

6. Анисимова Л. В. Роль и место грамматики в системе обучения русскому языку как иностранному студентов-нефилологов / Л. В. Анисимова // Профессионально-педагогические традиции в преподавании русского языка как иностранного. Язык — речь — специальность : материалы междунар. науч.-практ. конф. «Мотинские чтения». Ч. 2. — М. : Изд-во РУДН, 2005. — С. 14–17.
7. Щукин А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке : учебн. пособ. для препод. и студ. язык. вузов. / А. Н. Щукин. — М. : Икар, 2011. — 454 с.
8. Булгакова Т. В. Грамматическая интерференция и иные факторы, влияющие на русскую речь узбеков / Т. В. Булгакова. — Ташкент : Изд-во «Фан» УзССР, 1977. — 83 с.
9. Зильберман Л. И. Интерференция языков и методика преподавания иностранного языка на основе родного / Л. И. Зильберман // Преподавание иностранных языков и его лингвистические основы. — М. : Наука, 1972.
10. Розенцвейг В. Ю., Л. М. Уман. К проблеме грамматической интерференции / В. Ю. Розенцвейг, Л. М. Уман // Проблемы структурной лингвистики. — М. : Изд-во АН СССР, 1962.
11. Авдеева И. Б. Лингводидактическая концепция обучения профессиональной коммуникации иностранных учащихся инженерного профиля : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Авдеева Ирина Борисовна. — М., 2006. — 525 с.
12. Юнусова Р. М. Совершенствование навыков русской речи студентов-таджиков в связи с изучением односоставных предложений : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Методика преподавания русского языка» / Юнусова Роза Михайловна. — М., 1980. — 23 с.
13. Алиева Р. У. Двусоставные именные предложения в научной русской речи и обучение им студентов национальных педвузов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Методика преподавания русского языка» / Алиева Ранохон Усмановна. — М., 1983. — 25 с.
14. Абдулзаде Нейсан Гасан кызы. Развитие связной русской речи студентов азербайджанцев в связи с изучением синтаксиса и пунктуации сложноподчиненного предложения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 12.00.02 «Методика преподавания» / Абдулзаде Нейсан Гасан кызы. — М., 1974. — 18 с.
15. Ахметзакиева Л. А. Совершенствование русской речи студентов-татар при изучении сложноподчиненных предложений : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Методика преподавания» / Ахметзакиева Лена Ахмаевна. — М., 1982. — 17 с.

Надійшла до редколегії 23.09.2014 р.

УДК 316.013.42 (430)

Г. В. ЗДОРИКОВА

ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД НІМЕЧЧИНИ ІЗ ЗАПОБІГАННЯ Й ПОДОЛАННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Проаналізовано практичний досвід організації профілактичної роботи із запобігання агресивній поведінці підлітків в освітньому середовищі, застосування певних підходів та засобів у роботі з дітьми, вчителями й батьками.

Ключові слова: *агресія, агресивна поведінка підлітків, буллінг, зарубіжний досвід профілактики агресивної поведінки учнів.*

Проанализированы практический опыт организации профилактической работы по предупреждению агрессивного поведения подростков в образовательной среде, применение определенных подходов и средств в работе с детьми, учителями и родителями.

Ключевые слова: *агрессия, агрессивное поведение подростков, буллинг, зарубежный опыт профилактики агрессивного поведения учащихся.*

It is analysed the practical experience of organising of preventive work against aggressive behavior of adolescents in an educational environment, the use of certain approaches and methods to work with children.

Key words: *aggression, adolescents' aggressive behavior, bullying, foreign experience in prevention of students' aggressive behavior.*

Нтні проблема запобігання й подолання агресії та насильства як поширеного соціального явища є актуальною. Зокрема агресивна поведінка осіб підліткового віку визначається небезпечним фактором, який негативно впливає на особистість дитини, ускладнює її індивідуальний розвиток та призводить до зниження продуктивного потенціалу навчальної діяльності, погіршення стосунків з батьками, друзями, однолітками, зменшує можливості повноцінного спілкування. Усе це зумовлює проблеми соціальної адаптації дитини з агресивною поведінкою до оточення та вимог загальноосвітнього навчального закладу.

