

---

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУСПІЛЬСТВА,  
ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ:  
ПОГЛЯД МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ**

*Збірник  
наукових статей студентів*



**Чернігів – 2020**

---



НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г Шевченка

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУСПІЛЬСТВА,  
ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ:  
ПОГЛЯД МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ**

*Збірник  
наукових статей студентів*

**Чернігів  
2020**

УДК 316.3+37](082)

А 43

### **Наукові редактори:**

кандидат педагогічних наук, професор *Л. М. Завацька*;  
доктор педагогічних наук, доцент *Т. В. Янченко*.

**А 43**     **Актуальні проблеми суспільства, педагогічної науки та освіти: погляд молодих науковців:** збірник статей. Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2020. 80 с.

У збірці представлено статті студентів Національного університету «Чернігівський колегіум», присвячені актуальним питанням соціальної роботи, інклюзивної освіти та педагогіки вищої школи. Збірка призначена студентам і молодим науковцям, які цікавляться сучасними проблемами розвитку суспільства, реформування освіти, соціального становлення особистості, професійної діяльності соціальних працівників, соціальних педагогів, викладачів закладів вищої освіти.

УДК 316.3+37](082)

Рекомендовано до друку на засіданні  
кафедри соціальної роботи  
Національного університету «Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка  
(Протокол № 4 від 15.11.2020 р.)

© НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2020  
© Автори, 2020

## ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	5
<i>Акусок Катерина</i> СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	6
<i>Біб Євгенія</i> ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗАХИСТУ ДІТЕЙ ВІД НАСИЛЬСТВА В СІМ'Ї .....	11
<i>Гребеник Тетяна</i> ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК КОМПЛЕКСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НОВОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ.....	17
<i>Іватченко Людмила</i> ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ .....	24
<i>Лутченко Діана</i> КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА З ДІТЬМИ З АУТИЗМОМ.....	29
<i>Правдюк Катерина</i> ДІЯЛЬНІСТЬ СПЕЦІАЛЬНИХ УСТАНОВ З СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ .....	35
<i>Свідова Анна</i> ДІЯЛЬНІСТЬ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО МОЛОДІЖНОГО АМАТОРСЬКОГО КОЛЕКТИВУ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.....	41

<i>Тихоненко Тетяна</i> ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНИХ СТУДЕНТОК .....	48
<i>Тодоров Дмитро</i> ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО ОЗДОРОВЧОГО ТАБОРУ .....	53
<i>Ускова Сніжан</i> СОЦІАЛЬНА РОБОТА З МОЛОДИМИ СІМ'ЯМИ .....	61
<i>Фенно Вероніка</i> ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КАЗКОТЕРАПІЇ ДЛЯ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ .....	65
<i>Чаюк Крістіна</i> КІБЕРБУЛІНГ У ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	72
<i>Шадура Ірина</i> ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	75

## ПЕРЕДМОВА

У сучасних умовах реформування вищої освіти в Україні значної ваги набула самостійна робота студентів, одним із видів якої є науково-дослідна діяльність, спрямована на розвиток пізнавальних інтересів та аналітичних умінь студентської молоді. Наукова творчість студентів стала одним із традиційних засобів професійного становлення майбутніх фахівців, оскільки у процесі здійснення досліджень вони порушують проблеми, актуальні у різних сферах суспільного життя, і пропонують оригінальні шляхи їх вирішення.

У Законі України «Про вищу освіту» (2014) зазначається, що наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність у закладах вищої освіти є невід'ємною складовою освітньої діяльності і провадиться з метою здобуття нових наукових знань шляхом проведення наукових досліджень і розробок та їх спрямування на створення і впровадження нових конкурентоспроможних технологій для забезпечення інноваційного розвитку суспільства та підготовки фахівців інноваційного типу.

Сучасні студенти здійснюють наукові дослідження під час підготовки до аудиторних занять, виконання самостійної роботи і у процесі написання власних кваліфікаційних робіт. Результати наукової творчості студентів можуть бути представлені у вигляді доповідей, реферативних нарисів, курсових і дипломних робіт. Написання наукових статей сприяє формуванню у студентів компетентностей, пов'язаних з аналізом наукових джерел, умінням висловлювати власні думки у письмовому вигляді та реалізовувати сучасні наукові підходи під час виконання завдань самостійної роботи і здійснення наукових досліджень на засадах академічної доброчесності.

До пропонованої збірки увійшли статті студентів, написані у процесі здійснення досліджень, що становитимуть частину їх магістерських робіт, а також наукові розвідки, здійсненні під час вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень». Сподіваємося, що збірка сприятиме формуванню наукових інтересів студентської молоді і стане у нагоді тим, хто вивчає соціальні та педагогічні науки.

АКУСОК КАТЕРИНА,

*студентка магістратури  
психолого-педагогічного факультету  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка*

## СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Стаття присвячена проблемі створення умов у закладі вищої освіти для навчання людей з особливими освітніми проблемами. У статті окреслено шляхи організації інклюзивного середовища у закладах вищої освіти.*

*Ключові слова: інклюзивна освіта; інклюзивне освітнє середовище; заклад вищої освіти.*

**Постановка проблеми.** Однією із потреб сьогодення є забезпечення рівного доступу до якісної освіти усіх без винятку людей, незважаючи на національні, соціальні, чи психофізичні відмінності. Інклюзивне освітнє середовище в системі вищої освіти України є ключовим чинником, що впливає на інтенсивне реформування традиційної вищої школи, уможливлуючи доступ до якісної освіти особам з особливими освітніми потребами. Збільшення фактичної чисельності дітей, у яких констатовано інвалідність, та інтенсивність інтеграції таких дітей в загальний освітній простір вимагають формування інклюзивного освітнього середовища в системі вищої освіти України. Це дасть змогу забезпечити неперервність навчання, створити можливості для самореалізації дітей та молоді з особливими освітніми потребами.

Проблемі надання освітніх послуг особам з особливими освітніми потребами в умовах закладу освіти присвячено праці багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Так, проблема інтеграції осіб з особливими освітніми потребами засобами освіти



та можливості доступу їх до освіти, зокрема вищої, досліджуються у працях Ф. Амстронга, Г. Беккера, Дж. Девіса, В. Ільїна, Х. Кербо, А. Колупаєвої, Є. Мартинова, В. Синьова, П. Таланчука, Є. Тарасенка, Н. Шаповала, О. Ярської-Смірної та ін.

Такі вчені, як І. Зверєва, І. Іванюк, Ю. Богінська, Н. Головка, О. Купрєєва, Л. Шипіцина, І. Лошакова, М. Тавакалова, І. Цимбалюк, М. Чайковський та ін. аналізують різні аспекти інтеграції осіб з обмеженими можливостями в освітнє середовище вищої школи: соціальний, психолого-педагогічний супровід та допомога таким особам у процесі навчання.

Особливості взаємовідносин між здоровими студентами та студентами з обмеженими можливостями вивчають Т. Добровольська, Т. Комар, Н. Мірошніченко, Н. Шабаліна та ін.

**Мета статті** – з'ясувати особливості формування інклюзивного освітнього середовища в системі вищої освіти України та виокремити шляхи ефективного розв'язання порушеної проблеми.

**Результати дослідження.** Інклюзивна освіта – гнучка індивідуалізована система навчання людей з особливостями психофізичного розвитку в умовах закладу вищої освіти. Навчання відбувається за індивідуальними навчальними планами та забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом [6, с. 213].

Інклюзивна вища освіта в Україні визначається як система освітніх послуг з поєднанням елементів спеціальної та інклюзивної освіти.

На думку І. Іванюк, організація інклюзивного навчання студентів з особливими потребами у закладах вищої освіти повинна враховувати загальні і специфічні принципи гуманістичної педагогіки та психології, найважливішими з яких є: суспільна спрямованість; розвиток особистості інваліда в діяльності і спілкуванні; стимулювання внутрішньої активності особистості; гуманізм у поєднанні з високою вимогливістю; врахування вікових та індивідуальних особливостей; виховання в колективі; єдність і узгодженість вимог, зусиль і дій закладу вищої освіти, родини, громадськості; законність і забезпечення прав людини; відповідальність за дотримання правил і норм у взаєминах зі студентом інвалідом; доступність; опора на потенційні можливості людини та максимізація соціальних ресурсів;

поєднання допомоги із самодопомогою; добровільність у прийнятті допомоги; відповідальність суб'єктів соціальної роботи за збереження етнічних і правових норм [4, с. 25].

Дослідник С. Драч зазначає, що перш ніж прийняти на навчання людей з особливими потребами, університет має здійснити низку організаційних заходів, зокрема:

- створити спеціалізовану матеріально-технічну базу;
- створити безбар'єрне освітнє середовище, в якому приміщення, інформаційно-навчальні матеріали є доступними для всіх студентів; надання можливості вибору фаху та форми навчання (денної, заочної, дистанційної, комбінованої);
- підготовка адаптованого навчально-методичного забезпечення для студентів з різних нозологій (аудіо-, відео-, тактильних та електронних матеріалів тощо);
- орієнтація викладачів на толерантне ставлення і розуміння проблем людей з особливими потребами;
- урахування індивідуальних особливостей і потреб студентів;
- організація психологічної підтримки учасників навчального процесу;
- надання соціальної та медико-реабілітаційної допомоги;
- створити умови для соціалізації, самовизначення і само-реалізації;
- організація позааудиторної діяльності для забезпечення професіональної адаптації студентів, підготовки їх до працевлаштування і планування їх кар'єри [3, с. 25–29].

Процес адаптації молоді з інвалідністю до інтегрованого середовища розпочинається в доуніверситетський період у рамках підготовчих курсів і продовжується на студентській лаві, в умовах реального вузівського навчання. Інтеграція стає для цих молодих людей головним завданням перших студентських років. Їм потрібно інтегруватися в освітній процес з його режимом, формами навчання, системою контролю знань, познайомитися зі структурою університету; його традиціями, «вписатися» в життя факультету, у колектив студентської групи; пристосувати до ритму університетського життя і навчання свій організм, підтримуючи його працездатність, розкрити свої здібності і таланти.

При цьому доступність та безбар'єрність освітнього середовища є необхідною умовою успішного навчання студентів з особливими освітніми потребами, в першу чергу для студентів з вадами опорно-рухового апарату, зору та слуху [5, с. 316].

Практична реалізація інклюзивного навчання, особливо в звичайних, не інтегрованих закладах вищої освіти, вимагає також докорінної перебудови навчального-виховного процесу та свідомості всіх його учасників, а саме:

- проведення спеціальних курсів, семінарів з тематики інклюзивного навчання;

- проведення відкритих занять у форматі майстер-класів, які надають можливість поділитися досвідом та визначити подальші завдання власної і колективної діяльності для здійснення результативного інклюзивного навчання;

- проведення систематичної індивідуальної роботи з окремими студентами;

- заохочення до допомоги «здоровими» студентами своїм колегам студентам з особливим потребами під час підготовки до різних форм занять, складання заліків та іспитів;

- надання студентам із сенсорними порушеннями додаткового часу на контрольних заняттях, заліках, іспитах;

- активне використання на заняттях форм інклюзивної колективної взаємодії (робота в групах, які складаються із студентів із змішаним рівнем знань та освітніх потреб);

- створення педагогічних умов та ситуацій для розвитку в студентів якостей емпатії, толерантності та досвіду навчання у режимі взаємодопомоги та співпраці [1, с. 137].

**Висновки.** Таким чином, запровадження інклюзивного навчання у ЗВО України є на сьогодні багатоаспектною проблемою, що вимагає комплексного підходу до її вирішення, а саме: інтегрованого та одночасного розвитку спеціалізованої матеріально-технічної бази та навчально-методичної складової; інклюзивної компетентності викладачів та студентів; медико-реабілітаційної, соціально-психологічної, соціально-педагогічної та соціально-правової сфер.

## Список використаних джерел

1. Авксентьева Т. А. Шляхи запровадження інклюзивної освіти у ВНЗ України. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. 2016. Вип. 48. С. 135–138. URL: [file:///C:/Users/User/Downloads/Nzvdpu\\_pp\\_2016\\_48\\_29.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Nzvdpu_pp_2016_48_29.pdf)
2. Богинская Ю. В. Доступность высшего образования для лиц с ограниченными возможностями жизнедеятельности как социально-педагогическая проблема. *Проблемы современного педагогического образования: збірник наукових праць*. 2009. №23. С. 570 URL: [http://www.nbuiv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2009\\_23\\_2/boginska.pdf](http://www.nbuiv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2009_23_2/boginska.pdf)
3. Драч С. В. Супровід навчання студентів з обмеженими можливостями в інклюзивному освітньому просторі. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2011. № 3. С. 25–29.
4. Іванюк І. Адаптація студентів з обмеженими можливостями в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими проблемами: збірник наукових праць*. 2009. №6 (8). С. 24–32. URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/141>
5. Чайковський М. Є. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору: дис. ... доктора пед. наук.: 13.00.05 / Луганський національний університет імені Т.Г. Шевченка. Старобільськ. 2016. 570 с. URL: <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/640/Chaikovsk%20dis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
6. Чупіна К. В. Інклюзивна освіта в ЗВО: реалії та перспективи. *Наука. Освіта. Молодь*. 2018. С. 212–213.

**БІБ ЄВГЕНІЯ,**

*студентка магістратури  
психолого-педагогічного факультету  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка*

## **ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗАХИСТУ ДІТЕЙ ВІД НАСИЛЬСТВА В СІМ'І**

*У статті розглянута система правового захисту дітей від насильства в сім'ї, який мають здійснювати органи державної влади та органи місцевого самоврядування за різними чинними нормативно-правовими актами. Держава на законодавчому рівні має забезпечувати захист дітей від усіх форм фізичного, психічного і матеріального насильства, образи, недбалого і жорстокого поводження, експлуатації, зловживань, які можуть застосовуватись до дітей з боку інших членів сім'ї. В Україні діє розгорнута система кримінально-правового, цивільно-правового і адміністративно-правового захисту дітей від насильства в сім'ї, але відсутність чітких підзаконних актів та механізму їх виконання стримує такий захист і приводить до того, що жорстоке поводження з дітьми має поширений характер.*

***Ключові слова:** дитина, сім'я, правове забезпечення, правовий захист, насильство.*

**Постановка проблеми.** Постановка проблеми у Законі України «Про охорону дитинства» відзначає, що кожній дитині гарантується право на свободу, особисту недоторканість та захист гідності. Охорона дитинства є стратегічним загальнонаціональним пріоритетом з метою реалізації прав дитини на життя, охорону здоров'я, освіту, соціальний захист та всебічний розвиток. Цей закон є базовим у системі правового захисту дітей від насильства в сім'ї із метою запобігання фактам насильства в сім'ї на його основі прийнято низку інших нормативно-правових актів.

**Мета статті** – аналіз правового регулювання захисту дітей від насильства в сім'ї різними суб'єктами держави та суспільства відповідно до чинних нормативно-правових актів.

**Результати дослідження.** Згідно зі ст. 152 Сімейного кодексу України встановлено державний контроль за належним вихованням батьками своєї дитини. Дитина наділена правом звернутись за захистом своїх прав та інтересів в орган опіки і піклування, інші органи державної влади, місцевого самоврядування і громадські організації. Якщо дитина досягла чотирнадцятилітнього віку, вона має можливість особисто звернутися до суду з метою захисту своїх прав. За порушення прав дитини, зокрема і за жорстоке поводження з дітьми, в українському законодавстві встановлена юридична відповідальність.

Жорстоке поводження з дітьми – це проблема, яка завжди існувала і, певне, ще досить довго буде існувати у сучасному суспільстві. Фізичне і психічне насильство над дітьми здійснюється в різних формах, і воно досить поширене в сімейних умовах. Насильство можна визначити як дію або бездіяльність однієї людини стосовно іншої, що завдає шкоди здоров'ю як фізичному, так і психічному, принижує почуття честі і гідності. Насильницькі дії та жорстоке поводження порушують гарантоване Конституцією України право людини на особисту недоторканість. Особливо небезпечним є насильство та жорстоке поводження стосовно дітей, які не здатні себе захистити, або можуть не розуміти, що з ними відбувається.

Україна ратифікувала Конвенцію ООН про права дитини у 1991 році та внесла відповідні зміни до національного законодавства згідно з тими міжнародними стандартами, які зазначені у цьому документі. Право дітей в Україні на захист від усіх форм насильства гарантується статтями 28, 52 Конституції України, відповідно до яких ніхто не може бути підданий катуванню, жорстокому, нелюдському або такому, що принижує його гідність, поводженню чи покаранню. Значним кроком України, який визначив проблему забезпечення прав дітей, відповідних умов та механізмів для їхнього гармонійного розвитку загальнонаціональним пріоритетом, став Закон України «Про охорону дитинства» [1], який встановив засади державної політики у сфері дитинства. Відповідно, у статті 10 Закону України «Про

охорону дитинства» передбачено, що кожній дитині гарантується право на свободу, особисту недоторканість та захист гідності.

Будь-яке насильство над дитиною та її експлуатація в Україні переслідуються законом. Зокрема, покарання за злочини проти дітей передбачено Кримінальним кодексом України: умисне вбивство дітей – статті 115, 116; доведення дітей до самогубства – стаття 120; нанесення тілесних ушкоджень – статті 121–125; побої та мордування – стаття 126; катування – стаття 127; залишення у небезпеці – стаття 135; насильницьке донорство – стаття 144; викрадення дитини – стаття 146; захоплення дітей в заручники – стаття 147; торгівля дітьми та незаконне переміщення за кордон – стаття 149; експлуатація дітей – стаття 150; статеві злочини проти дітей – статті 155, 156; зловживання опікунськими правами – стаття 167 тощо. Правові й організаційні основи попередження насильства в сім'ї, органи та установи, на які покладається здійснення заходів з попередження такого явища, визначає Закон України «Про попередження насильства в сім'ї» [2]. Держава на законодавчому рівні забезпечує захист дітей від усіх форм фізичного і психічного насильства, образи, недбалого і жорстокого поводження з ними, експлуатації, включаючи сексуальні зловживання, у тому числі з боку батьків або осіб, які їх замінюють; втягнення у злочинну діяльність, залучення до вживання алкоголю, наркотичних засобів і психотропних речовин, іншої протиправної поведінки щодо дітей.

