної, адиктивної, саморуйнівної, агресивної, делінквентної типів поведінки й особливості вольового контролю емоційних реакцій.

Розглянувши норми психічного розвитку для кожного вікового періоду [2] та на основі результатів констатувального етапу експерименту діти, що брали участь у дослідженні, були поділені на чотири групи: з *оптимальним, припустимим, критичним і неприпустимим* рівнем соціальної компетентності.

Головним критерієм визначення рівнів соціальної компетентності ми вважаємо співвіднесеність віку дитини відповідній провідній діяльності. Оптимальний рівень соціальної компетентності свідчить про такий психічний розвиток дитини, який відповідає встановленим віковим нормам, що проявляється в успішній провідній діяльності дитини. Припустимий рівень допускає незначні відставання дитини, що може виражатися у неповному оволодінні дитиною характерною для його віку діяльністю.

Критичний рівень характеризується наявністю у дитини потенціалу до оволодіння провідною діяльністю, однак відсутністю такої через педагогічну занедбаність. Неприпустимий рівень соціальної компетентності вказує на значні (іноді незворотні) відхилення у психічному, фізичному і соціальному розвитку дитини, що утруднює можливість оволодіння нею провідною діяльністю.

Відповідно до визначеної нами структури соціальної компетентності характеристика кожного рівня подана у табл. 2.3, 2.4, 2.5.

При оцінюванні рівня соціальної компетентності вихованців притулку ми використовували метод експертних оцінок, коли завданням вихователів було оцінити наявність у дитини кожного компонента (пізнавального, емоційного, мотиваційного, рефлексивного, діяльнісного) за такою шкалою:

0 – якість не проявляється;

1 – якість проявляється слабо;

3 – якість проявляється майже завжди;

4 – якість проявляється завжди.

Відповідно, при оптимальному рівні соціальної компетенції вихованець набирає 16-20 балів, припустимому – 11-15 балів, критичному – 6-10 балів, неприпустимому – 0-5 балів.

Для проведення формувального етапу експерименту ми обрали підліткову категорію дітей. Це зумовлено кількома факторами: переважаюча кількість дітей цієї вікової категорії серед контингенту притулків для неповнолітніх; вікові новоутворення підлітків легше групуються і порівнюються, аніж, наприклад, дошкільників, коли між якісними змінами фізичного і психічного розвитку дітей 3-х, 4-х і 5-ти річного віку лежать суттєві відмінності; особливість підліткової категорії в тому, що вона є перехідною ланкою до дорослості, тому потребує виняткової уваги в розвитку якостей, необхідних для подальшої успішної життєдіяльності.

Діагностуючий етап експерименту проводився (з метою застосування порівняльного аналізу) у кількох закладах, які займаються державною опікою дітей, позбавлених батьківського піклування, а саме:

- в обласному притулку для неповнолітніх Житомирської обласної ради;
- в Житомирській школі-інтернат I-II ступенів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування;
- Денишівському дитячому дошкільному будинку для дітей-сиріт і дітей, позбавлених піклування батьків;

Експериментом охоплено: 156 вихованців дитячого будинку, 262 учні школи-інтернату, 125 вихованців притулку, 183 студенти.

Всі діти були поділені на 3 вікові групи: дошкільники (3-6 років), молодші школярі (7-10 років), підлітки (11-15 років).

Таблиця 2.3.

Рівні соціальної компетентності вихованців притулку у віці від 4 до 6 років.

Рівень	Рівень перебігу пізнавальних процесів	Рівень сформованості емоційної сфери	Рівень мотивації	Рівень сформованості Я-концепції	Поведінкові характеристики
Оптимальний	Інтенсивний розвиток мови, довільної пам'яті та уяви, яка виконує дві функції: пізнавально-інтелектуальну й афективно-захисну; наочно-дійове мислення; пізнання способів поведінки через сюжетно-рольові ігри.	Загальний емоційний фон життя врівноважений; дитина розуміє «мову почуттів»; переважають (імпресивні, експресивні) емоції	Проявляється виразна структуризація (ієрархія) мотивів; з'являються домінуючі установки (альтруїстичні або спрямовані на досягнення успіху); спостерігається конструктивна потреба в автономії, визнанні, повазі.	Переважає стійка система самосприйняття; дитина усвідомлює особливості власного тіла, свої фізичні можливості, ідентифікує себе зі статтю, усвідомлює належність до групи; контролює себе.	Засвоєння соціальних ролей дорослих (мама, вчитель, продавець, тощо) активно проявляється у сюжетно-рольових іграх дитини; вона входить до непостійних дитячих ігрових об'єднань (переважно з одностатевим складом), відверто спілкується з дорослими; не конформна; помітно проявляє свої індивідуальні та статеві відмінності.
Припустимий	Розвиток довільності пізнавальних процесів і мовлення вимагає цілеспрямованих зусиль з боку дорослих; бере участь у сюжетно-рольових іграх однолітків.	Дитина переважно володіє своїми емоціями; вразлива, помічає яскраве, незвичне, мальовниче.	Проявляється структуризація (співпідкореність) мотивів; переважають престижні або егоїстичні домінуючі установки; потреба в автономії, визнанні та повазі проявляється в реакціях негативізму.	Простежується система позитивного самоприйняття; дитина усвідомлює особливості власного тіла та фізичні можливості, ідентифікує себе зі статтю, розуміє належність до групи; слабко контролює себе.	Дитина володіє сюжетно-рольовою грою, однак при спілкуванні з дітьми та дорослими виявляє конформність, намагається не виявляти індивідуальних особливостей; наявна стійка статева ідентифікація; до дитячих об'єднань входить як виконавець, не виявляє ініціативу.
Критичний	Пізнає світ за допомогою предметно-маніпуляційних дій; пізнавальні інтереси виражені слабко і вимагають спеціально-організованих зусиль від дорослих.	Емоційний стан дитини постійно різко змінюється; емоціями не володіє.	Структуризація мотивів простежується фрагментарно; потреба в автономії, переважають егоїстичні установки; відсутня мотивація досягнення успіху; потреба у визнанні та повазі проявляється у реакціях впертості та негативізму.	Відсутня стійка система ставлення до себе; слабкий самоконтроль; статева ідентифікація не проявляється; уявлення про своє тіло, його функції та фізичні можливості неадекватні.	Контакти з дорослими та однолітками за власною ініціативою обмежені, носять періодичний (тимчасовий) характер і нестійкі; до сюжетно-рольових ігор долучається лише при спонуканні дорослого; переважає предметно-орудна діяльність; замкнена; статева ідентифікація суперечлива.
Неприпустимий	Відсутній інтерес до пізнання оточуючого світу; мова і уява не розвинені; увага та пам'ять перебувають у мимовільній формі; низький поріг сприймання.	Загальний емоційний фон збуджений, емоційно мало вразлива, постійно перебуває у стані афекту, або, навпаки, не проявляє жодних емоцій.	Співпідкореність мотивів не простежується; переважають егоїстичні установки; відсутня мотивація на досягнення успіху; потреба в автономії, визнанні та повазі не проявляється.	Переважає негативне ставлення до себе, можливо без усвідомлення або пояснення власних недоліків; відсутні самоконтроль і статева самоідентифікація; тримається осторонь від групи.	Дитині доступна переважно предметна діяльність, вона замкнена, тримається осторонь дитячих об'єднань; низька кількість контактів з дорослими; у поведінці відсутні гендерні установки

Таблиця 2.4.

Рівні соціальної компетентності вихованців притулку у віці від 7 до 10 років.

Рівень	Рівень перебігу пізнавальних процесів	Рівень сформованості емоційної сфери	Рівень мотивації	Рівень сформованості Я-концепції	Поведінкові характеристики
Оптимальний	Довільний рівень володіння у разі потреби дитина скеровує увагу, пам'ять, сприймання та ін.; розвинена писемна мова; наявні елементи абстрактно-логічного мислення.	Розвинені соціальні емоції (почуття відповідальності, довіри, співчуття і т.д.); вміння володіти своїми почуттями; висока емоційна залежність від інших; емоційна вразливість, чуттєвість.	Виражене осмислене, вольове регулювання поведінки; розвинені пізнавальні та соціальні мотиви; присутні мотиви, викликані моральними міркуваннями, відповідальністю, альтруїстичними установками; наявний статусний мотив «бути учнем», мотив хорошої оцінки, прагнення до вдосконалення та визнання ровесниками та дорослими.	Сформований образ «Я-учня»; позитивне ставлення до свого тіла та зовнішності; адекватна самооцінка, яка відображається на рівні навчальної успішності; наявна спрямованість на самоактуалізацію.	Дитина допитлива й активна; провідна діяльність – навчання, однак багато часу присвячує праці та грі; спрямованість на дорослих поступово переорієнтовується на необхідність визнання дитячим колективом; дружить з дітьми, має статус лідера або визнаного групою.
Припустимий	Довільні пізнавальні процеси розвинені слабко, вимагають постійної підтримки зовнішніх чинників; дитина легко відволікається; абстрактні форми мислення можливі лише після тренувань і наведення серії конкретних прикладів.	Дитина переважно володіє своїми емоціями; вразлива, помічає яскраве, незвичне, мальовниче; соціальні емоції приховані.	Переважає осмислене, вольове регулювання поведінки; пізнавальні, соціальні мотиви проявляються епізодично; наявний статусний мотив «бути учнем», мотив хорошої оцінки, прагнення до вдосконалення та визнання ровесниками та дорослими.	Сформований образ «Я-учня»; адекватне ставлення до свого тіла та зовнішності; занижена самооцінка, що відображається на рівні навчальної успішності; наявна спрямованість на самоактуалізацію.	Дитина мало допитлива; провідна діяльність – навчання, однак багато часу присвячує праці та грі; переважає спрямованість на дорослих; міжособистісний статус середній; не виявляє лідерських здібностей і власної активності.
Критичний	Дитина виявляє задатки та пізнавальні інтереси, однак простежується педагогічна занедбаність, відсутність умінь і навичок пізнавальної діяльності.	Дитині притаманні лише деякі соціальні емоції; виражена емоційна залежність від дорослих; емоційний стан постійно змінюється з крайності в крайність; емоціями не володіє.	Переважає неосмислене, мимовільне регулювання поведінки; пізнавальні мотиви відсутні; соціальні мотиви проявляються епізодично; відсутній статусний мотив «бути учнем»; наявне прагнення до визнання ровесниками і дорослими.	Виражена незадоволеність дитини собою; образ «Я-учня» негативний; неадекватна самооцінка; спрямованість на самоактуалізацію відсутня.	Дитина не виявляє інтересу до навчання та пізнавальної діяльності; може виявляти активність у грі або праці; значна активність спрямована на перевірку оточуючих предметів на міцність, гнучкість, здатність до перетворення; стійких міжособистісних зв'язків з однолітками не створює.
Неприпустимий	Когнітивна сфера регулюється лише мимовільними формами; абстрактно-логічне мислення відсутнє; писемна мова не розвинена; пізнавальні інтереси не характерні.	Емоційно мало вразлива; соціальні емоції відсутні. Загальний емоційний фон збуджений, постійно перебуває у стані афекту, або, навпаки, не проявляє жодних емоцій; почуттями не володіє; емоційна залежність від інших неадекватна.	Відсутня вольова, усвідомлена регуляція поведінки; пізнавальні та соціальні мотиви не розвинені; статусні мотиви і прагнення до визнання однолітками не виявляються.	Наявне негативне або байдуже ставлення до свого тіла і зовнішності; неадекватна самооцінка; образ «Я-учня» відсутній; спрямованість на самоактуалізацію не простежується.	Відсутні просоціальні види діяльності (навчання, праця, конструктивна гра), пасивність, агресивність, спрямована на руйнування оточуючих предметів; замкненість; низький міжособистісний статус.

Таблиця 2.5.

Рівні соціальної компетентності підлітків.

Рівень	Рівень перебігу пізнавальних процесів	Рівень сформованості емоційної сфери	Рівень мотивації	Рівень сформованості Я-концепції	Поведінкові характеристики
Оптимальний	Логічне і теоретичне мислення розвинене на високому рівні; яскраво проявляються творчі здібності; яскраво простежується індивідуальний стиль діяльності.	Швидко регулює свої емоції, постійно виявляються просоціальні прагнення та переживання (співчуття, емпатія, самопожертва, тощо), загальний емоційний фон спокійний.	Мотиви діють не безпосередньо, а виникають на основі свідомих рішень; інтереси носять характер стійких захоплень; потреба в належності до певної групи задовольняється через входження до просоціальних підліткових груп за інтересами; існує стійка усвідомлена мотивація до навчання; сексуальні мотиви проявляються адекватно.	Підліток усвідомлює свою неповторність, переваги та недоліки характеру; особливості поведінки й особистості; самооцінка відповідає нормі; переважає власна, незалежна система еталонів самооцінки і взаємовідносин.	Прагнення звільнитися від контролю дорослих носить характер перебирання на себе відповідальності за свої вчинки (вчинки характеризуються відповідальністю); конфлікти вирішуються конструктивно; відсутній негативізм; спілкування з ровесниками носить творчий, суспільно корисний характер.
Припустимий	У дитини наявний власний стиль розумової діяльності, за допомогою дорослого вона оволодіває логічним і теоретичним мисленням.	Просоціальні прагнення і переживання проявляються періодично, емоційний фон переважно спокійний; за присутності зовнішніх регуляторів може володіти формами вияву своїх емоцій.	Співіснують безпосередні і усвідомлені мотиви та прагнення; дитина належить до просоціальної групи; мотивація до навчання не спрямована на досягнення, переважно носить характер уникнення неприємностей; сексуальні мотиви не носять асоціального забарвлення.	Підліток усвідомлює свою відмінність від інших; самооцінка має незначні відхилення в обидва боки; переважаюча цінність зовнішніх оцінок (а не внутрішніх), що може призводити до деформації самосвідомості.	Відсутні явні (зовнішні) порушення суспільних норм; пасивність; уникнення конфліктів; замкненість; втеча від відкритого просоціального спілкування з однолітками; відповідальність за власні вчинки носить епізодичний характер; можливі незначні прояви негативізму, інфантилізму.
Критичний	У дитини наявні певні елементи творчого і логічного мислення, але відсутнє виконання таких дій самостійно; важко засвоює нове.	Прояви просоціальних прагнень і почуттів відсутні; підліток часто перебуває у збудженому стані, не може опанувати свої емоційні вияви.	Переважають неусвідомлені мотиви; підліток входить до асоціальної групи; відсутні навчально-пізнавальні мотиви та інтереси; переважає підвищена увага до сексуальних потреб; існує мотивація, що зумовлює відхилення у поведінці: паління, вживання алкогольних і психотропних засобів, тощо.	Значні відхилення у самооцінці призводять до глибоких внутрішніх деформацій; розуміння відмінності від інших носить негативний характер; вирішальне значення на поведінку та розвиток особистості має оцінка інших.	Відстороненість від життя тимчасового колективу; конфліктність; девіантні вияви поведінки; відповідальність за власні вчинки відсутня; прагнення робити «як усі»; реакції емансипації проявляються у формі відкритого протиставлення себе нормам і поглядам дорослих.
Неприпустимий	Відсутні навички логічного та теоретичного мислення; творчі здібності не проявляються; діє тільки за аналогією.	Яскраво виражені асоціальні відчуття (радість від горя іншого та ін.); підвищена збудливість, імпульсивність, неконтрольованість виявлення емоцій.	Афіліативна потреба в приналежності до групи проявляється у входженні до антисоціальних, кримінальних угрупувань; яскраво виражена сексуальна активність, яка може набувати неадекватних форм; відсутня навчальна мотивація.	Самооцінка, і, відповідно, регуляція поведінки відбувається під впливом асоціальної групи; можливе глибоке внутрішнє переживання своєї відмінності від інших, своєї неповноцінності; відсутня незалежна система еталонів самооцінки та взаємовідносин.	Глибокі деструктивні конфлікти з дорослими; відкритий протест проти суспільних норм життя і загальнолюдських цінностей; прояви антисоціальних форм поведінки; демонстративність, протиставлення себе іншим; приналежність до делінквентних груп.

Результати діагностичного етапу дослідження свідчать про такий розподіл дітей за особливостями психічно-поведінкової сфери, що є показником рівня соціальної компетентності.

Молодша вікова група (діти від 4 до 6 років) (Див. Додаток К).

Методика «Вивчення мотивів взаємодії з дорослими» мала на меті виявлення провідних мотивів спілкування дітей. Результати розподілилися таким чином (див. рис. 2.5):

Дитячий будинок:

Прослухати казку – 22,5% дітей;
Подивитися на заводну іграшку – 41%;
Порозмовляти з дорослим – 8%;
Подивитися на дорослого – 10%;
Погарти з дорослим – 18,5%.

Притулок:

Прослухати казку – 44,5%;
Подивитися на заводну іграшку – 0%;
Порозмовляти з дорослим – 22%;
Подивитися на дорослого – 0%;
Погарти з дорослим – 33,5%.

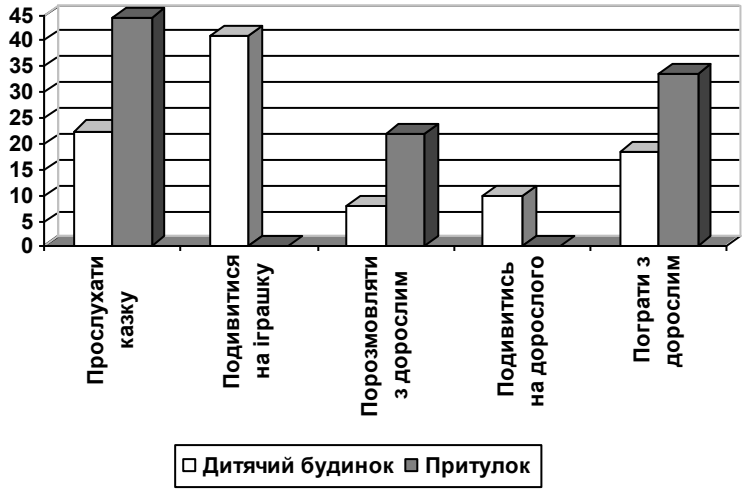


Рис. 2.5. Розподіл відповідей дітей щодо провідного мотиву спілкування з дорослим

Розподіл відповідей дітей свідчить, що існує значна розбіжність між показниками, що зумовлюють взаємодію з дорослими дітей з притулку і вихованців дитячого будинку. У дітей з притулку переважають (майже вдвічі) такі види діяльності, як прослухати казку, порозмовляти з дорослим (на особисті теми, які переважно стосувалися родичів дітей) і погарти з дорослим – тобто чітко окреслюються активні форми взаємодії. Одночасно, дві «пасивні» форми взаємодії – подивитися на заводну іграшку або на

дорослого простежуються лише у дітей з дитячого будинку. Це може бути викликано сенсорною депривацією в умовах, коли дитині бракує нових вражень. На відміну від цього, провідними мотивами вихованців притулку є прихильність дорослих, спільна з ними гра.

Методика реєстрації соціальної активності дитини

Ця методика мала на меті з'ясувати як загальний рівень соціальної активності дитини, так і особливості її прояву в деяких ключових напрямках – особистісному, комунікативному, ігровому, навчальному (для середньої групи). У ході її проведення спостерігачем фіксувалися одиниці активності дитини у кожному з названих видів діяльності, потім підраховувався загальний коефіцієнт, який свідчить про рівень активності дитини (див. табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Показники соціальної активності дітей молодшої групи.

	Рівні, %			**Особистісна активність**			**Комунікативна активність**			**Ігрова активність**		
	I	**II**	**III**	**M_o**	**M_d**	**Σ**	**M_o**	**M_d**	**Σ**	**M_o**	**M_d**	**Σ**
Дитячий будинок	40	46,5	13,5	3	3	2,7	4	4	3,6	2	2	1,7
Притулок	44,5	55,5	0	-	5	4,5	4	4	3,2	5	5	4,5

Дані табл. 2.6 свідчать, що розподіл дітей за загальним показником соціальної активності на низькому і середньому рівні приблизно однаковий, хоча відсутність серед вихованців притулку дітей з високим рівнем соціальної активності демонструє їх педагогічну занедбаність. Завеликою (майже половина всіх досліджених) є кількість дітей з низьким рівнем соціальної активності, що виявляє негативні тенденції пасивності дітей з дитячих будинків та їх відставання у психічному розвитку.

Для визначення найтиповіших показників даної вибірки використовуємо міри центральної тенденції (моду M_o, медіану M_d, середнє арифметичне Σ). За їх допомогою виявлено, що у дітей з притулку спостерігається майже вдвоє більше одиниць активності в усіх видах діяльності, крім комунікативної. Тобто можна стверджувати, що для утриманців притулків

характерна вища соціальна активність, ніж для вихованців дитячого будинку. Цікаво, що показники комунікативної активності обох груп ідентичні.

Найвищий показник активності у вихованців дитячого будинку – комунікативний, що свідчить про значні відхилення в сфері спілкування. Оскільки дітям не притаманна провідна діяльність їхнього віку – ігрова, її місце посідають зусилля щодо привертання уваги з боку дорослих. Такі висновки підтверджують і результати попередньої методики. Діти з притулку мають найвищий рівень ігрової активності, яка є провідною у цьому віці. Відповідно, можна зробити припущення про переваги психічного розвитку утриманців притулку.

Рисунковий тест «Дім, дерево, людина»

Оскільки дану методику можна використовувати з різними цілями, слід окреслити нашу мету її використання. Вона полягає у тому, щоб виявити найбільш характерні психологічні переживання вихованців притулку для неповнолітніх – самооцінку, задоволення власним становищем, тривожність, агресивність.

Слід зазначити, що у процесі проведення цієї методики у нас виникли певні труднощі, оскільки більшість дітей у притулку віком від 4-х до 6 років не здатні малювати об’єкти, на які вказує їм дорослий. Це пов’язано з високим ступенем їх педагогічної занедбаності, адже, перебуваючи у власних сім’ях, вони ніколи не малювали. Цей вид діяльності для них є новим, тому потребує окремого педагогічного впливу. Певна частина дітей (23 %) не відмовлялася малювати, однак це зводилося просто до проведення певних схрещених ліній (Див. Додаток У). Такий розвиток дитячого малюнку не відповідає віку досліджуваних дітей і свідчить про психічне відставання.

Формалізована інтерпретація та якісний аналіз дитячих малюнків вихованців притулку свідчить про такі результати.

Переважно (майже у 80% дітей) малюнок розміщений внизу аркуша, що свідчить про невпевненість, незахищеність дітей у домашній ситуації, а також про порушення інтимних міжособистісних стосунків, що є типовим

для дітей цієї категорії. У дітей іншої категорії малюнок розміщений у верхній частині аркуша, що може свідчити про бажання втекти від реальності.

Особливості контакту з дорослими: потайливість, ворожість, відчуженість, незахищеність, конфліктність (100%).

Захисні тенденції проявляються у бажанні втекти від реальності, у наявності певної невідповідності між реальним життям і фантазіями, прагненні сховатися від людей, уникнення сильних емоційних впливів (80%).

Тривожність (на малюнку зображені хмари, багато другорядних деталей та ін.) – характерна для всіх дитячих малюнків (100%).

У 40% респондентів проявилася надмірна залежність від інших, бажання здивувати своєю соціальною комунікабельністю (занадто великі двері у будинку).

Таким чином, у дитячих малюнках простежується соціальна дезадаптація, яка виявляється у проблемах побудови стосунків з дорослими, підвищеній тривожності та ворожості до оточуючого світу, невпевненості в собі, бажанні забути минуле, відсутності віри у майбутнє. І найголовнішим результатом ми вважаємо виявлення невідповідності психічного і розумового розвитку дітей віковим нормам, причину якої вбачаємо у педагогічній занедбаності дітей.

Середня вікова група (діти від 7 до 10 років) (Див. Додаток Л).

Методика реєстрації соціальної активності дитини.

Процедура проведення цієї методики у середній групі відрізняється від аналогічної у молодшій групі лише тим, що спостереження ведеться не за ігровою, а навчальною діяльністю дітей (як провідною для цього вікового періоду). Для порівняння ми розглядали дві групи однолітків – дітей з ЗОШ-інтернату та притулку для неповнолітніх. Отримані результати представлені у табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Показники соціальної активності дітей середньої групи.

	Рівні, %			Особистісна активність			Комунікативна активність			Навчальна активність		
	I	II	III	M_o	M_d	Σ	M_o	M_d	Σ	M_o	M_d	Σ
Інтернат	9,7	38,7	51,6	3	3	3	6	5	4,6	3	3	2,5
Притулок	0	13	87	5	5	4,8	6	6	5,8	4	4	3,4

Отже, переважна більшість дітей з притулку (87%) мають високий рівень соціальної активності, яку ще називають «адекватна активність». Найбільше вона проявляється у комунікативній діяльності, найменше – у навчальній, однак показники по всім шкалам вищі у дітей з притулку, ніж у вихованців ЗОШ-інтернату. Це свідчить про перевагу відкритих умов виховання перед «закритими», коли від депривації страждають всі органи відчуття, і, відповідно, затримується психічний розвиток особистості.

Діагностика ригідності

Ригідність можна вважати одним із критеріїв соціальної активності особистості, оскільки вона демонструє рівень мобільності мотивації і дій під впливом зовнішніх обставин. Ригідній людині важко досягти успіху у повсякденній діяльності, оскільки вона не встигає ефективно реагувати на зовнішні чинники.

Педагогам легше працювати з неригідними дітьми, оскільки вони легко піддаються впливам і швидко змінюють поведінку. Результати проведеного нами дослідження виявлення рівня ригідності представлені у табл. 2.8.

Таблиця 2.8

Розподіл дітей середньої групи за рівнями ригідності

	Рівні, %		
	Низький	Середній	Високий
Інтернат	37	63	0
Притулок	17	83	0

Резюмуючи вищесказане, можна зробити висновок, що вихованці обох закладів державної опіки мають приблизно однаковий рівень ригідності. В обох випадках переважають діти із середнім показником (від 8 до 14 балів). Відсутність дітей з низьким рівнем ригідності ми пояснюємо особливостями

умов утриманнями дітей в інтернаті або проживання на вулиці. І в першому, і другому випадку дитина вимушена постійно враховувати зовнішній вплив, інакше вона не зможе адаптуватися до життя у наявній ситуації. Більша кількість дітей з низьким рівнем ригідності в інтернаті пояснюється нами наявністю в ньому навчально-виховної системи, яка дозволяє навчитися більшій кількості способів реагування, ніж на вулиці (і, відповідно, в притулку).

Таким чином, рівень ригідності обох досліджуваних груп дітей говорить про можливість здійснення на них ефективного педагогічного виховного впливу.

Шкала самооцінки особистості А.М. Пригожина

За допомогою цієї методики вивчався рівень домагань та рівень самооцінки за шістьма шкалами: розумові здібності, характер, авторитет у однолітків, вміння багато що робити своїми руками, зовнішність, впевненість у собі. Результати методики й узагальнені показники розміщені в карті самооцінки дітей (див. табл. 2.9).

Аналіз отриманих результатів ілюструє відносно стійку (без коливань) самооцінку дітей за всіма шкалами; різниця між рівнем домагань і самооцінкою досить висока (в середньому 20%) і постійна (див. рис. 2.6).

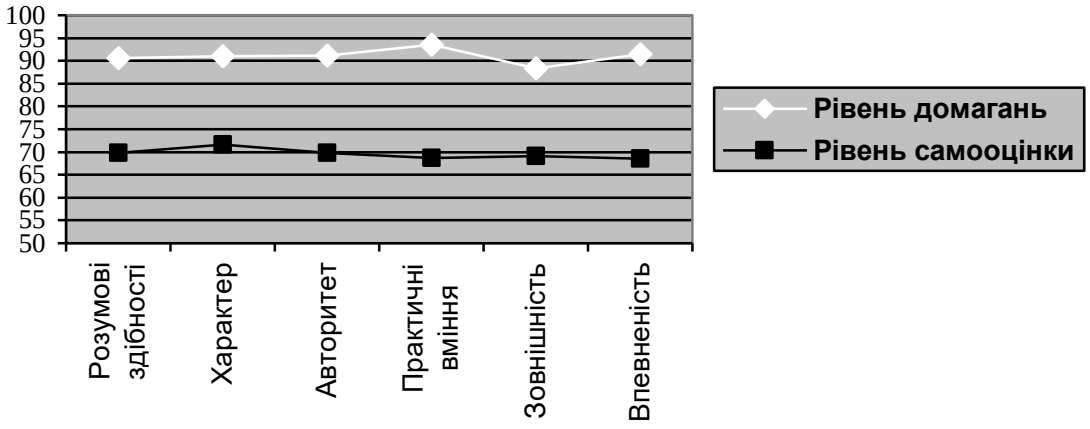


Рис. 2.6. Порівняння рівня домагань і рівня самооцінки вихованців школи-інтернату.

Таблиця 2.9

Карта самооцінки вихованців школи-інтернату

№	Ім'я дітей	Рівень домагань							Рівень самооцінки							Різниця між рівнем домагань і рівнем самооцінки						
		Розум. здібності	Характер	Авторитет	Практ. вміння	Зовнішність	Впевненість	Середнє	Розум. здібності	Характер	Авторитет	Практ. вміння	Зовнішність	Впевненість	Середнє	Розум. здібності	Характер	Авторитет	Практ. вміння	Зовнішність	Впевненість	Середнє
1.	Маргарита Л.	63	74	78	83	91	92	80	66	82	79	88	80	81	79	-3	-8	-1	5	11	11	1
2.	Таня О.	54	80	99	98	53	62	74	71	69	73	59	20	60	59	-17	11	26	39	79	34	15
3.	Аліна Б.	96	95	97	98	99	94	97	75	79	65	82	68	81	75	21	16	32	16	31	13	22
4.	Віра П.	81	84	86	83	87	90	85	78	76	81	65	68	70	73	3	8	5	18	19	20	12
5.	Руслан К.	88	91	92	95	91	89	91	65	69	70	64	72	75	69	23	12	22	31	19	24	22
6.	Наташа К.	92	89	94	91	95	92	92	82	79	72	85	73	81	79	10	10	22	16	22	11	13
7.	Дмитро Ч.	89	90	92	91	93	95	92	78	76	65	71	68	60	70	11	14	27	20	25	25	22
8.	Раїса К.	95	93	91	94	96	95	94	81	85	87	63	79	83	80	14	8	4	31	17	12	14
9.	Вероніка Р.	87	89	90	88	91	87	89	73	80	68	59	71	62	69	6	9	22	29	20	25	20
10.	Михайло К.	93	92	91	90	95	96	93	83	88	90	79	73	87	83	10	4	1	0	16	9	10
11.	Артем Д.	98	97	96	93	94	100	96	85	89	95	71	92	91	87	13	8	1	22	2	9	9
12.	Микола К.	91	93	95	91	92	94	93	81	75	90	73	69	89	80	10	18	5	18	23	5	13
13.	Світлана Ю.	90	89	91	92	90	88	90	71	68	63	59	62	78	66	19	21	28	33	32	10	24
14.	Віра Д.	95	100	88	100	100	85	95	88	77	81	75	56	72	75	7	23	7	25	44	13	20
15.	Таня Г.	100	100	100	100	98	94	99	76	84	84	54	83	90	79	24	16	16	46	15	4	20
16.	Юля Х.	96	95	95	95	95	95	95	55	50	53	55	55	55	54	41	45	42	40	40	40	41
17.	Альона В.	96	98	91	100	95	96	96	45	49	37	48	50	50	47	51	49	54	52	45	46	49
18.	Оля Д.	100	95	100	100	100	90	98	45	59	66	80	90	56	66	15	31	34	20	10	34	22
19.	Рома С.	100	95	95	95	100	95	97	85	50	60	80	97	69	74	15	45	25	15	3	24	23
20.	Тетяна Г.	100	76	70	100	55	90	81	76	55	41	39	26	28	44	54	21	29	61	29	62	37
21.	Денис Б.	95	96	82	85	85	100	91	78	90	68	73	78	92	80	17	6	14	12	7	8	11
22.	Паша З.	95	95	95	95	50	94	87	0	48	48	90	91	0	46	95	47	47	5	-41	94	41
	Середні показники	90,6	91	91,2	93,5	88,4	91,5	91	69,8	71,6	69,8	68,7	69,1	68,6	54	20,8	19,4	21,4	24,8	19,3	22,9	37

Значна постійна різниця між двома рівнями свідчить про невпевненість дітей у своїх силах, бажання стати кращими.

Загалом, найкраще діти оцінюють свій характер, найгірше – впевненість у собі та вміння працювати руками. Рівень домагань за цими шкалами навпаки найвищий.

Слід зауважити, що такі усереднені оцінки не дають повного уявлення про дітей, оскільки серед них є такі, у яких різниця між рівнем домагань і рівнем самооцінки за окремими шкалами сягає 95 пунктів, або навпаки – має від'ємне значення (див. рис. 2.7).

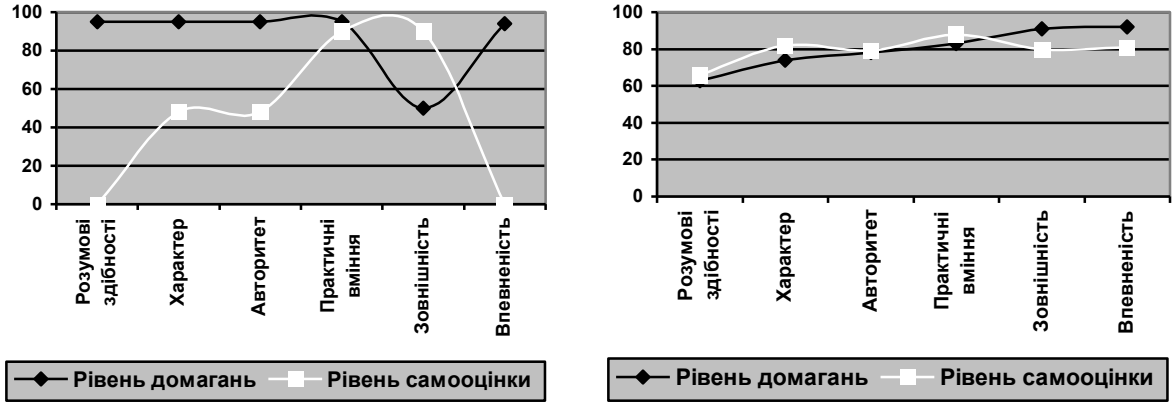


Рис. 2.7. Порівняння негативних виявлених тенденцій окремих дітей (Паші З. і Маргарити Л.).

Оскільки самооцінка особистості прямо впливає на формування її Я-концепції, що знаходить своє відображення у поведінці індивіда, логічною, на нашу думку, є необхідність проведення індивідуальної роботи з дітьми, у яких були виявлені негативні тенденції. Однак, не менш необхідною є корекційна робота з усієї групою з метою створення сприятливих психолого-педагогічних умов для приближення самооцінки дітей до рівня їх домагань.

Старша вікова група (підлітки від 11 до 15 років) (Див. Додаток М).

Методика вивчення потреб у досягненнях застосовується з метою вивчення рівня сформованості потреб у досягненнях і дала такі результати (див. табл. 2.10, Рис. 2.8).

Таблиця 2.10

Результати визначення потреби у досягненнях

Інтернат (всього – 95 підлітків)	**Притулок (всього – 65 підлітків)**
Низький рівень (7-9 балів) – 20%; Середній рівень (10-12 балів) – 29%; (13-14 балів) – 31%; (15-16 балів) – 12%; Високий рівень (> 16 балів) – 8%.	Низький рівень (7-9 балів) – 20%; Середній рівень (10-12 балів) – 44%; (13-14 балів) – 20%; (15-16 балів) – 16%; Високий рівень (>16 балів) – 0%.

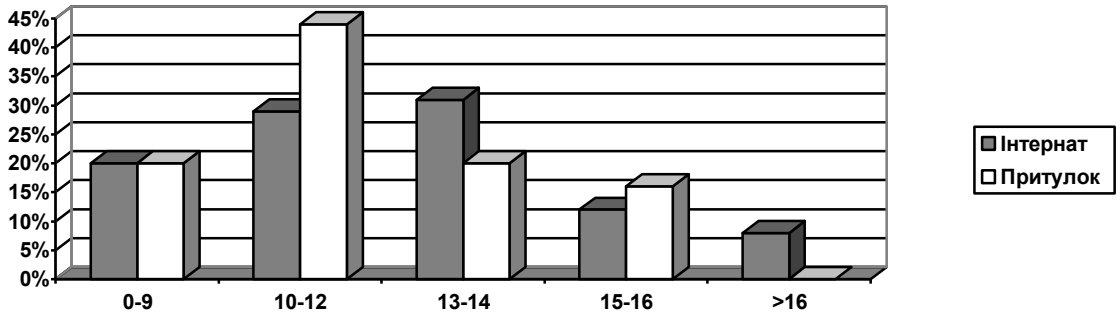


Рис. 2.8. Розподіл потреби в досягненнях вихованців притулку та інтернату

Показники рис. 2.8 підтверджують наші міркування, що значна кількість дітей (по 20%) мають дуже несприятливий рівень досягнень (від 7 до 9 балів). Цікавим є те, що цей показник однаковий для дітей ЗОШ-інтернату і вихованців притулку для неповнолітніх, що, найімовірніше, є наслідком депривaційних впливів. Близько до критичного рівня (10-12 балів) перебуває майже половина утриманців притулку (44%) і майже третина вихованців ЗОШ-інтернату (29%). Ще третина дітей з інтернату мають середній рівень досягнень (31%). Максимально високим результатом методики є 25 балів, однак такої кількості не набрала жодна дитина. Високий рівень досягнень взагалі не притаманний утриманцям притулків. Ми пояснюємо це специфікою організації діяльності у такому закладі: діти відчувають себе невпевнено з огляду на відсутність певних занять і місця проживання, тимчасовість свого статусу, відсутність організованого життя. Такий стан сприймається вихованцями як такий, що не відповідає успішному

соціальному статусу і не спонукає до досягнень. В інтернаті за рахунок організованої навчально-виховної роботи у дітей є перспективи на подальше влаштування, тому є певний показник дітей з високим рівнем досягнень (6%).

Окремо слід звернути увагу, що результати дослідження в інтернаті були зумовлені якісним складом групи, в якій навчається і живе дитина. Так, були групи, де переважна більшість дітей (до 70%) мали низький рівень потреби у досягненнях, і навпаки. Пояснюємо це можливим виховним впливом дорослого, який володіє позитивним, оптимістичним мисленням або наявністю лідера, спрямованого на досягнення.

Бесіда-інтерв'ювання, яка проводилося паралельно з письмовим заповненням методики, дала такі результати:

1). 63% досліджуваних вважають, що успіх у житті більше залежить від випадку, ніж від планів і їх втілення. Відповідно, діти покладаються на щасливий випадок у житті, ніж на власні зусилля;

2). 75% респондентів у життєвих невдачах звинувачують себе, а не обставини, і схильні шукати недоліки в собі, а не в оточуючих;

3). 75% дітей вважають, що рівень їхніх вимог є високим (що не відповідає отриманим даним і свідчить про неадекватність самооцінювання) і значно вищим, аніж вимоги до рівня життя інших дітей;

4). 40% опитаних переконані, що успіх у роботі або в професійній діяльності не є важливим; головними визначаються хороші стосунки з близькими (тобто всі зусилля спрямовуються переважно на досягнення успіху в спілкуванні з близькими людьми);

5). для 52% дітей головним є процес діяльності, а не її результат (можливою причиною такої позиції можуть бути попередні безрезультативні дії або невпевненість у власних силах).

Анкетування «Моральні якості особистості»

Дослідження моральних якостей дітей проводилося з метою виявлення соціальних мотивів і цінностей підлітків, які виховуються у закритих закладах різного типу. Складена нами анкета (див. Додаток М) вміщує 70

закритих запитань, що утворюють 4 шкали: відповідальність, чесність, щиросердність (доброта), справедливість. З метою підвищення вірогідності результатів та зменшення соціально очікуваних відповідей, анкетування проводилося анонімно. Його результати представлено у табл. 2.11., де В – високий рівень прояву якості, С – середній, Н – низький, M_o – медіана, Σ – середнє, перші три групи даних подано у %.

Таблиця 2.11

Результати прояву моральних якостей дітей старшої групи.

	Відповідальність					**Чесність**				
	В	**С**	**Н**	**M_o**	**Σ**	**В**	**С**	**Н**	**M_o**	**Σ**
Інтернат	71,5	21,5	7	10	9,4	10,6	46,4	43	12,5	12,6
Притулок	43	14	43	11	8,4	43	29	29	-	12,2
	Щиросердність					**Справедливість**				
	В	**С**	**Н**	**M_o**	**Σ**	**В**	**С**	**Н**	**M_o**	**Σ**
Інтернат	0	82	18	13	10	0	96	4	15	13
Притулок	71	29	0	11	11,4	86	14	0	11	10,4

Аналіз результатів дає підставу зробити такі висновки. Високий рівень прояву певної якості у вихованців інтернату притаманний лише за шкалою «відповідальність», у той час як для притулку характерні переваги за трьома іншими шкалами (чесність, щиросердність, справедливість). Високі оцінки вихованців інтернату за шкалою «відповідальність» можуть свідчити про вже розглянуті вище особливості психічного розвитку дітей у закритих закладах опіки: бажання прислужитися дорослому заради позитивної оцінки, намагання зовнішніми атрибутами компенсувати відсутність близьких емоційних стосунків, прагнення привернути увагу дорослого. Для наочності розподіл високого рівня прояву цих якостей представлено на Рис. 2.9.