Аналіз наукової літератури з проблеми агресії й агресивної поведінки засвідчив наявність у науці безлічі теоретичних концепцій, підходів до трактування та пояснення цих феноменів (А. Бандура, А. Басс, Л. Берковіц, Ю. Можгинський, Н. Платонова, Л. Семенюк та ін.), однак недостатньо дослідженим є практичний аспект соціально-педагогічного вирішення цієї проблеми, що не може бути розробленим без урахування існуючого досвіду в наукових дослідженнях і практичних напрацювань зарубіжних дослідників.

Мета статті — проаналізувати зарубіжний досвід вирішення проблеми агресивної поведінки серед школярів з метою узагальнення та набуття практичного досвіду й виявлення можливостей застосування інноваційних методів роботи в професійній діяльності соціального педагога, що сприятиме підвищенню ефективності запобігання та подолання цього небезпечного явища.

Висока соціальна значущість і суспільна небезпека агресивної поведінки спричинила численні дослідження, пов'язані, передусім, з поясненням цього феномену. Ці деструктивні відносини школярів турбують дослідників усього світу, зокрема й Німеччини. Так, агресивна поведінка школярів та способи її запобігання визнані громадськістю цієї країни однією з нагальних проблем, якій приділяється особлива увага науковців. Окрім теоретичних основ вивчення

деструкції соціальних відносин серед людей, дослідники виробили практичні рекомендації боротьби з нею.

Агресивна поведінка підлітка, з одного боку, є відбиттям його прагнення до активної соціалізації, а з іншого — залежить від правил і відносин, типових для соціуму, в якому він живе. Аналіз німецької практики освіти засвідчив, що серед школярів дедалі частішають випадки прояву насильницьких дій стосовно один одного. Так, згідно з даними дослідження Кримінологічного науково-дослідного інституту Нижньої Саксонії, 16% молоді відповіли, що завдали шкоди іншим молодим людям щонайменше один раз за рік [1, с. 13]. Результати цього ж дослідження підтверджують, що прояви фізичного насильства мають тенденцію до зниження, в той час як поширення набуває вербальна агресія.

Питання, пов'язані з визначенням та класифікацією поняття «агресивної поведінки», посідають центральне місце в дискусії стосовно цієї проблеми. Поняття «агресивна поведінка» охоплює найрізноманітніші форми поведінки, що не завжди є теоретично обґрунтованим. Так, німецький дослідник Ф. Петерман пропонує класифікацію агресії на основі різних критеріїв [2, с. 218]: а) така, що відкрито демонструється (пряма агресія), та прихована агресія («прихований напад»); б) вербальна агресія (лайки, крик, образи) й фізична агресія (удари, фізична шкода); в) така, що активно виконується (вимушена агресія для самозахисту), та пасивна агресія (конфронтація); г) пряма агресія (спрямована безпосередньо на особистість) і непряма агресія (через пошкодження речей, які належать жертві); д) агресія, що спрямована на навколишнє середовище (проти речей та людей), і аутоагресія (проти самого себе).

Слід зазначити, що однією з найпоширеніших форм насильства серед німецьких школярів, на думку дослідників, є булінг — особлива форма насильницьких дій школярів, яка характеризується постійним завданням шкоди, агресивним поведінням однокласників [1, с. 13]. Булінг виникає в разі чітко вираженого дисбалансу між жертвою та порушником. Він може набувати різних форм: а) фізичний: удари, штовхання; б) вербальний: глузування, образи, лайка; в) реляційно/приязний: навмисне ушкодження репутації людини, наклепи, маніпулювання соціальним становищем. Результати німецьких досліджень засвідчують, що приблизно 5-9% школярів систематично (один раз на тиждень) застосовують різноманітні форми булінгу; близько 5-11% — стають жертвами переслідувань.

