

З М І С Т

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА Й СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ.....	4
<i>Гук О. В.</i> ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЯК СКЛАДНИК СИСТЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.....	4
<i>Гордєєва К. С.</i> ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ "ЦІННОСТІ" ТА "ПРОФЕСІЙНІ ЦІННОСТІ" В НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ ХХ СТОЛІТТЯ (СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ).....	11
<i>Ніколенко Л. М.</i> СЕРЕДОВИЩЕ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В СТУДЕНТСЬКОМУ ГРОМАДСЬКОМУ ОБ'ЄДНАННІ.....	15
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З СІМ'ЄЮ.....	21
<i>Краснова Н. П.</i> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА ІЗ СІМ'ЄЮ, ЯКА Є ФАКТОРОМ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ДИТИНИ.....	21
<i>Сьомкіна І. С.</i> ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В РОБОТІ ЦСССДМ З НЕБЛАГОПОЛУЧНИМИ СІМЕБЛАГОПОЛУЧНИМИ СІМ'ЯМИ.....	32
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ.....	39
<i>Василенко О. М.</i> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА У ДНЗ З ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	39
<i>Доннік М. С.</i> ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАНЦІВ СОЦІАЛЬНОГО ГУРТОЖИТКУ.....	44
<i>Хоронжук В. І.</i> ТЕХНОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДЕЗАДАПТОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	50
<i>Юрків Я. І.</i> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ НАСИЛЬСТВА В СІМ'І.....	58
ПЕНІТЕНЦІАРНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	68
<i>Караман О. Л.</i> НАПРЯМИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ ЩОДО НЕПОВНОЛІТНІХ ЗАСУДЖЕНИХ.....	68
<i>Львовичкіна О. В.</i> СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ-ПРАВОПОРУШНИКІВ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	75
<i>Косенчук О. Г.</i> КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ЛІДЕРАМИ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ.....	82
<i>Петришин Л. Й.</i> СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	88
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....	99
<i>Райхман Є. І.</i> ФОРМИ І МЕТОДИ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	99
<i>Щербакіова Г. В.</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ.....	108
Відомості про авторів.....	116

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА Й СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ

УДК 37:37.06

Гук О. В.

ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЯК СКЛАДНИК СИСТЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

У сучасних умовах розвитку української держави освіта в її нерозривному зв'язку з наукою стає одним з провідних складників економічного зростання, підвищення ефективності та конкурентоспроможності країни. Проведена модернізація суспільних інститутів вимагає нових підходів до підготовки активної, мислячої людини, зорієнтованої на знання та використання нових технологій, здатної розуміти й формулювати зміст людської діяльності, творчо підходити до вирішення різних завдань.

Звернімося до теоретичного аспекту поняття "освіта".

Освіта згідно із Законом України "Про освіту" [1] – це основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства й держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями. В економічній енциклопедії [20] зазначено, освіта – це здобуття систематизованих знань і навичок, сукупність знань, набутих у процесі навчання.

Важливим при цьому є створення соціально-педагогічних умов для оптимального фізичного, інтелектуального, психічного та соціального рівня життєдіяльності людини за допомогою сфери освіти. Мета статті полягає в здійсненні аналізу різних підходів науковців до визначення поняття та змісту категорії "освіта" та понятійно-термінологічного апарату цього поняття у сфері соціалізації особистості в соціумі.

Наявна джерельна база з проблем аналізу досліджуваного поняття представлена значною кількістю досліджень, серед яких доцільно виокремити ті, що проводили в. Андрущенко, І. Вакарчук, Л. Ващенко, І. Гавриш, В. Євдокимов, О. Коваленко, В. Кремень, О. Локшина, В. Луговий, Т. Лукіна, О. Ляшенко, В. Мадзігон, С. Ніколаєнко, О. Овчарук, В. Олійник, П. Полянський, І. Прокопенко та ін. У роботах науковців порушені ключові питання розвитку освіти, але за наявності загалом позитивної динаміки багато проблем залишаються невирішеними.

Дискусію з питань освіти й виховання проводять уже близько двох століть. У її процесі уточнюється й розширюється поняття "освіта". Діахронічний аналіз визначень цього поняття дає підставу стверджувати, що в історії розвитку педагогічної науки цю категорію не завжди розуміли однозначно. Спочатку поняття "освіта" перебувало в тісному зв'язку з поняттям "школа" й означало "навчання молоді та виховання адаптаційної здібності до самовиховання". Із другої половини XVIII ст. термін "освіта" часто поставав синонімом до поняття "виховання", що виконує допоміжну функцію освіти. Так, В. Леднєв зазначає, що окремі педагоги, ототожнюючи поняття "освіта" й "виховання" (у широкому

значенні цього поняття), визначають їх як колективний, двобічний процес, метою якого є всебічний розвиток особистості й розвиток системи освіти, що забезпечує її становлення [10, с. 20].

Поняття "освіта" багато в чому подібне до широкого розуміння виховання, тому термін "освіта" в широкому значенні використовують у деяких роботах останніх років і для позначення навчально-виховного процесу. Хоча деякі науковці поняття "освіта" вважають ширшим. Так, В. Луговий робить акцент на тому, що коли *освіта* оперує всіма видами інформації (знаннями, цінностями, проектами, діалогізмами, художніми образами), то виховання – лише одним її видом – цінностями. "Воно (виховання – авт.) якраз і покликане формувати системи цінностей людства взагалі, людських спільнот особливо, окремих людей зокрема. Отже, освіта є ширшим поняттям, ніж виховання" [11, с. 32]. У педагогічній літературі поняття "освіта" зіставляють насамперед з передачею й засвоєнням знань, умінь та навичок, формуванням пізнавальних інтересів і здатностей, зі спеціальною підготовкою до професійної діяльності [13, с. 109].

На думку С. Сисоєвої, у сучасних умовах поняття "освіта" набуло якісно інших характеристик [17, с. 5]. Освіту сприймають сьогодні з різних аспектів: процес зовнішнього впливу на засвоєння індивідом узагальненого об'єктивного, соціального досвіду, норм, цінностей тощо; спеціальна сфера соціального життя; унікальна система, своєрідний соціокультурний феномен; сутнісна характеристика етносу, суспільства, людської цивілізації, способів її самозбереження й розвитку; цілісна єдність навчання, виховання й розвитку, саморозвитку особистості; збереження культурних норм з орієнтацією на майбутній стан культури; соціокультурний інститут, що сприяє економічному соціальному культурному функціонуванню й удосконаленню суспільства; рівень загальної культури та освіченості людей [Там само, с. 5 – 6].

В. Андрущенко стверджує, що "головним покликанням освіти XXI ст. є забезпечення духовного розвитку людини до розуміння сенсу і сутності свого життя в природному, соціальному і культурному середовищі" [2, с. 13]. Слушною є також його думка: "Освіта, її організація, напрями розвитку, зміст і навчальні технології знаходяться в епіцентрі дискусій, що розгорнулись нині в світовому інтелектуальному середовищі" [3, с. 5].

Учений В. Луговий, усебічно проаналізувавши поняття "освіта", широко використане в довідковій літературі, підручниках, нормативно-правовій і навіть художній літературі, з'ясувавши виникнення, походження й становлення поняття "освіта", обґрунтував понятійно-категорійну співвідносність понять "освіта" – "навчання" – "виховання" – "соціалізація" – "розвиток особистості". Відтак він дійшов висновку, що освіта в її загальному розумінні – це "сукупний процес і результат цілеспрямовано організованого інформаційного окультурення людини, освоєння нею культурного досвіду" [11]. І. Каленюк вважає, що "освіта – це досить складне, неоднозначне, багатомірне поняття, і тому вона є предметом дослідження різних гуманітарних наук". Далі автор визначає освіту в трьох аспектах: освіта як результат, як сума суспільно значущих знань; освіта як процес передачі знань, тобто навчальна діяльність; освіта як соціально-економічна система – галузь соціально-економічної діяльності [6, с. 45].

Освіта є одним з ключових понять Міжнародної стандартної класифікації освіти (далі – МСКО). Освіта, за визначенням МСКО, – це цілеспрямована та організована діяльність для задоволення навчальних потреб [21]. Освіта містить організовану й сталу комунікацію з метою навчання. За визначенням, прийнятим на 20 сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО, освіта – це процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особи, коли вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання [21].

Сьогодні до змісту терміна "освіта" також додають "культурний складник", що пов'язано з культурологічною спрямованістю розвитку педагогічної думки. Узагальненою метою освіти постає культура як сукупність матеріальних і духовних цінностей, а також способів їх творення, уміння використовувати їх для прогресу людства, передавати від покоління до покоління. Сутність освіти на сучасному етапі полягає в передачі культури у формі соціального досвіду людей від одного покоління до іншого, культури, що забезпечує різнобічні якості й спрямованість особи, її інтелектуальний, етичний, естетичний, емоційний, фізичний розвиток.

Багато педагогів, розуміючи значущість культури та етичних орієнтирів діяльності й поведінки людини, включають її у сутність поняття "освіта". Освіта загалом сприяє не лише збереженню й передачі культурної спадщини суспільства від покоління до покоління, але й покликана бути "генерувальною творчою основою і культури, і самого суспільства" [9, с. 59]. Саме в освіті безпосереднє буття людини з'єднується з культурою, осмислюється й упорядковується в системі художніх образів, етичних категорій і наукових понять, соціально схвалюваних зразків поведінки тощо [14, с. 62].

Грунтовний аналіз поняття "освіта" був проведений сучасним німецьким філософом Г. Гадамером, який у праці "Істина і метод" робить висновок, що "тепер освіта якнайтісніше пов'язана з поняттям культури й означає в кінцевому підсумку специфічний людський спосіб перетворення природних задатків і можливостей" [4, с. 51]. Тут доцільно зауважити, що ще в XIX ст. культура була освітою в найширшому розумінні. Бути освіченим і бути культурним означало одне й те саме. Однак вислів "освічена людина" не означав, що вона здобула освіту в нашому, сучасному значенні цього слова. Тоді освіта означала насамперед формотворення людського в людині, її здатності бути вільною [5].

Сучасні підходи до визначення поняття "освіта" наводять на думку, що освіта осмислюється як відкритий, вільний творчий інститут у всіх сферах життєдіяльності людини. Значення й логіка освіти полягає в збагненні найважливішого й водночас найважчого й найскладнішого з усіх мистецтв – мистецтва жити [20, с. 4]. Порівняно з іншими галузями промисловості внесок системи освіти в економіку будь-якої держави сьогодні є значно вагомішим. У світовому науковому просторі з'являється термін "едукологія" як трансформований від "едукатології" [17, с. 8]. Едукологію сприймають сучасні науковці як нову системну теорію, за якою освіту розглядають комплексно, з тенденціями її розвитку, внутрішніми суперечностями, механізмами прогресу, методами управління, зокрема на державному рівні. Багато дослідників вважають едукологію синтетичною наукою, що інтегрує різні напрями вивчення сфери освіти: філософію й історію освіти, антропологію освіти, психологію навчання, соціологію освіти, економіку освіти, управління освітою, культурологію тощо [17, с. 8]. В Україні В. Огнев'юк увів та обґрунтував новий напрям вивчення освіти – "освітологія", а також сформував засади цього наукового напрямку. Об'єктом дослідження освітології є сфера освіти в її сталому розвитку, а предмет охоплює такі позиції: наявні системи й підсистеми освіти в їхньому сталому розвитку; умови й чинники, що впливають на цей розвиток; домінанти розвитку сучасної освіти, які визначають вектор розвитку освітніх систем [12].

Провідними науковцями й педагогами України А. Алексюком, О. Вишневським, В. Майбородою, А. Погрібним, М. Стельмаховичем у кінці XX ст, на початку створення незалежної Української держави, були сформовані концептуальні засади реформування освіти України. Так, щодо мети побудови системи освіти в цих засадничих документах наголошено: "Формувати демократичне суспільство з поколінь особистостей, які б гармонійно поєднували в собі найвищий фізичний, духовний, інтелектуальний і психічний розвиток,

самопізнання з пізнанням природи буття людини, всесвіту і суспільства, нації і вселюдства, основ розвитку матеріальної і духовної культури та були б спроможні втілювати в життя високі ідеали гуманізму, демократії та свободи, чесних і справедливих відносин між людьми, націями та конфесіями, перебувати в гармонії з собою та оточенням" [15, с. 29]. Українські педагоги зазначали, що в новій державі система освіти має бути національною, гуманістичною, демократичною, цілісною та здатною до саморозвитку, синтезу вітчизняного й зарубіжного досвіду, підготовки фахівців світового рівня. Вона має бути гнучкою, варіативною й у своєму розвитку випереджати основні соціальні та економічні зміни суспільства, стимулювати прогрес. Національна система освіти повинна бути відкритою для інтеграції у світову готувати громадян України до розв'язання національних і загальнолюдських проблем та дотримуватися вимог Конституції й Закону про освіту України, міжнародних декларацій про права дітей і дорослих, корінної нації й національних меншин [Там само]. Професор В. Луговий, наголошує, що освітня система покликана забезпечувати культурний розвиток людини, що відіграє в сучасному людському житті не менш важливу роль, ніж генетична запрограмованість особи. Забезпечення такого культурного розвитку науковець називає головною метою освіти, "її місією" [11, с. 29].

Для освіти як теоретичного поняття характерні певні функції. У педагогічній літературі для позначення двох функцій освіти застосовують терміни "соціальна функція" ("соціалізація") і "культурна функція" ("культуризація", "оволодіння культурою", "інкультуризація"). Тому слушними, на нашу думку, є критерії потенціалу сучасних освітніх систем, які сформулював президент НАПН України, академік В. Кремень:

1. Освіта – це один із найоптимальніших і найінтенсивніших способів входження людини у світ науки та культури.

2. Освіта проявляє себе як практика соціалізації та наступності поколінь.

3. Освіта є механізмом формування суспільного й духовного життя людини й галуззю масового духовного виробництва.

4. У процесі навчання й виховання людина засвоює соціокультурні норми, які мають культурно-історичне значення.

5. Освіта здійснює функцію розвитку регіональних систем і національних традицій.

6. Освіта є тим соціальним інститутом, через який передаються й реалізуються базові культурні цінності та цілі розвитку суспільства.

7. Освіта постає активним прискорювачем культурних змін і перетворень у суспільному житті й в окремій людині [8, с. 53 – 56].

Відбиток і реалізацією освіти на практиці є її зміст, що постає засобом навчання й чинником виховання та розвитку безпосередньо зумовленим національною культурою, у рамках якої він діє. Зміст освіти має історичний характер. Він визначається метою й завданням освіти на якомусь етапі розвитку суспільства і змінюється під впливом вимог життя, виробництва, рівня розвитку наукового знання. Основне завдання системи освіти сьогодення, на думку академіка В. Кременя, – "не просто механічно передавати учням суму знань, а вчити їх здобувати інформацію, набувати знань і, головне, – виробляти вміння і потребу їх застосовувати" [Там само, с. 68]. Також у книзі "Педагогічна і психологічна науки в Україні" він наголошує: *"У сучасних умовах істотно актуалізується ще одна функція навчального процесу – навчити людину використовувати здобуті знання у своїй практичній діяльності – професійній, громадсько-політичній, побуті та ін."* [7, с. 13].

Варто відзначити суттєвий вплив на розвиток держави й на особистість у цій державі з боку освіти. Так, О. Сидоренко поділяє спрямованість впливу освіти на мікро- й макрорівні. На макрорівні освіта вибудовує фундамент, опору, створює

потенціал розвитку всієї соціальної системи, отже, прямо чи опосередковано впливає на всі елементи цієї системи і створює її зовнішній імідж у світовому просторі. На мікрорівні освіта формує успішну стратегію особистості, у процесі опанування знань, навичок, умінь члени суспільства можуть використовувати їх для реалізації своїх планів і прагнень. І чим якіснішою буде освіта, то ефективніше реалізовуватиметься цей процес [16, с. 76].

Освіта та суспільство нероздільні, стверджував у праці "Рациональное та иррациональное в науке и образовании" професор В. Скотний. Він наголошував, що це одна система, справжні масштаби якої нами поки що достеменно не усвідомлюються, і зазначає: Будь-які глобальні проблеми, з якими стикається суспільство, соціум, цивілізація в цілому неминуче позначаються і на стані сфери освіти. Разом із тим саме сфера освіти, відгукуючись на суспільні й цивілізаційні виклики, будучи чутливою до них, спроможна і зобов'язана здійснювати свій істотний вплив на розвиток тих чи інших тенденцій в суспільстві, підтримувати чи, навпаки, гальмувати їх, знаходити свої специфічні можливості вирішення глобальних чи локальних соціальних проблем, запобігати небажаному розвитку подій" [18, с. 207]. Також слушною вважаємо думку професора С. Сисоєвої про те, що освіта спрямовує життя суспільства, перетворюючи його із сьогодишнього суспільства на суспільство майбутнє, формує нове мислення, нове бачення сенсу життя. Науковець констатує: "Саме тому важливого значення для розвитку суспільства набуває осмислення якісно нових ознак і характеристик сучасної освіти в умовах цивілізаційних змін нашої історичної доби, розуміння тенденцій її розвитку, внутрішніх суперечностей і механізмів прогресу" [17, с. 5].

Освітня система як органічний складник суспільного організму виконує певну соціалізаційну роль. Показником ефективності сучасної освіти має бути здатність людини приймати рішення і прагнути до розуміння власних почуттів і вимог, правильно розуміти бажання, очікування й вимоги інших, розуміти, як з урахуванням конкретних обставин поводитися в соціумі, а також це сформованість умінь і навичок співробітництва в колективі. У зв'язку з цим першорядним завданням освіти є формування суспільного інтелекту і свідомості, які здатні забезпечити стійкий розвиток та соціалізацію особистості в суспільстві. Не менше важливим завданням освіти є відродження духовності, моральності й культури, брак яких обертається трагічно для сучасної цивілізації.

Література

1. **Закон** України "Про освіту" зі змінами та доповненнями від 23.05.1991, №1060-XII [Електронний ресурс]. –Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>.
2. **Андрущенко В. П.** Вища освіта в пост-болонському просторі: (спроба прогностичного аналізу) / В. П. Андрущенко // Філософія освіти. – 2005. –№ 2. – С. 6 – 19.
3. **Андрущенко В. П.** Філософія освіти ХХІ століття: пошук пріоритетів / В. П. Андрущенко // Філософія освіти : зб. наук. пр. – 2005. – № 1. – С. 5 – 17.
4. **Гадамер Х. Г.** Истина и метод: Основы философской герменевтики / Х. Г. Гадамер. –М. : Прогресс, 1988. – 704 с.
5. **Довбня В.** Праці Григорія Ващенка як джерело історії філософії освіти / В. Довбня // Сіверянський літопис. – 2006. – № 1. –С. 82 – 95.
6. **Каленюк І. С.** Кредитні джерела інвестування освіти / І. С. Каленюк // Банківська справа. – 1998. – № 5. –С. 41– 44.
7. **Кремень В. Г.** Якісна освіта і нові вимоги часу / В. Г Кремень // Педагогічна і психологічна науки в Україні. –К. : Пед. думка, 2007. –Т. І. –С. 11– 24.
8. **Кремень В. Г.** Освіта і наука в Україні –інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г Кремень – К.: Грамота, 2005. –448 с.

9. **Ладыжец И. С.** Философия и практика университетского образования : учебник / И. С. Ладыжец. – Ижевск : Изд-во Удм. ун-та, 2004. – 256 с.
10. **Леднев В. С.** Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – 2-е изд. перераб. – М.: Высш. шк., 1991. – 224 с.
11. **Луговий В. І.** Проблема понятійно-категоріального апарату педагогічної науки / В. І. Луговий // Педагогічна і психологічна науки : зб. наук. пр. до 15-річчя АПН України : у 5 т. –К. : Пед. думка, 2007. –Т. І. Теорія та історія педагогіки. – С. 24– 36.
12. **Огнев'юк В. О.** Філософія освіти в структурі наукових досліджень феномену освіти /В. О. Огнев'юк // Шлях освіти. – 2009. – № 4 (54). –С. 2 – 6.
13. **Педагогика** / под ред. Г Нойера, Ю. Бабанского. – М. : Педагогика, 1984.–368 с.
14. **Педагогический** энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. –258 с.
15. **Погрібний А.** Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: Педагогічні концепції /А. Погрібний, А. Алексюк, О. Вишневський, В. Майборода, П. Кононенко // Всеукраїнське педагогічне товариство ім. Григорія Ващенка ; Ін-т українознавства Нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. –К. : Школяр, 1997.–151с.
16. **Сидоренко О. Л.** Освіта як чинник формування стратегії життєвого успіху / О. Л. Сидоренко // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 4 (37). –С. 76.
17. **Сисоєва С. О.** Освіта як об'єкт дослідження / С. Сисоєва // Шлях освіти. – 2011. – № 2. –С. 5 –11.
18. **Скотний В.** Рациональное та ірраціональне в науці й освіті / В. Скотний. – К. – Дрогобич : Коло, 2003. – 288 с.
19. **Экономическая** энциклопедия / научн. ред. совет изд-ва "Экономика"; Ин-т экон. РАН ; гл. ред. Л. И. Абалкин. – М. : ОАО Изд-во "Экономика", 1999.–1055 с.
20. **Эффективность** образования / Л. Ф. Колесников, В. Н. Турченко, Л. Г. Борисова. – М. : Педагогика, 1991. –272 с.
21. **International Standard Classification of Education. ISCED, 1997 / UNESCO**// [Електронний ресурс]: Режим доступу; www.uls.unesco.org/en. –Назва з екрана.

Гук О. В. Освітній процес як складник системи соціалізації особистості

Стаття присвячена аналізу поняття "освіта" в суспільно-значущому аспекті, визначено його сутність на сучасному етапі. У статті доведено неоднозначність визначення педагогічної категорії "освіта" і насамперед у контексті її змісту, розкрито сутність **ОСВІТИ** й різні підходи до визначення змісту освіти, обґрунтовано необхідність теоретичного аналізу й розробки якісно нового підходу до розвитку змісту **ОСВІТИ**, наголошено на взаємозв'язку освіти із соціалізацією людини.

Ключові слова: освіта, зміст освіти, освітня система, суспільство, національна системаосвіти.

Гук О. В. Образовательный процесс как составляющая системы социализации личности

Статья посвящена анализу понятия "образование" в общественно – значимом аспекте и определяется его сущность на современном этапе. В статье доказывается неоднозначность определения педагогической категории "образование" и, в первую очередь, в контексте ее содержания. Раскрывается сущность образования и различные подходы к определению содержания образования. Обосновывается необходимость теоретического анализа и

разработки качественно нового подхода к развитию содержания образования. Отмечается взаимосвязь образования с социализацией человека.

Ключевые слова: образование, содержание образования, образовательная система, общество, национальная система образования.

НикО.В. The educational process as part of socialization

The article is dedicated to the analysis of the concept „education” in publicly significant aspect as well as to the definition of its today's essence. The ambiguity of the definition of pedagogical category „education” in the context of its contents is being proved. The essence of education and different approaches to the definition of its content is being revealed. The necessity of theoretical analysis and development of a qualitatively new approach to the development of educational content is being justified. The emphasis is being put on the relationship of education and socialization.

Key words: education, educational content, system of education, society, national system of education.

Стаття надійшла до редакції 12.05.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ "ЦІННОСТІ" ТА "ПРОФЕСІЙНІ ЦІННОСТІ" В НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ XX СТОЛІТТЯ (СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

У процесі стрімкого розширення соціальної самостійності й ініціативи молоді цінності стають однією з головних характеристик особистості. Визначаючи для себе певні цінності, людина тим самим обирає для себе життєвий шлях. Під час засвоєння суспільних традицій, соціальної поведінки індивід формується як особистість, відбувається його становлення. Відтак, особливого значення набуває наукове дослідження понять "цінностей" та "професійні цінності" в науковому просторі XX ст., адже історична єдність наукового знання забезпечує його продуктивний розвиток і самобутність. Означене актуалізується також у Законі України "Про освіту". Державній національній програмі "Освіта (Україна XXI ст.)". Національній доктрині розвитку освіти України, Болонській декларації Євросоюзу, Законі України "Про соціальні послуги". Законі України "Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні" й інших нормативно-правових документах.

Протягом останнього десятиліття з'явилося багато наукових досліджень щодо висвітлення соціально-педагогічного аспекту поняття "цінностей" та "професійні цінності" в науковому просторі (В. Гриньова, І. Зверева, А. Капська, Г. Лактіонова, Л. Міщик, Н. Слюсаренко, Т. Спірна, О. Пономаренко, С. Харченко й ін.). Сучасна соціально-педагогічна парадигма збагатилася науковими пошуками О. Безпалько, Р. Вайнолі, І. Зверевої, Л. Коваль, Н. Краснової, Л. Харченко, С. Харченка, С. Хлєбик щодо сутнісно-змістового насичення дефініції "професійні цінності". Не менш значущими є наукові дослідження Л. Ваховського, О. Караман, Н. Кратінова, В. Кратінової, О. Песоцької, С. Харченка щодо специфіки "професійних цінностей" у соціально-педагогічній роботі.

Мета статті – розкрити соціально-педагогічний аспект поняття "цінностей" та "професійні цінності" в науковій парадигмі XX ст.

Спеціальні дослідження щодо вивчення цінностей, професійних цінностей у нашій країні розпочалися приблизно в 60-х рр. минулого століття.

Одним із перших проблемі соціально-психологічного вивчення цінностей присвятив наукові пошуки Б. Ольшанський [7, с. 470 – 550]. У дослідженнях учений намагався виявити вже "закоренілі" в професійному колективі цінності та віднайти певні механізми інтеріоризації цих цінностей індивідом. Цікавими, на нашу думку, є твердження вченого, що у процесі визначення цінностей дорослої людини вплив оточення (професійного зокрема) є більш дієвим, ніж вплив соціального походження.

У наукових роботах В. Тугаринов проблему цінностей висвітлює комплексно та різнобічно. Так, на думку вченого, "цінності" – це явища (аспекти) природи й суспільства, потрібні людству в історично визначеному суспільстві як дійсність, тема та ідеал; тому цінністю може бути не лише те, що існує, але й те, що ще потрібно здійснити" [9, с. 15 – 16].

Г. Жирська, досліджуючи процес формування гуманістичних цінностей у старшокласників у позаурочній діяльності, під "цінностями" розуміла "явища моральної свідомості, відносини, принципи, норми, ідеали, які сприяють моральному розвитку особистості, суспільства, визначення функціональної ролі моральних цінностей (конкретно-історичні орієнтири діяльності людей, цілі або

орієнтири моральних відносин, дій та поведінки), зведення моральних цінностей до психологічних явищ (усе те, що викликає моральне задоволення людини)" [3, с. 56].

Досліджуючи психологічні чинники формування, розвитку, трансформації ціннісних орієнтацій студентів, О. Научитель дав таке визначення поняттю "цінності": це "поняття, яке відображає позитивну чи негативну значимість для особистості предметів чи явищ соціальної дійсності" [6, с. 9].

Цікаві думки щодо цінностей висловив провідний учений С. Рубінштейн у книзі "Буття та свідомість". Дослідник обґрунтував ідею про орієнтацію особистості на певні норми. У такому контексті критерієм вибору тих чи тих дій є "ідеологія" особистості, тобто сукупність її цінностей, ціннісних орієнтацій [5, с. 65].

У такому аспекті цікавим є проведення паралелі вітчизняної наукової парадигми щодо цінностей з американськими соціологічними дослідженнями. Так, в американській соціології найбільш докладного вивчення дефініція "цінності" набула в процесі створення та розвитку "теорії соціальної дії". Згідно з Т. Парсоном, орієнтацію діяча на ситуацію можна поділити на дві категорії: мотиваційну та ціннісну. Якщо мотиваційна орієнтація утворюється зі сприйняття, дій, планів і належить до тих аспектів орієнтацій діяча на ситуацію, які стосуються актуальних або потенційних задоволень або позбавлень задоволень потреб діяча, то цінності спрямовані на виконання норм і стандартів, а також на критерії відбору. Це, так би мовити, орієнтації другого порядку. У будь-якому разі цінності орієнтації є напрямком діяча на норми, які керують у цьому виборі [Там само, с. 71].

За такого підходу ціннісні орієнтації розуміють, зважаючи на те, що цінність визначають як нормативний стандарт. "У всіх ситуаціях, коли діяч змушений вибирати різні засоби для досягнення цілей, коли він змушений вибирати різні цілі, коли він змушений вибирати ті потреби-установки, які він буде задовольняти й визначати ступінь їхнього задоволення – коли б він не був змушений робити будь-який вибір – його цінності пов'язані з певними нормами, які керують ним у його виборах" [8, с. 84]. Отже, подібні думки були висловлені й С. Рубінштейном, тільки дещо в інтерпретованій формі.