Право дітей на захист від наведених вище явищ і здійснення відповідної роботи в цьому напрямі гарантується Конституцією України, Законами України «Про охорону дитинства», «Про попередження насильства в сім'ї», «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей», Кримінальним кодексом України, Сімейним кодексом України та Цивільним кодексом України, Порядком розгляду заяв та повідомлень про вчинення насильства в сім'ї або реальну його загрозу [5].

Згідно з чинним законодавством, служби у справах дітей, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, інші структурні підрозділи обласних, районних, районних у містах державних адміністрацій, на які покладено функції з питань попередження насильства в сім'ї, органи поліції та їх підрозділи ювенальної

превенції, установи і заклади освіти та охорони здоров'я здійснюють заходи щодо попередження та подолання усіх видів насильства стосовно дітей, зокрема надають необхідну допомогу дітям-жертвам насильства.

Фахівці соціальної сфери та освітньої галузі (вчителі, вихователі соціальні працівники, соціальні педагоги, представники громадських організацій та інші фахівці) виконують важливу роль в організації профілактичних заходів щодо жорстокого поводження з дітьми, особливо у проведенні навчання для батьків. Тема усвідомленого батьківства порушується багатьма громадськими організаціями, проводяться тренінги/семінари для батьків щодо основ батьківської компетентності, особливості розвитку дитини раннього віку, реалізації прав дитини в сім'ї, виховання дітей на основі здорового глузду.

Механізм взаємодії служб у справах неповнолітніх, органів поліції, органів і закладів освіти, охорони здоров'я, у справах сім'ї та молоді у попередженні жорстокого поводження та насильства по відношенню до дитини, наданні невідкладної допомоги дітям, які потерпіли від насильства, визначено спільним наказом Державного комітету України у справах сім'ї та молоді, Міністерства внутрішніх справ України, Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я України від 16.01.2004 р. № 5/34/2/11 «Про затвердження Порядку розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або реальної загрози його вчинення» [5].

У цьому Порядку поняття «жорстоке поводження з дитиною» означає будь-які форми фізичного, психологічного, сексуального або економічного та соціального насилля над дитиною в сім'ї або поза нею. Координатором заходів щодо захисту дітей від жорстокого поводження з ними або реальної загрози його вчинення є служба у справах неповнолітніх. У разі виявлення фактів жорстокого поводження або насильства стосовно дитини про такі випадки необхідно негайно інформувати територіальний підрозділ служби у справах неповнолітніх за місцем проживання дитини [5].

Працівники ювенальної превенції тісно співпрацюють із службами у справах неповнолітніх, центрами соціальних служб для молоді, органами прокуратури, освіти, навчальними закладами, закладами охорони здоров'я відповідно до законодавства. У разі



потреби термінового вилучення дитини із сім'ї, де батьки чи особи, що їх замінюють, жорстоко поведуться з нею, працівники ювенальної превенції спільно зі службами у справах неповнолітніх вирішують питання щодо подальшого влаштування дитини.

На центри соціальних служб для молоді покладено обов'язок приймання заяв та повідомлень про випадки жорстокого поводження щодо дитини та термінової (протягом однієї доби) передачі таких повідомлень у письмовій формі до служби у справах неповнолітніх, органів поліції про випадок жорстокого поводження з дитиною чи реальну загрозу його вчинення. Центри соціальної служби у разі необхідності надають первинну (під час звернення) соціально-психологічну допомогу дітям, які постраждали від жорстокого поводження, надають правові, психологічні, соціально-медичні та соціально-психологічні послуги з метою збереження соціального статусу та повноцінної життєдіяльності, адаптування у суспільстві дітей, які постраждали від жорстокого поводження.

Виходячи з важливості удосконалення захисту дітей від жорстокого поводження та попередження насильства в сім'ї, усім фахівцям, які працюють з дітьми, необхідно:

- сприяти ефективній взаємодії управлінь (відділів) у справах сім'ї, молоді та спорту, служб у справах дітей, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, органів поліції, органів та закладів освіти, охорони здоров'я у попередженні жорстокого поводження з дітьми, фізичного, сексуального, психологічного, соціального насильства, наданні невідкладної допомоги дітям, які потерпіли від жорстокого поводження;

- активізувати висвітлення у засобах масової інформації питань правового захисту дітей, а також профілактики насильства в сім'ї та запобігання будь-яким негативним явищам, зокрема злочинності в дитячому та молодіжному середовищі;

- забезпечити дієвий контроль за організацією роботи служб у справах дітей та центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді щодо попередження насильства в сім'ї, захисту дітей від жорстокого поводження в сім'ї та інших соціальних інституціях.

**Висновки.** Насильство над дітьми в сім'ях або інших соціальних інституціях, де вони найчастіше перебувають, і зневага їхніми інтересами можуть мати різні види і форми, їхнім наслідком завжди є серйозний негативний вплив на розвиток і соціалізацію дитини. Насильство нерідко є загрозою життя дитини чи навіть причиною смерті. Тому державні спеціально уповноважені органи з протидії насильству, громадські організації, члени сімей повинні використовувати всю систему захисту дітей від жорстокого поводження та попередження насильства в сім'ї.

### Список використаних джерел

1. Закон України «Про охорону дитинства». *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 30. Ст. 142. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>
2. Закон України «Про попередження насильства в сім'ї»: від 15.11.2001. № 2789–III. URL: [https://protocol.ua/ua/pro\\_poperedgennya\\_nasilstva\\_v\\_sim\\_i/](https://protocol.ua/ua/pro_poperedgennya_nasilstva_v_sim_i/)
3. План заходів з проведення Національної компанії «Стоп насильству». Затверджено розпорядженням Кабінету Міністрів України: від 01.12.2010. № 2154. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2154-2010-%D1%80>
4. Порядок ведення службами у справах дітей обліку дітей, які опинилися в складних життєвих обставинах. Затверджено наказом Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту: від 29.07.2009 р. № 2669. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0788-09>
5. Постанова Кабінету Міністрів України «Про порядок розгляду заяв та повідомлень про вчинення насильства в сім'ї або його реальну загрозу»: від 26.04.2003. № 616. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/616-2003-%D0%BF>

ГРЕБЕНИК ТЕТЯНА,

*студентка магістратури  
Навчально-наукового інституту  
історії та соціогуманітарних дисциплін  
імені О. М. Лазаревського  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*

## ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК КОМПЛЕКСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НОВОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

*У статті розглядається сутність понять «готовність» та «готовність фахівців до професійної діяльності»; охарактеризовано основні структурні компоненти досліджуваних понять, подано їх узагальнену характеристику. Визначено головні рівні та критерії готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності, в умовах реформування освіти.*

***Ключові слова:** готовність, готовність педагога до професійної діяльності, компоненти, критерії, рівні, педагогічна діяльність.*

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта в Україні перебуває на етапі реформування, модернізації та постійних змін. Удосконалення сучасного освітнього процесу спрямовано на всебічний розвиток особистості, розкриття і реалізацію її творчого, інтелектуального і духовного потенціалу у різних видах діяльності. Відповідно до означених стратегічних векторів змін в освіті, трансформуються і підвищуються вимоги до учасників освітнього процесу, безпосередньою ланкою якого і є педагог.

Комплексним показником здатності студентів педагогічного ЗВО якісно виконувати свої функції у майбутньому є їх готовність до професійної діяльності. Готовність виступає важливою умовою: адаптації вчителя до змін і інновацій у педагогічній діяльності, виконання професійних обов'язків, саморозвитку, здійснення самореалізації та самоконтролю. Тому, на сучасному етапі реформування освітнього процесу, актуальною для педагогічної

теорії і практики є проблема формування готовності майбутнього вчителя до діяльності, розвитку у нього відповідних новому змісту педагогічної діяльності особистісних якостей і властивостей.

Проблема готовності до педагогічної діяльності знайшла своє висвітлення у значній кількості досліджень, її досліджували такі вчені, як: В. Сластьонін, В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, В. Майборода, О. Сисоєва, О. Савченко, А. Ліненко та ін.

Вивчаючи це питання, різні автори виокремлюють різноманітні аспекти означеної проблеми. Зокрема, досліджено становлення і розвиток готовності студентів до певного виду педагогічної діяльності (Н. Волкова, С. Литвиненко, О. Шпак та ін.); формування морально-психологічної готовності (Л. Кондрашова, Д. Узнадзе, М. Дьяченко та ін.); формування готовності до інноваційної професійної діяльності (І. Богданова, І. Гавриш та ін.); пошуки шляхів оптимізації процесу формування готовності до різних аспектів педагогічної діяльності (Л. Долинська, Н. Чепелева, О. Мешко та ін.).

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати зміст та складові компоненти формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності за сучасних умов реформування освіти.

**Результати дослідження.** На сучасному етапі розвитку суспільства набирає сили тенденція орієнтації на забезпечення високої якості підготовки спеціаліста, формування його компетентності. Особливо така тенденція актуальна при підготовці педагогічних працівників, адже сьогоднішня система освіти зазнає значних змін, що пов'язані із внесенням коректив у цілі, завдання та зміст освітнього процесу. Тому національна система освіти постала перед необхідністю значного підвищення професійної компетентності вчителів та професійного розвитку і неперервного саморозвитку сучасного педагога. В Концепції НУШ [5, с. 14–18] зазначається, що головна увага має бути зосереджена на підготовці нового покоління педагогічних працівників, які: будуть застосовувати інноваційні підходи, активні форми і методи навчання, будуть спрямовані на розвиток творчої особистості учня і власних творчих умінь, будуть мати високий рівень розвитку компетентності в умовах неперервної освіти, тобто будуть готовими до професійної діяльності за умов реформування освітнього процесу.

Проблема формування готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності не є новою. Велика кількість досліджень проблеми готовності до професійної педагогічної діяльності

пов'язана з феноменом настанови і ґрунтується на концепції Д. Узнадзе, який під настановою розуміє готовність до активності у певному напрямі, що виникає на основі взаємодії потреби і середовища, яке впливає на людину в цей момент [7].

У науковій літературі існує широкий спектр тлумачень поняття готовності до професійної діяльності, а саме виділяють декілька підходів:

1) функціональний, за яким готовність вважають психічним станом особистості, що визначає потенційну активізацію психічних функцій під час професійної діяльності;

2) особистісний, де готовність є цілісним особистісним утворенням, що інтегрує сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників окремої діяльності та досліджується переважно в контексті професійної підготовки до неї;

3) особистісно-діяльний, у межах якого готовність виступає як прояв усіх граней особистості, які забезпечують можливість ефективно виконувати професійні функції;

4) результативно-діяльнісний, що визначає готовність як результат процесу підготовки;

5) акмеологічний, згідно з яким поняття готовності до діяльності тлумачиться, виходячи із самосприйняття людиною діяльності та свого місця в ній [2].

Отже, готовність до діяльності – це складне цілісне утворення, динамічне явище та певна система, що має свою структуру, яку детермінують внутрішні та зовнішні фактори. У контексті професійної діяльності готовність пов'язується з умовою цілеспрямованої діяльності, її регуляцією, стійкістю та ефективністю, що допомагає людині успішно використовувати знання, вміння, навички, досвід особистості, якості зберігати самоконтроль і перебудовувати свій спосіб дій.

Більшість дослідників готовність до певного виду діяльності розглядають у єдності трьох складових її компонентів: змістового, процесуального та мотиваційно-цільового (В. Серіков; О. Дмитреєва та ін). Найбільш визнаними компонентами педагогічної діяльності, а отже, і професійної готовності є такі: 1) теоретичні та методичні знання; 2) професійні вміння; 3) психологічні якості особистості (властивості особистості, мотивація, тощо) [8].

У якості основних структурних компонентів готовності до професійної діяльності педагогів дослідники, переважно, виділяють:

– мотиваційний – це складник мотиваційної сфери майбутнього педагога, що визначає його спрямованість на педагогічну професію та усвідомлене ставлення і мотивацію досягнення успіху у процесі формування ключових компетентностей школярів;

– емоційно-вольовий – це відчуття гордості за професію, естетичне відношення до професійної майстерності, уміння мобілізувати свої сили, подолати труднощі на шляху досягнення мети;

– організаційний – до нього відносять уміння планувати час та свою працю, перебудовувати систему діяльності, володіти різними прийомами фіксації прочитаного тощо;

– рефлексивний – це адекватна самооцінка власних можливостей, аналіз та самоаналіз навчально-пізнавальної діяльності, аналітичне мислення та ін.;

– пізнавальний – до нього включають розуміння соціальної значущості, необхідності обраної професії, знання шляхів досягнення мети тощо;

– когнітивний – є ключовим складником готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності, сюди відносять сформованість теоретико-методологічних, психолого-педагогічних знань у галузі освіти, теоретико-методичних засад сучасних інноваційних технологій навчання; деякі автори розглядають його як змістовий, інформаційний, теоретичний та ін.;

– процесуальний – наявність умінь і навичок до педагогічної діяльності, реалізація інноваційної діяльності в педагогічній роботі; за своєю сутністю цей компонент аналогічний до компонентів готовності, які в ряді інших досліджень визначаються як практичний, виконавчий, операційний, конструктивний, діяльнісний, технологічний та ін. [9].

Також важливою передумовою визначення ефективності підготовки майбутніх педагогів є обґрунтування відповідних критеріїв, що виражають найбільш загальну суттєву ознаку, за якою може відбуватися оцінка, порівняння педагогічних явищ, процесів та рівнів сформованості їхньої готовності до професійної діяльності. Саме на їх основі можна забезпечити діагностично-прогностичний характер підготовки майбутніх учителів за умов постійних змін і трансформацій в освітньому процесі.

Вчені, переважно, поділяють критерії на зовнішні (визначаються якістю функціонування закладу освіти) та внутрішні (пов'язані з процесом і результатом навчальної діяльності). Тож

кожен структурний компонент готовності педагогів до професійної діяльності має певні критерії його сформованості. В мотиваційному компоненті готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності, критеріями готовності будуть виступати: педагогічна спрямованість, інтереси, мотиви та переконання, що організують і спрямовують вольові зусилля на здійснення досліджуваної діяльності. Когнітивний компонент готовності включає такі критерії: професійно-теоретична поінформованість, фахово-методична зорієнтованість й обізнаність в педагогічній сфері. У креативно-діяльнісному (творчому) компоненті готовності майбутніх учителів до професійної діяльності критеріями будуть: професійні уміння та навички, креативна спрямованість діяльності майбутнього вчителя. Оцінно-рефлексивний компонент буде містити такі критерії готовності: отримання зворотної інформації про рівень оволодіння учнями знаннями та рівень сформованості умінь й аналіз власного досвіду, корекція результатів та удосконалення змісту професійної діяльності [1].

Серед науковців існують різні думки щодо рівнів готовності педагогів до професійної діяльності. Традиційно, відповідно критеріям визначення готовності педагогів до професійної діяльності, виокремлюються 3 – 4 рівні, які мають різні назви, але сутність їх майже однакова. Це елементарний рівень (низький, первинний, початковий, природний), задовільний (середній, репродуктивний), достатній (високий, пошуковий) та оптимальний (творчий). Іноді виокремлюють індиферентний або нульовий рівень як майже повну відсутність визначених показників характеристик. Оскільки рівень готовності не є інваріантною величиною, то його перебіг зумовлюється віком, досвідом навчання, індивідуальними можливостями і т. д. [6].

Готовність випускника педагогічного ЗВО до професійної діяльності складається з декількох блоків, таких як: професійна орієнтація (тобто готовність до професійного навчання), безпосередній процес опанування знаннями і вміннями у руслі відповідної професії (професійна готовність) й наявність адекватних змісту діяльності якостей особистості (особистісна готовність), що забезпечують професійну адаптацію після завершення навчання до професії [4].

До найважливіших чинників формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, за умов нової освітньої парадигми, можна віднести такі:

*I. Внутрішні:* а) біопсихічні й фізіологічні особливості, які виконують функцію передумов професійного розвитку, впливають на його темп; б) соціально-професійна активність; в) мотиви і смисли професійної діяльності, які забезпечують її успішність (гуманістична спрямованість, професійна спрямованість і «Я-концепція», позитивна мотивація навчання, мотивація досягнення особистості); г) потреба в реалізації свого професійно-психологічного потенціалу з урахуванням спрямованості на самопізнання та самовдосконалення.

*II. Зовнішні:* а) соціально-економічні умови, що виступають як об'єктивні обставини процесу професійного становлення; б) провідна навчально-професійна та професійна діяльність, які забезпечують системне бачення особистості та набуття нею необхідних професійних компетентностей; в) особистісна підготовка, що включає розвиток професійно важливих якостей майбутнього фахівця, надання психологічної допомоги в особистісному зростанні на базі особистісно-орієнтованої освіти [4].

**Висновки.** Отже, сучасний освітній процес в Україні вимагає підготовки фахівця, який має сукупність необхідних професійних компетентностей, вміє підтримувати рівень психолого-педагогічної та фахової підготовки (безперервна освіта і самоосвіта), знайомий з новітніми досягненнями і науково-педагогічними дослідженнями на національному та світовому рівнях, прагне до постійного саморозвитку та самовдосконалення, тобто є готовим до педагогічної діяльності за умов реформування та модернізації освіти.