Цікавим фактом вважаємо те, що за двома шкалами (милосердя і справедливість) у дітей з інтернату відсутні такі, які мають високий рівень прояву якості, а у вихованців притулку – навпаки, відсутні респонденти з низьким проявом якості. Причиною такого розподілу вважаємо специфіку проживання дітей в умовах вулиці або неблагополучної сім'ї. Високий рівень показників за шкалою «Щиросердність» свідчить, що діти ще не забули

становища, в якому перебували і вміють співчувати іншим. Крім того, невираженість цих якостей у дітей з інтернату може свідчити про феномен «морального утриманства». Він полягає в тому, що у дітей, які виховуються у закритих закладах державної опіки, існує відчуття ображеності, несправедливості до них долі, і, як наслідок, велика впевненість у тому, що всі оточуючі повинні їх жаліти, їм допомагати, утримувати, і т.д. Зрозуміло, що у дітей вулиці такого феномену виникнути не може, оскільки вони вимушені самостійно шукати засоби для виживання.

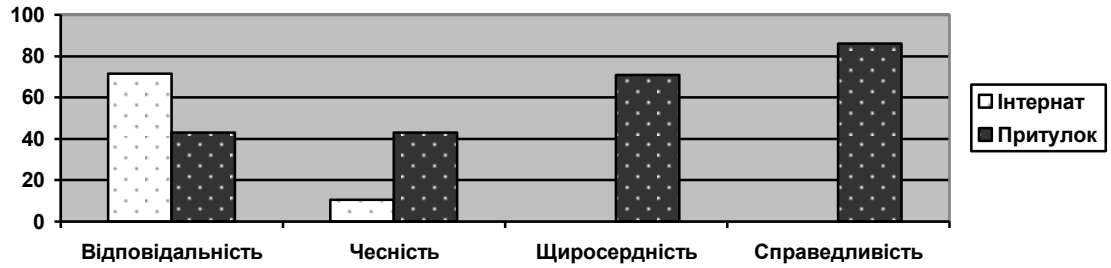


Рис. 2.9. Розподіл прояву високого рівня моральних якостей у дітей з притулку і дітей з інтернату (у %).

Загалом для вихованців притулку приблизно однаковим є розподіл медіани по кожній шкалі (за винятком шкали, яка виявляє чесність). Найнижчі показники обох груп респондентів припадають саме на чесність, що свідчить про необхідність виховної роботи в цьому напрямку. Низькі результати за шкалою «Чесність» дітей обох груп можна було передбачити, оскільки часто саме обман виступає для таких категорій дітей способом вирішення всіх проблем. З огляду на це домінантою наших педагогічних міркувань є думка про необхідність озброєння їх адекватними способами досягнення успіху у різних сферах життя.

Діагностика схильності до девіантної поведінки

Схильність дітей до девіантної поведінки визначалася за 7 шкалами, а саме:

1 – шкала соціальної бажаності (15 пунктів);

2 – шкала схильності до девіантної поведінки (17 пунктів);

3 – шкала схильності до адиктивної поведінки (20 пунктів);

4 – шкала схильності до саморуйнівної поведінки (21 пунктів);

5 – шкала схильності до агресії та насильства (25 пунктів);

6 – шкала вольового контролю емоційних реакцій (15 пунктів);

7 – шкала схильності до делінквентної поведінки (20 пунктів).

Ці шкали охоплюють повну картину можливих відхилень у поведінці підлітків. Результати дослідження вихованців притулків та інтернату частково представлені у табл. 2.12, їх узагальненні значення – у табл. 2.13.

Таблиця 2.12

Карта схильності до девіантної поведінки двох груп дітей

№ шкали	Притулок								Інтернат									
	Ольга Г.	Михайло О.	Оксана О.	Надія О.	Вадим Т.	Олександр К.	Олександр К.	Володимир Т.	Вадим Д.	Ян А.	Наталія І.	Володимир С.	Світлана Л.	Дмитро В.	Микола П.	Анжеліка З.	Юрій М.	Аліна Т.	Алла М.
I	5	5	3	1	5	3	2	1	5	6	4	4	2	5	4	3	3	5	4
II	4	6	5	9	8	6	12	6	3	6	5	11	11	9	3	7	10	2	7
III	6	4	5	8	3	6	15	6	5	6	6	15	6	11	6	12	10	2	12
IV	11	11	15	9	9	10	10	15	12	3	8	11	12	7	11	10	10	0	11
V	14	3	11	11	7	12	10	11	11	1	4	18	15	16	11	13	14	4	15
VI	11	4	7	11	7	7	11	12	9	3	7	7	13	6	13	13	11	9	13
VII	9	6	5	12	7	6	12	8	5	6	6	16	8	12	10	11	10	2	13

Таблиця 2.13

Середні результати діагностики схильності до девіантної поведінки

№ шкали	I		II		III		IV		V		VI		VII	
	Σ_1	Σ_2	Σ_1	Σ_2	Σ_1	Σ_2	Σ_1	Σ_2	Σ_1	Σ_2	Σ_1	Σ_2	Σ_1	Σ_2
Притулок	3,13	2,08	5,75	3,38	6,25	3,12	11,25	5,35	9,88	3,95	8,75	5,83	9,38	4,69
Інтернат	4,09	2,72	6,72	3,95	9,18	4,59	8,63	4,10	11,36	4,54	9,45	6,3	9,0	4,50

Де Σ_1 – середнє значення по дітях, Σ_2 – середнє значення по шкалам.

Таким чином, результати показників вихованців притулку переважають за двома шкалами – схильність до саморуйнівної і делінквентної (злочинної) поведінки. Саморуйнівна і делінквентна типи поведінки корелюють з низькою самооцінкою особистості, що підтверджує наші попередні результати.

Натомість у дітей з інтернату виражені тенденції до всіх інших видів девіації. Загалом, найвищі показники обох груп виявилися по шкалі вольового контролю емоційних реакцій (див. рис. 2.10), що свідчить про те, що діти намагаються приховувати почуття, природність емоційних реакцій заблокована. Емоційна сфера особистості повинна відповідати декільком характеристикам: автентичності (справжності), конгруентності (відповідності вербальних і реальних проявів поведінки), спонтанності. Результати експерименту засвідчують, що емоційна сфера вихованців обох груп не містить названих характеристик. Це може бути наслідком необхідності та прагнення постійно контролювати виявлення своїх емоцій для отримання позитивної оцінки з боку оточуючих дорослих.

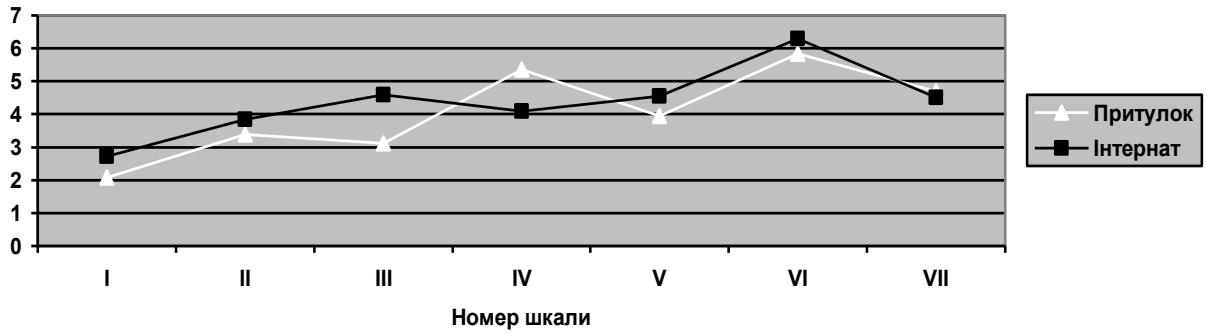


Рис. 2.10. Зіставлення схильності до девіантної поведінки дітей з інтернату та вихованців притулку

У результаті дослідження зафіксовано найнижчий рівень схильності до соціально схвалювальної поведінки (шкала на соціальну бажаність), що виражає можливе перебування їх «в опозиції» до загальноприйнятих суспільних норм і потребує спеціальної виховної роботи.

Отже, дослідження індивідуальних якостей дітей виявило: якісні відмінності у розвитку вихованців притулків та інших закладів державної опіки; розкрило негативні тенденції, які можуть призвести до соціальної дезадаптації дітей у майбутньому, що перешкодить їх просоціальній діяльності; дало змогу виокремити пріоритетні напрямки психолого-педагогічної роботи з цими категоріями дітей.

Для більш наочної демонстрації проведених методик і отриманих за їх допомогою результатів, приведено зведену таблицю 2.14.

Таблиця 2.14

Зведені результати методик, що були проведені в ході констатувального етапу експерименту

Вік	**Назва методики**	**Отримані результати дослідження**
Від 4 до 6 років	Проективна методика «Вивчення мотивів взаємодії з дорослими»	У вихованців притулку переважають активні форми спілкування з дорослим, в основі яких нові враження, можливість взаємодії на рівних: пограти або порозмовляти з дорослим, прослухати казку. У дітей з дитячого будинку провідними є пасивні форми взаємодії: подивитися на іграшку або на дорослого.
	Рисунковий тест «Дім, дерево, людина»	Найвиразнішими (характерні 100% малюнків) характеристиками дитячих малюнків виявилися: тривожність ворожість, незахищеність, конфліктність. 80% прояву набрали такі характеристики, як невпевненість і бажання втекти від реальності. У 40% дітей виявлена надмірна залежність від інших.
	Методика реєстрації соціальної активності дітей (заповнення карти спостережень)	У дітей з притулку переважає кількість зареєстрованих в ході спостереження виявів різних видів активності, але розподіл дітей за трьома рівнями (високим, середнім, низьким) говорять про незначну перевагу вихованців дитячого будинку. Серед вихованців притулку цього віку відсутні діти з високим рівнем соціальної активності.
Від 7 до 10 років		У цій віковій групі результати методики протилежні попереднім – переважаюча більшість вихованців притулку цього віку мають високий рівень активності, їх показники за всіма шкалами майже вдвічі вищі за ті, що були зафіксовані у дітей з інтернату. Такий розподіл може бути викликаний двома чинниками: суворою необхідністю самостійно утримувати себе; специфікою організації виховного процесу установи, де перебувають діти.
	Діагностика ригідності	Показники обох груп дітей схожі, переважає середній рівень ригідності.

	Шкала самооцінки особистості А.М. Пригожина	Отримані результати свідчать про високий рівень домагань досліджуваних якостей і відносно низький показник самооцінки. Цікавим є факт, що доведена майже інваріантна різниця між рівнем домагань і рівнем самооцінки (близько 20%).
Від 11 до 15 років	Методика вивчення потреб у досягненнях	Серед вихованців притулку відсутні респонденти з високим рівнем домагань (на тлі 6% вихованців інтернату). Інші показники обох груп схожі.
	Анкетування «Моральні якості особистості»	Отримані показники дітей з інтернату є високими тільки за однією шкалою – «відповідальність». Натомість показники вихованців притулку значно вище (хоча і недостатньо високі) за шкалами «чесність», і абсолютно переважають (в порівнянні з нульовими результатами дітей з інтернату) за шкалами «щиросердність» і «справедливість».
	Діагностика схильності до девіантної поведінки	Найвищі результати обох груп позначилися на шкалі вольового контролю емоційних реакцій. Загалом результати обох груп близькі за всіма шкалами за винятком схильності до адиктивної (у дітей з інтернату) і саморуйнівної (у вихованців притулку) поведінки.

Таким чином, результати констатувального і діагностичного етапів експерименту свідчать про наявність суттєвих відмінностей у рівні сформованості особистісних рис та якостей, який визначає здатність до успішної соціальної адаптації між вихованцями закладів державного виховання різного типу. На нашу думку, це зумовлено як передумовами потрапляння дітей до закладу певного типу, так і особливостями проживання у самому закладі.

Отримані дані дають можливість визначити наявний рівень соціальної компетентності вихованців притулків для неповнолітніх, що знайшло своє відображення у теоретичному обґрунтуванні моделі виховання, що базується на системі психолого-педагогічних умов.

2.2. Модель взаємозв'язку психолого-педагогічних умов та етапів організації виховної роботи у притулку для неповнолітніх

Наголошуючи на особливому місці вихованців закладів державного виховання у системі соціального захисту населення, слід зауважити, що на відміну від інвалідів, пенсіонерів та інших кризових категорій населення, сироти отримують державну допомогу *авансом*, тобто по досягненню повноліття вони повинні її повернути своєю просоціальною діяльністю [47, с.8]. Таке розуміння ставить перед педагогами, які працюють з вихованцями притулків для неповнолітніх, завдання надати дітям такі знання, уміння і навички, які полегшать засвоєння ними певних соціальних ролей в системі суспільних стосунків з метою формування соціально компетентної особистості, яка буде успішно діяти в різних сферах людської діяльності (сімейній, професійній, громадянській та ін.).

З огляду на типове Положення про притулок для неповнолітніх служби у справах неповнолітніх (1997 р.) (Див. Додаток С) одним з основних завдань притулків є створення належних психолого-педагогічних умов для забезпечення нормальної життєдіяльності неповнолітніх, надання їм можливості для навчання, праці та змістовного дозвілля. На основі розглянуто документу нами були сформульовані та проаналізовані психолого-педагогічні умови організації виховного процесу, а також оцінено, наскільки вони є реалізованими у наявній ситуації:

1. *Вивчення психологічного стану дитини, умов життя і виховання у сім'ї, індивідуальних особливості розвитку, особистісних якостей, інтересів, причин самовільного залишення нею закладу освіти чи місця роботи, втечі з сім'ї тощо*. Умова передбачає всебічне вивчення ситуації розвитку дитини з метою успішної корекційної діяльності, а також задля подальшого благополучного влаштування дитини. В процесі її реалізації відбувається реєстрація дітей в журналі обліку із заповненням обліково-статистичної карти (Див. Додаток У), заведення особової справи на неповнолітнього. Виконання цієї умови носить часто номінальний характер, оскільки після

заповнення карти відмічені в ній характеристики не враховуються у педагогічному процесі.

Згідно зі штатними нормативами, закріпленими Наказом Міністерства України у справах сім'ї та молоді «Про затвердження типових штатних нормативів керівних і педагогічних працівників медичного та обслуговуючого персоналу притулків для неповнолітніх служби у справах неповнолітніх у притулку» (1997 р.) [213] психолого-педагогічний склад притулку з кількістю вихованців 50 осіб складається з психолога (0,5 ставки), вихователя (1 ставка), помічників вихователів (4 ставки). Такий склад об'єктивно не дозволяє ефективно та всебічно організувати діагностичну роботу, оскільки більшість вихователів не мають спеціалізованої підготовки щодо роботи з кризовими категоріями дітей.

2. *Організація профілактичної та корекційно-виховної роботи здійснюється на основі індивідуального підходу до неповнолітнього з урахуванням його віку та ступеня розвитку* – задля задоволення цієї умови у притулках для неповнолітніх дітей зазвичай поділяють на три групи: старші дівчата (від 7 до 17 років), старші хлопці (від 7 до 17 років) та молодші діти (від 3 до 7 років). В межах груп здійснюється освітньо-виховний процес, однак зазначений діапазон віку надто широкий і не дозволяє враховувати вікові особливості вихованців. До того ж, практичний досвід нашої роботи у притулку стверджує, що в кожній групі завжди є діти з затримкою психічного розвитку та педагогічно запушені діти. Але режим установи та план роботи в ній переважно не дозволяє здійснювати з ними індивідуальні форми роботи.

3. *Розвиток позитивних нахилів та інтересів, усунення недоліків у поведінці дітей, встановлення нормальних взаємовідносин з дорослими та однолітками.* Задля реалізації цієї умови вихователі проводять індивідуальні та групові виховні заходи, психотерапевтичні заняття. В притулку налагоджена система виховної роботи, всі проведені з дитиною заняття занотовуються у особисту справу дитини. Однак на цьому етапі важливою є

організація методичної служби притулку, яка б здійснювала супервізію працівників, сприяла попередженню їх професійного вигоряння. Важливим чинником є діяльність залучених спеціалістів ЦССМ, педуніверситетів, волонтерів громадських організацій, оскільки це дозволяє урізноманітнити і наситити стан виховної роботи у притулку новими формами. Крім того, ефективним є створення для дитини можливості вибору діяльності у вільний час, що на сучасному етапі відбувається на низькому рівні.

4. *Сприяння у прийнятті рішення про створення належних умов для життєдіяльності неповнолітніх у сім'ї, закладах освіти за місцем роботи тощо.* Дана умова, на нашу думку, майже не реалізовується, оскільки така робота не входить до компетенції психолого-педагогічного складу притулків. На цьому етапі важливими є створення державного супроводу дитини до наступного місця влаштування, а спеціалісти притулку можуть забезпечити її супровідними матеріалами, які відображатимуть зміст медичної і психолого-педагогічної реабілітації дітей у притулку.

Отже, наявна у притулках система психолого-педагогічних умов організації виховного процесу є загалом мало реалізованою. Для її оптимізації нами була запропонована модель організації процесу виховання у притулку для неповнолітніх (див. рис. 2.11), яка спрямована на формування соціальної компетентності вихованця притулку і ґрунтується на системі психолого-педагогічних умов, що забезпечують ефективність її функціонування.

На основі розглянутого нами теоретичного матеріалу, практичного досвіду роботи у притулку та виходячи з концепції гуманістичного виховання, визначаємо такі психолого-педагогічні умови успішної організації виховної діяльності у притулку для неповнолітніх: максимальна психологізація виховного середовища; виховання через активне соціальне научіння; реалізація виховних задач через індивідуальні форми діяльності; оптимістичний погляд на можливості реінтеграції безпритульних дітей (див. рис. 2.12).

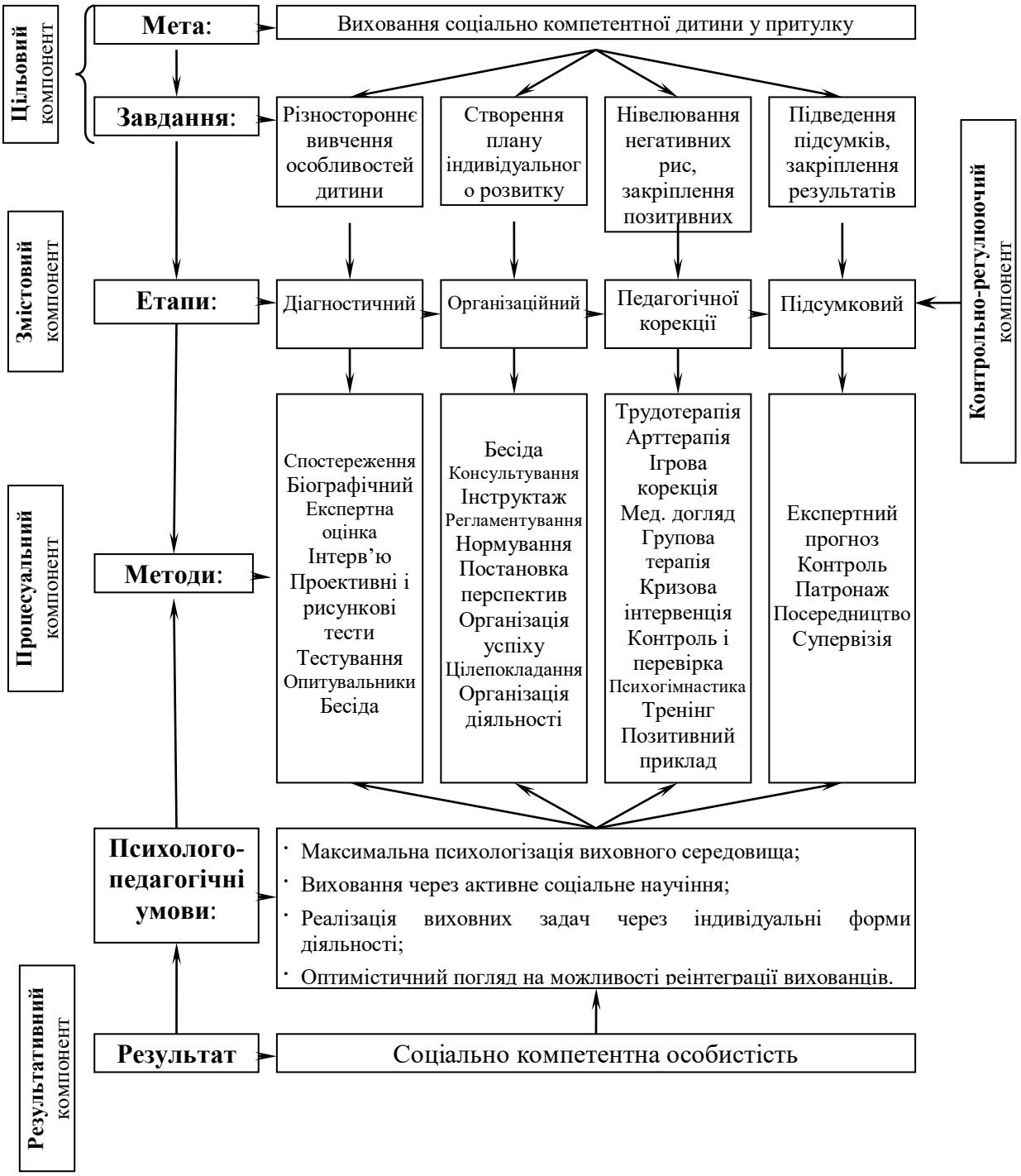


Рис. 2.11. Модель організації процесу виховання у притулку для неповнолітніх.

1. Максимальна психологізація виховного середовища полягає у наповненні кожного структурного компонента виховної моделі психологічними знаннями і вміннями. На кожному етапі роботи з утриманцем притулку (діагностичному, організаційному, корекції, підсумковому) основним для педагога повинен бути внутрішній світ дитини:

Які вікові характеристики притаманні цьому віку? Чим ця дитина відрізняється від інших? Які позитивні риси характеру їй притаманні? Які негативні? Які її прагнення, інтереси, мотиви, цінності? Хто виступає для неї референтною особою? Які її потреби залишилися нереалізованими і чому? Поетапні, ґрунтовні відповіді на ці питання дозволять досягнути успіху в роботі з дітьми притулку, забезпечать особистісно орієнтований підхід, нададуть відносинам «вихователь-дитина» гуманістичного, демократичного характеру.

Особливого значення відповідна психологія виховного середовища набуває при проведенні діагностики особистісних особливостей дитини та подальшої їх корекції. Базовим критерієм оцінки результативності даної умови є: володіння психологом навичками професійного супроводу дитини; вміле використання вихователями діагностичних методик; навичок спостереження, емпатійного слухання, консультування; фасилітативних умінь.

Умовами ефективності функціонування розглядуваного положення є спеціалізована підготовка спеціалістів притулку до роботи з соціальними сиротами; створення можливостей для постійного професійного зростання спеціалістів, володіння інформацією щодо новітніх науково-методичних розробок; профілактика професійного вигорання фахівців.

Прикладом впровадження засобів психологізації виховного середовища є заповнення обліково-статистичної карти вихованця притулку на основі результатів її життєдіяльності.

2. Виховання через активне соціальне научіння передбачає функціонування «суб'єкт-суб'єктних» стосунків між дорослим і дитиною. Ця умова дозволить забезпечити діяльнісний підхід у процесі виховання дитини. Активне соціальне научіння – це навчання ефективним формам діяльності через участь у іграх, вправах, тренінгах, активному громадському житті притулку, заняттях за інтересами. Головною умовою тут є добровільність участі дитини, тому систему виховної роботи слід створювати, виходячи з

інтересів дітей. Таким чином, необхідною умовою виховання самостійної і успішної особистості є залучення її до спільної діяльності, що формує почуття радості, відчуття успіху, розвитку, руху вперед, розуміння власної цінності й індивідуальності.

Загалом ця умова переважно використовується на організаційному етапі діяльності, а також на етапі педагогічної корекції і передбачає широке залучення таких форм діяльності дітей, за яких вони зможуть оволодівати необхідними знаннями, уміннями і навичками в спеціально змодельованих ситуаціях.

Рівень ефективності цієї психолого-педагогічної умови визначається продукуванням у притулку гуманістичної системи виховної роботи, що охоплюватиме всі сфери життя дитини (навчальну, трудову, дозвіллєву та ін. види діяльності); відповідність цієї системи потребам та інтересам вихованців; рівень кваліфікації спеціалістів.

Така умова визначала систему педагогічної діяльності А. Макаренка, В. Сороки-Росинського, впроваджувалас у формі організації дитячого самоврядування, навчання на конкретних життєвих прикладах, у ситуації досягнення успіху. Врахування специфіки виховання через активне соціальне анучіння використовувалося при створенні авторського спецкурсу «Вчимося жити, любити і дружити».

3. Реалізація виховних задач через індивідуальні форми діяльності. Однією з основних нереалізованих потреб дитини без сім'ї є прагнення безумовного прийняття, любові, інтимності, відчуття цінності власної індивідуальності. В контексті цієї проблеми особливо турбує той факт, що в державних закладах опіки діти практично позбавлені того, що у громадянському суспільстві визначається як приватне життя – власних речей, власного місця, власного волевиявлення тощо. Постійне проживання в групі та зайнятість вихователів призводить лише до «масовості» виконання завдань. Це нівелює особистість дитини, спонукає її до пошуку шляхів відокремлення від інших, декларування себе як особистості, що часто

знаходить своє продовження в девіантних формах поведінки. Для зміни такої ситуації вкрай необхідним є проведення індивідуальних форм виховної роботи, які дозволять дитині відчути свою унікальність, довіру й інтерес до себе з боку дорослого. Такі засоби особистісного розвитку використовуються переважно на етапі педагогічної корекції і вимагають застосування таких методів роботи, як особисте доручення, виявлення довіри, заохочення, створення ситуацій успіху, переконання, навіювання, самовиховання.

До *чинників ефективності* цієї умови ми відносимо: особистісні характеристики фахівців, що працюють у притулку (компетентність, емпатійність, гуманістичний світогляд, демократичність, доброзичливість та ін.); усвідомлення та повага спеціалістів до права дитини на особисту думку та власне життя; використання індивідуальних форм виховної роботи.

Прикладом реалізації виховних задач через індивідуальні форми діяльності є надання дитині права вибору дозвіллєвої діяльності у вільний час. Однак при цьому вкрай важливим є створення сприятливих умов для різних видів розвиваючої діяльності, серед яких дитина може обрати особистісно значущу та позитивно направлену, аби це не переросло у безцільне вбивання часу або асоціальну поведінку. Тобто, в притулку повинні бути бібліотека, приладдя для малювання та конструювання, організовані різноманітні гуртки, розвиваючі заняття. Обов’язково повинно бути місце, де дитина може усамітнися.

4. Оптимістичний погляд на можливості реінтеграції безпритульних дітей відображається у ставленні до них громадськості взагалі і оточуючих їх дорослих зокрема. Важливим є підтвердження і заохочення кожного, нехай навіть маленького, успіху дитини; визначення індивідуальних перспективних завдань; спостереження за зростанням дитини; сприятливий психологічний клімат у колективі. Ця умова є практичним відображенням невід’ємного принципу гуманістичної теорії виховання – принципу віри в дитину (або оптимістичної гіпотези), який стверджує повсякчасну віру учителя в добре начало кожного учня.

Погоджуємося з думкою американського педагога У. Глассера, який пояснює всі невдачі учня двома причинами: нестачею любові і заниженою самооцінкою [129, с.49].

Свою реалізацію ця умова знаходить на організаційному та підсумковому етапі виховної роботи. До *критеріїв її ефективності* належать рівень профілактики професійного вигорання працівників притулку, наявність методичної бази для здійснення реінтеграційної допомоги; законодавча захищеність майбутнього дітей.

Для успішної виховної роботи окреслені психолого-педагогічні умови повинні використовуватися в нерозривній системі. Приклад їх системної реалізації подано нами в авторській розробці спецкурсу з формування компетентності вихованців закладів суспільної опіки, який розміщений нижче по тексту.

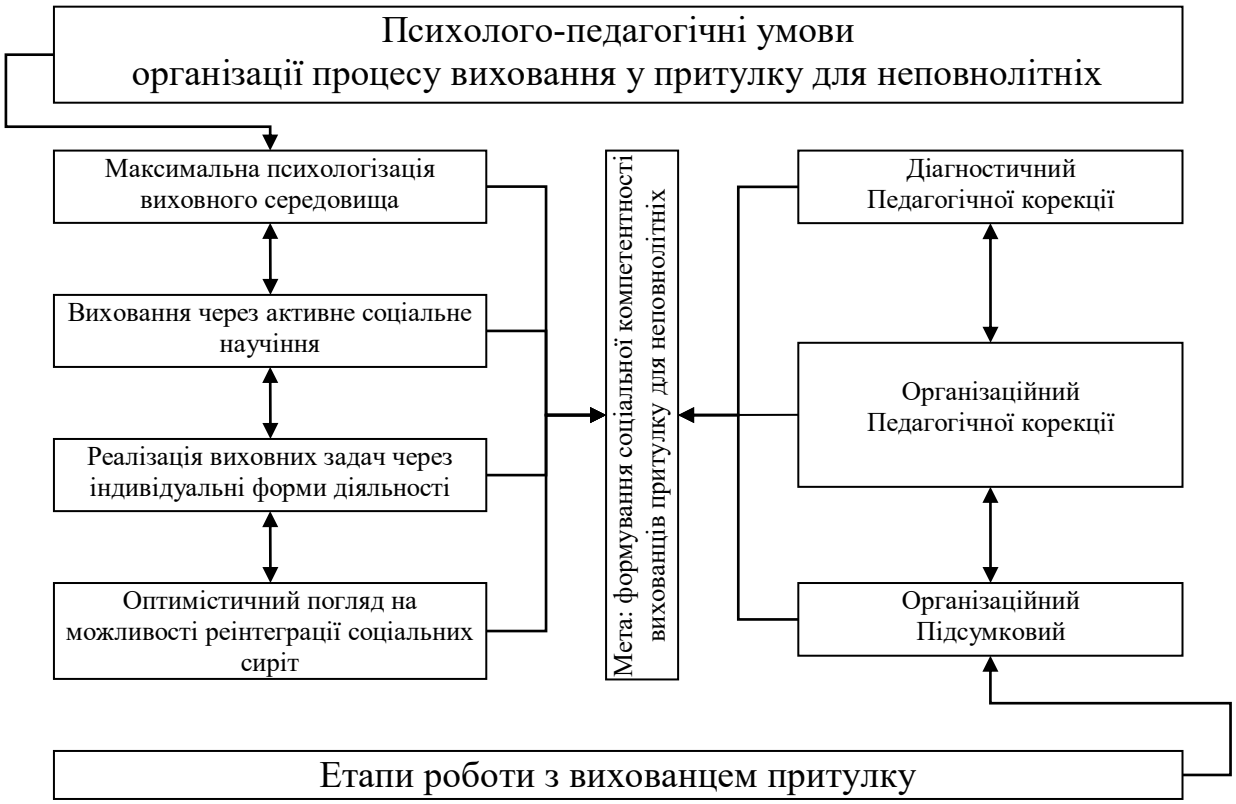


Рис.2.12. Модель взаємозв'язку психолого-педагогічних умов та етапів організації виховної роботи у притулку для неповнолітніх

Розглянута нами система психолого-педагогічних умов виховання у притулку для неповнолітніх потребує диференціації, виокремлення і

одночасної інтеграції колективних й індивідуальних форм виховання. Реалізацію такого завдання забезпечує педагогічний *закон єдності та взаємозв'язку особистісного та колективного*. Його сутність визначається тим, що внутрішньо не гармонійна, неврівноважена, з низькою самооцінкою особистість не може успішно спілкуватися з оточуючими людьми, а отже, функціонувати в інформаційному суспільстві. З іншого боку, людина, що не реалізувала себе у взаємодії з іншими, відчуває самотність та особистісні проблеми. Необхідно зазначити, що саме для соціальних сиріт цей закон поглиблюється необхідністю побудови виховної системи, що базується на груповій роботі. Це доведено дослідженнями, які стверджують, що реабілітаційна, корекційна робота з такими дітьми не тільки ефективна, але й загалом можлива лише у референтній групі, з якою дитина ототожнює себе [214]. Закон ґрунтується на певних закономірностях:

1. Неможливо виховати соціально компетентну особистість без соціуму, спільноти, групи. При цьому склад групи повинен бути змінним (для опанування навичками комунікації з максимально різними типами людської поведінки) та здоровим (для забезпечення наступної просоціальної життєдіяльності особистості). Необхідно забезпечити дитині вільний вибір суб'єктів спілкування.

2. Якщо дитина ототожнює себе з певною групою, ресоціалізаційну роботу з нею слід розпочинати саме з групових форм активної діяльності. Такою групою ототожнення для дітей із сімей найчастіше виступає родина, у підлітковому віці – референтна група однолітків; для соціальних сиріт – люди (діти), що знаходяться у схожій соціальній ситуації.

3. Для формування соціально компетентної особистості на різних рівнях (в мікро-, мезо-, макросередовищі спілкування) необхідно будувати виховну роботу, покладаючись на особистісно орієнтований підхід з метою формування особистісної компетентності дитини.

4. Взаємодія дорослих та дітей повинна будуватися на довірливих близьких стосунках, які можуть виникнути лише за наявності в установі гуманістичної виховної системи та інтересу дорослих до особистості дитини.

Розглянемо принципи виховання, в яких виражається дія цих закономірностей. М. Красновицький [125] розрізняє специфічні принципи виховання особистості та колективу (див. табл.2.15).

Таблиця 2.15

Принципи виховання на основі особистісного і колективного підходів (порівняльна характеристика)

Специфічні принципи виховання особистості	**Специфічні принципи виховання колективу**
- визнання самоцінності особистості при визначенні мети її виховання; - індивідуальний підхід як підтримка морального становлення особистості; - єдність поваги, довіри до особистості та вимогливості до неї; - єдність прав і обов'язків; - виховання як стимулювання внутрішнього життя особистості	-цілеспрямованість і послідовність; -цілісність та системність; -природовідповідність; -опора на колектив; -єдність самостійності та самодіяльності учнів та педагогів; -зв'язок виховання з життям; -суб'єкт-суб'єктний характер взаємостосунків педагогів і вихованців; -єдність зусиль школи (виховної установи), сім'ї та суспільства.

Гармонійне поєднання обох груп принципів забезпечить особистісно орієнтований підхід до кожної дитини через роботу в групі.

Відповідно до моделі (див. рис. 2.11) для досягнення поставленої мети кожне завдання повинно корелювати з відповідним етапом роботи психолого-педагогічних працівників притулку. Перше завдання – різнобічне вивчення особистості дитини – забезпечує ***діагностичний етап*** організації виховання. Він передбачає вивчення соціальної ситуації розвитку дитини, які зумовили її появу у притулку; визначення її освітнього рівня; дослідження індивідуальних психологічних характеристик і особливостей вихованців. У процесі реалізації виховної системи на цьому етапі використовувалися такі методи:

· спостереження;
· біографічний метод;

- експертна оцінка;
- інтерв’ю;
- проективні та рисункові тести;
- тестування;
- особистісні опитувальники;
- бесіда.

Організаційний етап має на меті створення індивідуального плану роботи з вихованцем на основі врахування результатів діагностики і задоволення інтересів дитини. На нашу думку, цей етап має дуже важливе значення, оскільки саме він забезпечує цілеспрямованість, систематичність і неперервність освітньо-виховної роботи. Вкрай важливим є дотримання створеного плану дій, занесення до індивідуальної картки дитини всіх досягнутих нею результатів, внесення оперативних видозмінень разом з обґрунтуванням їх доцільності. Це дозволить дисциплінувати психолого-педагогічний штат притулку і досягти кращих успіхів. На цьому етапі доцільними є такі методи:

- бесіда;
- консультування;
- превентивний метод;
- регламентування;
- інструктаж;
- нормування;
- постановка перспектив;
- організація успіху;
- цілепокладання;
- методи організації діяльності.

На ***етапі педагогічної корекції*** реалізуються такі завдання: усунення негативних чинників, що впливають на стани особистості; закріплення соціально очікуваних форм поведінки, створення умов для самовиховання особистості [229, с.193].

Погоджуючись з необхідністю визначення рівнів педагогічної корекції за кількістю об’єктів педагогічного впливу: особистісний, мікрогруповий, структурний, рівень закладу, мегарівень [138, с.109-110], зауважимо, що їх сутність визначається специфікою форм роботи вихователя (індивідуальна, групова, фронтальна, у громаді) і може бути реалізована через такі методи:

- соціально-медичний догляд;
- трудотерапія;
- статусне переміщення;
- групова терапія;
- кризова інтервенція;
- контроль і перевірка виконання;

· психогімнастика;
· ігрова корекція;
· арттерапія;
· тренінг;
· емпатійне слухання;
· позитивний приклад;
· привчання;
· переконання;
· заохочення;
· вправляння;
· організація дозвілля;
· методи спілкування.

Оскільки притулок для неповнолітніх є закладом тимчасового утримання дітей, вкрай важливим є збереження досягнутих дитиною результатів надалі. Тому завданням ***підсумкового етапу*** виховної роботи з дитиною є підведення підсумків, порівняльний аналіз попередніх і досягнутих результатів з метою надання рекомендацій щодо подальшої реінтеграції дитини. Це повинно бути відображено в обліково-статистичній картці дитини і відправлено за місцем її подальшого перебування разом з іншими документами. Такий підхід дозволить забезпечити *наступність* виховної роботи, збереже час і матеріальні ресурси психолого-педагогічного складу наступного місця проживання дитини; дозволить створити умови для сприятливої адаптації. Крім повторного використання діагностичних методів (для фіксації змін особистості та поведінки вихованця) на цьому етапі використовуються методи:

· експертного прогнозу;
· контролю;
· патронажу;
· посередництва.

Загальна схема використання етапів виховання соціальної компетентності у притулку для неповнолітніх така:

Діагностичний етап – 1-7 доба;

Організаційний етап – 8-9 доба;

Етап корекції – 10-40 доба;

Підсумковий етап – 41-50 доба.

Однак тривалість кожного етапу може змінюватися залежно від специфіки перебування дитини у притулку.

Оскільки результати діагностичного етапу практичної апробації нашої моделі розглянуті вище, вважаємо за необхідне детальніше зупинитися на тлумаченні сутності етапів організації та педагогічної корекції.

Організаційний етап є найкоротшим за часом (2-3 доби), однак дуже важливим і визначальним за своїм змістом, оскільки створений за такий термін план індивідуального розвитку дитини набуває свого подальшого використання на інших етапах діяльності. Найоптимальнішим розв'язанням поставленого на цьому етапі завданні є робота «консиліуму» або наради – діяльність групи спеціалістів, які, порівнявши і оцінивши результати діагностичного етапу, визначивши головні проблеми і потреби дитини, спланують роботу у нею в різних напрямках – медико-реабілітаційному, психолого-корекційному, виховному, освітньому, соціально-реінтеграційному тощо. До складу такої групи спеціалістів обов'язково повинні входити: психолог, медик, соціальний педагог, вихователь, представник адміністрації. Крім безпосереднього (поверхневого) результату таких обговорень – плану роботи з дитиною – існує не менш важливий «внутрішній» ефект: професійне зростання спеціалістів, обмін інформацією та досвідом, зростання власної відповідальності, ставлення до реінтеграції дитини як до власної проблеми (справи), професійного завдання. В результаті це призводить до інтегрування професійного та особистісного зростання працівників притулку. Обговорення майбутнього плану можна проводити у різних формах – від експертного планування кожним спеціалістом свого напрямку роботи і подальшого зведення різних підходів до спільного знаменника до застосування методу мозкового штурм. Результатом такої наради повинно стати заповнення обліково-статистичної карти дитини, в якій повністю відображається зміст, завдання, термін, очікуваний і отриманий результат кожного виду роботи. Приклад заповнення такої картки наведено у додатку Ф.

Етап педагогічної корекції охоплює різноманітні виховні впливи, заходи і способи організації виховної діяльності дітей у притулку згідно з

планом. Для його здійснення нами була створена концепція виховання дітей у притулку (Див. Додаток Е), в основу якої покладено гуманізацію виховного процесу, сутність якої визначається нами як визнання самоцінності дитини, її прав на індивідуальність, свободу, щастя, повноцінний розвиток. На цьому етапі була створена навчально-методична лабораторія «ВНЗ – притулок» (Див. Додаток Ж).

У власних педагогічних пошуках спираємося на визначення концепції виховання як сукупності ідей і принципів педагогічної діяльності, які визначають мету, зміст, позиції і способи взаємодії вихователів і вихованців у виховному процесі [129, с.34] та найважливіші базові компоненти змісту гуманістичного виховання:

· Інтеріоризація дітьми універсальних загальнолюдських цінностей: усвідомлення єдності людського роду і себе як його неповторної частини; збереження духовного досвіду людства; діалог між різноманітними культурами і народами; повага до людського життя, усвідомлення його недоторканості; відповідальність перед майбутніми поколіннями; свобода, рівність, людяність.

· Оволодіння дітьми сферами життєдіяльності сучасної людини: художня і технічна творчість; піклування про здоров'я і житло; охорона природи; спілкування; спільні екскурсії та подорожі; участь у вихованні молодших, надання їм допомоги і повсякчасної уваги.

· Формування досвіду громадянської поведінки: участь у суспільно-корисних справах; протидія аморальним явищам; відстоювання прав людини.

· Накопичення досвіду проживання емоційно-насичених ситуацій гуманної поведінки: організація дітьми актів милосердя; прояв піклування про близьких і далеких, терпимості, поваги до прав та гідності інших людей.

· Оволодіння дітьми ситуаціями реальної відповідальності: прийняття рішень, вільний вибір вчинків, способів саморегуляції поведінки у всіх сферах життєдіяльності.

· Самовиховання і самооцінка: рефлексія з приводу скоєного, здійснення самоаналізу і самооцінки, проектування поведінки, оволодіння способами самовдосконалення, психокорекції [129, с.40].

Виходячи з цього, основною характеристикою кожного розглянутого компоненту визначаємо *організацію набуття дитиною практичного різностороннього досвіду*, що знайшло своє відображення у сформульованих нами психолого-педагогічних умовах виховання. Вважаємо, що насичення змісту виховного процесу реалізацією наведених вище методів дозволить забезпечити формування соціальної компетентності дітей. Саме це повинно наповнити зміст життєдіяльності і життя дітей у притулку. Виходячи з цього вважаємо основними методами педагогічної корекції соціальної компетентності вихованців притулку методи активного соціального научіння: ігри, тренінги, вправи, колективні творчі справи, заняття за інтересами. Особливу увагу слід звернути на організацію дитячого дозвілля, оскільки у сучасних умовах воно наповнюється переважно пасивними формами, такими, що не потребують від вихователів значних зусиль (перегляд телевізора, маніпулювання іграшками тощо).