У процесі наукового пізнання було з'ясовано, що, наголошуючи на нормативно-регулятивному аспекті цінностей у процесі детермінації поведінки особистості, представники "теорії соціальної дії" обґрунтовували соціологічний підхід до явищ суспільного буття.

В. Водзинська розглядає цінності як систему фіксованих орієнтирів особистості: "Серед фіксованих установок є такі, які мають особливу вагу, оскільки вони вироблені щодо тих елементів дійсності, які мають особливу цінність для особистості. Вони то й становлять відносно стійку систему фіксованих установок або цінностей особистості, які організовують поведінку щодо предметів і явищ об'єктивного світу, до сфери суспільного життя або до самого себе як члена суспільства" [2, с. 50].

На докладне висвітлення заслугує концепція диспозиційної регуляції соціальної поведінки, яка була розроблена видатним ученим В. Ядовим [10]. Дослідник розглядає диспозиційно стійкі явища в межах певної диспозиційної структури особистості як цілісного суб'єкта діяльності. Принципове значення диспозиційної концепції приховані в тому, що і потреби, і ситуації діяльності, і безпосередньо диспозиції утворюють ієрархічні системи. До найнижчого її рівня належать елементарні фіксовані орієнтири. Вони формуються в найпростіших ситуаціях. Вищий рівень утворює система ціннісних орієнтацій на цілі життєдіяльності та засоби досягнення цих цілей, які детерміновані загальними соціальними умовами життя певного індивіда.

Зазначимо, що перспективність диспозиційної теорії прихована в тому, що вона дає можливість розглядати особистість як цілісну систему із суворо взаємопов'язаними елементами. У такому контексті ієрархія цінностей утворюється в процесі взаємодії індивіда з різноманітними рівнями суспільства. Наголосимо, що згідно з означеною концепцією мірилом особистісного в людині є момент вибору однієї цінності замість іншої [10].

На думку А. Здравомислова, "цінності" – це "особливі продукти духовної діяльності людини, у процесі якої відповідним чином демонструються, перетворюються соціальні властивості речей" [4, с. 85].

Отже, домінятою наукової проблематики цінностей, професійних цінностей у XX ст. був той факт, що їхня практична реалізація в житті відбувається водночас з їхнім перетворенням у норми. На нашу думку, це звужує поняття і "цінностей", "професійні цінності", у такому аспекті доцільніше говорити про нормативно-ціннісну систему, яка має певну будову: від найнижчої до найвищої цінності.

Сучасні науковці, продовжуючи дослідження "цінностей", "професійних цінностей" як соціальних регуляторів і координат соціальної (професійної) поведінки індивідів, наголошують на їхньому домінянному місці в структурі особистості фахівця.

Отже, у процесі дослідження "цінностей" і "професійних цінностей" було з'ясовано, що в науковій парадигмі XX ст. відбулися якісні зміни щодо визначення означеної дефініції. Н. Беляєва, Ф. Гоноболін, Б. Ольшанський, А. Петровський, В. Шпалінський, В. Тугаринов, Г. Жирська, О. Научитель, Т. Любимова, В. Водзинська, В. Ядов, А. Здравомислов та ін. учені проектували поняття "цінностей" у сферу практику реального життя, позбавивши їх певних метафізичних, трансцендентних форм буття. Зауважимо, що згідно з науковою парадигмою XX ст. практична реалізація "цінностей" у житті відбувається водночас з їхнім перетворенням у норми. Розуміння дефініції "цінностей" ("професійні цінності") звужувалося, уподібнювалося до певної нормативно-ціннісної системи, яка має певну будову: від найнижчої до найвищої цінності.

Література

1. **Беляєва Н. А.** Зависимость интереса к педагогической профессии от ценностных ориентаций / Н. А. Беляєва // Формирование духовных потребностей учащейся молодежи. – 1979. – № 3. – С.32– 45.
2. **Водзинская В. В.** Понятия установки, отношения и ценностной ориентации в социологическом исследовании / В. В. Водзинская // Философские науки. – 1968. – № 3. – С.48– 54.
3. **Жирская Г. Я.** Формирование гуманистических ценностей у старшеклассников во внеурочной деятельности : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Г. Я. Жирская. – К., 1992. – 156 с.
4. **Здравомыслов А. П.** Потребности, интересы, ценности / А. П. Здравомыслов. – М. : Политиздат, 1986. – 223 с.
5. **Любимова Т. Б.** Понятие ценности в буржуазной социологии / Т. Б. Любимова. – М.: Наука, 1970. – 257 с.
6. **Научитель О. Д.** Ціннісні орієнтації студентів: психологічні фактори формування, розвитку, трансформації: автореф. дис.... на здобуття наук, ступеня канд. психол. наук: 19.00.07/ О. Д. Научитель. – К., 1999. – 17 с.
7. **Ольшанский В. Б.** Личность и социальные ценности / В. Б. Ольшанский. – М. : Мысль, 1966. – 550 с.
8. **Ручка А. А.** Социальные ценности и нормы / А. А. Ручка. – К. : Наук, думка, 1976. – 152 с.
9. **Тугаринов В. П.** Марксистская философия и проблема ценности / В. П. Тугаринов. – М.-Л. : Наука, 1966. – С. 14– 22.

10. Ядов Б. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / Б. А. Ядов. – М. : Наука, 1976. – 197 с.

Гордеева К. С. Характеристика понятия "цінності" та "професійні цінності" в науковому просторі ХХ ст. (соціально-педагогічний аспект)

Автором з'ясовано, що в науковій парадигмі ХХ ст. відбулися якісні зміни щодо визначення дефініцій "цінності" та "професійні цінності". Доведено, що провідні вчені спроектували поняття "цінності" в практику реального життя, позбавивши їх певних метафізичних, трансцендентних форм буття. Визначено, що в науковій парадигмі ХХ ст. розуміння дефініції "цінності" ("професійні цінності") звужувалося, уподібнювалося до певної нормативно-ціннісної системи, яка має певну будову: від найнижчої до найвищої цінності.

Ключові слова: поняття "цінності" та "професійні цінності", науковий простір, ХХ ст., соціально-педагогічний аспект.

Гордеева Е. С. Характеристика понятия "ценности" и "профессиональные ценности" в научном пространстве ХХ века (социально-педагогический аспект)

Автором выяснено, что в научной парадигме ХХ века состоялись качественные изменения относительно определения дефиниций "ценности" и "профессиональные ценности". Доказано, что ведущие ученые спроектировали понятие "ценности" в практику реальной жизни, лишив их определенных метафизических, трансцендентных форм бытия. Определенно, что в научной парадигме ХХ века понимания дефиниции "ценности" ("профессиональные ценности") сужалось, уподоблялось к определенной нормативно ценностной системы, которая имеет определенное строение: от самой низкой к наивысшей ценности.

Ключевые слова: понятие "ценности" и "профессиональные ценности", научное пространство, ХХ век, социально-педагогический аспект.

Gordeyeva K. S. The characteristic of the statement values and professional values in the scientific area of the XX century (social and pedagogical aspect)

The author has proved that in the scientific paradigm of the XX century there're some qualitative changes concerning the definition of "values" and "professional values". The leading scientists have been proved to project the statement "values" in the real life practice depriving them of certain metaphysical transcendent forms of being. It has been determined that in the scientific paradigm of the XX century the understanding of the definition "values" ("professional values") has narrowed and assimilated with certain normative and valuable system that has certain stricture: from the lowest to the highest value.

Key words: statement "values" and "professional values", scientific area, social and pedagogical aspect.

Стаття надійшла до редакції 01.06.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Докучаєва В. В.

СЕРЕДОВИЩЕ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В СТУДЕНТСЬКОМУ ГРОМАДСЬКОМУ ОБ'ЄДНАННІ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства все більше зростає громадська активність студентської молоді. Вона представлена насамперед розвитком студентського руху. В усіх регіонах України з кожним роком з'являється все більше різноманітних студентських громадських організацій. Сам факт їх виникнення вказує на те, що студенти мають необхідність об'єднуватися для реалізації своїх інтересів і потреб. У зв'язку з цим на передові шпальта наукових досліджень виходять проблеми, пов'язані з громадською діяльністю студентства.

Теорії та методиці організації діяльності сучасних громадських дитячих та молодіжних об'єднань присвятили свої роботи Л. Алієва, А. Волохов, Р. Литвак, Ю. Поліщук, С. Савченко, О. Лісовець, І. Фрішман та інші науковці. Сучасні дослідники в Україні та інших країнах усе більше уваги приділяють неформальним об'єднанням молоді (так званим групам за інтересами) у зв'язку з поширенням цього явища.

Значно менше досліджена проблема студентських громадських об'єднань, зокрема питання створення у громадському студентському об'єднанні середовища соціальної взаємодії, сприятливого для соціального становлення особистості студента як суб'єкта громадської діяльності.

Так, у цій статті ми поставили за мету зробити теоретичний аналіз середовища і процесу соціальної взаємодії в громадському студентському об'єднанні, які сприяють соціальному становленню особистості лідера та ефективній самореалізації студентів як суб'єктів громадської діяльності.

Дотримуючись логіки викладу матеріалу, розкриємо послідовно значення основних складників (середовище, соціальна взаємодія, суб'єкт, мета і зміст діяльності студентського громадського об'єднання) та простежимо їхній взаємозв'язок.

Довідникова література розкриває значення терміна "середовище" щодо людської життєдіяльності як "соціально-побутові умови, в яких проходить життя людини; оточення, коло, обшар" [1, с. 265]. У дослідженні ми розглядаємо цей термін у соціальному аспекті, згідно з яким поняття "соціальне середовище" є міждисциплінарним і досить широко використаним у філософії, соціології, економіці, соціальній географії, етнології, віковій та соціальній психології, різних галузях педагогіки. У результаті цього відбувається його збагачення, воно набуває структурованості й системності. Так, економічна енциклопедія тлумачить соціальне середовище як суспільні матеріальні й духовні умови життєдіяльності людини, у широкому розумінні (макросередовище) воно охоплює суспільно-економічну систему загалом: продуктивні сили, виробничі відносини й відповідні інституції, суспільну свідомість, культуру, духовність. у вузькому розумінні (мікросередовище) соціальне середовище включає безпосереднє оточення людини – сім'ю, трудовий колектив, громадське об'єднання тощо. Соціальне середовище суттєво впливає на формування особистості, її свідомість. У соціології під соціальним середовищем людини розуміють економічні, політичні, соціальні, духовні, територіальні умови, що впливають на становлення особистості. Соціальна педагогіка, ґрунтуючись на цьому визначенні, розглядає соціальне середовище як "сукупність соціальних умов життєдіяльності людини (сфери суспільного життя, соціальні інститути, соціальні групи), що впливають на

її свідомість та поведінку" [2, с. 241]. Суттєвим для повноти здійснюваного аналізу вважаємо також визначення І. Богданової: "соціальне середовище – це своєрідний показник інтеріоризації особистістю культури, рівня соціального розвитку, способу життя, цінностей суспільства" [3].

Під *середовищем соціальної взаємодії* будемо розуміти систему цілеспрямованих суб'єкт-суб'єктних відносин, сприятливих для інтеріоризації особистістю суспільних цінностей та усвідомлення нею важливості соціально спрямованих лідерських якостей у процесі самореалізації. Припускаємо, що саме студентське громадське об'єднання як соціальне мікросередовище має особливий вплив на становлення особистості-лідера, формує лідерську свідомість, а також зумовлює відповідну поведінку в сфері взаємовідносин з оточенням, у процесі соціального становлення в діяльності студентського громадського об'єднання в молодій людини формуються соціально важливі лідерські якості, знання, уміння та навички, застосування яких дасть їй змогу стати активним учасником громадських відносин.

Спираючись на діяльнісний підхід як один з визначальних у роботі, вважаємо, що найбільш значущим видом діяльності в студентському громадському об'єднанні щодо формування лідерських якостей особистості постає соціальна взаємодія.

Соціальна взаємодія – це "форма соціальних зв'язків, що реалізуються в обміні діяльністю, інформацією, досвідом, здібностями, уміннями, навичками та у взаємному впливі людей" [4, с. 19]. З огляду на це визначення соціальну взаємодію як спосіб організації діяльності уявляємо у формі системного процесу, що має такі складники: соціальне середовище (ситуація взаємодії), суб'єкт, який здійснює діяльність, потреба в активізації особистісних можливостей (яка переходить у мотив), мета діяльності, зміст діяльності, суб'єкт, на який спрямована дія, результат діяльності. Схематично цей процес зображено на рис. 1.

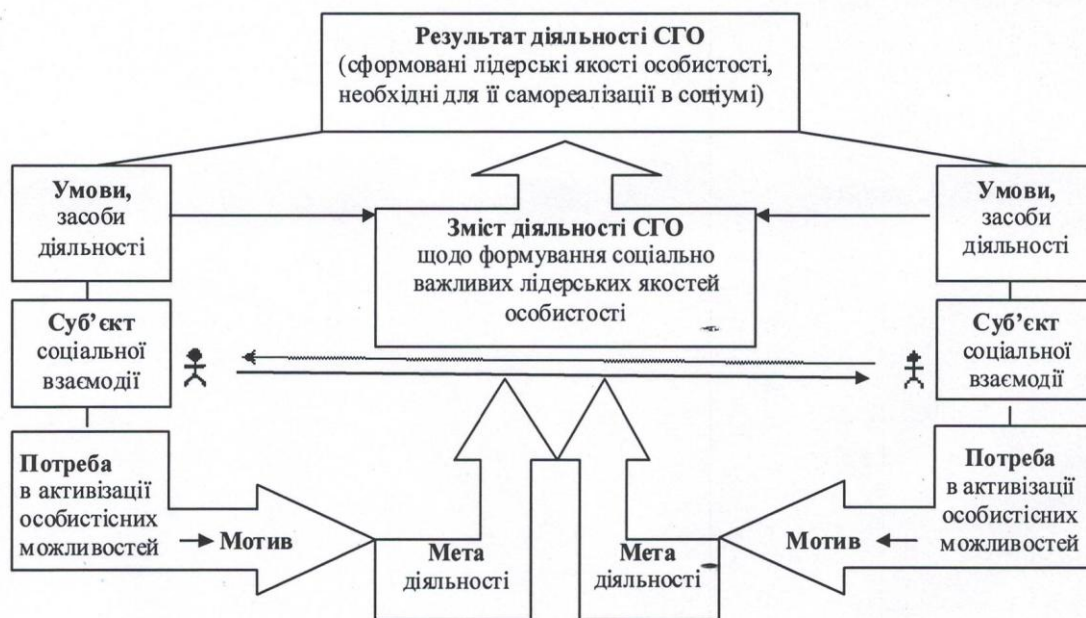


Рис. 1. Системний процес організації соціальної взаємодії щодо формування лідерських якостей особистості в середовищі студентського громадського об'єднання

Отже, процес формування лідерських якостей у середовищі соціальної взаємодії передбачає оцінку студентом інших суб'єктів взаємодії, умов і засобів діяльності, власних лідерських потреб та можливостей, усвідомлення особистісних цілей і досягнення їх через соціально-практичну діяльність у студентському громадському об'єднанні.

Саме таким чином, на нашу думку, відбувається цілеспрямоване формування лідерських якостей особистості в соціальному середовищі студентського громадського об'єднання.

У цьому процесі потреби стають станом індивіда, який створюється недостатністю об'єктів, необхідних для його існування й розвитку і є джерелом його активності. Потреби зумовлюють поведінку, цілеспрямовану діяльність і вчинки суб'єкта діяльності. Отже, задоволення наявних потреб визначає зміст й особливості соціального життя й розвитку особистості. Також для нас украй важливою є думка про те, що потреби визначають цінності особистості, а "без наявності потреби цінність узагалі не існує" [5, с. 32]. Соціальна взаємодія створюється тоді, коли в суб'єкта є потреба у придбанні цінності. Усвідомлена суб'єктом потреба в лідерстві як життєвій цінності переростає в один з основних мотивів формування лідерських якостей особистості і, своєю чергою, спонукає до визначення тих або тих цілей.

Отже, потреби й мотиви, поєднуючись у єдине ціле, стимулюють розвиток особистості загалом й забезпечують планомірний рух до мети, а саме до формування лідерських якостей. При цьому мета діяльності постає суттєвим системоутворювальним чинником процесу формування лідерських якостей особистості в діяльності студентського громадського об'єднання.

Наукова психолого-педагогічна література по-різному трактує поняття мети: "образ результату", "модель майбутніх результатів", "усвідомлений бажаний результат" тощо. У філософському словнику за редакцією І. Фролова подано визначення цілі як передбачення у свідомості результату, на досягнення якого спрямовані дії [6, с. 534].

Як бачимо, поняття мети тісно пов'язане з поняттям доцільної діяльності. На рівні суб'єкта соціальної взаємодії в середовищі студентського громадського об'єднання визначення мети потребує від особистості стратегічного бачення, уміння прогнозувати саморозвиток і життєві перспективи. Тобто мета суб'єкта стає програмою конкретних дій, у результаті реалізації якої молода людина досягне особистісного лідерства й усвідомить його як життєву цінність у саморозвитку.

Тут маємо звернути увагу на вживане нами поняття "суб'єкт". Суб'єкт – істота, здатна до пізнання навколишнього світу, об'єктивної дійсності й до цілеспрямованої діяльності [7, с. 711]. Суб'єктність – це здатність індивіда до соціальної дії, адекватного усвідомлення навколишньої дійсності й себе в ній, після чого він стає активним стратегом своєї діяльності. Водночас суб'єктність є здатністю до індивідуальної творчої активності [8]. У психології й педагогіці суб'єктність постає ключовою характеристикою особистості, джерелом її саморозвитку (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, А. Петровський, К. Абульханова-Славська, О. Старовойтенко, В. Татенко).

Для нашого дослідження суттєвим є те, що в основі суб'єктності лежить здатність індивіда до самодетермінації, до керування власним життям, здійснення зважених життєвих виборів. Серед основних характеристик суб'єкта діяльності конститутивними ми вважаємо такі: суб'єкт індивідуальної діяльності-свідомо діюча особа; суб'єктність визначається системою відносин з іншими людьми; суб'єктність є динамічним началом, що не існує поза міжособистісною, соціальною, діяльнісною взаємодією [9].

Отже, особистість як суб'єкт включає цілеспрямованість, ставлення до навколишнього, діяльності, до себе, саморегуляцію, яка виявляється в таких

лідерських якостях, як самоконтроль, емоційна стійкість, креативність, творчість, соціальна відповідальність.

На рівні студентського громадського об'єднання як інституту соціалізації очікування суб'єкта соціальної взаємодії щодо лідерства перетворюються в цілі та зміст його діяльності [10].

Таким чином, *мета діяльності студентського громадського об'єднання щодо формування лідерських якостей особистості* полягає в соціальному становленні особистості студента як суб'єкта громадської діяльності, який усвідомлює лідерську потребу як цінність в особистісному розвитку й розуміє значення застосування лідерських якостей у процесі життєдіяльності.

Відповідно до системного підходу забезпечити соціальне становлення особистості студента як суб'єкта громадської діяльності повинен зміст діяльності студентського громадського об'єднання.

У філософії зміст постає певним чином упорядкованою сукупністю елементів і процесів, що утворюють предмет або явище, а у взаємодії з формою "представляє провідний, визначний бік об'єкта" [6, с. 434]. Дидактика під змістом освіти розуміє "педагогічно адаптовану систему знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу, засвоєння якої забезпечує розвиток особистості" [11, с. 349]. Зміст діяльності спілки молоді, якою є студентське громадське об'єднання, можна вважати однією з його характеристик як соціально-педагогічної системи [12].

Згаданий діалектичний зв'язок процесу формування лідерських якостей особистості із загальнопедагогічним процесом дає нам підстави ототожнити структуру змісту навчальної діяльності та структуру змісту діяльності студентського громадського об'єднання й виявити наповнення його компонентів щодо формування лідерських якостей особистості.

У структурі змісту освіти виділяють інформаційний і виконавчий компоненти. Відповідно, можемо виокремити два основні складники змісту діяльності студентського громадського об'єднання щодо формування лідерських якостей особистості: один з них включає інформаційне наповнення, тобто містить теоретичні знання з проблеми лідерства, інший має практичну спрямованість, тобто містить певну сукупність лідерських умінь та навичок, важливих для здійснення лідерських функцій у соціумі. Виділені компоненти в дослідженні отримали умовні назви – "знаннєвий" та "функціональний".

Аналізуючи мету, програми й напрями діяльності молодіжних громадських організацій, складником яких постають студентські громадські об'єднання, ми виявили, що напрями роботи є основним наповнювачем компонентів змісту їхньої діяльності, з огляду на це визначаємо, що *інтелектуально-освітній напрям* роботи в студентському громадському об'єднанні спрямований на ознайомлення студентів із нормативними документами, набуття студентами знань про основні концептуальні підходи до проблеми лідерства, розуміння принципів формування лідерських якостей, усвідомлення основних теоретичних понять щодо процесу формування лідерських якостей особистості, становить *знаннєвий компонент* змісту діяльності студентського громадського об'єднання щодо формування лідерських якостей особистості. Опанування ним допомагає студентам оперувати своїми знаннями, розпоряджатися ними, функціонувати в соціумі, цілеспрямовано використовувати набуті знання у громадській діяльності.

Здатність особистості до функціонування в соціумі в статусі лідера набула в контексті дослідження комплексного характеру і, об'єднуючи такі напрями роботи, як *соціо-адаптивний* (спрямований на формування об'єктивної самооцінки, перцептивних умінь, реалізацію комунікативного потенціалу студентів, аналітико-рефлексивних навичок, уміння працювати в команді та інших лідерських якостей, що допоможуть особистості впевнено почуватися навколишньому соціальному

середовищі) та *творчо-інноваційний* (спрямований на позитивне перетворення соціальної дійсності, розкриття потенційних можливостей особистості, здобуття досвіду застосування лідерських якостей у процесі життєдіяльності), становлять *функціональний компонент змісту*.

Зміст діяльності студентського громадського об'єднання як середовища соціальної взаємодії може бути деталізований у різних формах групової роботи, спрямованих на формування соціально важливих лідерських якостей особистості.

Отже, ми послідовно розкрили значення складників процесу соціальної взаємодії та простежили їхній системний взаємозв'язок у середовищі студентського громадського об'єднання, сприятливому для соціального становлення особистості студента як суб'єкта громадської діяльності.

Подальші дослідження будемо здійснювати в реальній практиці діяльності студентських громадських об'єднань, застосовуючи різні форми групової роботи, спрямовані на формування соціальної лідерської компетенції студентів.

Література

1. **Новий** тлумачний словник української мови : у 4-х т. / В. Яременко, Сліпушко. Вид. 2-ге, виправл. – К. : "Аконіт", 2007. – Т. 3. – 862 с.
2. **Словарь-справочник** по социальной работе / под ред. Е. И. Холостовой. – М. : Юрист, 2000. – 424 с.
3. **Богданова І. М.** Соціальна педагогіка [Електронний ресурс] / М. Богданова. – Режим доступу : http://libfree.com/123941160_pedagogikasotsialna_situatsiya.html.
4. **Дворецька Г. В.** Соціологія / Г. В. Дворецька. – К. : КНЕУ, 2001. – 286 с.
5. **Сериков В. В.** Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога / В. В. Сериков // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 29– 37.
6. **Философский** словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – М. : Политиздат, 1987. – 590 с.
7. **Сліпушко О. М.** Новий словник іншомовних слів / О. М. Сліпушко. – К. : Аконіт, 2008. – 848 с.
8. **Литвин Є.** [Електронний ресурс] / С. Литвин. – Режим доступу: <http://www.viche.info/journal/1833/>.
9. **Вільш І.** Суб'єктність індивіда у світлі концепції сталих індивідуальних рис особистості / І. Вільш // Особистість і трансформаційні процеси у суспільстві: Психолого-педагогічні проблеми сучасної освіти : матер. III Харківськ. міжнар. психол. читань. – Х., 1999. – С. 20– 22.
10. **Макєєв С. О.** Соціологія : навч. посіб. / С. О. Макєєв. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
11. **Лернер И. Я.** Содержание образования / И. Я. Лернер // Российская педагогическая энциклопедия : в 2-х т / гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая рос. энцикл., 1998. – Т. 2. – 672 с.
12. **Поліщук Ю. Й.** Соціально-педагогічна діяльність сучасних громадських молодіжних об'єднань в Україні: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Ю. Й. Поліщук. – Луганськ, 2006. – 429 с.

Ніколенко Л. М. Середовище соціальної взаємодії в студентському громадському об'єднанні

У статті проведено теоретичний аналіз середовища і процесу соціальної взаємодії у громадському студентському об'єднанні, які сприяють соціальному становленню особистості-лідера та ефективній самореалізації студентів як суб'єктів громадської діяльності. Установлено, що процес соціальної взаємодії

передбачає оцінку студентом інших суб'єктів взаємодії, умов і засобів діяльності, власних лідерських потреб та можливостей, усвідомлення особистісних цілей і досягнення їх через соціально-практичну діяльність у студентському громадському об'єднанні.

Ключові слова: середовище соціальної взаємодії, громадське студентське об'єднання, соціальне становлення особистості.

Николенко Л. Н. Среда социального взаимодействия в студенческом общественном объединении

В статье произведён теоретический анализ среды и процесса социального взаимодействия в студенческом общественном объединении, которые способствуют социальному утверждению личности-лидера и эффективной самореализации студентов как субъектов общественной деятельности. Установлено, что процесс социального взаимодействия предусматривает оценку студентом других субъектов взаимодействия, условий и средств, обеспечивающих этот процесс, собственных лидерских потребностей и возможностей, осознание личностных целей и их достижение путём социально-практической деятельности в студенческом общественном объединении.

Ключевые слова: среда социального взаимодействия, студенческое общественное объединение, социальное утверждение личности.

Nikolenko L. M. The environment of social interaction in public student association

The article considers the theoretical analysis of environment and process of social interaction in student's public associations which promote the social statement of the person-leader. The effective self-realization of students as subjects of public activity has been provided.

It is established that the environment of social interaction as a way of the organization of joint activity is system which makes the social environment (or an interaction situation); the subject which carries out activity; requirement for motivating personal possibilities (passing to motivation); the purpose; the maintenance; the subject of which activity is directed; the result of activity.

The process of social interaction provides estimating students of other subjects of interaction, conditions and means providing this process, personal leader requirements and possibilities, comprehension of the personal purposes and their achievements due to socially-practical activities in student's public association.

In this system the process of requirement and motives, merging in a single one, stimulates development of the person in general and provides systematic movement to the purpose in order to form necessary leader qualities.

Thus the activity purpose is represented as an essential backbone element of personal leader qualities process forming the activity of student's public association.

Key words: the environment of social interaction, student's public association, the social statement of the person.

Стаття надійшла до редакції 12.06.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

СОЦІАЛЬНО – ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З СІМ'ЄЮ

УДК 37.013.42

Краснова Н. П.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА ІЗ СІМ'ЄЮ, ЯКА Є ФАКТОРОМ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ДИТИНИ

Сім'я є безпосереднім середовищем, яке формує моральні цінності дитини. Найважливішими каналами, через які відбувається вплив на дитину в сім'ї, постають батьківська любов, батьківський авторитет, моральні орієнтації батьків, психологічний клімат у сім'ї. Унаслідок позитивного впливу зазначених факторів у дитини формується сприятлива позиція в родині, почуття захищеності, емоційне благополуччя, а засвоєні моральні еталони стають орієнтирами поведінки. За несприятливих факторів поведінка дитини істотно спотворюється й вона може стати на шлях правопорушень і злочинів. Сьогодні в результаті посилення негативних процесів у різних сферах життя (економіці, соціальній сфері, духовного життя) збільшилася кількість сімей, які можуть негативно впливати на розвиток та становлення дитини.

Вивчення особливостей життєдіяльності різних категорій сімей і виховання дітей у них стало предметом дослідження багатьох авторів. Так, у працях учених розкрито соціальну сутність сім'ї та важливі аспекти її життєдіяльності (В. Борисова, Т. Маркова, Ю. Семенов та ін.), процес соціалізації дитини в сім'ї (І. Гребенников, А. Макаренко, А. Мудрик та ін.), психологічні особливості сім'ї й психологія сімейних відносин (А. Бодальов, В. Дружинін, Н. Обозов та ін.); ступінь впливу соціального середовища на розвиток дитини (І. Кон, Л. Мардахаєв, Л. Новикова та ін.), шляхи підвищення педагогічної культури батьків (І. Зверєва, Л. Іларіонова, Є. Наседкіна та ін.), аналіз досвіду роботи закладів, зорієнтованих на роботу з сім'єю (С. Волкова, В. Митрофаненко, В. Назарова та ін.).

