

підвищувати голос і не сварити її, не сюсюкати і не потурати, не поспішати самим і не квапити дитину, не нервувати і не дратуватися, не змінювати домовленостей і планів тощо [2].

Таким чином, на основі зазначеного доходимо до висновку про те, що педагог обов'язково повинен зважати на дітей групи ризику і поводитися з ними по-особливому. Необхідно уникати будь-яких видів робіт, які вимагають темпу, змагання під час виконання завдання, чи ставити завищені вимоги до них. У жодному разі не можна порівнювати дитину з оточуючими, оскільки це може ще більше її стривожити та роздратувати. Частіше використовувати вправи на релаксацію. Потрібно також сприяти підвищенню самооцінки дошкільника, а саме – частіше хвалити дитину, однак лише тоді, коли є за що; частіше звертатися до дитини по імені. Педагог у всі часи був прикладом для наслідування, тож у таких ситуаціях необхідно демонструвати зразок упевненої поведінки.

Безумовно, наведена класифікація не обмежує характеристику всіх видів відхилень у поведінці дітей передшкільного віку, адже не можна залишати поза увагою дітей, які вирізняються іншими особливостями. Їх також необхідно виокремлювати, описувати та узагальнювати. Робота педагога в зазначених напрямках стане предметом для подальших досліджень.

1. Болдарева С. Особливості роботи з дітьми “групи ризику”. Інформаційно-методичний посібник / С. Болдарева. – Шахтарськ, 2012. – 44 с.
2. Гіперактивні діти: особливості характеру чи нездоров'я? [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/news/26244-giperaktivni-diti-osoblivosti-harakteru-chi-nezdorovya>.
3. Летунова В.Е. “Дети группы риска” в системе работы ПМПС- Центра // Дети группы риска: Материалы международного семинара. – СПб., 1998.
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>
5. <http://dnzs.klasna.com/uk/site/psychologist.html>.

*The main factors of negative effect on preschool age children are described and the dominant groups of deviations in the children's behavior are analyzed in the article.*

**Key words:** *children, preschool age, a group of risk, personality type, deviation, factor of effect, hyperactivity, anxiety, aggressiveness.*

УДК 305:37.012“712”:[167/168]  
ББК 74.100.4

*Ельвира Зарединова, Горишняк А.А.*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ**

*У даній статті розкривається гендерний підхід в педагогіці, аналізується сучасний стан суспільства, яке актуалізувало вивчення гендерних характеристик стосунків дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Здійснено аналіз дослідження останніх десятиліть, який свідчить про те, що статеворольова ідентифікація є найважливішим етапом для подальшого становлення особистості. Проаналізовано діяльність сучасної школи в аспекті вирішення проблем гендерної освіти та виховання дітей і учнівської молоді. Авторами розглядається проблема взаємовідносин представників різної статі та гендерного розвитку дитини в контексті навчання і виховання, вплив освітніх та соціальних інститутів на процес формування гендерної ідентичності та соціалізації. Розглядається співвідношення понять “біологічна стать”, “соціальна стать”,*

“гендерні стереотипи”, “гендерна/статеворольова соціалізація”. Виділено фази, критерії статевої соціалізації. В якості висновків підкреслюється необхідність здійснення спільного виховання і навчання дітей різної статі, проведення певних занять (або частини занять) у мікрогрупах, що складаються окремо з хлопчиків, окремо з дівчаток, щоб вони, перебуваючи укупі з представниками своєї статі, могли розкритися, вивчити характер, стиль поведінки однолітків і скласти вірне уявлення про своє гендерне і в той же час могли в класі взаємодіяти один з одним. Усе це буде спрямовано на формування статевої ідентифікації особистості дитини та вміння взаємодіяти з представниками своєї та протилежної статі.

**Ключові слова:** гендер, соціалізація, гендерна ідентифікація, гендерні стереотипи.

**Постановка проблеми.** Продолжительное время в обществе существовало чёткое размежевание мужских и женских половых ролей, которые основывались на разделении ролей в семье, труде, профессиональной, общественной и культурной сферах деятельности. На сегодняшний день изменения в общественном производстве и характере труда, правовое и политическое равенство полов, активизация жизненной позиции и повышение роли женщины в обществе привели к размыванию и пересмотру традиционной системы социальных ролей мужчин и женщин, оказали существенное влияние на половую дифференциацию, содействовали феминизации мужчин и маскулинизации женщин.