Готовність студентів педагогічного ЗВО до професійної діяльності є складним, цілісним та динамічним явищем, що включає в собі комплекс відносно стійких зовнішніх та внутрішніх кваліфікаційних характеристик та забезпечує високі результати педагогічної роботи. Формування готовності до діяльності це – складний і тривалий педагогічний процес, на результативність якого впливають різні умови й чинники. Така готовність є результатом підготовки до майбутньої діяльності.

Тож необхідною є цілеспрямована робота і дослідження, визначення педагогічних умов, які забезпечують оптимальне вирішення цієї практично значущої проблеми.



## Список використаних джерел

1. Антонюк Л. В. Критерії та рівні готовності майбутнього вчителя до навчально-дослідницької діяльності. *Наука і освіта*. 2012. № 8. С. 4–8.
2. Гармаш Т. А. Готовність до професійної діяльності як передумова ефективної управлінської діяльності майбутнього фахівця із логістики. *Науковий огляд*. 2017. № 4 (36). С. 1–10.
3. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). Київ: Райдуга, 1994.
4. Кавуненко Н. В. Визначення змісту та структури особистісної готовності до професійної діяльності. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/stud\\_almanah/20.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/20.pdf).
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд. Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін. Київ: МОН України, 2016. 36 с.
6. Панішева О. В. Рівень готовності майбутніх учителів математики до роботи в класах гуманітарного профілю. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 64. С. 297–303.
7. Петренко Л. П. Формування готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності в умовах педагогічного коледжу. *Теоретико-практичні аспекти виховної роботи в закладах інтернатного типу (збірник наукових праць)* / упорядник Канішевська Л. В. Київ: Інститут проблем виховання АПН України, 2008. С. 37–48.
8. Скоробагата О. М. Готовність до діяльності як психолого-педагогічна проблема. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08somppp.pdf>.
9. Сухойваненко О. М. Характеристика структурних компонентів готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів. *Педагогічні науки: збірник наукових праць* / редкол.: Є. С. Барбіна, В. Л. Федяєва, В. В. Кузьменко та ін. Херсон: ХДУ, 2008. С. 353–358.

ІВАТЧЕНКО ЛЮДМИЛА,  
студентка магістратури  
психолого-педагогічного факультету  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

*У статті визначено тенденції становлення інклюзивної освіти в Україні; висвітлено особливості підготовки вчителів до впровадження інклюзивних форм навчання в освітню практику, зокрема розкрито професійно-особистісні якості, уміння та компетентності, якими має володіти педагог для того, щоб ефективно здійснювати навчання і виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальному освітньому просторі.*

***Ключові слова:** інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, підготовка майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими освітніми потребами.*

**Постановка проблеми.** Інтеграція української освіти в європейський освітній простір, її відкритість забезпечують існування різноманітних моделей і технологій освіти. А це змінює уявлення про те, які професійні характеристики сучасного педагога є важливими. У цьому ракурсі актуальною є проблема вдосконалення підготовки кваліфікованого вчителя до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. В Україні практика впровадження інклюзивних форм освіти в систему закладів загальної середньої освіти є складною, що пов'язано з наявністю певних бар'єрів, а саме: недостатній рівень компетентності в межах цієї проблеми педагогів; відсутність системного бачення проблеми інклюзії і шляхів її вирішення в різних освітніх структурах; пріоритети і цінності сучасної школи орієнтовані на результат, а не на особистість. Соціальне партнерство, як обов'язковий атрибут

інклюзії, підмінений у загальній освіті конкуренцією, де цінуються тільки розумні, красиві і сильні [6]. На особливу увагу заслуговують слова Н. Назарової, вченого-дефектолога, яка зазначила, що «... освітня інтеграція впроваджується без серйозної спеціальної підготовки учителя масової системи освіти до роботи в умовах інтеграції. Педагогічні заклади вищої освіти не достатньо володіють сьогодні технологіями підготовки вчителів школи до роботи в умовах інклюзивної освіти» [5, с. 8].

У вітчизняній і зарубіжній педагогіці накопичений значний досвід у дослідженні проблем формування професійної готовності педагога. Велика кількість наукових праць присвячених аналізу професійної освіти (Е. Белозерцев, А. Вербицький, В. Краєвський та ін), проблемі розвитку особистості педагога (С. Сластьонін, А. Кошелева), готовності педагога до корекційно-педагогічної діяльності (А. Биков, І. Бех, В. Бондар, С. Болтівець, Г. Бондаренко, Т. Данилова, Н. Дементьєва, Т. Ілляшенко, А. Кігічак, А. Панов, О. Хохліна, Т. Шульга та ін.). Проте, незважаючи на актуальність, зазначена науково-педагогічна проблема не набула розвитку в теорії і практиці освіти.

**Метою статті** є висвітлити особливості підготовки майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти.

**Результати дослідження.** Інклюзивна освіта є однією з тих концепцій, яка вимагає зміни усталених уявлень, що формувалися протягом багатьох років в усіх учасників системи освіти. Розгляд освіти через призму інклюзивності означає зміну уявлень про те, що проблемою є дитина, і перехід до розуміння того, що змін потребує сама система освіти. Варто наголосити на тому аспекті, що інклюзивна освіта не буде побудована швидко, це довгостроковий проект, який передбачає, насамперед, формування професійно-особистісної готовності усіх учасників педагогічного процесу, і зокрема вчителів до роботи в інклюзивних умовах. Дослідниця С. Альохіна зазначає, що:

– сучасний стан підготовки фахівців в Україні для роботи в інклюзивному освітньому середовищі не задовольняє суспільних потреб;

– якість інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти, незважаючи на значну працю вчителів та вихователів, іноді не витримує критики, оскільки багатьом школам бракує фахівців і

ставок для них (психологів, дефектологів, логопедів), здебільшого немає асистентів, перевантажені шкільні психологи;

– існує методична та психологічна неготовність педагогічних працівників, класних керівників, учителів, як у початковій школі, так і предметників до викладання дисциплін для дітей, які мають певні обмеження;

– неповна забезпеченість методичними матеріалами;

– мотивація вчителів закладів загальної середньої освіти до впровадження інклюзивної освіти низька через невідповідну їхній роботі зарплатню та перевантаження [1, с. 20].

На думку вчителів, найбільш суттєвими перепонами в освітньому процесі та середовищі шкіл для дітей з особливими потребами є навчальні (відсутність індивідуальних програм) та матеріально-технічні (відсутність в школі спеціальної літератури та обладнання). Педагоги серед головних проблем визначають психологічне навантаження, брак спеціальних знань, нестачу методичних матеріалів (особливо для початкової школи) [1, с. 15].

Аналіз наукових джерел дав можливість визначити такі компоненти професійно-особистісної підготовки майбутнього педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти:

– особистісний – рефлексивна установка, мотиваційна спрямованість свідомості, волі і відчуттів педагога на інклюзивну освіту дітей;

– мотиваційний – сукупність стійких мотивів до роботи в умовах інклюзивної освіти, визнання кожної дитини суб'єктом освітнього процесу;

– креативний – творча активність і особистісні якості педагога, які дозволяють створювати нові матеріальні і духовні цінності, а також розвивати творчий потенціал дітей з особливостями психофізичного розвитку, враховуючи їхні можливості;

– діяльнісний – система професійно-педагогічних знань про проблему.

Основними умовами становлення професійно-особистісної підготовки педагога до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку є: рефлексія вчителя та внутрішня мотивація до здійснення інклюзивної освіти; орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця, забезпечення диференційного та індивідуальнотворчого підходу; інформаційне

забезпечення підготовки педагога у ЗВО, застосування комунікаційних технологій, інтернет-ресурсів, модульна побудова процесу формування підготовки, що передбачає переведення студентів з пасивного виконавця в активного суб'єкта само-розвитку; включення студентів в науково-дослідну роботу через залучення до проектної діяльності і участі в міжвузівських студентських олімпіадах; використання проблемних, інтерактивних, дискусійних, інноваційних методів. Важливим аспектом у процесі становлення інклюзивної освіти є підготовка педагогів до роботи в інклюзивних умовах, формування у них професійно-ціннісних орієнтацій, професійно-особистісних якостей, умінь та компетентностей [3].

Професійно-ціннісні орієнтації педагога, який працює з дітьми з особливими освітніми потребами – це спрямованість на розвиток особистості в цілому, а не тільки на отримання освітнього результату; усвідомлення своєї відповідальності за дітей.

До професійно-особистісних якостей вчителя належить: емпатія, толерантність, педагогічний оптимізм, високий рівень самоконтролю.

Професійно-особистісними вміннями педагога є: креативність, творчий підхід до вирішення проблем; вміння дотримуватися конфіденційності службової інформації та особистісних таємниць вихованця.

Види професійної діяльності і професійні компетентності:

– дидактичні (здатність враховувати в освітньому процесі психологічні, вікові, індивідуальні особливості учнів);

– виховні (готовність використовувати адекватні віковим, компенсаторним і психологічним можливостям методи виховання);

– комунікативні (запобігання і вирішення конфліктних ситуацій, що виникають між дітьми, встановлення позитивного контакту з батьками);

– методичні (готовність до планування, реалізації і діагностики освітнього процесу і фахової корекції результатів навчання) [3].

Щоб навчання в інклюзивних класах відбувалося успішно, педагог повинен оволодіти спеціальними знаннями і навичками: ознайомитися з анамнезом, мати уявлення про основні види порушень психофізичного розвитку дитини; вивчати стан уваги, стомлюваності, темп роботи кожної дитини; враховувати стан

слуху, зору, загальної та дрібної моторики дитини; навчатися спостерігати за дітьми та оцінювати їх розвиток під час занять; навчатися адаптувати навчальні плани, методики, наочний матеріал та середовище до спеціальних потреб дітей; формувати у дітей досвід відносин у соціумі, навичок адаптації до середовища; ставитися з повагою до дітей.

**Висновки.** Таким чином, одним із пріоритетних завдань сучасної вищої педагогічної освіти є формування учителя нової генерації, спроможного системно і систематично здійснювати корекцію навчання й виховання дітей в умовах інклюзивної освіти. Ефективне інклюзивне навчання можливе лише за умови спеціальної підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів. Метою такої підготовки є оволодіння педагогами основними методиками, засобами та прийомами навчання, які використовуються в інклюзивному середовищі.

### Список використаних джерел

1. Альохіна С. Інклюзивна освіта в Україні : здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження. URL : <http://www.twirpx.com/file/974948>.
2. Зайцев Д. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями. *Социальная политика и образование*. 2005. С. 39–54.
3. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Київ: «Саміт-Книга», 2009. 272 с.
4. Мартинчук О. Основи корекційної педагогіки : Київ: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 288 с.
5. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование : генезис и проблемы внедрения. URL: <http://www.mgpru.ru>.

ЛУТЧЕНКО ДІАНА,

*студентка магістратури  
психолого-педагогічного факультету  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*

## КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА З ДІТЬМИ З АУТИЗМОМ

*Стаття присвячена з'ясуванню сутності проблеми аутизму та корекційно-розвивальної роботи з дітьми з аутизмом. Розкрито головні ознаки корекційно-розвивальної роботи з дітьми з аутизмом, а також напрями корекційно-розвивальних занять для дітей з аутизмом.*

**Ключові слова:** аутизм, дитина з аутизмом, корекційно-розвивальна робота.

**Постановка проблеми.** Корекційно-розвивальна робота з аутичними дітьми набуває на сучасному етапі розвитку корекційної педагогіки надзвичайної актуальності, оскільки у сучасній педагогічній практиці продовжують спостерігатися прогалини щодо педагогічної корекції раннього дитячого аутизму.

Організація повної та своєчасної (у ранньому віці) корекційної допомоги дітям з аутизмом та їх родинам є дуже нагальною психолого-педагогічною та соціальною проблемою, оскільки результати переважної більшості досліджень, присвячених методам терапії розладів розвитку аутистичного спектру, свідчать про те, що основною метою допомоги дітям, які страждають аутизмом, є їх абілітація (створення нових можливостей, нарощування соціального потенціалу, тобто можливості дитини реалізуватись у даному суспільстві – на противагу традиційному розумінню принципу реабілітації як відновлювальної допомоги) з подальшою адаптацією та інтеграцією у соціум, тобто вся соціальна, лікувальна та освітня робота повинна бути спрямована на підвищення особистісного, пізнавального та соціального статусу такої дитини.

Проблема аутизму для українського суспільства не нова, але вона вивчена недостатньо. Ця проблема досліджувалася та висвітлювалася в науковій медичній, психологічній і педагогічній літературі. В основному це були закордонні дослідження (Н. Asperger, L. Bender, M. Bristol, S. Harris, В. Hermelin, L. Kanneretc). Науковим обґрунтуванням шляхів вирішення проблем аутизму в Україні займаються науковці і практики (Т. Ілляшенко, С. Конопляста, К. Островська, М. Рождественська, М. Химко, Д. Шульженко).

**Мета статті** – розкрити сутність та значення корекційно-розвивальної роботи з дітьми з аутизмом.

**Результати дослідження.** Аутизм – один з численних розладів психологічного розвитку особистості. Аутизм можуть супроводжувати розумова відсталість, проблеми з концентрацією уваги, а також знижена мотивація до взаємодії.

Аутизм є розладом, який має різноманітні форми прояву, складність його дослідження спричинена взаємопов'язаним характером соціального, когнітивного, мовленнєвого й емоційного розвитку дитини. Науковець Н. Базима виділяє характерні прояви аутизму: дефіцит психічної активності; порушення взаємодії психічних функцій; нерівномірність інтелектуального розвитку; порушення цілеспрямованості і довільності уваги; відсутність живої цікавості до нового, дослідження навколишнього середовища; схильність сприймати інформацію, ніби пасивно вбираючи її в себе цілими блоками; реакцію відходу від спрямованих на дитину впливів навколишнього середовища; негативну реакцію або взагалі її відсутність у разі спроб привернення уваги до предметів навколишньої дійсності; швидку виснаженість і перенасиченість будь-якою цілеспрямованою активністю; утруднення в концентрації уваги; порушене формування соціальної та комунікативної функцій [1].

Аутизм є надзвичайно складною проблемою як у теоретичному, так і в практичному аспектах. Розвиток спеціальної педагогіки та психології характеризується посиленою увагою до поглибленого вивчення особливостей психічного розвитку дітей з аутизмом, їхніх когнітивних можливостей, до виявлення особливостей формування в них пізнавальних, психічних функцій, розвитку емоційно-вольової сфери, соціальних відносин, комунікативної поведінки, що має велике науково-практичне значення.



Американська асоціація психіатрів визначає такі критерії аутизму: стійкий дефіцит соціально-емоційної взаємодії, дефіцит невербальної комунікації та дефіцит вміння розвивати, підтримувати і розуміти стосунки, а також обмежені, повторювані зразки поведінки, інтересів чи діяльності [2].

Всесвітня практика терапевтичної допомоги особам з розладами аутичного спектру засвідчила, що вкрай важливими для них є корекційно-розвивальні та навчальні програми. Зарубіжними фахівцями з питань аутизму напрацьовано численні підходи, методи і засоби психолого-педагогічної корекції розладів аутичного спектра, при цьому на сьогодні нема однозначності й узгодженості щодо вибору і застосування цих підходів [4].

Існує велика кількість терапевтичних і корекційних технологій, методів, засобів у контексті психолого-педагогічного впливу на розвиток дітей з аутизмом. Деякі з них опрацьовано спеціально для дітей цієї категорії (АВА, ТЕАССН, холдинг-терапія, Програма активності (M.&Ch. Knill), Метод «Доброго старту», «Терапія повсякденним життям» (Daily Life Therapy, К. Kitahara, S. Greenspan), «Метод вибору» (Option Therapy, B.&S. Kaufman); деякі – однаково успішно застосовують для дітей з різними розладами розвитку, у тому числі, і для дітей-аутистів (методи альтернативної комунікації, метод розвивального руху В. Шерборн, нейропсихологічні корекційні методи, музико-, ігрова-, арт-, кінезо- іпотерапії тощо) [3].

Незважаючи на те, у якому віці виявлено у дитини розлади аутичного спектра, з нею має бути налагоджено інтенсивну корекційно-розвивальну і навчальну роботу. Це означає, що фахівці, які обстежують дитину (медичні працівники, психологи, психолого-медико-педагогічна консультація тощо), разом з висновком стосовно особливостей її розвитку мають дати чіткі орієнтири, до кого звернутися батькам, щоб розпочати системну висококваліфіковану допомогу дитині та її родині [4].

Корекційно-розвивальна робота з дитиною з аутизмом має базуватися на діагностиці, за допомогою якої досліджують особливості її розвитку та першочергові потреби.

Головними ознаками організованої корекційно-розвивальної роботи з дітьми з аутизмом має бути системність, інтенсивність та послідовність. Така діяльність має бути організована з урахуванням таких позицій:

1) взаємодія всіх учасників міждисциплінарної команди (наявність координатора, який розробляє алгоритм системної допомоги дитині з аутизмом та її родині, координованість змісту роботи членів команди);

2) першочерговий орієнтир на базові структури розвитку: нормалізація тонусної регуляції, набуття чуттєвого досвіду (орієнтація та адаптація у довкіллі), становлення базового почуття безпеки і довіри;

3) організаційно-методична діяльність (ведення документації, участь в міждисциплінарному обговоренні щодо побудови і моніторингу індивідуальної програми втручання, розгляду випадків, оперативне і стратегічне планування, освітні заходи);

4) налагодження взаємодії із зовнішніми організаціями і фахівцями задля дотримання принципу наступності [4].