Аналіз літератури показав, що в наукових дослідженнях не отримали достатнього відображення питання роботи соціального педагога з сім'єю, яка є фактором дезадаптації дитини, що й зумовило вибір теми нашої статті, мета якої – характеристика типів сімей, які є фактором дезадаптації дитини, та напрями соціально-педагогічної роботи з ними.

Для соціальної дезадаптації дитини характерне спочатку порушення взаємин у родині, потім розрив зв'язків з батьками та батьків з дітьми, порушення соціально значущої діяльності, до якої належать навчання, спілкування з однолітками, праця [2].

У сучасній соціальній ситуації дитина найменш захищена від несприятливого впливу середовища. Це виявляється в протиріччі між декларуванням здорового способу життя, моральності, правової законності й відсутністю виконання цих вимог в дійсності. Крім того, існує безліч законів, що захищають дитинство та юнацтво, а в реальному житті переважає дитяча незахищеність. Ключова фігура в освітньому закладі, що забезпечує захист прав та інтересів дитини у важкій життєвій ситуації, – соціальний педагог [1].

Також існують такі *типи сімей, які є фактором дезадаптації дитини*.

Перший тип – сім'ї, де батьки ведуть аморальний спосіб життя, пиячать, здійснюють безчесні вчинки, подають дітям приклад антигромадської поведінки. Механізм впливу на дитину в такій родині може виявлятися в кількох формах.

Перша форма. Повна байдужість до своїх дітей з боку батьків, викидання їх на вулицю. Діти є свідками бійок, лихослів'я, вони надані самі собі, їхня поведінка не контрольована. У дитини виникає відчуття власної неповноцінності, непотрібності, обділеності. Ці почуття стають основною для формування негативного ставлення до оточення, неприйняття норм моральної поведінки. На співбесіді підліток каже: "Додому йти не хочу. Приходять сторонні люди, п'ють з батьками, удома незатишно. Я там нікому не потрібен". Діти й підлітки з таких сімей перебувають без нагляду, безцільно блукають вулицями, легко потрапляють під вплив вуличних угруповань, починають уживати алкоголь, токсичні й наркотичні речовини. Дитина перебуває в позиції "занедбанної".

Друга форма. Вплив "пасивного" прикладу антигромадської поведінки батьків. Діти звикають до такої поведінки батьків як до норми, оскільки іншого прикладу вони не бачать. Діти переймають цинічне ставлення до моральних норм, неповагу до оточення, споживацьке ставлення до життя. Цей процес відбувається швидше, якщо між батьками та дітьми зберігається емоційний контакт, коли діти прив'язані до своїх батьків.

Третя форма. Пряме, активне залучення дітей і підлітків у пияцтво, уживання наркотичних речовин, проституцію, антигромадську діяльність.

Другий тип – сім'ї з порушеним емоційним контактом між батьками й дітьми, жорстким контролем за поведінкою й усім життям дитини, у таких сім'ях позиція батьків (частіше батька) авторитарна. До дітей висувають високі вимоги, але позитивні сторони не помічають. Відсутня теплота взаємин. Дитина перебуває в позиції "пригніченості".

Самооцінка в таких дітей часто буває занижена або має конфліктну будову. Оцінка з боку вчителів і товаришів може бути позитивною (результатами конкретної діяльності й деякими якостями особистості). Однак ця оцінка приходить у серйозне протиріччя з тією, яку дають підлітку батьки. Звідси можливість конфліктів або повна пригніченість, замкнутість. Бажання відповідати позитивній оцінці й неможливість отримати її від близьких людей травмує підлітка, спотворює його поведінку. Вони починають хуліганити, порушувати дисципліну тощо. Часто діти піддаються фізичним покаранням, приниженням, знущаннями. Скоєне над дитиною насильство впливає на її подальше життя. Для таких дітей властиве порушення емоційного та психічного стану, страхи, тривожність, замкнутість. Вони можуть відчувати злість, бажання помститися, стають маловідгукуваними, черствими щодо людей. Такі діти часто тікають з дому, виявляють жорстокість до молодших, слабших, тварин. У цьому виражена їхнє бажання вилити образи, задовольнити уражене самолюбство. У ряді випадків діти та підлітки виявляють схильність до самодеструктивної поведінки, тобто заподіяння собі шкоди. Грубість, приниження людської гідності, знущання з боку дорослих сприяють тому що діти й підлітки стають на шлях найсерйозніших правопорушень і злочинів.

Третій тип – сім'ї з важким матеріальним становищем. Розглядаючи цей тип сім'ї, необхідно звернути увагу на те, що діти й підлітки в таких сім'ях можуть займати доволі різні позиції, оскільки емоційний клімат між батьками й дітьми може бути на різних рівнях. Об'єктивно діти й підлітки в таких сім'ях не задовольняють найелементарніших потреб в їжі, одязі, житлі. Для багатьох сімей властивий і важкий морально-психологічний клімат сварки між батьками, напружені відносини між усіма членами сім'ї. Батьки стурбовані пошуком засобів для існування, зривають свій напружений стан на дітях. Діти з малозабезпечених сімей не можуть займатися в платних гуртках, секціях, відвідувати театри, музеї. У деяких випадках важке матеріальне становище доповнюється дитячою бездоглядністю. Дитина, порівнюючи себе із забезпеченими однолітками,

відчуває себе скривдженою й обмеженою. Надана сама собі, не зайнята у сфері дозвілля, а часто просто голодна, дитина здатна вчинити злочин.

Четвертий тип – сім'ї з низькими духовними потребами та споживацьким ставленням до життя. У таких сім'ях процвітає дух накопичення, заздрості, фетишизації речей. Батьки намагаються нажитися будь-якими засобами і подають дітям своє розуміння моральних цінностей. Із дитини формується егоїст.

В одних сім'ях виховання дітей обмежене турботою про їхнє матеріальне благополуччя, в інших – критерієм успішного виховання вважають адаптацію дитини в суспільстві. По-третє, цінують здатність дітей установлювати контакти з іншими людьми. По-четверте, батьки хочуть виховати людину, яка прагне до самовдосконалення тощо. Ставлення батьків до проблем виховання дітей відображає систему цінностей сім'ї, те, до чого вона прагне й на якій основі складається її спосіб життя. Тому за рівнем усвідомлення своєї відповідальності за долю дітей поставлені культура й атмосфера сімейного життя. Відповідно заходи, спрямовані на посилення відповідальності батьків за виховання й навчання дітей, певною мірою впливають на весь спосіб сімейного життя, допомагають їм подолати ряд соціальних проблем і сприяють профілактиці "соціального" сирітства, девіантної поведінки, бездоглядності, наркоманії та ін.

Сім'я постає першим виховним інститутом, зв'язок з яким людина відчуває протягом усього життя. Саме в родині формуються основи моральності людини, норми поведінки, розкриваються внутрішній світ та індивідуальні якості особистості. Сім'я сприяє самоствердженню людини, стимулює її соціальну і творчу активність. Іншими словами, у сім'ї здійснюється первинна соціалізація дитини.

Особливості соціального статусу конкретної сім'ї визначають її виховні можливості й характер дитячо-батьківських відносин. Сімейне виховання має ряд безперечних позитивів. До них слід віднести сприятливий емоційний і морально-психологічний клімат, атмосферу любові, турботи й підтримки, близькість батьківського впливу, духовний зв'язок і наступність між поколіннями, постійний приклад дорослих, моральне виховання особистості через засвоєння системи цінностей, сімейних традицій, стереотипів поведінки та спілкування тощо. Однак трапляються так звані неблагополучні сім'ї, виховання в яких зазвичай деформує особистісний розвиток дитини [7].

До сімей, які стають фактором дезадаптації дитини, можна віднести декілька.

Сім'ї недовіком виховних ресурсів, неповні сім'ї, сім'ї з недостатньо високим загальним рівнем розвитку батьків, які не мають можливості надавати допомогу дітям у навчанні; сім'ї, де витрачають багато часу на підтримку матеріального благополуччя, тим самим створюючи небажаний фон для виховання дітей.

Конфліктні родини: у таких сім'ях діти зазвичай демонстративно конфліктні, невірніважені; старші діти, протестуючи проти конфлікту, стають на бік одного з батьків.

Морально неблагополучні сім'ї: серед членів такої родини є відмінності у світогляді та принципах організації сім'ї, прагнення досягти своїх цілей на шкоду інтересам інших, прагнення підпорядкувати своїй волі іншого тощо.

Педагогічно некомпетентні сім'ї: наслідками виховання в таких сім'ях можуть стати бездоглядність, безініціативність, сліпе підпорядкування тощо.

Негаразди в сім'ї породжують насильство (фізичне, психічне або емоційне, сексуальне). Отримати об'єктивні статистичні дані про випадки насильства в сім'ї доволі складно. Про них стає відомо, якщо дитина потрапляє до лікарні з травмами або чинить правопорушення.

Форми жорстокого поводження не зводять до фізичного насилля, тому що це будь-яке насильницьке посягання на особистість члена сім'ї, на його право

розпоряджатися своїми фізичними, психічними чи іншими здібностями, наприклад, заборона спілкуватись із друзям і сусідами, перешкоджання позадомашньої зайнятості дружини, здобуття освіти, підвищення кваліфікації, насмішки, образи, необґрунтована критика. Такі поведінкові акти й психологічна атмосфера руйнівні діють на відносини між членами сім'ї, їхнє психосоматичне здоров'я.

Фізичне та сексуальне насильство в сім'ї найбільш небезпечне для особистості, її здоров'я й життя. Фізичним насильством вважають побої, спроби задушення, нанесення поранень, навмисні опіки, укуси, а також умисне використання отруйних чи психотропних речовин тощо. Сексуальне насильство над неповнолітніми дітьми – це дотик до їхніх статевих органів, примус до статевих зносин, орального або анального сексу, мастурбація, демонстрація дітям порнофільмів та інші подібні дії. Нерідко для примусу дітей до розпустових дій використовують і фізичне насильство. Однак іноді емоційно знедолені та соціально занедбані діти використовують свої сексуальні ресурси для "підкупу" дорослих, щоб привернути їхню увагу та отримати захист. Подібну специфічну сексуальну поведінку можна корегувати.

Для осіб, які пережили фізичне та сексуальне насильство, характерні тривалі депресивні стани, напади тривожності, страх дотиків, нічні кошмари, відчуття ізолюваності й низька самооцінка. Захист більш слабких членів сім'ї, насамперед дітей, від жорстокого поводження в сім'ї – одне з найважливіших завдань соціального педагога. Часом діти, з якими жорстоко поводяться, залякані або не в змозі розповісти про те, що з ними відбувалося, через нерозуміння, малолітство, інтелектуально-психічні обмеження або інші об'єктивні причини. Зазвичай така поведінка прихована від очей оточення. Прямими та непрямими ознаками жорстокого поводження в сім'ї з дітьми є: агресивність і дратівливість, відчуженість, байдужість, зайва поступливість або обережність, зайва (не за віком) сексуальна поінформованість, болі в животі незрозумілої етіології, проблеми з їжею (від систематичного переїдання до повної втрати апетиту), неспокійний сон, нічне нетримання сечі. Крім того, можуть бути підкреслена таємність у відносинах між дорослим і дитиною, страх дитини перед якимось конкретним членом сім'ї, явне небажання залишатися з ним наодинці.

Іноді батьки не дозволяють дитині відвідувати школу, а діти, які це роблять, майже не беруть участь у шкільних справах, у них мало або зовсім немає друзів, вони відстають у розвитку погано вчаться. Дитина не довіряє дорослим, вона може спробувати втекти з дому, вчинити самогубство. Крім того, сліди побоїв, садна або опіків на шкірі, крововиливи в білки очей, сліди крові або сперми на одязі можуть свідчити про жорстоке поводження з дитиною в родині.

Сукупність таких ознак має стати причиною для серйозного дослідження ситуації в родині. Участь у цьому дослідженні фахівця з соціально-педагогічної роботи, психолога, лікаря, іноді співробітника органу внутрішніх справ має дати об'єктивну картину того, що відбувається, і допомогти припинити жорстоке поводження з дитиною. Зазвичай є необхідність негайного видалення її з такої сім'ї та приміщення в установу соціальної реабілітації – це в компетенції місцевих органів опіки та піклування. Вияв жорстокості щодо дітей, неконтрольована поведінка дорослих можуть служити приводом для порушення справи про позбавлення батьківських прав або кримінального переслідування винного в жорстокому поводженні. Використовуються у випадках сімейної жорстокості також соціальні притулки, які дають можливість жінкам і дітям (за кордоном існують притулки і для чоловіків) перечекати в безпечному місці кризу сімейної ситуації. Однак, як правило, обмежуватися тільки таким видом допомоги буває непродуктивно, оскільки невирішені сімейні конфлікти періодично загострюються. Тому необхідно вдаватися до середньострокових програм допомоги, зорієнтованих

на стабілізацію сім'ї, відновлення її функціональних зв'язків, нормалізацію відносин між подружжям, між батьками і дітьми, взаємовідносин усіх зазначених членів сім'ї з оточенням [3].

У практиці соціально-педагогічної роботи вже склалася певна модель діяльності з проблемними сім'ями. На сьогодні соціальні педагоги активно використовують такі *моделі допомоги сім'ї*: педагогічна, соціальна, психологічна, діагностична й медична. Використання тієї чи тієї моделі залежить від характеру причин, які викликають проблему дитячо-батьківських відносин.

Педагогічна модель ґрунтується на припущенні про недостатню педагогічну компетентність батьків. Суб'єктом скарги постає дитина. Використовуючи цю модель, соціальний педагог зорієнтований не стільки на індивідуальні можливості батьків, скільки на універсальні, з погляду педагогіки й психології, способи виховання.

Соціальну модель використовують у тих випадках, коли сімейні труднощі є результатом несприятливих життєвих обставин. Тому крім аналізу життєвої ситуації, необхідна допомога зовнішніх сил (допомоги, разові виплати тощо).

Психологічну модель застосовують, коли причини труднощів дитини полягають у спілкуванні, в особистісних особливостях членів сім'ї. Ця модель передбачає аналіз сімейної ситуації, психодіагностику особистості, діагностику сімейних взаємин. Практична допомога полягає в подоланні бар'єрів спілкування та причин його порушень.

Діагностична модель ґрунтується на припущенні дефіциту в батьків спеціальних знань про дитину або своєї сім'ї. Об'єкт діагностики – сім'я, діти та підлітки з порушеннями спілкування.

Медична модель припускає, що в основі сімейних труднощів лежать хвороби. Допомога полягає у проведенні психотерапії (лікуванні хворого й адаптації здорових членів сім'ї до проблем хворого) [4].

Соціальний педагог використовує зазвичай педагогічну (навчальну) модель у роботі з батьками. Із цієї метою модель виходить з припущення про дефіцит у батьків знань і умінь з виховання дітей. Ця модель має профілактичний характер, особливо її потребують дисфункціональні сім'ї, оскільки вона спрямована на підвищення психолого-педагогічної культури батьків, розширення й зміцнення виховного потенціалу сім'ї. Із цієї метою використовують такі форми роботи з проблемною сім'єю в рамках педагогічної моделі, як:

- психолого-педагогічні консультації на теми: "Роль сім'ї в розвитку дитини", "Сімейна атмосфера", "Подружній конфлікт і емоційний стан дитини", "Дитячо-батьківський конфлікт і способи його подолання", "Сімейна жорстокість" тощо;
- педагогічні доручення, наприклад, організація праці в сім'ї, сімейного свята, режиму дня дитини, сімейного читання або написання листа своїй дитині тощо;
- педагогічні практикуми на теми: "Який Ви батько?", "Як допомогти дитині вчитися?", "Яка у Вас дитина?", "Претензії до моєї дитини" тощо.

Об'єктом впливу соціального педагога можуть бути всі дорослі члени сім'ї, дитина й сама сім'я як колектив. Діючи в інтересах дитини, соціальний педагог покликаний надавати необхідну допомогу й підтримку сім'ї. До його завдань входить установлення контактів з родиною, виявлення проблем і труднощів сім'ї, стимулювання членів сім'ї до участі в спільній діяльності, надання посередницьких послуг встановленні зв'язків з іншими фахівцями (психологами, медичними працівниками, представниками правоохоронних органів та органів опіки та піклування та ін.). Діяльність соціального педагога з сім'єю проходить за *трьома напрямками*: освітній, психологічний, посередницький. Розглянемо названі напрями роботи.

Освітній напрям включає допомогу батькам у навчанні та вихованні. Допомога в навчанні спрямована на формування педагогічної культури батьків та їхнє просвітництво. Допомога у вихованні здійснюється через створення спеціальних виховних ситуацій з метою зміцнення виховного потенціалу сім'ї. Цей напрям ґрунтується на використанні педагогічної моделі допомоги **сім'ї**.

Психологічний напрям включає соціально-психологічну підтримку та корекцію й ґрунтується на психологічній та діагностичній моделях. Така підтримка з **позиції** соціального педагога спрямована на формування сприятливої психологічної атмосфери в сім'ї. Надання підтримки в союзі з психологом стає найбільш ефективним. Корекція відносин здійснюється в тому разі, коли в родині спостерігаються факти психологічного насильства над дитиною (образ, приниження, нехтування її інтересами й потребами).

Посередницьке спрямування містить такі компоненти: допомога в організації, координація та Інформування. Допомога в організації полягає в організації сімейного дозвілля (включення членів сім'ї в організацію та проведення свят, ярмарок, виставок тощо). Допомога в координації спрямована на встановлення й актуалізацію зв'язків сім'ї з різними відомствами, соціальними службами, центрами соціальної допомоги й підтримки. Допомога в інформуванні спрямована на Інформування сім'ї з питань соціального захисту. Ідей напрям ґрунтується на використанні медичної та соціальної моделі.

Працюючи з сім'єю, соціальний педагог виконує зазвичай три ролі: радник, консультант, захисник. Радник інформує сім'ю про важливість і можливості взаємодії батьків і дітей у сім'ї, розповідає про особливості розвитку дитини, дає педагогічні поради з виховання дітей. *Консультант* радить з питань сімейного законодавства, міжособистісної взаємодії в сім'ї, роз'яснює батькам способи створення умов, необхідних для нормального розвитку та виховання дитини в сім'ї. *Захисник* відстоює права дитини у випадку, коли доводиться стикатися з відстороненістю батьків від процесу виховання дітей.

До довгострокових форм роботи належать соціально-педагогічне патрунування та нагляд. Консультативна робота й освітній тренінг є універсальними, тому що використовуються й у короткострокових, й у довгострокових формах роботи.

Діагностика сім'ї є постійним компонентом у діяльності соціального педагога, на якому ґрунтується система допомоги та підтримки сім'ї. Проведення діагностичних процедур вимагає дотримання ряду принципів: комплексності, об'єктивності, достатності, послідовності тощо. Не слід розширювати діагностику, якщо для того немає необхідних свідчень. Нове дослідження може бути зроблене лише на основі аналізу попередньої діагностичної інформації. Слід починати з первинної діагностики скарг батьків, а далі, вивчивши обґрунтованість цих скарг, виявити причини вказаних порушень.

В основі діагностики сім'ї та сімейного виховання лежать два положення:

Теоретичне положення – причини порушень у поведінці та розвитку дитини можуть лежати в особливостях дитячо-батьківських відносин, стилі виховання, а також у спотворенні процесу саморозвитку.

Практичне положення – побудова діагностики за принципом "гілкового дерева", тобто наступний діагностичний крок треба робити лише в тому разі, якщо отримано відповідний результат на попередньому етапі.

У процесі первинної діагностики важливо розібратися в характері скарги або проблеми, яка може бути обґрунтована, частково обґрунтована та необґрунтована. Необхідно дізнатися, як самі батьки розуміють проблему, чи правильно бачать її причини, якої допомоги чекають від фахівця. Основне призначення діагностики – складання висновку про стан конкретної сім'ї й тенденції, властивостей певної сім'ї. Використовувані діагностичні методики

традиційні: спостереження, анкетування, опитування, тестування, бесіди. Особливу групу становлять методи вивчення сім'ї очима дитини: малюнок методика, ігрові завдання, методика коментування картинок, методика завершення розповіді, методика незакінчених речень.

Соціальний педагог використовує кілька *форм нагляду*. Офіційний нагляд – це нагляд, здійснюваний соціальним педагогом за дорученням офіційних органів (органів опіки та піклування, органів управління освітою і т. п.), до обов'язків яких входить безпосередній контроль за діяльністю відповідних соціальних об'єктів. Неофіційний контроль – це взаємний контроль учасників якогось процесу за дотриманням кожним з них формально встановлених зобов'язань. Соціальний нагляд, здійснюваний соціальним педагогом, не передбачає активних корекційно-реабілітаційних заходів з боку фахівця. У цьому його відмінність від соціального патронажу [6].

Сімейне *консультування* становить надання соціальним педагогом консультативної допомоги, якщо виникла проблема, конфлікту взаєминах між дорослими й дітьми.

Предметом соціально-педагогічного консультування є:

- сфера життєзабезпечення: працевлаштування, отримання пільг, субсидій, матеріальної допомоги тощо; сфера організації побуту: організація куточка дитини в квартирі, прищеплення дитині навичок гігієни, організація вільного часу тощо;
- сфера сімейного здоров'я: діагностика і профілактика захворюваності, організація відпочинку та оздоровлення дітей тощо;
- сфера духовного й морального здоров'я: традиції й засади сім'ї, розбіжність ціннісних орієнтацій членів сім'ї тощо;
- сфера виховання дітей: рішення проблем шкільної дезадаптації, діагностика та корекція відхилень у розвитку й поведінці дітей, педагогічна неспроможність і непоінформованість батьків;
- сфера внутрішніх і зовнішніх комунікацій сім'ї: відновлення нових позитивних соціальних зв'язків, вирішення конфліктів, гармонізація дитячо-батьківських і подружніх відносин.

На сьогодні найбільш поширеними є такі моделі консультування сім'ї, як психоаналітична, біхевіористична, системна.

Порушення сімейних взаємин психоаналітична модель розглядає з погляду внутрішньої мотивації поведінки подружжя, велике значення надається впливу батьківської сім'ї на сімейну поведінку подружжя.

Згідно з біхевіористичною моделлю, консультування з приводу порушень у сімейних взаєминах має бути спрямоване на зміну поведінки партнерів з використанням методів навчання.

Системний підхід ґрунтується на принципах циркулярності, гіпотетичності, нейтральності. Іншими словами, неможливо зрозуміти проблему однієї людини без аналізу того, яке значення вона має для інших членів сім'ї. До роботи з сім'єю ще необхідно сформулювати гіпотезу щодо змісту й мети сімейної дисфункції, консультанту слід уважно ставитися до кожного члена сім'ї, зрозуміти його і при цьому нікого не засуджувати й не ставати на чийсь бік.

Можна виділити кілька загальних і послідовних етапів роботи консультанта, характерних для будь-якої моделі консультування. Виділення етапів у складному процесі соціально-педагогічного консультування має умовний характер.

Установлення контакту. На цьому етапі важливе створення атмосфери підтримки, яка буде сприяти досягненню довіри між консультантом і клієнтом.

Збір інформації. Уточнюються проблеми сім'ї, як їх бачать учасники процесу. Важливо, щоб консультант виділяв емоційні й когнітивні аспекти проблеми. У цьому йому можуть допомогти закриті й відкриті запитання. Уточнення проблеми

ведуть до того часу, поки консультант і клієнт не досягнуть однакового розуміння проблеми.

Визначення цілей консультування, психологічний контакт. Доцільно обговорити з клієнтом, як він уявляє собі результат консультування. Це має принципове значення, оскільки цілі консультування в консультанта і клієнта можуть бути різними. Після визначення цілей сторони домовляються про права та обов'язки, які беруть на себе.

Вироблення альтернативних рішень. Відкрито обговорюють можливі альтернативи вирішення проблеми. Саме на цьому етапі консультант стикається з основними труднощами. Консультант допомагає позначити членам сім'ї всі можливі варіанти вирішення проблеми й відібрати з них ті, які найбільш прийнятні з погляду сформованого ступеня готовності сім'ї до змін.

Узагальнення. На цьому етапі підводять підсумки роботи, узагальнюють досягнуті під час консультації результати. За необхідності здійснюється повернення на попередні стадії.

До активно вживаних методів належить так звана *арт-терапія* – аутодіагностична й психокорекційна методика, за допомогою якої конфліктні подружжя раціоналізують свої негативні емоційно-психологічні взаємини. У процесі її здійснення пропонують відповісти "так" чи "ні" на кілька чітко сформульованих питань щодо різних аспектів взаємин подружжя. У результаті балансу своїх позитивних чи негативних відповідей один із подружжя може пом'якшити своє ставлення до іншого, якого звик звинувачувати в усіх гріхах, визначити свої справжні наміри – хоче він поліпшення відносин або розлучення. Інша методика – популярний на Заході метод "скульптурної групи": члени сім'ї візуалізують своє уявлення про сімейні взаємини, створюючи скульптурну групу, причому обговорюють місце в ній кожного члена сім'ї, він реально оцінює свою позицію в ній і розбіжність своєї оцінки з оцінкою інших.

Усвідомлення реальної сімейної проблеми має не лише діагностичне, але й терапевтичне значення, оскільки виявлене й усвідомлене утруднення змушує членів сім'ї переглянути свою поведінку.

Одна з багатосторонніх методик – *побудова генограми сім'ї*, тобто це схеми сімейної історії, створюваної за певними правилами, яка відображає взаємини в поколіннях прабатьків, батьків і в самій досліджуваній сім'ї. Цей процес доволі захоплювальний – складання свого генеалогічного дерева є однією з глибинних потреб людей. Крім того, у процесі його створення разом із соціальним педагогом та за його участю члени родини, котрі, можливо, практично не спілкувалися протягом тривалого часу, залучаються в єдину діяльність, доповнюючи один одного. Нарешті, підсумкова картина має значну інформативність: надмірна кількість вдів або випадків розлучень у висхідних або бічних гілках сім'ї можуть свідчити відповідно про негативну біологічну схильність або про наявність природжених особистісних проблем.

Діяльність соціального педагога повинна допомогти клієнтам усвідомити й визнати необхідність змінення їхніх сімейних взаємин, укорінити мотивацію для тривалої, терплячої і складної роботи, спрямованої на самозміну, подолання власних небажаних стереотипів.

Інша методика – це *методика спрямованої зміни*, яка полягає в тому, що член сім'ї, який виявив у іншому члені сім'ї небажані риси або особливості поведінки, впливає на того за допомогою емоційного заохочення або покарання (під покаранням може матися на увазі відсутність заохочення, емоційна холодність). Лише "гарна поведінка" заслуговує нагороди. Методика відрізняється від повсякденних взаємин тим, що вплив проводиться не на раціональному, а на підсвідомому рівні, причому за задумом її розробників індивід через доволі

короткий термін навчиться автоматично обирати форми поведінки, за якими буде нагорода.

Більш рівноправні відносини передбачає методика "угоди" (не слід плутати з цивільно-правовими шлюбним договором). Її здійснення починається із суб'єктивного виявлення претензії подружжя один до одного й зняття емоційних ярликів типу „у нього ніколи не залишається часу на сім'ю" або "вона завжди всім незадоволена". У процесі підготовки подібні беззмістовні звинувачення повинні бути замінені викладом конкретних неправильних дій подружжя. Згодом виробляється мінімальний взаємно прийнятний список зобов'язань щодо зміни поведінки обох сторін на термін – від місяця до півроку (за більш короткий термін не вдасться констатувати зміни поведінки, більш тривалий термін не дозволить підвести підсумки, згасне інтерес до процесу). Цей список оформляється двостороннім договором і підписується обома подружжям. Зрозуміло, юридична сила такого договору мала, санкцій за його порушення бути не може, але не слід недооцінювати морально-психологічного впливу такого документа. Узяті на себе подружжям зобов'язання повинні бути конкретними й перевірятися. Після закінчення терміну договору подружжя разом із соціальним педагогом аналізують виконання його умов і за необхідності укладають аналогічну угоду на наступний період – можливо, уже містить нові, посилені вимоги. Із часом присутність соціального педагога стає непотрібним, подружжя набувають навичок самостійного оперування цим методом.