Современное состояние общества актуализировало изучение гендерных характеристик отношений детей дошкольного и младшего школьного возраста. До настоящего времени отечественная педагогика была “бесполой”, “нейтральной”. Особенности развития, воспитания и обучения детей и школьников с учетом полоролевых особенностей и различий в наши дни занимается направление в педагогике, именуемое как гендерная педагогика, которая сейчас находится в стадии активного формирования и развития [1, с. 397].

Ранее проблема взаимоотношений представителей разного пола и гендерного развития ребёнка рассматривалась в контексте обучения и воспитания представителей подросткового и юношеского возраста. Термин “гендер” по отношению к дошкольникам и младшим школьникам начал употребляться только в настоящее время. Исследования последних десятилетий показали, что гендерное начало и полоролевая идентификация является важнейшим этапом для дальнейшего становления личности [4, с. 73].

**Анализ исследований по проблеме.** Разработкой исследований в области гендерной педагогики и гендерных стереотипов детей и ученической молодежи занимались учёные В. Агеев, Т. Бендас, Л. Градусова, Е. Гусева, Н. Ерофеева, О. Здравомыслова, Е. Ильин, В. Каган, И. Кон, А. Коротаева, Т. Котлова, А. Меренкова, Т. Рябова, М. Сабунаева и др.

Изучением проблем гендерного образования и воспитания молодежи занимаются современные украинские исследователи Т. Доронина, В. Кравец, О. Луценко, В. Оржеховская, Т. Талько, Л. Яценко и др.

В психологии фазы полоролевой социализации были разработаны и определены И. Кон, Л. Столярчук.

**Целью статьи** является определение роли гендерных стереотипов детей в формировании социальных полоролевых отношений.

**Изложение основного материала.** Современная школа воспитывает и обучает детей разного пола идентичными методами, подходами, поскольку отсутствуют конкретные необходимые и научно обоснованные методические пособия, разработки

в этом аспекте деятельности педагога. В учебных программах не в полной мере отражена гендерная специфика и проблематика, что не позволяет сформировать компетентных в этом вопросе специалистов [1, с. 397].

На сегодняшний день мы видим, что уже с момента своего рождения человек становится объектом системы: в традиционных обществах совершаются символические родильные обряды, различающиеся в зависимости от того, какого пола родился ребенок; цвет одежды, колясок, набор игрушек новорожденного во многих обществах также определены его полом, все это определяется принадлежностью к категориям “биологический пол” и “социальный пол”. Проведенные исследования показывают, что новорожденных мальчиков больше кормят, зато с девочками больше общаются, при этом уделяя больше внимания развитию эмоционально-чувственной сферы ребенка.

В процессе воспитания семья (в лице родителей и родственников), звенья системы образования (в лице воспитателей детских дошкольных учреждений и учителей школ, преподаватели вузов), культура в целом (через телевидение, СМИ, литературу и др. источники) внедряют в сознание детей гендерные нормы, формируют определенные правила поведения в соответствии с полом и создают представления о том, кто есть “настоящий мужчина” и какой должна быть “настоящая женщина”. Впоследствии эти гендерные нормы поддерживаются с помощью различных социальных механизмов, (например, стереотипы в СМИ, традиции, обычаи, соблюдаемые в обществе, правовые нормы и т.д.), в своей совокупности, определяемые в педагогической науке как гендерные стереотипы и установки.

По определению Н. Ерофеевой, гендерные стереотипы – это сформировавшиеся в обществе представления о выполнении той или иной социальной роли мужчиной и женщиной. Так общество в разные исторические периоды развития определяет разный характер взаимоотношений и отношений мужчины и женщины, их социальное поведение в соответствии с полом. Другое определение даёт А. Меренков: “Гендерные стереотипы – это устойчивые программы восприятия, целеполагания, а также поведения человека, в зависимости от принятых в данной культуре норм и правил жизнедеятельности представителей определенного пола” [6, с. 161]. Еще одно определение мы встречаем у И. Клециной, которая “под гендерными стереотипами понимает стандартизированные представления о моделях поведения и чертах характера, соответствующие понятиям “мужское” и “женское” [4, с. 19].

