

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДЕЗАДАПТОВАНИМИ СТАРШИМИ ПІДЛІТКАМИ

Глушко Н. В.

Супрун М. О.

В результаті проведеного дослідження розглянуто зміст та форми соціально-педагогічної роботи з дезадаптованими підлітками у зарубіжних країнах. Охарактеризовано досвід роботи реабілітаційних центрів у ближньому зарубіжжі, анімаційної діяльності у Франції, роботи з важкими підлітками у Голландії, досвід роботи соціальних працівників з важкими підлітками у США, Великобританії, Швеції та в інших країнах. Детально розглянуто застосування концепції “навчання на практиці” у Німеччині при реалізації проекту “Місто як школа”.

Ключові слова: *соціально-педагогічна робота, соціальні педагоги, дезадаптовані підлітки.*

As a result of the conducted study examined the content and form of social-pedagogical work with dezadaptovanimi teenagers in foreign countries. Characterizes the experience of rehabilitation centers in the near abroad, animation activities in France, working with difficult teenagers in Holland, experience social workers with difficult teenagers in the United States, Britain, Sweden and other countries. Is considered in the application of the concept of "learning in practice" in Germany, the implementation of the project "the city as a school".

Keywords: *social-pedagogical work, social educators, non-adapted teens.*

Постановка проблеми. Кризові умови сьогодення спонукають до пошуку різних шляхів вирішення гострої соціальної проблеми – дезадаптації старших підлітків, яка спричинює у підлітків викривлення життєвих цінностей та соціальних установок, конфліктність, асоціальні прояви, Овідчуження від сім’ї та школи, підлітковий алкоголізм. Оскільки проблеми у соціальній політиці різних країн є актуальними та близькими і для України (безробіття, соціальна нерівність, бідність тощо), тому досить доречно ознайомитись з досвідом соціальної роботи з проблемними підлітками у зарубіжних країнах.

Аналіз останніх публікацій. Проблемам дезадаптації дітей та підлітків приділена значна увага науковців Л. Дзюбко, Л. Закутської, Н. Максимоваової, Л. Міщик, О. Новикова, І. Сабазнадзе, О. Фурмана та інших. Реабілітаційну діяльність з підлітками, як один із шляхів вирішення проблеми, вивчали Б. Алмазов, С. Белічева, М. Вайзман, В. Вульф, В.

А. Гордєєва, В. Доній, І. Звєрева, А. Капська, Л. Коваль, Т. Лях, А. Наточій, В. Нечипоренко, І. Пінчук, Р. Овчарова, С. Толстоухова, С. Хлебик, М. Чайковський та інші. Для нас особливий інтерес становили дослідження вчених в галузі спеціальної педагогіки А. Висоцької, І. Гладченко, М. Супруна, в яких представлені результати соціалізації дитини із особливими потребами [2]. Погляди сучасних корекційних педагогів та спеціальних психологів виступають методологічним орієнтиром для нашого наукового пошуку.

Мета дослідження. Мета нашого наукового пошуку – вивчити досвід соціально-педагогічної роботи з дезадаптованими підлітками в зарубіжних країнах, ознайомитись з інноваціями в діяльності зарубіжних соціальних педагогів, на підставі вивченого досвіду, виокремити нові перспективи соціально-педагогічної діяльності з дезадаптованими підлітками у нашій країні.

Виклад основного матеріалу. Показником соціальної зрілості особистості служить її готовність бути активним, повноцінним членом суспільства, що виконує найрізноманітніші функції та обов'язки. Система освіти країни покликана відповідати за вирішення питань соціалізації кожної особистості, є поряд із сім'єю пріоритетним соціальним інститутом, що еволюційним шляхом забезпечує умови для формування соціально компетентної кожної людини та виховання максимально самостійних, і суспільно активних членів демократичного суспільства, здатних відповідати на виклики часу, бути компетентними в різних життєвих ситуаціях, мати відповідний потенціал для вирішення різноманітних життєвих питань [10, с. 6].