Джерелом статистичних даних щодо участі школярів Німеччини в агресивних та насильницьких діях під час навчально-виховного процесу з метою порівняння даних української статистики слугували результати дослідження німецьких науковців К. та Б.-Г. Клікперів. Учені досліджували проблемні ситуації із застосуванням агресії в школі. У процесі дослідження, в якому взяли участь 1594 учні

восьмого року навчання у Відні та Нижній Австрії, школярі висловили свою позицію стосовно конфліктів у школі й інших негативних явищ [3, с. 2]. На основі відповідей сформовано чотири групи: перша — учні, які поводяться агресивно щодо однокласників; друга — ті, хто часто стає об'єктом агресії; третя — школярі, котрі є й об'єктами агресії, і її жертвами; четверта — учні, які не причетні до цих ситуацій, звичайні учні [3, с. 4–5]. Дані результатів дослідження подано авторами за такими показниками: згуртованість класу, відносини між учнями та вчителями; ситуація в школі; стосунки в сім'ї. Таким чином, соціальна позиція в класі та згуртованість однокласників лише звичайними учнями (четверта група) оцінюються на достатньому рівні — 68%. Жертви агресивних дій (друга група) відчувають себе аутсайдерами, самотніми, негативно оцінюють згуртованість класу. Ті, хто виявляють агресію стосовно інших (перша група), оцінюють свою позицію в класі як популярну, підтверджують наявність друзів. Найбільше виражене негативне ставлення до аутсайдерів (40%) зафіксоване в учнів «порушників-жертв» (третя група) [3, с. 5–6].

Під час дослідження взаємостосунків між учнями та вчителями дослідники приділяли пильну увагу довірі вчителів та його повазі зі сторони учнів. Так, найнижчий рівень довіри (34%) та поваги (42%) до вчителя виявили учні-порушники [3, с. 6–7]. Агресивні й насильницькі дії в школі впливають на загальне ставлення школярів до школи та навчального процесу. Як засвідчили результати наукового дослідження, агресивні школярі погано навчаються й негативно ставляться до уроків, а ті учні, котрі часто ставали жертвами насильницьких дій у школі, проявляють відразу до шкільних занять і регулярно не відвідують уроки [3, с. 7].

Питання етіології агресивної поведінки підлітків також є актуальним у теоретичному аспекті наукових досліджень. Одним із факторів, що впливає на прояв агресивних дій школярів, є сім'я. Ставлення до батьків, їхній контроль та суворість оцінюються як детермінанти агресивних дій школярів. Так, агресивні учні розповідають про недостатній контроль зі сторони батьків, а жертви — про надмірну суворість [3, с. 7]. Агресивність школярів та неконструктивне вирішення конфліктів пояснюються тим, що такі школярі не мають іншого виходу з проблемних ситуацій у зв'язку з браком позитивного прикладу в сімейному середовищі. Неорганізоване дозвілля з батьками та відсутність контролю з їхньої сторони сприяють виникненню негативних явищ у поведінці школярів.

Як зазначає Ф. Петерман, найважливішим фактором, що може спричинити виникнення агресивних тенденцій у поведінці підлітків, є сім'я. Родину автор визначає як цілісну емоційну «баланс-систему», недоліки функціонування якої здатні спровокувати агресивні тенденції в поведінці дитини. У зв'язку із цим для організації

практичної профілактичної роботи з агресивними дітьми та їхніми батьками дослідник передбачає обов'язкове врахування таких положень [2, с. 219]: 1) відносини в сім'ї слід розглядати як емоційну «баланс-систему», тому причини відхилень у поведінці необхідно убачати в порушенні емоційної рівноваги сім'ї; 2) причини порушення емоційної рівноваги в сім'ї — у її біографічному та соціальному становищі; 3) дисбаланс системи «сім'я» відбувається у випадках наявності нерівних партнерів; саме нерівний партнер порушує соціальні правила під час взаємодії; 4) партнерство між дітьми й батьками завжди закінчується тим, що дитина набуває статусу слабого партнера в системі; 5) два такі соціальні показники системи «сім'я», як агресивність і боязкість, спричиняють швидку руйнацію системи; 6) у результаті того, що система «сім'я» містить у собі певний набір якостей, порушення балансу соціальних і психологічних реакцій безпосередньо впливає на неї; 7) балансування системи «сім'я» відбувається за допомогою інструктора (терапевта), котрий, відвідуючи сім'ю, посилює слабкі місця системи.