Технології корекції сімейних взаємин численні, їхній вибір визначений і обставинами конкретної соціальної ситуації, включаючи характерологічні риси клієнтів, і особистісними якостями самого фахівця з сімейної терапії, його смаками та вподобаннями. Із часом кожен досвідчений фахівець по-своєму трансформує методики, створює власну контамінацію з кількох можливих форм роботи. Сутність усіх застосовуваних засобів – здійснення й закріплення тих змін, які сприятимуть бажаній стабілізації сім'ї.

На жаль, зовсім не всі види сімейних дисфункцій можна корегувати, причому це залежить не лише від недостатності або неадекватності зусиль фахівця. Іноді можна з великою часткою ймовірності передбачити несприятливий прогноз майбутнього сімейного союзу ще до його укладання. Деякі варіанти проблем можна розв'язати на ранніх етапах, але вони ускладнюються залежно від відкладання їх вирішення. Соціальний педагог не повинен уважати ситуацію безнадійною, як би не загострилися відносини між членами сім'ї, проте слід пам'ятати, що вирішення сімейних проблем є найважливішим.

Психологічна деформація сім'ї пов'язана з порушенням системи міжособистісних відносин у ній, а також із прийняттям і реалізацією в родині системи негативних цінностей, асоціальних установок і т.п. Численні дослідження переконливо свідчать, що психологічна деформація сім'ї, порушення системи міжособистісних відносин і цінностей у ній надають найпотужніший вплив на негативний розвиток особистості дитини, підлітка, приводячи до різних особистісних деформацій – від соціального інфантилізму до асоціальної й делінквентної поведінки. Хоча батьки як центр орієнтації та ідентифікації відступають в підлітковому та юнацькому віці на другий план, це стосується лише певних сфер життя. Для більшості представників молоді батьки, а особливо мати, залишаються головними емоційно близькими людьми й у цьому віці.

Робота соціального педагога із сім'єю зводиться до того, щоб створити в родині відчуття безпеки, соціальний педагог повинен бути твердо переконаний у правильності своїх дій, бути здатним чітко викласти свої цілі тим, з ким збирається працювати. Соціальний педагог повинен постійно засвоювати нові методи і прийоми роботи з сім'єю, розуміти механізм їхньої дії й відповідально підходити до їх застосування. Надаючи допомогу іншим людям, він повинен відрізнятися від

інших професіоналів не лише спеціальними знаннями, але й особливим ставленням до своїх клієнтів. З одного боку, він повинен визнавати й поважати їхні права як особистостей, а з іншого – урахувати неповторність внутрішнього світу кожної людини. Для встановлення контакту соціальний педагог повинен навчитися дивитися на світ очима свого клієнта – із позиції клієнтоцентризму.

Література

1. **Алексєєнко Т. Ф.** Умови сучасного сімейного виховання : наук.-метод. посіб. / Т. Ф. Алексєєнко. – К. : Логос, 2000. – 287 с.
2. **Батьки і діти:** соціальне самопочуття дітей в українських сім'ях / Г. В. Святненко, Л. С. Волинець та ін. – К. : Логос, 2000. – 92 с.
3. **Завацька Л. М.** Технології професійної діяльності соціального педагога : навч. посіб. для ВНЗ / Л. М. Завацька. – К. : Вид. Дім "Слово", 2008. – 240 с.
4. **Кравченко Т. В.** Допомога батькам у вихованні дітей : метод, реком. для соц. працівників / Т. В. Кравченко, І. М. Трубавіна. – К. : ДЦССМ, 2004. – 218 с.
5. **Семігіна Т.** Соціальна робота. Робота з конкретними групами клієнтів / Т. Семігіна, І. Грига. – К. : "Маяк", 2004. – Ч. 3. – 217 с.
6. **Технології** соціально-педагогічної роботи : навч. посіб. / за заг ред. А. Й. Капської. – К. : Логос, 2000. – 218 с.
7. **Трубавіна І. М.** Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю : навч. посіб. / І. М. Трубавіна. – К. : ЦССДМ, 2003. – 132 с.

Краснова Н. П. Соціально-педагогічна робота із сім'єю, яка є фактором дезадаптації дитини

У статті визначено та надано характеристику сімей, які стають фактором дезадаптації дитини, а саме: сім'ї з недоліком виховних ресурсів, конфліктні родини, морально неблагополучні сім'ї, педагогічно некомпетентні сім'ї. Також розкрито типологію таких сімей: перший тип – сім'ї, де батьки ведуть аморальний спосіб життя (байдужість до своїх дітей, викидання їх на вулицю; вплив "пасивного" прикладу антигромадської поведінки батьків; активне залучання дітей в антигромадську діяльність); другий тип – порушення емоційного контакту між дітьми та батьками; третій – сім'ї з важким матеріальним становищем; четвертий – сім'ї з низькими духовними потребами та споживацьким ставленням до життя. У статті схарактеризовано моделі допомоги сім'ям (педагогічна, соціальна, психологічна, діагностична, медична) та напрями діяльності соціального педагога (освітній, психологічний, посередницький). Запропоновано форми та методи роботи: сімейне консультування за умови виникнення проблем, конфліктів у взаєминах між дорослими й дітьми; арт-терапія; побудова генограми сім'ї (схема сімейної історії, створюваної за певними правилами); методика спрямованої зміни; методика "сімейної угоди".

Ключові слова: типологія сімей, які є фактором дезадаптації дитини, фактори дезадаптації дитини, робота соціального педагога з дезадаптованою сім'єю.

Краснова Н. П. Социально-педагогическая работа с семьей, которая является фактором дезадаптации ребенка

В статье выделена характеристика семей, которые становятся фактором дезадаптации ребенка, а именно: семьи с недостаточным воспитательным ресурсом, конфликтные семьи, морально неблагополучные семьи, педагогически некомпетентные семьи. Также раскрыта типология таких семей: первый тип – семьи, где родители ведут аморальный образ жизни (безразличные к своим детям, выбрасывание их на улицу; влияние "пассивного" примера антиобщественного поведения родителей; активное привлечение детей в

антиобщественную деятельность); второй тип – нарушение эмоционального контакта между детьми и родителями; третий тип – семьи с тяжелым материальным положением; четвертый тип – семьи с низкими духовными потребностями и потребительским отношением к жизни, в статье характеризуются модели помощи семье (педагогическая, социальная, психологическая, диагностическая, медицинская) и направления деятельности социального педагога (образовательная, психологическая, посредническая). Предлагаются следующие формы и методы работы: семейное консультирование при возникновении проблем, конфликтов во взаимоотношениях между взрослыми и детьми; арт-терапия; построение генограммы семьи (схема семейной истории, создаваемая по определенным правилам) методика направленного изменения; методика "семейного договора".

Ключевые слова: типология семей, которые являются фактором дезадаптации ребенка, факторы дезадаптации ребенка, работа социального педагога с дезадаптированной семьей.

Krasnova N. P. Socio-pedagogical work with the family, which is a factor of child maladjustment

The article highlights the characteristics of the families that be a factor in the exclusion of the child, namely: families with inadequate educational resource, troubled family morally dysfunctional family, pedagogically incompetent family. Also disclosed typology of such families: the first type is a home where the parents are immoral lifestyle (indifferent to their children, throwing them on the street; the influence of the "passive" example of antisocial behavior of parents; the active involvement of children in antisocial activities); the second type is a violation of emotional contact between parents and children; the third type are the families with difficult financial situation; the fourth type - family low spiritual needs and the consumer attitude to life. The article describes models for family assistance (pedagogical, social, psychological, diagnostic, medical) and directions of activity of a social pedagogue (educational, psychological, mediation). We offer the following forms and methods of work: family counseling when there are problems, conflicts in relations between adults and children; art therapy; building a family genogram (scheme family history, created by certain rules) method of directional changes; the methods of the "family contract".

Key words: typology of families that are a factor of disadaptation of the child, the child maladjustment, the work of a social pedagogue with a troubled family.

Стаття надійшла до редакції 29.05.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В РОБОТІ ЦСССДМ З НЕБЛАГОПОЛУЧНИМИ СІМЕБЛАГОПОЛУЧНИМИ СІМ'ЯМИ

Зміни, що вже тривалий час відбуваються в політичній, соціальній та економічній сферах українського суспільства, справляють глибокий вплив на життя і становище усіх груп і прошарків населення, спричинили загострення низки складних суспільних проблем, зокрема проблем сім'ї, виховання дітей, молоді. Становище багатьох українських сімей характеризується загальним зниженням рівня життя. Крім того, напруженість у суспільстві істотно позначається на психологічному кліматі в сім'ї. Виникають проблеми і труднощі в благополучних сім'ях, а ще більше – в неблагополучних. Це пояснюється тим, що неблагополучний тип сім'ї, неузгодженість батьків у питаннях виховання, збіднене сімейне спілкування, незадоволення дітей своїми взаєминами з батьками підштовхують дитину до самоствердження поза родиною.

Враховуючи сучасний стан справ соціальної (соціально-педагогічної) роботи щодо вирішення проблеми сімейного неблагополуччя в Україні, вивчення практичного досвіду діяльності ЦСССДМ та базового законодавства, яке регламентує відповідну діяльність соціальних служб, а також науково-теоретичний аналіз інновацій досвідчених вітчизняних та зарубіжних педагогів-науковців і практиків у галузі захисту дитинства та соціально-педагогічних технологій попередження і подолання соціальних проблем ми гіпотетично припускаємо, що соціально-педагогічна робота ЦСССДМ з неблагополучними сім'ями буде більш ефективною якщо буде ґрунтуватися на принципах системного підходу до процесу інформаційно-аналітичного забезпечення соціально-педагогічної діяльності центрів соціальних служб.

Саме тому, метою нашої статті є розгляд необхідності застосування інформаційно-аналітичного забезпечення в роботі центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді з неблагополучними сім'ями.

Цілком зрозуміло, що для ефективного вирішення будь-якої проблеми фахівцю необхідна достовірна, якісна та повна (системна) інформація про об'єкти, які потребують допомоги чи підтримки і суб'єкти, які можуть допомогти у вирішенні проблеми, про умови і причини її виникнення, проаналізувавши які можуть бути підібрані адекватні проблемі способи та методи її вирішення, використання і впровадження яких приведе до локалізації проблеми і покращення становища її об'єктів.

Враховуючи це, ми будемо використовувати основні положення загальної теорії систем для обґрунтування системного підходу у дослідженні інформаційно-аналітичного забезпечення соціально-педагогічної діяльності центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (ІАЗ СПД ЦСССДМ), який реалізується у наступних аспектах:

- системно-функціональному, що показує які функції виконує система та утворюючи її компоненти;
- системно-елементному, що відображає компоненти, з яких утворена система;
- системно-структурному, що розкриває внутрішню організацію системи, спосіб взаємодії її компонентів;

- системно-комунікаційному, що відображає взаємозв'язок даної системи з іншими як по горизонталі, так і по вертикалі;
- системно-інтегративному, що розкриває механізми, чинники збереження, удосконалення і розвитку системи [1].

Розглянемо більш детально вище означені аспекти реалізації системного підходу в процесі інформаційно-аналітичного забезпечення соціально-педагогічної діяльності ЦСССДМ з неблагополучними сім'ями у відповідності до положень загальної теорії систем, звернувши увагу на наступні питання: системний підхід до визначення сутності ІАЗ СПД ЦСССДМ; мета та функції даної системи; її компоненти і структура; а також функціонування (ефективність).

Інформаційне забезпечення професійної діяльності фахівця ЦСССДМ повинно допомогти йому зорієнтуватися у вирішенні наступних проблем: по-перше, зрозуміти до яких наслідків можуть призвести ті чи інші зміни у процесі життєдіяльності сім'ї як структури в цілому, так і окремих її членів; а по-друге, спрогнозувати і спланувати тривалу програму взаємодії ЦСССДМ з неблагополучною сім'єю, допомогти їй вийти з життєвої кризи та відновити свої соціальні функції щодо розвитку, виховання і соціалізації дитини.

Як процес інформаційне забезпечення можна розглядати на декількох рівнях:

- на фізичному рівні – як процес збирання, накопичення, обробки, аналізу і оновлення інформації;
- на комунікаційному рівні – як процес передавання інформації, розпочинаючи з вибору соціального оточення родини і комунікативних цілей, засобів комунікації, звернення, сприйняття;
- на функціональному рівні – як процес організації рутинної роботи, алгоритмічних операцій, неструктурованих завдань;
- на рівні прийняття управлінських рішень – як процес пошуку причин, що викликають необхідність прийняття рішень, проектування, аналізу і розвитку можливих напрямів діяльності (проектна діяльність), вибору відповідного курсу діяльності;
- на різних рівнях управління – як процес розробки, реалізації і контролю стратегії й тактики роботи з сім'єю [1].

Необхідно зазначити, що від ступеня розуміння фахівцями Центру повноти, якості та своєчасності інформації щодо складності життєвої проблеми, у якій опинилася сім'я, цілком залежить успіх або невдача роботи з неблагополучною сім'єю. Для того щоб вирішити проблему і пізнати будь-яку подію, необхідно мати інформацію про неї. "Фактично отримана інформація – це окремі відображення події, які називають фактами. У фактах (явищах) міститься в неявному (прихованому) вигляді їх взаємозв'язок. Виявлення цих зв'язків і є діяльністю аналітика" [2]. А отже зростає роль аналітичної складової у роботі з інформацією.

Розкриваючи сутність інформаційно-аналітичної діяльності, варто вказати на те, що це діяльність, яка характеризується сукупністю операцій, пов'язаних з оцінкою стану керованого об'єкта, пошуком шляхів поліпшення його діяльності або усунення небажаних впливів зі сторони ситуації, що виникла. Для цього використовується зібрана й опрацьована інформація про конкретну мету та чинники, що породили відповідну ситуацію. Аналітична діяльність "обслуговує" всі етапи процесу управління, надаючи можливі варіанти його здійснення та вирішення проблеми [2, с. 58].

В межах нашого наукового пошуку, під інформаційно-аналітичним забезпеченням соціально-педагогічної діяльності ЦСССДМ з неблагополучними сім'ями ми розуміємо систему взаємопов'язаних організаційно-технологічних заходів, що спрямовані на задоволення потреб фахівців центрів соціальних служб

у системній інформації щодо умов і причин виникнення й розвитку сімейного неблагополуччя та яка підтримує соціально-педагогічну діяльність ЦСССДМ за допомогою спеціальних методів і способів організації (збирання, обробки і аналізу) й використання цієї інформації, а також професійних знань спеціалістів, які забезпечують процес ефективного прийняття рішень щодо вирішення проблем сім'ї та подолання сімейного неблагополуччя.

Якісне інформаційно-аналітичне забезпечення діяльності фахівців центрів соціальних служб є одним із головних організаційних чинників успішної соціально-педагогічної роботи ЦСССДМ із неблагополучними сім'ями щодо локалізації і подолання складних життєвих обставин та виходу родини з ситуації сімейного неблагополуччя. Але варто зазначити, що інформаційне забезпечення не зводиться до технічних питань передавання даних та інформаційним технологіям. У зміст інформаційного забезпечення закладено більш широкий сенс, аніж той що пропонується теорією інформації, де під інформаційним забезпеченням розуміють інформаційний ресурс, що забезпечує реалізацію соціально-педагогічної діяльності ЦСССДМ. Для здійснення ІАЗ СПД необхідно чітко сформулювати потреби в інформації, мати її в наявності та використовувати в момент прийняття рішення (під яким розуміється те, що реалізується, в іншому випадку мова йде лише про бажання або наміри) [1].

Таким чином, можна зазначити, що система інформаційно-аналітичного забезпечення соціально-педагогічної діяльності ЦСССДМ має багатофункціональну спрямованість. Це пояснюється тим, що вона враховує інтереси багатьох учасників. Узгодження інтересів окремих суб'єктів діяльності дозволяє забезпечити колективне користування системою та її інформаційно-аналітичним продуктом і більш повний обмін інформацією, яка необхідна для прийняття рішень та вирішення проблеми сімейного неблагополуччя, інших соціальних проблем. Інформаційна єдність може бути забезпечена за умови певних вимог до інформації на основі структурування цілей, встановлення відповідних правил збирання та перевірки інформації, а також інформаційних фільтрів, системи доступу до неї та ін.

Розкриваючи цілі та функції системи ІАЗ СПД ЦСССДМ варто сказати, що наявність усвідомленої мети – головна умова інтерпретації будь-якої діяльності і лише після осмислення мети можна розпочати розробку механізмів, технологій, методів її реалізації на практиці.

Головною метою системи інформаційно-аналітичного забезпечення соціально-педагогічної діяльності центрів соціальних служб є ефективна організація роботи ЦСССДМ щодо подолання явища сімейного неблагополуччя, підтримка управлінських рішень шляхом збирання та перетворення інформації у форму, необхідну й сприймаєму фахівцем ЦСССДМ, яка дозволяє йому оцінити стан сім'ї, розробляти, приймати та організовувати виконання відповідних рішень, спрямованих на локалізацію життєвої кризи сім'ї та подолання проблеми неблагополуччя.

Розкриваючи функції системи ІАЗ СПД ЦСССДМ, звернемося спочатку до тлумачення терміну "функція", що походить від латинського – *functio* – виконання, здійснення та має наступні значення: 1) це діяльність, обов'язок, робота; зовнішній прояв якостей будь-якого об'єкту в конкретній системі відносин; 2) роль, яку виконує певний соціальний інститут або процес по відношенню до цілого (функція держави, сім'ї у суспільстві тощо) [3].

Функції системи допомагають розкрити її призначення та роль у середовищі. Інформаційно-аналітичне забезпечення СПД ЦСССДМ з неблагополучними сім'ями покликано забезпечити п'ять основних функцій:

1) інтеграційну (інтегровані соціальні служби), яка сприяє виконанню комплексу завдань щодо надання якісної професійної комплексної спеціалізованої

соціальної (соціально-педагогічної) допомоги неблагополучній сім'ї утвореною на базі центрів соціальних служб мультидисциплінарною командою фахівців (суб'єктів), іноді територіально розрізнених, які входять до складу різних функціональних підрозділів соціальних організацій (інституцій). У структурі інтегрованих соціальних служб представлено спеціалізовані служби: служба підтримки сім'ї, служба раннього втручання, служба супроводу сімейних форм виховання, служба реінтеграції та соціалізації вихованців інтернатних закладів, служба супроводу дітей, які перебувають у конфлікті з законом [4, с. 79]. Інтеграційна функція при утворенні зовнішнього ланцюжка соціальної (соціально-педагогічної) допомоги проявляється у встановленні зв'язків неблагополучної сім'ї з необхідними для вирішення її проблем спеціалізованими соціальними службами, державними організаціями та інституціями громади, ефективним компонентом якого стає система інформаційно-аналітичного забезпечення СПД ЦСССДМ, доступ до інформаційно-аналітичного продукту якої скорочує термін початку надання допомоги та дублювання функцій соціальних служб щодо діагностики кризової ситуації сімейного неблагополуччя;

2) комунікативну – спрямовану саме на обмін системною інформацією та підтримку інформаційно-аналітичних баз даних як з обмеженням, так і з повним доступом. Головним активом соціально-педагогічної роботи ЦСССДМ є сумісно здобуті та колективно використовувані дані про сім'ю, що дозволяє швидко реагувати на ситуацію, яка склалася у сім'ї;

3) інструментальну – спрямовану на розробку методів, технологій та інструментарію щодо пошуку, реєстрації, обробки, аналізу, узагальненню первинної інформації;

4) пізнавальну – яка здійснює відображення об'єктивної реальності та виступає у ролі описової (описуючої) та діагностичної функції одночасно;

5) організаційно-технологічну – яка являє собою систему засобів, що визначають порядок і чіткі правила практичних дій фахівців щодо досягнення конкретного результату в удосконаленні організації соціально-педагогічної роботи або соціальних відносин, вирішення різного роду проблем, серед яких підвищення ефективності та результативності, удосконалення організації управління, цілеспрямований вплив на суспільну думку через засоби масових комунікацій та ін. Іншими словами – це створення нових соціальних технологій.

Таким чином, з'ясувавши, що являє собою інформаційно-аналітичне забезпечення СПД як організаційна складова роботи фахівців Центрів щодо подолання явища сімейного неблагополуччя та розкривши його сутність, мету і функції як системи, перейдемо до розкриття основних компонентів та структури ІАЗ СПД ЦСССДМ.

Розглядаючи структуру системи ІАЗ СПД ЦСССДМ, ми визначаємо, що її становить певна сукупність окремих частин (компонентів) системи, які називаються підсистемами. У залежності від класифікаційних ознак, покладених в основу структурування системи ми виділяємо наступні її компоненти (підсистеми):

– за функціональним змістом: 1) оперативно-інформаційна підсистема – яка являє собою сукупність оперативної інформації щодо типу та ступеню сімейного неблагополуччя родини, яка знаходиться на обліку ЦСССДМ та підрозділяється на два рівнозначних за функціональним змістом оперативно-інформаційних блоки:

І блок – інформація щодо членів неблагополучної сім'ї – батьків дитини (батька, матері): прізвище, ім'я, по-батькові батька/матері; вік; стать; місце народження; домашня адреса/адреса проживання; наявність та тип житла/власності; освіта; місце роботи, фах; стан здоров'я батьків (адиктивні/делінквентні прояви, хронічні захворювання, інвалідність, медичний облік, якщо є); кількість членів родини/ інформація про них (діти, бабусі, дідусі,

брати, сестри, ін.); наявність сімейних проблем/тип сімейного неблагополуччя; дані про порушення правових норм (злочини, догани, правопорушення, якщо є); дані про наявність житлово-комунальної заборгованості (якщо є); дані про необхідність (надання/отримання) послуг (консультацій, допомоги) фахівців (лікарів, психологів, юристів, педагогів, інших спеціалістів); історія подолання складних життєвих обставин: готовність співпраці з соціальними службами, державними закладами; проходження батьками корекційно-реабілітаційних заходів/спеціалізоване лікування, навчання на курсах центру зайнятості; участь членів сім'ї у профілактичних програмах, проходження курсу психолого-педагогічної підтримки та соціальної реабілітації/ресоціалізації сім'ї; дані про надання соціальних послуг родині (їх перелік та результат) та ін.;

II блок – інформація щодо дитини (дітей), що виховуються у даній сім'ї: прізвище, ім'я, по-батькові; вік; стать; місце народження; місце проживання/перебування (якщо дитина є вихованцем закладів соціально-педагогічної підтримки); наявність та тип житла/власності; стан здоров'я і розвитку дитини (хронічні захворювання, інвалідність, відповідність розвитку віковим нормам); місце розвитку і навчання (дитячий садок/школа, клас); проблеми у навчанні (якщо є, якого характеру); заняття у кружках (секціях), хобі, нахили дитини; проблеми у спілкуванні з батьками, вчителями, однолітками (якщо є, як проявляються); дані про порушення правових норм: дисципліни, пропуски уроків, правопорушення, злочини (якщо є); дані про необхідність (надання) послуг (консультацію, допомогу) фахівців (лікарів, психологів, юристів, педагогів) та ін.;

2) аналітико-технологічна підсистема – являє собою сукупність, по-перше, аналітичної інформації організаційно-узагальнюючого характеру щодо необхідних заходів та засобів ЦСССДМ по взаємодії з неблагополучною сім'єю у подоланні складних життєвих обставин, яка представлена у вигляді: індивідуальних комплексних програм (планів) виходу сім'ї з життєвої кризи відповідно типу сімейного неблагополуччя, що мають соціально-профілактичний, соціально-корекційно-реабілітаційний, соціально-підтримуючий характер; звітної документації щодо моніторингу фахівцями ЦСССДМ процесу виходу сім'ї з життєвої кризи, подолання сімейного неблагополуччя; відповідні рекомендації фахівців щодо надання соціальних послуг, які сприятимуть вирішенню життєвих проблем родини, виходу з кризи (експертні висновки, рекомендаційні листи, направлення/запити щодо надання соціально-педагогічної, психологічної, медичної, юридичної та інших видів допомоги сім'ї соціальними державними і громадськими інституціями) та ін.; по-друге, організаційно-технологічної інформації щодо засобів, методів, способів, технологій вирішення проблеми сімейного неблагополуччя. Дана інформація представлена у вигляді системної інформації нормативно-правового характеру, яка являє собою сукупність законів, підзаконних актів України та міжнародних правових стандартів, які регламентують діяльність ЦСССДМ, державних інституцій у процесі вирішення проблеми сімейного неблагополуччя та є головною законодавчою основою її легітимності. А також у вигляді практично орієнтованого методично-технологічного комплексу конкретних методик та технологій надання соціальної (соціально-педагогічної, соціально-психологічної, соціально-правової, соціально-медичної та ін.) допомоги і підтримки сім'ї відповідно типу сімейного неблагополуччя, дієвих алгоритмів і механізмів вирішення даної проблеми;

– за видами підтримуючих підсистем: 1) технічна підтримка – забезпечується комплексом технічних засобів (комп'ютерів, приладів передавання даних і ліній зв'язку, оргтехнікою та ін.), а також відповідною документацією на ці засоби та технологічні процеси;

2) статистична і програмна підтримка – являє собою сукупність математичних методів, моделей, алгоритмів і програм для реалізації цілей та

завдань інформаційної системи, а також нормального функціонування комплексу технічних засобів; 3) управлінська підтримка – регламентує визначення потреб в інформації та її використання для прийняття рішень; 4) організаційна підтримка – забезпечується сукупністю методів та засобів, що визначають взаємодію робітників з технічними засобами та між собою в процесі розробки та експлуатації інформаційної системи; 5) правова підтримка – сукупність правових норм, що визначають створення, юридичний статус та функціонування інформаційних систем, які регламентують порядок отримання, перетворення та використання інформації.

Розкриваючи структуру ІАЗ СПД ЦСССДМ, у залежності від класифікаційних ознак, покладених в основу структурування системи, окрім вище означених можна виділити також компоненти (підсистеми) за складом користувачів та постачальників системної інформації, за рівнем управління та кваліфікації персоналу, за рівнем структурованості завдань, за функціональними ознаками та інші, але у зв'язку із текстуальними обмеженнями параграфу ми зупинилися, на наш погляд, на основних, з точки зору практичної значущості та розуміння функціонування системи, компонентах.

Підводячи підсумок можна визначити наступні переваги використання ІАЗ, а саме: 1) ІАЗ – надає можливість швидкого оперативного (своєчасного) реагування фахівців ЦСССДМ, інших державних органів і закладів соціального захисту сім'ї та дітей, на життєві проблеми дитини та її сім'ї, допомогу і підтримку їм у подоланні сімейного неблагополуччя, виходу з кризової ситуації; 2) ІАЗ є методично-технологічним комплексом дієвих практико-орієнтованих механізмів подолання сім'єю життєвої кризи (банк технологій, методів, засобів, заходів ефективного вирішення проблем сім'ї відповідно типу сімейного неблагополуччя), дія якого спрямована на відновлення соціально важливих функцій сім'ї, соціально-психолого-педагогічного ресурсу її членів разом із кваліфікованими фахівцями ЦСССДМ, спеціалістами інших державних, соціальних інституцій; 3) ІАЗ надає можливість своєчасної координації взаємодії та допоміжних дій всіх суб'єктів, які залучені до вирішення проблеми сімейного неблагополуччя конкретної дитини, її родини та моніторингу якості цих дій, що позбавляє дублювання певних функцій основних суб'єктів допомоги і підтримки сім'ї.

Все вищезначене, з нашої точки зору, гарантує ймовірну ефективність застосування інформаційно-аналітичного забезпечення у процесі організації роботи фахівців з сім'ями у СЖО щодо подолання сімейного неблагополуччя, її результативність.

Література

1. **Бережнова Е. В.** Прикладне дослідження в педагогіці : [монографія] / Е. В. Бережнова. – М. – Волгоград : Переміна, 2003. – 164 с.
2. **Бесєдін А. А.** Дисфункціональна сім'я як чинник девіантної поведінки неповнолітніх : автореф. дис. канд. соціол. наук : 22.00.03 "Соціологія" / А. А. Бесєдін. – Х. : Нац. ун-т внутр. справ., 2002. – 19 с.
3. **Буленко Т. В.** Тенденції розвитку української сім'ї та її проблеми на сучасному етапі / Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України (т. III, ч. 4.) / [за ред. С. Д. Максименка]. – К., 2001. – С. 20–24.
4. **Бутко М. П.** Інформаційно-аналітичне забезпечення діяльності органів виконавчої влади та місцевого самоврядування / М. П. Бутко // II міжнар. наук.-практ. конф. "Інформація, аналіз, прогноз – стратегічні важелі ефективного державного управління". – К., 2001. – С. 35 – 40.