Ресурси дітей з аутизмом – це базові структури, передумови їхнього психофізіологічного розвитку, а також – їх сильні сторони. Цей потенціал дитини має бути розкритий завдяки цілеспрямованій корекційно-розвивальній роботі. Підґрунтям успішного розвитку дитини за всіма напрямками є такі базові структури, як: тонусна регуляція, чуттєвий досвід та базове почуття безпеки і довіри.

Зазначенні передумови психічного розвитку формують різні види інтелекту:

– загальний – як пізнавальна здібність, що визначає готовність до засвоєння й використання знань і досвіду;

– соціальний – інтегральна здатність розуміти взаємостосунки між людьми та міжособистісні події;

– психомоторний – як динамічна систему цілісних рухових і психічних актів, що виконують активуючу функцію.

Сильні сторони дітей з аутизмом – схильність до впорядкованості, завершеності, структурованості, орієнтир у часі і просторі, розвинена механічна пам'ять, кмітливість.

Системна допомога таким дітям має розпочинатися з цілеспрямованої та послідовної роботи у напрямі нормалізації базових структур і створення підґрунтя для їхнього ефективного подальшого розвитку.

Для становлення підґрунтя розвитку психіки використовуються такі напрями корекційно-розвивальних занять: для нормалізації тонусної регуляції, розвитку загальної моторики, а також тренування вольових якостей – продумана програма з

кінезотерапії (терапії рухом: вправи на розвиток сили, витривалості, гнучкості, розкнутості, спритності, влучності, мобільності; формування здатності до рухового планування тощо) та нейрокінезотерапії [5] як система спеціальних засобів та вправ, які адресно впливають на головні й спинальні нервові структури через інформаційно значущий зворотній зв'язок); для становлення чуттєвого досвіду – методика сенсорної інтеграції (за Дж. Айрес), спрямована на різнопланову взаємодію з довкіллям задля: набуття різнопланового чуттєвого досвіду, досягнення здатності осмислено діяти і реагувати на актуальну ситуацію з використання адаптивної відповіді (адекватної реакції), а також спеціально організована арт-терапія задля формування у дітей з аутизмом процесів цілісного сприймання навколишньої дійсності у взаємозв'язках; для формування базового відчуття безпеки та довіри – ігрова та музична терапія в мікрогрупах, привчання дитини до перебування з іншими дітьми. При цьому головним акцентом такого перебування має бути взаємодія з іншою дитиною. За такої спрямованості в аутичної дитини має розвиватися здатність бачити, чути, відчувати, враховувати іншу дитину, вчитися черговості у взаємодії з нею, здатності ділитися іграшками, разом виконувати щось так, щоб всі учасники відчували саме те, що вони «Разом» [4].

Обов'язковою умовою успішного впливу на розвиток дитини з аутизмом є послідовна робота фахівців з родиною як системою і активне залучення батьків до роботи з дитини. У роботі з сім'єю в межах родинно-орієнтованого підходу фахівці повинні прагнути створювати умови для того, щоб батьки самі формулювали запит до фахівця, активно брали участь в обстеженні дитини, разом з фахівцями планували індивідуальну програму розвитку дитини і брали участь в реалізації цієї програми.

Основні напрями роботи з батьками: допомога в орієнтуванні в особливостях і проблемах дитини; формування у батьків адекватного уявлення про проблеми та можливості дитини; уміння бачити позитивні сторони дитини, її досягнення, успіхи, розвиток, а не тільки порушення та діагноз; формування активної позиції батьків у допомозі дитині; навчання батьків навичкам ефективної взаємодії та гри з дитиною; підтримка позитивного стилю взаємодії батьків з дитиною [4].

Важливим орієнтиром у взаємодії з дитиною має бути послідовна та узгоджена між усіма дорослими вимогливість, прагнення привчити її до порядку й виконання нею певних соціально-побутових обов'язків.

**Висновки.** Отже, розкрити і розвинути внутрішній потенціал дітей з аутизмом можливо лише завдяки попередньо продуманій системній корекційно-розвивальній роботі. Така робота має здійснюватися і на етапі підготовки дитини до освітнього процесу, і паралельно з навчальною діяльністю, коли дитина вже перебуває в закладі освіти.

Варто зазначити, що послідовне цілеспрямоване виховання дитини з аутизмом, формування у неї здатності до самостійної життєдіяльності забезпечує взаємозв'язок між нею і соціумом відповідно до соціальних ролей, прийнятих у суспільстві.

### Список використаних джерел

1. Базима Н. Формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.13. Київ, 2014. 21 с.
2. Мойсеєнко І. М. Теоретичні підходи до дослідження ознак аутизму в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 10. Том 1. С. 58–62
3. Островська К. О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги: навчальний посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 110 с.
4. Скрипник Т. Освіта дітей з аутизмом: від міфу до реальності: навчально-наочний посібник. Київ: «Гнозис», 2014. 26 с.
5. Смолянинов А., Ванцова А. Рука – мозг. Братислава: EPSYNEL, 2011. 109 с.

**ПРАВДЮК КАТЕРИНА,**  
*студентка магістратури  
психолого-педагогічного факультету  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*

## **ДІЯЛЬНІСТЬ СПЕЦІАЛЬНИХ УСТАНОВ З СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ**

*У статті розглядається специфіка роботи спеціальних установ з соціально-педагогічної реабілітації дітей з обмеженими можливостями, види спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, наводяться приклади закладів, що спеціалізуються на корекційно-розвивальних програмах в Україні.*

***Ключові слова:** спеціальний заклад загальної середньої освіти, діти з обмеженими можливостями, корекційно-розвивальне заняття.*

**Постановка проблеми.** Створення спеціальних установ з соціально-педагогічної реабілітації дітей з обмеженими можливостями дає змогу завершити формування цілісної реабілітаційної системи в Україні, проводити цілеспрямовану загальнодержавну політику запроваджувати новітні реабілітаційні методики, спільними зусиллями спрямувати їх на допомогу та вирішення проблем дітей з особливими освітніми потребами.

Інвалідність у дітей означає істотне обмеження життєдіяльності, вона спричиняє соціальну дезадаптацію, яка обумовлена порушеннями в розвитку, ускладненнями в самообслуговуванні, спілкуванні, навчанні, оволодінні в майбутньому професійними навичками. Діяльність спеціальних установ спрямована на соціальну адаптацію дітей з особливими освітніми потребами, створенням умов для отримання ними освіти,

формування у них соціальних компетентностей, комунікативних навичок, засвоєння норм життя у суспільстві.

Діяльність спеціальних установ з соціально-педагогічної реабілітації дітей з обмеженими можливостями була досліджена низкою вітчизняних та зарубіжних вчених: Н. Грабовенко, І. Зверєва, І. Іванова, А. Капська, Л. Коваль, В. Ляшенко, М. Малафєєв, В. Тесленко.

**Мета статті** – розглянути види та напрями роботи спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку.

**Результати дослідження.** Систему закладів загальної середньої освіти для дітей з інвалідністю складають:

- спеціальні заклади загальної середньої освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку;
- санаторні школи (школи-інтернати) з відповідним профілем для дітей, які потребують тривалого лікування;
- навчально-реабілітаційні центри – навчальні заклади для дітей із особливими освітніми потребами, зумовленими складними вадами розвитку;
- заклади загальної середньої освіти зі спеціальними класами для навчання дітей з особливими освітніми потребами [1].

Спеціальний заклад загальної середньої освіти – навчальний заклад з продовженим днем, що забезпечує навчання, виховання та корекційно-розвивальну роботу дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, за рахунок держави [5].

В Україні існує вісім видів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку:

- спеціальні заклади загальної середньої освіти для глухих дітей;
- спеціальні заклади загальної середньої освіти для дітей зі зниженим слухом;
- спеціальні заклади загальної середньої освіти для сліпих дітей;
- спеціальні заклади загальної середньої освіти для дітей зі зниженим зором;

– спеціальні заклади загальної середньої освіти інтенсивної педагогічної корекції (для дітей із затримкою психічного розвитку);

– спеціальні заклади загальної середньої освіти для розумово відсталих дітей;

– спеціальні заклади загальної середньої освіти для дітей з тяжкими порушеннями мовлення;

– спеціальні заклади загальної середньої освіти для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату [4].

Для організації навчально-виховної, корекційно-розвивальної роботи, поглибленого вивчення дітей, які мають складні вади розвитку (діти з порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку, діти з раннім дитячим аутизмом, сліпоглухі), у складі спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів) відкриваються окремі класи (групи). Гранична наповнюваність класів (груп) для дітей, які мають складні вади розвитку, не повинна перевищувати 6 осіб.

Особливості діяльності закладів освіти для дітей із особливими потребами:

1. Спеціальні заклади загальної середньої освіти для розумово відсталих дітей. В Україні створено широку мережу спеціальних закладів загальної середньої освіти для розумово відсталих учнів. На сьогодні функціонують 224 заклади для розумово відсталих дітей, у яких навчаються 26,9 тис. учнів [3].

Спеціальне завдання закладів загальної середньої освіти для розумово відсталих учнів – корекція вад пізнавальної діяльності учнів та психофізичного розвитку. В таких навчальних закладах діти перебувають під наглядом кваліфікованих педагогів та вихователів, які проводять значну за обсягом корекційну роботу, що сприяє виправленню вад розвитку учнів. Також функціонують спеціальні заклади загальної середньої освіти з подовженим днем. Тут діти знаходяться протягом всього дня. У першій половині дня проводяться навчальні заняття, далі організовується виховна робота та відпочинок.

2. Спеціальні заклади загальної середньої освіти для дітей сліпих та зі зниженим зором. В Україні функціонує 35 спеціальні заклади загальної середньої освіти: 6 – для сліпих та 29 – для дітей зі зниженим зором [3]. Єдина в Україні Харківська обласна

спеціальна гімназія-інтернат для сліпих дітей імені В. Г. Короленка здійснює підготовку з трудового, гуманітарного, природничо-математичного та музично-педагогічного профілів. У процесі навчально-виховної роботи учні з глибокими порушеннями зору отримують якісну середню освіту на рівні змісту і вимог закладів загальної середньої освіти. В процесі корекційно-розвивальної та реабілітаційної роботи долаються або нівелюються недоліки пізнавальної діяльності учнів, відбувається трудова і соціальна реабілітація, моральна і психологічна підготовка до громадсько корисної діяльності в сфері матеріального виробництва.

3. Спеціальні заклади загальної середньої освіти для дітей глухих та зі зниженим слухом. В Україні функціонує 56 спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з порушенням слуху. З них шкіл для глухих дітей – 31, для дітей зі зниженим слухом – 25.

Шкільні заклади для дітей з порушенням слуху не є одноманітними та шаблонними, поряд з впровадженням основних завдань навчально-виховного процесу вони реалізують ті чи інші напрями діяльності, які сприяють їхньому розвитку. Так, у школі-інтернаті м. Харкова для глухих дітей широко розгорнуті народні ремесла, у Терехівській школі-інтернаті – городництво, а у Березівській та Косівській школах-інтернатах для дітей зі зниженим слухом активно втілюється фізкультурно-оздоровча діяльність зі спортивними напрямками.

Школи-інтернати обладнані звукопідсилювальною апаратурою, майже усі діти слухопротезовані апаратами індивідуального користування, певна частина дітей – кохлеарними імплантами.

4. Спеціальні заклади загальної середньої освіти для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. В Україні створено різні освітні заклади для дітей та підлітків з вадами мовлення, напрямками роботи в яких є: діагностично-консультативний, навчально-виховний, корекційно-компенсаторний, реабілітаційний.

У системі шкільної освіти логопедичну допомогу дітям надають спеціальні школи-інтернати для дітей з психофізичними вадами, санаторні школи-інтернати, логопункти при масових школах. Діти з важкою мовленнєвою патологією отримують допомогу в школах – інтернатах відповідного профілю, а також в класах, що відкриваються останнім часом при закладах загальної середньої освіти. На сьогоднішній день в Україні існує 16



спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення, в яких навчаються 2,9 тис. учнів [3].

Зміст корекційно-розвивальних занять спрямований на вирішення специфічних завдань, зумовлених особливостями психофізичного розвитку учнів і реалізується через навчальні предмети та курси у початковій школі для дітей з тяжкими порушеннями мовлення: «Логоритміка», «Розвиток мовлення», «Розвиток зв'язного мовлення», «Лікувальна фізкультура».

За таких умов найбільшою мірою вдається забезпечити освітні запити школярів з тяжкими вадами мовлення, соціально-психологічну реабілітацію; стимулювати їхню пізнавальну та мовленнєву активність; реалізувати можливості особистісного розвитку. Організація допомоги дітям у школах-інтернатах для дітей з важкими вадами мовлення дає змогу реалізувати комплексний та системний підхід, цілісне конструювання змісту освіти; забезпечити достатність складових у навчально-виховній, корекційній роботі для відображення всіх елементів соціального досвіду; оптимізувати часові та просторові параметри розподілу змісту освіти; реалізовувати допомогу в оволодінні загально-освітніми знаннями на спеціальних заняттях, створювати певну наступність між ланками освітнього простору.

5. Спеціальні заклади загальної середньої освіти інтенсивної педагогічної корекції (для дітей із затримкою психічного розвитку). В Україні існує 35 шкіл інтенсивної педагогічної корекції, в яких навчаються 4,5 тис. учнів із затримкою психічного розвитку. До них зараховуються діти 6 (7) років з уповільненим темпом психічного розвитку, але з потенційно збереженими можливостями інтелектуального розвитку. До спеціальної школи (школи-інтернату) для дітей із затримкою психічного розвитку (інтенсивної педагогічної корекції) можуть зараховуватися і діти з такими клінічними характеристиками: затримка розвитку за типом конституціонального (гармонійного) психічного і психофізичного інфантилізму; затримка розвитку соматогенного походження з явищами стійкої соматичної астенії, соматогенної інфантилізації; затримка розвитку психогенного походження у разі патологічного розвитку особистості невротичного характеру з явищами психічної загальмованості, психогенної інфантилізації.

6. Спеціальні заклади загальної середньої освіти для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. В Україні функціонує 21 школа для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, в яких навчаються 2,4 тис учнів. До такої спеціальної школи (школи-інтернату) зараховуються діти 6 (7) років, які самостійно пересуваються, не потребують індивідуального догляду та мають захворювання: церебральні паралічі; наслідки поліомієліту у відновному і резидуальному станах; артрогрипоз, хондродистрофія, міопатія, наслідки інфекційних поліартритів; інші вроджені і набуті деформації опорно-рухового апарату [5].

**Висновки.** Отже, в Україні існує велика кількість видів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку. Навчально-виховний процес цих закладів спрямований на: активізацію та розвиток творчого потенціалу вихованців, формування віри у себе та у свої можливості, створення належних умови для всебічного розвитку вихованців, корекції порушень їх розвитку, отримання доступної освіти, застосування різноманітних методів корекційно-розвивальної роботи.

### **Список використаних джерел**

1. Коваль Л. Г., Зверєва І. Д., Хлебнік С. Р. Соціальна педагогіка і соціальна робота: навчальний посібник. Київ: ІЗМН, 1997. 275 с.
2. Мошняга В. Т. Технологии социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями. Москва: Инфра-М, 2003. 348 с.
3. Пантюк Т. І., Невмержицька О. В., Пантюк М. П. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник. Дрогобич: редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. 324 с.
4. Паскаль О. В. Технології соціально-педагогічної діяльності: навчальний посібник. Харків: Бурун Книга, 2011. 288 с.
5. Стадієнко Н. Шляхи інтеграції дітей з особливими потребами у суспільство: науково-методичний збірник. Київ: Контекст, 2000. 336 с.

СВІДОВА АННА,

*студентка магістратури  
психолого-педагогічного факультету  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*

## ДІЯЛЬНІСТЬ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО МОЛОДІЖНОГО АМАТОРСЬКОГО КОЛЕКТИВУ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

*У статті охарактеризовано вплив молодіжного художньо-творчого аматорського колективу на процес становлення особистості студентської молоді.*

***Ключові слова:** соціалізація, особистість, чинник соціалізації, художній творчий молодіжний аматорський колектив.*

**Постановка проблеми.** Сучасна соціально-культурна практика в Україні характеризується трансформаційними процесами, орієнтованими на відродження, збереження і розвиток національної культури та потребує нових підходів до виховання молодого покоління на принципах гуманізації та демократизації. Немає сумніву, що з-поміж різних аспектів естетичного життя участь у художній творчості має вирішальне значення для розвитку особистості.

Протягом історичного розвитку людства мистецтво посідало одне з провідних місць у системі формування особистості людини. Його розглядали як частину світу, як певний духовний засіб пізнання навколишньої дійсності. Власне всім різновидам мистецтва надавали цілющого значення, вважали, що за його допомогою людина «очищує» своє тіло та душу. На сучасному етапі розвитку суспільства молода людина стикається у процесі життєдіяльності з різноманітними чинниками, що здійснюють негативний вплив на формування особистості. Саме багатогранність мистецтва, невичерпність його можливостей відкриває новий шлях до становлення особистості. Розкриття внутрішнього світу людини через її творчість виступає на сьогоднішній день основним пріоритетом життя багатьох людей.

У вітчизняній науці питанню соціалізації останнім часом приділяється багато уваги. Це відображено у наукових дослідженнях І. Зверевої, А. Капської, М. Лукашевича, В. Москаленка, А. Мудрика, В. Оржеховської, С. Савченка, С. Харченка та ін. Ними висвітлюються різноманітні аспекти процесу соціалізації: історичне становлення поняття, аналіз теорій соціалізації, соціалізація в контексті сучасних суспільних умов, соціалізація і глобалізація.