Отже, наведені особливості функціонування сім'ї як «баланс-системи» свідчать, що сім'я залежно від способу та специфіки її існування безпосередньо впливає на формування агресивної поведінки підлітків. Такі її характеристики, як емоційний клімат, біографічний фонд, соціальне становище, міжособистісні взаємостосунки, в разі негативного спрямування, можуть спричинити її руйнацію та стати підґрунтям для негативних тенденцій.

З метою визначення причин порушення емоційного й соціального балансу системи «сім'я» Ф. Петерман пропонує використовувати розроблений тренінг для батьків. Автор визнає причини послаблення системи «сім'я» в нелогічних емоційних реакціях матері на поведінку дитини. Дослідник зазначає, що стабілізація системи «сім'я» можлива за умов перенесення відповідальності, особлива увага тут приділяється ролі терапевта у вирішенні проблем. Порушення балансу в системі «сім'я» викликає соціальна перевага членів родини, а «роль переговорів» змінює соціальний та емоціональний стан системи [2, с. 219 — 220].

Слід зазначити, що, крім сім'ї, деякі дослідники вказують на потужний вплив шкільних умов на виникнення агресії та насильства серед школярів [1, с. 14]. Так, розроблена модель Д. Ольвеуса демонструє, яким чином ці негативні явища через поведінку школярів, учителів та батьків перетворюються на «замкнуте коло», яке є джерелом агресивної поведінки. Серед них: 1) часто пасивна реакція жертви на посягання, нестача навичок реагування; 2) посилення булінгу через відсутність реакції, активна підтримка винних в інцидентах зі сторони однокласників; 3) непослідовні дії вчителів (ігнорування інцидентів); 4) невтручання батьків через брак інформації. Для запобігання цим негативним явищам у поведінці школярів необхідно

підвищувати рівень шкільної культури класу для того, щоб побудувати альтернативи цієї поведінки.

Специфіка німецького досвіду соціально-педагогічної профілактики агресивної поведінки полягає в її системності, в основі реалізації якої спостерігаємо дві тенденції: педагогічної інтеграції та безперервності.

У профілактичній діяльності, спрямованій на запобігання агресивній поведінці та насильству серед підлітків, науковці виокремлюють певні рівні та підходи. Рівні профілактики розрізняють залежно від змісту та тривалості проведення: первинну, вторинну, третинну. До первинної профілактики належить створення спеціальних умов, за яких не допускається виникнення негативних явищ у поведінці підлітків. Вторинна має на меті зменшення та недопущення поширення проблем, які вже виникли й існують, а третинна — передбачає усунення наслідків та запобігання повторення проблем у поведінці [4, с. 17]. У профілактиці агресивної поведінки особливу увагу приділяють передусім первинній профілактиці. Роботу із запобігання виникненню деструкцій стосунків серед підлітків спрямовують не тільки на дітей, але й на їх близьке оточення: батьків, однолітків, учителів.

Д. Кляйбер і С. Майкснер зазначають, що найбільше уваги слід приділяти дітям із сімей «групи ризику», які перебувають у маргінальному середовищі. Передумовою раннього втручання є оперативне виявлення відхилень у поведінці й адекватна діагностика. Залежно від віку застосовують індивідуальне навчання, групову роботу, консультування [4, с. 19]. Важливою метою є поліпшення соціального досвіду вирішення конфліктної ситуації, диференціації сприйняття вказівок та реакцій для вибору необхідної стратегії подолання міжособистісної конфліктної ситуації.

У процесі здійснення шкільних заходів профілактики агресивної поведінки підлітків, зокрема для запобігання такому негативному явищу в підлітковому середовищі, як «булінг», учені пропонують використовувати модель Д. Ольвеуса на трьох рівнях [4, с. 20]: 1) шкільному: спостереження за дітьми під час шкільних перерв; організація ігрових майданчиків; проведення педагогічних днів за участі батьків; шкільних конференцій для розвитку позитивного шкільного клімату; 2) класному: уведення класних правил проти насильства (з оголошенням заходів з покарання в разі порушення); систематичні класні години, орієнтовані на розгляд теми насильства (рольові ігри); 3) індивідуальному: індивідуальні бесіди з дітьми, які проявляють агресивні й насильницькі дії (порушники), та жертвами девіантної поведінки; бесіди вчителів з батьками дітей, які порушують поведінку; в разі потреби клопотання про необхідність зміни класу або школи дитиною, яка активно виявляє агресивні та насильницькі дії стосовно інших дітей.