Для апробації системи психолого-педагогічних умов і реалізації нашої моделі виховання ми використали таку форму роботи, як залучення до виховної діяльності волонтерів – студентів соціально-психологічного факультету університету. Для їх спеціалізованої підготовки до роботи в закладах державного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування ми підготували навчально-методичний посібник «Підготовка волонтерів до роботи з соціальними сиротами». Підготовка студентів триває вже протягом трьох навчальних років (2003-2006) в межах спецкурсу «Волонтер», який запропонований для вільного вибору. Крім того, студенти соціально-психологічного факультету залучаються до проходження педагогічної практики у ЗОШ-інтернаті для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (м. Житомир), дитячому будинку (с. Дениші).

Вважаємо, що об'єднання зусиль спеціально підготовлених волонтерів і вихователів у притулку для неповнолітніх може призвести до відчутних результатів в декількох напрямках: студентською молоддю набуватимуться нові навички роботи з кризовими категоріями дітей (назвемо це професійним ефектом); робота з такими дітьми відбуватиметься за найменших матеріальних вкладень (економічний ефект); робота будуватиметься лише за умови власного бажання як волонтерів, так і дітей, що є передумовою створення оптимального психологічного клімату (психологічний ефект); дозволить познайомити працівників закладів з новітніми виховними технологіями, полегшить їхню працю, дозволить отримувати нову енергетичну підтримку, слугуватиме профілактикою професійного вигоряння (методичний ефект). Головний же очікуваний результат бачимо як двосторонній виховний ефект – виховання соціальної компетентності «державних» дітей і формування моральних цінностей, емпатійності, альтруїзму студентської молоді.

Для здійснення формувального етапу експерименту нами підготовлена авторська система занять з проблеми формування соціальної компетентності вихованців притулку, яка і була реалізована в експериментальних групах дітей.

Авторський спецкурс «Вчимося жити, любити і дружити»

система занять із формування (виховання) соціальної компетентності дітей, позбавлених батьківського піклування

Наш спецкурс допомагає підліткам знайти відповіді на такі запитання:

- Як повірити в себе?
- Що означає бути громадянином?
- Чим відрізняється кохання від сексу?
- Як знайти друзів?
- Хто Я?
- У чому сенс життя?
- Що таке «правильне виховання»?
- Якою я бачу свою майбутню сім'ю?
- Чи маю я здібності?
- Як правильно обрати професію?
- Чи зажди модно бути модним?
- Що прикрашає сучасну людину?
- Як досягнути поставленої мети?
- В якій країні я живу?
- Чим може пишатися моє місто?
- Що таке дружба?
- Які права гарантує мені суспільство?
- Як розв'язати конфлікт?

І багато інших…

Мета спецкурсу: формування соціальної компетентності учасників; розвиток пізнавальної й емоційно-мотиваційної сфер особистості; корекція Я-концепції підлітків; створення у групі сприятливого психологічного клімату; озброєння неповнолітніх знаннями про виконання різних соціальних ролей (учня, друга, громадянина, професіонала, сім'янина); створення ситуації успіху.

Категорія дітей: підлітки, що виховуються у закладах заступницької опіки (притулках для неповнолітніх, школах-інтернатах, реабілітаційних центрах та ін.).

Ведучим спецкурсу може бути будь-який компетентний у проблемах підліткового середовища дорослий, зацікавлений в отриманні позитивних зрушень (вчитель, вихователь, соціальний педагог, психолог). Такий спеціаліст повинен володіти психодіагностичними методиками, навичками організації спільної діяльності дітей, оптимістичним позитивним поглядом.

Місце проведення: Бажано, щоб для проведення занять була відведена окрема кімната (кабінет соціального педагога, психолога, хол, ігрова), в якій діти зможуть розміститися по колу. Повинно залишитися місце для рухливих ігор, стендів для розміщення дитячих малюнків, схем, колажів, тощо. Добре, якщо протягом тижня діти зможуть звертатися у цю кімнату за порадою чи звичайним спілкуванням.

Обладнання: канцприладдя (ватман, папір, кольорові олівці, маркери, ножиці, клей); за можливості – *технічні засоби* (аудіо і/або відео програвачі, медіа проектор, комп'ютер); *література* з питань, що особливо цікавлять підлітків, яку вони можуть взяти по закінченню заняття у вільному доступі.

Очікуваний результат: розширення кругозору дітей, підвищення інтересу до життя, зростання впевненості у майбутньому, нормалізація психологічного клімату у закладі, адекватна поведінка.

Спецкурс побудований на таких принципах добровільності, активності, безумовного прийняття, поваги до кожного, рівності, щиросердності, конструктивності.

Складається із 8 автономних (не пов'язаних з попередніми) занять, кожне з яких у своїй структурі об'єднує декілька блоків:

Активізаційний (актуалізаційний) блок має на меті активізувати наявні у дітей загальні знання, надати їм можливості виявити себе; в евристичній формі привертає увагу дітей до проблеми, що підніматиметься на занятті; об'єднує дітей для майбутньої ефективної діяльності.

Пізнавальний (змістовий) блок – містить невідомий для дітей новий матеріал, покликаний розвивати пізнавальні інтереси дитини, навчати їх мислити, дискутувати, виражати власні думки та ставати на їх захист; формує наукові знання, уміння, навички; розширює світогляд. Матеріал може подаватися у найрізноманітніших формах і за допомогою різних методів (від простого повідомлення до відеолекторію), головне, що він активізує пізнавальну діяльність дітей, викликає почуття здивування, бажання дізнатися нове. Для організації або участі у цьому етапі заняття доцільно запрошувати спеціалістів певних галузей.

Дискусійний блок – може бути продовженням попереднього, оскільки повинен викликати у дітей бажання обговорити можливі моральні дилеми, суперечності і розглянути різні точок зору. Обов'язковим завданням педагога на цьому етапі роботи є підведення підсумків міркувань дітей.

Інноваційний блок – передбачає застосування новітніх технологій в роботі з дітьми з використанням комп'ютерів, медіапроекторів, тощо.

Діагностичний блок – має на меті використання психологічного інструментарію у роботі педагога. Проведення тестів і методик допомагає дітям виявити особливості своєї особистості, що підвищує як самооцінку дітей, так і повагу до інших. До методик дослідження висуваються такі вимоги: короткотривалість (діагностика повинна продовжуватися до 15 хв.); можливість швидкої та легкої (доступної дітям) обробки даних, наявність

цікавих характерологічних результатів (які можуть зацікавити дітей і спонукати їх до подальшої діяльності); науковість (використання неапробованих методик не бажано).

Ігровий блок – сприяє підвищенню рівня активності, працездатності групи; нормалізації емоційного фону, створенню невимушеної, дружньої атмосфери; набуттю досвіду роботи у команді, координації зусиль.

Терапевтичний блок – передбачає використання різноманітних психотерапевтичних методик (музикотерапія, арттерапія, ландшафтотерапія, самонавіювання, тощо) з метою емоційної саморегуляції дітей, їх звільнення від агресивності, конфліктності; зняття втоми; навіювання певних думок і способів поведінки.

Підсумковий блок – є завершальним етапом, на якому підсумовуються враження дітей, є можливість закріпити матеріал, визначити нові перспективи, повідомити про зміст та форми проведення наступного заняття. Обов'язковим на цьому етапі є повідомлення (або нагадування) дітям, до кого і коли вони можуть звернутися з приводу ідей або проблем, які у них виникають з питань, що розглядалися.

Час проведення заняття може коливатися від 1,5 до 2,5 год. (залежно від віку дітей, їх інтересу й атмосфери, в якій проходить заняття). Для занять потрібна спеціально оформлена кімната, канцприладдя, аудіо (і, по можливості, відео) програвач. Конкретні результати праці дітей на занятті (схеми, малюнки, композиції, тощо) повинні розміщуватися для загального огляду. Допускається надання дітям «*домашнього завдання*» – доручення, яке вони повинні виконати до наступного заняття. Цікавим і необхідним буде попереднє використання реклами заняття, що відбудеться з метою формування стійкого інтересу дітей.

Періодичність занять визначається поставленими завданнями. Для того, щоб підтримувати адекватний інтерес до занять, не варто проводити їх частіше, ніж 2 рази в тиждень. Менша періодичність також недоцільна, оскільки низька інтенсивність занять призведе до забування дітьми

попереднього матеріалу. Такий графік занять дозволяє дітям засвоїти, усвідомити, систематизувати отримані знання, уміння і навички.

Володіючи знаннями про сутність представлених блоків, а також форми та методи проведення подібних занять, кожний вихователь може сам розробляти та втілювати в життя подібні заняття із соціального научіння підлітків. Їхні орієнтовні теми можуть бути такими:

- Пізнай і полюби *себе*.
- Пізнай і полюби *свою країну*.
- Пізнай і полюби *своє місто*.
- Пізнай і полюби *своє майбутнє*.
- Пізнай і полюби *своє дозвілля*.
- Пізнай і полюби *своїх друзів*.
- Пізнай і полюби *світ навколо себе*.
- Пізнай і полюби *свою майбутню сім'ю*.
- Пізнай і полюби *своє тіло*.
- Пізнай і полюби *свою професію*.

Заняття «Я!»

Мета: дати можливість дітям виявити себе; презентувати себе іншим; дізнатися нове про себе; розвинути самоповагу, самоусвідомлення, самоідентифікацію; сформувати адекватну самооцінку; усвідомити власну неповторність, самоцінність; створити сприятливі психолого-педагогічні умови для формування індивідуальної компетентності підлітків.

Провідна ідея: Ти неповторний!

Активізаційний (актуалізаційний) блок. Гра-знайомство «*Вам і не снилося!*».

Інструкція: сьогодні ми з вами познайомимося по-новому. Кожний по черзі назве таку ласкаву форму свого імені, яка йому подобається якнайбільше і як він хоче, щоб ми його називали протягом всіх наших подальших занять. Наприклад: я люблю, коли мене називають Надюша. Але це ще не все. Крім імені, ви повинні розказати групі позитивний факт зі свого життя, про який ніхто не знає. Наприклад, я вмію і люблю влучно стріляти в тирі (малювати, краще за всіх зав'язувати шнурки, тощо).

Порядок проведення: гра проводиться швидко, емоційно, тривалість приблизно 5-7 хв. Діти, які не можуть назвати свій цікавий факт, спонукаються до цього запитаннями педагогом.

Завдання вихователя: бере участь у грі нарівні з усіма, відстежує реакції учасників, грає роль фасилітатора, допомагає дітям, у яких виникли труднощі з виконаннями завдання. Підводить підсумки гри: кожний з нас цікавий, неповторний, умілий і гідний уваги інших.

Пізнавальний (змістовий) блок.

Вправа «Ряд краси». Дітям пропонується порівняти розміщені на дошці декілька рядів з красивих картинок одної тематики (залежно від віку, статі та інтересів дітей, це можуть бути фото або зображення квітів, красивих міст, автомобілів, просто картки з яскравими кольорами). У ході обговорення з дітьми треба прийти до думки, що вибрати щось одне – практично неможливо, оскільки все дуже красиве, хоча і різне. Так і люди – кожний є неповторний, тому прекрасний.

Після цього переходимо до групової роботи: діти після обговорення (3-5 хв.) повинні запропонувати відповіді на запитання:

- Чим ми відрізняємося один від одного? (приблизні варіанти відповідей: зовнішність, характер, інтереси, емоції, статус тощо).
- У чому усі люди схожі між собою? (приблизні варіанти відповідей: ми всі страждаємо, коли нас кривдять; радіємо, коли весело; прагнемо бути щасливими і т.д.).

Далі дітям пропонується прослухати повідомлення (до 15 хв.) на тему «Індивід – індивідуальність – особистість».

Дискусійний блок. Учасникам пропонується висловити свою думку з приводу декількох тверджень:

- Існують вчинки, які не пробачають.
- Особистість сама обирає перспективи свого розвитку.
- Чи існують сьогодні Мауглі?

Ігровий блок. Гра «*Повідомлення самому собі*».

Мета: підвищення рівня довіри, поглиблення тенденцій до взаємодопомоги і взаємопідтримки; створення у групі невимушеної атмосфери, сприятливого оптимістичного настрою учасників. *Зауваження*: з

боку окремих дітей може відбуватися вияв агресивних почуттів, тому від вихователя вимагається взаєморозуміння, настрій на фасилітацію. *Інструкція*: Кожний учасник складає фразу, яку він хотів би почути на свою адресу. Той, хто стоїть праворуч, говорить її сусіду зліва, а сам швидко переходить на ліву сторону. Сусід передає цю фразу сусіду праворуч доти, доки вона не дійде до того, хто її послав. І так до того часу, доки всі не почують свою фразу. Наприкінці можна обговорити враження дітей: що необхідно для того, або інформація не викривлялася? Як саме змінилася фраза? Чи змінився ваш настрій? Чому?

Діагностичний блок. Сигналітичний опитувальник Гекса (дозволяє швидко визначити характерологічні особливості особистості) (Див. Додаток И).

Підсумковий блок. Відбувається у вигляді голосування, бажано «закритого». Дітям пропонується при виході з кімнати кинути попередньо роздані кульки (або фішки) до скриньки, яка відповідає напрямку роботи, що сподобався їм сьогодні найбільше (скриньки з написами: ігри, спілкування, розповідь, тощо).

Домашнє завдання: скласти список своїх переваг і недоліків, а також передумови, що допоможуть змінити ситуацію.

Заняття «Як сподобатися іншим?»

Мета: спільно з дітьми з’ясувати, які умови необхідні для того, щоб мати друзів; продукувати знання про ефективне спілкування; розвинути комунікативні навички. Сформувати у дітей розуміння цінності людських стосунків, виховувати повагу до інших; формування комунікативної компетентності підлітків.

Провідна ідея: Все в твоїх руках!

Активізаційний (актуалізаційний) блок. Вправа «*Привіт, мені подобається…*».

Інструкція: Темою нашого сьогоднішнього заняття буде все, що дозволяє людям подобатися один одному. Тому розпочнемо з такої вправи. Ви повинні подумати, що саме подобається в людях особисто вам, які людські якості привертають вашу увагу і викликають бажання спілкуватися і товаришувати з певною людиною. Потім ми по черзі розкажемо про це групі у такій формі: «Привіт, мені подобаються … люди» (наприклад, чесні, сильні, вихованні, модні тощо).

Порядок проведення: тривалість вправи приблизно 5-7 хв. Ключові слова відповідей записуються керівником групи на дошці (або аркуші паперу). Після закінчення висловлювань дітьми думок, вся група обговорює (дається відповідь на питання «До якої сфери належить та чи інша якість?») і отримані відповіді записують поруч з якостями.

Наприклад, написи на дошці можуть мати такий вигляд:

Чесність	*Моральні переконання*
Краса	*Зовнішність*
Ввічливість	*Вихованість*
Талановитість	*Уміння*
Дружелюбність	*Вихованість*

І т.д.

Завдання вихователя: бере керуючу роль у проведенні організації діяльності дітей; демонструє увагу до кожної думки дитини, приймає будь-які відповіді (потім їх можна буде обговорити і зробити висновки); відстежує реакції учасників, намагається наштовхнути дітей на відповіді, які ще не висловлювалися, однак приймає і відповіді, які вже називалися. Спонукає дітей до глибокого мислення, особливо на останньому етапі вправи, коли необхідно визначити сфери людської особистості.

Дискусійний блок. Є продовженням попереднього виду діяльності. Треба обговорити з учасниками можливості впливу на думку та емоції інших людей, наприклад:

– Від чого залежить успіх людей, які багатьом подобаються?

Пізнавальний (змістовий) блок.

Вправа «Реклама». Діти поділяються на 3-4 мікрогрупи. Бажано це зробити в ігровій формі, для того, щоб трансформувати наявні об'єднання підлітків, дати їм змогу поспілкуватися з іншими. Для цього можна застосувати підхід «Най, най…»: Не повідомляючи мету, в центр кімнати пропонується вийти і вишукуватися в ряд чотирьом найсміливішим учасникам. Потім – чотирьом найрозумнішим, чотирьом найвродливішим, найскромнішим і т.д., після чого формуються групи, але не за рядами, а за колонами (тобто в кожну групу ввійде один красивий, один розумний, один сміливий…).

Групам дається завдання створити схему, портрет, рекламу успішної людини і захистити компоненти цього рисунку (тобто пояснити, що вони означають).

Тривалість підготовки – 12-15 хв., після чого діти розвішують свої малюнки і захищають їх.

Розповідь-бесіда (15 хв.) про правила етики і етикету.

Діагностичний блок. Тест «Атмосфера в групі» (Див. Додаток И)

Ігровий блок. Рольова гра «Що таке «добре»». *Мета*: засвоєння отриманих знань, формування умінь розрізняти ситуації та діяти відповідно до соціальних норм; активізація уваги дітей; емоційна розрядка. *Зауваження*: особливо замкнені діти можуть відмовитися брати участь у грі, тому варто наполегливо запропонувати їм посильні ролі, щоб допомогти побороти себе і вийти на рівень презентації себе. *Інструкція*: Учасники інсценізують ситуації, як правильно (або неправильно) вчинити в кожному окремому випадку:

- Коли поспішаєш, а тут треба стояти у черзі;
- Коли ти стоїш в черзі, а повз тебе протискується якась людина;
- Коли терміново потрібно вийти під час заняття; тощо.

Закінчуючи проведення гри, треба обговорити враження дітей: що було найважчим? Чим треба керуватися в різних життєвих ситуаціях? Як найлегше досягти успіху?

Інноваційний блок. Перегляд і обговорення уривку з відомого російського фільму «Пугало» (режисер Р. Биков) або іншого, який зачіпає проблеми комунікації підлітків. Подальше обговорення: Що відчувала головна героїня в такій ситуації? Чому вона викликала неприязнь у інших? Як краще діяти, якщо схожа ситуація виникає з вами?

Підсумковий блок. Підведення підсумків шляхом наклеювання на двері кімнати картки, колір якої відповідає емоціям дитини: червоний (дуже сподобалося, жовтий (сподобалося), зелений (так собі, байдуже), синій (не сподобалося).

Домашнє завдання: поспостерігати за реакціями оточуючих на ті чи інші ваші дії. Запам'ятати, що принесло успіх, що – конфлікти, а що – взагалі не справило на людей враження. Обговорити це в групі.

Інші розробки занять спецкурсу представлено у додатку Ч.

Таким чином, ми розглянули модель психолого-педагогічних умов організації виховної роботи у притулку для неповнолітніх, яка об'єднує в собі систему психолого-педагогічних умов, що має на меті формування соціальної компетентності дітей.

2.3. Аналіз ефективності впровадження моделі психолого-педагогічних умов організації процесу виховання у притулку для неповнолітніх.

Для оцінки результативності експериментальної роботи щодо впровадження моделі виховання соціальної компетентності неповнолітніх у притулку ми користувалися кількісними та якісними оцінками, які виражають зміни в характеристиках окремих вихованців і визначають специфіку виховної роботи в притулку загалом.

Наше педагогічне бачення проблеми співзвучне з підходами науковців [129, с.276-287] щодо якісної оцінки динаміки виховного процесу, яка передбачає :

· експертну оцінку сформованості особистісних якостей суб'єктів виховання;

· трьохрівневе опитування учнів, класного керівника і батьків, коли кінцевий результат визначається як середнє арифметичне;

· рівень вихованості оцінюється інтегрованим показником – спрямованістю особистості (система домінуючих мотивів, потреб, інтересів);

· фундамент і результат вихованості полягає в гармонії внутрішньої і зовнішньої культури індивіда, що дозволяє йому бути її активним носієм і творцем.

Другий і четвертий підходи важко реалізувати в умовах притулку для неповнолітніх, що зумовлено специфікою його діяльності (короткотривалість утримання дітей, відсутність близького контакту з сім'єю, необ'єктивність оцінок оточуючих дорослих та ін.). Тому нами були обрані для впровадження перший і третій підходи, які, доповнюючи один одного, дають більш повну і об'єктивну оцінку.

Кількісна (параметрична) оцінка ефективності моделі полягає у зіставленні (порівнянні) двох ключових параметрів – результатів методик до і після проведення формувального етапу експерименту (на прикладі експериментальної групи). Крім цього, в основу експерименту була покладена ідея про порівняння не тільки експериментальних і контрольних груп, сформованих з вихованців притулку, але й результатів, отриманих у процесі нашої роботи в інших закладах – ЗОШ-інтернаті, дитячому будинку сімейного типу, дитячому будинку.

Результатом виховання соціальної компетентності вважаємо відповідність соціально-психологічного розвитку дитини та її провідної діяльності вікові вихованця. Це знайшло своє відображення у матриці соціальної компетентності вихованців притулку (див. у п. 2.2).

Для встановлення результативності моделі психолого-педагогічних умов виховання у притулку ми користувалися такими методами наукового пізнання:

– аналіз (передбачав виокремлення елементів соціальної компетентності особистості та їх дослідження при допомозі психодіагностичних методик);

– синтез (на основі виявлених конкретних характеристик дитини створювалося цілісне уявлення про рівень її компетентності, соціальної адаптованості та мобільності);

– порівняння (зіставлення результатів формування певних рис як у контрольній і експериментальній групі загалом, так і окремих дітей зокрема).

Відзначимо зміну рівня соціальної компетентності підлітків експериментальної групи, що брали участь у формувальному етапі експерименту. У контрольній групі також зафіксовані зміни, однак їх показники нижчі, а за деякими шкалами носять від'ємні значення.

Розглянемо результати кожної проведеної методики та проаналізуємо зміни у показниках експериментальної та контрольної груп.

Діагностика схильності до девіантної поведінки мала на меті виявити діяльнісні (тобто зовнішні) вияви відхилень у поведінці підлітків (вивчалися результати семи шкал – відповідно: соціальної бажаності; схильності до девіантної, адиктивної, саморуйнівної, агресивної типів поведінки; вольового контролю емоційних реакцій; схильності до делінквентної поведінки).

Результати контрольної та експериментальної групи представлені у табл. 2.16 та на рис. 2.12.

Таблиця 2.16

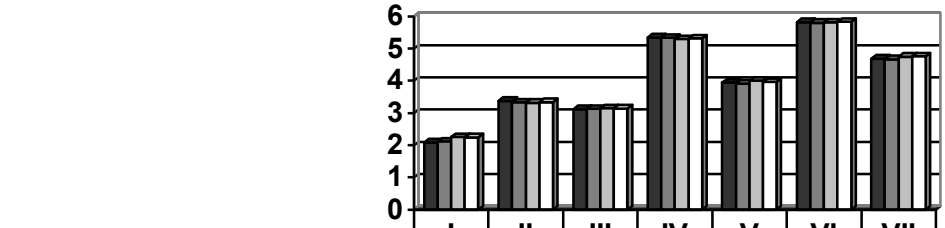
Результати проведення методики на виявлення схильності до девіантної поведінки підлітків експериментальної та контрольної груп до і після проведення формувального етапу експерименту

№	I	II	III	IV	V	VI	VII

	до	після	різниця	до	після	різниця	до	після	різниця	до	після	різниця	до	після	різниця	до	після	різниця	до	після	різниця
ЕГ	2,08	2,11	+0,03	3,38	3,33	-0,05	3,12	3,13	+0,01	5,35	5,34	-0,01	3,95	3,92	-0,03	5,83	5,81	-0,02	4,69	4,67	-0,02
КГ	2,25	2,24	-0,01	3,32	3,34	+0,02	3,15	3,14	-0,02	5,30	5,32	+0,02	4,00	3,97	-0,03	5,82	5,84	+0,02	4,75	4,76	+0,01

Дані табл. 2.15 свідчать, що після повторного проведення методики, результати експериментальної групи змістилися у позитивному напрямку в середньому на 0,026 (в контрольних групах переважають негативні зрушення, що пояснюємо впливом закладу, в якому перебуває дитина). Зауважимо, що знак отриманих змін носить протилежне значення (тобто знак «-» відповідає позитивним зрушенням у поведінці дитини, оскільки свідчить про зменшення тенденції до негативної поведінки певного типу). Це правило не поширюється на шкалу №1 (шкала соціальної бажаності), оскільки для обох видів груп прагнення відповідати соціальним нормам є позитивною характеристикою.

Надалі результати, отримані нами до проведення формувального етапу експерименту будемо вважати як такі, що отримані в результаті першого зрізу, другий зріз являє собою результати діагностики після проведення формувального етапу експерименту (див. рис. 2.13). У табл. 2.17 і 2.18 представлені первинні (не узагальнені) результати проведеної методики.



	I	II	III	IV	V	VI	VII
Перший зріз, експ. група	2,08	3,38	3,12	5,35	3,95	5,83	4,69
Другий зріз, експ. група	2,11	3,33	3,13	5,34	3,92	5,81	4,67
Перший зріз, контр.група	2,25	3,32	3,15	5,3	4	5,82	4,75
Друший зріз, контр. група	2,24	3,34	3,14	5,32	3,97	5,84	4,76

Рис. 2.13. Абсолютні частоти результатів методики виявлення схильності

до девіантної поведінки у контрольних та експериментальних групах до і після проведення формувального етапу експерименту.

Для встановлення загального напрямку змін скористаємося G-критерієм знаків. Він дозволяє встановити, в який бік змінюється значення ознаки при проведенні двох експериментальних вимірів, тобто чи переходять показники в бік підвищення ознаки, чи ні (Див. Додаток П).

Сформулюємо гіпотези: H_o – зсув у напрямку зменшення схильності до негативної поведінки є випадковим, H_1 – зсув у напрямку зменшення схильності до негативної поведінки є невипадковим, тобто характеризує наявні позитивні зміни в поведінці дітей.

Таблиця 2.17

Оцінки схильності до девіантної поведінки до і після проведення формувального етапу експерименту в експериментальній групі

№ шкали	Ольга Г.			Михайло О.			Оксана О.			Надія О.			Вадим Т.			Олександр К.			Олександр К.			Володимир Т.		
	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув
II	**4**	**5**	**1**	**6**	**6**	**0**	**5**	**7**	**2**	**9**	**7**	**-2**	**8**	**7**	**-1**	**6**	**5**	**-1**	**12**	**10**	**-2**	**6**	**6**	**0**
III	**6**	**6**	**0**	**4**	**5**	**1**	**5**	**5**	**0**	**8**	**7**	**-1**	**3**	**4**	**1**	**6**	**6**	**0**	**15**	**14**	**-1**	**6**	**5**	**-1**
IV	**11**	**8**	**-3**	**11**	**9**	**-2**	**15**	**14**	**-1**	**9**	**8**	**-1**	**9**	**7**	**-2**	**10**	**9**	**-1**	**10**	**7**	**-3**	**15**	**14**	**-1**
V	**14**	**13**	**-1**	**3**	**4**	**1**	**11**	**10**	**-1**	**11**	**11**	**0**	**7**	**7**	**0**	**12**	**11**	**-1**	**10**	**10**	**0**	**11**	**10**	**-1**
VI	**11**	**12**	**1**	**4**	**5**	**1**	**7**	**4**	**-3**	**11**	**10**	**-2**	**7**	**8**	**1**	**7**	**7**	**0**	**11**	**10**	**-1**	**12**	**10**	**-2**
VII	**9**	**9**	**0**	**6**	**5**	**-1**	**5**	**4**	**-1**	**12**	**11**	**-1**	**7**	**7**	**0**	**6**	**6**	**0**	**12**	**11**	**-1**	**8**	**9**	**1**

Таблиця 2.18

Оцінки схильності до девіантної поведінки до і після проведення формувального етапу експерименту в контрольній групі

№ шкали	Тетяна К.	Світлана М.	Віталій С.	Катерина Б.	Юрій Ц.	Валентина К.	Володимир Д.	Володимир К.

	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув	До	Після	Зсув
II	**7**	**6**	**-1**	**8**	**7**	**-1**	**4**	**7**	**3**	**8**	**8**	**0**	**8**	**9**	**1**	**7**	**5**	**-2**	**11**	**11**	**0**	**7**	**8**	**1**
III	**7**	**8**	**1**	**5**	**5**	**0**	**5**	**5**	**0**	**8**	**9**	**1**	**3**	**4**	**1**	**5**	**6**	**1**	**13**	**11**	**-2**	**6**	**6**	**0**
IV	**8**	**8**	**0**	**10**	**11**	**2**	**13**	**14**	**1**	**10**	**9**	**-1**	**11**	**10**	**-1**	**9**	**9**	**0**	**10**	**11**	**1**	**8**	**9**	**1**
V	**14**	**14**	**0**	**7**	**8**	**1**	**11**	**12**	**2**	**10**	**11**	**1**	**8**	**8**	**0**	**12**	**13**	**1**	**10**	**10**	**0**	**11**	**11**	**0**
VI	**11**	**12**	**1**	**4**	**5**	**1**	**7**	**8**	**1**	**10**	**12**	**2**	**7**	**7**	**0**	**7**	**8**	**1**	**11**	**12**	**1**	**12**	**13**	**1**
VII	**9**	**8**	**-1**	**6**	**7**	**1**	**6**	**6**	**0**	**12**	**13**	**1**	**7**	**8**	**1**	**8**	**10**	**2**	**12**	**11**	**-1**	**9**	**11**	**2**

Підрахуємо кількість позитивних і негативних зсувів у результатах (нульові зсуви при цьому не враховуються) (див. табл. 2.19).

Таблиця 2.19

Підрахунок кількості позитивних, негативних і нульових зсувів у експериментальній і контрольній групах (різниця між результатами, отриманими до і після проведення формувального етапу експерименту).

Кількість зсувів у групах	**Шкали**					
	II	**III**	**IV**	**V**	**VI**	**VII**
Експериментальна група						
позитивних	4	3	8	4	4	4
негативних	2	2	0	1	3	3
нульових	2	3	0	3	1	1
сума	8	8	8	8	8	8
n=	6	5	8	5	7	7
*Контрольна груп*а						
позитивних	3	1	2	0	0	2
негативних	3	4	4	4	7	5
нульових	2	3	2	4	1	1
сума	8	8	8	8	8	8
n=	6	5	6	4	7	7

Перевіримо гіпотезу про позитивний зсув за сумою всіх шкал в експериментальній групі, n=38.

З таблиці критичних значень критерію знаків G визначаємо $G_{кр}$:

$$G_{кр} = \begin{cases} 13(p \le 0{,}05) \\ 11(p \le 0{,}01) \end{cases}$$

З табл. 2.18 видно, що для експериментальної групи типовими є позитивні зрушення (вони позначені у таблиці знаком «-»). Тому $G_{емп}$ приймаємо за кількістю негативних зрушень: $G_{емп}=11$.

Порівняємо отримані критерії: $G_{емп} \le G_{кр}$. Отже, зсув у позитивний бік можна вважати достовірним.

Аналогічні міркування застосуємо для контрольної групи: n=45, типовий зсув – негативний, тому $G_{емп}$ приймається за сумою позитивних зсувів (за винятком нульових): $G_{емп}=8$. За таблицею визначаємо $G_{кр}$:

$$G_{кр} = \begin{cases} 16(p \le 0{,}05) \\ 14(p \le 0{,}01) \end{cases}$$

Порівняємо отриманні значення G-критерію знаків: $G_{емп} \le G_{кр}$. Це свідчить, що типовий зсув (у випадку контрольної групи – негативний) є достовірним. Можна зробити висновок щодо результатів застосування методики дослідження схильності до девіантної поведінки підлітків з притулку: формувальний етап експерименту дав достовірні позитивні зрушення в бік зменшення виявів відхилених форм поведінки дітей експериментальної групи.

Дослідження моральних якостей також виявило позитивні зміни в результатах підлітків з експериментальної групи (див. табл. 2.20).

Таблиця 2.20

Результати анкетування на виявлення моральних якостей особистості у експериментальній групі до і після проведення формувального етапу експерименту, у %

	Відповідальність			**Чесність**		
	В	**С**	**Н**	**В**	**С**	**Н**
До експерименту	43	14	43	43	29	29
Після експерименту	47	26	27	42	35	23
	Щиросердність			**Справедливість**		
	В	**С**	**Н**	**В**	**С**	**Н**
До експерименту	71	29	0	86	14	0
Після експерименту	72	26	2	88	12	0

де В – високий, С – середній, Н – низький рівень прояву досліджуваної якості відповідно.

Для перевірки достовірності отриманих результатів скористаємося критерієм кутового перетворення Фішера φ*, який дозволяє порівняти різницю між процентними частками вибірки.

Сформулюємо гіпотези: H_o – частка осіб, у яких виявляється досліджувана якість (в нашому випадку – почергово – відповідальність, чесність, щиросердність, справедливість) після проведення формувального етапу експерименту не більше, ніж до його проведення; H_1 – частка осіб, у яких виявляється досліджувана якість після проведення формувального етапу експерименту більше, ніж до його проведення.

Отримані в результаті дослідження дані занесемо до таблиці 2.21.

Таблиця 2.21

Чотирьохкліткова таблиця для підрахунку критерію φ при порівнянні даних, отриманих для експериментальної групи в результаті формувального етапу експерименту (за шкалою «відповідальність»)*

Групи	**«Є ефект»** (дитина має високий або середній рівень прояву якості)	**«Немає ефекту»** (дитина має високий або середній рівень прояву якості)	**Суми**
До експерименту	9 (47%)	11 (53%)	20
Після експерименту	14 (73%)	6 (27%)	20
Суми	23	17	40

Визначимо величини кутів φ для кожної відсоткової частки за алгоритмом (Див. Додаток Р):

$$\varphi_1(73\%) = 2{,}049,$$

$$\varphi_2(47\%) = 1{,}511.$$

Підрахуємо емпіричне значення φ* за формулою

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

$$\varphi^* = (2{,}049 - 1{,}511) \cdot \sqrt{\frac{20 \cdot 20}{20 + 20}} = 0{,}538 \cdot 3{,}162 = 1{,}701,$$

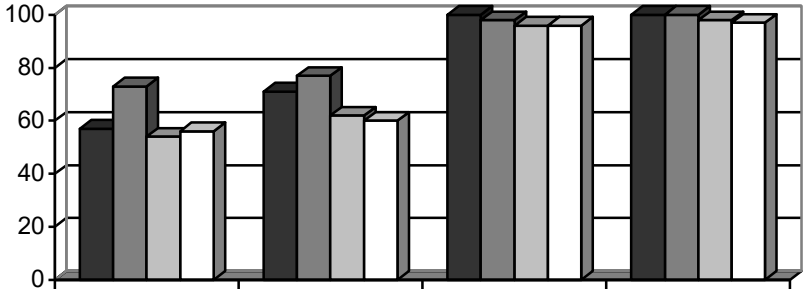
$$\rho = 0{,}04$$

Порівняємо отримане емпіричне значення φ* з критичними значеннями:

$$\varphi^* \le 1{,}64 (p \le 0{,}05) \text{ і } \varphi^* \le 2{,}31 (p \le 0{,}01)$$

Оскільки $\varphi^*_{емп} \ge \varphi^*_{кр}$, то гіпотеза H_o відхиляється, приймається H_1, що частка осіб, у яких виявляється відповідальність після проведення формувального етапу експерименту більше, ніж до його проведення.

Загалом динаміка зміни всіх чотирьох якостей представлена на рис. 2.14.



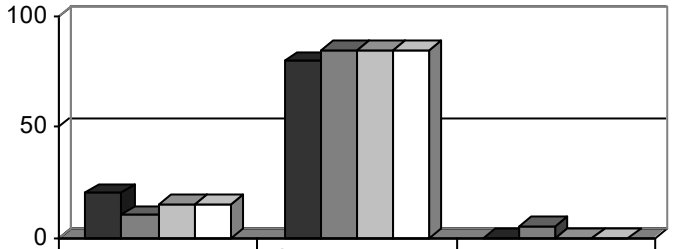
	Відповідальність	Чесність	Щиросердність	Справедливість
До зрізу, експ.група	57	71	100	100
Після зрізу, експер. група	73	77	98	100
До зрізу, контр. група	54	62	96	98
Після зрізу, контр.група	56	60	96	97

Рис. 2.14. Результати анкетування «Виявлення моральних якостей» у контрольній та експериментальній групах до і після проведення формувального етапу експерименту, у %

Таким чином, після повторного проведення анкетування, показники експериментальної групи зросли за шкалами «відповідальність» (з 57% до 73%) і «чесність» (з 71% до 77%), двох інших шкал – майже не змінилися. Це свідчить про результативність проведеної виховної роботи з метою оволодіння дітьми загальнолюдськими цінностями і формування соціальних норм поведінки.

Однією з характеристик соціальної компетентності особистості є наявність потреби у досягненнях, тобто мотивації, спрямованої на досягнення успіху, а не уникнення неприємностей. Розглянемо результати, проведені після повторного тестування контрольної та експериментальної групи (див. рис. 2.15).

Перевіримо отримані результати за допомогою методів математичної статистики, а саме кутового перетворення Фішера φ*.



	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
До зрізу, експ.група	20	80	0
Після зрізу, експер. група	10	85	5
До зрізу, контр. група	15	85	0
Після зрізу, контр.група	15	85	0

Рис. 2.15. Результати виявлення потреб у досягненнях у контрольній та експериментальній групах до і після проведення формувального етапу експерименту, у %

Для експериментальної групи гіпотези матимуть такий вигляд: H_o – частка осіб, у яких потреба в досягненнях відповідає нормі (тобто знаходиться на середньому або високому рівні), після проведення формувального етапу експерименту не більше, ніж до його проведення; H_1 – частка осіб, у яких після проведення формувального етапу експерименту досліджувана якість виявляється більше, ніж до його проведення.

Визначимо величини кутів φ для кожної відсоткової частки відповідно алгоритму (див. Додаток Р):

$$\varphi_1(90\%) = 2{,}498,$$

$$\varphi_2(80\%) = 2{,}214.$$

За отриманими значеннями визначимо експериментальне φ*:

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}},$$

$$\varphi^* = (2{,}498 - 2{,}214) \cdot \sqrt{\frac{20 \cdot 20}{20 + 20}} = 0{,}284 \cdot 3{,}162 = 0{,}9$$

Оскільки $\varphi^*_{емп} < \varphi^*_{кр}$,

то приймається гіпотеза H_o, тобто наявні зміни у відсоткових частках не настільки значні, аби можна було вважати їх позитивним зрушенням.

Вважаємо, що за умови проведення більш довготривалої роботи з соціальними сиротами в середовищі постійного закладу опіки можна отримати більш вірогідні результати, які в притулку обмежені часом перебування дитини.

Розглянуті нами характеристики є окремими компонентами соціальної компетентності особистості (мотивація, установки, поведінка). Для забезпеченості цілісності уявлення про зміни у рівнях соціальної компетентності вихованців притулку ми звели розглядувані характеристики до табл. 2.22.

Узагальнені результати повторного зрізу дають змогу зробити висновок щодо ефективності запропонованої нами моделі виховного процесу в притулку для неповнолітніх. А саме, відбулися зрушення у мотиваційній сфері особистості, оскільки виріс рівень потреб у досягненнях; важливих результатів ми домоглися у зміні ціннісних установок підлітків експериментальної групи; з'явилися позитивні тенденції зниження виявів асоціальних форм поведінки (це особливо помітно на шкалі схильності до саморуйнівної поведінки).

Таблиця 2.22

Зведені дані щодо сформованості соціальної компетентності підлітків за її основними компонентами (згідно з проведеними методиками) до і після проведення формувального етапу експерименту, у %

№	Компоненти соціальної компетентності	Методика	Результати ЕГ		Результати КГ	
			До	Після	До	Після
1.	Мотиваційний компонент	*Рівні потреби у досягненнях*:				
		високий	0	8	0	0
		середній	80	85	85	85
		низький	20	10	15	15
2.	Ціннісний компонент	*Рівні моральних якостей*: відповідальності				
		високий	43	47	40	42
		середній	26	26	28	30
		низький	27	27	32	28
		чесності				
		високий	43	42	42	40
		середній	29	35	30	26
		низький	29	23	28	34
		щиросердності				
		високий	71	72	65	65

		середній	29	26	24	26
		низький	0	2	11	9
		справедливості				
		високий	86	88	72	74
		середній	14	12	25	22
		низький	0	0	3	4
3.	Поведінковий компонент	*Наявність асоціальних форм поведінки*:				
		схильність до девіантної поведінки				
		виражена	38	13	50	38
		невиражена	62	87	50	62
		схильність до адиктивної поведінки				
		виражена	25	13	13	25
		невиражена	75	87	87	75
		схильність до саморуйнівної поведінки				
		виражена	75	25	63	50
		невиражена	25	75	37	50
		схильність до агресії та насильства				
		виражена	25	13	38	25
		невиражена	75	87	62	75
		наявність вольового контролю емоційних реакцій				
		виражена				
		невиражена	50	50	50	75
		схильність до делінквентної поведінки	50	50	50	25
		виражена				
		невиражена	25	13	25	50
			75	87	75	50

Ми вважаємо, що результати виховної роботи у притулку були б вищими, якби термін перебування дитини у притулку був подовжений. За сучасного стану чинного законодавства розв’язком цієї проблеми може бути наявність: 1) пакету супровідних матеріалів, які містять наявні результати діагностичної і виховної роботи спеціалістів у притулку; 2) супровідних методичних рекомендацій стосовно кожної дитини індивідуально, що містять побажання щодо доцільних методів і засобів навчально-виховної роботи.

Висновки до 2 розділу

1. Тлумачення категорії «компетентність» охоплює в собі знання, уміння, навички, переконання, цінності, мотиви та почуття, які дозволяють особистості бути успішною в певному виді діяльності. Соціальна компетентність дозволяє особистості результативно виконувати соціальні ролі – громадянина, сім'янина, професіонала, тощо. Близькими, але не тотожними до поняття соціальної компетентності, є категорії «соціальна зрілість», «життєва компетентність», «соціальна адаптація». Відмінність полягає у тому, що перераховані категорії описують лише одну сторону компетентності, тобто соціальна компетентність є інтегративним поняттям, яке об'єднує в собі зрілість, життєву успішність і соціальну адаптованість особистості.