Итак, проведя анализ различных подходов и точек зрения ученых в определении сущности понятия “гендерные стереотипы”. Мы согласны с мнением педагогов, которые подразумевают, что “гендерные стереотипы”: во-первых, качества и характеристики, с помощью которых обычно описываются мужчины и женщины. Во-вторых, в гендерных стереотипах содержатся нормативные образцы (модели) поведения, традиционно приписываемые лицам мужского или женского пола. В-третьих, в гендерных стереотипах отражены обобщенные мнения, суждения, представления людей о том, чем же отличаются друг от друга мужчины и женщины. И, наконец, в-четвертых, гендерные стереотипы зависят от культурного контекста и той социальной среды, в которой они формируются и находят свое применение.

Гендерные стереотипы проявляются в поведении и деятельности детей старшего дошкольного и младшего школьного возрастов интенсивнее, чем гендерные представления и гендерные установки. Они не только отражают сложившиеся

отношения между гендерными группами, но и определяют характер и модели этих межгрупповых отношений. Гендерные стереотипы старших дошкольников непосредственно связаны с поступлением ребенка в школу и приобретением новой социальной роли младшего школьника. Таким образом, в контексте данной проблемы уместным будет обращение и к гендерной социализации.

Гендерная (полоролевая) социализация – это процесс, в ходе которого ребенок идентифицирует себя с представителями соответствующего пола и научается тому, что в данной культуре является социально приемлемым для мужчины и женщины [2, с. 41]. Гендерная социализация начинается буквально с момента рождения, когда родители и другие взрослые, определив биологический пол младенца, начинают воспитывать его в соответствии с его гендерной ролью. И длится этот процесс всю последующую жизнь.

Гендерная социализация – процесс, посредством которого человек обучается моделям поведения в обществе, ценностям и т.д., соответствующим понятиям “мужское” и “женское” начало.

Половая/гендерная социализация является частью общего процесса социализации. И если социализация рассматривается, с одной стороны, как процесс адаптации и интеграции человека в обществе, а с другой – как процесс саморазвития и самореализации личности в социальной среде, то и при изучении половой социализации следует учитывать обе эти тенденции. Таким образом, половая/гендерная социализация включает два взаимосвязанных процесса. Во-первых, это усвоение индивидом социального опыта, психосексуальных установок и ценностных ориентаций, определенных способов поведения и деятельности, присущих представителям того или другого пола. Во-вторых, это процесс формирования полового сознания и самосознания (половой идентичности). Он включает познание своего сходства и различий с представителями своего и противоположного пола; эмоциональную оценку себя как представителя определенного пола; самоутверждение “Я”, как представителя определенного пола в общении и деятельности. Активная личность, стремясь к свободе и независимости, расширяет свой личный опыт и обеспечивает реализацию своей индивидуальности; при этом индивид может в той или иной степени отходить от полового эталона в поведении, общении, игре, труде. Если такие отклонения накапливаются в определенных социальных группах, то происходит расшатывание половых ролевых нормативов и намечается тенденция их постепенного преобразования.

В работах психологов и педагогов (И. Кон, Л. Столярчук) выделены три фазы полоролевой социализации.

*Первая фаза* (адаптация) предполагает усвоение действующих ценностей и норм, овладение соответствующими средствами и формами деятельности, характерными для мальчика и девочки.

*Вторая фаза* (индивидуальная) порождается противоречием между необходимостью “быть такими, как все” в соответствии с закрепленным при рождении гражданским полом и стремлением индивида к максимальной персонализации, что характеризуется поиском средств и способов обозначения своей индивидуальности и развитием качеств маскулинности и фемининности.

*Третья фаза* (интеграция) детерминируется противоречием между стремлением индивида быть идеально представленным своими особенностями и отличиями в обществе как представителя того или иного пола, с одной стороны, и потребностью общественности принять, одобрить и культивировать его индивидуальные

особенности согласно половой роли, которая передается индивиду с рождением и закрепляется в процессе полоролевой социализации, – с другой стороны [2, с. 46].