Історія розвитку структури та змісту самодіяльної художньої творчості нараховує не одне десятиріччя. Аналіз науково-теоретичної бази з питань конституювання та розвитку художньої самодіяльності показує, що в останні роки з'явилися дослідження, в яких розглядаються проблеми функціонування сучасної художньої самодіяльності. Зокрема, в одній групі напрацювань (Л. Носов, І. Романько, О. Устименко-Косоріч та ін.) вивчалися питання художньої самодіяльності у контексті соціально-педагогічних проблем. В іншій групі досліджень (Л. Дорогих, Г. Костюшко та ін.) художня самодіяльність представлена одночасно як підсистема художньої культури і дозвілля.

**Метою статті** є дослідження впливу молодіжного творчого аматорського колективу на процес становлення особистості студентської молоді.

**Результати досліджень.** Людина – істота соціальна. З перших днів свого існування вона оточена собі подібними, включена до різного роду соціальні взаємодії. Перший досвід соціального спілкування людина набуває ще до того, як починає говорити. Як частина соціуму, людина набуває певного суб'єктивного досвіду, який стає невід'ємною частиною особистості. Соціалізація – процес і результат засвоєння та подальшого активного відтворення індивідом соціального досвіду. Процес соціалізації нерозривно пов'язаний із спілкуванням та спільною діяльністю людей.

Згідно загальному визначенню, соціалізація – «процес, у ході якого людська істота з певними біологічними задатками набуває якостей, необхідних їй для життєдіяльності в суспільстві» [9, с. 246].

Сутність соціалізації полягає в тому, що людина формується як член того суспільства, до якого вона належить, у процесі залучення, засвоєння моральних і правових норм [8, с. 9]. Процес соціалізації ніколи не закінчується. Найбільш інтенсивно соціалізація здійснюється в дитинстві і юності, але розвиток особистості триває і в середньому, і в літньому віці [7, с. 68].

Сьогодні вчені визначають молодь як соціально-демографічну групу суспільства, що виділяється на основі сукупності характеристик, особливостей соціального положення і обумовлених тими або іншими соціально-психологічними властивостями, які визначаються рівнем соціально-економічного, культурного розвитку, особливостями соціалізації в нашому суспільстві. Проблеми сучасної молоді досліджують психологи, політологи, педагоги, соціальні педагоги, соціологи та представники інших наук.

Студентська молодь – це суспільна диференційована соціально-демографічна спільнота, якій притаманні специфічні фізіологічні, психологічні, пізнавальні, культурно-освітні тощо властивості, що характеризують її біосоціальне дозрівання як здійснення самовиразу її внутрішніх сутнісних сил і соціальних якостей [5, с. 32].

Соціальне середовище студентської молоді – це цілісна єдність соціально-психолого-педагогічних умов, у яких: відбувається набуття соціального досвіду, засвоєння певних норм, властивих суспільству цінностей, способу життя; молодь знаходить своє покликання, обирає способи самовираження, самопізнання, самоосмислення, самовдосконалення, самореалізації. [8, с. 127].

У студентському віці діють усі механізми соціалізації: засвоєння соціальної ролі студента, підготовка до оволодіння соціальною роллю (фахівця-професіонала), механізми наслідування та механізми соціального впливу з боку викладачів та студентської групи. Явища конформізму також можуть спостерігатися в студентському середовищі. Студентський вік характеризується також прагненням самостійно й активно обирати певний життєвий стиль та ідеал, що відповідає умовам соціалізації, згідно з якими індивід повинен відігравати активну роль [8, с. 127].

Отже, студентські роки для молодої людини слід розглядати не тільки як підготовку до майбутньої професійної діяльності, але й як першу сходинку до зрілості. К. Ушинський вважав період життя людини від 16 до 22-23 років найбільш вирішальним: «Тут саме завершується період утворення низки окремих уявлень, і якщо не усі вони, то значна частина їх групуються в одну мережу, досить широку, щоб надати вирішальну перевагу тому чи іншому уявленню у напрямку думок людини та її характері» [8, с. 128].

Особливої актуальності на сучасному етапі набуває соціалізація студентської молоді у зв'язку зі зростаючими

вимогами до формування активної творчої особистості, здатної знайти власне місце в житті, самовизначитися та реалізувати себе.

Одним із напрямів, який може задовольняти ці вимоги, є самодіяльна художня творчість (художня самодіяльність, аматорство) [2, с. 15].

Художньо-творчі аматорські колективи – це колективи художньої самодіяльності, які досягли високої художньо-виконавської майстерності, ведуть активну творчу, виховну та просвітницьку роботу з відродження національно-культурних традицій українського народу, його духовних цінностей. Свої творчі здобутки вони систематично виносять на осуд глядача, забезпечують непереривність творчого процесу шляхом залучення в колектив обдарованої молоді.

Самодіяльна художня творчість в Україні представлена широким спектром соціальної активності та творчості, а саме: аматорськими народними і зразковими хорами та капелами, театрами й ансамблями танцю і пісні, інструментальними музичними оркестрами, групами, цирковими студіями, клубами за інтересами, майстернями тощо [1, с. 256].

Як свідчать дослідження науковців, протягом останніх десятиліть провідними формами художньо-творчої діяльності студентської молоді у ЗВО України були студентські гуртки, творчі художні колективи, аматорські мистецькі клуби, а також конкурси, виставки, огляди студентської творчості, тематичні вечори, фестивалі; усні журнали, диспути, обговорення спектаклів, бесіди, зустрічі з діячами культури, творчою молоддю тощо [4, с. 87].

Якщо визначати завдання художньо-творчого колективу у ЗВО, можна виділити такий перелік:

1) збереження та примноження кращих традицій естетичного, художньо-творчого виховання молоді, що склалися у вищому навчальному закладі;

2) відродження традицій українського народного мистецтва;

3) вивчення художньо-творчих інтересів студентської молоді;

4) виявлення творчої обдарованості молоді;

5) навчання практичним основам музичного, театрального, хореографічного, образотворчого, декоративно-прикладного та інших видів мистецтва, літературної майстерності;

6) розкриття творчого потенціалу студентів у процесі залучення їх до самостійної художньо-мистецької діяльності;

7) формування гармонійної, естетично розвиненої особистості з використанням різних форм, методів виховної роботи та з урахуванням художньо-мистецьких інтересів і запитів студентів;

8) залучення до співпраці професійних та аматорських творчих колективів та окремих професійних чи аматорських майстрів у різних видах мистецтва з метою підвищення мистецької обізнаності та кваліфікації студентів, розвитку їх творчих здібностей;

9) організація культурно-виховних заходів – концертів, конкурсів, екскурсій, вечорів-зустрічей, літературно-мистецьких вечорів, виставок творчих робіт студентів тощо, участі обдарованої молоді в культурних заходах міста, республіки, культурних міжнародних заходах тощо [6, с. 87].

Вченими, які вивчали питання діяльності художньо-творчих колективів, було зроблено спробу класифікувати форми їх роботи. Ці форми умовно можна об'єднати в три групи, а саме:

1. Форми роботи репродуктивного характеру. Це форми роботи, підготовка та проведення яких майже повністю покладаються на педагога – керівника колективу. Студенти залучені до підготовки на кінцевому етапі чи вже в процесі проведення форми роботи. До таких форм роботи належать: тематичне малювання (малювання образів, проєктивне малювання); лекція (з елементами дискусії чи евристичної бесіди); бесіда; відвідування вистав; екскурсія до музею тощо.

2. Форми роботи синтетичного характеру. В процесі підготовки таких форм роботи поєднується творчість педагога-керівника з докладеними творчими зусиллями студентів. Педагог у проведенні таких організаційних форм роботи займає позицію методиста, радника, генератора ідей. Проте головні зусилля для досягнення успіху творчої справи докладають самі студенти. Це такі форми роботи, як: підготовка доповідей, повідомлень; заочна літературна мандрівка; літературний аукціон; усний журнал; диспут; поетичні дебати; літературний вечір; літературно-мистецьке свято тощо.

3. До третьої групи належать креативні форми роботи. У процесі їх підготовки та проведення студенти самостійно генерують нові ідеї, втілюють їх у життя. Здатність студентів до планування, підготовки, організації, методичного та ресурсного забезпечення, проведення, оцінки результатів заходу є показником високого рівня сформованості творчих здібностей та можливостей.

Педагог при цьому виконує роль зацікавленого стороннього спостерігача, члена журі, судді в конкурсі. До таких форм роботи належать: виконання творчих вправ, різні форми творчих звітів у вигляді написання, презентації та аналізу літературних творів, таких як: нарис, оповідання, есе, вірш, акровірш, гумореска, заголовок до карикатури, замітка, літературний шарж, тавтограма, літературна казка [6, с. 91].

У процесі занять у студентів формуються вміння та навички творчості, творчі здібності та громадська активність, всі якості особистості, відношення до життя в цілому і до мистецтва, виникає катарсис (очищення) душі, виникає емпатія – співчуття. Основною умовою розвитку творчих здібностей є ранній початок занять творчістю, повна свобода творчості, створення середовища й системи відношень та умов для розвитку індивіда [6, с. 214].

Діяльність творчих колективів та мистецьких об'єднань у ЗВО ґрунтується на принципах свободи вибору, особистодіяльного характеру освітнього процесу, гуманізації, культуровідповідності, зв'язку з практикою, гнучкості програмного забезпечення, поєднуючи в собі мистецькі функції з загальнолюдськими цінностями. Саме завдяки участі у творчих колективах та мистецьких об'єднаннях студентська молодь самореалізується та набуває педагогічного досвіду [3, с. 188].

Отриманий досвід роботи допомагає студентам у власній творчості, написанні матеріалів для студентських та інших видань, організації й проведенні різноманітних виховних заходів у ЗВО, при проходженні фахових практик, здійсненні волонтерської діяльності. Одним із позитивних наслідків функціонування таких колективів, що свідчить про ефективність даної форми організації роботи з розвитку творчої обдарованості студентської молоді є й те, що мистецька діяльність деяких студентів – переможців та дипломантів обласних та республіканських конкурсів, знайшла суспільне визнання.

**Висновки.** Аматорська художня творчість створює передумови для засвоєння молоддю мистецтва, а через нього і всього багатства естетичних, духовних цінностей нашого суспільства. Проте результативність цієї діяльності багато в чому залежить від художньо-естетичного досвіду особистості. Розширення і поглиблення художньо-естетичного досвіду студентів, активне



проникнення в ідейно-художню сутність і образний зміст творчого матеріалу, його естетичний аналіз і виконання має позитивний вплив на розвиток їхніх естетичних смаків. Тому самодіяльна художня творчість, громадська діяльність студентів спричиняє саморозвиток творчих здібностей і поряд з глибокою професійною підготовкою дає простір фахового розквіту, стимулює особистість до самовияву у громадському житті, сприяє її соціалізації, викликає потребу душі у активній діяльності на користь суспільства.

### Список використаних джерел

1. Ариарский М. А. Социально-культурная деятельность как предмет научного осмысления. Санкт-Петербург, 2008. 792 с.
2. Балдина О. Д., Быкова Э. В. Народная культура в современных условиях: учеб. пособие. Москва: М-во культуры РФ. Рос. ин-т культурологи., 2000. 219 с.
3. Барановська І. Г. Мистецтво – джерело художньо-творчої самореалізації студентів педагогічних ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. Вип. 38. С. 186–190.
4. Гіптерс З. В. Художня творча діяльність студентів вищих закладів освіти України (1960 – 1995 рр.): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1998. 237 с.
5. Дроздова М. Динаміка політичної свідомості студентів у процесі виборчої кампанії 2004 р. *Соціальна психологія*. 2005. № 4 (12). С. 32–43.
6. Карпова І. Г. Теоретично-методичні засади розвитку творчої обдарованості студентської молоді. Чернігів: Чернігівський державний інститут права, соціальних технологій та праці, 2011. 144 с.
7. Гіптерс З. В. Художня творча діяльність студентів вищих закладів освіти України (1960 – 1995 рр.): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1998. 237 с.
8. Самарин Ю. А. Психология студенческого возраста и становление специалиста. *Вестник высшей школы*. 1969. №8. С. 127–130.
9. Социология молодежи / под ред. проф. В. Т. Лисовского. Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1996. 460 с.

**ТИХОНЕНКО ТЕТЯНА,**  
*студентка магістратури  
психолого-педагогічного факультету  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*

## **ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНИХ СТУДЕНТОК**

*Стаття присвячена процесу соціалізації обдарованих студентів в умовах університетської освіти. Розкрито поняття обдарованості та соціалізації обдарованих студентів. Окреслено процес та шляхи реалізації успішної соціалізації обдарованих студентів*

***Ключові слова:** обдарованість, соціалізація, обдаровані студенти, соціалізація студентів.*

**Постановка проблеми.** Проблема соціалізації обдарованих особистостей набула великої значимості у сучасному суспільстві та освіті. Аналіз літератури свідчить, що обдаровані особистості частіше ніж інші потребують уваги, мають проблеми у спілкуванні з однолітками, прагнуть до пошуку нової інформації.

Для сучасної науки становить неабиякий інтерес проблема студентства і процес їх соціалізації, різні аспекти соціально-педагогічної діяльності в умовах закладу вищої освіти. Втім багатоаспектне питання соціалізації молоді людини ще не достатньо розкрито в науковій літературі, тому в сучасній соціально-педагогічній теорії та практиці вищої школи постала проблема соціально-педагогічної підтримки обдарованого студента. Завдання щодо розвитку обдарованих особистостей задекларовані в низці міжнародних і українських законодавчих актів, у яких наголошується на тому, що успішна соціалізація обдарованої молоді можлива за умов переорієнтації змісту та форм організації освітнього процесу на творчий підхід, застосування в освітньому процесі сучасних технологій навчання.

Дівчата становлять найбільш активну частину сучасного студентства. Вони виявляють інтелектуальну та творчу обдарованість під час навчання в університеті.

Сутність проблеми обдарованості досліджували А. Біне, Дж. Гілфорд, Ю. Гільбух, В. Зінченко, Н. Лейтес, Дж. Рензуллі. Питання діагностики творчих здібностей втілено у дослідженнях таких науковців, як Н. Грищенко, В. Моляко, А. Савенков, Л. Колберг. Структуру обдарованості та особистісні особливості обдарованих індивідів розглянуто Дж. Гілфордом, Ю. Гільбухом, О. Зазимко, О. Музикою, В. Юркевичем. Теоретичні засади педагогічних підходів до соціалізації молоді визначені у працях О. Безпалько, А. Капської, Н. Лавриченко, А. Мудрика, М. Соловей, І. Кона, В. Гурова.

Гендерні аспекти соціалізації сучасної молоді досліджуються Т. Дороніною, В. Кравцем, О. Кікінеджи та іншими науковцями. Гендерні підходи в освіті в історико-педагогічному контексті охарактеризовані О. Петренко.

**Мета статті** – розкрити зміст та особливості процесу соціалізації обдарованих студенток у закладах вищої освіти.

**Результати дослідження.** На сьогоднішній день не існує єдиного підходу до дослідження процесу соціалізації. Під соціалізацією ми розуміємо безперервний динамічний процес засвоєння і вироблення соціальних форм поведінки, який відбувається протягом усього життя і пов'язаний з культурою.

Стать людини безпосередньо впливає на її поведінку в суспільстві та на її соціалізацію, оскільки соціалізація є активним процесом, що залежить не тільки від соціальних явищ, а й від особистості.

На всіх стадіях соціалізації вплив суспільства на особистість здійснюється через групу, до якої входить людина, з представниками якої має тісні міжособистісні зв'язки. Ті конкретні групи, в яких особистість залучається до систем і цінностей і які виступають своєрідними трансляторами соціального досвіду, отримали назву інститутів соціалізації. Зміст соціального досвіду студента, а також рівень його соціалізації визначаються суспільним буттям, соціальним середовищем, системою соціальних зв'язків, в яких розвивається і формується особистість. У найширшому плані джерелом соціалізації індивіда є вся сфера суспільних відносин, в якій він удосконалюється як особистість [5].

Феномен обдарованості ми трактуємо, як – системну якість психіки, що розвивається протягом життя і визначає можливість досягнення людиною більш високих результатів в одній або декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми. Обдарована особистість – та, яка виділяється яскравими, іноді видатними досягненнями у тому або іншому виді діяльності.

Для підвищення рівня соціалізації обдарованих студенток є потреба у створенні таких педагогічних механізмів, що сприяють розвитку особистості в пізнавальній діяльності, її особистих здібностей і професійних якостей.

Соціалізація студентів – це доволі складний, поетапний психолого-педагогічний та соціально-психологічний процес, який потребує створення різних педагогічних умов, використання традиційних і нетрадиційних форм, методів та засобів навчання та індивідуальної і групової роботи з урахуванням впливів різноманітних факторів і обставин оточуючого середовища, динаміки психічного, фізичного та морального розвитку молодшої людини.

Науковці виділяють три складові соціалізації обдарованих студентів:

- 1) засвоєння соціального досвіду;
- 2) центрування навколо головного, обраного, зосередження уваги на ньому й підпорядкованість йому всіх інших видів діяльності;
- 3) освоєння нових ролей і осмислення їхньої значимості [3].

Як свідчать дослідження науковців, ефективна соціально-педагогічна діяльність з обдарованою студентською молоддю у закладах вищої освіти забезпечується особистісно-орієнтованим і гуманістичним підходами, педагогічним стимулюванням самопомоги в соціалізації та самовизначенні, організаційно-педагогічною взаємодією «викладач-студент» [4].