2. Аналіз теоретичного матеріалу, а також експериментальна перевірка сформованості рівня соціальної компетентності у процесі виховної роботи у притулку для неповнолітніх свідчать про наявність значних відхилень у поведінці двох груп дітей: вихованців притулку для неповнолітніх і дітей з державних закладів заступницької опіки (дитячих будинків і школи-інтернату). Різниця показників обох груп зумовлена особливостями проживання дітей. Так, у дітей, що перебувають у закладах постійної опіки, спостерігаються порушення, зумовлені відсутністю довірливого спілкування з близькими людьми, закритим режимом закладу, необхідністю узгоджувати своє життя загальним вимогам. Це проявилося в особливостях мотивації, соціальної активності, моральної спрямованості особистості. Діти з притулків характеризуються вищою соціальною активністю і моральністю, однак володіють нижчим рівнем потреб у досягненнях і є більш ригідними. За результатами декількох методик (вивчення самооцінки, схильності до девіантної поведінки) показники обох груп подібні.

3. На основі вивчення практичного досвіду організації виховної роботи у притулку для неповнолітніх, а також виходячи з базового законодавства, яке

регулює діяльність притулків, нами було проаналізовано наявну систему психолого-педагогічних умов, її дієвість, а також визначені нові психолого-педагогічні умови, які дозволили підвищити ефективність виховної роботи. Умови були реалізовані на чотирьох етапах виховної роботи, описаних у моделі виховання: діагностичному, організаційному, педагогічної корекції, підсумковому. У процесі роботи для кожного етапу була розроблена система засобів, форм та методів виховання. Результатом використання моделі є документація, яка дозволить оптимізувати подальше влаштування та адаптацію дитини.

4. Результати формувального етапу експерименту підтвердили ефективність використання гуманістичної концепції виховання у притулку для неповнолітніх, яка знайшла своє продовження у авторській моделі виховання соціальної компетентності вихованців. Апробований у процесі експерименту спецкурс для підлітків підтвердив свою результативність і може використовуватися у навчально-виховному процесі закладів заступницької опіки різних типів (притулках, реабілітаційних центрах, школах-інтернатах, тощо).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Аналіз джерельної бази дисертаційної роботи дає змогу сформулювати основні підходи до проблеми виховної діяльності у притулку для неповнолітніх та окреслити особливості категорії «соціальні сироти». Залежно від специфіки наукової галузі, яка вивчає проблеми безпритульних дітей, формуються підходи до виховної роботи з ними. *Психологічні* дослідження розглядають особливості психічного розвитку дітей, позбавлених батьківського піклування, а також чинники, які викликають відхилення (з цим пов'язане введення термінів «депривація», «госпіталізм»), а також корекційної роботи, спрямованої на подолання відхилень у розвитку безпритульних дітей.

З точки зору *соціології* дитяча безпритульність розглядається як девіантне явище, тобто таке, яке передбачає відхилення від загальноприйнятих суспільних норм. Тоді виховну роботу з безпритульними дітьми здійснюють у формі подолання девіантних форм поведінки та корекції соціального статусу неповнолітніх.

Історія педагогіки вивчає досвід подолання сирітства у різні періоди становлення української держави, особливу увагу приділяючи макрочинникам (тобто чинникам загальнодержавного рівня), які впливають на кількісні та якісні характеристики безпритульних дітей. У нашому дослідженні представлено узагальнений досвід виховної роботи з бездоглядними й безпритульними дітьми у педагогічній спадщині Й. Песталоцці, А. Макаренка, В. Сороки-Росинського, Я. Корчака. У ході аналізу та порівняння їхніх праць у дослідженні були встановлені основні підходи до організації виховної роботи у закладах заступницької опіки, які знайшли своє відображення у системі психолого-педагогічних умов.

У *соціально-педагогічних* дослідженнях розглядається соціальний захист дітей, позбавлених піклування батьків, можливості їх подальшої соціалізації та адаптації в умовах заступницької опіки різних форм, проблеми

подальшого соціального супроводу. На цьому підґрунті у дисертаційному дослідженні вводиться поняття ресоціалізаційного виховання як цілеспрямованої систематичної діяльності з відновлення у дитини соціально значущих рис та реінтеграції як повернення дитини до просоціальної життєдіяльності.

Педагогіка зачіпає питання організації освітньо-виховного процесу в державних закладах заступницької опіки. Розглянуті у ході дисертаційного дослідження роботи стосуються переважно шкіл-інтернатів. Так, існують доробки в галузі громадянського, морального, естетичного та інших видів виховання учнів ЗОШ-інтернатів. Проблема організації виховного процесу в закладах нового типу розглядається Б.С. Кобзарем, Є.П. Постовойтовим і стосується дитячого соціально-реабілітаційного центру для дітей, позбавлених піклування батьків. Як засвідчило дослідження, досвід організації навчально-виховної роботи у притулках для неповнолітніх в науковій літературі майже не розглядається.

2. Розглянуті у ході дисертаційного дослідження умови перебування соціальних сиріт у закладах державного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування свідчать про неспроможність наявної системи опіки виконати замовлення держави щодо соціального виховання дітей. Основними причинами наявної ситуації можна визначити такі особливості закладів державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, як: *дискретність* (за своє життя дитина-сирота як мінімум тричі переводиться до іншого закладу – у 3, 7 і 15 років; це щоразу викликає дезадаптаційні явища в її розвитку), *масштабність* (коли в установі виховується більше 150 дітей, а в групі утримується до 20 осіб, то це не дозволяє забезпечити індивідуальний підхід до кожного вихованця), *утилізованість* (що ми розуміємо як відсутність особистого простору і реалізації бажань кожної дитини, виховання групи, а не конкретної дитини), *депривацийність* (обмеженість контактів дитини зі зовнішнім світом, що спричиняє незадоволення пізнавальних потреб),

неадекватний професіоналізм (у працівників притулку відсутня спеціалізована підготовка до особливостей роботи з сиротами, у закладах не створені умови для профілактики професійного вигорання педагогів).

Крім закритих закладів заступницької опіки, які існують в сучасній Україні розвиваються сімейні форми виховання – усиновлення, опіка, прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу. Існуючі дослідження підтверджують їх ефективність у вихованні дітей, серед їх переваг є дешевизна таких послуг (в порівнянні з коштами, які ідуть на утримання дитини в інтернатній установі), особистісна зацікавленість батьків у вихованні дітей (що викликає емоційну прив'язаність), створення умов для успішної адаптації дитини до дорослого життя, оскільки такі форми створюють природні ситуації для оволодіння дитиною життєвим досвідом. Однак для зростання кількості сімей, які бажають взяти на виховання дитину (або кількох дітей) необхідна послідовна політика держави щодо популяризації таких рішень. Тобто необхідним є створення такого соціокультурного середовища в країні, за якого громадськість цінувала б такі сім'ї.

Щодо особливостей існуючої в Україні системи державної опіки дітей, позбавлених батьківського піклування (до 2006 року вона була досить інваріантною і складалася із закладів, що поділяли дітей за віком та за особливостями розвитку), то у сучасних умовах відбувається її стрімке реформування в напрямку створення оптимальних умов для розвитку дітей, коли перевагу надають сімейним формам опіки або закладам державного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, з невеликою кількістю дітей (до 50 осіб). Така реформа породжує необхідність забезпечення новітніх форм опіки методикою вихованої роботи з дітьми і свідчить про актуальність проведеного дослідження.

Здійснене дослідження системи опіки в Україні дозволяє дійти висновку, що притулок для неповнолітніх навіть за нової реформи закладів заступницької опіки залишається актуальним як єдиний в Україні заклад

тимчасового утримання дітей, що має право подальшого влаштування дитини. Однак, існуюча в ньому система виховання не виконує поставлених завдань, зокрема необхідності реінтеграції дитини. Реінтеграцію ми визначаємо як цілеспрямовану, послідовну й систематичну діяльність всіх спеціалістів притулку (психологів, вихователів, медиків, юристів) щодо відновлення фізичних, психічних і моральних сил дитини для повернення до просоціальної життєдіяльності. Педагог при цьому відіграє роль організатора, інтегратора і контролера дій всіх спеціалістів на основі інтересів дитини.

3. У дисертаційному дослідженні теоретично обґрунтовані та експериментально перевірені такі психолого-педагогічні умови оптимізації виховного процесу в притулку для неповнолітніх: 1) *максимальної психологізації виховного середовищае* (наповнення його психологічними знаннями, уміннями, видами діяльності і результатами); *2) здійснення виховання через активне соціальне научіння* (постійна постановка дитини в штучно створені ситуації, які стимулювали б її до засвоєння нових просоціальних форм поведінки); *3) реалізації виховних задач через індивідуальні форми діяльності* (створення умов для особистісно значущих зв'язків, за яких дитина зможе відчувати себе неповторною і унікальною особистістю, думки, поведінка і життя якої мають вартість для інших); *4) оволодіння оптимістичним переконанням щодо можливостей реінтеграції безпритульних дітей* (характеризує гуманістичний підхід у вихованні, коли кожна дитина визнається цінністю, в умовах переважання позитивних суджень про дітей, їх безумовне прийняття).

Таке теоретичне обґрунтування знайшло своє практичне відображення у моделі організації виховного процесу в притулку. Метою впровадження системи є формування соціально компетентних вихованців притулку. Мета втілюється в життя через систему завдань, кожне з яких відповідає окремому етапу реалізації моделі. Таким чином, процес формування соціальної компетентності проходить чотири етапи: діагностичний, організаційний,

педагогічної корекції, підсумковий. У ході *діагностичного* етапу здійснювалося різнобічне вивчення особистості дитини, що відповідає психолого-педагогічній умові застосування психологічних знань. Результатом даного етапу виховної роботи є володіння педагогом знаннями про особливості розвитку і поведінки дитини. *Організаційний* етап передбачає створення плану індивідуального розвитку дитини, тобто планування і проектування подальших дій спеціалістів притулку та очікуваних результатів, тобто у процесі виконання цього етапу моделі спеціалістами притулку заповнюється картка подальшої виховної роботи з дитиною. На етапі *педагогічної корекції* відбувається закріплення позитивних форм поведінки дитини та нівелювання негативних виявів. На цьому етапі головним є використання комплексу виховних засобів, методів і форм, розглянутих у дисертаційній роботі. Виходячи із змісту системи психолого-педагогічних умов у ході дослідження було розроблено спецкурс, спрямований на виконання поставлених завдань. Підведення підсумків та закріплення позитивних результатів відбувається на *підсумковому* етапі роботи, коли важливим є підготувати дитину до подальшого місця влаштування, забезпечити її супровід методичними матеріалами щодо подальшої роботи з нею. Результатом цього етапу є методичні рекомендації, які містять результати проведеної у притулку діагностичної та виховної роботи, а також перспективні завдання подальшої реінтеграції дитини.

Обґрунтована концептуальна модель та система виховання може використовуватися у навчально-виховному процесі різних закладів заступницької опіки, а не тільки притулку для неповнолітніх.

У ході формувального етапу експерименту було проведено повторний зріз набутих дітьми якостей, який засвідчив позитивні зрушення в експериментальній групі. Робота була спрямована на педагогічну корекцію різних сфер особистості (мотиваційну, ціннісну, поведінкову) і довела можливість педагогічного впливу на особистість соціальних сиріт. Дослідження довело, що результати могли б бути вищими, якби час

перебування дитини у притулку був фіксованим і більш довготривалим. Це свідчить про необхідність продовження корекційно-виховної роботи з дітьми у закладах, в які вони розподіляються після перебування в притулку для неповнолітніх. Для забезпечення наступності і неперервності виховної діяльності, результати роботи з дитиною у притулку спільно з методичними рекомендаціями щодо їх продовження, повинні супроводжувати дитину до наступного місця перебування.

Проведене дисертаційне дослідження не претендує на повноту і завершеність вирішення проблеми організації виховної роботи у притулку для неповнолітніх, оскільки не вичерпує всіх її аспектів. Подальшого вивчення потребують питання спеціалізованої підготовки та методичного забезпечення працівників притулку; створення умов для подолання наслідків депривaційних впливів та насильства, яке пережили діти у минулому; вирішення проблеми якнайкращого місцевлаштування дитини; забезпечення державою соціального супроводу та контролю за умовами подальшого проживання дитини; розв’язання проблеми гідної освіти соціальних сиріт.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Абдюкова Н.В.* Психологічні особливості соціалізації сучасного підлітка: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Прикарпатський університет ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2000. – 264 с.

2. *Аверин О.С.* Психология человека от рождения до смерти. – СПб: Еврознак, 2003. – 411 с.

3. *Адаменко О.В.* Українська педагогічна наука в другій половині ХХ століття: Монографія. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 704 с.

4. *Актуальні* проблеми теорії та практики соціальної роботи на межі тисячоліть: Монографія. – К.: УДЦССМ, 2001. – 344 с. // Соціальна робота. Книга І.

5. *Алексеев С.А.* Перевоспитание трудных подростков в условиях временного коллектива (на материале подросткового военно-патриотического лагеря «Прометей» Ленинского района г. Ленинграда): Автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – Л., 1978. – 19 с.

6. *Анатолієва О.І.* Правове регулювання боротьби з безпритульністю, бездоглядністю та правопорушеннями неповнолітніх в УРСР у 20 -х роках ХХ століття: Автореф. ... канд. юрид. наук: 12.00.01. – К.: Нац. академія внутрішніх справ, 2003. – 20 с.

7. *Антонова О.Є.* Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003.– 208 с.

8. *Артюшкіна Л.М., Поляничко А.О.* Сирітство в Україні як соціально-педагогічна проблема (соціально-правовий аспект): Монографія. – Суми: СумДПУ, 2002. – 268 с.

9. *Ахаїмова А.О.* Принципи архітектурно-планувальних рішень соціально-реабілітаційних центрів (для безпритульних дітей та підлітків): Автореф. дис. ... канд. архітектури: 18.00.02 / Київський національний ун-т будівництва і архітектури. – К., 2005. – 20 с.

10. *Бадора С.* Теорія і практика виховання в опікунському середовищі (на

матеріалах Польщі): Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Івано-Франківськ, 2000. – 441 с.

11. *Бадора С.* Теорія і практика опікунства в Польщі. – Івано-Франківськ, 2000. – 252 с.

12. *Баркан А.* Практическая психология для родителей. – М.: АСТ-Пресс, 2001. – 335 с.

13. *Баторі-Торці З.І.* Особливості життєвої компетентності вихованців інтернатних закладів // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Педагогіка. Соціальна робота. – 2005. – Випуск 9. – С. 15-17.

14. *Батуев А.М.* По зову сердца. – Л.: Лениздат, 1986. – 112 с.

15. *Бевз Г.М.* Прийомна сім'я: перші кроки до альтернативних форм опіки дітей // Педагогіка і психологія. Науково-теоретичний та інформаційний журнал АПНУ. – 2003. – №1 (XXXVIII). – С. 62-66.

16. *Бевз Г.М.* Соціально-психологічні чинники виникнення та розвитку прийомного батьківства: Автор. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. – К., 2002 – 20 с.

17. *Безпалько О.В.* Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 134 с.

18. *Белінська І.А.* Психологічні типи відхилень у розвитку особистості підлітків з алкогольно узалежненої сім'ї: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2000. – 225 с.

19. *Беллами К.* Положение детей в мире. – ЮНІСЕФ, 2001.

20. *Березюк О.С.* Моделювання педагогічних ситуацій як засіб підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями. – Житомир: ЖДПУ, 2003.– 174 с.

21. *Берн Є.* Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных: Пер. с англ. – Симферополь: Реноме, 1998. – 496 с.

22. *Бех І.Д.* Наукові засади створення особистісно-орієнтованих технологій // Початкова школа. – 1997. – №9. – С. 4-7.

23. *Бойко А.М.* Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації. – К.: ІЗМН, Віпол, 1996. – 221с.

24. *Бордовская Н.В., Реан А.А*. Педагогіка: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 304 с.

25. *Бреева Е.Б.* Дети в современном обществе. – М.: Эдиторал УРСС, 1999. – 116 с.

26. *Будник А.* Ситуація з „дітьми вулиці" у регіонах // Надання допомоги „дітям вулиці" та соціально незахищеним дітям та підліткам: Інформаційно-методичний збірник. – 2002. – Випуск 1-2. – С. 27-33.

27. *Вайзман Н.П.* Реабилитационная педагогика. – М.: Аграф, 1996. – 160 с.

28. *Василькова Ю.В., Василькова Т.А.* Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений, 2-е изд., стереотип. – М.: Изд. центр "Академия", 2001. – 440 с.

29. *Видченко А.Г.* Проблемы семейного воспитания в истории советской педагогики (1917-1941 гг.): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / ХГПИ им. Г.С. Сковороды. – Х., 1987. – 195 с.

30. *Виноградова-Бондаренко В.Є.* Виховання безпритульних дітей в Україні 20-х років XX століття: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – К., 2001. – 221 с.

31. *Вітвицька С.С.* Основи педагогіки вищої школи: Метод. посіб. для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003.– 316 с.

32. *Волинець Л.* Наші діти? // Соціальна політика і соціальна робота. – 1998. – №4 (8). – С. 35-55.

33. *Волинець Л.С.* Права дитини в Україні: проблеми та перспективи. – К.: ЛОГОС, 2000. – 74 с.

34. *Волинець Л.С., Говорун Т.В., Пєша І.В., Бевз Г.М., Юрченко В.І.* Як навчитися поважати себе й інших. Поради психолога: Випускнику школи-інтернату для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування / Український ін-т соціальних досліджень. – К., 2000. – 79 с.

35. *Волонтерський* рух в Україні: тенденції розвитку / Р.Х. Вайнола, А.Й. Капська, Н.М. Комарова та ін. – К.: Академпрес, 1999. – 112 с.

36. *Вольфовська Т.О.* Становлення інтерактивних умінь як психологічна проблема інтеграції особистості в суспільне життя // Педагогіка і психологія: Науково-теоретичний та інформаційний журнал АПНУ. – 2002. – №4 (37). – С. 64-74.

37. *Воронова С.В.* Психологічні особливості мотивації досягнення випускника школи-інтернату: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 2003. – 20 с.

38. *Воскобойникова С.А.* Нет чужих детей: раздумья о проблемах современного сиротства. – М.: Просвещение, 1989. – 176 с.

39. *Галузинский В.М.* Исследование особенностей развития детского коллектива в школе-интернате: Дис. ... канд. пед. наук (На материалах I-VIII классов) – К., 1963. – 414 с.

40. *Говорун Т.В.* Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції: Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 2002. – 409 с.

41. *Голованова Н.Ф.* Социализация и воспитание ребенка: Учеб. пособ. для студ. высших учебных заведений. – СПБ.: Речь, 2004. – 272 с.

42. *Гольдштейн А., Хомик В.* Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам / Пер. з англ. В. Хомика. – К.: Либідь, 2003. – 520 с.

43. *Гончаренко С.* Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

44. *Гончаренко С.У.* Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. – К.: АПН України, 1995. – 45 с.

45. *Данилин Е.М.* Проблемы воспитательной работы с педагогически запущенными подростками по месту жительства: Автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М, 1978. – 15 с.

46. *Девис Л.А.* Психокоррекция самосознания, как условие становления позитивных взаимоотношений детей младшего школьного возраста,

воспитывающихся в детском доме: Автор. дис. … канд. психол. наук: 19.00.07. – М., 1993. – 16 с.

47. *Дементьева И.Ф.* Социальное сиротство: генезис и профилактика / Государственный научно-исследовательский ин-т семьи и воспитания. — М. : Государственный НИИ семьи и воспитания, 2000. – 46 с.

48. *Демичева А.В.* Проблемы девиантного поведения молодежи в условиях трансформации современного украинского общества: Дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / Днепропетровский государственный университет. – Днепропетровск, 1998. – 183 с.

49. *Демченко О.Й.* Теорія та практика сімейного виховання у Великій Британії (історико-педагогічний аспект): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київський державний лінгвістичний університет. – К., 2000. – 171 с.

50. *Дети* в кризисных ситуациях: профилактика негативных явлений и социально-психологическая помощь / Под общ. ред. И.Д. Зверевой. – К.: Науковий світ, 2001. – 63 с.

51. *Дети* и молодежь как стратегический ресурс общества: Материалы научно-практической и отчетно-выборной конференций ДИМСИ / Сост. и науч. ред. С.В. Тетерский. – М.: ACADEMIA, 2001. – 200 с.

52. *Дети* социального риска и их воспитание: Учебно-методическое пособие / Под науч. ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Издательсво «Речь», 2003. – 144 с.

53. *Дети* улицы. Что нужно знать для успешного управления проектом. Разработано ChildHope (Великобритания). – ЮНИСЕФ, 2000. – 36 с.

54. *Детская* и подростковая психотерапия / Под ред. Д. Лайна, Э. Миллера. – СПб.: Питер, 2001. – 448 с.

55. *Дитинство* в Україні: права, гарантії, захист (збірник документів): Частини I, II. – К.: АТ "Видавництво "Столиця", 1998.

56. *Діти* „групи ризику”: психологічні, соціальні та правові аспекти. – К.: Київська міська державна адміністрація, Служба у справах неповнолітніх, 2001. – 192 с.

57. *Діти* вулиці. – К.: ООН, 2000. – 54 с.

58. *Діяльність* центрів соціальних служб для молоді України: сучасний стан та перспективи розвитку / Керівник авт. кол.: С.В. Толстоухова. – К.: Академпрес, 1999. – 112 с.

59. *Досін А.Р.* Порушення в правовій соціалізації дітей, позбавлених батьківського піклування // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Педагогіка. Соціальна робота. – 2005. – Випуск 9. – С. 32-34.

60. *Дубасенюк А.А.* Профессиональное становление педагога: Методическое пособие. – Житомир: ЖГПИ, 1993. – 106 с.

61. *Дубасенюк О.А.* Основи теорії і практики професійної виховної діяльності педагога. – Житомир: ЖДПІ, 1994. – 187 с.

62. *Дубасенюк О.А.* Професійна педагогічна діяльність: сутність та сучасні підходи // Професійна підготовка педагогічних працівників: Науково-методичний збірник. – Київ-Житомир: ЖДПУ, 2000. – С. 3-9.

63. *Дубасенюк О.А.* Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя. – Житомир: ЖДПІ, 1995. – 260 с.

64. *Дубасенюк О.А., Іванченко А.В., Вітвицька С.С.* Педагогічна технологія в підготовці вчителя-вихователя: Методичний посібник. – Житомир: ЖДПІ, 1993. – 107 с.

65. *Егорова Е.Б.* Коррекция отклоняющегося поведения подростков в зависимости от особенностей их познавательных интересов: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Славянский педагогический институт. – Славянск, 1994. – 159 с.

66. *Еремин В.А.* Улица – подросток – воспитатель. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.

67. *Життєві* кризи особистості: Науково-методичний посібник: У 2 частинах / ред. рада: В.М. Доній (голова), Г.М. Несен (заст. голови), Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков (керівники авторського колективу) та інші – К.: ІЗМН, 1998.

68. *Життєтворчий* потенціал реабілітаційної педагогіки: роздуми над

проблемою: Збірник / гол. ред. С.О. Новік. – К., 2002 – 308 с.

69. *Загвязинский В.И., Закирова А.Ф.* Идея, замысел и гипотеза педагогического исследования // Методология педагогики. Сборник статей. Выпуск 4 / Ред. сост. В.В. Краевский. – М.: Педагогика, 1997. – С. 50-57.

70. *Зайцевська Т.Ю.* Вулична соціальна робота з дітьми вулиці // Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи: Матеріали доповідей та повідомлень міжнародної науково-практичної конференції / за ред. І.В. Козубовської, І.І. Миновича. – Ужгород, 1999. – Ч.1. – С. 262-271.

71. *Закон* України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування» // Збірник поточного законодавства, нормативних актів, арбітражної та судової практики. – 2005. – лютий. – №6. – С. 3-11.

72. *Закон* України № 2623-IV «Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей» // Збірник поточного законодавства, нормативних актів, арбітражної та судової практики. – 2005. – червень. – №26. – С. 4-7.

73. *Законодавство,* яке тебе захищає: випускнику школи-інтернату для дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування / Л.С. Волинець, Т.В. Говорун, І.В. Пєша та ін.; Український інститут соціальних досліджень. – К.: УІСД, 2000. – 78 с.

74. *Зарецкий В.К.*, *Дубровская М.О., Ослон В.Н., Холмогорова А.Б.* Пути решения проблемы сиротства в России. – М.: ООО "Вопросы психологии", 2002. – 208 с.

75. *Захарченко Е.И.* Акцентуации характера у детей, лишенных родительской опеки. // Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія, практика. // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 25-27 листопада 2002 – К.: Міленіум, 2002. – С. 208-211.

76. *Збірник* науково-методичних матеріалів для роботи з дітьми, що зазнали насильства. / Ю. Пачковський, І. Корнієнко. – К.: Перше вересня,

2000.

77. *Звєрєва І.Д.* Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 1999. – 451 с.

78. *Землянська О.* Формування самоосвітньої компетентності учнів // Завуч. – 2005. – №6(228). – лютий. – С.11-13.

79. *Зінченко А.* Безпритульність як соціальне явище (до історії розв'язання проблеми) // Соціальна політика і соціальна робота. – 1998. – №1-2. – С. 78-86.

80. *Зінченко А.Г.* Дитяча безпритульність в Радянській Україні в 20-х - першій половині 30-х років XX століття: Дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Одеський державний політехнічний ун-т. – Одеса, 2001. – 189 с.

81. *Зінченко А.Г.* Досвід подолання дитячої безпритульності в Україні у 20-х роках. – К. : ТОВ "Міжнародна фінансова агенція", 1998. – 35 с.

82. *Знайти* себе: життєві історії випускників інтернатів. – К.: Український інститут соціальних досліджень, 2001. – 201 с.

83. *Зюбин Л.М.* Растить человека: Записки психолога. – Л.: Лениздат, 1988. – 143 с.

84. *Зязюн І.А.* Гуманістична освіта порятує Україну // Трибуна. – 1996. – №3-4. – С. 22-23.

85. *Иванов Л.М.,* Конева Е.В. Применение нидерландской модели повышения социальной компетенции подростков // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2002. – №2. – С. 30-60.

86. *Иванов С.И.* Одинокие дети: Записки детского врача. – М.: Молодая гвардия, 1991. – 320 с.

87. *Ігнатенко П.Р.*, Поплужний В.Л., Косарева Н.І., Крицька Л.В. Виховання громадянина: Психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: Навч.-метод. посіб. – К.: Інститут змісту і методів навчання, 1997. – 252 с.

88. *Історія* Української школи і педагогіки: Хрестоматія / За ред. В.Г. Кременя. – К.: Т-во „Знання”, КОО, 2003. – 766 с.

89. *Как* построить свое «Я» / Под ред. В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1991. – 136 с.

90. *Канішевська Л.В.* Педагогічні основи виховання соціальної зрілості учнів старших класів шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків. – К : Стилос, 1998. – 164 с.

91. *Канішевська Л.В.* Теоретико-методологічні засади виховання соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки, у позаурочній діяльності. – К.: Стилос, 2001. – 342 с.

92. *Канішевська Л.В.* Теоретико-методологічні засади виховання соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки, у позаурочній діяльності / Інститут проблем виховання АПН України. – К. : Стилос, 2001. – 342 с.

93. *Кантемирова Г.А.* Социальная реабилитация бездомных // Вопросы социологии и социальной работы. Вып. 2. Сборник научных статей / Под. ред. докт. соц. наук, проф. К.Дз. Дзагкоева; Северино-Осетинский государственный университет. – Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2000. – С. 25-29.

94. *Карасева Н.И.* Психологические особенности развития коммуникативных способностей у подростков, оставшихся без попечения родителей: Авт. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Киев, 1991. – 19 с.

95. *Карпенко О.Г.* Соціальне становлення особистості підлітка в тимчасових об’єднаннях за інтересами: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К.: Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 1999. – 19 с.

96. *Климчук В.О.* Математичні методи у психології: Курс лекцій. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2004. – 127 с.

97. *Кныш С.Н.* Опыт работы негосударственной организации с беспризорными детьми // Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія,

практика // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 25-27 листопада 2002 р. – К.: Міленіум, 2002. – С. 352-358.

98. *Кобзар Б.С.* Педагогічні проблеми розвитку шкіл-інтернатів і шкіл подовженого дня. – К.: Радянська школа, 1968. – 269 с.

99. *Кобзар Б.С., Постовойтов Є.П.* Виховання в учнів громадянськості як інтегральної якості особистості в умовах соціально-реабілітаційного центру. – К., 2000. – 54 с.

100. *Кобзар Б.С., Постовойтов Є.П.* Зняття адаптаційних труднощів у дітей в соціально-реабілітаційному центрі. – К.: Інститут проблем виховання АПН України, 1999. – 130 с.

101. *Кобзар Б.С., Постовойтов Є.П.* Специфіка позаурочної виховної роботи з учнями шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, які залишились без піклування батьків. – К.: Стилос, 1997. – 312 с.

102. *Кобзарь Б.С.* Основы формирования гуманных взаимоотношений учащихся школ-интернатов для детей-сирот и детей, оставшихся без опеки родителей, во внеурочной деятельности / Академия педагогических и социальных наук. – К. : Стилос, 1999. – 250 с.

103. *Коваленко О.О.* Соціальне сирітство як соціокультурний феномен: Автореф. дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.03 / НАН України; Інститут соціології. – К., 2006. – 17 с.

104. *Ковальчук В.А.* Методичні основи розв’язання соціально-педагогічних задач у процесі підготовки майбутніх учителів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2000. – 19 с.

105. *Ковальчук Л.Ю.* Теорія та практика виховання дітей із неповних сімей (у 20-30-х роках ХХ сторіччя): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Науково-методичний центр "Українська етнопедагогіка і народознавство" АПН України і Прикарпатського університету ім. Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 1998, – 187с.

106. *Ковбас Б.І., Фуштей Л.І.* З досвіду діяльності науково-методичної ради притулку для неповнолітніх м. Івано-Франківська // Соціальна

робота: теорія, досвід, перспективи: Матеріали доповідей та повідомлень міжнародної науково-практичної конференції / за ред. І.В. Козубовської, І.І. Миновича. – Ужгород, 1999. – Ч.1. – С. 330-333.

107. *Козлова С.А.* Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.

108. *Козубовський Р.В.* Порушення соціалізації учнів інтернатних закладів внаслідок негативного виховного впливу сім'ї // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Педагогіка. Соціальна робота. – 2005. – Випуск 9. – С. 45-46.

109. *Колесіна Т.Є.* Особливості виховання дітей старшого дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут проблем виховання АПН України. – К., 1997. – 172 с.

110. *Комаровський О.В.* Безнаглядна дитина: від перевиховання до педагогічної реабілітації // Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи: Матеріали доповідей та повідомлень міжнародної науково-практичної конференції / за ред. І.В. Козубовської, І.І. Миновича. – Ужгород, 1999. – Ч.1. – С.341-346.

111. *Кондратишко В.Ф.* Проблема изучения социальных связей и поведения безнадзорных детей: Автор. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1974. – 20 с.

112. *Коношенко С.* Психолого-педагогічна діагностика в умовах реабілітаційного центру // Рідна школа. – 2001. – травень. – С. 16-17.

113. *Коношенко С.В.* Особливості роботи вихователя в умовах реабілітаційного центру: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – К., 2002. – 213 с.

114. *Концепція* виховання дітей і молоді у національній системі освіти // Інформаційний збірник міністерства освіти України. – 1996. – №13. – С. 2-16.

115. *Концепція* національного виховання // Освіта. – 1994. – 26 жовтня.

116. *Концепція* педагогічної освіти України. – К.: Либідь, 1991.

117. *Кордонский М.* Бороться ли с насморком во время чумы? // На стороне подростка. – 2002. – №5. – С. 27- 30.

118. *Коренєв М.М., Лебець І.С., Моісеєнко Р.О.* Медико-психологічні та соціальні проблеми дітей-сиріт. – Х.; К.: Веллар, 2003. – 240 с.

119. *Короткова Р.І.* Підготовка соціальних працівників до роботи з волонтерами: методичні розробки до програм „Діди Морози – волонтери" та „Інтерактивний театр" / Р.І. Короткова, Ж.В. Петрочко, С.В. Митрук; Ліга соціальних працівників м. Києва. – К.: Видавництво Нац. пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова, 2001. – 60 с.

120. *Корчак Я.* Як любити дітей. – К.: Радянська школа, 1976. – 160 с.

121. *Коршунова Н.Л.* Зачем нужна однозначность научных понятий? // Методология педагогики: Сб. статей, Выпуск 4. / Ред. сост. В.В.Краевский. – М.: Педагогика, 1997. – С. 85-92.

122. *Костиков С.С.* О стимулировании профессиональной деятельности специалистов интерната и материальном поощрении по итогам работы // Социальное обслуживание. – 2002. – №1. – С. 36-43.

123. *Кравченко Т.В., Трубавіна І.М.* Допомога батькам у вихованні дітей: Методичні рекомендації для соціальних працівників. – К.: ДЦССМ, 2004. – 100 с.

124. *Краевский В.В., Кутьев В.О.* Методология педагогики: о чем спорим? // Методология педагогики: Сб. статей, Выпуск 4. / Ред. сост. В.В. Краевский. – М.: Педагогика, 1997. – С. 5-20.

125. *Красновицький М.* Про модель принципів виховання // Шлях освіти. – 2002. – №3. – С. 7-11.

126. *Кудрявцева Г.А., Мустаева Ф.А., Орлова Г.В.* Проблема безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних в современной России: Учеб.-метод. пособ. для студентов. – Магнитогорск: МаГУ, 2001. – 68 с.

127. *Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л.* Педагогіка родинного виховання:

Навч. посібн. – К.: Знання, 2006. – 324 с.

128. *Кузьмин К.В., Сутырин Б.А.* История социальной работы за рубежом и в России (с древности до начала XX века). – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – 480 с.

129. *Кукушин В.С.* Теория и методика воспитательной работы: Учеб. пособ. – Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2002. – 320 с.

130. *Куллудон В.* Детские деревни // Перемены. Педагогический журнал. – М.: «Эврика». – 2001. – №6. – С. 67-78.

131. *Куцим І.І.* Правовий статус безпритульних дітей згідно Закону України „Про охорону дитинства" // Вісник. Збірник наукових статей викладачів, докторантів, аспірантів Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова / Укл. П.В. Дмитренко, Л.Л. Макаренко, О.П. Симоненко. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2002. – Вип. 2. – С. 181-183.

132. *Лавриченко Н.М.* Педагогіка соціалізації: європейські абриси. – К.: ВіРА ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.

133. *Лактионова Г.М.* и др. Инновационные формы опеки детей: международный и национальный опыт / Лактионова Г.М., Шипиленко Е.С., Братусь И.В.; под. общ. ред. Г.М. Лактионовой. – К.: Наук.світ, 2001. – 61 с.

134. *Лангмейер Й., Матейчик З.* Психическая депривация в детском возрасте. – М.: Авиценум: Медицинское издательство. – М., 1991. – 222 с.

135. *Леви В.Л.* Нестандартный ребенок. – М.: ЦПП, 1992. – 225 с.

136. *Левківський М.В.* Історія педагогіки: Навч. посіб. – Житомир: ЖДПУ, 2002. – 292 с.

137. *Лишенные* родительского попечительства: Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов педагогических университетов и институтов / Ред.-сост. В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

138. *Літяга І.В.* Педагогічна корекція порушень у спілкуванні підлітків зони радіологічного контролю (в умовах лікувально-оздоровчого закладу):

Дис. … канд.. пед. наук: 13.00.07 / Житомирський державний педагогічний університет. – Житомир, 2002. – 225 с.

139. *Лопатин А.Р.* Социально-педагогические условия создания ситуаций успеха, активизирующих позитивное общеличностное развитие подростков // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2001. – №4. – С. 48-54.

140. *Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т.* Історія української школи і педагогіки: Навч. посібн. / За ред. О.О. Любара. – К.: Т-во „Знання”, КОО, 2003. – 450 с.

141. *Ляшенко В.І.* Формування життєвої компетентності дітей-інвалідів у центрах ранньої соціальної реабілітації: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005. – 20 с.

142. *Мажец Д.К.* Опіка над дітьми в добу суспільних змін. – Івано-Франківськ: Плай, 2001. – 226 с.

143. *Макаренко А.С.* Методика виховної роботи. – К.: Рад. шк., 1990.

144. *Максим’юк С.П.* Педагогіка. Курс лекцій: Навч. посібн. для студентів пед. спец.: В 2 тт. – Рівне: РДГУ, 2001.

145. *Максименко С.Д.* Психічне здоров’я дітей // Психолог. – 2002. – січень. – №1(1). – С. 4-6.

146. *Максимова Н.Ю.* Воспитательная работа с социально дезадаптированными школьниками: Метод. рекомендации / АПН Украины, Институт психологии. – К., 1997. – 136 с.

147. *Максимова Н.Ю.* Особенности личностных отношений трудновоспитуемых подростков: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 1981. – 184 с.

148. *Максимова Н.Ю.* Роль соціального супроводу у життєвлаштуванні дітей-сиріт // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2003. – №3 (липень-вересень). – С. 27-32.

149. *Максимович О.М.* Особливості виховання дітей із розлучених сімей:

Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут проблем виховання АПН України. – К., 1998. – 204 с.

150. *Материалы* научно-практической конференции «Социально-педагогическая защита детства». – Челябинск: ЧГПУ, 2001. – 118 с.

151. *Материалы* по вопросам усыновления и социальной защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / А.П. Кузякин (гл. ред.). – М., 2001. – 48 с.

152. *Медвідь Л.А.* Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: Навч. посібн. – К.: Вікар, 2003. – 335 с.

153. *Мельникова Є.Л.* Програма психологічного тренінгу для підлітків «Зустріч двох світів» // Виховна робота в школі. – 2006. – №3(16). – С. 30-35.

154. *Методики* психодиагностики в учебно-воспитательном процессе / Сост. Гришин В.В., Лушин П.В. – М.: ИКА «Москва», 1990. – 64 с.

155. *Михайлов О.В.* Формування соціальної зрілості студентів економічного профілю: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Кіровоград, 2000. – 202 с.

156. *Моісеєнко Р.О.* Наукове обґрунтування системи медико-соціальної допомоги дітям-сиротам і дітям, позбавленим батьківського піклування, у державних інтернатних закладах: Автореф. дис. ... канд. мед. наук: 14.02.03 / Київська медична академія післядипломної освіти ім. П.Л.Шупика. – К., 2004. – 21 с.

157. *Мой* мир – твой мир: Метод. пособ. для преподавателей курса „Социальные компетентности” / Сост. С.И. Гудзовский, Н.С. Искрин, В.В. Комаров, А.В. Ливенцев. – Самара: Изд-во «Профи», 2001. – 44 с.

158. *Мой* мир – твой мир: Учеб. пособие для учащихся профильных и технических 10-11 классов по курсу "Социальные компетенции" / Нефтяная компания "ЮКОС"; Центр профессионального образования Самарской области / С.И. Гудзовский (авт.-сост.). – Самара : Профи, 2001. – 76 с.

159. *Молода* сім'я: проблеми та умови її становлення / За ред. проф. А.Й. Капської. – К.: ДЦССМ, 2003. – 184 с.

160. *Мустаева Ф.А.* Социальная педагогика: Учебник для вузов. – М.: Академический проспект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 528 с.

161. *Навайтис Г.* Семья в психологической консультации. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 1999. – 224 с.

162. *Наточій А.М.* Організація реабілітаційно-виховного процесу в санаторній школі-інтернаті: Метод. посібн. – К.: Інститут проблем виховання, 2000. – 84 с.

163. *Національна* доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К.: Шкільний світ, 2001.

164. *Нечай С.П.* Адаптация детей-сирот младшего дошкольного возраста к условиям детского дома средствами музыкально-театрализованной деятельности: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. – К., 2001. – 190 с.

165. *Нечай С.П.* Адаптация детей-сирот младшего дошкольного возраста к условиям детского дома средствами музыкально-театрализованной деятельности: Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. – К., 2001. – 20 с.

166. *Никитин Б.П.*, *Никитина Л.А.* Мы и наши дети. – Алма-Ата: Мектеп, 1989. – 192 с.

167. *Никишина В.Б.*, *Василенко Т.Д.* Психодиагностика в системе социальной работы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 208 с. – (Социальная работа).

168. *Новикова Л.И.* Воспитание как педагогическая категория // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2001. – №1. – С. 55-62.

169. *Обучение* и воспитание детей «группы риска»: Учеб. пособ. для педагогов классов коррекционно-развивающего обучения / сост. В.М. Астанов, Ю.В. Микадзе. – М.: Институт практической психологи, 1996. – 224 с.

170. *Овчарова Р.В.* Справочная книга социального педагога. – М.: ТЦ

«Сфера», 2001. – 480 с.

171. *Огренич Н.М.* Педагогічні умови формування соціальної відповідальності учнів шкіл-інтернатів для дітей-сиріт: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; 13.00.05 / Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 1997. – 22 с.

172. *Основи* патріотичного виховання учнів шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків у позаурочний час. (Метод. рекомендації) / Укл. Л.В. Канішевська – К.: Інститут педагогіки АПН України, 1997. – 14 с.

173. *Основні* поняття і терміни педагогічної соціології / за заг. ред. С.М. Коломийця. – К.: Інститут педагогіки АПН України, лабораторія педагогічної соціології, 1995. – 79 с.

174. *Основні* шляхи формування соціальної відповідальності вихованців шкіл-інтернатів для дітей-сиріт: Метод. рекомендації / АПН України; Інститут проблем виховання / Л.С. Дробот (уклад.). – К., 1997. – 60 с.