Сьомкіна І. С. Особливості застосування інформаційно-аналітичного забезпечення в роботі ЦСССДМ з неблагополучними сім'ями

Стаття присвячена визначенню особливостей застосування інформаційно-аналітичного забезпечення, як організаційної складової роботи фахівців ЦСССДМ з сім'ями у СЖО щодо подолання сімейного неблагополуччя. Авторкою визначено поняття "інформаційно-аналітичне забезпечення в роботі центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді"; розкрито сутність, мету та функції інформаційно-аналітичного забезпечення соціально-педагогічної діяльності ЦСССДМ, а також охарактеризовано її основні компоненти та структуру.

Ключові слова: інформаційне забезпечення, інформаційно-аналітичне забезпечення, соціально-педагогічна діяльність, неблагополучна сім'я.

Семкина И. С. Особенности использования информационно-аналитического обеспечения в работе ЦСССДМ с неблагополучными семьями

Статья посвящена определению особенностей применения информационно-аналитического обеспечения организационной составляющей работы специалистов ЦСССДМ с семьями в СЖО по преодолению семейного неблагополучия. Автором определено понятие "информационно-аналитическое обеспечение в работе центров социальных служб для семьи, детей и молодежи"; раскрыты сущность, цель и функции информационно-аналитического обеспечения социально-педагогической деятельности ЦСССДМ, а также охарактеризованы ее основные компоненты и структуру.

Ключевые слова: информационное обеспечение, информационно-аналитическое обеспечение, социально-педагогическая деятельность, неблагополучная семья.

Semkina I. Features of application of information and analytical support in the work SSDM with troubled families

The article is devoted to determination of features of application of information and analytical support to organizational components of the work of specialists SSDM with families in difficult circumstances to overcome family problems. The author defines the concept of "information and analytical support in the work of social service centres for families, children and youth"; the essence, purpose and functions of information-analytical support of social-pedagogical work SSDM, and describes its main components and structure.

The author clearly defines the advantages of using the IAP: the IAP enables fast and efficient (timely) response specialists CSSD, other state bodies and institutions of social protection of family and children, on the problems of the child and his family, help and support them in addressing family problems, crisis situations; IAP is a methodological and technological complex of effective practice-oriented coping mechanisms family life crisis (the Bank technologies, methods, and means of effective activities solving problems of the family in accordance with the type of family problems), which aims to restore socially important functions of the family, socio-pedagogical and psychological resource for its members together with qualified professionals CSSD, specialists from other state and social institutions; the IAP provides the opportunity for timely coordination and support action by all actors involved in the solution of family problems of the individual child, his family and monitoring the quality of these actions that makes the duplication of certain functions of main actors assistance and family support.

Key words: information security, information and analytical support, social-pedagogical activity, dysfunctional family.

Стаття надійшла до редакції 18.05.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ

УДК 373.24:614.8.01

Василенко О. М.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА У ДНЗ З ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Кардинальні зміни, що відбуваються в усіх сферах життєдіяльності суспільства, вимагають нових підходів до виховання та соціалізації молодого покоління. Особливого значення набуває формування соціально активної, соціально компетентної особистості, здатної до позитивної самореалізації в умовах підвищення соціальних ризиків та суспільної нестабільності. У зв'язку з цим збереження життя, формування відповідального ставлення до здоров'я стає одним з головних стратегічних завдань сучасної системи освіти.

Підкреслимо, що на сучасному етапі розвитку суспільства проблеми формування життєзбережувальної компетентності та здорового способу життя набувають актуальності у світовому масштабі, особливо загострюючись в Україні. Загальновідомо, що антропогенне та техногенне навантаження на природне й соціальне середовище в нашій країні в кілька разів перевищує відповідні показники в розвинутих країнах світу, більш гострими є й соціальні ризики, що супроводжують розвиток дітей та молоді. При чому, через свої анатомофізіологічні й психолого-соціальні особливості діти більшою мірою, ніж дорослі, зазнають впливу негативних екологічних, техногенних, соціальних чинників на тлі несформованості навичок збереження власного життя та здоров'я. Це зумовлює необхідність зосередження процесу соціального виховання дітей, основним суб'єктом якого в закладах освіти постає соціальний педагог, на проблемах формування в них життєзбережувальної компетентності. Відзначимо, що відповідну виховну роботу необхідно розпочинати з дітьми з раннього віку

Метою статті є окреслення основних функцій соціального педагога напрямів соціально-педагогічної роботи з життєзбереження дітей у дошкільному навчальному закладі.

Національні програми "Діти України", Національна доктрина розвитку освіти, програма "Здоров'я нації" визначають завдання всебічного розвитку дитини, становлення її духовного, психічного та фізичного здоров'я, формування в дітей відповідального ставлення до життя як найвищої індивідуальної та суспільної цінності. Поставлені завдання відображені в Законах України "Про освіту" та "Про дошкільну освіту".

У першій половині ХХ ст. з'являється значна кількість робіт, присвячених проблемі збереження життя й здоров'я особистості. Зазначену проблему активно розробляли філософи В. Казначеев, В. Климова, В. Леві, А. Маслоу, В. Скумін, Є. Спірний, І. Фролов; медики М. Амосова, Г. Апанасенко, І. Аршавський, В. Волкова, Т. Данилюк, Л. Звиняковський, М. Саричева; педагоги-класики Д. Дистервег, Я. Коменський, Дж. Лок, С. Русова, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський; сучасні педагоги й соціальні педагоги С. Омельченко, Г. Пономарьова, М. Роганова, Н. Тарасенко.

Пошуку шляхів зміцнення фізичного здоров'я й формування відповідальності за власне життя дошкільників присвячено праці О. Богиніч, Е. Вільчковського, Л. Волкова, Н. Денисенко, О. Дубогай, Л. Сварковської та ін.

З погляду психологів, дошкільний період є сенситивним у становленні особистості, формуванні в дитини ставлення до себе, здатності відповідним чином впливати на умови життєдіяльності, усвідомлювати власне "Я". Значним новоутворенням старшого дошкільного віку є здатність до супідрядності мотивів, передбачення результатів своєї діяльності, усвідомлення прагнення до повноцінного життя. Підґрунтям забезпечення життєзбереження дошкільників є розвиток комунікативних умінь, здатність установлювати доброзичливі взаємини в різних сферах життєдіяльності, відповідально ставитися до себе й оточення. Це положення підтверджено дослідженнями Л. Артемової, А. Богуш, О. Кононко, Т. Поніманської та ін.

Провідне місце в роботі дошкільних навчальних закладів посідає збереження життя й здоров'я дітей. Ця діяльність складається з п'яти взаємопов'язаних блоків:

- створення й забезпечення умов для збереження здоров'я та безпечного перебування малюка в дошкільному закладі, дотримання техніки безпеки всіма його працівниками;
- формування в дітей знань, умінь і навичок безпечної поведінки й основ збереження життя й здоров'я;
- забезпечення знань, усвідомлення важливості означеної проблеми працівниками дошкільного закладу, оволодіння ними деякими практичними навичками;
- педагогічна взаємодія вихователя й дітей з метою формування гігієнічної грамотності, раціонального харчування, адекватної фізичної активності, безпечної поведінки на вулиці, природі, у соціумі, профілактика й попередження шкідливих звичок;
- співпраця з батьками.

У дошкільних навчальних закладах питанням розвитку життєвого досвіду у сфері життєзбереження приділена увага, але відсутнє узагальнене уявлення про те, чому треба навчати дошкільників, відсутня систематизація накопиченого педагогічного й соціально-педагогічного досвіду. Якщо в загальноосвітніх навчальних закладах безпека життєдіяльності й основи життєзбереження виокремлені в навчальну дисципліну й мають систему викладення матеріалу то в дошкільних навчальних закладах виховна робота з життєзбереження не виокремлена й проводиться лише вузагальнювальному контексті соціального виховання.

Також спостерігаємо гальмування формування таких важливих життєвих установок молодих поколінь, як установка на здоровий спосіб життя, безпечна і свідома поведінка в соціумі, цінностей, мотивів і потреб у сфері життєзбереження. Задля подолання кризи у формуванні свідомого ставлення дітей до власного життя й здоров'я в соціально-педагогічній практиці дошкільного навчального закладу визначено потребу в розвитку відносно нового наукового напрямку – педагогіка безпеки. У його опрацюванні ми спираємося на наукові доробки В. Гафнера, Н. Герман, О. Шароватової визначаємо як науковий напрям в педагогіці, що досліджує закономірності розвитку життєвого досвіду людини й сфері безпеки життя. Педагогіка безпеки вирішує такі завдання:

- виховання культури безпеки;
- навчання дітей, молоді та дорослих безпеці діяльності, поведінці в різних кризових і надзвичайних ситуаціях, що становлять небезпеку для життя й здоров'я людини;
- розвиток здатності передбачати, попереджувати й запобігати небезпекам (побутові, техногенні, екологічні, соціальні);

• готовність до адекватних життєзберезувальних дій у кризових і небезпечних ситуаціях [1].

Особливого значення в цьому процесі набуває особистість соціального педагога, оскільки саме він має здійснювати соціальне виховання дітей і сприяти формуванню в них адекватної соціальної свідомості. Спираючись на наведену в науковій літературі думку щодо функціональної структури соціально-педагогічної діяльності [3], розкриємо зміст основних функцій соціального педагога у ДНЗ щодо формування життєзберезувальної компетентності дошкільників:

- організаторська (організація спільної діяльності дітей і вихователів у виховному процесі, вплив на зміст безпечного дозвілля);
- соціально-виховна (формування знань, умінь і навичок безпечної поведінки);
- діагностично-прогностична (визначення та вивчення ознак, які характеризують стан розвитку (соціальної й життєзберезувальної компетентності) дитини, групи, мікросередовища та виявлення її можливої динаміки при збереженні зазначеної сукупності соціальних впливів);
- попереджувально-профілактична та соціально-терапевтична (приведення в дію механізмів попередження й подолання негативних впливів на дітей та їхнє здоров'я в соціально-правовому, юридичному, психологічному та життєзберезувальному плані, організація соціальної допомоги дітям та їхнім сім'ям, забезпечення захисту їхніх прав у суспільстві, корекція міжособистісних відносин у дитячому колективі);
- комунікативна (установлення контактів з тими, хто потребує допомоги та підтримки у процесі включення до виховання в групі, організація обміну інформацією з питань соціального виховання);
- морально-гуманістична (поєднує риси всіх попередніх функцій, надає соціально-педагогічній діяльності гуманістичної спрямованості та наповнення розумінням цінності життя та здоров'я свого та інших).

Виконання цих функцій є провідним завданням сучасної дошкільної освіти, тому особливо важливим є забезпечення дитячих садків кваліфікованими фахівцями соціально-педагогічної сфери.

Основні напрями соціально-педагогічної роботи життєзбереження у ДНЗ полягають у формуванні таких складників:

- знань про природні, техногенні та соціальні небезпеки сучасного світу;
- мотиваційно-ціннісних орієнтацій;
- фізичної культури;
- соціально-духовних цінностей;
- соціальних знань щодо шляхів збереження життя й здоров'я у кризових ситуаціях;
- прилученні до здоров'я творчої діяльності.

Аналіз наукової теорії з проблеми й узагальнення педагогічного досвіду переконує, що основним завданням є вироблення й закріплення в дітей дошкільного віку доцільних для їхнього віку гігієнічних навичок і звичок, формування свідомого ставлення до життя, особистої та громадської безпеки, навчання діяти в кризових ситуаціях, розвиток соціальної відповідальності та активності. Тому на етапі дошкільного дитинства пріоритетним напрямом діяльності соціальних педагогів має стати виховання в дітей мотивації на життєзбереження, орієнтації їхніх життєвих інтересів на здоровий і безпечний спосіб життя.

Досвід педагогів-практиків (М. Козир, Т. Коробова, А. Чаговець) засвідчує, що основними формами й методами роботи формування в дітей дошкільного віку

потреби в здоровому способі життя є виховні заняття, ігри-тренінги з дітьми, організація консультацій для батьків, проведення батьківських конференцій [2].

Виняткового значення у виховному процесі надаємо грі, що дозволяє дитині виявити свою активність, найповніше реалізувати себе, ігровий простір повинен мати вільно змінювальні елементи – своєрідні просторові змінні в межах ігрової діяльності, які давали б можливість розвитку винахідництва й формували вміння діяти в нових незвичних соціальних ситуаціях.

Залучення дошкільників до діяльності зі збереження свого здоров'я – це насамперед процес соціалізації вихованців, забезпечення високого рівня душевного комфорту який закладається на все життя.

На нашу думку, лише спільними зусиллями батьків, педагогів, спеціалістів, які мають відповідну підготовку слід формувати в дітей поняття життєзбереження, виховувати відповідні навички і звички, що буде ефективно сприяти соціальному захисту й збереженню здоров'я дітей.

Отже, проведене дослідження дає підстави для твердження, що основними функціями соціального педагога з формування життєзбережувальної компетентності є організаторська, соціально-виховна, діагностично-прогностична, попереджувально-профілактична та комунікативна. Роботу здійснюють соціальні педагоги в таких напрямках: формування знань, умінь і якостей життєзбережувальної поведінки, а також діяльнісних характеристик особистості зі збереження власного життя, а також життя оточення.

У подальших дослідженнях варто зосередити увагу на проблемі підготовки майбутніх соціальних педагогів з формування життєзбережувальної компетентності дошкільників.

Література

1. **Гафнер В. В.** Педагогика безопасности – новое научное направление современной педагогики / В. В. Гафнер // Грани педагогики безопасности : материалы всерос. науч. конф. / сост и общ. ред. В. В. Гафнера ; ФГБОУ ВПО "Урал. гос. пед. ун-т". – Екатеринбург, 2011. – С. 6 – 12.

2. **Коробова Т. В.** Формування здорового способу життя дітей у дошкільному навчальному закладі / Т. В. Коробова // Сучасний стан, проблеми й перспективи формування здорового способу життя студентської молоді: тези доповідей. – Всеукр. наук.-практ конф. (м. Харків, 25-26 березня). – 2008. – С. 62 – 67

3. **Рассказова О. І.** Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія і технологія : монографія / О. І. Рассказова. – Х. : ФОП Шейніна О. В., 2012. – 468 с.

Василенко О. М. Соціально-педагогічна робота у ДНЗ з формування життєзбережувальної компетентності дошкільників

У статті на основі аналізу наукових праць виокремлено специфіку соціально-педагогічної роботи в дошкільному навчальному закладі з формування життєзбережувальної компетентності. Визначено, що соціально-педагогічна робота з життєзбереження має відбуватися з раннього віку ще в дошкільний період дитинства, який є сенситивним для формування первинного світогляду індивіда, самосвідомості, розвитку соціальних властивостей тощо. Життєзбереження особистості є невід'ємним і нагальним завданням виховання в дошкільних навчальних закладах. Важливе значення в процесі формування життєзбережувальної компетентності дошкільників має особистість соціального педагога.

Розкрито зміст основних функцій соціального педагога в дошкільному навчальному закладі щодо формування життєзберезувальної компетентності дошкільників. Окреслено провідні напрями соціально-педагогічної роботи з життєзбереження дітей у дошкільному навчальному закладі.

Ключові слова: компетентність, життєзбереження, життєзберезувальна компетентність.

Василенко Е. Н. Социально-педагогическая работа в ДОУ по формированию жизнестерегающей компетентности дошкольников

В статье на основе анализа научных работ выделена специфика социально-педагогической работы в дошкольном учебном заведении по формированию жизнестерегающей компетентности. Определено, что социально-педагогическая работа по жизнестережению должна происходить с раннего возраста еще в дошкольный период детства, который является сенситивным для формирования первичного мировоззрения индивида, самосознания, развития социальных свойств и пр. Жизнестережение личности является неотъемлемой и неотложной задачей воспитания в дошкольных учебных заведениях. Определено что важное значение в процессе формирования жизнестерегающей компетентности дошкольников занимает личность социального педагога.

Раскрыто содержание основных функций деятельности социального педагога в ДОУ по формированию жизнестерегающей компетентности дошкольников. Определены основные направления социально-педагогической работы по жизнестережению детей в дошкольном учебном заведении.

Ключевые слова: компетентность, жизнестережение, жизнестерегающая компетентность.

Vasyienko O. M. Socio-pedagogical activity in preschool education establishments of forming life-sustaining competence of preschool children

The specificity of socio-pedagogical activity in preschool educational establishment of forming life-sustaining competence is distinguished in the article on the basis of analysis of scientific works. It was determined that socio-pedagogical activity of life-sustaining must take place from early age during preschool period, which is sensitive for forming of primary world view of individual, consciousness, development of social features, etc. Analyzed scientifically-pedagogical and socio-psychological literature and the specific features of preschool age are determined. Life-sustaining of individual is an essential and urgent task of education in preschool educational establishments. An important place in the process of forming preschoolers' life-sustaining competence is occupied by social teacher's personality.

The basic functions of social teacher in preschool educational establishment are observed in relation to forming preschoolers' life-sustaining competence. Main directions of socio-pedagogical activity of children's life sustaining in preschool educational establishment are outlined. Experience of teachers-practitioners is analyzed in relation to the determination of basic forms and methods of activity of forming the requirement in the healthy lifestyle in the children of preschool age.

Keywords: competence, life sustaining, life-sustaining competence.

Стаття надійшла до редакції 27.05.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Рассказова О. І.

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАНЦІВ СОЦІАЛЬНОГО ГУРТОЖИТКУ

Важливим аспектом успішного функціонування кожної держави постає рівень життя та здоров'я суспільства. Тому одним із пріоритетних завдань розвитку держави є виховання здорового покоління, процес реалізації якого передбачений державними нормативними актами, Конституцією України, законодавчими актами України у сфері охорони здоров'я. Звернення до здоров'язберігаючої компетентності зумовлене увагою світової спільноти до проблеми загрози здоров'ю. Останню розглядають як сьому додаткову до шести раніше відзначених загроз планетарного масштабу, серед яких виділяють загрозу світової війни, екологічні катаклізми, контрасти в економічно рівних країнах планети, демографічну загрозу, нестачу ресурсів планети, наслідки науково-технічної революції.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблемі формування здоров'я приділяли увагу філософи та соціологи (С. Блажей, С. Горчак, О. Кудрявцева, Ю. Лисицин, О. Сахно, І. Смирнов, Л. Суценко, Л. Рубіна, І. Федь), педагоги (В. Александрова, О. Блінов, В. Воронцова, Г. Голобородько, Г. Зайцев, Л. Заплатников, В. Колбанов, Г. Максименко, Н. Новікова), психологи (С. Бондаренко, В. Вілюнас, С. Дерябо, В. Леві, Ю. Орлов, В. Ротенберг, Д. Узнадзе, В. Ясвін), спеціалісти у сфері медицини, біології людини, фізіології та гігієни (М. Амосов, Г. Апанасенко, Г. Брехман, Ю. Валентик, М. Введенський, А. Ляхович, І. Павлов, В. Сермєєв, С. Шмалей). Здоров'язберігаючій компетентності присвячено роботи І. Анохіної, Д. Вороніна, В. Вдовиченко, І. Зимньої, В. Несвіцької, В. Сергієнко, Н. Тамарської, В. Шастун, Л. Шевченко, Л. Шишкової.

Проте відсутні ґрунтовні дослідження в галузі формування здоров'язберігаючої компетентності у вихованців соціальних гуртожитків для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Тому ми зупинимось на аспекті соціально-педагогічної діяльності психологів та соціальних педагогів, спрямованій на виховання та збереження власного здоров'я мешканців соціального гуртожитку.

Формування здоров'язберігаючої компетентності постає однією з найважливіших передумов формування життєвої компетентності особистості.

Аналіз педагогічної, психологічної, соціологічної й філософської літератури з проблематики формування життєвої компетентності дозволяє розглядати цей процес як систему ціннісних ставлень до таких явищ дійсності, як навчання й праця, суспільно-політичне життя й діяльність, матеріальні та духовні цінності, природа. Крім того, сюди належить ціннісне ставлення особистості до правових норм, власного здоров'я, ставлення до себе й інших, до своїх обов'язків, до прекрасного, до свого фізичного розвитку, а також моральне ставлення до дійсності [1, с. 86].

Процес формування життєвої компетентності вихованців соціальних гуртожитків для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, є надзвичайно складним, результатом його є сформованість в особистості якостей, необхідних для нормальної життєдіяльності в суспільстві та опануванні соціальної активності (діяльності, спілкування та відповідної поведінки) [2], причому остання виявляється цінною, коли "базується на усвідомленні індивідом не лише

суспільних потреб, а й того, на що він здатен як суб'єкт, як особистість, як творець, що є, по суті, його Я" [3, с. 6]. Життєва компетентність виявляється в здатності особистості включатися в специфічну для певного віку діяльність із розв'язання суспільних завдань, у готовності виконувати обов'язки, виявляти ініціативу, тобто виявляти відповідальність, для якої характерний відповідний рівень самостійності та усвідомленості, а також у сформованості вмінь виявляти такий рівень психічної активності, який би сприяв становленню соціально значущих рис особистості та отриманню результатів, значущих для себе і для інших [4].

Життєва компетентність особистості включає компетентність здорового способу життя, трудову, моральну комунікативну, громадянську, аутопсихологічну психологічну соціально-психологічну, соціальну інформаційну, рефлексивну, професійну та інші види компетентностей.

Зупинимось на здоров'язберігаючій компетентності як одному з найбільш значущих складників життєвої компетентності особистості.

Здоров'язберігаюча компетентність, на думку Д. Вороніна, передбачає не тільки медико-валеологічну інформативність, але й застосування набутих знань на практиці, володіння методиками зміцнення здоров'я й запобігання захворюванням [5].

І. Анохіна вкладає в поняття "готовність" здатність самостійно вирішувати завдання, пов'язані з підтримкою, зміцненням та збереженням власного здоров'я та здоров'я оточення [6, с. 25].

В. Дзятковська визначає дефініцію через сформованість у людини мотивації здорового способу життя, здатність регулювати свій функціональний стан способами, які не шкодять здоров'ю [7].

Тож, науково-теоретичний аналіз поняття дозволяє розуміти здоров'язберігаючу компетентність як комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та поведінкових моделей, спрямованих на збереження й зміцнення здоров'я.

До компонентів здоров'язберігаючої компетентності можна віднести:

1. Ціннісно-мотиваційний компонент, головною цінністю якого має бути здоров'я, що мотивує особистість до здоров'язберігаючої діяльності та виявляється в потребах та інтересах до збереження здоров'я.

2. Когнітивний компонент, спрямований на формування системи знань про закономірності збереження й розвитку здоров'я та прагнення до самоосвіти у сфері здоров'я.

3. Операційно-технологічний компонент, що полягає в оволодінні методиками та поведінковими моделями здорового способу життя та здатності до вдосконалення власного здоров'я.

4. Компонент особистісних якостей, таких, як організованість, відповідальність за власне здоров'я, ініціативність, наполегливість, вимогливість до себе, цілеспрямованість тощо [8].

Проведемо аналіз сформованості операційно-технологічного компонента здоров'язберігаючої компетентності у вихованців соціального гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, що проявляється через поведінкові моделі здорового способу життя.

Дослідження рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності проводили на базі Тарутинського міського соціального гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Одеської області. До роботи було залучено 18 вихованців закладу, яким була запропонована авторська анкета із 20 запитань.

За результатами відповідей на запитання "Наскільки важливо для Вас бути здоровим?" 55% респондентів дали відповідь "надзвичайно важливо", 40% – "важливо", 5% – "неважливо".

Наступне запитання передбачало у вихованців виявлення сформованих знань про термін "здоров'я". Жоден варіант відповіді не містив повної характеристики дефініції, відповідно 0% виявили високий рівень знань, 45% виявили середній і 55% – низький рівень знань із цього питання.

Проводячи дослідження, простежували байдужість у респондентів щодо формування навичок здорового способу життя, про що свідчив аналіз питання щодо дотримання правил особистої гігієни, 70% вихованців відповіли "так", 9% – "ні", 21% – "не завжди".

На запитання "Чи складають власний режим дня?" ствердно відповідь дали 7%, "ні" – 47%, "не завжди" – 46%.

Руховий режим оптимальним вважають 20% мешканців, не досить оптимальним – 34%, мало рухаються – 46%.

На поставлене запитання "Скільки часу у Вас займає прогулянка на свіжому повітрі?" 25% з них відповіли "2 години щодня", теж "щодня проте менше години" – 47%, "1 раз на 3 – 4 дні" – 28%.

Запитання "Скільки часу Ви проводите за комп'ютером (телевізором)?" показало, що 30% респондентів проводять "не більше 1,5 години", 41% відповіли "2 – 3 години", а 29% – "весь свій вільний час".

Загартуванням займаються постійно 16% опитуваних, періодично – 34%, не займаються зовсім – 50%.

Режиму дня дотримуються 35%, не завжди це роблять – 51%, не дотримуються взагалі – 14%; режиму харчування дотримуються 37% опитаних, 43% – не завжди, 20% – не дотримуються.

Свої фізичні можливості вдосконалюють 10%, займаються цим періодично – 33%, не працюють над удосконаленням фізичних можливостей організму – 57%.

18% підлітків виконують ранкову зарядку, 35% – не завжди виконують, 47% – не виконують узагалі.

Відвідують спортивні або танцювальні гуртки 34% респондентів, нерегулярно відвідують 31%, узагалі не відвідують – 35%.

За поставою стежать 18% опитуваних, 34 – не завжди, 48% – зовсім не стежать за поставою.

На запитання "Чи віддаєте Ви перевагу активному відпочинку перед пасивним?" ствердно відповіли 13%, негативно відповіли – 20%, "не завжди" – 67%.

Чергують відпочинок і навантаження 64%, "ні" – 12%, "іноді" – 24%.

75% респондентів вважають себе здоровими, 22% – "не дуже", а не здоровими – 3%.

Крім того, було запропоновано запитання: "Які фактори, на Вашу думку шкодять здоров'ю?". Серед них були запропоновані екологія (забруднене повітря), спадковість, шкідливі звички, комп'ютер, телевізор, надмірне вживання їжі, солодощів, пасивне куріння або "нічого не заважає". Результати відповідей зазначені в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Фактори, які шкодять здоров'ю

№	Кількість респондентів, %	Фактори, які, на думку вихованців, заважають їм бути здоровими
1	11	Екологія (забруднене повітря)
2	5	Спадковість
3	28	Шкідливі звички
4	23	Комп'ютер, телевізор
5	11	Надмірне вживання солодощів, їжі
6	17	Пасивне куріння
7	5	Нічого не заважає

Наступне питання анкети стосувалося виявлення ряду причин, які, на думку мешканців, можуть впливати на формування здорового способу життя. До найбільш актуальних проблем респонденти віднесли відсутність профілактики шкідливих звичок – 34%, матеріальні обмеження, відсутність можливості заробляти гроші – 26%, відсутність безпечних і доступних місць проведення дозвілля – 22%, згубний вплив "вуличного" оточення – 11%, шкідливий вплив на здоров'я вихованців забрудненого середовища – 7%.

Тож, аналіз відповідей респондентів дозволяє зробити висновок про недостатній рівень сформованості поведінкових моделей здорового способу життя, відповідно й здоров'язберігаючої компетентності мешканців соціального гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Для поліпшення ситуації пропонуємо реалізацію здоров'язберігаючих технологій, покликаних сприяти формуванню психічного, фізичного та соціального складників здоров'я, а також спрямованих на формування у вихованців необхідних знань, умінь, навичок та поведінкових моделей здорового способу життя.

Зазначимо, що невід'ємним компонентом здоров'язберігаючої компетентності є процес формування спрямованості мислення особистості на збереження й зміцнення здоров'я [5], тому пропонуємо реалізацію цього процесу шляхом профілактично-просвітницької та реабілітаційної роботи, спрямованої на розвиток у вихованців соціальних гуртожитків компетентностей здорового способу життя через дотримання таких умов:

- озброєння сиріт знаннями про здоров'я людини та способи його збереження;
- формування в мешканців закладу вмінь і навичок здорового способу життя шляхом залучення їх до оздоровчих заходів;
- виховання позитивного ставлення до здоров'я, прагнення докладати зусилля для збереження та зміцнення власного здоров'я;
- профілактика й подолання негативних звичок, створення умов для підтримки і зміцнення здоров'я дітей та молоді, позбавленої батьківського піклування;
- постійний моніторинг стану здоров'я вихованців інтернатного закладу;
- використання в оздоровчо-просвітницькій роботі можливостей соціального оточення [9].