Науковий та практичний інтерес до соціальної роботи з підлітками в зарубіжних країнах обумовлений тим, що досвід, накопичений у сфері соціальної роботи з підлітками в зарубіжних країнах, є змістовним та різнобічним і заслуговує на вивчення та аналіз; технології соціальної роботи ні в Україні, ні в інших країнах не є суто унікальними, вони постійно

взаємозбагачуються під час систематичного обміну досвідом між соціальними працівниками країн Європи, США, СНД [7, с. 143].

Проте, слід зазначити, що в зарубіжній практиці не існує технологій, які б могли служити еталоном для їхнього некритичного впровадження в Україні. Освоєння зарубіжного досвіду необхідне перш за все для вироблення власних підходів до вирішення соціальних проблем з урахуванням історичних, економічних та культурних особливостей та можливостей нашої країни [8, с. 60].

На сучасному етапі у зарубіжних країнах важливого значення набуває психосоціальний аспект реабілітаційного процесу, спрямований на максимальний розвиток здібностей дезадаптованої дитини та психологічну і соціальну реабілітацію сім'ї [5, с. 82].

Робота з дезадаптованими старшими підлітками є обов'язковим компонентом загальної соціальної роботи в багатьох країнах Західної Європи і США. Таких підлітків відносять до "групи ризику", тому що саме їм властива висока ймовірність здійснення протиправних дій, вони залишають школу, втікають з дому, вживають алкоголь і мають інші шкідливі звички. Робота з ними будується, як правило, на основі цілого ряду програм, які мають превентивний характер, тому що чим пізніше надати допомогу дитині в кризовій ситуації, тим складніше ліквідувати наслідки [6, с. 73].

Так, в одній із найбільш благополучних країн Європи – Голландії соціальна робота з важкими підлітками здійснюється за цілим рядом програм (проектів): проект Halt – передбачає роботу з підлітками, які допустили мілкі крадіжки або акти вандалізму, проект Thuislozen Team – роботу з підлітками, які бродяжать, проект Family Fest (FF) передбачає роботу з неблагонадійними сім'ями, відносно яких порушено питання про позбавлення батьківських прав, проект Home Video Training (HVT) спрямований на покращення взаємостосунків у сім'ї у питаннях виховання дітей, проект Nieuwe Perspectieven (NP) зорієнтований на роботу з підлітками, яких засуджено умовно. Найбільш цікавим для нашого дослідження є проект Stichting

psychologisch pedagogisch instituut (PPI), який передбачає роботу з учнями, які кинули або збираються кинути школу. В рамках даного проекту:

- надається допомога підліткам, які навчаються у звичайній школі, але втратили з нею зв'язки;
- підліткам які навчаються в школі і мають ознаки дезадаптації (відставання в навчанні, високий рівень конфліктності);
- організуються спеціальної школи для підлітків, які в силу різних причин не можуть повернутися до навчання в звичайній школі [6, с. 73].

Слід зазначити, що в Голландії з проблемними підлітками працюють соціальні працівники за місцем проживання дитини, за місцем навчання, в лікувальних установах, а також вагому допомогі надають багаточисельні громадські організації.

Майже всі провідні економічні країни світу зітнулися з такими негативними явищами серед підлітків, як агресивне поведіння, жорстокість. Відчуваючи себе невпевнено, володіючи фантазією, взятою з американських фільмів, підлітки стають особливо агресивними. Особливо характерним таке явище стало для Японії, коли у 1995 році внаслідок “відрази” до школи кількість учнів, що пропустили заняття на термін більше 30 днів досягла 61627 учнів, що спричинилось жорстоким ставленням сильніших підлітків до більш слабких, це явище отримало назву “ідзіме”. Шляхи його подолання визначились у розвитку індивідуальності дитини шляхом застосування різнобічних методів виховання, впровадження вільного вибору батьками навчального закладу для дітей, позбавленого суворих бюрократичних правил і тілесних вироків, запровадження психологічної служби в школі [6, с.88–89].

Ще в 20 роки минулого століття у США значна увага у шкільній соціальній роботі приділялась проблемам адаптації дітей до умов соціального середовища з метою зменшення серед них числа правопорушень і поліпшення їх психічного здоров'я не тільки через удосконалення шкільних і соціальних умов, а й завдяки допомозі в їх особистісному розвитку [7, с. 143].