175. *Особливості* перехідних суспільств: Навч. посібник / За ред. М.П. Гетьманчука. – Львів: Вид-во унів-ту „Львівська політехніка", 2002. – 116 с.

176. *Осорина М.В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб.: Питер, 2000. – 288 с.

177. *Павлик Н.П.* Безпритульність як феномен постмодерністського суспільства // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2004. – №1(6). – січень-березень. – С. 36-41.

178. *Павлик Н.П.* Історико-педагогічний аналіз проблеми соціального сирітства в Україні // Вісник Житомирського державного педагогічного університету. – 2003. – Випуск 13. – С. 158-161.

179. *Павлик Н.П.* Виховання дитини у притулку як особистісно-орієнтований процес // Актуальні проблеми гуманітарної освіти: збірник наукових праць // за заг. ред. д.п.н., проф. Оникович Г.В. та канд. фіз.-мат.н., проф. Ломаковича А.М. – Київ – Кременець: РВЦ КОПІ ім. Тараса

Шевченка. – 2004. – 390 с. – С. 77-79.

180. *Павлик Н.П.* Волонтерська діяльність як засіб виховання студентської молоді // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість: Зб. матеріалів VIII Всеукр. наук.-практ. конф.: У 6-ти т. / Редкол. І.І. Тимошенко (відп. ред.) та ін. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2005. – Т.4. – 278 с. – С. 127-130.

181. *Павлик Н.П.* Зміст роботи з безпритульними дітьми у світових педагогічних теоріях // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – Зб. наук. пр. – Вип. 8. – Кн. 2. – К., 2005. – 392 с. – С. 318-322.

182. *Павлик Н.П.* Концептуальні засади організації соціального виховання у притулку для неповнолітніх // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький. – 2005. – 490 с. – С. 277-284.

183. *Павлик Н.П.* Нормативно-правовий аспект проблеми безпритульності в Україні // Підготовка вчителя у контексті європейського освітнього простору: Зб. наук. праць / За ред. проф. Левківського М.В. – Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2005. – 260 с. – С. 235-236.

184. *Павлик Н.П.* Особенности славянского менталитета в опекунстве социальных сирот // Менталитет славян и интеграционные процессы: история, современность, перспективы: Материалы IV международной научной конференции / под общ. ред. В.В. Кириенко. – Гомель: УОГГТУ им. П.О. Сухого, 2005 – 365 с. – С. 343-345.

185. *Павлик Н.П.* Особливості формування соціальної компетентності дитини у притулку для неповнолітніх // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. / Редкол.: Т.І. Сущенко (відп. ред.) та ін. – Київ-Запоріжжя. – 2004. – Вип.31. – 439 с. – С. 121-125.

186. *Павлик Н.П.* Підготовка волонтерів до роботи з соціальними

сиротами. Навчально-методичний посібник. – Житомир, 2004. – 72 с.

187. *Павлик Н.П.* Сімейна дезадаптація як чинник виникнення дитячої безпритульності // Ідея опіки дітей і молоді в історико-педагогічній науці: Зб. наук. праць. – Івано-Франківськ, 2005. – 340 с. – С. 83-87.

188. *Павлик Н.П.* Соціальне сирітство в законодавчому полі України // Соціально-педагогічні проблеми сучасної середньої освіти в Україні: Зб. наук. праць / За заг. ред. доц. Сейко Н.А. – Житомир: ЖДПУ, 2002. – С. 11-14.

189. *Павлик Н.П.* Соціальне сирітство очами дитини // Проблеми соціалізації особистості у теорії та практиці сучасної науки: Матеріали конференції. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. – 156 с. – С. 77-80.

190. *Павлик Н.П.* Соціальне сирітство як науково-теоретична категорія // Шкільний світ. – 2003. – №19 (195). – травень. – С. 7-8.

191. *Павлик Н.П.* Становище дітей в Україні: оцінка ЮНІСЕФ // Педагогічна творчість: науковий пошук молодих дослідників: Зб. наук.-метод. пр. /за ред. проф. М.В. Левківського. – Житомир: ЖДПУ, 2002. – С. 88-89.

192. *Павлик Н.П.* Формування соціальної компетентності дитини у притулку як гуманістичний процес // Гуманізм та освіта. Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції, м. Вінниця, 21-23 вересня 2004 р. – Том 1. – Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2004. – 299 с. – С. 106-108.

193. *Павлова В.Г.* Защита несовершеннолетних как социально-правовая проблема // Педагогика безопасности жизнедеятельности человека: Сб. науч. тр. №3 / под ред. Б.Ф. Кваши. – СПб.: МАНЭБ, МИНПИ, 2002. – 440 с. – С. 168-186.

194. *Палій Н.В.* Педагогічна корекція емоційної сфери молодших школярів у процесі художньо-ігрової діяльності: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Тернопільський державний педагогічний університет. – Т., 2000. – 222 с.

195. *Паращевіна О.С.* Роль системи народної освіти у подоланні дитячої безпритульності в 20-х – першій половині 30-х рр. XX ст. в Україні: Автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Дніпропетровський національний ун-т . – Дніпропетровськ, 2005. – 17 с.

196. *Педагогічний* словник для молодих батьків. – К.: ДЦССМ, 2003. – 348 с.

197. *Песталоцци И.Г.* Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / Под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981.

198. *Петровская Л.А.* Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. – М., 1989. – 216 с.

199. *Петровская Л.А.* Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М., 1982. – 168 с.

200. *Пєша І. В., Петрочко Ж. В., Сачивець К. В., Яременко О. О.* Як організувати своє життя: побутові проблеми: Випускнику шк.-інтернату для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування / Український ін-т соціальних досліджень. – К. : УІСД, 2001. – 87 с.

201. *Пєша І.В.* Соціальне становлення дітей в дитячих будинках сімейного типу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. – К, 2000. – 20 с.

202. *Пєша І.В.* Соціальне становлення дітей в дитячих будинках сімейного типу: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 2000. – 240 с.

203. *Підготовка* волонтерів до роботи з дітьми обмежених функціональних можливостей: Методичні рекомендації до проведення тренінгових занять / О.В. Безпалько, С.В. Едель. – К.: Видавництво нац. пед. ун-ту імені М.П. Драгоманова, 2001. – 32 с.

204. *Підготовка* волонтерів до соціальної роботи: Навч.-метод. посібн. / За ред. А.Й. Капської. – К.: Держсоцслужба, 2005. – 152 с.

205. *Підготовка* молоді до сімейного життя / За заг. ред. З.Г. Зайцевої. – К.: УДЦССМ, 1999. – 56 с.

206. *Покась В.П.* Соціально-педагогічні основи становлення та розвитку

загальноосвітніх шкіл-інтернатів в Україні (1956-1966 рр.): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Інститут проблем виховання АПН України. – К., 1999. – 157 с.

207. *Поляничко А.О.* Бездоглядність і безпритульність як соціально-педагогічні явища // Педагогічні науки: Зб. наук. праць / Частина І. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2002. – С. 120-129.

208. *Пометун О.* Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти //

209. *Помиткін Е.О.* Психолого-педагогічні засоби розвитку духовного потенціалу учнівської молоді // Педагогічний процес: теорія і практика // Наукові записки. – Випуск 1. – С.216-225.

210. *Помощь* родителям в воспитании детей: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. В.Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1992. – 256 с.

211. *Права* дитини: від витоків до сьогодення. Збірник текстів, методичних та інформаційних матеріалів: Метод. видання. – К.: Либідь, 2002. – 280 с.

212. *Практикум* з педагогіки: Навч. посіб.: Видання 2-ге доповнене і перероблене / За заг. ред. Дубасенюк О.А., Іванченка А.В. – К.: ІСДО, 2002. – 483 с.

213. *Притулки* для неповнолітніх: статус та особливості роботи / Матеріали на допомогу працівникам притулків для неповнолітніх. – К.: НВФ „Студцентр”, 1998. – 152 с.

214. *Прихожан А.М., Толстых Н.Н.* Дети без семьи: (Детский дом: заботы и тревоги общества). – М.: Педагогика, 1990. – 160 с.

215. *Прихожан А.М., Толстых Н.Н.* Психология сиротства. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 400 с.

216. *Про* проблему бездомних громадян та безпритульних дітей і шляхи її подолання: Парламентські слухання, 22 грудня 2003 р. / Комітет Верховної Ради України з питань соціальної політики та праці; Державний комітет України у справах сім'ї та молоді / З.Т. Грабко (підгот.). – К., 2004. – 375 с.

217. *Программа* «Дети улицы». Методические рекомендации по медико-

психологической реабилитации детей в приюте. – К.: Нора-принт, 2001. – 96 с.

218. *Просандєєва Л.Є.* Подолання депривації підлітків у процесі культурно-дозвіллєвої діяльності: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2001. – 192 с.

219. *Психическое* развитие воспитанников детского дома / Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской; Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии Академии педагогических наук СРСР. – М.: Педагогіка, 1990. – 264 с.

220. *Психологічна* діагностика і корекція особистості важковиховуваних дітей і підлітків: Навчальний посібник / О.Г. Антонова-Турченко, Е.І. Драніщева, Л.С. Дробот. – К.: ІЗМН, 1997. – 312 с.

221. *Психологические* тесты / Под ред. А.А. Карелина: В 2 т. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – Т.2. – 248 с.

222. *П'ятенко Н.І.* Захист прав дітей як засіб профілактики виникнення девіантної поведінки // Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія, практика // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 25-27 листопада 2002. – К.: Міленіум, 2002. – С. 40-46.

223. *Ройз С.* Волшебная палочка для родителей: Ребенковедение (теория развития и воспитания); Как из буки сделать улыбайку (практикум для родителей); Секреты взрослой жизни (практикум для детей). – К.: Ника-центр, 2005. – 184 с.

224. *Романенко О.В.* Теоретичні засади особистісної психокорекції дітей-сиріт // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Педагогіка. Соціальна робота. – 2005. – Випуск 9. – С. 87-89.

225. *Романишин І.М.* Формування моральних відносин підлітків в умовах мікросоціуму: Автор. дис. ... канд. пед. наук. – Тернопіль, 1999. – 19 с.

226. *Романовська О.О.* Фостерна сім'я Великої Британії як соціально-педагогічне середовище підтримки особистості дитини: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Національний педагогічний університет ім.

М.П. Драгоманова – К., 2001. – 209 с.

227. *Руденко І.П.* Соціологія злочинності: Дис. ... д-ра соціол. наук: 22.00.03 / Національний університет внутрішніх справ. – Харків, 2001. – 458 с.

228. *Себанадзе І.О.* Соціально-психологічні фактори дезадаптивності та її корекція у підлітків: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 1997. – 260 с.

229. *Сейко Н.А.* Соціальна педагогіка: Метод. посібн. – Житомир: ЖДПУ, 2002. – 260 с.

230. *Семейная* воспитательная группа: Пособие для сотрудников специализированных учреждений социальной реабилитации несовершеннолетних / Под ред. Г.М. Иващенко. – М.: Государственный НИИ семьи и воспитания, 2001. – 192 с.

231. *Семиченко В.А.* Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологи. Модуль „Направленность”. – К.: Милленниум, 2004. – 521 с.

232. *Семиченко В.А., Заслуженюк В.С.* Мистецтво взаєморозуміння. Психологія та педагогіка сімейного спілкування: Навч. посібник. 2-ге видання. – К.: Веселка, 1998. – 215 с.

233. *Середа П.П.* Педагогічні засади попередження бездоглядності та правопорушень неповнолітніх: Дис. ... канд. пед. наук. – К., 1974. – 187 с.

234. *Синягина Н.Ю., Пазекова Г.Е., Пискунова Е.Ю.* Психологическая реабилитация детей и подростков, подвергшихся насилию. – М., 2001. – 112 с.

235. *Система* захисту дітей від жорстокого поводження: Навч.-метод. посібн. / За ред. К.Б. Левченко, І.М. Трубавіної. – К.: Держсоцслужба, 2005. – 396 с.

236. *Сисоєва С.О.* Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: Монографія. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 406 с.

237. *Сібіль О.* Компетентність випускника школи // Завуч. – 2005. – січень.

– №2 (224). – С. 30-31.

238. *Слєпухов М.* Закони єдності та взаємозв'язку педагогічних явищ і процесів // Шлях освіти. – 2002. – №4. – С. 2-7.

239. *Слісаренко В.Г.* Соціально-педагогічні функції і перспективи розвитку установ інтернатного і напівінтернатного типу. – К.: Вид-во Київ. міжрегіон. ін-ту удоск. вчителів ім. Бориса Грінченка, 1996. – 380 с.

240. *Слісаренко В.Г.* Соціально-педагогічні функції установ інтернатного типу і умови їх реалізації в Україні: Автореф. … дис. д-ра пед. наук. – К., 1997. – 48 с.

241. *Словник-довідник* для соціальних педагогів та соціальних працівників / За заг. ред. А.Й. Капської, І.М. Пінчук, С.В. Толстоухової. – К., 2000. – 260 с.

242. *Смородина И.Н.* Опыт работы отделения профилактики безнадзорности несовершеннолетних социально-реабилитационного центра «Воспитательный дом» г. Санкт-Петербурга // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2001. – №3. – С. 88-91.

243. *Сорока-Росинский В.Н.* Педагогические сочинения / Сост. А.Т. Губко. – М.: Педагогика, 1991.

244. *Социальная* педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Никитина. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 272 с.

245. *Социальная* работа: теория и практика. Учеб. пособие / Отв. ред. Е.И. Холостова. – М.: ИНФРА, 2001.

246. *Соціальне* сирітство в Україні: експертна оцінка та аналіз існуючої в Україні системи утримання та виховання дітей, позбавлених батьківського піклування / Авт. кол. Л.С. Волинець, Н.М. Комарова, О.Г. Антонова-Турченко, І.Б. Іванова, І.В. Пєша. – К.: Видавництво, 1998. – 120 с.

247. *Стратегія* реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003. – 269 с.

248. *Сухомлинский В.А.* Сто советов учителю. – К.: Рад. шк., 1984. – 254 с.

249. *Сухомлинська О.* Виховання як соціальний процес // Шкільний світ. – 2004. – січень. – №4(228). – С.1-3.

250. *Сухомлинська О.В.* Про стан теорії і практики виховання в освітньому просторі України // Шлях освіти. – 1998. – №3. – С. 2-5.

251. *Сухомлинський В.О.* Вибрані твори в п’яти томах. – К.: Видавництво «Радянська школа», 1976.

252. *Танцюра В.А.* Діти вулиці: портрет зблизька // Довіра і надія. Наук.-метод. інформ. бюлетень. – 1998. – №1. – С. 17-19.

253. *Теория* и история социальной педагогики: Хрестоматия / Составитель М.Д. Горячев. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2000. – 244 с.

254. *Тернопільська В.І.* Розвиток соціальної відповідальності старшокласників. Методичні рекомендації. – Житомир: Поліграфічний центр ЖДПУ, 2002. – 60 с.

255. *Тетерский С.В.* Введение в социальную работу: Учебное пособие. – М.: Академический Проект, 2001. – 496 с. – (Gaudeamus).

256. *Технологии* социальной работы: Учебник под общей редакцией проф. Е.И. Холостовой. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 400 с. – (Серия "Высшее образование").

257. *Технология* формирования социальных навыков / Под. общ. ред. С.В. Березина, К.С. Лисецкого. – Самара: Изд-во „Самарский университет”, 2001. – 183 с.

258. *Тимофеева Л.* Создавать в детском доме атмосферу радостного общения // Воспитание школьников. – 1987. – №2. – С. 52.

259. *Товканець Г.В.* Соціальне сирітство як результат сімейного неблагополуччя // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Педагогіка. Соціальна робота. – 2005. – Випуск 9. – С. 102-103.

260. *Турнер Д.* Ролевые игры. Практическое руководство. – СПб: Питер, 2002. – 352 с.

261. *Федорова Н.* Дитячий соціально-реабілітаційний центр – одна із

проблем вирішення дитячої безпритульності в Україні // Християнські цінності: історія і погляд у третє тисячоліття: Зб. наук. записок Національного університету „Острозька академія». – Острог, 2002. – Том VI. – С. 427-433.

262. *Федорова Н.* Чи потрібні нам соціально-реабілітаційні навчальні заклади? // Рідна школа. – 2002. – №12 (875). – грудень. – С. 44-47.

263. *Федосенко А.* Внеакадемическая работа студентов академии социального воспитания за 1922/23 год // На путях к новой школе. – 1923. – №7-8 (июль-сентябрь). – С. 190-196.

264. *Фіцула М.М.* Педагогіка: Навч. посіб. для студ. вищих пед. закладів освіти. – К.: Видавничий центр "Академія", 2000. – 344 с. – (Альма-матер).

265. *Формування* виховних умінь майбутніх педагогів / О.А. Дубасенюк, А.В. Іванченко, М.В. Левківський, В.Є. Литньов, О.В. Ілліна та ін. – Житомир: Житомирський держ. пед. ін-т, 1996. – 308 с.

266. *Фурманов И.А.* Афективно-динамическая теория адаптации // Вєснік Беларускага дзяржаунага універсітэта. – 2001. – Серыя 3. – №3. – С. 42-47.

267. *Хухлин А.* Добровольчество как вид благотворительности // Социальная работа. – 2003. – №4. – С. 52-51.

268. *Чернышев А.С.* Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 186 с.

269. *Шатохіна Т.В.* Формування гуманних відносин учнів X-XI класів шкіл-інтернатів для дітей-сиріт, які залишилися без піклування батьків у позаурочній діяльності: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / АПН України, Інститут педагогіки. – К., 1996. – 161 с.

270. *Шахман Т.П.* Узагальнення досвіду роботи клубу сімейного виховання на базі Радомишльської загальноосвітньої школи-інтернату для дітей-сиріт. // Прийди і допоможи: інформаційно-методичний бюлетень. – 1997. – №3. – С. 23-28.

271. *Шевандрин Н.И.* Психодиагностика, коррекция и развитие личности: Учеб. для высш. учеб. заведений. – 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр

ВЛАДОС, 2001. – 512 с.

272. *Шептенко П.А., Воронина Г.А.* Методика и технология работы социального педагога: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд. Центр "Академия", 2001, – 208 с.

273. *Шуржунов Е.В.* Опыт работы социально-реабилитационного центра г. Балахны Нижегородской области по социальному патронажу семей // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2002. – №1. – С. 51-64.

274. *Щербань П.* Вчать виживати – не навчать перемагати або Аномалії сімейного і суспільного виховання // Рідна школа. – 2001. – січень. – С. 11-14.

275. *Ядов В.А.* Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. – М.: Добросвет, 1999. – 596 с.

276. *Яковенко В.С.* Виховання та усиновлення дітей-сиріт. – Кіровоград, 1998. – 336 с.

277. *Яковлєва В.А.* Особливості організації та змісту гуманістичного виховання учнів 5-9 класів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Луганськ: Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, 2004. – 20 с.

278. *Ящук І.П.* Формування життєвої компетентності особистості старшокласників загальноосвітніх шкіл України: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Інститут проблем виховання АПН України.. – К., 2001. – 210 с.

279. Adamski F. Socjologia małżeństwa i rodziny. – Warszawa, 1982. – 172 s.

280. *Biala J.* Wybane aspekty przygotowania wychowanków domu dziecka do samodzielnego życia. – Kraków, 1996. – 294 s.

281. *Kelm A.* Domy dziecka w powojennym czterdziestopięcioleciu // Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze. – 1998. – nr 1. – S. 33-36.

282. *Kozak S.* Sieroctwo spoleczne. – Warszawa, 1986. – 284 s.

283. *Lis S.* Proces socjalizacji dziecka w środowisku pozarodzinnym. – Warszawa, 1992. – 204 s.

284. *Maciarz A.* Sierotctwo duchowe dzieci // Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze. – 1991. – nr 5. – S. 164-167.

285. *Maciaszkowa J.* Z teorii i praktyki pedagogiki opiekuńczej. – Warszawa, 1991. – 188 s.

286. *Obuchowska I.* Dziecko zagubione w sieroctwie // Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze. – 1998. – nr 5. – S. 3-10.

287. *Stochmiałek J.* Rozwój systemu opieki i resocjalizacji. – Częstochowa, 1994. – 269 s.

288. www.auditorium.ru

289. www.Limansky.ru

290. www.openweb.ru/romek/etika.htm

291. www.vio.fio.ru/vio_17/cd_site/Articles/art_1_6.htm

292. www.voppsy.ru/journals_all/issues/1995/955/955061.htm

ДОДАТКИ

Додаток А

Програма анкетування „Чинники виходу дітей на вулицю”

I. Методологічний розділ.

1. Викладення проблемної ситуації.
2. Визначення об’єкту та предмету дослідження.
3. Розробка анкети для опитування.
4. Визначення мети та завдання дослідження.
5. Визначення або інтерпретація основних понять.
6. Висунення гіпотези.

II. Методичний (процедурний) розділ.

1. Визначення генеральної сукупності.
2. Розробка та підстави для визначення вибірки.
3. Аналіз отриманої інформації.
4. Висновок, визначення можливих напрямів практичного застосування результатів.

Об’єкт дослідження: бездоглядні діти.

Предмет дослідження: причини, що зумовлюють дітей проводити більшу частину доби на вулиці.

Мета: дослідити значимість, взаємообумовленість і взаємозв’язок основних чинників виникнення безпритульних і бездоглядних дітей.

Завдання:

1. Підготувати анкету “Чинники виходу дітей на вулицю”, що відповідала б вимогам до соціологічних досліджень.
2. Визначити генеральну сукупність опитування та метод вибірки.
3. Провести анонімне анкетне опитування серед респондентів.
4. Проаналізувати результати відповідей і зробити висновки про роль та значення в обумовленні явищ бездоглядності і безпритульності таких соціальних інститутів як сім’я, школа, однолітки.

Генеральна сукупність:

Опитування проводилось серед безпритульних, бездоглядних дітей м. Житомира.

Вибірка: Використаний метод гніздової вибірки. Досліджування проводилося двічі (2.04.05, 9.04.05) в районі Житомирського Житнього ринку з 10 до 14 год. ранку. Кількість опитуваних становить 32 бездоглядні дитини, що більшу частину доби проводить на вулиці, займається жебрацтвом, крадіжками, існує в середовищі базарів та вокзалів.

Інструментарій: Опитування проведене методом анонімного анкетування. Анкета складається із 27 відкритих і закритих запитань, що дає можливість респондентам вибирати запропоновані відповіді, а також висловлювати свою думку.

Гіпотеза дослідження:

1. Дитяча безпритульність за своєю сутністю є соціальною девіацією, оскільки для нормального розвитку дитина повинна проживати в просоціальному середовищі дорослих (сім’я, заступницька опіка тощо).

2. Безпритульність дітей є одним з детермінуючих факторів різних форм девіантної поведінки, як то, наркоманія або токсикоманія, крадіжки, проституція, пияцтво та ін.

3. Чинниками виходу дітей на вулицю є неспроможність сім’ї задовольнити основні біологічні і психологічні потреби дитини; шкільна дезадаптація; маргінальна або девіантна група однолітків.

4. Основними соціальними інститутами, невиконання якими функцій по задоволенню потреб дитини призводить до виникнення явища бездоглядності, що, в свою чергу, призводить до безпритульності, є:

- сім’я (її склад, матеріальне становище, психологічний клімат);
- школа (однокласники, вчителі, дозвілля);
- ровесники (просоціальна спрямованість).

5. Всі ці фактори знаходяться у тісному взаємозв’язку, ніби доповнюючи дитячу некомпетентність у найважливіших сферах життя.

Додаток Б

Анкета
„Чинники виходу дітей на вулицю”

Любий друже! Студенти Житомирського державного університету проводять опитування з метою визначення чинників, які змушують дітей жити на вулиці. Твої відверті відповіді допоможуть краще зрозуміти такі причини і змінити ситуацію на краще.

Опитування проводиться анонімно та конфіденційно, ти можеш не переживати про його наслідки для тебе.

1. Твоє ім’я _____ 2. Вік _____

I. Сім’я

3. Чи є в тебе батьки?
□ Тато □ Мама
4. Хто крім батьків з тобою проживає?
□ Дідусі □ Бабусі □ Брати □ Сестри □ Інші родичі □ Разом
5. Як проводять вільний час в твоїй сім’ї? _____
6. Чи вживають алкоголь в твоїй сім’ї? □ Так □ Ні
7. Якщо так, то наскільки часто? □ Іноді □ Часто □ Постійно
8. Чи був хтось з твоїх рідних засуджений? □ Так □ Ні
9. Чи карають тебе батьки і як? □ Так, б’ють □ Так, сварять □ Ні
10. Чи є в тебе окрема кімната? □ Так □ Ні.

II. Школа

11. Чи ходиш ти в школу? □ Так □ Ні
12. Якщо ні, то чому _____
13. Якщо так, то як часто _____
14. Чим ти займаєшся в школі в вільний час? _____
15. Чи є в тебе в школі друзі? □ Так □ Ні
16. Чи є в тебе в школі недруги? □ Так □ Ні
17. Чи подобається тобі якийсь шкільний предмет? _____
18. Чи є в тебе улюблений вчитель? □ Так □ Ні
18а. Якщо так, то чим він тобі подобається? _____

III. Друзі (оточуючі)

19. Чи є в твоєму життя людина, на яку ти хотів би бути схожим? □ Так □ Ні
19а. Хто ця людина? _____
19б. Чим би ти хотів бути схожим на цю людину? _____
20. Чи є в тебе позашкільні друзі? □ Так □ Ні
21. Що вас об’єднує?
□ Спільні інтереси □ Потреби □ Спільний час
22. Чим ти займаєшся з друзями у вільний час? _____
23. Яке ваше улюблене заняття? _____
24. Чи є в тебе звички, які дорослі називають „шкідливими”? □ Так □ Ні
24а. Якщо так, то які?
□ Палю □ Вживаю алкоголь □ Вживає наркотики □ Інше _____
25. Чи є в тебе заповітна мрія? □ Так □ Ні □ Не знаю
26. Якщо так, то розкажи, будь ласка, яка _____
27. Скільки годин на добу ти проводиш
□ В сім’ї □ В школі □ З друзями?

Дякуємо за співпрацю!

Додаток В

ЦИФРОВИЙ ЗВІТ АНКЕТНОГО ОПИТУВАННЯ

№	Питання анкети	всього		№	Питання анкети	всього	
		чол	%			чол	%
3.	*Чи є в тебе батьки?*			15.	*Чи є в тебе в школі друзі?*		
	Тато	20	62,5		Так	26	81
	Мама	19	60		Ні	0	0
	Хто крім батьків з тобою проживає?						
	Дідусі, Бабусі			16.	*Чи є в тебе в школі недруги?*		
4.	Брати, Сестри	14	45		Так	14	44
					Ні	10	31
6.	*Чи вживають алкоголь в твоїй сім'ї?*						
	Так	21	66	18.	*Чи є в тебе улюблений вчитель?*		
	Ні	5	15,5		Так	21	66
	Якщо так, то наскільки часто?				Ні	5	16
	Іноді	12	37,5		*Чи є в твоєму житті людина, на яку ти хотів би бути схожим?*		
7.	Часто	3	12	19.	Так	17	53
	Постійно	8	25		Ні	16	50
8.	*Чи був хтось з твоїх рідних засуджений?*			20.	*Чи є в тебе позашкільні друзі?*		
	так	8	25		Так	32	100
	ні	23	72		Ні	0	0
9.	*Чи карають тебе батьки і як?*			21.	*Що вас об'єднує?*		
					Спільні інтереси	19	59
					Потреби	1	3
	Так, б'ють	7	22		Спільний час	13	41
	Так, сварять	22	69	24.	*Чи є в тебе звички, які дорослі називають* „шкідливими"?		
	Ні	7	22		Так	24	72
10.	*Чи є в тебе окрема кімната?*				Ні	6	19
	Так	11	34	24а	*Якщо так, то які?*		
	Ні	21	66		Палю	27	84
11.	*Чи ходиш ти в школу?*				Вживаю алкоголь	20	62,5
	Так	10	31		Вживає наркотики	6	19
	Ні	10	31				

Додаток Д

Нідерландська модель вирішення соціальної компетенції підлітків

(за Л.М. Івановим, О.В. Конєвою)

Регламент роботи: програма розрахована на 11 занять тривалістю 1,5 години кожної. Кількість людей в групі до 8. З «важкими» підлітками потрібна група не більше 3-4 людей.

№	Навички	Кроки
1	Отримання інформації від дорослих на вулиці.	1. Подивитись на оточуючих вас людей і вибрати людину, до якої ви хочете звернутись. 2. Підійти не дуже близько, привітатись. 3. З усмішкою, дивлячись в очі, доброзичливим тоном вибачитись і попросити допомоги. 4. Коротко, чітко, зрозуміло задати питання, що вас цікавить. 5. Спокійно, не перебиваючи, вислухати відповідь і, по необхідності, задати уточнююче питання. Подякувати і попрощатися.
2	Запис до лікаря.	1. Війти до приміщення лікарні без шуму. 2. Підійти до вікна реєстрації, у випадку необхідності дочекатися своєї черги. 3. Привітатись і чітко, коротко повідомити про те, що ви точите отримати талон до спеціаліста. При цьому потрібно дивитись в лице тому, з ким ви розмовляєте. 4. В випадку позитивної відповіді пред'явити відповідний документ. 5. Дочекатись, коли закінчиться процедура запису і отримати талон на прийом до лікаря. 6. Подякувати і попрощатися.
3	Відвідання лікаря.	1. Ввійти в приміщення лікарні без шуму. 2. Найти потрібний кабінет. У випадку необхідності зайняти чергу. 3. Постукати в двері, запитати дозволу ввійти. 4. Ввійти, привітатись, підійти до столу лікаря. Дочекатися дозволу, присісти на вільний стілець. 5. Подивитися в очі (лице). Зрозуміло розказати про причину візиту. Відповідати на питання і виконувати необхідні елементи огляду. 6. Вислухати рекомендації і іисновки лікаря, задати питання. Подякувати і попрощатись.
4		1. Відразу після дзвінка підійти до вчителя. 2. Подивитись в лице співрозмовнику. 3. Після того, як вчитель надасть вам слово, повідомити про своє бажання поговорити з ним наодинці (без свідків). 4. В випадку позитивної відповіді дочекатись, доки всі вийдуть із класу. Викласти своє питання або прохання, спокійно дивлячись в лице вчителю. В випадку негативної відповіді уточнити, коли і де можна звернутися по особистому питанню. 5. Не перебиваючи вчителя, вислухати відповідь. 6. Подякувати за наданий час і попрощатись.
5	Зустріч з вчителем в назначений час	1. Прийти в назначений час без запізнень в те й кабінет, де ви домовились зустрітись. 2. Постукати в двері. При відчинити двері і запитати дозвіл увійти. 3. При позитивній відповіді зайти в кабінет і підійти до вчителя не дуже близько, привітатись. 4. Після пропозиції вчителя сісти на стілець і почати розмову, дивлячись у лице вчителя, з загальною фразою, наприклад «Марія Іванівна, дозвольте задати вам питання». 5. Після дозволу вчителя ясно і зрозуміло виложити те, що вас хвилює. 6. Спокійно, не перебиваючи, вислухати відповідь. Задати уточнююче питання. 7. Подякувати і попрощатися.
6	Поведінка в випадку необхідності договоритися з батьками.	1. Вибрати відповідний момент для розмови. 2. Підійти до мами або тата, доброзичливо подивитися в очі, з усмішкою звернутися і повідомити про бажання поговорити. 3. В випадку позитивної відповіді запропонувати присісти і поговорити в спокійній обстановці. В випадку негативної відповіді уточнити, коли можлива

		розмова. 4. Зберігаючи доброзичливий тон, з'ясувати погляд батьків на дану проблему. 5. Спокійно, не перебиваючи, вислухати, коротко і ясно викласти свій погляд на запитання. Запропонувати варіант, який цікавить обидві сторони. При необхідності зафіксувати це на папері. 6. Виразити вдячність за поняття і підтримку.
6а	Договір з батьками в випадку негативної відповіді	1. Спокійно дочекатися запропонованого батьками часу. 2. Переконатися, що батьки нікуди не поспішають і можуть вислухати. 3. Діяти по схемі навички 6, починаючи з пункту 4.
7	Поведінка в ситуації наркотичної (алкогольної, кримінальної тощо) провокації зі сторони підлітків	1. Подумати, які можуть бути наслідки для тебе, якщо ти погоджуєшся з пропозицією партнера. 2. Подумати чому партнер тобі це пропонує. 3. Визначити в собі самостійну людину, що вміє приймати рішення. 4. Реалізувати один із варіантів відмови. 5. Запропонувати альтернативний варіант поведінки: а) зі збереженням дружніх стосунків; б) з розривом стосунків. 6. Якщо це не допомагає - поміняйтеся ролями, тобто продемонструвати тиск на співрозмовника. 7. Якщо, не дивлячись на це, на вас продовжують «тиснути», чітко сказати «ні» і піти.
8	Поведінка в ситуації наркотичної й інших провокацій зі сторони дорослих	1. Подивитися в лице співрозмовника. 2. Сказати спокійно і чітко «ні». 3. Сказати, що не хочете цього робити і чому. 4. При повторному «тиску» ще раз чітко сказати «ні» і піти.
9	Уникнення конфлікту в спілкуванні з друзями	1. Прийняти неагресивну позу. 2. Найти найбільш оптимальне положення для розмови. 3. Короткими конкретними запитаннями уточнити ситуацію. 4. Перевести розмову в інше русло. 5. Знайти причину для швидкого уходу. 6. Попрощатися і швидко піти.
10	Уникнення конфлікту в розмові з дорослими	1. Прийняти неагресивну позицію. 2. Підлаштуватися до настрою співрозмовника. 3. Знайти найбільш оптимальне положення для розмови (поза, дистанція). 4. Відрегулювати тон голосу і міміка. 5. Спокійно повторити висказати претензію. 6а) Якщо претензія обґрунтована – висказати намір виправити ситуацію. 6б) Якщо претензія не обґрунтована, м'яко перевести розмову на іншу тему. 7. Знайти причину для швидкого уходу і піти.
11	Поведінка в ситуації вимагательства (грошей, особистих речей)	1. Спокійно і впевнено подивитися співрозмовнику в лице. 2. Виправити тон голосу і міміку. 3. В тактичній формі уточнити вимога. 4. Відчути в собі впевненість і здатність постояти за себе. 5. Впевнено і рішуче відмовити, мотивуючі відмову. 6. Знайти причину для швидкого уходу і піти.

Додаток Е

Концепція соціального виховання у притулку для неповнолітніх

1. Мета та задачі притулку для неповнолітніх.

Мета: надати первинну медичну, соціальну, психологічну, педагогічну допомогу дітям, що опинилися в кризовій ситуації. Визначити оптимальні умови подальшого утримання та виховання дітей, які будуть відповідати основним загальнолюдським стандартам, закріпленим у міжнародних та державних документах та забезпечуватимуть повноцінний фізичний, психічний, особистісний розвиток.

Завдання:

◦ Створення умов для поступової безболісної адаптації дитини до нових соціальних умов.

◦ Реабілітація та збереження здоров'я дітей.

◦ Ґрунтовне дослідження особистісних психічних та поведінкових рис дитини, рівня її вихованості та компетентності.

◦ Відповідно до діагностичних даних розроблення індивідуальних психолого-педагогічних методичних рекомендацій щодо подальшого утримання та виховання, індивідуальних для кожної дитини.

◦ Комплексне гуманістичне виховання дитини на основі індивідуального, особистісно-орієнтованого підходу, результатом впливу якого має стати соціально компетентна особистість.

◦ Направлення дитини до подальшого місця перебування у супроводі рекомендацій фахівців притулку.

2. Образ вихованця.

На кінець терміну утримання дитина, що є вихованцем притулку, повинна оволодіти знаннями, уміннями, навичками та цінностями соціально-компетентної поведінки. Це передбачає адекватне розуміння вихованцем суспільства у сукупності всіх процесів, які в ньому протікають, а також їх причинно-наслідкових зв'язків; усвідомлення власного місця та положення в суспільстві як сьогодні та зараз, так і в майбутньому. До образу соціально компетентної особистості обов'язково включене психічне здоров'я дитини: врівноваженість почуттів та вчинків, розуміння власних позитивних і негативних рис, переваг та недоліків, знання та усвідомлення себе як самостійного, самодостатнього, гармонійного, реалізованого, потрібного члена суспільства. До структури соціальної компетентності особистості також входить активне реконструктивне (перетворююче) ставлення до власного життя та долі, соціальна зрілість, життєва компетентність.

3. Образ вихователя – працівника притулку для неповнолітніх.

Вихователь – особлива професійна роль, яка полягає у прийнятті на себе відповідальності за умови, характер та перспективи розвитку особистості іншої людини. Це унікальні стосунки між людьми, які полягають у тому, що своїми вчинками (іноді повз власну волю) люди змінюють умови життя один одного; відображають свої ідеальні уявлення, „продовжуються" у житті іншої людини [3, 33]. В умовах коли вихователь-дорослий є провідним інститутом соціалізації дитини вулиці, це ставить перед ним як особистістю та спеціалістом високі гуманістичні, світоглядні, культурні вимоги.

Функції вихователя у притулку:

◦ Психологічна – створення сприятливого психологічного клімату перебування дитини у притулку.

◦ Комунікативна – забезпечення спілкування дітей в різних площинах (дитина-дитина, дитина-дорослий), організація їх різноманітної комунікативної діяльності для забезпечення необхідним інструментарієм, який передбачає оволодіння методами, способами, засобами ефективного просоціального спілкування.

◦ Організаторська – організація побутової, виховної, пізнавальної, дозвілєєвої та інших видів діяльності дітей.

◦ Координаційна – врегулювання й узгодження дій психолога, соціального педагога, медика, вчителів та інших працівників притулку у процесі їх впливу на дитину.

◦ Материнська – створення атмосфери повного прийняття дитини незалежно від її якостей та вчинків, научіння дитини соціальній поведінці на основі створення міцних, подібних до сімейних, емоційних зв'язків, ставлень та відношень.

◦ Контролююча – забезпечення зворотного зв'язку, який повідомляє про відповідність фактичних результатів виховання наперед поставленій меті.

◦ Регулююча – зміна власної діяльності та діяльності вихованців у випадку відхилення показників просоціальної сформованості особистості від наперед запланованих.

◦ Просвітня – інформування дітей про суспільство, його історію та культуру; про людину, її психіку, умови ефективної та успішної життєдіяльності, самореалізації у різних сферах (сімейній, інтимній, професійній тощо); про загальнолюдські цінності; створення умов для успішного пізнання дитиною себе.

◦ Аналітична – збір, аналіз, обробка інформації про дитину та її особливості, що дозволяє покращити якість виховання, забезпечує цілісність виховного процесу.

◦ Реабілітаційна – відтворення основних функцій дитячої психіки; впевненості дитини у своїх можливостях, створення ситуації успіху.

◦ Корекційна – подолання відставання, усунення порушень та дефектів.

◦ Стимулююча – спонукання до різноманітних видів діяльності та попередження утруднень.

◦ Орієнтаційна – створення умов для подальшого визначення місця перебування дитини для її нормального розвитку; орієнтування на перспективу, вироблення та постановка разом з дитиною цілей подальшого життя.

Слід зауважити, що виконання більшості із зазначених вище функцій вимагають від вихователя притулку для неповнолітніх особливої спеціальної підготовки, глибоких знань з психології і педагогіки виховання. Шляхи організації такої підготовки ми бачимо у введенні додатково організованого методичного дня в робочому тижні (місяці) вихователя. Протягом цього дня науковим та методичним центром притулку повинні бути забезпечені тренінги, лекції тощо для оволодіння вихователем необхідними знаннями та уміннями. Одночасно такі дні слугували б психологічному розвантаженню вихователів, надаючи змогу спілкування з колегами, обміну досвідом; дозволили б уникнути професійного „вигоряння". Необхідним є також створення методичної бібліотеки (кабінету) для вихователів, де вони мали б змогу систематично ознайомлюватися з набутками сучасної психолого-педагогічної теорії та практики. Важливими є роль та місце самоосвіти вихователів. З боку адміністрації необхідним є постійний контроль за рівнем підготовленості вихователя до здійснення виховного процесу, що можливе при наявності систематичної, послідовної атестації вихователів, заснованої на принципах доброзичливості, систематичності, професійності, вимогливості, емпатії тощо.

4. Модель виховного процесу.

Виховний процес проводиться у зоні активного та найближчого розвитку дитини і здійснюється через гру та активне соціальне научіння (вправляння, педагогічні тренінги) дитини, коли вона виступає суб'єктом виховання. Заняття проводяться у груповій та індивідуальній формах. Процес виховання у притулку ґрунтується на гуманістичних, загальнолюдських цінностях та засадах і здійснюється в умовах особистісно-орієнтованого підходу.

Обов'язковим є забезпечення таких *психолого-педагогічних умов виховання [4, 10; 5, 9]*:

◦ Формування у дитини об'єктивної самооцінки, що включає сприймання дорослими дитини саме такою, якою вона є, у її неповторності та своєрідності, з її помилками і суперечливим життєвим досвідом. Подолання невпевненості та страхів

дитини, щоб дасть змогу з часом самостійно виконувати нею будь-яку просоціальну діяльність.

◦ Створення умов, що сприяють засвоєнню вихованцями нових соціальних норм, формування готовності відмовитися від асоціальної та деструктивної поведінки. Усунення негативних проявів і деформацій соціального досвіду дитини.

◦ Виявлення впливу попереднього соціального середовища на особливості життя дитини у притулку. Допомога у подоланні негативного сприйняття нею суспільства взагалі та конкретного оточуючого середовища зокрема за умови, коли вихователі та дорослі стають для дитини соціальним зразком.

◦ Розробка та використання методичного апарату діагностики рівня розвитку вихованців, рівня сформованості у них просоціальних ціннісних відношень та дій тощо.

◦ Корекція утруднень вихованців та відповідного виховного процесу, пристосування його до конкретної дитини.

◦ Реалізація оптимістичної гіпотези діяльності педагогів.

◦ Удосконалення змісту та організації навчальної і дозвіллєвої діяльності вихованців для набуття ними конкретного чуттєвого досвіду.