Формування здоров'язберігаючої компетентності має бути забезпечене посиленням валеологічного спрямування лекцій, бесід, круглих столів, залученням до просвітницької діяльності лікарів, юристів, соціологів, створенням ресурсних центрів, де накопичуються матеріали преси, спеціальних видань, методичні рекомендації оздоровчого спрямування. Створення сприятливих умов щодо формування вмінь та навичок здорового способу життя має досягатися за рахунок дотримання єдиного режиму дня, санітарно-гігієнічних правил, залучення вихованців до фізкультурно-спортивної діяльності тощо [Там само].

Крім того, необхідно, по-перше, урахувувати можливості та потреби вихованців; по-друге, розширювати соціальний досвід та життєві навички мешканців через позитивну мотивацію щодо ведення здорового способу життя та культури здоров'я; по-третє, залучати до роботи діючі громадські організації та товариства здоров'язберігаючої орієнтації (профілактика адитивної поведінки); по-четверте, створювати оздоровчі традиції закладу (організація днів, тижнів, місячників та акцій, спрямованих на формування здорового способу життя); по-п'яте, формувати мотивацію до самоосвіти та самостійної роботи у сфері культури здоров'я в поєднанні з фізкультурно-оздоровчою діяльністю.

Тож, недостатній рівень сформованості поведінкових моделей здорового способу життя відповідно й здоров'язберігаючої компетентності мешканців

соціального гуртожитку актуалізує використання здоров'язберігаючих технологій, покликаних сформувати знання, уміння та навички у сфері культури здоров'я. Реалізацію цього процесу пропонуємо через профілактично-просвітницьку та реабілітаційну роботу, а також комплексну взаємодію працівників закладу (соціальних педагогів, психологів, вихователів).

Подальші дослідження у сфері життєвої компетентності вихованців соціального гуртожитку плануємо реалізувати через докладне вивчення та впровадження методів, форм, засобів та прийомів здоров'язберігаючих технологій в умовах соціальних гуртожитків для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Література

1. **Канішевська Л. В.** Формування життєвої компетентності підлітків шкіл-інтернатів: стан, проблеми, перспективи / Л. В. Канішевська // Нові технології навчання. – 2006. – № 44. – С. 86 – 91.
2. **Канішевська Л. В.** Життєва компетентність: особливості формування / Л. В. Канішевська // Шкільний світ (Життя в інтернаті: теорія і практика). – 2006. – № 45. – С. 2 – 3.
3. **Мельниченко Я.** Становлення у вихованців Я-концепції / Я. Мельниченко // Шкільний світ (Життя в інтернаті: теорія і практика). – 2006. – № 45. – С. 6 – 9.
4. **Курінна С. М.** Особливості соціалізації дітей шести-семи років в різних умовах життєдіяльності: дис.... канд. пед. наук: 13.00.05 / Курінна Світлана Миколаївна. – Слов'янськ, 2004. – 246 с.
5. **Вороній Д. Є.** Здоров'язберігаюча компетентність студента в соціально-педагогічному аспекті / Д. Є. Вороній // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 2. – С. 25 – 28.
6. **Анохина И. А.** Приобщение дошкольников к здоровому образу жизни : метод. реком. / И. А. Анохина. – Ульяновск: УИПК-ПРО, 2007. – 80 с.
7. **Дзятковская Е. Н.** Здоровьесберегающие образовательные технологии: новые акценты / Е. Н. Дзятковская // Психология здоровья и личностного роста. – 2010. – № 1 (13). – С. 4 – 6.
8. **Шепенюк І. М.** Формування здоров'язберігаючої компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти / І. М. Шепенюк // Наук. записки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – Вип. 121. – Серія : Пед. науки. Ч. 1. – С. 298– 301.
9. **Свириденко С.** Піклування про здоров'я – стиль життя / С. Свириденко // Шкільний світ (Життя в інтернаті: теорія і практика). – 2006. – № 45. – С. 9-10.

Доннік М. С. Здоров'язберігаюча компетентність вихованців соціального гуртожитку

У статті подано сутність життєвої компетентності, здоров'язберігаючої компетентності вихованців соціального гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, розглянуто компоненти здоров'язберігаючої компетентності: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-технологічний, особистісний.

Автором проведено аналіз сформованості операційно-технологічного компонента здоров'язберігаючої компетентності вихованців соціального гуртожитку через поведінкові моделі здорового способу життя. Дослідження показало відсутність сформованого рівня знань про поняття "здоров'я", байдужість щодо ведення здорового способу життя, малорухомість, обмеженість часу перебування на свіжому повітрі, недотримання режиму дня, відсутність інтересу до загартування. До факторів, що шкодять здоров'ю, вихованці соціального гуртожитку віднесли шкідливі звички та перебування за комп'ютером.

На основі результатів проведеного дослідження запропоновані здоров'язберігаючі технології, спрямовані на формування у вихованців необхідних знань, умінь, навичок та поведінкових моделей здорового способу життя.

Ключові слова: соціальний гуртожиток, компетентність, життєва компетентність, здоров'язберігаюча компетентність, здоров'язберігаючі технології.

Донник М. С. Здоровьесберегающая компетентность воспитанников социального общежития

В статье представлены сущность жизненной компетентности, здоровьесберегающей компетентности жителей социального общежития для детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки; рассматриваются компоненты здоровьесберегающей компетентности: ценностно-мотивационный, когнитивный, операционно-технологический; личностный.

Автором проведен анализ сформированного операционно-технологического компонента здоровьесберегающей компетентности воспитанников социального общежития через поведенческие модели здорового образа жизни. Исследование показало отсутствие сложившегося уровня знаний о понятии "здоровье", равнодушие к ведению здорового образа жизни, малоподвижность, ограниченность времени пребывания на свежем воздухе, несоблюдение режима дня, отсутствие интереса к закаливанию. На основе результатов проведенного исследования предложены здоровьесберегающие технологии, направленные на формирование у воспитанников необходимых знаний, умений, навыков и поведенческих моделей здорового образа жизни.

Ключевые слова: социальное общежитие, компетентность, жизненная компетентность, здоровьесберегающая компетентность, здоровьесберегающие технологии.

Donnik M. S. Health-social competence of trainees of inhabitants' social hostel

The paper presents the essence of life competence, health-social competence of inhabitants' hostel for orphans and children deprived of parental care, considered components of healthy. There are competencies: value-motivational, cognitive, operationfal and technological, personality.

The author analyzes the formation of operational and technological competence component of healthy pets through social coexistence behaviours of healthy lifestyles. The study showed a lack of knowledge about the prevailing concept of „health" indifference regarding healthy lifestyles, stiffness, limited time spent outdoors, leisure time on the computer; failure mode of the day, lack of interest in hardening. Factors detrimental to health, social hostel inmates carried bad habits and stay at your computer Based on the results of the research proposed health- technologies aimed at the formation of the pupils the necessary knowledge, skills and behavioural patterns of a healthy lifestyle.

Implementation of health-technologies designed to generate knowledge and skills in the field of cultural health through prevention and provide educational and rehabilitation work, as well as building strong relationships with facility staff (social workers, psychologists, educators).

Formation of healthy competence to be attained by enhancing valeological orientation lectures, discussions and round tables; involvement in the educational activities of physicians, lawyers, sociologists, establishment of resource centers where materials accumulate presses, special publications, guidelines recreation areas.

Key words: social hostel, competence, life competence, health-competence, health-technology.

Стаття надійшла до редакції 15.05.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я

ТЕХНОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДЕЗАДАПТОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Соціально-педагогічна робота з дезадаптованою молоддю є актуальною науковою проблемою, оскільки зростання її кількості та збільшення чисельності соціально негативних факторів зумовлюють пошук нових форм і змісту професійної діяльності соціального педагога. Однією з таких форм є соціально-педагогічна підтримка. Різні аспекти соціально-педагогічної підтримки висвітлені в працях О. Безпалько, О. Газмана, А. Мудрика, Т. Семигіної, В. Скуратовського та ін., утім, зміст соціально-педагогічної підтримки соціально дезадаптованих старшокласників, різні аспекти її технологізації є недостатньо дослідженими й залишаються часто поза увагою дослідників. Тому, метою статті є аналіз технології соціально-педагогічної підтримки соціально дезадаптованих старшокласників.

Головним суб'єктом соціально-педагогічної підтримки дезадаптованих старшокласників є соціальний педагог школи, який безпосередньо проводить роботу зі школярами.

Об'єктом постають дезадаптовані старшокласники, які потребують соціально-педагогічної підтримки.

Ураховуючи той факт, що дезадаптація виникає під впливом соціального середовища, у запропонованій моделі розглядаємо соціальне середовище. Це той соціальний простір, на якому здійснюється діяльність старшокласника поза школою, спілкування, це фактори впливу на старшокласника.

До компонентів соціального середовища, з якими взаємодіє соціальний педагог, належать: сім'я дезадаптованого старшокласника та його найближче оточення; спеціалісти, які можуть стати суб'єктами соціально-педагогічної підтримки (психолог, юрист, дефектолог, нарколог та ін.); соціально-педагогічні та освітні установи (ЦССМДС, Служба зайнятості. Будинки дитячої та юнацької творчості тощо); служба у справах неповнолітніх.

Ми розглядаємо соціальне середовище як чинник виникнення дезадаптованості (негативним вплив) і як чинник подолання дезадаптованості (робота спеціалістів зі старшокласником, інтеграція в соціальну групу).

Метою діяльності соціального педагога є створення сприятливих умов для соціалізації дезадаптованих старшокласників, їхньої адаптації в суспільстві.

Окрім загальної мети, нами виділено більш конкретні *завдання*: 1) допомогти дезадаптованому старшокласнику усвідомити свою проблему, 2) інтегрувати його в певну соціальну групу, 3) стимулювати старшокласника до особистісного саморозвитку професійного самовизначення.

Виконання поставлених завдань, на нашу думку, дозволить старшокласнику визначити й усунути причини дезадаптованості й успішно адаптуватися в соціумі. Так, вирішення першого завдання спрямоване на з'ясування та усвідомлення старшокласником причини дезадаптації шляхом зосередження його уваги на проблемі, оцінювання ситуації, що склалася; другого – на підвищення соціального статусу засвоєння норм та правил поведінки, умінь спілкування та взаємодії; третього – на розвиток системи цінностей, сенсожиттєвих орієнтацій, професійного та життєвого самовизначення.

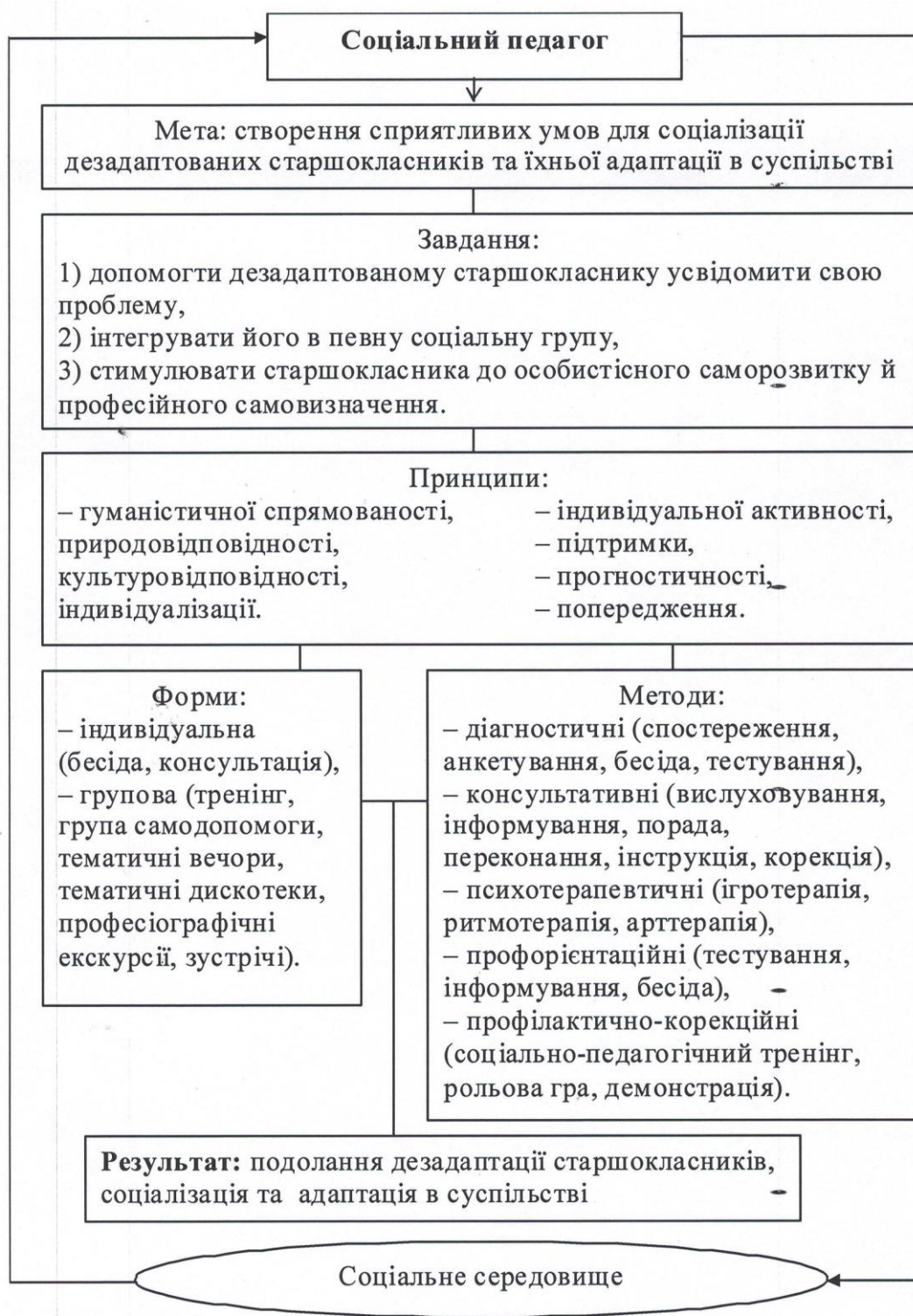


Рис. 2.1. Модель соціально-педагогічної підтримки дезадаптованих старшокласників

Щоб досягнути мети й вирішити поставлені завдання, соціальному педагогу необхідно дотримуватися певних правил взаємодії з дезадаптованим старшокласником, які зосереджені в кількох *принципах* взаємодії: гуманістичної

спрямованості, природовідповідності, культуровідповідності, індивідуалізації, індивідуальної активності, підтримки, прогностичності, попередження.

Принцип гуманістичної спрямованості передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію соціального педагога й старшокласника, ставлення до дезадаптованого старшокласника як до самостійної особистості, життя й духовності якої є найвищими людськими цінностями, володіння соціальним педагогом такими особистісними професійними якостями, як повага до іншого, готовність допомогти, толерантність, співчуття, милосердя, емпатія тощо. При цьому зауважимо, що взаємодію на рівні "суб'єкт-об'єкт" розглядаємо в нашому дослідженні лише в контексті з'ясування причин дезадаптованості й відчуження суб'єктів освітньої діяльності.

Принцип природовідповідності спрямований на усвідомлення взаємозв'язку природних і соціальних процесів у формуванні відповідальності за саморозвиток, самовизначення в старшокласників, урахування індивідуальних і особистісних якостей, психологічних особливостей раннього юнацького віку.

Принцип культуровідповідності передбачає взаємодію зі старшокласниками, розглядає його як цілісну особистість, здатну до самостійного вибору цінностей, творчої самореалізації, надання підтримки в культурній самоідентифікації, засвоєнні соціокультурного досвіду, вільному особистісному та професійному самовизначенні.

Принцип індивідуалізації полягає в наданні соціально-педагогічної підтримки з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку навчальних і творчих здібностей, орієнтації на розширення соціальних контактів старшокласника відповідно не лише до загальнокультурних і соціальних норм, але й індивідуальних запитів.

Принцип індивідуальної активності передбачає врахування наявності в кожного старшокласника індивідуального способу й темпу зростання сутнісних сил, пов'язаних із набуттям соціального досвіду, зростанням самосвідомості, що дозволить створювати умови для повноти розгортання цих сутнісних сил, забезпечувати можливість творчої самореалізації, формувати адекватну самооцінку старшокласником себе й своєї діяльності.

Принцип підтримки спрямований на розвиток життєвих сил дезадаптованих старшокласників, здібностей попереджати й долати життєві труднощі, а також співчуття старшокласнику, розуміння його, надання допомоги в тяжкий для нього період життєдіяльності на основі підвищення його життєвих сил.

Принцип прогностичності полягає в тому що стиль спілкування соціального педагога з дезадаптованими старшокласниками має попереджувати появу нових психічних і особистісних якостей.

Принцип попередження пов'язаний зі своєчасним виявленням труднощів і проблем старшокласника, які призводять до дезадаптації або ускладнюють уже наявну.

З урахуванням поставлених завдань і обраних принципів взаємодії соціального педагога й дезадаптованого старшокласника було визначено технологію соціально-педагогічної підтримки.

Технологія роботи з дезадаптованими старшокласниками передбачає кілька форм і методів.

Форми роботи поділяємо на індивідуальні та групові.

До індивідуальних форм соціально-педагогічної підтримки зараховуємо індивідуальну бесіду та консультацію.

Індивідуальна бесіда – це форма спілкування з метою обміну думками, інформацією, почуттями, а також установлення контакту. Бесіда передбачає одержання даних на основі вербальної комунікації, дозволяє отримувати інформацію про внутрішні процеси, суб'єктивні переживання й особливості

поведінки старшокласника, які не можуть бути виявлені за допомогою об'єктивних методів.

Консультація – це форма роботи, у процесі якої соціальний педагог допомагає дезадаптованому старшокласнику проаналізувати й зрозуміти сутність його важкої життєвої ситуації й запропонувати різноманітні варіанти, які можуть бути використані для розв'язання проблеми.

Серед групових форм виділяємо: тренінг, група самодопомоги, тематичні вечори, тематичні дискотеки, професіографічні екскурсії, зустрічі.

Тренінг – групова форма роботи, спрямована на розвиток умінь і формування навичок соціальної поведінки. Учасники тренінгу за сприяння соціального педагога включені у своєрідний досвід інтенсивного спілкування, зорієнтований на надання допомоги кожному у вирішенні психологічних проблем і в самовдосконаленні. Навчання досвідом передбачає, що присутні мають можливість поділитися й обмінятися своїми знаннями та проблемами й разом знаходити шляхи вирішення.

Група самодопомоги – динамічне середовище для підвищення самосвідомості учасників, їхньої самооцінки, упевненості в собі, а також розвиток шляхів самовираження й самореалізації. Учасники групи мають можливість отримати потрібну інформацію, обмінятися ідеями та вибудувати свою стратегію з вирішення певних проблем, отримати підтримку від інших, хто має схожі проблеми, розповісти про свій досвід та знання, отримати пораду експертів, яких будуть запрошувати на зустрічі, нормалізувати свої відчуття, урешті, гарно провести час, щоб "почуватися добре". У цих групах старшокласники, об'єднані спільною турботою, можуть обмінюватися досвідом, інформацією, емоційною підтримкою й ресурсами. У групі виникає величезний потенціал взаєморозуміння й довіри, що допомагає школярам розкриватися, почувати, що вони не самотні й усвідомлювати свою силу.

Тематичні вечори проводяться на теми, які найбільше хвилюють дезадаптованих старшокласників (із морально-правових, морально-етичних, соціальних проблем). При цьому вони самі беруть участь у підготовці й проведенні тематичного вечора, що дозволяє проявити ініціативу, самостійність, ерудованість у виборі теми, запрошенні гостей, оформленні приміщення, підготовці фрагментів кінофільмів для демонстрації, номерів художньої самодіяльності.

Тематичні дискотеки проводять за визначеною темою й дають можливість старшокласникам отримати інформацію щодо визначеної теми проблеми, проявити творчість та ініціативу під час підготовки, а також розкритися та самореалізуватися під час проведення дискотеки, оскільки вона передбачає не лише танці, але й участь у виступах, конкурсах тощо.

Професіографічна екскурсія – форма профорієнтаційної роботи, що дає можливість старшокласникам безпосередньо ознайомитись із професією в реальних умовах, отримати інформацію із першоджерел, поспілкуватись із професіоналами.

Зустрічі – форма роботи, яка передбачає отримання старшокласниками інформації, яка необхідна їм для вирішення життєвих, психологічних проблем, професійного та життєвого самовизначення. На зустрічі зі старшокласниками запрошують спеціалістів: психологів, наркологів, юристів, представників Служби у справах дітей, підприємств, навчальних закладів.

Методи соціально-педагогічної підтримки дезадаптованих старшокласників ми поділяємо на діагностичні, консультативні, психотерапевтичні, профорієнтаційні, профілактично-корекційні.

До діагностичних методів відносимо ті, які дозволяють визначити проблеми в життєдіяльності старшокласників, що служать причинами виникнення дезадаптації, а саме: спостереження, тестування, анкетування, бесіда.

Спостереження є одним із перших методів, який дозволяє помітити виникнення дезадаптованості школяра: зміна поведінки, поява агресивності, погіршення успішності.

Тестування – метод діагностики, який дозволяє отримати точну кількісну та якісну характеристику психологічних якостей старшокласника, наявність чи відсутність у нього певних здібностей для з'ясування рівня дезадаптованості особистості. Головним інструментом під час використання цього методу є тест.

Анкетування – метод масового збору інформації про старшокласників за допомогою анкети, яку респонденти заповнюють письмово. Анкетування передбачає, що школярі даватимуть достовірні відповіді, але часом вони бувають нещирі, тому, крім анкетування, зазвичай використовують методи перехресного опитування для уточнення інформації.

Бесіда – метод, за допомогою якого з'ясовують індивідуальні особливості дезадаптованих старшокласників, уточнюють інформацію, отриману за допомогою анкетування.

Консультативні методи спрямовані на гармонізацію стосунків соціального педагога й старшокласника, надання необхідної інформації дезадаптованому старшокласнику щоб допомогти йому у вирішенні проблем. При цьому під час консультування соціальний педагог не може давати готових порад чи відповідей, а має спрямовувати школяра на самостійне розуміння проблеми та пошуків шляхів її вирішення. Основними методами консультування є вислуховування, інформування, порада, переконання, інструкція, корекція.

Вислуховування передбачає отримання інформації від старшокласника через словесну взаємодію з ним, прийняття й підтримку його у прагненні проаналізувати ситуацію та прийняти рішення.

Інформування – передача старшокласнику корисної інформації, яка допоможе йому зрозуміти й усвідомити свої проблеми, визначити й оцінити перешкоди, дасть можливість самому проаналізувати ситуацію.

Порада – висловлена соціальним педагогом думка з приводу того, як старшокласнику діяти, що зробити, пропозиція способів діяльності в ситуації, що склалася, висловлені поради мають допомогти старшокласнику самостійно прийняти рішення, як саме йому діяти.

Переконання – звернення до свідомості старшокласника, його емоційної сфери для актуалізації його суб'єктивного досвіду

Інструкція – установлення способів дій, алгоритму **діяльності** старшокласника ситуації, що склалася.

Корекція – звернення уваги старшокласника на ті особистісні якості, які потрібно активізувати, відновити, посилити чи замінити, що дозволить йому прийняти необхідне рішення про способи діяльності в життєвій ситуації, яка склалася [3, с. 81 – 82].

Психотерапевтичні методи використовують для того, щоб навчити старшокласників знімати стрес, досягати психічної рівноваги, зменшувати рівень агресивності та тривожності, налагоджувати сприятливий мікроклімат з найближчим оточенням, урівноважувати емоційний стан. У роботі з дезадаптованими старшокласниками із психотерапевтичних методів використовуватиме лише ігротерапію, ритмотерапію, ізотерапію.

Ігротерапія – використання ігрових вправ (рольових, ситуаційних ігор, статичних, рухливих та ін.) з метою створення благополучних умов для особистісного зростання, зміни ставлення до свого "Я", підвищення рівня

самосприйняття тощо, у грі виявляються різні форми подолання травмувальних переживань [5].

Ритмотерапія тісно пов'язана з музикотерапією та іншими засобами мистецтва, ритмом природи, певними біоритмами життя, властивими людині. Красива ритмічна музика сприяє гармонійному емоційному розвитку людини у праці, побуті тощо. Загалом ритмотерапія дає змогу дезадаптованим старшокласникам виконувати різні соціальні ролі й задовольняти потреби в емоційних зв'язках, розвиває естетичні потреби й збагачує новими засобами емоційного вираження [5].

Ізотерапія дозволяє творчо самореалізуватися в малюванні, ліпленні, допомагає дезадаптованим старшокласникам подолати конфлікти, проблеми й найважчі життєві ситуації, усвідомити себе, підвищити самооцінку, збільшує можливості приймати рішення, більш успішно будувати своє життя.

Профорієнтаційні методи спрямовані на допомогу старшокласникам у професійному самовизначенні, дозволяють визначити їхні задатки та інтереси у професійному плані (метод тестування), знайомлять школярів з різними видами професійної діяльності (Інформування). Профорієнтаційні методи соціальний педагог зазвичай використовує спільно зі спеціалістами з профорієнтування.

Профілактично-корекційні методи спрямовані на зміну різних зовнішніх і внутрішніх факторів та умов соціального виховання або перебудову їх взаємодії, а також на виправлення тих особливостей психологічного, педагогічного й соціального плану, що не відповідають прийнятним у суспільстві моделям і стандартам. До основних профілактично-корекційних методів відносимо соціально-педагогічний тренінг, рольову гру, демонстрацію.

Соціально-педагогічний тренінг дозволяє створити умови для усвідомлення старшокласниками своїх проблем, формування реальних практичних дій та вмінь подолання перешкод, взаємодії з дорослими та однолітками в соціальному середовищі, самодопомоги та самопідтримки.

Рольова гра спрямована на забезпечення всебічного й глибокого аналізу старшокласниками тієї чи тієї проблеми під час імітації реальних ситуацій, виконання певних ролей, набуття умінь та навичок, необхідних для виконання різних видів практичної діяльності, усвідомлення, засвоєння та закріплення нових форм поведінки, що сприяють активній адаптації в суспільстві. Рольова гра дає можливість дезадаптованим старшокласникам по-новому побачити якусь ситуацію, а також програти.

Демонстрація – показ наочних посібників та відеоматеріалів з метою формування негативного ставлення до форм виявлення девіантної та делінквентної поведінки (проституція, злочинність, алкоголізм, наркоманія та інші види залежності), усвідомлення старшокласниками шкоди від такої поведінки для себе та інших, розвитку ціннісно-смыслових орієнтацій.

Упровадження у практику зазначеної технології соціально-педагогічної підтримки дезадаптованих старшокласників сприятиме алгоритмізації діяльності соціального педагога, чіткості та узгодженості його дій, а отже, зробить більш системною та ґрунтовною.

Література

1. **Анохина Т. В.** Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т. В. Анохина // Класный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 63 – 81.
2. **Газман О. С.** Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О. С. Газман // Новые ценности образования. – М., 1996. Вып. №6. – С. 10– 37.

3. **Дронова Е. Н.** Социально-педагогическая поддержка подростков в деятельности социального педагога : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. Н. Дронова. – Барнаул, 2004. – 200 с.

4. **Сабанадзе И. О.** Социально-психологические факторы дезадаптивности и ее коррекция у подростков : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / И. О. Сабанадзе. – К., 2007. – 20 с.

5. **Тюптя Л. Т.** Соціальна робота (теорія і практика): навч. посіб. / Л. Т. Тюптя, І. Б. Іванова. – К. : ВМУРОЛ "Україна", 2004. – 408 с.

Хоронжук В. І. Технологія соціально-педагогічної підтримки дезадаптованих старшокласників

Стаття присвячена аналізу технології соціально-педагогічної підтримки дезадаптованих старшокласників, де виділено суб'єкт, об'єкт, мету завдання, принципи, форми, методи та результат.

Головним суб'єктом соціально-педагогічної підтримки є соціальний педагог школи. Об'єкт – дезадаптовані старшокласники, які потребують соціально-педагогічної підтримки.

Особливу роль відіграє соціальне середовище, оскільки такі процеси, як адаптація та дезадаптація, відбуваються в середовищі під впливом позитивних і негативних факторів.

Метою діяльності соціального педагога є створення сприятливих умов для соціалізації дезадаптованих старшокласників, їхньої адаптації в суспільстві. Завдання: 1) допомога в усвідомленні своєї проблеми, 2) інтеграція в певну соціальну групу, 3) стимулювання до особистісного саморозвитку і професійного самовизначення.

Діяльність ґрунтується на принципах взаємодії, здійснюється в груповій та індивідуальній роботі, застосовуються групи методів: діагностичні, консультативні, психотерапевтичні, профорієнтаційні, профілактично-реабілітаційні.