Важливим здобутком серед профілактичних заходів із запобігання агресивній поведінці школярів, на нашу думку, є рекомендації для батьків та вихователів (педагогів), запропоновані Ф. Петерманом: проведення навчальних тренінгів з батьками і вихователями, тими соціальними інститутами, які являють собою мікрофактори соціалізації дитини. Однією з головних вимог до батьківського тренінгу є організація занять у домашніх умовах, де, по-перше, реєструються самі умови (зокрема і спосіб життя), по-друге — зменшуються застереження дитини до терапевта під час безпосереднього контакту.

З метою структурування практичних заходів під час тренінгу для батьків дослідник пропонує [2, с. 221]: 1) розкрити на різних рівнях (соціальному, пізнавальному й емоційному) поведінкові стратегії дитини; визначити цілі й очікувані кроки; 2) вводити посилюючі положення; зважати на види реакцій для формування різних способів поведінки; узгодити певні правила; 3) аналізувати помилкові атрибути поведінки матері; 4) переглядати її ірраціональні погляди і переконання; 5) проводити імунізацію матері проти агресивних дій дитини завдяки подоланню реакції безпорадності; 6) зміцнювати мотивації за допомогою методики конфронтації через переживання особливо негативних реакцій дітей; 7) зважати, що батьки є постачальниками зворотного зв'язку, котрі за допомогою цієї процедури легко демонструють, яким способом їхня поведінка впливає на дітей.

У межах навчального досвіду проведення тренінгу для вихователів учений пропонує [2, с. 222]: 1) зниження соціально небажаної поведінки дітей (ігнорування, техніка тайм-ауту тощо); посилення соціально бажаної поведінки дітей (перекладення повноважень); 2) фіксацію актуальних проблеми на відео; фільмування проблемних ситуацій, перегляд їх з вихователями, обговорення та висновки; 3) рольові ігри з дитиною; конструювання проблемних ситуацій вихователем та їх програвання; 4) використання тижневих планів та правил для окремих дітей і всієї групи.

Соціально-педагогічна профілактична діяльність Німеччини підкріплюється системою законодавчих, соціальних та педагогічних заходів. В освітньому середовищі вона реалізується завдяки спеціальним програмам та посідає центральне місце у виховній системі школярів. Прикладом є шкільна програма з підтримки соціальної компетентності й профілактики агресивної поведінки школярів (Schulprogramm WiSK), яку розробив Віденський університет з метою попередження поширення агресивної поведінки школярів [5, с. 1]. Ця програма містить багато елементів, що в поєднанні забезпечують ефективні результати. Науковці Д. Штротмайер, М. Атрія, К. Шпіль виокремлюють у програмі чотири рівні її реалізації: шкільний, батьківський, класний, індивідуальний. Кожен з них має свою структуру, специфічні способи та засоби діяльності [5, с. 2]. Шкільний рівень спрямований на організацію системної

діяльності на загальношкільному рівні з участю майже всіх учасників навчально-виховного процесу. Ця мета реалізується протягом 3-4 семестрів та поділяється на три етапи: перший — «Фаза імпульсу» (від 1 до 2 семестрів); другий — «Фаза рефлексу» (приблизно 1 семестр); третій — «Фаза дії» (близько 1-1,5 семестрів) [5, с. 3]. У концепції програми як цілісного шкільного проекту класний рівень упроваджується спеціально підготовленими вчителями й складається з 13 одиниць, поділених аналогічно до етапів шкільного рівня [5, с. 3]. На індивідуальному рівні передбачена індивідуальна робота з учнями, які вчинили агресивні дії стосовно інших. Спочатку проводяться бесіди з учнями, котрі стали жертвами агресивних дій зі сторони однолітків, потім з тими, хто вчинив агресивні дії, а далі починається робота з батьками цих учнів [5, с. 4]. Таким чином, програма підтримки соціальної компетентності й профілактики агресивної поведінки школярів функціонує як цілісна система із залученням багатьох суб'єктів. Системна робота забезпечує підвищення компетентності вчителів, які за допомогою засобів професіоналізації внеможливають поширення агресивної поведінки серед школярів.