Виконання цих умов забезпечить формування соціально компетентної особистості вихованця притулку.

Технологія організації виховного процесу у притулку для неповнолітніх.

◦ Регулярна діагностика і відповідна корекція мікроклімату притулку для неповнолітніх. Оптимістичний погляд вихователя на можливості та перспективи кожної дитини.

◦ Систематичний аналіз стану виховного і терапевтичного процесів закладу з метою виявлення суперечностей у їх змісті та функціях та їх подальшої корекції, враховуючи потреби вихованців.

◦ Розробка та використання діагностичних матеріалів, які використовуються для оцінки рівня соціальної компетентності дитини у притулку для неповнолітніх. Діагностика сформованості соціально-ціннісних ставлень вихованців до дійсності та суспільства.

◦ Пошукова експериментальна робота з перевірки технології створення і реалізації умов ефективності виховання.

◦ Формування в дітей вміння розпізнавати свої потреби, цінності, установки, здібності, інтереси. Застосування конкретних програм корекції. Активне научіння просоціальним знанням, умінням, навичкам.

Прогноз очікуваних результатів.

◦ Створення сприятливого соціально-психологічного клімату. Його мірилом може послуговувати самопочуття кожного учасника виховного процесу.

◦ Оволодіння вихователями методиками діагностування особливостей, відхилень особистості та поведінки дітей, а також інструментарієм активного соціального научіння.

◦ Реалізація умов, які забезпечуватимуть формування соціальної компетентності вихованців та самореалізацію працівників притулку.

◦ Створення умов для самостійного свідомого вибору кожною особистістю власної просоціальної стратегії поведінки, способу існування, напрямків самореалізації.

5. Принципи суб'єкт-суб'єктних взаємин у притулку.

◦ Дорослий-дитина: довіра, щирість, гуманізм, безумовне прийняття дитини, повага до її особистості, демократизм, прагнення знайти спільну мову, доброзичливість, чесність, конфіденційність.

◦ Дитина-дитина: вільний вибір часу, місця, статусу взаємодії; рівність, доброзичливість, взаємопідтримка, відкритість, емоційність.

◦ Дорослий-дорослий: доброзичливість, взаєморозуміння, щирість, позитивна конкуренція, рівноправність, демократизм, повага до думки колеги, спільне обговорення стратегії розвитку, зацікавленість у виховному процесі та його результатах.

6. Матеріально-технічна база.

Матеріально-технічна база повинна формуватися на основі двох джерел фінансування: бюджетного та спонсорського. Її функцією є створення розвиваючого середовища та забезпечення здійснення виховного процесу на сучасному рівні. Це передбачає наявність:

- наочних і технічних засобів навчання і виховання;
- ігрового обладнання;
- засобів організації фізичного, трудового та інших видів виховання;
- інформаційного забезпечення;
- медико-реабілітаційного обладнання.

7. Управління та організація життєдіяльністю.

Управління притулком побудовано на демократичних засадах. Адміністрація працює у тісному взаємозв'язку з колективом вихователів та іншими працівниками притулку.

Режим має гнучкий характер, основні режимні моменти можуть варіюватися для задоволення потреб групи або індивіда. В межах притулку можуть функціонувати напівавтономні центри, які повністю відповідають за окремі напрямки діяльності притулку:

- центр соціальної та психологічної допомоги;
- медико-реабілітаційний центр;
- виховний центр;
- навчальний центр;
- науково-методичний центр;
- фінансово-господарська служба тощо.

Ми вважаємо відокремлення виховного центру від навчального (а не створення єдиного навчально-виховного) важливим для підкреслення особливої провідної ролі, значення та місця виховання у притулку для неповнолітніх.

Додаток Ж

Проект Угоди
про створення науково-методичної лабораторії
між _____
(підрозділ, кафедра вищого навчального закладу)
і притулком для неповнолітніх

Актуальність створення науково-методичного центру на базі притулку для неповнолітніх за участі педагогічного навчального закладу полягає в існуванні низки об'єктивних і суб'єктивних проблем кадрового забезпечення притулку для неповнолітніх. *Об'єктивні* проблеми організації реабілітаційно-виховного процесу у притулку для неповнолітніх викликані соціальними умовами створення і функціонування інституту опіки над безпритульними дітьми. Перші притулки для неповнолітніх були відкриті в 1991 році, коли у вітчизняній системі освіти ще не існувала система спеціальної підготовки педагогів і психологів до роботи з соціальними сиротами. Як наслідок, робочі місця у притулку були надані людям без спеціальної освіти і підготовки, не забезпеченим психолого-педагогічним інструментарієм для діагностичної, корекційної, виховної, тощо роботи. Навіть в процесі оволодіння практичним досвідом роботи з безпритульними дітьми, такі педагоги виявилися позбавленими можливості постійного підвищення кваліфікації і науково-методичного забезпечення, оскільки в системі не передбачені спеціалізовані бібліотеки, які забезпечувалися б останніми науковими розробками; відсутні методичні кабінети; не розроблена система тренінгів і семінарів для поточного обговорення наявних проблем. Окремо слід зазначити домінуючу роль впливу соціальних умов на особистість безпритульної дитини, яку спостерігали і описували в своїх працях А.С. Макаренко, В.М. Сорока-Росинський, Й.Г. Песталоцці. Постійна зміна соціального середовища і, відповідно, поведінки й особистості неповнолітніх, вимагає систематичного оновлення прийомів, методів і засобів ресоціалізації безпритульних, що, в свою чергу, вимагає від працівників притулків постійної самоосвіти, самовдосконалення. Серед інших об'єктивних кадрових проблем у таких закладах опіки над неповнолітніми І.В. Пєша називає переважання жіночої складової педагогічних колективів притулків; притому серед жінок-вихователів значна частина – люди похилого віку. Це негативно позначається на реабілітаційно-виховному процесі, оскільки діти позбавлені можливості безпосередньо засвоювати просоціальні форми чоловічої поведінки тощо.

До *суб'єктивних* проблем ефективної діяльності спеціалістів у притулках ми відносимо професійне вигоряння. Тобто активні, заповзяті, професійно підготовлені спеціалісти з перебігом часу швидко втомлюються („перегорають") без спеціально організованих психологічних, методичних консультацій.

Ще одним позитивним моментом створення спільної науково-методичної лабораторії „ВНЗ – притулок для неповнолітніх" є надання студентам ВНЗ можливості отримати необхідний досвід, реалізувати набуті теоретичні знання і поглибити їх, професійно самовизначитися, розвинути моральні якості як от щиросердність, благодійність, почуття відповідальності та ін.

Залучення студентів до роботи лабораторії полегшить обов'язки працівників притулку, зацікавить вихованців, розширить їхнє коло спілкування і отримання нового соціального досвіду.

Мета створення науково-методичної лабораторії „ВНЗ – притулок для неповнолітніх" полягає у забезпеченні працівників притулку новітніми досягненнями соціально-педагогічної науки, спільній діяльності з метою постійного підвищення якості реабілітаційно-виховного процесу.

Завдання:

- інформаційно-консультативна, відновлююча (супервізійна) робота науковців з працівниками притулку;
- обмін досвідом (як теоретичним, так і практичним);
- забезпечення практиків діагностичним інструментарієм визначення соціальної дезадаптованості дитини, і відповідними методами й засобами її подолання;
- надання студентами волонтерської допомоги в організації змістовного дитячого дозвілля, розширення соціальних зв'язків вихованців притулку;
- створення, організація і методичне забезпечення технології підвищення соціальної компетентності дітей, підготовка до майбутньої успішної життєдіяльності в нових умовах;
- забезпечення кожного вихованця індивідуальним планом розвитку, супровідними матеріалами, супервізією подальшого виховання і розвитку.

Договір складається на довготривалий, наперед обумовлений термін. Систематично змінюваним додатком до нього слугуватиме окремо узгоджений і завірений щорічний план роботи науково-методичної лабораторії.

Додаток Ж. 2
Договір № _____
про створення науково-методичної лабораторії (зразок)

«_____» _____ м. _____

Ми, що нижче підписалися, _____
(назва кафедри, підрозділу вищого навчального закладу)

(далі – ВНЗ) в особі завідувача кафедри (підрозділу) _____, що діє на підставі Положення (Статуту) і _____ обласний притулок для неповнолітніх (далі – притулок) в особі директора _____, який діє на підставі Положення (Статуту), уклали Договір.

1. Предмет договору.

1.1. З метою забезпечення зворотності процесу підготовки майбутніх спеціалістів по роботі з кризовими категоріями дітей; для координації зусиль з виховання безпритульних дітей, а також підвищення ефективності реабілітаційно-виховного процесу у притулку; для підвищення кваліфікації працівників притулку на базі кафедри, сторони уклали договір про створення навчально-методичної лабораторії і спільну науково-методичну роботу в її межах.

2. Права та обов'язки сторін.

2.1. Кафедра зобов'язується здійснювати такі напрямки роботи (згідно Додатку):

2.1.1. **Методична робота** (зі спеціалістами притулку): надавати сучасну науково-методичну (діагностичну, консультаційну, виховну, просвітницьку) допомогу спеціалістам притулку; надавати спеціалізовану літературу; забезпечити методичними рекомендаціями, діагностичним інструментарієм; надавати допомогу у підвищенні кваліфікації та перепідготовці педагогічних кадрів; сприяти опрацюванню фактичного матеріалу науково-педагогічних досліджень; проводити лекції, тренінги, семінари.

2.1.2. **Організаційно-виховна робота**: (з вихованцями притулку): підготувати студентів до роботи з соціальними сиротами; організувати (налагодити) роботу студентів-волонтерів для забезпечення всебічної діагностики вихованців, організації дитячого дозвілля, підвищення ефективності виховного процесу. Здійснювати погодинну оплату за організацію і проведення психолого-педагогічної практики студентів ВНЗ згідно чинного законодавства.

2.1.3. **Наукова робота**: (зі студентами-волонтерами і студентами-практикантами): здійснювати студентсько-аспірантські наукові дослідження на матеріалі притулку; друкувати результати досліджень та систематизований набутий досвід в спеціалізованих збірниках студентських (наукових) праць; надавати можливість співробітникам притулку брати участь у наукових конференціях і семінарах, що проводяться на базі ВНЗ.

2.2. Притулок зобов’язується:

2.2.1. Здійснювати обов’язковий педагогічний супровід спеціалістами притулку студентів з юридичною відповідальністю за кожного вихованця при проведенні студентами і викладачами кафедри реабілітаційно-виховних заходів.

2.2.2. Сприяти проведенню спільних соціально-педагогічних досліджень співробітників кафедри і притулку; дозволяти користуватися інформаційною базою співробітникам кафедри; надавати допомогу технічними засобами, обладнаннями, інвентарем при проведенні спільних робіт.

2.2.3. Забезпечити організацію і проведення психолого-педагогічної практики майбутніми спеціалістами.

3. Термін дії договору.

3.1. Договір укладається строком на _____ (_____) років, і вступає в дію з моменту його підписання. Дія договору може подовжуватися за погодженням сторін. Щорічному узгодженню підлягає додаток до договору – План роботи науково-методичної лабораторії.

4. Заключні положення.

4.1. У договорі, за погодженням сторін, можливі зміни і доповнення, які оформлюються письмово. Згідно з чинним законодавством одностороння зміна умов та одностороння відмова від виконання зобов’язань не допускаються.

5. Юридичні адреси та реквізити сторін.

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

Додаток Ж. 3

Додаток до договору № _____

від «_____» _____ м. _____

План роботи на _____ рік

науково-методичної лабораторії (зразок)

№	Вид роботи	Термін	Відповідальний
	Організаційна робота		
1.	Організація та проведення спецкурсу підготовки волонтерів для реабілітаційно-виховної діяльності у притулку	Вересень-жовтень	Кафедра
2.	Соціально-педагогічна діагностика учасників реабілітаційно-виховного процесу	Протягом року	Психолог притулку, волонтери
3.	Організація діяльності мобільного консультативного пункту	Жовтень – листопад	Кафедра
4.	Створення індивідуальних планів роботи з кожним вихованцем (з оформленням відповідної документації).	Початок терміну проживання дитини	Вихователі, психолого, волонтери
5.	Організація та проведення дитячих свят, заходів, тренінгів. Індивідуальна робота з дітьми	Протягом року	Волонтери, керівник від кафедри, методист притулку, вихователі
6.	Створення методичних рекомендацій, супроводжувальних матеріалів для кожної дитини, що відправляється для подальшого місця проживання	Кінець терміну проживання дитини	Вихователі, психолого, волонтери
	Науково-методична робота		
7.	Створення методичного кабінету за участі кафедри		Методист притулку
8.	Проведення спільних організаційних зборів із співробітниками притулку, вироблення спільної стратегії діяльності, розробка плану на рік, його обговорення.	Вересень	Адміністрація
9.	Проведення тренінгів з підвищення кваліфікації співробітників притулку, вправ на релаксацію та відновлення, круглих столів для обговорення актуальних проблем, дискусій	Щоквартально	Адміністрація, кафедра
10.	Науковий пошук базових соціально-педагогічних ідей з проблем особистісно-орієнтованого процесу виховання у притулку	Протягом року	Студенти, кафедра, співробітники притулку
11.	Організація моніторингу ефективності системи виховання у притулку для неповнолітніх	Протягом року	Кафедра
12.	Науково-методичний патронаж виховної і реабілітаційної роботи у притулку ВНЗ	Протягом року	Кафедра
	Наукова робота		
13.	Конкурс студентських проектів роботи з соціальними сиротами	Квітень-травень	Кафедра

14.	Проведення спільного (ВНЗ – притулок) науково-практичного семінару «Психолого-педагогічні умови підвищення ефективності процесу виховання в закладах державної опіки соціальних сиріт»	Лютий	Адміністрація
15.	Відвідування та аналіз реабілітаційно-виховної роботи волонтерів і студентів-практикантів	Протягом року	Кафедра
16.	Організація та проведення навчально-педагогічної практики студентів ВНЗ	Згідно навчальних планів	

Додаток З

Театралізована гра-свято «В пошуках скарбів»

Мета: Виявити таланти дітей в різних видах творчої діяльності; створити в колективі сприятливий соціально-психологічний клімат, атмосферу доброзичливості та творчості; сприяти рівнобічному розвитку дитини; розширити світогляд.

Організація гри: поділені на групи діти вирушають у мандри «у пошуках скарбів». Для цього вони за спеціально розробленим маршрутом рухаються по різних островах: острів Загадок, острів Гри, острів Пісні, острів Знань, острів Сили і Спритності та ін. На кожному «острові» їх зустрічають «аборигени» або місцеві жителі, які дають певні завдання. Тільки виконавши завдання дітям дізнаються подальший маршрут. При цьому, для надання грі азарту, групи дітей змагаються між собою – хто виконає завдання швидше і з кращим результатом той і отримає «скарб». Скарбом може виступати будь-що: від цукерок, екскурсії в кінотеатр до надання певної пільги, це вирішується на розсуд організаторів гри.

Обладнання: Маршрутні листи, завдання для кожного острова, театральні костюми.

Орієнтований сценарій гри.

Під загадкову музику на сцену виходять два пірати (в руках одного – шматок карти), роблячи вигляд, що вони не бачать дітей, спілкуються між собою:

- Бочка меду і сундук з покійником, Джоне, що ти там від мене прячеш?
- Здається мені, Білле, що це і є карта, на якій наш капітан Сільвер позначив місце зі схованими скарбами!
- Скарби?! О, я дуже полюбляю скарби! Як ти вважаєш, Джоне, що там може бути?
- Щоб там не було, воно буде моїм, і тобі на це нічого зазіхати! Адже карта моя!
- Була твоя – стане моя!

Музика робиться гучніше, починається бійка, пірати випадково розривають карту, кожен радіє, оскільки не бачить другий шматок у іншого.

- Ось вона, моя карта!
- Так, тепер я стану багатим!
- Але мені потрібна команда!
- Я не можу вирушати у подорож без екіпажу!
- Що ж робити? О, діти! А ви не хочете вирушити зі мною у плавання?
- Ні, це моя команда! Правда, діти?
- Послухай, Джоне, давай поділимо команди навпіл і подивимося, хто перший знайде скарб!
- Давай, але це все одно буду я і моя команда!
- Ну ми ще побачимо! А для того, щоб набрати собі команди, будемо тягнути жереб!

Діти діляться на дві команди, витягуючи з шапки пірата «мітки» – червоні і сині. Кожна команда вирушає у подорож по своєму маршруту карти (на них острови розміщені в різному порядку, аби групи не перетиналися в межах одного острову).

На кожному острові дітей чекають аборигени – вони можуть мати свої особливі костюми, вивіску і набір завдань для дітей, розрахований приблизно на 5 хв.

Приблизні завдання для островів:

Острів Загадок. *Мета: розумове виховання учасників гри; розвиток пізнавальних інтересів, кмітливості, швидкості реакцій*.

Діятм задають спеціально підібрані під їх вік загадки.

Острів Спорту. *Мета: фізичне виховання учасників гри; розвиток спритності, винахідливості, гнучкості; об'єднання колективу, заохочення взаємопідтримки і взаємопереживання.*

Поперек кімнати (спортивної зали, площадки для ігор) натягують мотузку на декількох рівнях висоти. Дітям пояснюється завдання: потрібно потрапити на інший бік, не зачепивши мотузок. Цікавим в завданні є те, що внаслідок різного зросту дітей одним

легше підлізти під мотузкою, іншим – перестрибнути, а декого вони будуть вимушені всією групою переносити над мотузкою. Це цікаво, дає змогу проявити себе фізично розвинутим дітям; одночасно спонукає групу до єднання, допомоги меншим і слабшим.

Художній Острів. *Мета: естетичне виховання учасників гри; розвиток художніх здібностей; виявлення лідерів; заохочення позитивних рис характеру.*

На художньому острові дітей можуть зустрічати кольори, які просять їх впізнати, назвати, після чого дають дітям завдання: спільно намалювати портрет найдобрішої дитини в групі. Таке завдання дає змогу приховано похвалити добру дитину.

Острів Пісні. *Мета: музичне виховання учасників гри; виявлення здібних до співу дітей; згуртування дітей*.

Разом з жителями острову – Нотками – діти розучують пісню «В нашій групі друзі всі».

В нашій групі друзі всі,
Я і ми, і ти і ви,
Посміхнись сусіду зліва,
Посміхнись сусіду справа, –
Ми одна сім'я!

(і так декілька раз, змінюючи третю стрічку – руку дай сусіду зліва, пожалій сусіда зліва, обніми сусіда зліва, тощо).

Острів Ігор. *Мета: емоційне розвантаження учасників гри; виявлення лідерів; зближення, згуртування дітей.*

Гра «Веселий фотограф». Організатор запрошує одного бажаючого стати «фотографом». Всі інші учасники збираються в певному місці і створюють «похмуру команду», яка має сфотографуватися. Завдання «фотографа» під час зйомки розсмішити «похмуру команду», а завдання «команди» не піддаватися на заохочення «фотографа» (звуки, слова, жести, міміка тощо) і залишатися похмурими. Той з команди, хто не витримає і хоча б посміхнеться, переходить на бік «фотографа» й допомагає йому розсмішити інших.

Гру можна провести декілька разів, міняючи «фотографа».

Острів «Моя країна». *Мета: громадське виховання учасників гри; актуалізація наявних і засвоєння нових знань про Україну; виявлення та заохочення знавців української історії; розвиток пізнавальних інтересів.*

В залежності від віку дітей підбирається цикл запитань з історії України (в т.ч. новітньої). Наприклад, такі:

- Якими людьми відома наша країна в світі (письменниками, спортсменами, науковцями, політиками, тощо)?
- Скільки в Україні областей?
- Який суспільний устрій домінує сьогодні?
- Що таке демократія?
- Хто такі козаки і коли вони існували?
- Скільки війн пережила Україна в ХХ ст.?
- І т.д.

Театральний Острів. *Мета: розкріпачення дітей, розвиток їх виконавських здібностей; вміння аналізувати поведінку та ролі інших.*

Дітям пропонується за декілька хвилин підготувати і розіграти сценки з життя: маленького зайчика; хитрої мишки; доброго слона тощо. Головним при цьому є звернути увагу дітей, на ті риси характеру, які ми часто переносимо на поведінку; поговорити про те, що було визначальним при створенні образу тварини (їх беззахисність, потреба в допомозі і т.д.).

Ряд таких островів може бути видозмінений і продовжений в залежності від наявних ресурсів та потреб виховного закладу: Острів Книжок, Казковий Острів, Острів Танців,

Острів Вихованості і т.д. Різноплановість та велика кількість таких розвиваючих островів зумовлені провідним завданням гри – різнобічним розвитком дітей, виявленням їх здібностей та інтересів.

Окремим важливим етапом гри є **нагородження** найактивніших учасників. Краще це роботи на кожному острові (невеличкими медалями, що символізують напрямок роботи – нотка, м'ячик, іграшка, пензлик тощо. Це дасть відзначити максимальну кількість дітей (оскільки, внаслідок різних інтересів буде можливість відзначитися переважній більшості). Однак будуть і діти, які завоюють декілька медалей, – таких в кінці гри варто запросити на сцену і відзначити.

Додаток И

Тестовий матеріал до спецкурсу «Вчимося жити, любити і дружити»

Атмосфера в групі [221, с. 24]

Вивчити психологічну атмосферу в групі, тобто динамічну складову психологічного клімату, можна за допомогою нескладної методики, в якій наводяться десять протилежних за значенням пар слів. Досліджуваний повинен поставити хрестик під лінією між кожною із пар. Лінії, які задають дистанцію між парами, кодуються за дев'ятибальною шкалою зліва направо за схемою: 9 8 7 6 5 4 3 2 1.

Чим вище сумарний бал, тим краще атмосфера в групі (її можна оцінювати і за окремими складовими).

Дружелюбність _____ Ворожість
Згода _____ Незгода
Задоволення _____ Невдоволення
Захопленість _____ Незацікавленість
Продуктивність _____ Непродуктивність
Теплота _____ Холодність
Співпраця _____ Відсутність співпраці
Взаємна підтримка_____ Недоброзичливість
Зацікавленість _____ Відсутність інтересу
Успішність _____ Неуспішність
і т.д.

Тест на оцінювання самоконтролю в спілкуванні [221, с. 48]

Тест розроблено американським психологом М. Снайдером.

Уважно прочитайте десять речень, які описують реакції на певні ситуації. Кожне з них вам необхідно оцінити як правильне чи неправильне стосовно себе. Якщо речення на вашу думку вірне чи в цілому вірне, поставте поруч з порядковим номером літеру «В», якщо невірне чи в цілому невірне – літеру «Н».

1. Мені здається важким мистецтво повторювати звички інших людей.
2. Я б, швидше за все, зміг би зваляти дурня, щоб привернути до себе увагу інших чи посмішити їх.
3. З мене вийшов би непоганий актор.
4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось більш глибоко, ніж це є насправді.
5. В компанії я не часто буваю в центрі уваги.
6. В різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто веду себе по-різному.
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому я щиро впевнений.
8. Щоб бути успішним у справах і стосунках з людьми, я намагаюсь бути таким, яким мене хочуть бачити.
9. Я можу бути дружелюбним з людьми, яких я не виношу.
10. Я не завжди такий, яким я здаюсь.

Люди з високим комунікативним контролем, за Снайдером, постійно слідкують за собою, добре знають, де і як себе поводити, контролюють виявлення своїх емоцій. Разом з тим, у них ускладнена спонтанність самовираження, їм не подобаються непрогнозовані ситуації. Їх позиція: «Я такий, який я є в даний момент». Люди з низьким комунікативним контролем більш безпосередні та відверті, у них більш стійке «Я», яке майже не піддається змінам в різних ситуаціях.

Підрахунок результатів

По одному балу нараховується за відповідь «Н» на 1, 5 і 7 питання і за відповідь «В» на всі інші. Якщо ви щиро відповідали на питання, то про Вас, швидше за все, можна сказати наступне:

0-3 бали – у Вас низький комунікативний контроль. Поведінка ваша стійка, і Ви не вважаєте за потрібне змінюватися в залежності від ситуацій. Ви схильні до щирого саморозкриття в спілкуванні. Деякі вважають Вас «незручним» в спілкуванні через вашу прямолінійність.

4-6 балів – у вас середній комунікативний контроль, ви щирі, але не стримані в своїх емоційних проявах, враховуєте в своїй поведінці оточення.

7-10 балів – у Вас високий комунікативний контроль. Ви легко входите в будь-яку роль, гнучко реагуєте на зміну ситуації, добре відчуваєте і навіть в змозі передбачати те враження, яке ви справляєте на оточуючих.

Методика аналізу інтересів і спрямованості учня [*271*, с. 428-429]

Твоє улюблене заняття:

1) Робити що?
2) Грати в що?
3) Читати що?
4) Допомагати в чому?
5) Відвідувати що?
6) Говорити про що?
7) Спостерігати що?
8) Що ти вмієш робити краще всього?

Співстав свої відповіді, назви свою улюблену справу, про яку можна судити за твоїми реальними справами. Але в якій мірі твої інтереси різносторонні?

Інтереси наукові і технічні:

1) Улюблені шкільні предмети?
2) Улюблені галузі науки?
3) Привабливі галузі техніки?
4) Найцікавіші винахідники?
5) Найцікавіші вчені?
6) Видатні наукові твори?
7) Видатні винаходи?
8) Якою галуззю науки чи техніки займаєшся ти сам?

Проаналізуй свої естетичні інтереси.

Естетичні інтереси:

1) Улюблений письменник. Його твори.
2) Улюблений художник. Його твори.
3) Улюблений композитор. Його твори.
4) Улюблений скульптор. Його твори.
5) Улюблений архітектор. Його твори.
6) Улюблений куточок твого міста?
7) Улюблений куточок в твоїй області?
8) В якій галузі мистецтва працюєш ти?

Участь в гуртках:

1) В предметних;
2) Технічних;
3) Літературних;
4) Художніх;
5) Музичних;
6) Спортивних;

7) В яких олімпіадах брав участь?
8) Які призи і нагороди маєш і за що?

Співстав свої відповіді і вирішу, в якій мірі робота в гуртках задовольняє твої основні інтереси.

Інтерес до професій:

1) Які професії здаються тобі привабливими?
2) Яку професію ти збираєшся обрати в майбутньому?
3) Хто сформулював у тебе цікавість до цієї професії?
4) В якій мірі ти впевнений, що здійсниш свою мрію?

Подумай, в якій мірі професія, яку вибрав ти, пов'язана з твоїми головними інтересами? Як вона пов'язана з твоїм реальним досвідом і здібностями.

Дитячий опитувальник особистісних якостей (Холл і Халберштат) *[154,* с. 34]

Інструкція для опитуваного: оцініть за п'ятибальною шкалою, наскільки даний пункт описує Вас самого.

1. Мої замисли та їх виконання завжди оригінальні й самобутні.
2. Я не дуже багато допомагаю іншим людям.
3. Я дуже співпереживаю іншим людям.
4. Я майже завжди добрий по відношенню до інших людей.
5. Я намагаюсь робити все, що можу, для людей, які мені небайдужі.
6. Я м'яка людина.
7. Я дуже люблю мистецтво й музику.
8. Я дуже люблю маленьких дітей.
1. Мені буває важко прийняти рішення.
2. В багатьох відношеннях я кращий, ніж більшість моїх ровесників.
3. Я віддаю перевагу робити все самому, а не звертатись за допомогою до дорослих чи інших дітей.
4. В складних ситуаціях я майже завжди намагаюсь діяти.
5. Я легко здаюсь.
6. Серед моїх друзів я часто буваю лідером.
7. Я майже завжди відстоюю те, в що я вірю.
8. Я легко змінюю свою думку під впливом інших людей.

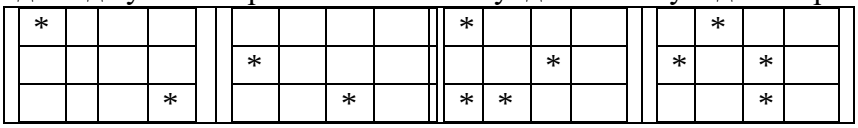
Перші вісім запитань являють собою жіночу шкалу. За всіма крім пункту 2 високі оцінки корелюють з жіночністю. Пункт 2 низька оцінка вважається показником жіночності.

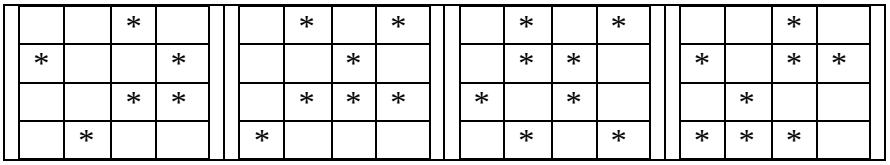
Друга група з 8 запитань – чоловіча шкала. Показником мужності вважається низька оцінка за пунктами 1, 5, 8 і висока оцінка за іншими пунктами цієї частини опитувальника.

Оцінки за шкалами чоловічих та жіночих якостей не корелюють між собою. Це означає, що якщо оцінки високі за жіночою шкалою, то за чоловічою шкалою вони зовсім не обов'язково будуть низькими. У дітей показники можуть бути високими чи низькими за обома шкалами або високими по одній і низькими по другій. Андрогінною називається дитина, яка має високі показники як за шкалою чоловічих, так і за шкалою жіночих якостей. Внесок якостей особистості в психологічне здоров'я вирішується їх адаптивною цінністю в культурній групі й конкретними соціальними умовами.

Дослідження об'єму уваги **[**154, с. 41]

Інструкція. Досліджуваному тимчасово, зазвичай протягом 1 секунди, показують послідовно вісім карток з зображенням 2-9 точок. Кожна картка експонується двічі, після цього досліджуваний протягом 10-15 секунд на бланку відмічає розташування точок.





Аналіз результатів. Враховується кількість правильно помічених точок..

I. 3 точки на двох карточках
II. 4 точки на двох карточках
III. 6 точок на двох карточках
IV. 9 точок на двох карточках
V. 10 точок на двох карточках
VI. 10 точок на двох карточках
VII. 13 точок на двох карточках
VIII. 15 точок на двох карточках
IX. 16 точок на двох карточках

Місця I і II свідчать про малий об’єм уваги, VIII, IX – про великий об’єм, ті, що знаходяться між ними, – про середній.

Примітка. Об’єм уваги – кількість елементів, які одночасно сприймають за один акт сприйняття. При зоровій експозиції об’єктів протягом 1 секунди людина може сприйняти 5-9 окремих елементів.

Додаток К

Експериментальний матеріал для молодшої вікової групи (діти від 4 до 6 років)

Методика „Вивчення мотивів взаємодії з дорослими” [167]

Обладнання: необхідно сконструювати „телевізор” у вигляді ширми із завісами, що рухаються та „панель управління”.

Інструкція: дослідження проводиться індивідуально з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку. Дитина запрошується до окремої кімнати пограти в „телевізор”. На „панелі” розміщено 5 кнопок, які позначають різні варіанти взаємодії з дорослим. Дитина може сама „включати” найбільш цікаву для неї „програму”. Їй пропонується декілька варіантів гри.

1). Подивитися на заводну іграшку (вона з’явиться на „екрані”).

2). Подивитися на дорослого (той посміхнеться і, протягнувши руку з „екрану”, погладить дитину).

3). Пограти разом з дорослим в іграшку (дорослий викотить її з „екрану”).

4). Прослухати казку, яку розкаже дорослий, що з’явиться на „екрані”.

5). Порозмовляти з дорослим на одну із запропонованих тем, що стосуються дитини і її життя.

Опрацювання результатів. Відповідно до виказаного дитиною бажання експериментатор робить висновки про провідні мотиви взаємодії з дорослими, а саме: отримання нових вражень, ласка дорослого, спільна гра, слухання казки, бесіда на особисті теми.

Методика реєстрації соціальної активності дитини

Мета: визначення рівня розвитку якостей суб’єкта спілкування, діяльності та самосвідомості та їх прояви в реальній соціальній активності дітей.

Інструкція: реєстрація соціальній активності кожної дитини проводиться індивідуально в одному й тому ж встановленому спостерігачем часовому діапазоні і може проводитися в декілька етапів, на кожному з яких реєструються одиниці лише одного виду активності, наприклад, активність в діяльності. Для виділення та підрахунку одиниць активності використовуйте нижче приведену картку. Умови обслідування дітей повинні бути однаковими. ***Активність дітей не стимулюється та досліджується в групі***.

Одиниці соціальної активності дитини

Особистісна активність	**Комунікативна активність**	**Ігрова активність (для дошкільників)**	**Навчально-пізнавальна активність (для молодших школярів)**
◦ Загальне самооціночне судження, висловлювання; ◦ Загальне оціночне судження, висловлювання; ◦ Порівняння себе з оточуючими, виражене вербально; ◦ Оцінка результату своєї діяльності; ◦ Оцінка продуктів своєї діяльності;	◦ Звертання до дорослого, висловлене вербально; ◦ Звертання до однолітка, висловлене вербально; ◦ Прояв невербальних форм активності (жести, міміка, пози, пантоміми); ◦ Емоційне співпереживання, співчуття; ◦ Співробітництво з дітьми; ◦ Співробітництво з дорослими; ◦ Ініціатива в контакті з дітьми або дорослими;	◦ Самостійний вибір сюжету гри; ◦ Прийняття та виконання ролі; ◦ Прийняття ролі учителя, вихователя, дорослого; ◦ Розподіл ролей в грі; ◦ Планування гри; ◦ Вербальне позначення своєї ролі; ◦ Елементи творчості у грі;	◦ Пізнавальні запитання; ◦ Елементи творчості; ◦ Число правильно виконаних письмових самостійних завдань; ◦ Елементи перенесення кодування та прогнозування; ◦ Елементи порівняння, моделювання, зміни; ◦ Елементи цілепокладання;

◦ Оцінка своїх стосунків з оточуючими; ◦ Оцінка ставлень оточуючих до дитини; ◦ Оцінка подій та предметів оточуючого світу.	◦ Демонстрація соціально-етичних знань; ◦ Активне виконання соціальних норм та вимог.	◦ Підбір іграшок або їх замісників.	◦ Число правильних усних відповідей.

Узагальнення результатів: загальний індекс соціальної активності підраховується за формулою:

КА=(Оа1+Оа2+Оа3+Оа4):t·100%,

де КА – коефіцієнт соціальної активності;

Оа1, Оа2, Оа3, Оа4 - сума зареєстрованих одиниць кожного виду активності. При цьому можна окремо визначати коефіцієнт для кожного виду соціальної активності дитини: як суб'єкта самосвідомості, суб'єкта діяльності (гра, навчання) та суб'єкта спілкування.

Виділено декілька рівнів соціальної активності дитини:

І РІВЕНЬ „неадекватна активність": 20-5% (соціальна занедбаність);

ІІ РІВЕНЬ „адаптивна активність": 30-20% (соціальна готовність);

ІІІ РІВЕНЬ „адекватна активність": 45-30% (соціальна суб'єктивність).

Додаток Л

Експериментальний матеріал для середньої вікової групи (діти від 7 до 10 років)

Діагностика ригідності [167]

Теоретичне обґрунтування. Методика розроблена Г.Айзенком. Ригідність суттєво впливає на процес мотивації, особливо коли необхідно зробити корекцію цього процесу в зв'язку зі зміною ситуації, при виникненні нових обставин.

Ригідній людині важко відмовитися від стратегії поведінки, до якої вона звикла, тому рішення, які вона сприймає та формуючий мотив не завжди адекватні ситуації.

Мета. Виявлення ригідності у досліджуваних.

Інструкція. Якщо досліджуваний згодний з твердженням по тій чи іншій особливості поведінки, які знаходяться в опитувальнику, то поруч з номером ствердження ставить 2 бали, якщо згодний в принципі – 1 бал, якщо не згодний – 0 балів.

Тестовий матеріал.

1. Мені важко змінити звички.
2. Мені тяжко переключати свою увагу.
3. Я з великою насторогою ставлюсь до всього нового.
4. Мене важко переконати.
5. Нерідко з моєї голови не виходять думки, від яких необхідно звільнитись.
6. Мені важко сходитись з людьми.
7. Навіть незначні зміни планів мене засмучують.
8. Я нерідко проявляю впертість.
9. Я неохоче йду на ризик.
10. Я дуже переживаю відхилення від звичного для мене режиму.

Опрацювання результатів. Підраховується сума балів, які були проставлені згідно інструкції.

Інтерпретація результатів.

При сумі 0 – 7 балів ригідність відсутня, людині притаманна здатність легко переключатись з однієї установки на іншу;

сума 8 – 14 балів означає середній рівень ригідності;

при сумі 15 – 20 балів є в наявності сильно виражена ригідність: прийняті людиною плани дій змінюються нею під впливом нових обставин, але це важко зробити.

Методика реєстрації соціальної активності дитини

Мета: визначення рівня розвитку якостей суб'єкта спілкування, діяльності та самосвідомості та їх прояви в реальній соціальній активності дітей.

Інструкція: реєстрація соціальній активності кожної дитини проводиться індивідуально в одному й тому ж встановленому спостерігачем часовому діапазоні і може проводитися в декілька етапів, на кожному з яких реєструються одиниці лише одного виду активності, наприклад, активність в діяльності. Для виділення та підрахунку одиниць активності використовуйте нижче приведену картку. Умови обслідування дітей повинні бути однаковими. **Активність дітей не стимулюється та досліджується в групі**.

Одиниці соціальної активності дитини

Особистісна активність	**Комунікативна активність**	**Ігрова активність (для дошкільників)**	**Навчально-пізнавальна активність (для молодших школярів)**
◦ Загальне самооціночне судження,	◦ Звертання до дорослого, висловлене	◦ Самостійний вибір сюжету гри;	◦ Пізнавальні запитання; ◦ Елементи творчості;

висловлювання; ◦ Загальне оціночне судження, висловлювання; ◦ Порівняння себе з оточуючими, виражене вербально; ◦ Оцінка результату своєї діяльності; ◦ Оцінка продуктів своєї діяльності; ◦ Оцінка своїх стосунків з оточуючими; ◦ Оцінка ставлень оточуючих до дитини; ◦ Оцінка подій та предметів оточуючого світу.	вербально; ◦ Звертання до однолітка, висловлене вербально; ◦ Прояв невербальних форм активності (жести, міміка, пози, пантоміми); ◦ Емоційне співпереживання, співчуття; ◦ Співробітництво з дітьми; ◦ Співробітництво з дорослими; ◦ Ініціатива в контакті з дітьми або дорослими; ◦ Демонстрація соціально-етичних знань; Активне виконання соціальних норм та вимог.	◦ Прийняття та виконання ролі; ◦ Прийняття ролі учителя, вихователя, дорослого; ◦ Розподіл ролей в грі; ◦ Планування гри; ◦ Вербальне позначення своєї ролі; ◦ Елементи творчості у грі; ◦ Підбір іграшок або їх замісників.	◦ Число правильно виконаних письмових самостійних завдань; ◦ Елементи перенесення кодування та прогнозування; ◦ Елементи порівняння, моделювання, зміни; ◦ Елементи цілепокладання; ◦ Число правильних усних відповідей.

Узагальнення результатів: загальний індекс соціальної активності підраховується за формулою:

КА=(Оа1+Оа2+Оа3+Оа4):t·100%,

де КА – коефіцієнт соціальної активності;

Оа1, Оа2, Оа3, Оа4 - сума зареєстрованих одиниць кожного виду активності. При цьому можна окремо визначати коефіцієнт для кожного виду соціальної активності дитини: як суб'єкта самосвідомості, суб'єкта діяльності (гра, навчання) та суб'єкта спілкування.

Виділено декілька рівнів соціальної активності дитини:

І РІВЕНЬ „неадекватна активність": 20-5% (соціальна занедбаність);

ІІ РІВЕНЬ „адаптивна активність": 30-20% (соціальна готовність);

ІІІ РІВЕНЬ „адекватна активність": 45-30% (соціальна суб'єктивність).

Шкала самооцінки особистості

Теоретичне обґрунтування. Запропонована методика розроблена А.М. Пригожиним та являє собою варіант відомої методики Дембо-Рубінштейн, який відрізняється від загальноприйнятих перш за все введенням додаткового параметру рівня домагань. Введено також ряд додаткових параметрів для опрацювання результатів.

Мета: вивчення особливостей самооцінки.

Інструкція. Кожна людина оцінює свої здібності, можливості, характер. Рівень розвитку кожної людини, сторону людської особистості можна умовно зобразити вертикальною лінією, нижня точка якої буде символізувати найнижчий розвиток, а верхня – найвищий. Представлено сім таких ліній (див. рис.1.). Вони позначають: 1) здоров'я; 2) розумові здібності; 3) характер; 4) авторитет у однолітків; 5) вміння багато що робити своїми руками; 6) зовнішність; 7) впевненість у собі.

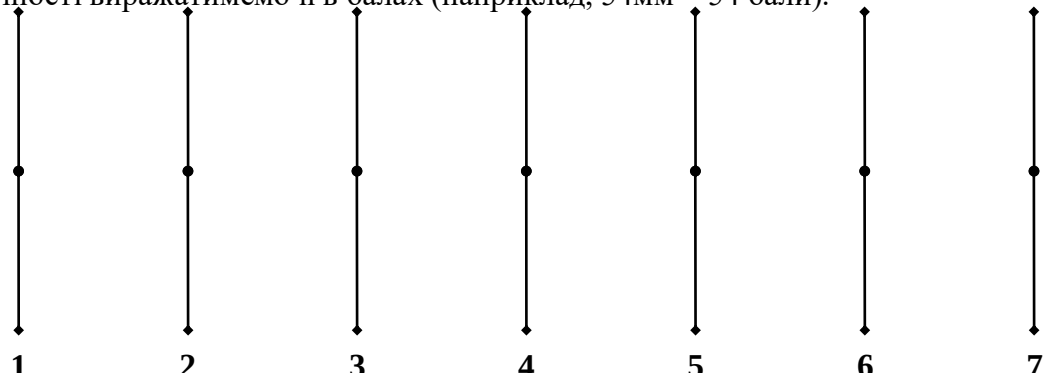
На кожній лінії рисочкою (–) досліджуваний повинен відмітити, як він оцінює розвиток у себе цієї якості в теперішній момент часу. Після цього хрестиком (×) досліджуваний позначає, при якому рівні розвитку цих якостей він був би задоволений собою або відчував за себе гордість.