В перинатальный период и с момента рождения человек постепенно проходит все эти три фазы. С детства каждый из нас учится тем видам деятельности, которые наиболее близки конкретно к каждому полу. Дети играют в игры, отражающие их половую принадлежность: мальчики выбирают догонялки, стрелялки, приключения, квесты, девочки же ориентированы на социальные детские игры (дочки-матери, школа, магазин, семья). Таким образом, проходит период адаптации и социализации в общем, и гендерной в частности. На второй и третьей фазе ребёнок воспринимает себя не только как часть мужского или женского общества, но и предпринимает попытки выделиться, показать себя наилучшим образом, проявиться как индивидуальность, с учетом интересов, способностей и предпочтений. Так, например, дети начинают увлекаться каким-нибудь хобби для проявления себя как творческой личности, или усиленно следят за своим внешним видом. Далее, на третьем этапе, у человека развивается потребность не просто “выделиться из толпы”, но также и потребность в том, чтобы окружающие приняли и одобрили его неповторимую индивидуальность и личностную значимость.

Гендерно-социализированная личность определяется следующими критериями:

1. Содержание сформированных установок, стереотипов, ценностей, картин мира человека, в отношении предназначении женщины и мужчины в обществе.
2. Адаптивность личности, ее нормотипическое поведение, образ жизни личности, согласно половой принадлежности.
3. Гендерная идентичность, как аспект самосознания, описывающий переживание человеком себя как представителя определенного пола.

Представление о мужественности и женственности у школьников начальных и средних классов базируются на взглядах, усвоенных с детства, в семье на примерах моделей поведения взрослых (матери и отца, бабушки и дедушки, брата и сестры) и в дошкольных учреждениях [1, с. 398].

Традиционно, в силу сложившихся в общественном сознании стереотипов, мальчиков ассоциируют с образом “настоящего мужчины”. Мужская социальная роль, в отличие от женской роли, более отдалена от детей, менее доступна для подражания. Дети, особенно дошкольного возраста, не имеют возможности наблюдать выполнение отцами профессиональных, общественных функций, а в домашней жизни современной семьи функции отцов представлены не так ярко, не всегда отражают традиционные мужские качества, привлекательные для мальчиков (смелость, мужественность, ловкость, уверенность) [2, с. 71]. Часто мальчики не видят реального примера для моделирования маскулинных черт и качеств (неполная семья, отсутствие брата, деда; воспитание в семье матерью, а в школе – педагогами преимущественно женского пола), им трудно выстраивать свою принадлежность к полу и вести себя в поведенческом плане гендерно правильно. Этот процесс социализации происходит с негативом, под давлением взрослых, которые не вполне одобряют проявления мужских поступков в школе, считая их противоречащими существующему распорядку [1, с. 398]. Все это существенным образом осложняет процесс их гендерной идентификации в дальнейшем и социализации.

Особенно усиление социального давления на мальчика наблюдается с переходом в общественную систему воспитания – дошкольное учреждение или начальную школу. Мальчик в школе стеснен в эмоциональном плане, проявлении чувств. Он не

может прослезиться, чтобы не нарушить норм мужественности, у него возникает страх перед проявлением в своем поведении “женских” качеств, боится осуждения со стороны окружающих, подавляет нахлынувшие чувства, не желает разделять эмоции других. Это может привести к развитию таких черт как безразличие и жестокость [1, с. 398]. Мальчики более подвижны, непоседливы, непослушны, у них чаще возникают конфликты, поэтому они получают больше по сравнению с девочками-ровесницами дисциплинарных замечаний, отрицательных оценок, их чаще наказывают.

По мнению Б. Хартли, более низкие достижения мальчиков в учебе, чем у девочек, частые нарушения дисциплины, объясняются тем, что роль “настоящей женщины” и “хорошей ученицы” не противоречат друг другу, в то время как роль “хорошего ученика” и “настоящего мужчины” во многом как правило, не совпадают. Это противоречие объясняет отрицательное отношение к учебно-познавательной деятельности мальчиков, где, по их мнению, нет места для проявления мужских качеств [2, с. 79]. Практика обучения доказывает, что девочки более прилежны, аккуратны, ответственные, усидчивы, старательны и т.д. в сравнении с представителями мужского пола.