Надання допомоги підліткам реалізовувалось шляхом розширення сфери діяльності соціальних працівників, які працювали з підлітками, що пропускали заняття та мали інші проблеми: агресивну поведінку, низьку успішність тощо. Соціальні працівники допомагали не лише підліткам, а й їх батькам і вчителям, надаючи поради щодо налагодження ефективної взаємодії у стосунках, ділячись з ними своїми психолого-педагогічними знаннями.

У Великобританії соціальні працівники у роботі з підлітками крім загальноприйнятих принципів (дотримання прав людини, профілактична спрямованість, діяльнісний підхід тощо) керуються і особливими (недопустимість тиску у соціальній роботі з дітьми та сім'єю, партнерські відносини з усіма членами сім'ї, орієнтація на здібності та потенціал людини, врахування думки дітей, співпраця з іншими агентствами). У цій країні соціальні працівники є співробітниками не школи, а соціальних служб забезпечення освіти, прикріплюючись до окремої школи, вони допомагають вчителям вирішувати проблеми, пов'язані з поведінкою, відвідуванням, успішністю, матеріальним становищем учнів; беруть участь у розробці політики і стратегії подолання цих проблем і встановленям зв'язків між сім'єю і школою [6, с. 59]. Слід відмітити, що у Великобританії, за рішенням суду, батьків дезадаптованих підлітків можуть зобов'язати відвідувати Центри підтримки сім'ї з метою надання батькам методичної допомоги у подоланні недоліків у вихованні їх дітей, або ж до сім'ї прикріплюється соціальний педагог з цією ж метою [1, с. 26].

Звернемо увагу на точку зору французьких науковців, які вважають, що вирішення виховних проблем повинно стати першочерговим завданням країни, для чого потрібно об'єднати і активізувати зусилля усіх, вся нація повинна стати "виховною нацією" у всьому її ідеологічному, культурному, економічному і економічному розмаїтті. Звертаючи значну увагу на педагогіку навколишнього середовища, французькі вчені вважають, що вона являє собою відкриту систему, так звану, педагогіку дії, найважливішими

принципами якої є педагогічна співпраця, педагогічний діалог, міжособистісне спілкування, тому оволодіння підлітками уміннями спілкування і взаємодії з оточуючим світом сприяє розвитку вільної, автономної особистості, її самовираженню та самореалізації [7, с. 143]. Досить значна увага приділяється використанню педагогічної анімації як в позашкільній, позаурочній роботі, так і в навчально-виховному процесі.

Аніматор (з фр. “animateur”) означає заохотити, надихнути до певної діяльності) прагне створити умови для цікавої захоплюючої діяльності, допомогти створити в групі дружні стосунки, залучити підлітків до анімаційної творчості. Обов’язковими компонентами анімаційної діяльності є анімаційні проекти (масштабні програми з підготовки анімаційних груп, організації соціальної реклами конкретних анімаційних програм тощо) та анімаційні програми (конкретні заходи, творчі справи), які можуть бути різноманітними за змістом і масштабністю [10, с. 93]. Нове, правильно організоване соціальне середовище сприяє підвищенню загального розвитку особистості.

Заслуговує на вивчення, на нашу думку, досвід впровадження у Швеції добровільної програми “Контактна модель роботи з сім’єю”, яка передбачає підбір місцевим комітетом соціального забезпечення сімей для надання допомоги сім’ям, які знаходяться у скрутному становищі. Контактна модель використовується у роботі з неповними сім’ями, члени яких вживають алкоголь або ж наркотики, які мають дітей-інвалідів, молодими сім’ями. Особи, які підбираються для такої взаємодії, є звичайними людьми, без спеціальної освіти і професійного досвіду, проте вони здатні контактувати, спілкуватися, підтримувати та допомагати іншим. Подібна практика існує і у Великобританії, там запроваджено цікавий досвід використання сімей вихідного дня, коли з метою надання вільного часу батькам, інші сім’ї беруть на вихідні дні їх дітей до себе [1, с. 25].