Визначальним для створення педагогічної підтримки процесу соціалізації є визначення (за Л. Куликовою), саморозвитку як процесу самостійної, цілісної, цілеспрямованої, ціннісно-орієнтованої діяльності особистості щодо безперервної самозміни в процесі збагачення індивідуального досвіду і духовно-моральних сил відповідно до внутрішнього образу «Я» [1, с. 3–10]. Серед

оптимальних шляхів стимулювання особистісного саморозвитку обдарованих студентів ми визначили такі:

- 1) формування умінь соціально-педагогічного спілкування;
- 2) цілеспрямований розвиток морально-етичних якостей через впровадження самостійного моделювання свого морального іміджу;
- 3) виконання дослідницьких та наукових проектів;
- 4) організація процесу особистісного самовиховання.

З метою створення сприятливих умов соціалізації студенток у закладах вищої освіти необхідно, зокрема, створювати центри гендерної освіти, завдання діяльності яких полягають у:

- а) створенні інформаційних ресурсів з гендерної проблематики для учасників освітнього процесу;
- б) поширенні гендерних знань шляхом розробки та впровадження новітніх соціально-педагогічних, інформаційно-просвітницьких та навчально-виховних технологій;
- в) підвищенні рівня обізнаності студентської молоді з гендерних питань;
- г) вивченні, вдосконаленні та розповсюдженні відповідних гендерних технологій та методик з метою впливу на спрямованість та зміст освітньо-виховного процесу в навчальних закладах;
- д) зосередженні уваги на гендерних питаннях за допомогою проведення інформаційних кампаній, розробки та розповсюдження соціальної реклами за підтримки соціальних служб міста та області [6].

Напрями діяльності Центру гендерної освіти полягають у створенні освітніми засобами умов для забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків, ліквідації всіх форм дискримінації, попередження насильства, протидії торгівлі людьми шляхом: підготовки та проведення досліджень з питань гендерного становлення особистості як елементу її соціалізації, гендерної нерівності та дискримінації у суспільстві; організації студентського волонтерського руху, що має на меті популяризацію ідеї гендерної рівності, поширення гендерних знань та цінностей; активізації науково-дослідної роботи студентів та викладачів з гендерних питань; участі в організації та проведенні науково-практичних заходів з гендерної тематики; впровадження гендерного компоненту в освітній процес тощо [6].

**Висновки.** Отже, соціально-педагогічна діяльність закладів вищої освіти суттєво впливає на перебіг процесу соціалізації обдарованих студентів, що в свою чергу охоплює проблематику організації освітнього процесу, навчання та виховання. Тому і постає завдання створення відповідних педагогічних умов щодо системності й безперервності університетської діяльності з обдарованими студентами. Одним із шляхів для створення сприятливих умов соціалізації обдарованих студенток є створення у закладах вищої освіти центрів гендерної освіти, що координують відповідну роботу різних фахівців.

### **Список використаних джерел**

1. Кадемія М. Ю. Інформаційне освітнє середовище сучасного навчального закладу. Львів: Сполох, 2018. 186 с.
2. Капська А. Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання): навчальний посібник. Київ: ДЦССМ, 2007. 164 с.
3. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські абриси. Київ: ВІРА ІН САЙТ, 2000. 444 с.
4. Міщик А. І. Професійна підготовка соціального педагога. Запоріжжя: Запорізький державний університет, 1996. 104 с.
5. Моляко В. А. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Обдарована дитина*. 2005. № 6. С. 2–9.
6. Положення про центр гендерної освіти Чернігівського національного технологічного університету. URL: <https://www.stu.cn.ua/media/files/pdf/p-gender.pdf>.

ТОДОРОВ ДМИТРО,  
*студент магістратури  
психолого-педагогічного факультету  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка*

## ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО ОЗДОРОВЧОГО ТАБОРУ

*Стаття присвячена аналізу педагогічних основ організації та проведення соціально-виховної роботи з дітьми різних вікових категорій в умовах літнього відпочинку у оздоровчому таборі.*

*Ключові слова:* загоновий вожатий, вихователь, оздоровчий табір, колективна творча справа.

**Постановка проблеми.** Турбота про оздоровлення дітей є одним з основних показників ставлення держави до проблем підростаючого покоління. Так, уперше у вітчизняній освіті Національна доктрина ставить проблему збереження здоров'я дітей. Разом з тим, стан справ у цій сфері викликає занепокоєння. Статистика засвідчує, що упродовж останніх років в Україні, зберігається тенденція щодо погіршення стану здоров'я дітей. Про це свідчить той факт, що кількість дітей, які перебувають на диспансерному обліку в лікувальних закладах збільшилася. Збільшилась також кількість дітей, що мають захворювання нервової системи, органів дихання. Все це зумовлено негативними факторами соціально-економічного, екологічного та психологічного характеру. Дитячі оздоровчі заклади з цілодобовим перебуванням дітей заслуговують на увагу та серйозну підтримку з боку держави завдяки їх потенційним можливостям щодо виховання дітей.

Значну увагу окресленій проблемі у своїх дослідженнях приділяють вітчизняні та зарубіжні науковці. Так, форми та методи роботи в літній період, вимоги до соціального педагога-вихователя оздоровчого табору досліджує А. Й. Капська; особливості роботи в оздоровчих таборах висвітлено в роботах О. С. Газмана та В. Ф. Матвєєва; питаннями специфіки ведення документації загонового вожатого займаються Є. І. Коваленко; А. І. Конончук;

І. М. Пінчук; В. М. Солова; розробці тематичних табірних змін приділяють увагу М. О. Наказний, М. Е. Сисоєва, С. В. Титов; особливості використання ігротек досліджуються в роботах Є. І. Коваленко, Т. В. Титкова.

**Мета статті** – охарактеризувати особливості організації соціально-виховної роботи в умовах оздоровчого табору.

**Результати дослідження.** Щоб досягти успіху в своїй діяльності вихователь (вожатий) повинен стати для вихованців не тільки керівником та організатором, але й порадиником, старшим другом, до якого б всі прислухалися, педагогом. Який вміє правильно підбирати ігри, адекватно реагувати на пустощі дітей, передбачати конфліктні ситуації та вирішувати суперечки, надавати дітям свободу в межах норми. Для цього вихователю необхідно знати свої обов'язки та права, прагнути виконувати ці обов'язки, з повагою ставитися до дітей [3, с. 4].

Вихователь (вожатий) повинен пам'ятати, що готових рецептів для вирішення педагогічних ситуацій не існує. Але є певні закономірності, знання яких допоможе знайти рішення ситуації, що склалася. Знання вікових особливостей дітей, характеристик фізичного розвитку, особливостей їх поведінки в певному віці допоможе в процесі виховної діяльності.

Найчастіше до табору приїжджають діти віком від 6 до 16 років. Тому врахування вікових особливостей дозволить досить гнучко коригувати зміст. Отже, здійснення вікового підходу до виховного процесу в умовах оздоровчого закладу передбачає :

1. Постійну увагу до вікових особливостей формування особистості дитини, своєрідності її духовного світу.

2. Врахування протиріч розвитку особистості, спричинених віковими змінами.

3. Побудова системи виховної роботи відповідно до психологічних особливостей дітей кожного вікового періоду і концепцій їх розвитку.

Найважливішими елементами цієї виховної системи повинні стати:

– знання вікових особливостей і закономірностей розвитку дитини;

– виховні завдання у суворій відповідності з метою виховання молоді в Україні та основними напрямками її реалізації;

– організація щоденної роботи загону, добір форм і методів виховання, що відповідають специфіці діяльності оздоровчого табору;



– постійне врахування тих змін, що відбуваються в дитячих колективах.

Лише послідовне втілення системи у роботу з дітьми та підлітками дозволить вихователям домогтися позитивних результатів у їх вихованні.

Найчастіше до дитячого закладу потрапляють вихованці двох вікових періодів – молодшого (6–10 років) та середнього (11–15 років) шкільного віку.

Молодший шкільний вік. Настає один з найвідповідальніших етапів розвитку особистості, закладаються основи багатьох психічних якостей.

Діти прагнуть максимально швидко посісти своє місце серед ровесників, засвоїти ті моральні норми, які перед ними висувають, адаптуватися. Це не означає просто пристосуватися, видавати себе таким, як усі. Саме стати, реально відчувати себе схожим з іншими, відчувати силу «ми» – ось таким має бути результат адаптаційного періоду. Для цього вікового періоду притаманне деяке переважання адаптації над індивідуалізацією.

Лише в цьому віці бажання вчитися виявляється найбільш яскраво й емоційно. Тому необхідно так побудувати виховний процес. Щоб ця вікова потреба перетворилася на реальність і стало основою для подальшого перетворення її на стійку якість особистості.

Також яскраво вираженим є прагнення дітей до активної діяльності, до нових ролей у колективі. Тому вони завжди охоче відгукуються на всі пропозиції та справи вихователів [4, с. 120].

До 9 – 10 років діти набувають певного досвіду роботи у групі одноліток. Характерними особливостями у цьому віці є рухливість, життєрадісність; авторитет вихователя (вожатого) для них дуже високий.

Організуючи виховний процес з молодшими школярами, не можна забувати про те, що вони спілкуються з однолітками переважно в іграх, а також у зв'язку з тією діяльністю, якою вони займаються. Ігрова діяльність залишається необхідною і бажаною. Діти цього віку відрізняються підвищеною емоційністю, вразливістю, активністю та схильністю до наслідування. Вся життєдіяльність молодших школярів в таборі має бути пронизана грою.

Середній шкільний вік (11 – 15 років.) На рубежі 10 – 11 років дитина вступає у найскладніший період свого вікового розвитку – підлітковий. За короткий час діти так різко змінюються, що

психологи виділяють молодший (11 – 13 років) та старший (14 – 16 років) підлітковий вік.

Завдання вихователів – допомогти підліткові перебороти труднощі, створити умови для успішного формування їхньої особистості.

Молодший підлітковий вік. Значно розширюються діапазони інтересів молодших підлітків, що впливає на розвиток ініціативи, творчості. Дитина прагне до самостійності, самовиявлення. Це природна вікова потреба дитини, яку слід враховувати у виховній роботі в умовах оздоровчого табору.

У віці 12 – 14 років авторитет дорослих значно знижується. Для дитини найважливішою стає оцінка її однолітками. Тому вихователі, враховуючи цю вікову особливість, не повинні нав'язувати дитині свої думки, а дати їй змогу самостійно впевнитися у їх правильності. З іншого боку, необхідно допомогти дитині задовольнити потребу у спілкуванні з однолітками.

Підліткові треба усвідомити ті нові вимоги, що перед ними висувають вихователі, а з іншого боку – необхідне справжнє визнання й прийняття дорослими їх нової позиції, допомога у самоствердженні. Характерною особливістю молодших підлітків є установка на змагання, досягнення успіху.

Урахування вікових особливостей дозволяє обґрунтовано сформулювати виховні завдання роботи з молодшими підлітками:

- розвиток ініціативи, самостійності;
- розвиток нових високих пізнавальних інтересів і потреб;
- виховання організаторських умінь;
- формування морального ідеалу [5, с. 17].

Старші підлітки. Це період активної особистісної індивідуалізації. Завданням вихователів є контроль бажання персоналізуватися, об'єктивно визначити можливості щодо допомоги підлітку обрати правильний шлях, підтримувати його активність і коригувати її спрямованість.

У сфері спілкування підлітки починають надавати перевагу маленьким колам друзів. Вони особливо дорожать думкою своїх однолітків. Часто ображаються і протестують, коли обмежують їх самостійність, контролюють, не рахуються з їхніми інтересами, думками.

Організуючи виховну роботу в загоні старших підлітків, особливу увагу слід звертати на використання таких видів діяльності, які б цікавили і хлопчиків, і дівчат, створюючи такі

умови, коли цією різноманітною діяльністю керують з перших днів створення загону і хлопчики, і дівчата.

Виховні завдання роботи в умовах оздоровчого закладу:

- вміння сприйняти і зрозуміти іншого;
- допомога у самореалізації, підтримка активності та коригування її спрямованості.

У системі виховної роботи зі старшими підлітками з'являються такі форми, які вимагають більшої відповідальності з боку вихованців, обстоювання ними власної точки зору, розкривають інтереси та вподобання підлітків.

Отже, урахування вікових особливостей дітей в умовах дитячого оздоровчого закладу допомагає ефективно вирішувати різноманітні завдання виховної діяльності. Для кожного типу дитячого оздоровчого закладу установлюється різна тривалість оздоровчої зміни. При цьому обов'язково враховуються вимоги державних санітарних правил і норм улаштування, утримання і організації режиму діяльності дитячих оздоровчих закладів, а також рекомендації місцевих органів охорони здоров'я. Та незалежно від типу оздоровчого закладу оздоровча зміна поділяється на три періоди: організаційний, основний, підсумковий. Кожний період має свій термін залежно від типу оздоровчого закладу, специфіки його роботи, а також вирішення завдань, формування виховної мети, що визначає зміст, форми і методи роботи з дітьми [5, с. 31].

Усі три етапи об'єднані спільною метою – тісне співробітництво дорослих і дітей у кожній колективній справі в межах тимчасового дитячого колективу. Ця взаємодія є основою соціалізації дітей у таборі, виявлення їх ініціативності, створення атмосфери психологічного комфорту та формуванню розвиваючих пізнавальних потреб в тимчасовому дитячому колективі.

Організаційний період зміни розпочинається з комплектації дітей у загін, до складу якого ввійшли діти приблизно одного віку, з урахуванням рівного співвідношення хлопчиків і дівчаток.

Основні педагогічні завдання:

- організація діяльності і спілкування дітей;
- організація виконання режимних моментів;
- вивчення дітей.

Основний період зміни. Дитячий колектив у цей період відчуває різний психологічний стан і після організаційного періоду може наступити період конфліктів. Діти в цей період відчувають подвійний вплив: з одного боку, цінності, норми, установки

колективу, що формується, а з іншого – тієї групи, до якої вони належать. Відбувається переоцінка цінностей, вагомим стає те, що сприяє загальному успіху; надається допомога оточуючим; діти проявляють товариську, взаємодопомогу, вимогливість, підвищується статус тих дітей, які діють в інтересах колективу.

Основні педагогічні завдання:

– створення умов для організації виховної, розвивальної та оздоровчої діяльності і спілкування дітей, що сприяє формування соціально-цінних відносин у колективі, позитивного ставлення до інших дітей, явищ дійсності людей, один до одного, колективу;

– розвиток і єднання колективу – загону, здатного впливати на особистість;

– створення умов для реалізації особистості кожної дитини [5, с. 46].

Підсумковий період зміни. Колектив перетворюється на інструмент індивідуального розвитку кожного з його членів, коригування особистісного соціального досвіду, розвитку творчої ініціативи. У колективі, на фоні високого рівня вимогливості один до одного, панують взаєморозуміння, однаковість в оцінках, доброзичливість, турбота. Ефективною є діяльність органів самоврядування.

Основні педагогічні завдання:

– надати кожному вихованцю можливість пізнати себе, свої можливості через колектив;

– допомогти осмислити і закріпити навички, набуті в таборі;

– захопити дітей перспективою самовиховання;

– підготувати дітей до від'їзду;

– проаналізувати досягнутий рівень розвитку колективу [3, с. 36].

Вибір форм виховної діяльності пов'язаний з плануванням виховних заходів. Результатом такого планування стає програма виховних заходів. Основним фактором соціалізації особистості дитини в умовах дитячого оздоровчого закладу є організація колективних творчих справ.

Виховний процес складається з виховних ситуацій, які містять у собі всі структурні компоненти цілісного процесу. Виховні ситуації лежать в основі різних форм виховної роботи, зокрема колективної творчої справи. І. П. Іванов назвав організовану колективну діяльність дітей «колективною творчою справою»: «Сутність кожної справи – турбота про свій колектив, один про одного, про оточуючих людей, далеких друзів. Справа

ця – колективна, тому що здійснюється разом – дітьми і старшими товаришами як їх спільна турбота. Справа ця – творча колективна, тому що являє собою спільний пошук кращих рішень життєво важливої задачі, тому що робиться спільно – не тільки виконується, а й організовується: задумується, планується, оцінюється...». Останнім часом теоретики і практики надають перевагу поняттю «виховна справа». Виховна справа – це форма організації і здійснення конкретної діяльності вихованців, яка є необхідною, корисною, здійсненою. Серцевиною виховної справи є єдність двох підходів – діяльнісного і комплексного. Перший вимагає організації різних видів діяльності учнів: пізнавальної, суспільно-орієнтованої, трудової, художньої, спортивної, ціннісно-орієнтованої і вільного спілкування, а другий – єдності цілей, завдань, змісту, форм і методів виховання. Внаслідок цього одна виховна справа одночасно забезпечує вирішення декількох виховних завдань [1, с. 169].

Основними перевагами колективної творчої діяльності є:

1. Соціальна спрямованість діяльності. Уся колективна творча діяльність має бути спрямована на поліпшення роботи дитячого оздоровчого табору.

2. Турботливі стосунки. Коли з дітьми налагоджено доброзичливі, щирі, демократичні стосунки, можна сподіватися на інтерес до спільної діяльності. Такі стосунки не заперечують вимогливості, але змінюють її характер: вимоги висуває не педагог, а спільна справа.

3. Поділ тимчасового дитячого колективу на міні-колективи (творчі групи). Двоступенева організація діяльності сприяє залученню до планування, виконання й аналізу діяльності всіх членів дитячого колективу. Міні-колектив (3 – 10 осіб) обговорює важливі проблеми, кожний пропонує свої рішення. Критерієм поділу є інтереси, прагнення, вік тощо.

4. Колективні творчі справи. Вони є формою організації колективної творчої діяльності, а також основним виховним засобом. Колективні творчі справи, ігри, колективні організаційні справи зарекомендували себе ефективними способами організації життя колективу.