Не так просто происходит и школьное становление женской индивидуальности. Девочки убеждены, что роль женщины в обществе не престижна, вторична, а мужские качества в приоритете. По их мнению “успешная женщина” наделена мужскими чертами характера, поэтому чтобы самоутвердиться в школе и социуме, девочки часто перенимают качества противоположного пола [1, с. 399]. Реальная ситуация в школе, семье и обществе позволяет гендерной педагогике активизироваться и наметить определенные направления деятельности в этом аспекте с учетом как биологических, так и социальных гендерных особенностей поведения современных детей.

Выходом из сложившейся ситуации, по нашему мнению, может являться пересмотр методов обучения, подходов, приемов с учетом гендерных особенностей учащихся. В частности, мальчикам стоит позволять чаще двигаться, а если ребенок ведет себя слишком активно, не просто наказывать его за это замечанием или двойкой, а объяснять, по какой причине такое поведение в обществе не приветствуется.

У девочек необходимо формировать представление об “истинной женщине”, которая должна обладать такими качествами, как: отзывчивость, доброта, деликатность, тактичность, вежливость, уважение (к старшим, родителям, учителям, противоположному полу и т.д.). Наряду с этим, следует подавлять в девочках гордыню, высокомерие, хамство и невежество, ставшие нормой поведения для отдельных школьниц. И, опять же объяснять, почему девушке (будущей жене, матери) не пристало вести себя подобным образом [5, с. 75]. Пути реализации аспектов гендерного воспитания детей и ученической молодежи возможны как в учебном процессе, так и в воспитательной работе (тренинги, воспитательные мероприятия, часы общения и др.) Для самореализации учащихся, развития их эмоциональных чувств с учетом гендерной принадлежности будет полезным проводить занятия по интересам в группах, кружках, секциях, в частности приобщать школьников к участию в театральных постановках, где происходит смена мужских и женских ролей, что помогает понять состояние и чувства противоположного пола, определяемые в науке как женская и мужская психология. Для формирования жизненно-важных позиций и отстаивания своей точки зрения, следует привлекать учеников к обсуждению образа героев литературных произведений обоих полов,

оценке их поступков, поведения и личностных качеств. Кроме того, необходимо стремиться к равноправию учеников, противостоять попыткам ущемления прав и интересов, как мальчиков, так и девочек.

Гендерная педагогика отстаивает учет гендерных особенностей в вопросах образования и воспитания, но в то же время ратует за снятие ограничений в поведении, определяемые понятием “биологический пол”. Нельзя поведение и деятельность ребенка регламентировать его полом.

**Выводы.** При совместном воспитании и обучении детей разного пола целесообразно проводить определенные занятия (или часть занятий) в микрогруппах, состоящих отдельно из мальчиков, отдельно из девочек, чтобы они, находясь вкуче с представителями своего пола, могли раскрыться, изучить характер, стиль поведения сверстников и сложить верное представление о своем гендере и в тоже время могли в классе взаимодействовать друг с другом. Все это будет направлено на формирование полоролевой идентификации личности ребенка и умения взаимодействовать с представителями своего и противоположного пола.

Таким образом, гендерная педагогика должна учитывать новые веяния и явления, которые характерны сегодня семье и школе в полоролевых взаимоотношениях, преобразовываться и развиваться в соответствии с изменениями, происходящими в обществе. Только тогда современная система образования и общество совместными усилиями смогут сформировать у подрастающего поколения верные стереотипы о своем гендере и противоположном поле.

1. Безруких Е. Б. Понимание гендерных стереотипов в педагогике [Текст] / Е. Б. Безруких // Молодой ученый. – 2012. – № 4. – С. 397 – 399.
2. Градусова Л. В. Гендерная педагогика / Л. В. Градусова. – М.: Наука, 2011. – 175 с.
3. Ерофеева Н. Ю. Гендерная педагогика: Учебное пособие / Н. Ю. Ерофеева. – Ижевск: ERGO, 2010. – 312 с.
4. Клещина И. С. Гендерная социализация. Учебное пособие / И. С. Клещина. – СПб, изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. – 92 с.
5. Коротаева А. И. Роль гендерных стереотипов в конструировании отношений учащихся [Текст] / А. И. Коротаева // Вестник университета (Государственный университет управления) – М.: ГУУ, 2011. – № 19 – С. 74 – 76.
6. Меренков А. В. Социология стереотипов / А. В. Меренков. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2001. – 290 с.