Досить цікавим для нашого дослідження є втілений в 90-роках в Німеччині проект “Місто як школа”, який став прикладом застосування

концепції “навчання на практиці”, започаткованої у 70- роки минулого століття в США, коли в Нью Йорку зростала кількість старших підлітків, які залишали школу за рік-два до її закінчення і силу емоційних та інших причин не бажали повертатись до навчання знову. Тому гостро постала проблема в наданні допомоги підліткам у тому, щоб відчутти свою значимість, зрозуміти важливість отримання освіти [4, с. 95].

Підліткам з метою формування мотивації до навчання, яка в звичайній школі у них була відсутня, пропонувалися різні види діяльності, які б їм сподобалися, і в яких вони змогли б себе проявити. Основна ідея цієї моделі полягає в заміні абстрактного навчання в класних кімнатах школи на практичний досвід учнів у реальних умовах. Учні відправлялись зі школи на вулицю, у місто, щоб взяти безпосередню участь у суспільному житті, інтегруватися у роботу різних міських організацій з метою накопичення досвіду, який вони потім аналізували в школі. У такій школі підлітки проявляли активність у обраних ними самими сферах діяльності, як правило, у ситуаціях професійного життя, і створювали у співпраці з педагогами та практиками індивідуальну програму навчання, переробляючи і узагальнюючи отримані на практиці знання [8, с. 68].

Нетрадиційна форма навчання в німецькому проекті “Місто як школа” призначена насамперед для підлітків і молоді, які були з різних причин відмежовані від традиційної школи, втратили будь-яку мотивацію до навчання і не мали можливості продовжувати освіту або працювати. Таким чином, спочатку відбувається індивідуальний і добровільний вибір діяльності, яка потім супроводжується обговоренням нового досвіду. І вже з цього народжуються завдання для вивчення конкретних предметів, підкріплюються виниклим у підлітків бажанням і розумінням, навіщо їм це потрібно. Адже головна проблема підліткової неуспішності не в нестачі здібностей, а в слабкій мотивації. У такій системі значно змінюється роль учителя. З “урокодавця”, він перетворюється на людину, яка підтримує і супроводжує іншого в самостійних пошуках. Встановлюючи межі

домовленостей, він допомагає учневі у виборі свого шляху, в доведенні розпочатої справи до кінця, в осмисленні підсумків практичної діяльності [4, с. 87].

Акцент робиться на індивідуалізовані навчальні програми в умовах значно розширеного вибору змісту освіти. Обов'язкових навчальних планів і програм для всіх немає, велика увага приділяється методу проектного навчання у групах, вирішенню соціально-педагогічних проблем [7, с. 68].

Оволодіння знаннями відбувається через практичну участь, самостійну трудову діяльність у різних громадських організаціях і соціальних інститутах міста. Практика на одному підприємстві або в одній організації триває кілька тижнів. Після цього учні міняють підприємство. У школі можлива робота учнів і над спільними проектами, організацією подорожей або інших заходів. Учням надається можливість в додаткових курсових групах надолужувати пропущене або забуте з шкільних предметів, а також працювати в різних шкільних майстернях, брати участь у театральних виставах. У концепції “Місто як школа” відводиться значна увага діяльності соціальних працівників. Вони повинні допомагати організації соціальної групової роботи, проектної роботи, у встановленні зв'язку з іншими інститутами, а також з батьками.

Проект “Місто як школа” став прототипом “Шкіл нового типу” для важковиховуваних і педагогічно запущених дітей, тим самим відповідаючи на зростаючу в європейському співтоваристві потребу – підвищення освіченості та профілактику негативних проявів у середовищі дітей-мігрантів [8, с. 68].

Проблема дезадаптованих старших підлітків є гострою соціальною проблемою і для ближнього зарубіжжя. Особливої актуальності вона набула в кризові 90-ті роки минулого століття в Росії, коли внаслідок політичної, економічної, соціальної нестабільності значна частина дезадаптованих старших підлітків залишали школу, не здобувши базову середню освіту,

значно поповнила ряди бродяжок, “дітей вулиці”, неповнолітніх правопорушників і злочинців [3].