5. Чергування творчих доручень. Передбачає періодичні перевибори органів учнівського самоврядування, чергування постійними справами – дорученнями між міні-колективами; планування діяльності, внаслідок якого кожен з учасників

колективу обов'язково задіяний до обговорення справи, організовує її, що унеможлиблює поділ колективу на активних і пасивних. Усі по чергово обіймають «керівні» посади.

6. Різноманітність діяльності. Кожна справа має свою стрижневу спрямованість, згідно з якою всі колективні творчі справи класифікують на організаційні, суспільні, пізнавальні, трудові, художньо-естетичні, спортивно-оздоровчі [1, с. 170].

До підготовки колективної творчої справи необхідно залучати всіх вихованців, оскільки сама організація колективної творчої справи є головним соціалізуючим фактором. В організації колективної творчої діяльності важливою є роль вихователів. Результат діяльності багато в чому залежить від його взаємин з тимчасовим дитячим колективом (загоном). Педагог повинен із самого початку стати для дітей старшим другом, який цікавиться їх життям, бере в ньому участь і, навчаючи їх, вчиться сам. Надзвичайно важливо при цьому викликати інтерес до себе.

Важливо пам'ятати, що такий соціалізуючий вплив колективних творчих справ на особистість підлітка відіграє роль як в адаптації підлітка до умов дитячого оздоровчого табору, так і в його перспективній соціалізації до суспільства (розвитку адаптаційних якостей особистості) вже поза межами табору [2].

**Висновки.** Таким чином, з огляду на все зазначене організація цілеспрямованого соціалізуючого впливу на особистість дитини в умовах дитячого оздоровчого табору потребує вибору та застосування оптимальних педагогічних, соціально-педагогічних, психологічних методів та форм роботи. Виникає необхідність розглянути методіку організації соціально-виховної діяльності з дітьми в дитячому оздоровчому таборі.

### Список використаних джерел

1. Воловик А. Педагогіка дозвілля. Харків: ХДАК, 1999. 332 с.
2. Гончарова Т.В. Організація і проведення колективної творчої справи. *Позакласний час*. 2006. № 9–10. С. 45.
3. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия. Санкт-Петербург: «Практикум», 2006. 208 с.
4. Капська А.И. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. Київ: УДЦССМ, 2001. 347 с.
5. Методика роботи в літньому оздоровчому таборі. Київ: ІЗМН, 1997. 234 с.

УСКОВА СНІЖАНА,  
*студентка магістратури  
психолого-педагогічного факультету  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*

## СОЦІАЛЬНА РОБОТА З МОЛОДИМИ СІМ'ЯМИ

*Стаття присвячена характеристиці провідних засад соціальної роботи з молодими сім'ями.*

*Ключові слова: сім'я, молода сім'я, соціальна робота, соціальна підтримка.*

**Постановка проблеми.** Сім'я – одна із найбільших цінностей, створена людством за період свого існування. Жодна нація, жодне історичне суспільство не обходиться без сім'ї. Молоде подружжя, створюючи свою сім'ю, намагається відтворити в житті свої ідеальні моделі сімейного життя. Проте не завжди все виходить легко і без труднощів, безумовно виникають проблеми, перш за все на побутовому, соціально-психологічному та соціально-педагогічному рівнях, що потребують уваги з боку механізмів соціальної політики держави. Основними проблемами молодих сімей вважають матеріальні (низькі заробітні плати, відсутність житла); психологічні (відсутність взаєморозуміння, поваги та неправильний розподіл сімейних ролей); соціальні (відсутність правил внутрішнього розпорядку сім'ї, моральних та духовних цінностей); юридичні (незнання своїх прав, обов'язків та законів, що стосуються сімейного життя).

Соціальна підтримка молодих сімей як форма соціальної роботи є необхідною складовою діяльності держави відносно суспільства. Саме така підтримка може забезпечити підвищення показників якості життя населення України та підвищити демографічні показники. Соціально-педагогічна робота з молодією сім'єю – це система взаємодії соціальних органів держави,

суспільства та сім'ї, спрямована на поліпшення умов її життєдіяльності, розширення можливостей у реалізації прав і свобод, визначених міжнародними та державними документами, забезпечення повноцінного фізичного, морального й духовного розвитку всіх її членів, залучення до трудового, суспільно – творчого процесу. Соціально-педагогічна робота з сім'єю є організаційно-консультативною та правозахисною, оскільки спрямована на створення умов для реалізації прав та інтересів дітей та інших членів родини.

Дослідження соціально-педагогічних проблем молоді сім'ї є актуальним в умовах кризи інституту сім'ї в цілому. Сучасні наукові дослідження соціальних проблем молодих сімей в Україні представлені в роботах українських дослідників, наукові пошуки яких розкривають теоретичні основи соціально-педагогічної діяльності сім'єю (І. Зверева, Г. Лактіонова, С. Харченко), характеризують напрями соціально-педагогічної роботи з сім'єю – підготовки молоді до сімейного життя (В. Кравець), формування усвідомленого батьківства і батьківської компетентності (Т. Алексєєнко, З. Зайцева).

**Результати дослідження.** Молода сім'я є суб'єктом відновлення суспільства та об'єктом сучасної соціальної політики.

Молодою вважається сім'я, коли подружжя проживає три роки з моменту офіційної реєстрації шлюбу, в якій вік чоловіка та дружини не перевищує тридцяти років. Поняття «молода сім'я» з'явилося в науковій літературі та в офіційних документах на початку 1980-х років [1].

Специфіка молоді сім'ї полягає у процесі становлення правил, ролей, цінностей, інтенсивного розвитку взаємовідносин між подружжям. В перші роки подружнього життя відбувається соціалізація в суспільстві та в сімейному колі всіх її членів. Саме на молодих людей покладаються в першу чергу демографічні обов'язки і виконати їх одне з перших завдань сім'ї як соціального інституту. Період становлення молоді є важливим періодом сімейного життя. Адже подружжя намагається знайти спільну мову на побутовому рівні, визначитися з сімейними ролями, обов'язками, правилами та моральними цінностями [1].



Пріоритет у соціально-педагогічній роботі з сім'єю належить центрам соціальних служб для молоді, які здійснюють соціальну профілактику, соціальний патронаж, соціальну реабілітацію, надають соціально-психологічну, соціально-педагогічну, соціально-медичну, соціально-правову, інформативно-консультативну, психотерапевтичну допомогу та підтримку молодому подружжю для поліпшення його життєдіяльності. Соціальна підтримка молодих сімей є одним з компонентів діяльності соціальних служб [3].

На сьогоднішній день майже всі молоді подружжя потребують підтримки на всіх рівнях життєдіяльності: актуальною є проблема планування сім'ї та насамперед, її створення, офіційна реєстрація шлюбу. Зростання кількості розлучень, конфліктів між подружжям, між батьками та дітьми провокує виникнення стресової ситуації, що у свою чергу призводить до нестабільності у відносинах; найбільш тяжкою є проблема алкоголізму та інших залежностей.

Один із важливих принципів соціальної роботи з молодю сім'єю – це самозабезпечення сім'ї, дотримання якого забезпечує соціальну допомогу для стимуляції внутрішніх резервів сім'ї, вирішення власних проблем [1].

Крім того, соціальна робота з молодю сім'єю спрямовується не тільки на родину в цілому, а й окремих її членів (дитину, матір, батька та інших членів сім'ї). Ефективність реалізації основної мети і завдань соціально-педагогічної роботи з молодю сім'єю забезпечується при врахуванні типології та категорії сімей, які потребують різних видів соціально-педагогічного впливу, застосуванні відповідних форм і методів роботи.

Формами роботи з молодю сім'єю є: мобільні начальсько-практичні курси, навчально-консультативні пункти (у тому числі виїзні у сільській місцевості), вечірні жіночі та юнацькі гімназії, клуби для дівчат, кабінети Довіри, лекторії, дискусійні клуби, спеціалізовані служби (Пошта довіри, Школа молодого подружжя, Телефон довіри) тощо. Для соціальної підтримки молоді сім'ї застосовуються такі методи роботи як тренінги спілкування та поведінки в різних ситуаціях, тестування, індивідуально-групові психологічні консультації, психологічний театр мініатюр, лекції та семінари, проєктивні методики діагностики, інші методи соціально-педагогічної діяльності [4].

**Висновки.** Отже, сім'я є першоосновою соціального розвитку суспільства. Соціально-педагогічна діяльність з молодими сім'ями спрямована на підтримку та соціально-педагогічний супровід життєдіяльності сім'ї, полягає у вирішенні соціальних, психологічних та педагогічних проблем, спрямована на забезпечення основних функцій сім'ї. Соціальні педагоги та працівники можуть виконувати роль соціального партнера, консультанта молодій сім'ї, яка в разі потреби має змогу отримувати комплексну соціальну допомогу та соціальну підтримку, звернувшись в спеціальні соціальні служби.

### **Список використаних джерел**

1. Алексєєнко Т. Ф. Педагогічні проблеми молоді сім'ї: навч. посібник Київ: ІЗМН, 1997. 256 с.
2. Архипова С. П. Соціально-педагогічні технології роботи з неблагополучними сім'ями. *Методи та технології роботи соціального педагога : навч. посіб.* Київ: Слово, 2011. С. 242–261.
3. Батіщева Г. О. Робота соціальних служб для молоді з молодією сім'єю : метод. рекомендації. Київ: А.Л.Д., 1996. 213 с.
4. Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога: навч. посіб. для ВНЗ. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. 240 с.

**ФЕННО ВЕРОНІКА,**

*студентка магістратури  
психолого-педагогічного факультету  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ КАЗКОТЕРАПІЇ ДЛЯ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

*Стаття присвячена проблемі використання методу казкотерапії для соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами. У статті дається визначення поняттям «соціальна адаптація», «особливі освітні потреби», «дитина з особливими освітніми потребами», «казкотерапія». Визначаються категорії дітей з особливими освітніми потребами та розкривається зміст методу казкотерапії.*

**Ключові слова:** *соціальна адаптація, особливі освітні потреби, дитина з особливими освітніми потребами, казкотерапія.*

**Постановка проблеми.** У сучасній Україні держава та суспільство взяли на себе зобов'язання забезпечувати права дітей з особливими освітніми потребами. Головною їх проблемою є труднощі у процесі соціалізації, соціальної адаптації, створення «комфортного середовища» для такої дитини. Для подолання зазначених труднощів використовуються різноманітні методи, зокрема метод казкотерапії.

Досліджують означену проблему спеціалісти різних галузей науки – психологи, соціальні педагоги, педагоги. Дослідженням явища «особливі освітні потреби» та роботу щодо соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами займаються В. Бондар, А. Висоцька, Т. Власова, А. Колупаєва, Т. Симоненко, А. Столяренко та інші.

Використанню методу казкотерапії у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами присвятили свої праці О. Зацірінська, Т. Зінкевич-Євстигнеева, Д. Кудзілов, О. Кулакевич, О. Михайлов, В. Сухомлинський та ін.

**Мета статті** – розкрити зміст використання методу казкотерапії для соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами.

**Результати дослідження.** В загальному розумінні соціальна адаптація – це пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи відносин із соціальними об'єктами, рольова пластичність поведінки, інтеграція особистості у соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії.

Проблема соціальної адаптації є важливою для дітей з особливими освітніми потребами, оскільки через свої особливості зазначена категорія дітей не може налагодити зв'язок із зовнішнім світом.

Найбільш поширеним та прийнятним стандартним визначенням особливих освітніх потреб, особливо в Європейському співтоваристві, є визначення, наведене в Міжнародній стандартній класифікації освіти (International Standard Classification of Education): особливі освітні потреби мають особи, чиє навчання потребує додаткових ресурсів. Додаткові ресурси можуть включати:

- персонал (для надання допомоги у навчанні);
- матеріали (різні навчальні посібники, включаючи допоміжні та коригувальні);
- фінансові (виділення коштів на додаткові послуги) [2, с. 12–13].

Дитина з особливими освітніми потребами – це дитина, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту [5].

Згідно з Постановою Кабінету міністрів України «Про затвердження переліку деяких категорій осіб з особливими освітніми потребами» від 2018 року до категорії осіб з особливими освітніми потребами, які потребують додаткової підтримки під час освітнього процесу, належать:

- особи з порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарата; хворобами нервової системи; затримкою психічного розвитку, інтелектуальними порушеннями, складними порушеннями мовлення; іншими складними порушеннями розвитку (у тому числі з розладами спектру аутизму);
- особи, яким встановлено електрокардіо-стимулятор або інший електронний імплантат чи пристрій;

- особи, які мають захворювання, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього незалежного оцінювання;
- особи, які мають захворювання, що потребують постійного медичного нагляду, або періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності людини та/або контролю за її станом;
- особи, які потребують відновлення стану здоров'я у закладах загальної середньої освіти санаторного типу; особи, які опинились у складних життєвих обставинах, влаштовані до дитячих будинків сімейного типу, соціально-реабілітаційних центрів, перебувають у школах соціальної реабілітації;
- особи, які проживають на тимчасово окупованій території, або у населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження або у населених пунктах, що розташовані на лінії зіткнення;
- особи, які мають статус внутрішньо переміщених;
- діти-біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту;
- особи, які здобувають спеціалізовану освіту або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів одного чи декількох класів, освітніх рівнів [4].

Діти з особливими освітніми потребами – це досить складна, особлива група. Їх відрізняє низка особливостей, головна з яких полягає в тому, що результатів їх навчання і виховання педагоги чекають досить довго, діти не дають «зворотного зв'язку». Для того, щоб отримати результати, педагоги мають використовувати у роботі з такими дітьми різноманітні форми та методи роботи. Одним із таких методів є казкотерапія.

Казкотерапія – це один із ефективних методів роботи з учнями початкових класів, які зазнають тих чи інших емоційних та поведінкових труднощів. Суть цього методу у створенні особливої казкової атмосфери, яка робить мрії дитини дійсністю, дозволяє дитині вступити у боротьбу зі своїми страхами, комплексами.

Казка має колосальний коригуючий вплив на емоційну сферу дітей з особливими освітніми потребами. Казка не тільки вчить їх переживати, сумувати, радіти, співчувати, а й спонукає до мовленнєвого контакту. Таким чином, її значення розширюється до поняття «соціальна адаптація», а отже казка відіграє важливу роль

у корекції та компенсації аномалій розвитку, підготовці дітей з особливими освітніми потребами до життя та праці.

Основний принцип казкотерапії – цілісний розвиток особистості, турбота про душу, зцілення казкою.

Казкотерапія добре долає у дітей високий рівень тривожності, різноманітні страхи, агресивність, адаптує до різних дитячих колективів. Казкотерапію можна використовувати у роботі з агресивними дітьми, невпевненими, сором'язливими, брехливими, а також і з дітьми з особливими освітніми потребами. Процес казкотерапії дозволяє дитині усвідомити та проаналізувати свої проблеми, побачити шляхи їх вирішення.

Сутність методу казкотерапії полягає в тому, що казка доступно пояснює, що добре, а що погано. На прикладі позитивних персонажів дитина вчиться бути хорошою, а негативні герої казок викликають у неї лише негативну реакцію. Негативний герой завжди залишається покараним, а доброму дістається красуня-принцеса й півцарства на додаток.

У роботі з дитиною, що має особливі освітні потреби використовуються наступні види казок: психокорекційна, психотерапевтична та медитативна.

Психокорекційні казки створюються для м'якого впливу на поведінку дитини. Під корекцією у цьому випадку розуміється «заміщення» неефективного стилю поведінки на більш продуктивний, а також пояснення дитині сенсу того, що відбувається. Застосування цих казок обмежене за віком (приблизно до 11–13 років) і проблематикою (неадекватна, неефективна поведінка). Психокорекційну казку можна просто прочитати дитині, не обговорюючи її. Це дає їй можливість подумати. Якщо дитина хоче, можна обговорити з нею казку, сформулювати «казковий урок», програти її за допомогою ляльок, малюнків, мініатюрних фігурок.

До психотерапевтичних відносять «казки, що лікують душу». В них розкривається глибинний сенс подій, що відбуваються. Вони не завжди однозначні, не завжди мають «традиційно» щасливий кінець, але завжди глибокі і проникливі. Ці казки часто залишають людину з питанням, що стимулює процес особистісного зростання. Більшість психотерапевтичних казок присвячено проблемам життя і смерті, відношенню до втрат і придбань, повторюваним подіям, коханню. Ці казки створюються в процесі пошуку сенсу подій і

проблемних ситуацій. Психотерапевтичні казки можуть бути адресовані дітям, якщо потрібно пояснити проблему життя і смерті, у разі психотравми (смерть близької людини, розлучення батьків та інше). При використанні психотерапевтичних казок важливі три речі: доречність, щирість, дозованість.

Медитативні казки створюються для накопичення позитивного образного досвіду, зняття психоемоційного напруження, створення кращих моделей взаємовідносин з навколишнім світом, іншими людьми. Звідси їхня особливість – відсутність конфліктів і злих героїв.

Терапевтична казка відрізняється від звичайної тим, що її вигадують спеціально з урахуванням особливостей дитини. Тобто її головний герой схожий на дитину, він переживає ті ж проблеми й емоції. Він бореться, наприклад, з темрявою, й за його вчинками дитина може бачити, що це насправді не так уже й страшно. Або, навпаки, героя казки доля карає за те, що він не мисє руки або не слухається батьків.

Казкотерапія дозволяє опанувати позитивними моделями поведінки, знизити негативні емоції, рівень тривожності. Спілкування дітей із казкою допомагає їм впоратися зі своїми негативними станами, бар'єрами у спілкуванні, невпевненістю, лінню, небажанням пізнавати нове тощо.

Казкотерапія – це процес утворення зв'язку між казковими подіями та поведінкою в реальному житті, це перенесення казкових смислів у реальність.