Технологія соціально-педагогічної підтримки сприятиме забезпеченню превентивної та оперативної допомоги особистості в попередженні або вирішенні проблем соціалізації, навчально-виховного процесу та життєдіяльності.

Ключові слова: дезадаптований старшокласник, технологія, соціально-педагогічна підтримка.

Хоронжук В. И. Технология социально-педагогической поддержки дезадаптированных старшеклассников

Статья посвящена анализу технологии социально-педагогической поддержки дезадаптированных старшеклассников, где выделено субъект, объект, цель, задания, принципы, формы, методы и результат.

Главным субъектом социально-педагогической поддержки является социальный педагог школы. Объект – дезадаптированные старшеклассники, которые нуждаются в социально-педагогической поддержке.

Особую роль играет социальная среда, поскольку такие процессы как адаптация и дезадаптация осуществляются в среде под воздействием позитивных и негативных факторов.

Цель деятельности социального педагога – создание благоприятных условий для социализации дезадаптированных старшеклассников, их адаптации в социуме. Задачи: 1) помощь в осознании своей проблемы; 2) интеграция в определенную социальную группу; 3) стимуляция личностного саморазвития и профессионального самоопределения.

Деятельность базируется на принципах взаимодействия, осуществляется в групповой и индивидуальной работе, применяются группы методов:

диагностические, консультативные, психотерапевтические, профориентационные, профилактико-реабилитационные.

Ключевые слова: дезадаптированный старшеклассник, технология, социально-педагогическая поддержка.

Horonshuk V. I. Technology of socio-educational support for maladjusted senior high school students

The article is devoted to the analysis of the technology of social and pedagogical support of the senior pupil's social disadaptation, which picked out subject, object, purpose, tasks, principles, forms, methods & result.

The main subject of socio-pedagogical support for maladjusted senior high school students is a social teacher who is working with students. Object of the research is the maladjusted senior high school students, who need of socio-pedagogical support.

Object of the research is the maladjusted senior high school students, who need of socio-pedagogical support.

The social sphere has big influence, as processes like disadaptation & adaptation occurs in the environment impact of positive & negative factors.

The aim of social pedagogy is to create a favorable condition of socialization for maladjusted high school students and their adaptation in the society. Tasks: 1. Help maladjusted high school students to understand their problem; 2. To integrate student to the particular social group; 3. To motivate students to the self-development and professional determination.

The activity is based on the principles of interaction, realizes in group & individual work, uses group of methods as like diagnostic, counseling, psychotherapeutic, career-oriented, preventive and rehabilitation.

Key words: senior pupil's social disadaptation or maladjusted senior high school students, technology, social and pedagogical support.

Стаття надійшла до редакції 28.05.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ НАСИЛЬСТВА В СІМ'Ї

Необізнаність і байдужість суспільства та влади до проблем насильства – благодатний ґрунт для його поширення. Насильство трапляється не лише в родинах, які живуть у злиднях або де батьки-алкоголіки чи наркомани. Статистика свідчить, що жорстоке поводження з дітьми трапляється дуже часто й у цілком благополучних сім'ях. Але, незважаючи на те, де й у яких родинах трапляються випадки насильства, наслідки поганого ставлення батьків до дітей однакові. Ставши дорослими, діти, які страждали від жорстокого до них ставлення зазвичай переносять це насильство на оточення, а насамперед, страждає їхня родина. Суттєва вада держави в боротьбі з цим лихом – це невизнання насилля злочином, це-лише правопорушення, так зазначено в "Кодексі України про адміністративні правопорушення". І максимум, що загрожує кривднику, – затримання на 15 діб. А після відбування покарання кат знову повертається до жертви. Статистика свідчить, що за 2013 р. майже в усіх областях України до адміністративної відповідальності за вчинення насильства в сім'ї притягнуто 1671 особу. Загалом на профілактичному обліку в органах міліції перебуває 4334 особи, які вчинили насильство. Кількість таких випадків із кожним роком не меншає. Аби виправити цю ситуацію, потрібні зміни до законодавства та зміни в ставленні до цієї проблеми з боку суспільства.

Усе зазначене вище зумовлює посилення наукового інтересу до питання попередження насильства як однієї з форм прояву жорстокого поводження. Узагальнюючи праці сучасних дослідників, у яких відбито питання жорстокого ставлення до дітей у сім'ї, виокремимо кілька напрямів: обґрунтування актуальності проблеми попередження жорстокого ставлення до дітей (В. Боровик, І. Кир'язова, С. Тадіян та ін.); виділення основ соціально-правового захисту дітей від жорстокості (В. Голіна, О. Іващенко, Г. Черепанова та ін.); аналіз зарубіжного досвіду попередження явища жорстокості щодо дітей (С. Айропетов, З. Зайцева, В. Желєзнов, І. Зверєва, О. Пилипенко, О. Романова та ін.); визначення загальних питань превентивного виховання з проблеми негуманного поводження дорослих з дітьми (О. Доукіна, А. Зубко, В. Оржеховська, Л. Пономаренко, В. Постовий, Н. Стрельникова, П. Щербань та ін.); виділення окремих аспектів соціально-педагогічної діяльності з подолання жорстокого ставлення до дітей (Н. Заверико, І. Зверєва, А. Капська, О. Караман, Л. Міщик, А. Мудрик, І. Трубавіна та ін.). Умови ефективного вирішення проблеми попередження жорстокого ставлення до дітей у сім'ї розробляли Н. Асанова, Д. Доммінней, В. Колков, Е. Цимбал, І. Кон, В. Нагаєв, О. Романова, Н. Курасовата ін.

Тож, метою статті стало розкриття соціально-педагогічної роботи з дітьми, які зазнали насильства в сім'ї.

Соціальні технології можна визначити як алгоритм, спосіб здійснення діяльності на основі її поділу на дії та операції, які є скоординованими, синхронізованими й передбачають вибір оптимальних засобів і методів їх виконання для досягнення мети й виконання завдань через такі етапи: 1) теоретичне обґрунтування діяльності на основі аналізу інформації; 2) вибір критеріїв, методів, засобів діяльності; 3) безпосередні поетапні дії, спрямовані на розв'язання проблеми; 4) контроль і корекція результатів (зворотний зв'язок). Особливостями соціальних технологій є випереджальний характер і

спрямованість на усунення проблем, динамічність, циклічність, дискретність. Тому можна говорити про те, що технології визначаються метою, принципами і змістом діяльності, а розрізняються за суб'єктами, об'єктами, сферами й рівнями застосування, реалізуються у формах і методах надання послуг дітям, які зазнали насильства в сім'ї [1].

Особливості використання в роботі з сім'єю, де існує насильство, підходів "допомоги для самопомоги" і "кризового втручання" в Україні пов'язані з таємницею особистого життя, із недоторканістю житла, що ускладнює взаємодію із сім'єю, із необхідністю зміни моделі сімейного життя, виховання дітей у сім'ї, які закріплювалися роками, перебудовою сімейних стосунків у сім'ї, що не завжди приймають всі члени родини. Саме ці особливості вимагають використання спеціальних технологій роботи. Такими технологіями є комплексна технологія соціально-педагогічної роботи з насильством у сім'ї, технологія соціального супроводу, розвиток критичного мислення, особистісно зорієнтоване соціальне навчання й консультування, педагогічна підтримка, педагогіка співробітництва.

Розкриємо комплексну технологію соціально-педагогічної роботи з насильством у сім'ї:

- Ідентифікація проблеми (збір первинної інформації, розслідування та складання заяви). Інформація передбачає виявлення ознак насильства за зовнішніми ознаками (наявність слідів побиття, відсутність гігієни й догляду, порушення сну, різка зміна ваги, страхи, розгубленість, покірність, смуток, небажання проходити огляд лікаря, невідповідність між можливими й реальними умовами життя). Методи одержання інформації: спостереження, інтерв'ю, бесіда.

- Втручання в ситуацію. Здійснюється на основі мультидисциплінарного підходу. Кожен з учасників команди бере участь в обговоренні ситуації, відомостей, оцінці ресурсів, визначенні стратегій роботи й відповідальності кожного з фахівців. Соціальний педагог при цьому здійснює роботу з конкретним випадком (вибір технік, спрямованих на формування навичок правильної взаємодії, забезпечення підтримки й проведення консультування), координацію діяльності й консультування інших служб, у разі необхідності – функцію координатора роботи мультидисциплінарної команди [2].

Корекція та зміна ситуації (корекційна робота з особами, які вчинили насильство, підтримка та активізація потерпілих членів сім'ї, зміна міжособистісних стосунків, формування навичок правильної взаємодії в сім'ї тощо). Із метою попередження вторинних стресових ситуацій, запобігання рецидивам насильства в сім'ї необхідним стає план дій на випадок повтору ситуації, який розробляють спільно з потерпілими міліціонер та соціальний педагог на основі врахування умов життя, стану здоров'я, особливостей стосунків у сім'ї кожної окремої особистості. Такий план повинен передбачати перелік заходів: до кого, куди можна звернутися за допомогою в будь-який час і як це зробити; що треба робити, коли є ознаки рецидиву для самозахисту, збереження здоров'я тощо; як реагувати на кривдника; які речі необхідно взяти з собою, виходячи з дому; як оцінити небезпечність кривдника; як поводити себе в громадських місцях, на роботі [3].

Технологія соціального супроводу сім'ї повинна бути системною й здійснюватись з усіма членами сім'ї. У межах соціального супроводу сім'ї слід проводити корекційну роботу. Супровід передбачає:

1. Виявлення сімей, у яких вчиняється насильство.
2. Знайомство соціального педагога з сім'єю, збір інформації про неї, визначення її проблем, формування позитивної мотивації до участі в роботі з соціальним педагогом.

3. Подолання опору окремих членів сім'ї роботі через опосередкований вплив інших членів сім'ї, роз'яснення необхідності роботи, звернення до позитивного в сімейних стосунках, інформування про наслідки бездіяльності, показ перспектив взаємодії.

4. Досягнення згоди сім'ї на соціально-педагогічну роботу, укладання контракту про обов'язки сторін у роботі.

5. Надання послуг сім'ї, подолання наслідків неблагополуччя, стабілізація й корекція стосунків, зміцнення зв'язків із мікросередовищем, усунення причин неблагополуччя. Розв'язання проблем сім'ї. Профілактика рецидивів неблагополуччя, спрямування сім'ї на самовизначення й самостійне розв'язання проблем. Перевірка результатів роботи через опосередкований чи безпосередній нагляд.

6. Вихід соціального педагога із сім'ї. Закінчення контракту. Аналіз результатів. Розробка рекомендацій для сім'ї щодо її подальшого самостійного життя [4].

Особливої уваги в профілактиці проблем сім'ї з насильством, її супроводі заслуговує *технологія формування критичного мислення*, яка постає також основою формування життєвих умінь, батьківської компетентності. Ознаками критичного мислення є: здатність і готовність оцінювати ситуацію критично, але без упередження, відокремлювати істину від неправди, самостійно знаходити рішення й захищати істину в суперечці; використання когнітивних технік або стратегій, що збільшують імовірність одержання бажаного кінцевого результату; готовність до планування своєї діяльності; гнучкість як готовність до розгляду нових варіантів змінити власну думку наполегливість у роботі, готовність до виправлення власних помилок, самоусвідомлення розумового процесу пошук компромісних рішень, що задовольняють більшість; здатність до прийняття розумних рішень, уміння знайти прозорі та плідні способи для характеристики чого-небудь; ретельні роздуми, що ґрунтуються на фактах та знаннях, можливості або альтернативах дій; оцінка вже відпрацьованих дій та зробленого вибору. Отже, критичне мислення виявляється в інтегральній якості особистості, яка відтворюється в уміннях приймати розумні рішення, у знаннях, які дозволяють це робити, оцінному ставленні до оточення, людей, себе [5].

Особистісно зорієнтована технологія (І. Бех, О. Савченко, Л. Кондрашова). Основна ідея цієї технології – ставлення до людини як до суб'єкта педагогічного процесу – є доцільною щодо соціального навчання й консультування сімей. Ураховуючи викладене, особистісно зорієнтована технологія соціального навчання й консультування сім'ї передбачає:

1. Діагностику сімейної ситуації, виконання нею своїх функцій, володіння життєвими сімейними вміннями, підґрунтям якої постає гендерна рівність.

Показ перспективи участі сім'ї у взаємодії із соціальним педагогом у контексті концепції "допомоги для самопомоги", створення умов для наближення цієї перспективи через контактування сім'ї й спільне планування допомоги.

2. Організацію "допомоги для самопомоги" через різні форми сімейної просвіти, консультації, предметне спілкування сімей, різні методи, засоби, види роботи з нею.

3. Рефлексію соціального педагога і сім'ї, корекцію спільного плану роботи [6].

Педагогічну підтримку визначають як надання допомоги в ситуації утруднення з тим, щоб людина навчилася самостійно вирішувати свої власні проблеми та долати труднощі, пізнати себе та адекватно сприймати навколишнє середовище. Педагогічну підтримку в соціально-педагогічній роботі можна визначити як систему заходів з надання допомоги окремим категоріям сімей, які

тимчасово опинилися у важкому становищі з різних об'єктивних та суб'єктивних причин, шляхом надання їм необхідної інформації, фінансової підтримки, пільг, мовного стимулювання до активного співробітництва, вияву симпатії, активного слухання, схвального ставлення, опори на позитивне. Вона може здійснюватися безпосередньо, опосередковано, індивідуально або в групах чи оперативно [7].

Підтримка спрямована на створення умов для самооцінки, рефлексії, належного вибору, відповідальності за свої дії, самостійної діяльності, що є необхідним елементом формування позитивного ставлення до взаємодії на основі "допомоги для самопомоги", але не зводиться до неї цілком. Педагогічна підтримка в соціально-педагогічній роботі є доцільною таких ситуаціях: сім'я пройшла курс соціального навчання, але ще не в змозі самостійно розв'язувати свої проблеми, потребує експертної оцінки своїх дій і рішень на основі нових цілей і моделей, має труднощі в реалізації цих цілей у повсякденному житті; сім'я працює із соціальним педагогом індивідуально, без тренінгів і лекцій, має певні знання й уміння, але не впевнена в них, характеризується різним ставленням до гендерної рівності. Це може бути дієвим у супроводі й реабілітації сімей.

Підтримка здійснюється за етапами, які в роботі з сім'єю є такими:

1. Діагностичний: виявляється проблема, їй надається оцінка з погляду значення для дитини, дорослих членів сім'ї, родини в цілому.
2. Пошуковий: відбувається спільний пошук педагога та членів сім'ї причин існування й шляхів вирішення проблеми. Обговорюються можливі наслідки для кожного члена сім'ї, родини в цілому.
3. Діяльнісний: діє сама сім'я, а педагог схвалює, захищає й коригує її дії, забезпечуючи координацію впливу фахівців.
4. Рефлексивний: спільно із членами сім'ї обговорюються попередні етапи діяльності, з'ясовується, наскільки вирішено проблему, чи немає необхідності переформулювати її. Соціальний педагог перетворюється на фасилітатора, консультанта [7].

Методами підтримки є заохочення (схвалення, ситуація успіху), обмін запитаннями (які орієнтують на самооцінку самоаналіз, пошук ресурсів, перегляд рішень, ідей тощо), використання як прикладу досвіду сім'ї, досвіду особистості з розв'язання подібних проблем; інформування (як спрямування, адресування клієнта до інтелектуальних ресурсів, аналізуючи й вивчаючи які, він може знайти відповіді на своє запитання); навіювання (як натяк). Формами підтримки в роботі з сім'єю є бесіда, експертна рада, консиліум, супервізія, інспектування.

Педагогіка співробітництва була розроблена як новий підхід до навчання й виховання дітей, альтернативний авторитарній педагогіці, яка розглядала дітей як об'єкти педагогічного впливу. Сьогодні багато дослідників наголошують на співробітництві, демократизації в соціально-педагогічній роботі. Із позицій педагогіки співробітництва соціальний педагог виконує роль організатора співпраці, посередника між сім'єю і суспільством, але не стимулює сім'ю до звернення за допомогою. Самостійне розв'язання проблем на основі наданої допомоги передбачає поступове зменшення допомоги з боку педагога, який поетапно з тренера переходить до ролі експерта, радника. Педагогіка співробітництва в контексті розвитку сім'ї виконує такі завдання: сприяє формуванню життєвих умінь, засвоєнню прав (через опору, випередження, самоаналіз); стає основою швидкого засвоєння знань і стимулює до самоосвіти; сприяє формуванню самостійності, активності, ініціативи, відповідальності, що є важливими складниками відповідальності за своє життя і свій вибір (завдяки ж розвитку самостійності в членів сім'ї здійснюється подальше набуття ними необхідних знань, умінь, формування нових ставлень, поглядів, переконань). Технологія може бути використаною в соціальному навчанні, консультуванні

сімей, містить виховну функцію. Тому вона доцільна при одночасному використанні з технологією формування критичного мислення [8].

Перелічені технології є спільними для всіх видів соціально-педагогічної роботи.

Розглянемо основні методи соціально-педагогічної роботи з сім'єю, де було вчинене насильство.

Написання сценарію розв'язання проблем – дія, яку виконує клієнт за завданням соціального педагога після усвідомлення проблеми. Сценарій передбачає поділ опису на доцільні дії, слова, які їх супроводжують і відповідають діям, невербальні засоби спілкування, які відповідають діям і словам у визначених обставинах. Стратегію й тактику власних дій клієнт визначає з консультантом [4].

Рольова гра – модель реальної ситуації в цікавій формі, що передбачає завдання для розв'язання проблеми, розподіл ролей учасників, план роботи з моделлю. Дії, слова, емоції учасники вигадують, керуючись стратегією й тактикою, передбаченими умовами гри (батько став дитиною, дитина – матір'ю, мати – батьком). Це дозволяє членам сім'ї побачити себе як у дзеркалі, пережити на собі свої вчинки і слова, відчути недоліки тієї ролі, яку вони грають (отже, і дискомфорт, і бажання іншого члена сім'ї тощо). Гра закінчується аналізом: що відчували, про що нове дізналися, чому навчилися, як краще було б розв'язати проблему, чому щось не було вдалим, які якості є необхідними для розв'язання проблеми, чому ще слід вчитися тощо.

Метод вибуху. Під "вибухом" розуміють миттєве руйнування негативних якостей, негативного стереотипу поведінки людини в процесі бурхливих емоційних переживань. Застосовуючи метод вибуху вихованець немає часу розмірковувати, зважувати, розраховувати, хитрувати. Метод передбачає доведення до межі конфлікту особистості з колективом (у нашому випадку – з сім'єю). При цьому чітко ставиться альтернатива: стати об'єктом критики колективу та залишити його чи змінити себе, здобути повагу, авторитет. За умови несподіваного збігу обставин особистість опиняється перед конфліктною ситуацією, перед нею постає запитання: як бути далі? Як наслідок – незадоволення собою, відраза до попереднього способу життя, антипатія до своїх недоліків та прагнення змінитися на краще. Щодо сім'ї цей метод можна застосовувати лише в міцній родині й до дорослих членів, у крайньому разі – дуже рідко, зважаючи на обставини, але разом з іншими методами впливу. Прийомами створення ситуації вибуху є доведення до абсурду негативної лінії поведінки дорослого та нагнітання негативних переживань до межі [5].

Метод перенавчання. Спирається на метод переконання й закріплює його результати. Він спрямований на ліквідацію поганих звичок, на відчування від поганих дій та привчання до позитивних звичок. Відчування здійснюється через заборону та контроль за діями. Не можна нав'язувати свою думку як найправильнішу, постійно вказувати на один і той саме недолік. Це може викликати протилежну реакцію або нервовий зрив. Не можна також вимагати миттєвої відмови від поганої звички. Необхідно створити чіткий режим, демонструвати позитивні приклади, давати поради щодо поведінки в конкретних ситуаціях. Привчання вимагає послідовності та систематичності дій, дисципліни та самодисципліни.

Метод реконструкції. Перевиховуючи, не можна разом з негативними руйнувати й позитивні якості особистості, необхідно зберегти "здорову основу" характеру вихованця. "Реконструкція" означає відбудову всього цінного, позитивного в характері та поведінці. Виправлення особистості можливе лише на основі віри в позитивне у вихованця. Треба знайти "точку опори" в душі вихованця, яка стане вихідним пунктом у перевихованні. Позитивні якості інтенсивно підтримуються, а негативні – критикуються. Етапами "реконструкції" є:

вивчення особистості члена сім'ї, самої сім'ї з метою визначення перспектив майбутнього розвитку; актуалізація та поновлення позитивних якостей, що досі не були потрібними (створення виховних ситуацій, вправ тощо); формування тих позитивних якостей, які швидко та легко поєднуються з провідними позитивними якостями; подолання опору педагогічному впливу членами сім'ї, створення режиму, організація середовища та життєдіяльності вихованця таким чином, щоб не залишилося часу в нього на погані вчинки [9].

Метод переключення. Сутність його полягає в тому, що зона активності члена сім'ї переводиться в соціально значущу сферу діяльності на основі використання тих позитивних якостей, які є у вихованця. Метод стає ефективним за умов використання поваги до члена сім'ї, вивчення його особистості, особливостей відносин у сім'ї, урахування спільної думки членів родини, постійного контролю за діями члена сім'ї, урахування конкретних обставин життя та діяльності сім'ї.

Приклад – це показ дій інших людей у подібних обставинах. Він може бути словесним, відтворюватися за допомогою аудіо- та відеозаписів, але при цьому обов'язково супроводжується описом ситуації, якостей людини, її особистісних ресурсів і можливостей тощо. Використання прикладів людей, які "зробили себе самі", зберегли сім'ю, у кризі є доцільним для підвищення самооцінки, формування впевненості в собі на основі порівняння та аналізу. Такі приклади можуть бути і літературними, і реальними, вони дозволяють членам сім'ї спиратися на кращі якості, наслідувати позитивний досвід.

Заохочення – схвалення дій і міркувань члена сім'ї з метою закріплення позитивних дій та міркувань. Заохочення створюють ситуацію успіху, що збільшує позитивну мотивацію до роботи з консультантом. Воно може бути у формі прийомів розуміючого слухання, схвалення, постановки у приклад іншим членам родини, як символ нагороди (квітка, зірка, прапорець).

Інформування як метод – це передача інформації клієнту без оцінок її та клієнта, без акценту на особливості клієнта, але з урахуванням специфіки його проблеми, інформування передбачає виділення головного, посилення на нормативні документи, авторитет окремих осіб, на свідчення інших людей.

Критика – метод стимулювання й корекції, під час яких підкреслюються, виділяються й осуджуються негативні риси, дії, слова члена сім'ї порівняно з позитивним у ньому як особистості, у роботі соціальний педагог оперує підказкою шляхів розв'язання проблеми ("Як могли саме Ви, така витримана людина, ударити сина? Ви ж така авторитетна людина, яка відрізняється своєю терплячістю, раціональністю. Ви ж могли вчинити більш доцільно й раціонально, наприклад...") [3].

Перегляд та аналіз чого-небудь (відео- та аудіозаписів, творчих робіт, ситуацій), що належить клієнтові або відображає його властивості, здійснюються з метою вивчення особливостей особистості, умов її життєдіяльності, позитивного в ній, ставлення її до інших. Метод передбачає перегляд матеріалів, виявлення в них головного, причинно-наслідкових зв'язків разом з клієнтом, який дивиться на себе "збоку" й менш емоційно аналізує проблему, усвідомлює її разом із соціальним педагогом. Співпраця фахівця і клієнта в пошуках причини проблеми – сутність організації взаємодії.

Засобом формування звички соціально бажаної поведінки є використання педагогом виховної ситуації спеціально заданого педагогом стану виховного процесу в сім'ї, сукупності зовнішніх і внутрішніх умов, що склалися в певний момент між членами сім'ї, які спрямовані педагогом на позитивні зміни в системі міжособистісних стосунків і в особистості кожного члена сім'ї [10].

Можна виділити серед методів соціально-педагогічної роботи в конкретному випадку ті, що мають соціально-педагогічний зміст: підтримування, безпосередній

вплив, опис та вентиляцію, регламентування, нормування, інструктування, рефлексію, аналіз реальних ситуацій. Розкриємо їхню мету та зміст.

Підтримування. Здійснюється з метою зменшення занепокоєння, поганого уявлення про себе, підвищення самооцінки клієнта. Складниками методу є висловлювання сприйняття, інтересу розподілу з клієнтом його тривоги, переконання клієнта в тому, що консультант розуміє сильні, ірраціональні почуття, заохочення клієнта до стосунків і дій, які плануються, демонстрація бажання допомогти. Прийомами реалізації методу є контакт очима, дотики, що підтримують, кивання головою, що підтверджує розуміння, тощо [11].

Безпосередній вплив здійснюється з метою сприяння конкретній поведінці, передбачає спонукання до неї через висловлювання думок, пропозицій, підкреслень, вимог, наполягання, поради, через наголос на схвалених зразках поведінки тощо. Але при цьому важливо, щоб значущі рішення клієнтом були прийняті на основі нав'язування консультантом. Різновидом цього методу є відділення – відгородження людини на певний час від ситуації, у якій вона перебуває, з тим, щоб вона не підлягала впливу певних стресів, збудників і була в змозі виявляти більш адекватну поведінку.

Опис та "вентиляцію" застосовують з метою зрозуміння думки клієнта та соціального педагога на ситуацію в сім'ї, висловлювання почуттів ("випуск пару"). Тим, що почуття висловлюються, зменшується їхня сила. Але "вентиляція" передбачає обережне спонукання до висловлювання почуттів: вона може стати причиною образи інших членів сім'ї, які при цьому присутні, призвести до конфлікту з ними.

Регламентування в роботі соціального педагога – це застосування організаційних положень, необхідних для успіху взаємодії (час на роботу, міркування, зустріч). Це дисциплінує сім'ю. *Нормування* – це встановлення нормативів, які є орієнтирами в роботі з сім'єю: цілі, діяльність щодо їх досягнення, угода, правила поведінки на консультаціях. *Інструктування* – роз'яснення умов, обставин, перспектив роботи, наслідків проблеми, можливих труднощів, попередження можливих помилок.

Доцільним є спонукання членів сім'ї до *рефлексії* щодо конкретної ситуації з метою покращення її розуміння клієнтом. Рефлексія передбачає аналіз ситуації за такими напрямками: 1) оточення, навколишній світ, здоров'я; 2) вплив поведінки на себе та на інших; 3) власна поведінка; 4) причини, що лежать в основі взаємодій між самим собою та іншими й зовнішніми впливами; 5) самооцінка; 6) соціальний педагог і взаємодія з ним. Крім того, соціальний педагог спонукає клієнта до рефлексії зразків поведінки, проблем. Це допомагає визначити причини проблеми. Рефлексія є можливою під час спільного дослідження сім'єю й соціальним педагогом проблем сім'ї. Рефлексію використовують у випадку коли людина має адекватну самооцінку, може здійснювати аналіз і оцінку максимально об'єктивно, неупереджено. Тому доцільно її використовувати на групових заняттях, під час співбесід із сім'ями, а вже потім припускатися його самостійної рефлексії. Як метод рефлексія надає змогу співвіднести власні вчинки, погляди із законодавчо закріпленими моральними нормами, правами та обов'язками членів сім'ї [12].

Аналіз реальних ситуацій у сім'ї дозволяє їй усвідомити проблему, проаналізувати причини її виникнення та її наслідки для кожного члена сім'ї, виявити вплив проблеми на членів сім'ї, її наслідків – на їхні почуття, прагнення, які виникають. Аналіз реальних ситуацій формує життєві вміння, батьківську компетентність, дозволяє застосувати набуті знання на практиці або служить наочністю для теоретичних викладень, пов'язує теорію з практикою, він дозволяє впливати на мотивацію людини: ситуації вибору пов'язані з боротьбою мотивів, свідомою діяльністю щодо розв'язання проблеми. Аналіз реальних ситуацій дає

можливість клієнтові виявити помилки у власній поведінці, скорегувати її на основі нової моделі економічної діяльності сім'ї; він формує досвід правильної, обґрунтованої поведінки членів сім'ї в родині. Ситуації можуть пропонуватися з життя незнайомих людей, бути власними (які наводять самі члени сім'ї чи педагог з їхнього дозволу). Доцільним у такому аналізі є використання знань для переносу чужих ситуацій на власне життя (за яких умов? що потрібно?) та огляд власних ситуацій із позицій відомих людей (як би вони вчинили на моєму місці?). Це дозволяє побачити різні думки на проблему й запропонувати різні шляхи її розв'язання, відмежуватися від емоцій і сконцентруватися на проблемі, змінити умови і звичні ролі та тим самим самостійно розв'язати проблему на основі нової моделі сімейного життя й економіки.