Вирішенню проблеми сприяли наукові пошуки педагогів-новаторів О. Петриніна, Б. Алмазова, Р. Овчарової, які одними із перших у 90-ті роки ХХ століття започаткували створення реабілітаційних центрів, діяльність яких будувалась на принципах гуманізму, любові до дитини, психологічного комфорту [9, с. 12]. Заслуговує на увагу досвід педагогічної реабілітації підлітків з девіантною поведінкою О. Петриніна, яка здійснюється в умовах відкритого реабілітаційного центру м. Хабаровська. Цікавим є досвід роботи учбово-науково-методичного центру “Довіра” м. Архангельська, організованого Р. Овчаровою, Єкатеринбургського центру педагогічної реабілітації, організованого Б. Алмазовим.

Отже, зарубіжний досвід соціальної роботи з проблемними підлітками є досить цікавим і змістовним і його елементи доцільно використовувати у роботі з дезадаптованими підлітками у нашій країні.

Література

1. Волинець Л. Британська модель соціальної допомоги дітям / Людмила Волинець // Соціальна робота та соціальна політика. – 2000. – № 1. – С. 25–31.
2. Висоцька А. А., Гладченко І. В., Супрун М. О. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі / Навчально-методичний посібник / А. В. Висоцька, І. В. Гладченко, М. О. Супрун – К.: Інститут спеціальної педагогіки, 2014. – 214 с. <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/705560>
3. Глушко Н.В., Супрун М.О. Питання соціальної реабілітації дезадаптованих підлітків / Н.В.Глушко, М.О.Супрун // Юридична психологія та педагогіка. – 2011. – №2. – С. 246–254.
4. Епштейн М. Плоды альтернативного образования / М. Епштейн // Вокруг света. – 2009. – № 2. – С. 87–95.
5. Коношенко С. В. Теоретико-методичні основи реабілітаційної роботи з соціально дезадаптованими підлітками в умовах індустріального регіону: дис. на здобуття наукового ступеня докт. пед. наук: 13.00.05 / Коношенко Сергій Володимирович. – Луганськ, 2010. – 492 с.
6. Конюшина Р. В. Зарубежный опыт социальной работы / Р. В. Конюшина. – Владивосток. 2004. – 84 с.
7. Кубіцький С. О. Технології соціально-педагогічної роботи в зарубіжних країнах: навч. посібник / С. О. Кубіцький. – Ніжин: Видавець. ПП Лисенко М. М. – 2013. – 278 с.
8. Мурашкевич О. А. Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах: навч.-метод. посібник / О. А. Мурашкевич. – Луганськ: Вид-во ДЗ “Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”. – 2013. – 202 с.

9. Олиференко Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : [учеб. пособие для студентов] / Л. Я. Олиференко. – М. : Академия, 2007. – 253 с.

10. Петрова М. С. Анимационная деятельность как средство социального воспитания студентов Вуза: дисс...канд. пед. наук: 13.00. 02 / Петрова Мария Сергеевна. – Кострома, 2007. – 223 с.

УДК: 376-056.37:376.01

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ
ЩОДО ПОГЛИБЛЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ЗНАНЬ
ПРО ОТОЧУЮЧИЙ СВІТ В УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС
(З досвіду роботи вчителя фізики і хімії у побуті
Київської спеціальної школи-інтернату № 16)**

*Дзядевич Л. Г.,
Трикоз С. В.*

У статті розглянуті умови поширення та поглиблення знань учнів з природознавства у позаурочний час; наведено приклад проведення практичної роботи з дітьми з порушеннями розумового розвитку.

***Ключові слова:** діти з порушеннями інтелектуального розвитку, уроки природознавства, позаурочний час.*

In the article the conditions for the extension and deepening students' knowledge of the natural history outside school hours; are examples of practical robots with children with mental disabilities.

***Key words:** children with intellectual disabilities, lessons of natural science, extra-curricular time.*

Навчальний предмет «Фізика і хімія у побуті» входить до інваріантної складової тематичного планування і передбачає формування в учнів спеціальних навчальних закладів уявлень про елементарні фізичні і хімічні явища та процеси, що мають місце в навколишньому середовищі і побутовій сфері. Це предмет з мінімальною кількістю формул, із спрощеним та доступним викладом матеріалу.

Базовою програмою (автори В.І.Бондар та І.В.Заяц) передбачено вивчення фізики і хімії у побуті в 7 - 9-х класах. На опрацювання певної теми дається 1-2 години. Цього часового інтервалу не завжди достатньо для