Виділяють основні етапи яких слід дотримуватись у роботі над казкою:

1. Знайомство з персонажами казки.
2. Знайомство з головним об'єктом – героєм казки.
3. Розповідання казки з акцентом на емоційний стан.
4. Розповідання казки з акцентом на причинно-наслідкові зв'язки.
5. Аналіз казки.
6. Стимулювання дитячих «підказок».
7. Спільне розповідання казки «педагог і дитина».
8. Проведення ігор-імпровацій з дитиною.

Казкотерапія використовується як інструмент передачі досвіду, як інструмент розвитку, як інструмент формування «життєвого сценарію». До того ж, з її допомогою можна розвивати,

пам'ять, мислення, увагу, творчі здібності, зв'язне мовлення, розширити свідомість, викликати емоційну реакцію.

Привабливість казки як засобу корекційно-педагогічного впливу для дитини зумовлена її властивостями:

– відсутність прямих повчань; події казкової історії логічні, природно витікають одна з одної, що дозволяє дитині засвоювати причинно-наслідкові зв'язки і спиратись на них;

– через образи казки дитина знайомиться з досвідом багатьох поколінь.

Велику увагу цій проблемі надавав видатний український педагог Василь Олександрович Сухомлинський. Він стверджував, що головне – не допустити переживань цих дітей за свою «неповноцінність», запобігати появі в них байдужого ставлення до навчання, не притупити у них почуття честі і гідності. Педагогічна мудрість виховання в тому і полягає, щоб дитина ніколи не втратила віру в свої сили, не відчувала, що в неї нічого не виходить.

Діти з особливими освітніми потребами, за переконанням В. Сухомлинського, повинні вчитися і виховуватись у масовій загальноосвітній школі, але для цього треба створювати для них такі умови, щоб перебуваючи в атмосфері повноцінного духовного життя школи, недостатньо здібна дитина не відчувала своєї «неповноцінності». Педагог підкреслював, що «для навчання і виховання таких дітей потрібні особливі заходи, потрібний тонкий, делікатний індивідуальний підхід». Казка, будучи мистецтвом слова, безпосередньо спрямована на індивідуальне сприйняття і почуття кожної дитини, сприяючи таким чином формуванню у дітей з особливими освітніми потребами індивідуальних осмислених образів. У своїй практичній діяльності В. Сухомлинський не тільки розкрив високу мудрість казки у вихованні дітей з особливими освітніми потребами, а й показав раціональні способи її використання в освітньому процесі. Аналіз педагогічної спадщини В. Сухомлинського дозволив виділити основні форми роботи з казкою, які ефективно сприяють вихованню і навчанню школярів: слухання казок; читання казок; бесіди про казки; виготовлення і добір ілюстрацій до казок; інсценізація казок (театралізація); творення казок [3, с. 6–8].

Такий підхід є дієвим засобом впливу казки на розумовий розвиток, моральні, естетичні почуття і дітей з особливими освітніми потребами.



**Висновки.** Отже, діти з особливими освітніми потребами є складною групою, що вимагає тривалої та кропіткої роботи для соціальної адаптації до життя у нашому суспільстві. У роботі з зазначеною категорією дітей використовують різноманітні форми та методи роботи, одним з яких є казкотерапія. Її суть полягає у створенні особливої казкової атмосфери, яка робить мрії дитини дійсністю, дозволяє дитині вступити у боротьбу зі своїми страхами, комплексами. Використання казки для соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами є ефективним, адже завдяки їй у дитини відбувається процес пізнання навколишнього світу, а осмислення її сюжету вчить бачити самого себе в діях та думках героїв, які живуть на сторінках казки. При цьому у дитини формується певна думка про різні типи відносин і характеру людини. Завдяки казці дитина вчиться знаходити власні помилки у поведінці, спілкуванні і діяльності та моделювати варіанти їх зміни. Тому, працюючи з казкою, можна здійснити певний вплив як на психічний, так і на мовленнєвий розвиток дитини, що позитивно відобразиться на її подальшому розвитку і становленні як особистості.

### Список використаних джерел

1. Заширинская О. В. Сказка в гостях у психологии. *Практические техники: сказкотерапия*. Санкт-Петербург: ДНК. 2001. 350 с.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 2. С. 7–18.
3. Кулакевич О. Л. Казкотерапія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Практична психологія*. 2019. №2. С. 19-20.
4. Постановою Кабінету міністрів України «Про затвердження переліку деяких категорій осіб з особливими освітніми потребами» від 14 листопада 2018 р. № 952. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/952-2018-%D0%BF>
5. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19>
6. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості. Вибрані твори: в 5 т. Т. 1. Київ: Радянська школа, 1977. С. 55–209.

ЧАЮК КРИСТІНА,

*студентка магістратури  
психолого-педагогічного факультету  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*

## КІБЕРБУЛІНГ У ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*У статті розглядається явище сучасного інформаційного суспільства – кібербулінг, яке набуло широкого розповсюдження у віртуальному спілкуванні дітей та молоді.*

*Ключові слова:* Інтернет-мережа, віртуальне спілкування, кібербулінг.

**Постановка проблеми.** Кожне десятиліття породжує нові, властиві тільки йому пристрасті, потяги та залежності. Молодь як провідна та прогресивна ланка суспільства, на яку завжди покладаються великі надії, виступає в цьому випадку «лакмусовим папером», який показує наявні суспільні суперечності.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що найактивнішими користувачами мережі Інтернет є діти. В Україні мережею Інтернет уже користується 200 тис. дітей у віці від 5 до 18 років, і з кожним роком кількість юних користувачів збільшується більш, ніж на 30%. При цьому тільки 15% батьків здогадуються про труднощі, з якими зіштовхуються їхні діти в Інтернеті, і менш половини батьків мають уявлення про елементарні засоби безпеки у мережі Інтернет. Інтернет у сьогоденні став невід'ємною частиною життя сучасних дітей, їхнім найближчим оточенням. Вони швидко орієнтуються у віртуальному світі, відкривають власні способи використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій.

Цим питанням займалися такі дослідники: Л. Найдьонова, О. Лапа, Р. Ковальські, С. Лімбер, П. Агатстон. Ґрунтовно проблему насильства у віртуальному середовищі висвітлили зарубіжні вчені, зокрема І. Бердишев, І. Кон, Х. Лейманн, Д. Лейн, К. Лоренц, Д. Ольвеус та ін.

**Метою** статті є аналіз сучасних проблем віртуального насилля та практичне дослідження феномену кібербулінгу серед дітей та молоді.

**Результати дослідження.** За результатами останніх закордонних досліджень, серед жертв кібербулінгу небезпека самогубства в 1,9 разів більша, ніж серед дітей, яких ніхто не переслідує. За статистикою американської компанії Harris Interactive 43% американських підлітків у віці від 13 до 17 років постійно зустрічаються з електронним феноменом кібербулінгу [3].

Проблема кібербулінгу потребує практичного дослідження серед пересічних школярів загальноосвітньої школи. Виходячи з того, що валідних тестів на виявлення кібербулінгу в Україні не існує, для аналізу даної проблеми в спілкуванні дітей та молоді нами була розроблена авторська анкета.

Основною метою анкетування було узагальнення проблем віртуального спілкування серед сучасних підлітків. Вибірку дослідження склали 228 учнів загальноосвітніх шкіл Чернігівської області віком від 10 до 15 років (54% хлопців і 46% дівчат). Після статистичної обробки нами були зіставлені, синтезовані, проаналізовані отримані дані, на основі яких ми зробили висновки з проблеми розповсюдження явища кібербулінгу серед українських підлітків.

**Висновки.** Загальним висновком за результатами дослідження є необхідність широкої освітньої роботи серед дітей, батьків, педагогів щодо випадків віртуальної агресії. Гадаємо, що первинними профілактичними заходами запобігання випадкам кібербулінгу є бесіди з учнями на тематику правової відповідальності за протиправні вчинки, роз'яснення підліткам правил поведінки у суспільстві та трагічності наслідків їх порушення. Важливою є розробка системи превентивних заходів для вирішення проблеми кібербулінгу в шкільному середовищі. Забезпечити надійний захист дітей в Інтернеті складніше, ніж у реальності. Для створення безпечного спілкування в інтернет-

середовищі потрібна не декларативна, а практична консолідація зусиль держави, соціальних інститутів, громадськості, правоохоронних органів.

### **Список використаних джерел**

1. Буллинг: детская жестокость. URL: [http://www.tagilib.ru/readers/ot\\_20\\_and\\_starshe/meropr/bulling.php](http://www.tagilib.ru/readers/ot_20_and_starshe/meropr/bulling.php)
2. Найденова Л. Кибер-буллинг: опасное виртуальное «быкование». URL: <http://psyfactor.org/lib/cyber-bullying.htm>.
3. Найдьонова Л. Кибер-буллинг підлітків (віртуальний терор) як новітній феномен інформаційної доби: теоретико-методичні засади подолання і профілактики. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. № 8. С. 10–17.
4. Чернякова А. В. Педагогічні стратегії запобігання та подолання насильства в школах: досвід США: навчально-методичний посібник. Суми: Видавництво Вінниченко М. Д., 2010. 240 с.
5. Kowalski R. Cyber bullying: bullying in the digital age. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2008. 218 p.

ШАДУРА ІРИНА,

*студентка магістратури  
Навчально-наукового інституту  
історії та соціогуманітарних дисциплін  
імені О. М. Лазаревського  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*

## ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*У статті висвітлюються питання естетичного виховання студентської молоді. Здійснено теоретичний аналіз окресленої проблеми. Естетичне виховання у процесі фахової підготовки у закладах вищої освіти розглядається як система організованих заходів, скерованих на вироблення у студентів здатності сприймати, правильно оцінювати, створювати прекрасне в оточуючому світі.*

***Ключові слова:** естетичне виховання, студентська молодь, заклад вищої освіти, фахова підготовка, освітній процес.*

**Постановка проблеми.** Проблема естетичного виховання молоді в процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти є актуальною для педагогічної теорії та практики. Це пояснюється нагальною потребою суспільства у зростанні рівня професійної культури, зумовленою активізацією процесів модернізації та естетизації сучасного виробництва, за яких успішність професійної діяльності фахівця усе більше залежить від рівня розвитку в нього естетичних смаків та якостей особистості. Актуальність теми роботи визначена тими положеннями, що в період загострення суспільних суперечностей, коли втрачаються загальнолюдські цінності, життєві ідеали молоді, естетичне виховання повинно сприяти формуванню творчо активної особистості, здатної повноцінно сприймати прекрасне, гармонійне, досконале у житті, природі та мистецтві.

Проблемам естетичного виховання присвячена значна кількість досліджень. Зокрема, розробці принципів, мети та реалізації змісту естетичного виховання присвятили дослідження Л. Масола, І. Зязюна, Н. Миропольської, В. Орлова, А. Комарова. Методичні аспекти організації естетичного виховання студентів визначені в працях І. Корольової. Широко висвітлено питання естетичного виховання у спадщині видатних українських педагогів В. Сухомлинського, К. Ушинського, С. Русової.

**Метою роботи** є теоретичний аналіз особливостей здійснення естетичного виховання студентів у процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти.

**Результати дослідження.** Перші ніж з'ясувати засади естетичного виховання молоді в процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти є визначення категорійного апарату щодо проблеми дослідження. Так, естетичне виховання розглядаємо як сукупність послідовних, взаємозв'язаних впливів на дітей під керівництвом вчителя як засобами мистецтва так і самого життя, спрямованих на всебічний естетичний розвиток дітей, який сприяє формуванню естетичних почуттів, художніх смаків і поглядів відповідно до завдань виховання [4]; як «формування естетичного досвіду особи, необхідного для її самоствердження» [2].

Під естетичною діяльністю розуміємо безперервний процес формування і реалізації творчих здібностей, умінь та навичок, гармонізації себе та оточуючого світу, естетичним сприйманням є наявність оцінок, суджень та емоційного ставлення до навколишнього світу.

Естетичне виховання здійснюється на всіх етапах освітнього процесу та має важливе значення в процесі фахової освіти у закладах вищої освіти. Система вищої фахової педагогічної освіти спрямована на створення умов, що мають забезпечити реалізацію потенційних можливостей студентів у реалізації естетичного досвіду в майбутній професійній діяльності, орієнтованій на збереження, пізнання, естетизацію та примноження прекрасного дійсності. Системність естетичного виховання здобувачів освіти сприяє створенню таких умов [3].

Важливими умовою впровадження естетичного досвіду в освітню діяльність є:

- організація культуротворчої діяльності студентської молоді;

– формування здатності студентів активно використовувати естетичні цінності у творчій та професійній діяльності.

Досягнення мети та ефективності естетично-виховних впливів в умовах закладів вищої фахової освіти забезпечується реалізацією визначених завдань, які повинні бути усвідомленими організаторами освітньо-виховної роботи і у подальшому впроваджуватися в практику. Завданнями організації культуротворчої діяльності у педагогічних закладах вищої освіти є:

– спонукати студентів до творчої діяльності засобами естетичного виховання;

– ознайомлювати студентів з естетичними цінностями у процесі освітньої, культуротворчої діяльності;

– сприяти проявам естетичної активності;

– формувати у студентів здатність до творчого перенесення набутих фахових знань й умінь у спеціально створені нові ситуації освітнього процесу та ситуації у взаємодії з оточуючим середовищем [1].

Культуротворча діяльність здійснює виховний вплив на особистість студента, формує його естетичний світогляд, естетичну свідомість, естетичну культуру у цілому, тому важливу роль в організації естетичного виховання студентів вищих навчальних закладів відіграє чітке спрямування культуротворчої діяльності студентів на розв'язання завдань їхнього естетичного виховання та використання її функціональних можливостей.

Реалізація організованої культуротворчої діяльності в навчальній, виховній роботі зі студентами повинна бути організованим на основі передачі студентам основоположних необхідних знань про естетику, основні естетичні поняття, категорії, принципи, закономірності, положення, які можуть забезпечити глибоке сприйняття та осмислення прекрасного в оточуючій дійсності та мистецтві, сприяють формуванню естетичних почуттів та смаків, збереження та примноження цінностей дійсності.

Підґрунтям, на якому здійснюється естетичне виховання студентів, є певний рівень художньо-естетичної культури особистості (почуттів, поглядів, переживань, оцінок, смаків, потреб, ідеалів), а також розвиток умінь і навичок активної перетворювальної діяльності у мистецтві, навчанні, праці, побуті.

До прийомів розвитку та формування естетичної культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів відносять:

прийоми зіставлення, порівняння, аналізу. Вони дають змогу студентам усвідомлювати взаємозв'язок естетичних явищ та подій; надають можливість використовувати оцінні методи у сприйманні предмету чи явища, вчитися сприймати естетичні характеристики в умовах, у яких вони виникли та розвивалися під впливом сучасних поглядів; можливість висловлювати особисте естетичне ставлення до художніх творів, природних явищ, предметів тощо.

Засобами естетичного виховання студентів в процесі фахової освіти у вищих навчальних закладах є засоби предметно-природного середовища у процесі навчальної та культуротворчої діяльності (естетика побуту, природа, спеціальне навчання, самостійна художньо-естетична діяльність студентів, свята), засобами соціального середовища, засобами мистецтва (твори мистецтва), засобами фольклору. Засоби відбирає педагог з орієнтацією на завдання навчальної діяльності та завдання естетичного виховання.

Педагогічною умовою формування естетичної культури студентів вищих навчальних закладів є створення у закладі освіти естетико-розвивального середовища. Компонентами естетико-розвивального середовища є: культурне середовище навчального закладу, естетизоване комунікативне середовище, естетизоване навчальне середовище; естетизоване матеріальне середовище; гармонійна організаційна структура [1].

**Висновки.** Естетичне виховання є складовою частиною сучасного освітнього процесу, яка безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини. Естетичне виховання у процесі фахової підготовки у закладах вищої освіти є системою організованих заходів, скерованих на вироблення у студентів здатності сприймати, правильно оцінювати, створювати прекрасне в оточуючому світі. Естетичне виховання студентів забезпечується системою методів: переконання та навіювання; прикладу; вправи; змагання; заохочення; критики і самокритики; спонуканні до прояву відчуттів. Ефективність процесу формування естетичної культури студентів значною мірою залежить від умов, у яких він здійснюється.



## Список використаних джерел

1. Глазунова Л. О. Естетичне виховання студентської молоді. *Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах: матеріали Міжнар. наук.-практ. конференції (м. Житомир, 22-23 травня 2014 р.)*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 203–209.
2. Масол Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання: метод. посіб. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.
3. Пономарьов О. С. Естетичне виховання в системі формування професійної культури майбутнього інженера. *Вісник ХДАДМ*. 2016. №11. С. 101–106.
4. Эстетическое воспитание в начальной школе / под ред. В. Н. Шацкой. Москва: Издательство АПН РСФСР, 1959. 246 с.

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУСПІЛЬСТВА,  
ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ:  
ПОГЛЯД МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ**

*Збірник  
наукових статей студентів*

Технічний редактор

*О. Клімова*

Комп'ютерна верстка  
та макетування

*Т. Янченко, О. Клімова*

*Свідоцтво про державну реєстрацію  
друкованого засобу масової інформації  
серія КВ № 23743-13583 ПР від 06.02.2019 р.*

---

Підписано до друку 15.10.2020 р. Формат 60 x 84 1/16.

Папір офсетний. Друк на різнографі.

Ум. друк. арк. 4,65. Обл.-вид. арк. 3,72.

Наклад 50 прим. Зам. № 892.

Редакційно-видавничий відділ НУЧК імені Т.Г. Шевченка.

14013, вул. Гетьмана Полуботка, 53, к. 208.

Тел. 65-17-99.

nuchk.tipograf@gmail.com