Отже, здійснений аналіз наукової літератури дозволяє дійти висновку, що проблема агресивної поведінки підлітків та пошук ефективних способів її запобігання є однією з провідних серед тих, які турбують науковців Німеччини. Методологічна, теоретична та практична адекватність впроваджуваної практики стосовно цієї проблеми підтверджується наявними науковими працями. Здобутки німецьких науковців можуть використовуватися й українськими практиками за умов адаптації запропонованих зарубіжних моделей до існуючих в Україні умов. Ознайомлення українських дослідників і практиків із зарубіжним досвідом профілактики агресивної поведінки підлітків, творче його використання допоможуть вирішити наявну проблему. Перспективою подальших розвідок є аналіз діяльності соціальних інститутів для організації системи профілактичної роботи зі школярами.

Список літератури

1. Scheithauer H. Aggression und Gewalt an Schulen / H. Scheithauer In: Päd Forum, Nr. 1/2009. — S. 13–16.
2. Peterman F. Eltern- und Erziehertraining für den Umgang mit aggressiven Kindern / F. Peterman In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 30. Heft 6, 1981. — S. 217 — 222.
3. Klicpera Ch. und Klicpera B.-G. Die Situation von «Tätern» und «Opfern» aggressiver Handlungen in der Schule / Ch. Klicpera und B.-G. Klicpera In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 45. Heft 2 — 9, 1996. — S. 2–10.
4. Kleiber D. und Meixner S. Aggression und (Gewalt-) delinquenz bei Kindern und Jugendlichen: Ausmaß, Entwicklungszusammenhänge und Prävention / D. Kleiber und S. Meixner.

5. Strohmeier D., Atria M., Spiel Chr. Förderung sozialer Kompetenzen und Prävention aggressiven Verhaltens durch das Schulprogramm WiSK / D.Strohmeier, M. Atria, Chr. Spiel.

Надійшла до редколегії 15.09.2014 р.

УДК 37.013.42

Ю. В. КЛОЧАН

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ПРИЙОМНИХ СІМЕЙ І ДИТЯЧИХ БУДИНКІВ СІМЕЙНОГО ТИПУ

Розглядається соціальний супровід прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу наданням їм комплексу соціальних послуг центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Аналізується зміст соціально-педагогічної роботи з прийомними дітьми, дітьми-вихованцями для їх успішної соціальної адаптації в новому сімейному середовищі.

Ключові слова: соціальний супровід, соціальні послуги, соціально-педагогічна робота.

Рассматривается социальное сопровождение приемных семей и детских домов семейного типа путем предоставления им комплекса социальных услуг центром социальных служб для семьи, детей и молодежи. Анализируется содержание социально-педагогической работы с приемными детьми, детьми-воспитуемыми с целью их успешной социальной адаптации в новой семейной среде.

Ключевые слова: социальное сопровождение, социальные услуги, социально-педагогическая работа.

Social accompaniment of receiving families and child's houses of domestic type is examined through a grant to them of complex of social services by the center of social services for family, children and young people. Content of social pedagogical work is analyzed with receiving children, children-pupils for the sake of their successful social adaptation in a new domestic environment.

Key words: social accompaniment, social services, social pedagogical work.

Явища соціального та біологічного сирітства в Україні спричинені соціально-економічними, морально-етичними, психологічними факторами. Згідно з Конституцією України, турботу про дітей від народження до повноліття, позбавлених батьківської опіки, здійснює держава. На жаль, у школах-інтернатах зазвичай немає індивідуального підходу до кожної дитини. Вихованці проживають у подібних умовах, дотримуючи певних норм та правил поведінки, підпорядковуючись чіткому режимові життєдіяльності, що перешкоджає розвитку самостійності, відповідальності особистості. Окрім того, в таких закладах неможливо створити середовища, близького до сімейного, щоб діти відчули атмосферу тепла, турботи, емоційної близькості, пізнали роль матері, батька, особливості сімейного спілкування,