*The article is devoted to the direction in pedagogy – gender pedagogy. The article refers to the present state of society, which has actualized the study of gender relations characteristics of preschool and primary school age.*

*In this paper, a research analysis of the past decades was done, which suggests that gender beginning and gender - role identity is a critical step for the further formation of the personality. The activity of the modern school in terms of addressing gender-based education and training of children and young student is analyzed. The authors consider the problem of relations between genders, and gender development of the child in the context of training and education, the impact of educational and social institutions on the formation of gender identity and socialization. The correlation of the concepts of "biological gender", "social gender", "gender stereotypes", "gender / gender - role socialization". The stages of gender - role socialization are emphasized.*

*The criteria of gender- socialized personality are determined: the content of the generated plants, stereotypes regarding the destination of men and women, the adaptability of the personality, gender identity.*

*In the article as conclusions emphasized the need for co-education and training of children of different genders, holding certain classes (or parts of classes) in small groups consisting of the boys separately apart from the girls that they being together with members of their own gender could open up, explore character, style and behavior of peers and put the right idea about their gender and at the same time in the classroom can interact with each other. All of this will be directed to the formation of gender –role identity of the child's personality and ability to interact with members of their own and the opposite gender.*

**Key words:** gender, socialization, gender identification, gender stereotype.

УДК 37:331.556  
ББК 74.04(4/8)

*Наталія Курста*

### **ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ**

*В статті розглянуто проблеми розвитку, навчання та виховання дітей трудових мігрантів в умовах освітнього закладу. Обґрунтовано значення складових соціально-освітнього середовища та необхідність педагогічного супроводу означеної категорії дітей. Конкретизовано завдання пріоритетних напрямів виховання дітей трудових мігрантів в умовах сучасних ДНЗ.*

**Ключові слова:** освітнє середовище, функціонально неповна сім'я, діти трудових мігрантів, педагогічний супровід.

В умовах зростаючої економічної кризи, з метою вирішення матеріальних проблем усе більше українців надають перевагу пошуку роботи за кордоном і стають трудовими мігрантами. Однак, виїжджаючи працювати за межі країни, вони змушені жертвувати сімейними цінностями та ставити під загрозу успішність процесу розвитку й виховання власних дітей. На сьогоднішній день такі діти залишаються практично не захищеними ні у психологічному, ні у правовому відношенні. Підтвердження цього знаходимо у працях Н. Гевчук, де відзначається, що „діти, батьки яких перебувають за кордоном, – це категорія, яка потребує підтримки не лише з боку близьких та рідних, але й, у першу чергу, з боку держави, соціальних служб, освітніх закладів, міської влади та правоохоронних органів” [1, с. 15].

Констатуємо, що робота з дітьми трудових мігрантів у закладах освіти, зокрема у дошкільних навчальних закладах, вимагає перегляду усталених у ній стосунків і стереотипів: батьки є – і водночас вони відсутні, що утруднює вплив на дитину, заважає застосовувати єдині вимоги до неї і співпрацювати з сім'єю в інтересах дитини, вимагає уваги до дитини, її проблем і потреб, турботи про її розвиток, самооцінку, самопочуття, настрої. Робота з дітьми трудових мігрантів не вкладається сьогодні в жодну модель і технологію виховання і вимагає пошуку нових шляхів і моделей роботи. Зокрема, важливу роль тут мають відігравати і педагоги, які безпосередньо взаємодіють з дитиною, її родиною та соціальним оточенням [4, с. 3].

Теорію і практику міжнародної трудової міграції, удосконалення організаційних, економічних та правових важелів її регулювання ґрунтовно досліджували О. Балакірева, О. Левцун, Е. Лібанова, М. Стасюк та ін. Вивчення окремих аспектів явищ трудової міграції здійснено у працях А. Акмалової, В. Капіцина, І. Клячковської та ін. Спеціальні дослідження, що стосуються організації соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів, належать С. Андрійчук, Н. Галенській, Н. Гевчук,