Вертикальна лінія позначає рівень розвитку певної якості людської особистості від найнижчого рівня (нижня точка) до найвищого (верхня точка). Наприклад, в лінії „здоров'я" позначка внизу вкаже, що людина дуже хвора, а вверху скаже про те, що вона абсолютно здорова.

Тестовий матеріал. Являє собою зображення семи вертикальних ліній (шкал), довжина кожної – 100 мм. На них верх і низ позначені невеликими рисочками, середина – точкою.

Методика. Дослідження може проводитися як фронтально (з групою), так і індивідуально. При фронтальній роботі слід перевірити, як кожний з учасників заповнив першу шкалу. Після цього досліджувані працюють самостійно і експериментатор на жодні питання не відповідає. Заповнення шкали разом із повідомленням інструкції триває зазвичай 10-12 хв.

Інтерпретація результатів. Опрацювання підлягають відповіді на шести лініях (шкалах). Шкала „здоров'я" розглядається як тренувальна і не враховується, або у випадку необхідності, аналізується окремо. Як вже зазначалося, довжина кожної лінії – 100 мм, відповідно до цього, відповіді досліджуваних отримують кількісну характеристику, для зручності виражатимемо її в балах (наприклад, 54мм = 54 бали).



Обробка відбувається в декілька етапів.

I. За кожною із шести шкал визначаються:

а) рівень домагань по відношенню до цієї якості – за відстанню в мм від нижньої рисочки – точки шкали (0) до хрестика (×);

б) рівень самооцінки – від 0 до рисочки (-);

в) різниця між величинами, які характеризує рівень домагань та рівень самооцінки – відстань від хрестика (×) до рисочки (-). Якщо рівень домагань нижчий рівня самооцінки, результат виражається від'ємним числом.

Потім записується значення кожного з трьох показників в балах за кожною шкалою.

II. Визначається середня величина кожного показника. Її характеризує медіана кожного показника по всім шести шкалам.

III. Визначається ступінь диференційованості рівня домагань та самооцінки. Його отримують, поєднуючи на бланку досліджуваного всі хрестики (×). Отримані профілі наочно демонструють відмінності в оцінці досліджуваним різних сторін своєї особистості.

IV. Особливу увагу слід звертати на такі випадки, коли домагання виявляється нижче самооцінки, деякі шкали пропускаються або заповнюються не повністю (вказується лише самооцінка або лише рівень домагань), відповіді виходять за межі шкали (знак ставиться вище верхньої межі або нижче), використовуються знаки, не передбачені інструкцією, а відповіді коментуються.

Додаток М

Експериментальний матеріал для старшої вікової групи (діти від 11 до 14 років)

Методика вивчення потреб досягнень (ПД)

Мета. Вивчення рівня формування потреб досягнень.

Інструкція. Анкета нараховує 22 твердження, які дозволяють досліджуваному конкретизувати свою точку зору, свої інтереси та оцінку себе як особистості. Якщо досліджуваний погоджується з твердженням, він пише „так" поруч з номером цього твердження, якщо не згодний – „ні", ніяких інших додаткових записів йому робити не потрібно.

Заповнюючи анкету, досліджуваний повинен мати на увазі, що твердження короткі і не містять всіх необхідних подробиць. Тому йому необхідно уявляти собі типові ситуації і не замислюватися над деталями, не гаяти часу на обдумування, відповідати швидко, давати першу ж відповідь, що приходить в голову, відповідати на кожне поставлене питання по черзі.

Можливо, деякі твердження досліджуваному буде важко віднести до себе, але він повинен намагатися відповісти „так" чи „ні", не намагаючись своїми відповідями створити приємне враження і не боячись вільно виразити свою думку.

Тестовий матеріал.

1. Я вважаю, що успіх в житті більше залежить від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я не буду мати змоги займатися улюбленою справою, життя не буде мати смислу.
3. Мені в любій справі важливіший процес її виконання, ніж її кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач в роботі, ніж від поганих відносин з близькими.
5. З моєї точки зору більшість людей живе далекою, а не близькою метою.
6. В моєму житті було більше успіхів ніж невдач.
7. Емоційні люди подобаються мені більше ніж діяльні.
8. Навіть в звичайній роботі я намагаюсь удосконалювати деякі її елементи.
9. Весь в думках про успіх я можу забути про міри запобігання.
10. Мої батьки вважали мене лінивою дитиною.
11. Думаю, що в моїх невдачах винні скоріше обставини, ніж я сам.
12. Мої батьки дуже строго контролювали мене.
13. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
14. Лінь, а не сумніви в успіху заставляють мене часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена в собі людина.
16. Заради успіху я можу ризикувати, навіть якщо шанси не в мою користь.
17. Я не старанна людина.
18. Коли все іде добре, енергії у мене прибавляється.
19. Якби я був журналістом, то про оригінальні винаходи людей писав би з більшим задоволенням, ніж про пригоди.
20. Мої близькі зазвичай не підтримують моїх планів.
21. Рівень моїх вимог до життя нижче, ніж у моїх товаришів.
22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

Опрацювання результатів. Досліджуваний обирає одну із запропонованих йому на кожне твердження відповідей, за які йому надаються бали. Підсумковий показник отримують, додавши всі бали. Він може знаходитися у діапазоні від 7 (дуже несприятлива оцінка) до 25 балів (дуже висока оцінка).

Підсумкові показники аналізуються в першу чергу для того, щоб виділити дітей з крайніми оцінками. Після цього уважно розглядається розподіл відповідей по кожному запитанню з метою виявлення найбільш серйозних проблем, підраховуються індивідуальні та групові показники.

Ключ до підрахунку балів:

Один бал за кожну відповідь „так" на твердження 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22 і по одному балу за кожну відповідь „ні" на твердження 1, 3, 4, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20. Сума балів говорить про рівень потреб у досягненнях.

Методика діагностики схильності до девіантної (відхиляючоїся) поведінки

Розроблена Вологодським центром гуманітарних досліджень та консультування „Розвиток" у 1992 р.

Містить сім шкал:

1. Шкала на соціальну бажаність – 15 пунктів.
2. Шкала схильності до соціальної бажаності – 17 пунктів.
3. Шкала схильності до адиктивної поведінки – 20 пунктів.
4. Шкала схильності до саморуйнівної поведінки – 21 пункт.
5. Шкала схильності до агресії та насильства – 25 пунктів.
6. Шкала вольового контролю емоційних реакцій – 15 пунктів.
7. Шкала схильності до делінквентної поведінки – 20 пунктів.

Опитувальник містить 98 пунктів-тверджень:

1. Я віддаю перевагу одягу неяскравих, приглушених кольорів.
2. Буває, я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
3. Я залюбки записався б добровольцем для участі в бойових діях.
4. Буває, що я конфліктую з дорослими.
5. Той, хто в дитинстві не бився, виросте тютею і незграбою, і нічого не зможе досягнути в житті.
6. Я б взявся за небезпечну для життя роботу, якщо за неї будуть добре платити.
7. Іноді я відчуваю такий сильний неспокій, що просто не можу всидіти на місці.
8. Іноді буває, що трошки вихваляюсь.
9. Якби мені судилося стати військовим, то я хотів би бути льотчиком-винищувачем.
10. Я ціную в людях обережність та обачність.
11. Лише слабаки та боягузи виконують всі правила та закони.
12. Я віддаю перевагу роботі, яка пов'язана зі змінами та пригодами, навіть якщо вона небезпечна для життя.
13. Я завжди говорю лише правду.
14. Якщо людина в міру та без шкідливих наслідків вживає збуджуючі та психотропні речовини – це нормально.
15. Навіть якщо я злюся, я намагаюся не використовувати брутальну лайку та образи.
16. Я думаю, мені б сподобалося полювати на левів.
17. Якщо мене образили, то я обов'язково повинен помститися.
18. Людина повинна мати право пиячити скільки вона хоче і де вона хоче.
19. Якщо мій приятель спізнюється, то я зазвичай зберігаю спокій.
20. Мені важко виконувати роботу, якщо потрібно вкластися в певні часові терміни.
21. Іноді я переходжу вулицю там, де мені зручніше, а не там, де потрібно.
22. Деякі правила та заборони можна відкинути, якщо відчуваєш сильний сексуальний потяг.
23. Я іноді не слухаюся дорослих.
24. Якщо при купівлі автомобілю мені потрібно буде обрати між швидкістю та безпекою, то я оберу безпеку.

25. Я думаю, що мені сподобалося б займатися боксом.
26. Якби я міг вільно обрати професію, то став би дегустатором вин.
27. Я часто відчуваю потребу у сильних враженнях.
28. Іноді мені дуже хочеться причинити собі біль.
29. Моє відношення до життя добре характеризує прислів'я „Сім разів відмір, один раз відріж".
30. Я завжди купую білети у громадському транспорті.
31. Серед моїх знайомих є люди, які спробували на собі токсичні або наркотичні речовини.
32. Я завжди виконую обіцянки, навіть якщо мені це не вигідно.
33. Буває, що мені дуже хочеться матюкнутися.
34. Праві ті люди, яки по життю притримуються правила „Якщо не можна, але дуже хочеться, то можна".
35. Буває, що я випадково потрапляв у бійку після вживання спиртних напоїв.
36. Мені рідко вдається заставити себе продовжувати роботу після декількох образливих невдач.
37. Якщо б в наш час проводилися бої гладіаторів, то я обов'язково взяв би в них участь.
38. Буває, що іноді я говорю неправду.
39. Терпіти біль всім наперекір буває навіть приємно.
40. Я краще погоджуся з людиною, ніж стану сперечатися.
41. Якщо б народився в стародавні часи, то став би благородним розбійником.
42. Якщо немає іншого виходу, то суперечку можна вирішити і бійкою.
43. Траплялося, що дорослі переживали з приводу того, що я трошки випив.
44. Одяг повинен з першого погляду виокремлювати людину серед інших.
45. Якщо у фільми немає жодної нормальної бійки – це погане кіно.
46. Коли люди прагнуть до нових, незвичних відчуттів та переживань – це нормально.
47. Іноді я сумую на уроках.
48. Якщо мене хтось ненароком зачепив у натовпі, я обов'язково вимагаю від нього вибачення.
49. Якщо людина дратує мене, то я готовий виказати йому все, що про нього думаю.
50. Під час подорожей та поїздок я люблю відхилятися від звичайних маршрутів.
51. Мені б сподобалася професія дресирувальника хижих звірів.
52. Якщо вже сів за кермо мотоцикла, то їхати потрібно дуже швидко.
53. Коли я читаю або дивлюсь детектив, то мені часто хочеться, щоб злочинець втік від переслідувань.
54. Іноді я просто не можу утриматися від сміху, коли чую брутальний анекдот.
55. Я намагаюся уникати в розмові виразів, через які можуть зніяковіти оточуючі.
56. Я часто засмучуюсь через дрібниці.
57. Коли мені заперечують, я часто спалахую та різко відповідаю.
58. Мені більше подобається читати або дивитися пригоди, аніж любовні історії.
59. Щоб отримати задоволення, варто порушити певні правила та заборони.
60. Мені подобається бувати у компаніях, де в міру випивають та веселяться.
61. Мне дратує, коли дівчата палять.
62. Мені подобається стан, який виникає коли в міру та в гарній компанії випити спиртне.
63. Буває, що у мене виникає бажання попиячити, хоча я і розуміє, що зараз не час і не місце.
64. Цигарка заспокоює мене у скрутну хвилину.
65. Мені легко заставити оточуючих боятися мене, і іноді заради забави я це роблю.
66. Я зміг би своєю рукою покарати злочинця, який приговорений до вищої міри покарання.
67. Задоволення – це головне, до чого слід прагнути у житті.
68. Я хотів би взяти участь у автомобільних перегонах.

69. Коли у мене поганий настрій, до мене краще не підходити.
70. Іноді у мене буває такий настрій, що я готовий першим розпочати бійку.
71. Я можу пригадати випадки, коли був таким злим, що хапав будь-яку річ та ламав її.
72. Я завжди вимагаю, щоб оточуючі поважали мої права.
73. Мені сподобалося б стрибнути з парашутом.
74. Шкідливий вплив на людину алкоголю та тютюну сильно перебільшують.
75. Я рідко даю здачі, навіть якщо хтось вдарить мене.
76. Я не отримую насолоди від переживання ризику.
77. Коли людина у розпалі суперечки використовує мати – це нормально.
78. Я часто можу не стримати свої почуття.
79. Буває, що я спізнююся.
80. Мені подобаються компанії, де всі жартують один над одним.
81. Секс повинен займати у житті молоді провідну роль.
82. Часто я не можу утриматися від суперечки, якщо хтось не згодний зі мною.
83. Іноді я не виконую домашні завдання.
84. Я часто вчиняю проступки під впливом хвилинного настрою.
85. Мені здається, що я не здатний вдарити людину.
86. Люди справедливо обурюються, коли дізнаються, що злочинець залишився непокараним.
87. Буває, що я вимушений приховувати від дорослих деякі свої вчинки.
88. Наївні простаки самі заслуговують, щоб їх обманювали.
89. Іноді я буваю настілки роздратованим, що стукаю по столу кулаком.
90. Тільки неочікувані обставини та відчуття небезпеки дозволяють мені по-справжньому проявити себе.
91. Я б спробував якийсь дурманячий засіб, якби був твердо переконаний, що він не зашкодить моєму здоров'ю та не викличе покарання.
92. Коли я стою на мосту, то іноді мене так і тягне стрибнути.
93. Будь-який бруд лякає мене або викликає сильну відразу.
94. Коли я злюся, то мені хочеться кого-небудь вдарити.
95. Я вважаю, що люди повинні відмовитися від будь-якого вживання алкогольних напоїв.
96. Я на спір міг би вилізти на фабричну трубу будь-якої висоти.
97. Іноді я не можу вгамувати бажання причинити біль іншим людям.
98. я міг би після невеликих попередніх пояснень керувати гелікоптером.

Ключі та процедура підрахунку тестових балів

Кожній відповіді відповідно до ключа присвоюється один бал. Потім за кожною шкалою підраховується сумарний бал, котрий порівнюється з тестовими нормами, приведеними нижче. При відхиленні індивідуальних результатів досліджуваного від середнього сумарного балу по шкалі більше на 1S, то психологічну характеристику можна вважати вираженою. Якщо індивідуальний сумарний бал досліджуваного менше середнього за тестовими нормами на 1S, то вимірювану якість можна вважати мало вираженою. Крім того, якщо відома приналежність досліджуваного до делінквентної популяції, то його індивідуальні результати доцільно порівняти з тесовими нормами, розрахованими для делінквентної вибірки.

Ключі

1. Шкала на соціальну бажаність: 2(ні), 4(ні), 6(ні), 13(так), 21(ні), 23(ні), 30(так), 32(так), 33(ні), 38(ні), 47(ні), 54(ні), 79(ні), 83(ні), 87(ні).
2. Шкала схильності до соціальної бажаності: 1(ні), 10(ні), 11(так), 22(так), 34(так), 41(так), 44(так), 50 (так), 53(так), 55(ні), 59(так), 61(ні), 80(так), 86(ні), 88(так), 91(так), 93(ні).
3. Шкала схильності до адиктивної поведінки:14(так), 18(так), 22(так), 26(так), 27(так), 31(так), 34(так), 35(так), 43(так), 46(так), 59(так, 60(так), 62(так), 63(так), 64(так), 74(так), 81(так), 91(так), 95(ні).

4. Шкала схильності до саморуйнівної поведінки: 3(так), 6(так), 9(так), 12(так), 16(так), 24(ні),27(так), 28(так), 37(так), 39(так), 51(так), 52(так), 58(так), 68(так), 73(так), 76(ні), 90(так), 91(так), 92(так), 96(так), 98(так).
5. Шкала схильності до агресії та насильства: 3(так), 5(так), 15(ні), 16(так), 17(так), 25(так), 37(так), 40(ні), 42(так), 45(так), 48(так), 49(так), 51(так), 65(так), 66(так), 70(так), 71(так), 72(так), 75(ні), 77(так), 82(так), 85(ні), 89(так), 94(так), 97(так).
6. Шкала вольового контролю емоційних реакцій: 7(так), 19(так), 20(так), 29(ні), 36(так), 49(так), 56(так), 57(так), 69(так), 70(так), 71(так), 78(так), 84(так), 89(так), 94(так).
7. Шкала схильності до делінквентної поведінки18(так), 26(так), 31(так), 34(так), 35(так), 42(так), 43(так), 44(так), 48(так), 52(так), 55(ні), 61(ні), 62(так), 63(так), 64(так), 67(так), 74(так), 86(ні), 91(так), 94(так).

Примітка: деякі пункти одночасно входять в декілька шкал опитувальника.

Тестові норми

Шкала	**„нормальна" вибірка**		**„делінквентна" вибірка**	
	M	**S**	**M**	**S**
Шкала 1 15	2,27	2,06	2,49	2,13
Шкала 2 17	7,73	2,88	10,97	2,42
Шкала 3 20	9,23	4,59	15,17	3,04
Шкала 4 21	10,36	3,41	10,98	2,76
Шкала 5 25	12,47	4,23	14,64	3,94
Шкала 6 15	8,04	3,20	9,37	3,01
Шкала 7 20	7,17	4,05	14,38	3,22

Опитувальник для дослідження моральних якостей особистості

Шановний друже!

Ми проводимо дослідження моральних якостей особистості дітей. Просимо тебе якомога більш щиро висловити своє ставлення до наведених нижче тверджень. Ти можеш обрати відповіді „так" або „ні", позначивши їх відповідно „+" та „-" біля кожного твердження.

Дякуємо за участь в опитуванні.

1. Я не люблю спізнюватися.
2. Оточуючі мене люди часто говорять неправду.
3. Мене часто обирають старостою або керівником певної групи дітей.
4. Головна ідея всіх казок – покарати несправедливість та зло.
5. Я готовий матеріально допомогти людям, які потрапили у скрутне становище.
6. Коли я дивлюсь кінофільм я вболіваю за тих, чиї права порушені.
7. Я завжди висловлюю власну думку, навіть якщо вона неприємна іншим.
8. Мені легко пообіцяти будь-що, навіть якщо воно не здійснене.
9. Дорослі повинні бути більш добрими до дітей, тоді й діти ростимуть добрішими.
10. Мені не подобається, коли поруч ображають молодшого або слабшого.
11. Людина повинна допомагати іншим, навіть якщо сама при цьому постраждає.
12. Брехня зажди шкодить.

13. Я намагаюся нікого не підводити.
14. Я завжди говорю тільки правду.
15. Якщо я щось зробив – це можна не перепровіряти.
16. Я вважаю своїм обов'язком захищати ущемлені права своїх друзів.
17. Боротися за права інших – почесно.
18. Любов до людей обов'язково повинна виражатися у справах, а не у словах.
19. Іноді я люблю пофантазувати і подати це іншим як правду.
20. Мені легко бути відповідальним.
21. Я завжди віддячую добром за добро.
22. Я не люблю підлабузництва.
23. Іноді я не дотримую свого слова.
24. Я завжди з співчуттям дивлюся новини по телебаченню, в яких говорять про людей, що постраждали.
25. Іноді ми з друзями любимо посміятися та пожартувати над меншими.
26. Мої друзі можуть на мене покластися.
27. Мені подобаються люди, які завжди готові допомогти іншим, я хочу також бути таким.
28. Врешті-решт кожен все одно отримає те, що заслужив.
29. Я завжди критично оцінюю свої та чужі можливості.
30. Я вважаю, що заради вигоди можна іноді і обманути.
31. Я товаришую лише з тими, хто здатний мені допомогти та поспівчувати.
32. Мені подобаються люди, які відповідають за свої слова та вчинки.
33. Мені легко обдурити дорослу людину.
34. Життя мого народу - це постійна боротьба за справедливість.
35. Коли виросту, обов'язково працюватиму в доброчинній організації.
36. Обдурюють всі, жити не обдурюючи не можливо.
37. Щоб стати моїм другом, потрібно передусім бути чесним.
38. В цьому світі кожний повинен бути за себе.
39. Вчителі часто поводяться несправедливо коли ставлять оцінку.
40. Найбільше я ціную в людях чесність.
41. Обставини часто складаються проти мене і заважають виконати обіцяне.
42. Всі злочинці повинні бути покарані.
43. Я б хотів все своє життя присвятити допомозі іншим.
44. Промовчати, коли говорять неправду – не значить обдурити.
45. Бути справедливим щодо оточуючих людей – мій обов'язок.
46. Я чесний настільки ж, наскільки чесні люди навколо мене.
47. Я не люблю брати на себе відповідальність за інших дітей.
48. В житті завжди перемагає хитріший.
49. Справедливість у нашій державі неможлива.
50. Як тільки мені щось доручать, як відразу це не виходить.
51. За інших переживають лише дурні, які не здатні нічого досягнути.
52. Той, хто спізнюється – просто не поважає інших.
53. З людьми треба поводитися так, як хочеш щоб вони поводилися з тобою.
54. Мені подобається, що в книжках та фільмах завжди перемагає справедливість.
55. Я думаю, що вміти викрутися та обманути – хороша якість для подальшого життя.
56. Мені більше подобається допомагати, ніж отримувати допомогу.
57. Коли я хочу виглядати кращим, я можу прикрасити дійсність неправдою.
58. Друзі знають, що я завжди дотримуюсь даного слова.
59. Чесність – це вроджена риса, вона або є, або немає.
60. Кожна людина завжди повинна отримати те, що заслужила.
61. Я не вмію брехати.
62. Якщо все життя допомагати іншим – то що ж залишиться для себе?

63. Як брехню не ховай, вона завжди вийде назовні.
64. Замість зайвих переживань я вважаю за краще реально допомогти стражденним.
65. Я завжди намагаюся виконати свої обіцянки.
66. Мені не подобаються люди, які вимагають для себе більшого, ніж для всіх.
67. Я не вмію переживати чужу біду як свою.
68. Я завжди переживаю, якщо не зробив те, що пообіцяв.
69. Всі люди рівні в своїх правах незалежно ні від чого.
70. Я завжди готовий допомогти тому, хто потрапив у біду.

Ключ:

Відповідальність 1, 3, 13, 15, 20, 23, 26, 32, 41, 47, 50, 52, 58, 65, 68.
Чесність 2, 7, 8, 12, 14, 19, 22, 29, 30, 33, 36, 37, 40, 44, 46, 48, 55, 57, 59, 61, 63.
Милосердя (доброта) 5, 9, 11, 18, 24, 27, 31, 35, 38, 43, 51, 53, 56, 62, 64, 67, 70.
Справедливість 4, 6, 10, 16, 17, 21, 25, 28, 34, 39, 42, 45, 49, 54, 60, 66, 69.

Додаток Н

Глосарій дослідження, сформований на основі сучасного українського законодавства

· *Батьки-вихователі* – подружжя або окрема особа, яка не перебуває в шлюбі, які взяли на виховання та для спільного проживання не менш як п'ять дітей-сиріт та/або дітей, позбавлених батьківського піклування, та яким, за рішенням органів опіки та піклування надано статус батьків-вихователів.

· *Бездомна людина* – людина, яка перебуває в соціальному становищі бездомності.

· *Бездомність* – соціальне становище людини, зумовлене відсутністю в неї жилого приміщення (будинку, кімнати, квартири тощо), яке б вона могла використовувати для проживання, перебування і в якому могла бути зареєстрованою.

· *Безпритульний* – людина, яка перебуває у стані безпритульності.

· *Безпритульні діти* – діти, які були вимушені залишити або самі залишили сім'ю чи дитячі заклади, де вони виховувались, і не мають певного місця проживання.

· *Безпритульність* – стан людини, пов'язаний з неможливістю фактично проживати/перебувати в жилому приміщенні, на яке вона має право.

· *Будинок нічного перебування* – заклад соціального захисту для ночівлі (розміщення на ніч) бездомних громадян, прийом до якого не потребує попереднього медичного обстеження.

· *Випускники закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування*, – особи, які перебували на повному державному забезпеченні у закладі для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, і закінчили своє перебування у зазначеному закладі у зв'язку із закінченням навчання. Місце походження дитини-сироти і дитини, позбавленої батьківського піклування, – місце проживання або перебування її біологічних батьків на момент їх смерті або виникнення обставин, що призвели до позбавлення дитини батьківського піклування. У разі, якщо батьки та місце їх постійного проживання невідомі, місцем проживання дитини визначається місце, де дитину знайшли, або місце розташування медичного закладу, де дитину залишили.

· *Встановлення опіки та піклування* – влаштування дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, в сім'ї громадян України, які перебувають, переважно, у сімейних, родинних відносинах з цими дітьми-сиротами або дітьми, позбавленими батьківського піклування, з метою забезпечення їх виховання, освіти, розвитку і захисту їх прав та інтересів.

· *Державне утримання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування*, – повне забезпечення відповідно до державних соціальних стандартів матеріальними та грошовими ресурсами дитини для задоволення її життєво необхідних потреб та створення умов для нормальної життєдіяльності.

· *Державні соціальні стандарти для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування*, – встановлені законами, іншими нормативно-правовими актами мінімальні норми і нормативи забезпечення дітей-сиріт і дітей, які залишились без батьківського піклування, та осіб з їх числа.

· *Дитина-сирота* – дитина, в якої померли чи загинули батьки.

· *Діти, позбавлені батьківського піклування* – діти, які залишилися без піклування батьків у зв'язку позбавлення їх батьківських прав, відбиранням у батьків без позбавлення їх батьківських прав, визнанням батьків безвісти відсутніми або недієздатними, оголошеними їх померлими, відбуванням покарання в місцях позбавлення волі та перебуванням їх під вартою на час слідства, розшуками їх органами внутрішніх справ, пов'язаним з ухиленням від сплати аліментів та відсутністю відомостей про їх

місцезнаходження, тривалою хворобою батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки, а також підкинуті діти, від яких відмовилися батьки, та безпритульні діти.

· *Діти, позбавлені батьківського піклування,* – діти, які залишилися без піклування батьків у зв'язку з позбавленням їх батьківських прав, відібранням у батьків без позбавлення батьківських прав, визнанним батьків безвісно відсутніми або недієздатними, оголошенням їх померлими, відбуванням покарання в місцях позбавлення волі та перебуванням їх під вартою на час слідства, розшуками їх органами внутрішніх справ, пов'язаним з ухиленням від сплати аліментів та відсутністю відомостей про їх місцезнаходження, тривалою хворобою батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки, а також підкинуті діти, батьки яких невідомі, діти, від яких відмовилися батьки, та безпритульні діти.

· *Діти-вихованці* – діти-сироти, позбавлені батьківського піклування, влаштовані до дитячого будинку сімейного типу.

· *Заклади для бездомних громадян і безпритульних дітей* – соціальні заклади, діяльність яких спрямована на допомогу бездомним громадянам та безпритульним дітям, їх підтримку та реінтеграцію.

· *Заклади для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування,* – медичні, навчальні, виховні заклади, заклади та установи праці та соціального захисту населення, в яких проживають діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування.

· *Місце проживання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування,* – місце знаходження закладу для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, жиле приміщення дитячого будинку сімейного типу, прийомної сім'ї, опікунів або піклувальників, житло, в якому дитина проживає, інше житло.

· *Особи із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування,* – особи віком від 18 до 23 років, у яких у віці до 18 років померли або загинули батьки, та особи, які були віднесені до дітей, позбавлених батьківського піклування.

· *Переважне місцезнаходження бездомного та безпритульного* – адміністративно-територіальна одиниця, на території якої особа проживає.

· *Передача до дитячого будинку сімейного типу* – прийняття в окрему сім'ю, яка створюється за бажанням подружжя або окремої особи, яка не перебуває у шлюбі, на виховання та для спільного проживання не менш як п'яти дітей-сиріт та/або дітей, позбавлених батьківського піклування. Загальна кількість дітей, включаючи рідних, у такій сім'ї не може перевищувати десяти осіб.

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

· *Прийомні батьки* – подружжя або окрема особа, яка не перебуває в шлюбі, які взяли на виховання та для спільного проживання не менш як п'ять дітей-сиріт та/або дітей, позбавлених батьківського піклування.

· *Прийомні діти* – діти сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, влаштовані до прийомної сім'ї.

· *Притулок для неповнолітніх служби у справах неповнолітніх* – заклад соціального захисту, створений для тимчасового перебування в ньому неповнолітніх віком від 3 до 18 років.

· *Профілактика бездомності та безпритульності* – система заходів, спрямованих на усунення правових, соціальних та інших причин виникнення бездомності та безпритульності, запобігання їм, у тому числі заходів щодо зниження ризику втрати людьми прав на жилі приміщення і запобігання втраті цих прав, і на попередження виникнення негативних суспільних наслідків, пов'язаних з відсутністю в людей житла.

· *Реінтеграція бездомних громадян і безпритульних дітей* – система заходів, що спрямована на повернення бездомних громадян і безпритульних дітей до самостійного повноцінного життя.

· *Соціальне житло* – жила площа, яка надається за нормами державних соціальних стандартів відповідно до законодавства за рахунок державного та/або комунального житлового фонду.

· *Соціальне патрулювання* – мобільна форма надання соціальних послуг, що здійснюються групою фахівців поза межами закладів для бездомних та безпритульних.

· *Соціальний готель* – заклад соціального захисту для перебування бездомних громадян, який має у своєму складі окремі номери (кімнати).

· *Соціальний супровід* – робота, спрямована на здійснення соціальних опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених категорій дітей та молоді з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу.

· *Статус дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування*, – визначене відповідно до законодавства становище дитини, яке надає їй право на повне державне забезпечення і отримання передбачених законодавством пільг та яке підтверджується комплектом документів, що засвідчують обставини, через які дитина не має батьківського піклування.

· *Усиновлення* – прийняття усиновлювачем у свою сім'ю дитини на правах дочки чи сина, що здійснене на підставі рішення суду. Усиновлення дитини проводиться в її інтересах для забезпечення стабільних та гармонійних умов її життя.

· *Форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування*, – усиновлення; встановлення опіки, піклування; передача до прийомної сім'ї, дитячих будинків сімейного типу, до закладів до дітей-сиріт та дітей, дітей, позбавлених батьківського піклування.

· *Центр соціально-психологічної реабілітації дітей* – заклад соціального захисту, що створюється для тривалого (стаціонарного) або денного перебування в ньому неповнолітніх віком від 3 до 18 років, які опинилися в складних життєвих обставинах, надання їм комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги.

Додаток П

Алгоритм розрахунку критерію знаків G

1. Підрахувати кількість нульових реакцій й виключити їх із розгляду. В результаті *n* зменшиться на кількість нульових реакцій.
2. Визначити переважаючий напрямок змін. Вважати зсуви в переважаючому напрямку «типовими».
3. Визначити кількість «нетипових» зсувів. Вважати це число емпіричним значенням G.
4. За таблицею критичних значень критерію знаків G для рівнів статистичної значимості $p \leq 0{,}05$ і $p \leq 0{,}01$ [Костюшко, с. 323] визначити критичні значення G для даного *n*.
5. Співставити $G_{кр}$ з $G_{емп}$. Якщо $G_{емп}$ менше $G_{кр}$ чи в крайньому випадку дорівнює йому, зсув у типову сторону можна вважати достовірним.

Додаток Р

Алгоритм розрахунку критерію кутового перетворення Фішера φ*

1. Визначити ті значення ознаки, які будуть критерієм для розподілу досліджуваних на тих, у кого «є ефект», і тих, у кого «немає ефекту». Якщо ознаку вимірювали кількісно, використати критерій λ для пошуку оптимальної точки поділу.
2. Накреслити чотирьохкліткову таблицю, яка складається із двох стовпчиків і двох рядків. Перший стовпчик – «є ефект», другий стовпчик – «немає ефекту»; перший рядок зверху – перша група (вибірка), другий рядок – друга група (вибірка),
3. Підрахувати кількість досліджуваних в першій групі, у яких «є ефект», і занести це число в ліву верхню комірку таблиці.
4. Підрахувати кількість досліджуваних в першій вибірці, в якій «немає ефекту», і занести це число в праву верхню комірку таблиці. Підрахувати суму в обох верхніх комірках. Вона повинна співпадати з кількістю досліджуваних в першій групі.
5. Підрахувати кількість досліджуваних в другій групі, в яких «є ефект», і занести це число в ліву нижню комірку таблиці.
6. Підрахувати кількість досліджуваних в другій вибірці, у яких «немає ефекту», і занести це число в праву нижню комірку таблиці. Підрахувати суму в двох нижніх комірках. Вона повинна співпадати з кількістю досліджуваних другої групи (вибірки).
7. З'ясувати процентні частки досліджуваних, в яких «є ефект», шляхом співвідношення їх кількості з загальною кількістю досліджуваних в даній групі (вибірці). Записати отримані процентні частки відповідно в лівій верхній і лівій нижній комірках таблиці в дужках, щоб не сплутати їх з абсолютними значеннями.
8. Перевірити, чи не дорівнює одна із процентних часток, які співставляють, нулю. Якщо це так, то спробувати змінити це, переставивши точку поділу груп в ту чи іншу сторону. Якщо це не бажано або неможливо зробити, відмовитися від критерію φ* й використати критерій χ^2.
9. Вияснити за таблицею величини кута φ (в радіанах) для різних процентних часток [Костюшко, с.330-332] величину кутів φ для кожної із процентних часток, які порівнюються.
10. Підрахувати емпіричне значення φ* за формулою:

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

де: φ_1 – кут, який відповідає більшій процентній частці;
φ_2 – кут, який відповідає меншій процентній частці;
n_1 – кількість спостережень в виборці 1;
n_2 – кількість спостережень в виборці 2.

11. Співставити отримане значення φ* з критичними значеннями:

$$\varphi^* \le 1{,}64 (p \le 0{,}05) \text{ і } \varphi^* \le 2{,}31 (p \le 0{,}01)$$

Якщо $\varphi^*_{емп} \ge \varphi^*_{кр}$, то гіпотеза H_o відхиляється

Додаток С

ТИПОВЕ ПОЛОЖЕННЯ
про притулок для неповнолітніх служби у справах неповнолітніх

ЗАТВЕРДЖЕНО
Постановою Кабінету
Міністрів України
від 9 червня 1997 р. N 565

Загальна частина

1. Притулок для неповнолітніх служби у справах неповнолітніх відповідної місцевої державної адміністрації (далі – притулок) – це заклад соціального захисту, створений для тимчасового перебування у ньому неповнолітніх віком від 3 до 18 років,
2. Основними завданнями притулку є:
   - соціальний захист позбавлених сімейного виховання неповнолітніх, які опинилися в складних житлово-побутових умовах, залишили заклади освіти;
   - створення належних житлово-побутових і психолого-педагогічних умов для забезпечення нормальної життєдіяльності неповнолітніх, надання їм можливості для навчання, праці та змістовного дозвілля.
3. Діяльність притулку ґрунтується на принципах гуманності, демократичності, поваги до особистості.
4. На основі цього Типового положення службою у справах неповнолітніх розробляється і затверджується положення про притулок, що конкретизує особливості його діяльності.
5. Типові штатні нормативи притулків затверджує Мінсім'ямолодь за погодженням з Мінпраці та Мінфіном.
6. Притулок створюється, реорганізується та ліквідується службою у справах неповнолітніх згідно із законодавством.
7. Відкриття притулку дозволяється за наявності відповідно навчально-матеріальної бази, зокрема приміщень, які відповідають санітарно-гігієнічним нормам і вимогам пожежної безпеки та забезпечені необхідними видами комунально-побутових послуг.
8. Адміністрація притулку взаємодіє з місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, центрами соціальних служб для молоді, органами і закладами охорони здоров'я, органами управління освітою і закладами освіти, правоохоронними органами та іншими суб'єктами виховально-профілактичної і лікувально-реабілітаційної діяльності.

Прийняття неповнолітніх до притулку

9. До притулку приймаються неповнолітні, які:
   - заблукали;
   - були покинуті батьками або піклувальниками;
   - жебракують, і місце знаходження їх батьків не встановлено;
   - залишилися без піклування батьків (усиновителів) або опікунів (піклувальників);
   - залишили сім'ю чи заклад освіти;
   - вилучені кримінальною міліцією у справах неповнолітніх із сімей, перебування в яких загрожувало їх життю і здоров'ю;
   - втратили зв'язок з батьками під час стихійного лиха, аварії, катастрофи, інших надзвичайних подій;
   - не мають постійного місця проживання і засобів до життя;
   - самі звернулися за допомогою до адміністрації притулку.
10. До притулку не приймаються неповнолітні, які перебувають у стані алкогольного або наркотичного сп'яніння, психічно хворі з вираженими симптомами хвороби, а також ті, які

вчинили правопорушення І щодо яких є відомості про винесене компетентними органами чи посадовими особами рішення про затримання, арешт або поміщення до приймальника-розподільника для неповнолітніх.

11. Підставою для прийняття неповнолітніх до притулку є:

- звернення неповнолітнього до адміністрації притулку за допомогою;
- направлення служби у справах неповнолітніх відповідної державної адміністрації чи виконавчого комітету ради;
- акт кримінальної міліції у справах неповнолітніх про доставлення до притулку покинутої дитини або дитини, яка заблукала;
- письмове звернення керівника органу управління освітою відповідної державної адміністрації чи виконавчого комітету ради.

12. Прийняття неповнолітніх та надання їм необхідної допомоги здійснюється притулком цілодобово протягом календарного року.

13. Усі неповнолітні, прийняті до притулку, реєструються в журналі обліку із заповненням обліково-статистичних карток установленої форми.

14. На неповнолітніх, прийнятих до притулку, заводяться особові справи, в яких зберігаються документи про вік неповнолітнього, дані про його батьків (усиновителів) або опікунів (піклувальників), довідка про стан здоров'я, психолого-педагогічні спостереження, матеріали про проведену індивідуально-виховну роботу тощо. Після вибуття неповнолітніх з притулку обліково-статистичні картки зберігаються в архіві притулку протягом 15 років.

Умови перебування неповнолітніх у притулку

15. Неповнолітні можуть перебувати у притулку протягом часу, необхідного для їх подальшого влаштування, але не більш як 30 діб.

До терміну перебування неповнолітніх у притулку не входить час їх перебування на лікуванні або обстеженні у закладах охорони здоров'я, а також період карантину, оголошеного органами охорони здоров'я у разі наявності інфекційного захворювання у притулку. Про такі факти в журналі обліку неповнолітніх робиться відповідний запис. Після повернення неповнолітніх з лікувального закладу до притулку їх повторна реєстрація не провадиться.

16. Неповнолітні, прийняті до притулку:

- підлягають обсервації відповідно до санітарного законодавства;
- поділяються залежно від віку і статі на групи чисельністю не більше ніж 10 осіб в кожній, які розміщуються в окремих кімнатах;
- забезпечуються спальними місцями, харчуванням, одягом відповідно до сезону в разі потреби, комунально-побутовими послугами;
- перебувають під цілодобовим наглядом працівників притулку.

17. Неповнолітні, які перебувають у притулку, можуть навчатися в закладах освіти, залучатися до прибирання приміщені притулку з дотриманням правил техніки безпеки, санітарії та особистої гігієни.

18. Порядок перебування неповнолітніх, прийнятих до притулку, регламентується правилами його внутрішнього розпорядку.

Організація у притулку профілактичної, корекційно-виховної роботи серед неповнолітніх

19. Притулок забезпечує своєчасність, доступність і ефективність різних видів допомоги неповнолітнім.

20. Організація профілактичної та корекційно-виховної роботи здійснюється на основі індивідуального підходу до неповнолітнього з урахуванням його віку та ступеня розвитку.

21. З метою забезпечення соціально-психологічної реабілітації неповнолітніх, виявлення та усунення конкретних причин і умов їх дискомфорту працівники притулку:

- проводять психолого-педагогічні обстеження неповнолітніх, вивчають їх психологічний стан, умови життя і виховання у сім'ї, індивідуальні особливості

розвитку, особисті якості, інтереси, причини самовільного залишення ними закладу освіти чи місця роботи, втечі з сім'ї тощо;

- вживають заходів для встановлення особи неповнолітнього, якщо через вік або з інших причин цього не можна з'ясувати;
- протягом доби після встановлення особи неповнолітнього надсилають відомості про місце його перебування батькам (усиновителям) або опікунам (піклувальникам), органам внутрішніх справ, а також закладам освіти, підприємствам, установам та організаціям, де навчався або працював неповнолітній;
- інформують службу у справах неповнолітніх про батьків (усиновителів) або опікунів (піклувальників) чи посадових осіб, які зневажають права та інтереси неповнолітніх, провокують їх асоціальну поведінку, самовільне залишення сім'ї, закладів освіти, створюють загрозу їх здоров'ю та інтелектуальному розвитку, в разі потреби порушують питання про застосування до батьків (усиновителів) або опікунів (піклувальників) заходів громадського впливу, притягнення їх до кримінальної, адміністративної чи цивільно-правової відповідальності;
- проводять індивідуальні та групові виховні заходи, психотерапевтичні заняття, на яких особливу увагу приділяють розвитку позитивних нахилів та інтересів, усуненню недоліків у поведінці дітей, встановленню нормальних взаємовідносин з дорослими та однолітками;
- надають неповнолітнім кваліфіковані консультації (психологічні, педагогічні, медичні, юридичні), у разі потреби організовують їх госпіталізацію та клінічне обстеження;
- сприяють у прийнятті рішення про створення належних умов для життєдіяльності неповнолітніх у сім'ї, закладах освіти за місцем роботи тощо.

23. Адміністрація та колектив притулку несе відповідальність перед суспільством і державою за забезпечення охорони прав неповнолітнього і його соціального захисту згідно із законодавством.

Працівники притулку, винні у порушенні прав неповнолітніх або заподіянні їм у період перебування у притулку шкоди, несуть відповідальність, передбачену законодавством.

Вибуття неповнолітніх з притулку

23. Неповнолітні повертаються у сім'ю за письмовою заявою-зобов'язанням батьків (усиновителів) або опікунів (піклувальників) про забезпечення належного догляду за ними. Під час повернення у разі потреби неповнолітні супроводжуються працівником притулку.

24. Забороняється передавати неповнолітніх за їх проханням родичам без попередньої на те згоди родичів і батьків (усиновителів) або до опікунів (піклувальників).

25. Неповнолітні віком від 16 років і старші, які мають паспорти, а також постійне місце проживання, за письмовим дозволом завідуючого притулком можуть повертатися до батьків (усиновителів) або до опікунів (піклувальників) самостійно.

26. У разі, коли повернення неповнолітнього до місця колишнього проживання неможливе через відсутність належних умов проживання і виховання або з інших причині, працівники притулку повідомляють про це службу в справах неповнолітніх за місцем розташування притулку та проживання неповнолітнього і разом з органами опіки та піклування вживають заходів для подальшого його влаштування.

27. Неповнолітні, на яких отримані направлення на навчання у закладах освіти, направляються до них у супроводі працівників притулку.

28. Повернення неповнолітніх, які перебувають на території інших держав, здійснюється відповідно до міжнародних угод.

29. Повернення неповнолітніх до батьків (усиновителів) або опікунів (піклувальників), закладів освіти оформлюється актом.

30. Керівники транспортних організацій, працівники органів внутрішніх справ на транспорті надають допомогу працівникам притулку, які супроводжують неповнолітніх, у першочерговому придбанні квитків на залізничний, автомобільний, водний та повітряний транспорт.

Управління притулком

31. Управління притулком здійснюється службою у справах неповнолітніх.

Безпосереднє управління притулком для неповнолітніх здійснює завідуючий, який призначається на посаду і звільняється з посади начальником відповідної служби у справах неповнолітніх за погодженням з управлінням (відділом) у справах сім'ї та молоді місцевої державної адміністрації.

32.Завідуючий притулком повинен мати вищу освіту, спеціальну підготовку та досвід роботи з неповнолітніми, відповідні морально-етичні якості, володіти вмінням налагодити роботу притулку і керувати колективом його працівників.

33. Завідуючий притулком:

- забезпечує реалізацію завдань, покладених на заклад;
- несе персональну відповідальність за додержання належних умов перебування та виховання неповнолітніх;
- розпоряджається в установленому порядку майном і коштами, затверджує і виконує кошторис, укладає угоди, видає у межах своєї компетенції накази та розпорядження;
- організовує виховний процес, здійснює контроль за його проведенням, несе відповідальність за ефективність роботи закладу, отримує необхідні відомості від закладів освіти, підприємств, установ та організацій щодо неповнолітніх, причин їх бездоглядності, викликає батьків (усиновителів) або опікунів (піклувальників) для повернення неповнолітніх у сім'ю;
- затверджує правила внутрішнього розпорядку, посадові обов’язки працівників притулку;
- інформує відповідні органи про причини бездоглядності неповнолітніх, вносить пропозиції щодо їх усунення.

34. У притулку створюється рада притулку – дорадчий орган у складі голови ради (завідуючий притулком), представників органів у справах сім'ї та молоді, освіти, служби у справах неповнолітніх, громадськості, шефів і спонсорів.

35. Безкоштовне медичне обслуговування неповнолітніх, які перебувають у притулку, забезпечується відповідним державним закладом охорони здоров'я за місцем розташування притулку.

Фінансово-господарська діяльність притулку

36. Фінансово-господарська діяльність притулку провадься за рахунок коштів місцевих бюджетів, позабюджетних т. інших фондів, що утворюються з добровільних внесків підприємств, установ та організацій незалежно від форм власності, а також громадських організацій, фізичних осіб.

37. Притулок має право придбавати, орендувати необхідне обладнання, користуватися послугами будь-якого підприємства, установи, організації або фізичної особи, якщо інше непередбачене законодавством.

38. Притулок користується приміщеннями та обладнанням, розпоряджається ними у порядку, визначеному законодавством і положенням про притулок для неповнолітніх. Типові нормативи оснащення притулків затверджує Мінсім'ямолодь за погодженням з Мінфіном.

39. У притулках неповнолітні забезпечуються харчуванням за натуральними нормами закладів освіти для дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків.

40. Неповнолітні, які вибувають з притулку, забезпечуються документами, що засвідчують їх особу, медичними довідками, довідкою з притулку про перебування у ньому, а також продуктами харчування та грішми на проїзд до місця проживання. У разі

потреби неповнолітнім видаються окремі предмети одягу та взуття відповідно до сезону.
41. Притулок веде документацію відповідно до затвердженої номенклатури, складає в установленому порядку бухгалтерську та статистичну звітність.
42. Притулок є юридичною особою, має рахунки в установах банків, власний бланк, печатку із зображенням Державного Герба України та своїм найменуванням.

Додаток Т

Обліково-статистична карта дитини

Дані про дитину

Прізвище _____
Ім'я _____
По-батькові _____
Дата народження _____ Вік _____
Місце народження _____
Домашня адреса _____ Телефон _____
Дата прийому до притулку _____
Хто направив _____
Останнє місце перебування _____
Причина і обставини, що привели у притулок _____

1. Відомості про сім'ю дитини

Батько _____
Прізвище, ім'я, по-батькові, рідний, нерідний
Вік _____ Сімейний стан _____
Освіта _____ Місце роботи _____
Фізичне здоров'я _____
Психічне здоров'я _____
Вживання алкоголю _____ наркотиків _____
Протягування до кримінальної відповідальності _____
Позбавлення батьківських прав _____

Мати: _____
Прізвище, ім'я, по-батькові, рідна, нерідна
Вік _____ Сімейний стан _____
Освіта _____ Місце роботи _____
Фізичне здоров'я _____
Психічне здоров'я _____
Вживання алкоголю _____ наркотиків _____
Протягування до кримінальної відповідальності _____
Позбавлення батьківських прав _____
Інші діти:

1. _____
стать, вік, родинні зв'язки, де знаходиться
2. _____
стать, вік, родинні зв'язки, де знаходиться
3. _____
стать, вік, родинні зв'язки, де знаходиться
4. _____
стать, вік, родинні зв'язки, де знаходиться

Інші члени сім'ї _____
Хто, вік, здоров'я, особливості поведінки

1. Житлові умови

_____
Квартира, приватний будинок, взятий в аренду
Скільки осіб в одній кімнаті _____
Дитина мешкає _____
Санітарний стан житла _____
Матеріальні умови:
Приблизний сімейний бюджет _____
Додаткова соціальна допомога _____
Чи отримують матеріальну допомогу на цю дитину, на якій підставі _____

2. Психологічний клімат і ставлення до дітей в сім'ї

Психологічний клімат _____
Характер стосунків батьків:
між собою _____
до дітей _____

до цієї дитини _____
утримання _____
харчування, одяг
Фізичне покарання дітей _____
Інші види покарань _____
Сексуальне насильство _____

3. Соціальний статус дитини

Що відвідує _____
школу, дитсадок
Успішність _____
Чи стоїть на обліку в міліції _____
з якого віку, чому
Бродяжництво, втеча з дому _____
як часто, коли востаннє
Як часто хворіє _____
Додаткові відомості _____

4. Оцінка стрес-факторів в сім'ї (підкреслити або вписати додатково)

Соціальні	*З боку батьків*	*З боку дитини*
• Безробіття • Погані житлові умови • Неповна сім'я • Багатодітна сім'я • Асоціальна поведінка членів сім'ї • Релігійні особливості • Соціальна ізоляція	• Психічні захворювання обох чи одного з батьків • Алкоголізм обох чи одного з батьків • Наркоманія обох чи одного з батьків • Проблеми шлюбу • Складності у вихованні • Відсутність любові до дитини	• Психічні захворювання • Інвалідність • Природжене захворювання • Хронічне захворювання • Педагогічні проблеми • Девіантна поведінка

План дій відносно дитини:

1. _____
2. _____
3. _____

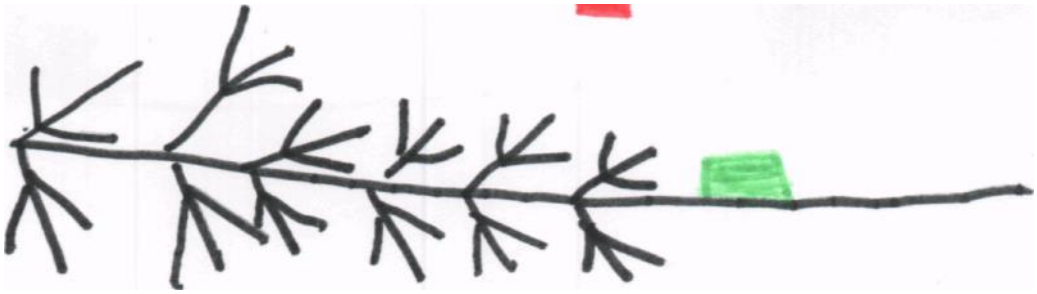
Щоденник відвідувань:

Дата	*Назва установи, сім'я*	*Результати відвідування*

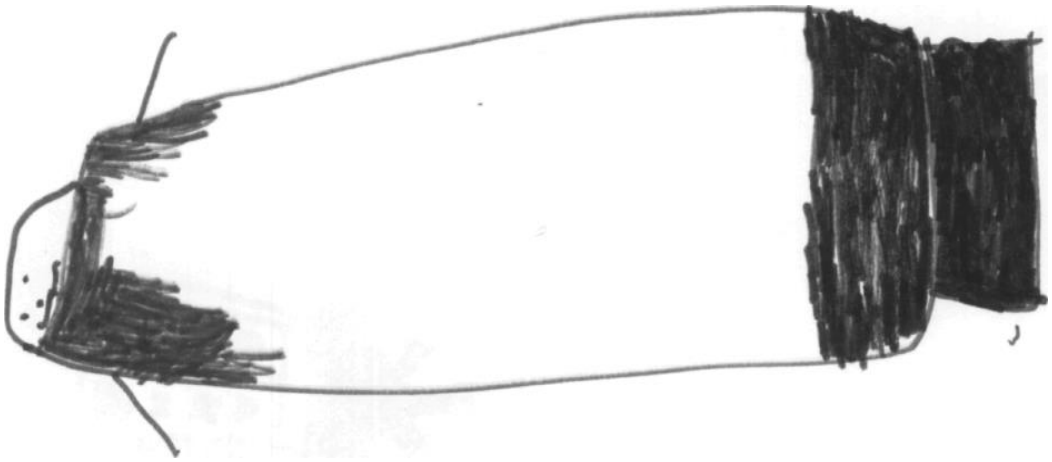
Додаток У

Рисунки вихованців притулку
(створені при виконанні рисункової методики «Дім, дерево, людина»)

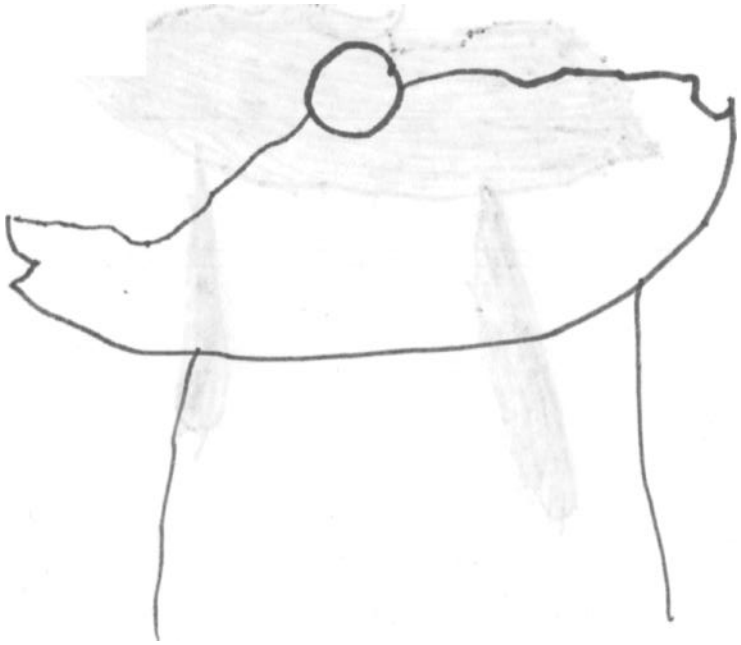
«Дерево»
Ольга Л., 5 років,



«Дерево»
Вікторія М., 6 років,

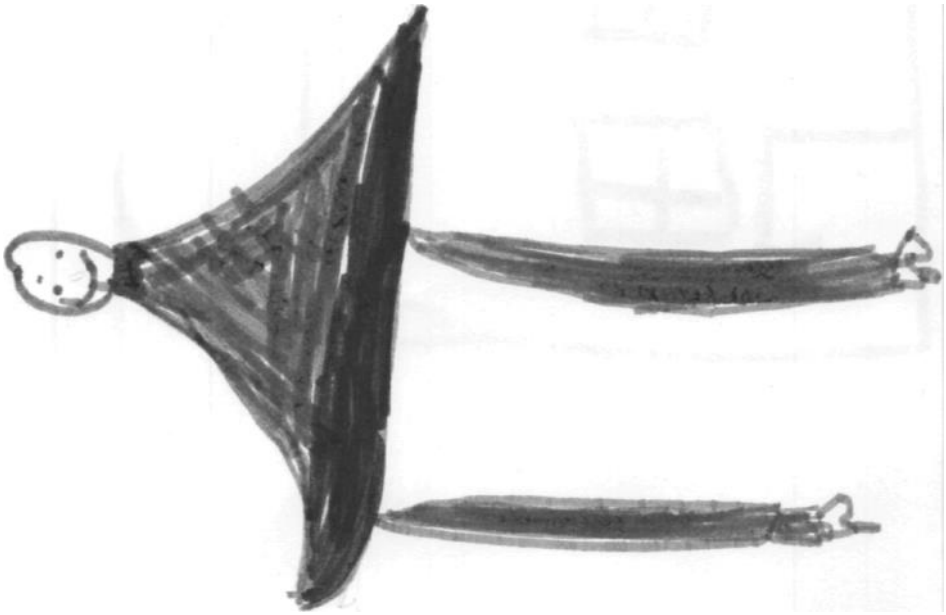


«Людина»
Вікторія М., 6 років,

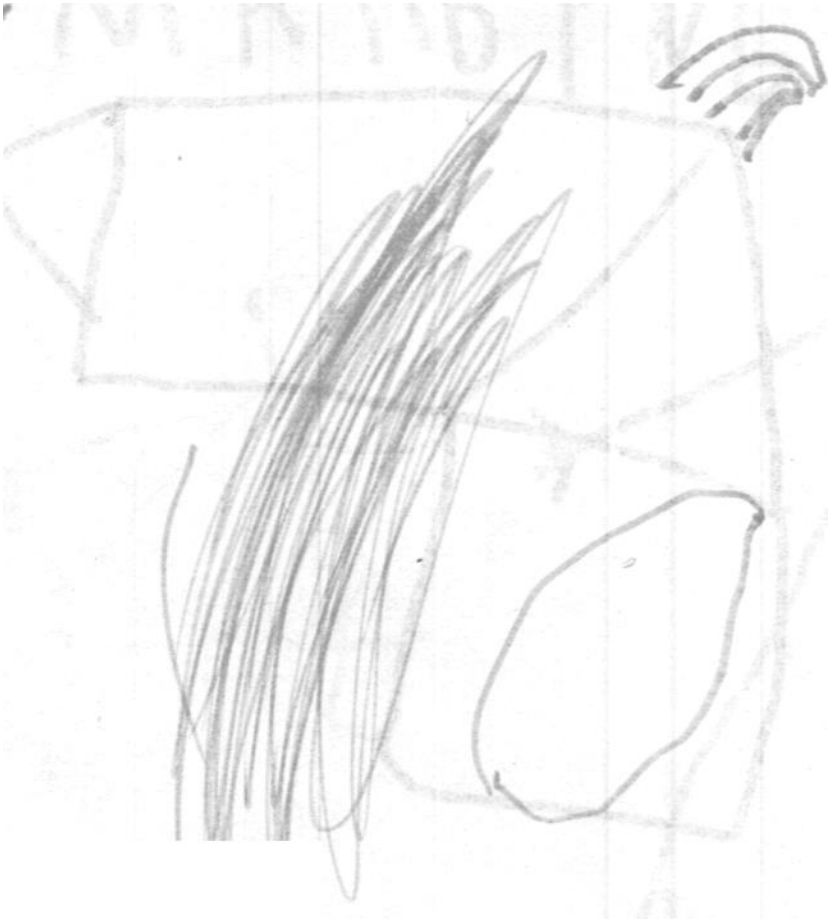


«Людина»
Олена Л., 5 років,

«Людина»
Віталік С., 6 років,



«Людина»
Олена К., 4 роки,



«Дім»
Люба М., 5 років,

Додаток Ф

Перелік закладів соціального захисту дітей (станом на 01.01.2005 року)

Регіони та кількість дітей, вилучених під час проведення рейдів (дані 2004 року)	Притулки для неповнолітніх		Центри соціально-психологічної реабілітації		Заклади соц. захисту, створені громадськими організаціями		Загальноосвітні школи соціальної реабілітації		Професійні училища соціальної реабілітації		Центри медико-соціальної реабілітації		Приймники-розподільники для неповнолітніх	
	Кількість закладів	Кількість місць	Кількість закладів	Кількість місць	Кількість закладів	Кількість місць	Кількість закладів	Кількість місць	Кількість закладів	Кількість місць	Кількість закладів	Кількість місць	Кількість закладів	Кількість місць
АР Крим (2895)	7	277	-	-	1	30	-	-	-	-	1	60	1	48
Вінницька (1275)	2	55	-	-	2	40	-	-	1	200	-	-	1	20
Волинська (730)	1	30	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Дніпропетровська (2586)	9	342	2	100	-	-	-	-	-	-	1	25	2	40
Донецька (4943)	15	606	1	100	5	225	2	360	1	120	1	50	2	50
Житомирська (1647)	1	50	1	20	1	16	-	-	-	-	-	-	1	10
Закарпатська (980)	1	50	-	-	15	387	-	-	-	-	1	20	1	17
Запорізька (2506)	7	340	-	-	-	-	1	160	-	-	-	-	1	25
Івано-Франківська (1298)	1	50	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Київська (1724)	1	85	1	20	3	72	-	-	-	-	-	-	-	-
Кіровоградська (1142)	2	50	-	-	1	35	1	150	-	-	-	-	-	-
Луганська (3846)	9	355	1		-	-	1	180	-	-	-	-	1	30
Львівська (1849)	1	50	-	-	3	105	1	75	-	-	-	-	1	
Миколаївська (1913)	3	160	1	25	-	-	1	160	-	-	-	-	1	
Одеська (2974)	12	365	3	65	5	440	1	140	-	-	-	-	1	
Полтавська 1627)	4	135	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
Рівненська (2020)	1	50	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Сумська (1543)	2	75	-	-	-	-	-	-	1	160	-	-	1	20
Тернопільська (839)	1	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Харківська (4304)	3	150	-	-	1	44	1	150	-	-	-	-	1	50
Херсонська (2213)	1	50	1	60	-	-	1	120	-	-	-	-	1	20
Хмельницька (1104)	1	50	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Черкаська (1419)	2	90	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Чернівецька (843)	1	35	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Чернігівська (1573)	2	90	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	25
м. Київ (480)	2	200	7	200	9	493	1	280	-	-	-	-	1	100
м. Севастополь (143)	1	15	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	25
ВСЬОГО**: 50488**	93	3812	19	590	46	1887	11	1775	3	560	4	155	21	635

Додаток Х

Продовження спецкурсу «Вчимося жити, любити і дружити»

Заняття «Питання статі»

Мета: висвітлити особливості поведінки людей залежно від статі, формування у дітей почуття гендерної рівності; виховання поваги; формування статеворольової та сімейної компетентності підлітків; психологічне сприяння успішній адаптації.

Провідна ідея: Стать – це важливо!

Активізаційний (актуалізаційний) блок. Вправа «*Особливості статі*».

Інструкція: Учасники поділяються на дві підгрупи (юнаки і дівчата). Кожна група одержує лист ватману, на якому намальовано коло, розділене навпіл. Групи одержують завдання: в кожній половині кола записати окремо сильні, окремо – слабкі сторони чоловічої статі (завдання для дівчаток) і жіночої статі (завдання для хлопчиків).

Після виконання завдання кожна група представляє свою роботу. Проводиться обговорення: «Які сильні якості властиві чоловікам, а які жінкам?»; «Що можна сказати про слабкості представників обох статей?; «Чи є жінки із сильними рисами характеру?».

У результаті обговорення учасники групи доходять висновку, що важко виділити якості, властиві тільки чоловікам або тільки жінкам. Уявлення про те, що чоловіки – сильна стать, а жінки – слабка, – це стереотипи, прийняті в суспільстві. Ми дивимося на спілкування між представниками різної статі крізь призму стереотипів, нав'язаних культурою, родиною, і це часто заважає будувати стосунки з представниками іншої статі. Однак, існують чіткі очікування від людей певної статі, які необхідно виконувати, якщо ти хочеш адаптуватися у суспільстві.

Тривалість вправи приблизно 12 хв.

Завдання вихователя: відсторонюється від обох груп, дає їм змогу максимально проявити себе у вправі; при обговоренні демонструє увагу до кожної точки зору, приймає всі відповіді (потім їх можна буде обговорити і зробити висновки); відстежує реакції учасників. Робить узагальнюючі висновки.

Пізнавальний (змістовий) блок.

Повідомлення на тему: Гендерні очікування і стереотипи.

Дискусійний блок. Пропозиція перейти до реального життя у притулку:

- Чи існує в нашому колективі гендерна нерівність?
- В чому вона проявляється?
- Які гендерні характеристики ви хотіли б бачити у своїх майбутніх коханих? Чому?

Діагностичний блок. Дитячий опитувальник особистісних якостей по чоловічій і жіночій шкалі Холла і Халберштрата (Див. Додаток Л).

Ігровий блок. Проективна гра «Зустріч двох світів».

Учасники поділяються на дві підгрупи (хлопчики і дівчатка). Тренер говорить про те, що сьогодні в кожної групи є чудова нагода побудувати свій фантастичний світ — «Царство мужності» і «Царство жіночності». У кожному з цих світів живуть люди тільки однієї статі, тобто чоловічої або жіночої. Жителі кожного «царства» живуть автономно і тільки з переказів знають про існування іншого світу. Кожен народ володіє трьома унікальними якостями. У царстві мужності це доступність будь-якого знання, невичерпна сила і мужність. У царстві жіночності це здатність вічно підтримувати сімейне вогнище, можливість мати дітей з якостями, яких бажає мати, й нев'януча до самої старості краса.

Педагог говорить про те, що все у світі будується на взаєминах. Відносини між чоловіками і жінками є найскладнішими. За своїм змістом вони можуть бути найрізноманітнішими, виявлятися в різних формах. Кожній групі треба вирішити, як вони будуватимуть взаємини з іншим світом. Пропонується можливість вибрати один із трьох варіантів спілкування:

- бачити одне одного, не маючи можливості контактувати;
- зустрічатися одне з одним на загальних святах;
- злитися в єдиний світ.

Учасники можуть прийняти рішення нічого не змінювати у своєму житті і не контактувати з протилежною статтю.

За умовою вправи, вибравши перший варіант, група повинна відмовитися від однієї з трьох особливостей свого «народу» й аргументувати свій вибір. Другий варіант відносин вимагає відмови від двох особливостей і відповідно двох аргументів.

Вибравши третій варіант, група повинна відмовитися від усіх особливостей свого «народу» і навести три аргументи.

Групи проводять обговорення і роблять свій вибір. Після аргументації вибору проводиться обговорення, що набули представники кожного «народу», прийнявши відповідне рішення. Учасники діляться своїми враженнями, переживаннями, почуттями, що виникали в ході вправи.

Інноваційний блок. Бажано на цьому етапі заняття показати дівчаткам і хлопчикам (краще окремо) мультфільм «Коли дівчинка (хлопчик) дорослішає…).

Підсумковий блок. Можна провести з учасниками групи підсумкову вправу. Учасники стають у коло, тримаючись за руки. Кожний говорить: «Сьогодні я ... (навчився, почув, зрозумів і т. ін.)», і вся група робить крок уперед. Після висловлення усіх коло повинно звузитися.

Даний варіант закінчення заняття сприяє створенню позитивної атмосфери в групі, допомагає учасникам усвідомити особисті досягнення.

Домашнє завдання: намалювати малюнок «Якими я уявляю справжніх чоловіка та жінку».

Заняття «Моя країна»

Мета: виховання громадянських почуттів; формування політичної компетентності дітей; ознайомлення з різними сферами життєдіяльності України; виховання громадянської толерантності, гордощів за свою країну.

Провідна ідея: Бути українцем – класно!

Активізаційний (актуалізаційний) блок. Міні-конкурс патріотів.

Порядок проведення: учасники діляться на дві команди за кольорами українського прапору – команда синіх і команда жовтих (методом жеребкування – хто якого кольору картку витягнув). Конкурс проходить у формі бліцтурніру, коли командам задаються питання з історії нашої країни, на які відповідає той, хто першим підняв картку своєї команди. За кожну правильну відповідь – 1 бал, при неправильній відповіді слово передається команді-суперниці. Тривалість міні-конкурсу 10 хв. Він має на меті активізувати дітей, надати заняттю духу суперництва, азартності, прагнення перемогти; довести, що знання – сила.

Завдання вихователя: регулювати емоції дітей, стежити за справедливістю розподілу балів та рівноцінності запитань.

Орієнтовні запитання:

- Хто приймав найважливіші рішення на Запорізькій Січі? (рада)
- Як називається народний ляльковий театр в Україні? (вертеп)
- Хто виступав союзником Б.Хмельницького на першому етапі Національно-визвольної війни? (кримський хан)
- Яку відзнаку отримував гетьман від війська як символ влади? (булаву)
- Як називалися козацькі човни? (чайка)
- Як називали главу козацької держави? (гетьман)
- На якій купюрі зображено портрет Б. Хмельницького?
- Як розшифровується УНР? (Українська народна республіка)
- Дочка якого Київського князя стала королевою Франції? (Ярослава Мудрого)
- Яких князів вважають легендарними засновниками Києва? (Кий, Щек, Хорив)
- Назвіть найстаріші вищі навчальні заклади в Україні (Києво-Могилянська й Острозька академії)
- Хто такий Іван Сірко? (кошовий отаман)
- Що таке автономія (самоврядування певної частини держави, що здійснюється в межах загальнодержавного закону)

Пізнавальний (змістовий) блок.

Презентація дітям окремих (найбільш вражаючих) періодів історії українського народу (доба козацтва, помста княгині Ольги, образ Б. Хмельницького та І.Мазепи, об'єднання східної і західної України тощо). На цьому етапі роботи з дітьми важливим є не стільки надати дітям повні

знання, що неможливо зробити за такий короткий час, скільки зацікавити дітей, спонукати їх до подальшої пізнавальної діяльності.

Інноваційний блок. Доцільною буде демонстрація окремих елементів розповіді уривками з історичних фільмів (Наприклад, «Вогнем і мечем» або «Білий птах з чорною ознакою»). Пізніше, по закінченню заняття, дітям можна запропонувати подивитися фільм від початку до кінця.

Ігровий блок. Рухлива гра «*Диктатор*». *Мета*: об'єднання групи, підвищення рівня активації, концентрації уваги, працездатності.

Інструкція: Нам необхідно трошки розім'ятися. Пропоную так: будемо кидати один одному м'яч, голосно називаючи ім'я того, кому його кидаємо. Той, хто ловить м'яч, стає диктатором і приймає таку позу, в яку він хоче поставити всіх. Інші – вірнопіддані, вони швидко приймають таку позу. Переконавшись, що його примху виконано, диктатор кидає м'яч наступному.

Порядок виконання: всі стоять або сидять у колі. Тривалість гри – 10-15 хв. Гра примушує учасників звернути увагу один на одного і вступити в контакт.

Дискусійний блок. Учасники поділяються на дві групи. Завдання першої – відстоювати гідність українських видатних людей; другої – закордонних. Для зацікавлення дітей їм слід запропонувати декілька галузей:

- Спорт;
- Література;
- Художнє мистецтво;
- Кіно;
- Музика;
- Політика.
- *Діагностичний блок*. Тест дослідження обсягу уваги (Див. Додаток Л).

Підсумковий блок. Дітям пропонується за бажанням дати відповіді на питання: що нового я дізнався сьогодні? Чи цікаво мені було про це дізнатися? Чи допоможе це мені у подальшому житті?

Домашнє завдання: знайти в бібліотеці такий факт з життя українського суспільства, про який не знав до цього і розповісти про нього якомога більшій кількості друзів.

Заняття «Місто, в якому я живу»

Мета: розширення світогляду дітей; формування власної компетентності дітей; виховання патріотичних почуттів; ознайомлення з історією та традиціями міста; виховання любові та бережливості до оточуючого світу.

Провідна ідея: Моє місто – найкраще!

Активізаційний (актуалізаційний) блок. Кращої активізації уваги та інтересу дітей до цієї теми, ніж екскурсія по старому місту, не придумаєш! Вона повинна обов'язково супроводжуватися цікавими даними, які відповідають дійсності. Однак, якщо такої можливості через певні обставини немає, можна провести *гру «Фантазери».*

Поділеним на групи дітям пропонуються картки з назвами навколишніх сіл (Рудня, Висока Піч, Двірець та ін.). Завдання: за 5 хв. придумати власне пояснення походження таких назв, можна гумористичне.

Після того, як діти повідомили свої міркування, їм надається достовірна інформація (Рудня – за назвою залізної руди, яку здобували в тому районі; у Високій Печі її варили; Двірець – оскільки раніше був двором, господарським подвір'ям житомирського замку). Обов'язково слід дати висловитися тим дітям, які володіють інформацією про назви та особливості інших селищ Житомирської області.

Завдання вихователя: підтримувати інтерес дітей, заохочувати їх до висловлення власних гіпотез, формувати позитивний психологічний клімат.

Пізнавальний (змістовий) блок.

Специфіка цього заняття обов'язково вимагає великої кількості наочності – ілюстрацій, фотографій. Можна організувати роботи в групах – дітям дається спеціально підготовлений матеріал, який вони повинні представити іншим по закінченню наперед визначеного терміну (близько 15 хв.) *Див. Мокрицький Г.П. Розповіді про Житомир – Житомир: Волинь, 2001. – 24 с.*

Дискусійний блок. Підліткам пропонується висловити свої думки з приводу таких запитань:

- Навіщо людині знати історію міста, в якому вона живе?
- Чи модно бути патріотом?
- Чи можна вважати Житомир європейським містом?

Ігровий блок. Гра «*Екскурсовод міста мр*ії». *Мета*: розвинути уяву та фантазію дітей, зняти емоційне напруження, дати змогу виявити особистісні якості.

Інструкція: Мені потрібно два (три) добровольці, які хочуть бути «екскурсоводами». Їх завдання – продумати свою екскурсію і розповісти її нам такими словами та з такими емоціями, щоб ми всі захопилися. Для цього ви повинні заплющити очі і намагатися уявити собі все, що розповідають «екскурсоводи». Забороняється переривати «екскурсовода».

Порядок виконання: діти сидять у колі в розслабленій позі, заплющивши очі. Для створення настрою можна включити тиху легку музику. «Екскурсоводи» по черзі розказують дітям про місто мрії.

Тривалість гри – до 12 хв.

Діагностичний блок. Тест «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча (Див. Додаток Л).

Підсумковий блок. Проводиться у вигляді усного продовження незакінченого речення: «Сьогодні на занятті я відчував себе…, тому що…» кожним учасникам групи.

Домашнє завдання: створити з фотографій, ілюстрацій та вирізок з журналів колаж «Місто, в якому ми живемо».

Заняття «Професія + професіоналізм»

Мета: формування професійної компетентності дітей; знайомство з різними галузями професійної діяльності та вимогами до них; виявлення умов, необхідних для успішної професійної діяльності; розвиток пізнавальних умінь; виховання у дітей відповідальності, свідомості.

Провідна ідея: Робота може подобатися!

Активізаційний (актуалізаційний) блок. Дітям пропонується подумати і представити іншим вид діяльності або хобі, яким вони люблять займатися найбільше.

Завдання вихователя: спонукати дітей до відвертих відповідей, підтримувати емоційний фон групи, підвести підсумки – у кожного з нас різний характер і цінності, тому ми обираємо різні види діяльності. Однак важливу роль для досягнення успіху в професійній діяльності відіграють здібності та нахили людини, тому всім пропонується за допомогою психологічного тесту визначити, яка професія йому відповідає.

Діагностичний блок. Диференціально-діагностичний опитувальник інтересів.

Пізнавальний (змістовий) блок.

Діти поділяються на групи. Кожна група отримає завдання продумати вимоги, які ставить до спеціаліста певна категорія професій (людина-людина, людина-техніка, людина-природа, людина-знакова система, людина-художній образ). По закінченню визначеного часу (10 хв.) кожна група представляє результати своєї роботи. Інші задають питання, доповнюють. Обов'язковою є цікава інформація з теми, підібрана педагогом.

Ігровий блок. Гра «Показуха». *Мета*: закріплення розглянутого вище матеріалу, психологічне розвантаження групи, виховання гумористичного ставлення до життя.

Інструкція: Команди по черзі засобами пантоміми і міміки показують суперникам певну професію, яку ті повинні вгадати. За кожну вгадану відповідь – бал. Гра проходить до 5 балів. Педагог має право нагородити додатковим балом команду за найоригінальнішу пантоміму.

Підсумковий блок. Гра «Ані так, ані ні». Ведучий задає по черзі всім учасникам провокаційні запитання за темою заняття, на які не можна відповідати «Так» або «Ні». Ця гра розвиває уважність та уміння діяти за правилами. А також допомагає згадати матеріал, що сьогодні розглядався.

Домашнє завдання: дізнатися побільше про професію, якою хоче оволодіти в майбутньому.

Заняття «Любов – це…»

Мета: формування сімейної та комунікативної компетентності дітей, здатності до створення стійких емоційних контактів; попередження можливих негативних впливів закоханості на

поведінку та емоційний стан підлітків; сприяти усвідомленню переживань, пов'язаних зі стосунками між чоловіками і жінками; допомогти підліткам визначитися, що є важливим при виборі партнера; виховання культури почуттів.

Провідна ідея: Любов дарує щастя!

Активізаційний (актуалізаційний) блок. Кожний учасник на окремому папірці пише свої очікування від цього заняття. Після чого озвучує їх для групи і вішає на спеціально підготовлений ватман. Для створення естетичного ефекту пропонуємо писати очікування на кольоровому папері певної форми (квітки, серця тощо). Обговорення відповідей не відбувається, але варто підсумувати очікування.

Завдання вихователя: взяти на себе фасилітативну роль, полегшити дітям висловлювання міркувань, контролювати вияви негативних почуттів окремих членів групи, звести відповіді до спільної думки.

Пізнавальний (змістовий) блок.

Вправа «*Цінності*». Учасники складають список якостей, які вони вважають цінними в майбутньому обранці. Складається загальний список, що фіксується на дошці або листі ватману. Учасники визначають для себе, що є найважливішим при виборі партнера, що може забезпечити стабільність шлюбу: вік, зовнішність, характер, здоров'я, спільні друзі, приємні батьки, матеріальна забезпеченість, загальні захоплення, спільна робота, цілі в житті, схожі погляди, ідеали і т. ін.

Отриманий список цінностей можна прорангувати, визначивши, що учасники групи вважають найбільш цінним, а що – малозначущим у майбутньому обранцеві.

Повідомлення про любов в житті людини.

Дискусійний блок. Підліткам пропонується обговорити шляхи поведінки в декількох життєвих ситуаціях (поетапно, до наступної ситуації слід переходити лише тоді, коли перша вже себе вичерпала).

1. Дівчині дуже подобається хлопець, який живе у сусідньому дворі. Але він зовсім не звертає на неї уваги. Тому вона вирішила освідчитися йому першою.
2. Дівчина освідчилася хлопцю. Він також не проти завести з нею відносини, але вимагає обов'язковий доказ її любові у вигляді сексуальних стосунків.
3. Дівчина заради цього хлопця готова на все. Але тут її подружка розказала їй, що цей хлопець вже зустрічається з двома іншими дівчатами.
4. Дівчина відмовила хлопцю. Після цього він розказав всім знайомим про ті стосунки, які нібито у них були. Над дівчиною всі насміхаються, тикають пальцями, не хочуть товаришувати.

Ігровий блок. Гра «Дошка оголошень». *Мета*: підсумування розглянутого вище; виявлення рівня усвідомленого підлітками впродовж заняття; підтримання інтересу.

Інструкція: учасникам групи пропонується скласти оголошення для рубрики «Шукаю друга», попрактикуватися в описі своїх якостей і бажаних якостей у партнера. Усі складають оголошення, і вони вивішуються на стенді з назвою «Знайомства». Якщо когось зацікавить яке-небудь оголошення, то він залишає на ньому позначку. У результаті якісь оголошення будуть «лідерами», а якісь ніким не будуть обрані. Надання варіантів вибору дає можливість бачити різні можливості, усвідомити значення тих або інших властивостей, якостей партнерів.

Обговорення. Чим привернуло увагу оголошення «лідера»? Чому менша кількість учасників відгукнулися на інші оголошення? Які власні якості для вас є важливими? Які зовнішні дані? Які власні якості ви згадали в оголошенні як цінні? Що значить для вас хороший супутник життя? Яким ви уявляєте собі свого майбутнього обранця?

Діагностичний блок. Тест на оцінку самоконтролю в спілкуванні (Див. Додаток Л).

Підсумковий блок. Проводиться обговорення (без оцінювання) усіх видів діяльності, відзначається те, що найбільше запам'яталося, що викликало труднощі. Учасники діляться своїми емоціями, почуттями, інтегрують набутий досвід.

Домашнє завдання: продумати для себе ознаки справжнього кохання, обговорити їх з друзями.

Заняття «Моя прекрасна родина»

Мета: формування сімейної та особистісної компетентності дітей, здатності до створення стійких емоційних контактів; виховання відповідальності за майбутню сім'ю; допомогти підліткам визначитися, що є важливим при виборі партнера; виховання культури почуттів; ознайомлення дітей з соціальними ролями, які виконують члени сім'ї; підвищення рівня поінформованості щодо функцій та завдань сім'ї.

Провідна ідея: Людські почуття – найбільша цінність!

Активізаційний (актуалізаційний) блок. Вправа «*Скульптура родини*». *Інструкція*: учасники поділяються на 2-3 підгрупи. У кожній підгрупі вибирається один доброволець, що створює композицію «Родина». Для цього він розставляє інших учасників своєї підгрупи, зображуючи фрагмент взаємин у родині. Виходить застигла скульптура або «жива картина». Кожен учасник виконує визначену роль. Коли сценка поставлена, «скульптор» розповідає, хто ці персонажі й чим вони займаються.

Обговорення. Кожен учасник з композиції по черзі ділиться своїми почуттями: наскільки їм було комфортно? Чи подобалося розташування інших учасників групи у «скульптурі»? Чи не занадто далеко розташовані інші учасники? Чи добре видно всіх? Чи хотілося змінити свою позу або розташування щодо інших?

Після обговорення при бажанні можна змінити своє місце розташування. Можливо, загальна картина зміниться. Тоді можна запитати учасників групи, що відбулося з їх відчуттями після проведених змін.

Завдання вихователя: виконує організаційну роль, контролює темп гри, заохочує до підтримки один одного.

Пізнавальний (змістовий) блок. Розповідь-бесіда про типи сімейних стосунків в історичному становленні; про особливості сімей в різних країнах.

Дискусійний блок. Для корекції сімейних цінностей дітей їм пропонується визначити свою позицію з декількох ключових питань. Робити це потрібно в такій формі. Кімната умовно поділяється навпіл. З одного боку ставиться табличка «Не погоджуюсь» – відповідно на цю сторону переходять підлітки, які не згодні з твердженням, що зачитує педагог; друга половина кімнати – для тих, хто погоджується з ним (відповідно, тут встановлюється табличка «Погоджуюсь»). Крім того, що дитина повинна стати на певну сторону кімнати, вона має обґрунтувати, чому вона зробила саме такий вибір. Тези:

- Для створення дійсно хорошої родини потрібно прикладати значні зусилля.
- Можна прожити це життя щасливо, не маючи сім'ї.
- Сім'я є найбільшою цінністю людини.
- Щастя всіх членів родини може залежати від однієї людини.

Ігровий блок. Гра «*Зв'язані одним ланцюгом*». *Мета*: набуття досвіду роботи в команді, координації дій; створення піднесеного настрою, активізація дій та почуттів учасників.

Порядок дій. Для цієї гри попередньо готують мотузку. 4 учасники зв'язуються один з одним мотузкою.

Інструкція: Уявіть собі яку-небудь повсякденну ситуацію в родині і почніть діяти.

Обговорення. Наскільки ви відчували себе пов'язаними з іншими? Де спостерігалася напруженість? Що ви можете зробити, щоб послабити її?

Висновок: звичайно ж, не буває так, що ви щодня в родині бігаєте з мотузками, але ви відчуваєте ці незримі зв'язки. Ці мотузки можна розглядати як різні почуття: любов, тривога, відповідальність за інших членів родини. Ми послабляємо мотузки, визнаючи право кожної людини на особисте життя.

Діагностичний блок. Тест (Див. Додаток Л).

Підсумковий блок. Діти стоять у колі. Кожний повинен продумати, яким одним словом він може охарактеризувати отримані сьогодні знання і враження. Після чого учасники у довільному порядку кидають один одному м'яч або іграшку. Той, у кого м'яч, повинен швидко назвати свою характеристику і кинути м'яч наступному учаснику.

Домашнє завдання: намалювати (або створити колаж) своєї родини у майбутньому.