Означені методи можуть бути застосовані в різних *формах*. Розрізняємо такі форми роботи [7]:

- *за складом і кількістю сімей*: індивідуальні, групові;
- *за тривалістю*: одноразові заходи, постійно діючі (лекторії, клуби, консультпункти, рейди, обстеження, тощо), "пульсуючі" (діючі за потребою, щоб зняти загострення проблеми, повернути до неї увагу з подальшим переходом до роботи в постійно діючих чи одноразових заходах);
- *за перспективою*: розраховані на близьку перспективу до 2 тижнів (частково розв'язуються гострі проблеми, привертається увага до них); розраховані на середню перспективу до 2 місяців (розв'язуються певні функціональні проблеми сім'ї, усуваються наслідки), розраховані на віддалену перспективу – від 2 місяців і більше (розв'язуються комплексні проблеми сім'ї, усуваються причини й наслідки);
- *за місцем проведення*: стаціонарні (на одному місці багаторазово), виїзні (на одному місці одноразово); пересувні (на різних місцях одноразово), циклічні (у різних місцях багаторазово);
- *за рівнем творчості*: інформаційні (спрямовані на засвоєння інформації), репродуктивні (спрямовані на відтворення знань, способів дій: лекторії, семінари, університети, диспути), тренувальні-тренінги, практикуми тощо (спрямовані на застосування на практиці знань, формування вмінь, навичок, звичок), творчі (спрямовані на вироблення нових рішень, нових знань та способів дій);
- *за видом діяльності*: ігрові, комунікативні, трудові, навчальні;
- *за умовами здійснення*: екстрені; звичайні;
- *за характером спілкування*: безпосередні (усні), опосередковані (письмові, за допомогою технічних засобів);
- *за метою*: спрямовані на збір та аналіз інформації, участь у проведенні соціального супроводу з сім'єю, профілактика неблагополуччя та його рецидивів, узагальнення результатів; контроль за якістю соціально-педагогічної роботи;
- *за складністю побудови*: прості (бесіда, диспут, вікторина, попередження, зустріч), складні (свято, творча гра, похід, ярмарок тощо), комплексні (тематичний день, тиждень, місячник, фестиваль).

Отже, здійснено системний підхід до аналізу явища жорстокого ставлення до дітей в українських сім'ях, розкрито технологію соціально-педагогічної роботи з насильством у сім'ї, технологію соціального супроводу, розкрито критичне мислення, особистісно зорієнтоване соціальне навчання й консультування, педагогічна підтримка, педагогіку співробітництва, проаналізовано методи та форми соціально-педагогічної роботи з сім'єю, де було вчинене насильство.

Тому подальшим кроком нашого дослідження буде дослідження інтеграції зусиль різних соціальних інститутів для вдосконалення соціально-педагогічної роботи з дітьми, які зазнали насильства в сім'ї.

Література

1. **Науменко О.** Про насильство в сім'ї / О. Науменко // Психолог. – 2010. – № 6. – С. 7 – 11.
2. **Зверева І. Д.** Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика : монографія / І. Д. Зверева. – К. : Логос, 1998. – 379 с.
3. **Попередження насильства в сім'ї: метод, реком.** / М. І. Дмитренко, М. В. Тропінін, П. О. Власов. – Дніпропетровськ : Юрид. ін-т МВС України, 2001. – 60 с.
4. **Шаргородська С.** Насилля в сім'ї: види, наслідки, шляхи подолання / С. Шаргородська // Соціальний педагог. – 2007. – № 2 (2) лютий. – С. 14 – 16.
5. **Лукашевич М. П.** Соціальна робота з людьми, які зазнали насильства в сім'ї / М. П. Лукашевич, Т. В. Семигіна // Соціальна робота (теорія і практика) : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / М. П. Лукашевич, Т. В. Семигіна. – К. : Каравела, 2009. – С. 319 – 338.
6. **Сафонова Т. Я.** Жестокое обращение с детьми / Т. Я. Сафонова // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 2. – С. 17 – 29.
7. **Заварова Н. В.** Стоп насильству: інформаційна збірка / Н. В. Заварова, Г. О. Зайцева, О. С. Литвиненко, Н. О. Старун, Т. М. Сурніна, Г. Г. Шкутько. – Луганськ: Управління у справах сім'ї, молоді та спорту облдержадміністрації, Луганський обласний центр роботи з жінками, 2008. – 250 с.
8. **Насилиев** семье: с чего начинается семейное неблагополучие: науч.-метод. пособие / под ред. Л. С. Алексеева. – М. : Академия, 2000 – 2000. – 164 с.
9. **Трубавіна І.** Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю / І. Трубавіна. – К. : ЦСССДМ, 2002. – 214 с.
10. **Раманова О.** Предупреждение жестокости у детей / О. Раманова // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2006. – №3. – С. 19 – 29.
11. **Асанова Н. К.** Жестокое обращение с детьми: основные методологические вопросы, практические и правовые аспекты / Н. К. Асанова // Руководство по предупреждению насилия над детьми. – М. : ВЛАДОС, 2007. – С. 16– 45.
12. **Війтова Л. В.** Соціально-педагогічна робота щодо профілактики насильства над дітьми в сім'ї /Л. В. Войтова//Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2013. – № 1. – С. 79 – 86.

Юрків Я. І. Соціально-педагогічна робота з дітьми, які зазнали насильства в сім'ї

У статті надано визначення поняттю "соціальні технології"; розкрито спеціальні технології роботи: технологія соціально-педагогічної роботи з насильством у сім'ї, технологія соціального супроводу розвитку критичного мислення, особистісно зорієнтоване соціальне навчання й консультування, педагогічна підтримка, педагогіка співробітництва; проаналізовано методи соціально-педагогічної роботи з сім'єю, де було вчинене насильство: написання сценарію розв'язання проблем, рольова гра, метод вибуху метод перенавчання, метод реконструкції, метод переключення, приклад, заохочення, інформування, критика, перегляд та аналіз чого-небудь, підтримування, безпосередній вплив, опис та вентиляція, регламентування, нормування, інструктування, рефлексія, аналіз реальних ситуацій; розкрито форми роботи.

Ключові слова: насилля, сім'я, соціально-педагогічна робота, технології, методи, форми.

**Юрків Я. І. Соціально-педагогічна робота з дітьми, які
підверглися насилью в сім'ї**

В статті дається визначення поняттю "соціальні технології"; розкриваються спеціальні технології роботи: технологія соціально-педагогічної роботи з насильством в сім'ї, технологія соціального супроводження, розвиток критичного мислення, особисто-орієнтоване соціальне навчання і консультування, педагогічна підтримка, педагогіка співпраці; аналізуються методи соціально-педагогічної роботи з сім'єю, де було вчинено насильство: написання сценарія рішення проблеми, ролевий ігровий метод, метод вибуху, метод переобучення, метод реконструкції, метод переключення, приклад, поощрення, інформування, критика, перегляд і аналіз чогось, підтримка, безпосереднє впливання, опис і вентильованість, регламентування, нормування, інструктування, рефлексію, аналіз реальних ситуацій; розкриті форми роботи.

Ключові слова: насильство, сім'я, соціально-педагогічна робота, технології, методи, форми.

**Yurkiv Ya. Social and pedagogical work with children who have
experienced violence in the family**

The article gives the definition of the notion „social technologies”; disclosed special technologies of work: technology of socio-pedagogical work with domestic violence, technology, social support, development of critical thinking, personal-social-oriented training and Advisory services, educational support, pedagogy of cooperation has been analyzed; the methods of socio-pedagogical work with the family where it was committed by violence: a scripting problem-solving, role play, the method of explosion method retraining, reconstruction method, the method of switching example, encouragement, information, criticism, review and analysis of something, maintaining, direct effect, description and ventilation, regulation, regulation, supervision, reflection, analysis of real situations; disclosed forms of work.

Key words: violence, family, social-pedagogical work, technologies, methods, forms.

Стаття надійшла до редакції 09.05.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

ПЕНІТЕНЦІАРНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.013.42

Караман О. Л.

НАПРЯМИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ ЩОДО НЕПОВНОЛІТНІХ ЗАСУДЖЕНИХ

Соціально-педагогічна теорія та практика, ґрунтуючись на міждисциплінарних засадах, спирається передусім на здобутки найближчих до неї суміжних галузей знань – психологію та педагогіку, які вже давно мають усталені методологічні засади – розвинений категоріальний апарат, принципи й закономірності, потужний технологічний інструментарій тощо.

Пенітенціарна педагогіка й психологія як науки зародилися давно, ще за радянських часів, на відміну від пенітенціарної соціальної педагогіки, яка почала розвиватися лише з 2003 р. з прийняттям нового Кримінально-виконавчого кодексу України, що визначив соціально-педагогічну (соціально-виховну) роботу одним з провідних засобів досягнення мети пенітенціарного процесу – виправлення й ресоціалізації засуджених.

Тому дослідження напрямів розвитку сучасних пенітенціарної психології та пенітенціарної педагогіки є, на нашу думку, методологічним підґрунтям для розвитку пенітенціарної соціальної педагогіки, яка, убираючи в себе кращий досвід цих наук, здатна вибудувати власну, специфічну теорію та практику.

Отже, метою цієї статті стало вивчення й узагальнення основних напрямів розвитку сучасної пенітенціарної психології та педагогіки, зокрема щодо неповнолітніх.

Відповідно до обраної нами логіки викладу матеріалу спочатку ми визначимо й проаналізуємо основні напрями розвитку пенітенціарної психології, а потім – пенітенціарної педагогіки, акцентуючи при цьому на ідеях, особливо цінних для розвитку пенітенціарної соціальної педагогіки.

Науковий аналіз сучасних *психологічних праць* вітчизняних та зарубіжних дослідників (Н. Греса, А. Зелінський, І. Ковальова, Н. Крейдун, М. Луняк, В. Медведєв, О. Морозов, І. Морозова, О. Павлик, В. Синьов, С. Скоков, О. Суботенко, В. Сулицький, І. Ярмиш та ін.) дозволив нам визначити й схарактеризувати основні напрями розвитку психологічної теорії та практики в закладах пенітенціарної системи, до яких належать: 1) розробка основ пенітенціарної психології; 2) розробка структури, змісту та напрямів діяльності психологічної служби в пенітенціарних установах; 3) дослідження причин та умов протиправної поведінки неповнолітніх, способи подолання; 4) розробка форм, методів та технологій психологічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах; 5) дослідження психологічних аспектів ресоціалізації неповнолітніх під час ув'язнення й після звільнення.

Відразу зауважимо, що в арсеналі психологів пенітенціарних закладів уже з'явилися п'ять фундаментальних праць, якими вони можуть користуватися в роботі: А. Зелінський "Кримінальная психология", Н. Крейдун, О. Лактіонов, А. Сорока "Основи пенітенціарної психології", М. Луняк "Кримінологічна характеристика психології злочинця та профілактика насильницьких злочинів", О. Морозов, Т. Морозова "Агресивні засуджені", В. Синьов, В. Медведєв "Робоча книга пенітенціарного психолога". Зміст цих посібників включає: теоретичні засади

та методи дослідження пенітенціарної психології, змістовно-модельні характеристики діяльності пенітенціарного психолога (професійні принципи діяльності, основні завдання й функції пенітенціарного психолога), особливості психічних процесів засуджених (когнітивних, регулятивних, комунікативних та ін.), соціально-психологічну характеристику середовища засуджених, техніко-інструментальні характеристики діяльності пенітенціарного психолога (зміст і технології психодіагностичної, психопрофілактичної, психокорекційної, психоконсультаційної роботи та професійної підготовки персоналу), організаційні характеристики пенітенціарного психолога (планування роботи та документація, взаємодія з персоналом, робоче місце психолога) тощо.

На думку вчених, *пенітенціарна психологія* – один зі складників юридичної психології. Вона нерозривно пов'язана з іншими галузями психологічної науки й досліджує психологічні аспекти виправлення, перевиховання й ресоціалізації засуджених, залучення їх до освітньої та трудової діяльності, адаптацію до нормального існування в нормальному соціальному середовищі, динаміку особистості засудженого, фактори, що впливають на його перевиховання, структуру середовища засуджених, а також розробляє практичні рекомендації щодо виправлення, перевиховання й ресоціалізації засуджених [2; 5; 8].

Структуру, зміст, напрями, правову основу діяльності психологічної служби в установах кримінально-виконавчої системи України розкривають у своїх працях В. Медведєв, С. Скоков, О. Суботенко, В. Сулицький.

Окремі аспекти діяльності пенітенціарного психолога висвітлюють у своїх працях Є. Бархаленко, Є. Надольський, В. Сулицький (психологічні особливості роботи з засудженими-суїцидентами: дослідження та запобігання), С. Гаркавець (дослідження системи цінностей особистості правопорушника), М. Гуліна (вивчення субкультури місць позбавлення волі, впливу ув'язнення на психіку засудженого, розробка напрямів психологічної допомоги ув'язненим), С. Делікатний, Ж. Половникова (участь психолога в гарантуванні особистої безпеки персоналу), О. Діденко (складання психологічного портрету засудженого), О. Комаров (нейролінгвістичне програмування і профілактика самогубств у колоніях), М. Луняк (дослідження особистості злочинця), Т. Морозова (особливості психологічної роботи з агресивними засудженими), Є. Ткаченко (дослідження та подолання кризових станів, які виникають у засуджених під час відбування покарання), О. Христюк (проблема взаємодії засуджених з персоналом) та ін.

Великого значення для досягнення мети нашої статті набули дисертаційні роботи з юридичної психології Н. Греси "Психологічні чинники усвідомлення вини неповнолітніми злочинцями", І. Ковальової та ін. "Соціально-психологічні та кримінологічні аспекти впливу заходів виховного характеру на формування правової свідомості неповнолітніх", Н. Крейдун "Психологическое содержание криминогенного комплекса личности и его динамика в условиях изоляции от общества (на примере несовершеннолетних правонарушителей", О. Павлик "Особливості мотиваційної сфери неповнолітніх правопорушників", Н. Суценко "Соціально-психологічні особливості особистості підлітків та молоді, схильних до протиправної поведінки", І. Ярмиш "Психологічні механізми адаптації підлітків з кримінальною поведінкою в умовах примусової ізоляції", у яких здійснено аналіз проблеми злочинності неповнолітніх, психологічних механізмів її формування та подолання, розкрито змістовно-динамічні особливості мотиваційної сфери неповнолітніх правопорушників відповідно до виду вчиненого злочину віку та умов утримання в спеціальних виховних колоніях, досліджено адаптаційні механізми в неповнолітніх правопорушників в умовах примусової ізоляції, визначено психологічний зміст первинної, вторинної та третинної профілактики злочинності серед неповнолітніх тощо.

Дуже багато психологічної літератури присвячено обґрунтуванню *причин та умов* девіантної, насамперед злочинної поведінки в неповнолітніх, серед яких провідне місце посідають відхилення в розвитку дитини, помилки й недоліки сімейного виховання, недоліки навчально-виховної роботи школи, негативний вплив на дітей побутового та найближчого соціального середовища. У цих працях запропоновано психологічні та психолого-педагогічні методики й технології діагностичної, превентивної, корекційної, реабілітаційної роботи з неповнолітніми засудженими, дітьми "групи ризику". Корисними для нас із цього блоку літератури стали праці таких учених, які. І. Бех, С. Беличева, Р. Благута, С. Болтivecь, В. Вітвицька, В. Годованець, А. Долгова, О. Землянська, К. Ігошев, О. Киричук, І. Ковальова, Н. Крейдун, А. Лігоцький, Т. Малкова, С. Максименко, Н. Протасова, Н. Ричкова, Т. Семенець, В. Федорова, Г. Федорова, М. Фіцула, І. Фурманов, Т. Шульга та ін.

Комплексний і міждисциплінарний феномен *ресоціалізації* психологічного погляду розглядають у своїх працях Я. Гошовський, О. Павлик, Н. Савчук як 1) системно організований процес відновлення соціально-психологічного статусу утрачених або несформованих унаслідок деривації індивідуальних і групових якостей і навичок у дезадаптованих осіб, переорієнтація їхніх атитюдів і референтних очікувань завдяки включенню в якісно нові просоціальні взаємини й види діяльності; 2) процес, що ґрунтується на концептуальних засадах генетично-психологічного підходу до феномену особистості й передбачає застосування засобів, спрямованих на адаптацію, абсорбцію, соціально-психологічну реабілітацію та акультурацію людини до норм конвенційної моралі соціуму як недепривуючого довкілля.

У своїх працях психологи називають і етапи ресоціалізації особистості неповнолітнього засудженого: дезадаптація (втрата чи несформованість соціально значущих якостей), індивідуалізація (вияв власних поглядів, бажань, очікувань, настановлень в соціумі), реабілітація (система соціальних заходів, спрямована на відновлення втрачених особою суспільних зв'язків і відносин, відновлення соціального статусу), інтеграція (налагодження нормальних відносин у соціумі), соціальна адаптація (засвоєння й виконання нової соціальної ролі) [1; 6].

Отже, аналізований нами блок психологічних досліджень у галузі пенітенціарного процесу є вагомим підґрунтям для розробки психологічного складника соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими, напрямів та технологій психологічної роботи в її межах.

Другий блок наукової літератури, що розкриває сучасний стан теорії та практики пенітенціарного процесу щодо неповнолітніх, представлений працями з *педагогіки*, точніше її самостійної й надзвичайно складної галузі – *пенітенціарної педагогіки* – найближчої галузі знань до пенітенціарної соціальної педагогіки.

Аналіз літератури з пенітенціарної педагогіки дозволив виділити ті блоки наукової інформації, які відбивають основні напрями її розвитку, а саме; 1) пенітенціарний заклад як педагогічна система; 2) зміст, напрями, засоби, форми, методи, технології педагогічної (освітньої та виховної) роботи з неповнолітніми засудженими; 3) процес ресоціалізації як педагогічна категорія.

Основи пенітенціарної педагогіки були закладені вже в середині XIX ст. у першому курсі тюрмознавства, розробленому І. Фойницьким. У ньому розкриті питання взаємодії співробітників виправних закладів зі злочинцями, моральні та релігійні засоби й методи впливу на в'язнів. Ідеї трудового виховання засуджених, поваги до особистості злочинця, співпраці педагогів та вихованців були висунуті О. Гердом. На початку XX ст. С. Познишев дав визначення пенітенціарної педагогіки як діяльності з виправлення злочинців, розкрив поняття правового та морального виправлення, виховні можливості загальноосвітнього навчання,

культурно-просвітницької роботи, трудової діяльності. Величезними за своєю результативністю стали досвід та наукові праці А. Макаренка, система виховної роботи якого побудована на принципах колективізму та поєднання виховання й навчання з виробничою працею [3, с. 3 – 7].

У розвиток сучасних педагогічних ідей виконання покарань в останнє десятиріччя значний внесок зробили І. Башкатов, П. Вівчар, В. Деєв, В. Кудрявцев, С. Лузгін, В. Пирожков, Г. Потанін, М. Стурова, Н. Тюгаєва, М. Фіцула та ін. Найбільш ґрунтовною працею російських учених на сьогодні є "Пенітенціарна педагогіка" (В. Литвишков, А. Мітькіна); вітчизняних науковців – "Основи пенітенціарної педагогіки" (С. Харченко, О. Караман, Н. Краснова, О. Третяк), "Пенітенціарна педагогіка: в основних запитаннях та відповідях" (В. Синьов, В. Кривуша), "Педагогічні основи ресоціалізації злочинців" (В. Синьов, Г. Радов, В. Кривуша, О. Беца), "Виховна робота з особами, позбавленими волі: завдання, форми та правове регулювання" (Г. Семаков, А. Гель). Усі вчені майже одностайні у визначенні поняття, об'єкта, предмета, принципів, основних категорій, напрямів, форм, методів виховної роботи із засудженими. Це свідчить про те, що пенітенціарна педагогіка вже склалася як наука і як вид професійної діяльності персоналу пенітенціарних установ.

За визначеннями перерахованих вище вчених *пенітенціарна педагогіка* – *галузь* педагогічної науки, що вивчає організовану діяльність з перевиховання й виправлення осіб, які здійснили злочин і відбувають покарання, що пов'язане, чи не пов'язане з позбавленням волі. *Об'єктом* пенітенціарної педагогіки є педагогічна (виховна) система органів, що виконують покарання, – сукупність взаємопов'язаних елементів: мета, завдання, зміст, засоби, методи й форми виховного впливу, умови, у яких відбувається виховний процес, об'єкт та суб'єкт виховання. *Предметом* пенітенціарної педагогіки є закономірності педагогічного процесу (освіти й виховання) та особливості їхнього прояву межах виконання кримінального покарання. До основних категорій пенітенціарної педагогіки вчені відносять виховання, перевиховання, виправлення, ресоціалізацію, педагогіку співробітництва, освіти, навчання, формування тощо. Крім цього, науковці дуже ґрунтовно розкривають методологію пенітенціарної педагогіки, форми й методи педагогічного впливу на засуджених, характеристику засуджених як об'єкта та предмета пенітенціарного процесу, поняття колективу засуджених та їхніх самодіяльних організацій, виховання засуджених у навчальній, трудовій та громадській діяльності, педагогічні основи управління виправленням і перевихованням засуджених тощо [3; 4; 7; 9].

Крім зазначених вище праць, важливого значення для нас набувають дисертаційні роботи С. Бадьори "Проблеми попередження девіантної поведінки вихованців режимних установ для неповнолітніх в історії вітчизняної педагогіки (II половина XX ст.)", П. Вівчара "Особливості морального виховання неповнолітніх засуджених у виховно-трудових колоніях", І. Парфанович "Організаційно-педагогічні засади виховної роботи з умовно засудженими неповнолітніми", у яких виховна робота з неповнолітніми засудженими розглянута як багаторівнева педагогічна система, неповнолітній засуджений – як об'єкт і суб'єкт виховного впливу. Особливу цікавість мають розроблені, теоретично обґрунтовані та експериментально перевірені авторами нові оптимальні та ефективні зміст, засоби, форми, методи виховної роботи з неповнолітніми засудженими. У потрібному нам соціально-педагогічному плані запропонована модель взаємодії різних інститутів, причетних до виховання та перевиховання неповнолітніх засуджених (сім'я, громадськість, позанавчальні виховні заклади, органи державної виконавчої влади й місцевого самоврядування, кримінальна міліція у справах неповнолітніх, служба у справах неповнолітніх, прокуратура, суд тощо).

Різні аспекти виховного процесу висвітлюють у своїх статтях Є. Бархаленко (психолого-педагогічні аспекти вдосконалення процесу виховання неповнолітніх засуджених), С. Ветошкін (сучасні проблеми теорії та практики пенітенціарної педагогіки), А. Демченко (особливості виховного процесу із засудженими дівчатами), В. Синьов (гуманістична спрямованість пенітенціарної педагогіки), Н. Калашник (освіта як найважливіший чинник формування світогляду неповнолітніх засуджених), В. Любченко (сутність засобів виховного впливу на засуджених), І. Парфанович (виховний і примусовий аспекти покарання), О. Серова (трудове виховання та професійна підготовка як складники процесу ресоціалізації засуджених), М. Супрун (проблема навчання й виховання розумово відсталих підлітків в умовах виховної колонії) та ін.

Педагогічні засади причин, діагностики, профілактики та корекції протиправної поведінки підлітків у своїх дослідженнях висвітлюють І. Козубовська, Н. Агаркова, Н. Максимова, А. Островський, А. Михайлов, А. Міллер, І. Васильківська та ін.

У педагогів є свій погляд і на визначення *процесу ресоціалізації засуджених*. Ресоціалізацію засуджених учені розглядають як одну із цілей виховання під час виконання кримінальних покарань, а також як один зі шляхів досягнення цілі захисту інтересів особи, суспільства й держави. На думку О. Беци, В. Кривуші, Г. Радова, В. Синьова, під ресоціалізацією треба розуміти процес виправлення засудженого, формування в нього правослужняної поведінки, стимулювання становлення особи на таку життєву позицію, яка відповідає соціальним нормам на основі відновлення, збереження та розвитку соціально-корисних якостей і відносин особистості під час виконання покарання та подальшої адаптації засудженого до умов самостійного життя на волі. Ефективність процесу ресоціалізації засуджених залежить передусім від того, наскільки в новій, науково-обґрунтованій концепції педагогічної діяльності пенітенціарного закладу будуть ураховані психологічні закономірності розвитку особистості й специфіка їхнього вияву в нестандартних для людини умовах позбавлення волі та примусового (хай навіть у суб'єктивному сприйнятті засудженого) характеру різних видів її діяльності [7, с. 9].

Отже, проаналізований нами блок наукової літератури з пенітенціарної педагогіки є підставою для обґрунтування педагогічних засад пенітенціарної соціально-педагогічної теорії та практики.

Загалом же визначені й схарактеризовані нами основні напрями розвитку сучасних пенітенціарної психології та педагогіки є потужним методологічним підґрунтям для розробки теоретичних, практичних і технологічних засад пенітенціарної соціальної педагогіки. Тому визначенню основних категорій, принципів, функцій, напрямів, змісту, технологій (форм та методів), об'єкта та суб'єкта пенітенціарної соціальної педагогіки буде присвячено подальшу нашу дослідницьку роботу.

Література

1. **Гошовський Я. О.** Психолого-педагогічні основи ресоціалізації депривованих підлітків : дис.... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Гошовський Ярослав Олександрович. – К., 2009. – 396 с.
2. **Криминальная психология** : учеб. пособие/авт-сост. А. И. Ушатилов, О. Г. Ковалев. – М. : Изд-во Москов. псих.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО "МОДЭК", 2007. – 496 с.
3. **Литвишков В. М.** Пенитенциарная педагогика : курс лекций / В. М. Литвишков, А. В. Митькина. – М. : Изд-во Москов. псих.-соц. ин-та, 2004. – 400 с.

4. **Основи** пенітенціарної педагогіки : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Харченко С. Я., Караман О. Л., Краснова Н. П., Третяк О. С. – Луганськ : Вид-во ДЗ "ЛНУ імені Тараса Шевченка", 2012.–345 с.
5. **Основи** пенітенціарної психології: навч. посіб. / Крейдун Н. П., Лактіонов О. М., Сорока А. В., Скоков С. І. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2007. – 140 с.
6. **Павлик О. М.** Особливості мотиваційної сфери неповнолітніх правопорушників : дис.... канд. психол. наук: 19.00.06 / Павлик Олена Михайлівна. – Х., 2005.–206 с.
7. **Педагогічні** основи ресоціалізації злочинців / Синьов В. М., Радов Г. О., Кривуша В. І., Беца О. В.–К. : МП "Леся", 1997.–272 с.
8. **Робоча** книга пенітенціарного психолога / ред. : В. М. Синьов, В. С. Медведєв. – К. : "МП Леся", 2000. – 224 с.
9. **Синьов В. М.** Пенітенціарна педагогіка : в основних запитаннях і відповідях: навч. посіб. / В. М. Синьов, В. І. Кривуша. – К. : МП "Леся", 2000. – 123 с.

Караман О. Л. Напрями розвитку сучасної пенітенціарної психології та педагогіки щодо неповнолітніх засуджених

У статті визначено й схарактеризовано основи напрями розвитку пенітенціарної психології та пенітенціарної педагогіки щодо неповнолітніх засуджених. Виявлено, що основними напрямками розвитку сучасної пенітенціарної психології є: розробка основ пенітенціарної психології, структури та змісту діяльності психологічної служби в пенітенціарних установах, розробка технологій психологічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах. Провідними напрямками розвитку пенітенціарної педагогіки стали: пенітенціарний заклад як педагогічна система, зміст та технології педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими.

Ключові слова: пенітенціарна психологія, пенітенціарна педагогіка, пенітенціарна соціальна педагогіка, неповнолітні засуджені.

Караман Е. Л. Направления развития современной пенитенциарной психологии и педагогики в отношении несовершеннолетних осужденных

В статье определены и охарактеризованы основные направления развития пенитенциарной психологии и пенитенциарной педагогики в отношении несовершеннолетних осужденных. Выявлено, что основными направлениями развития современной пенитенциарной психологии являются: разработка основ пенитенциарной психологии; разработка структуры и содержания деятельности психологической службы в пенитенциарных учреждениях; разработка технологий психологической работы с несовершеннолетними осужденными в пенитенциарных учреждениях. Ведущими направлениями развития пенитенциарной педагогики стали: пенитенциарное заведение как педагогическая система; содержание и технологии педагогической работы с несовершеннолетними осужденными.

Ключевые слова: пенитенциарная психология, пенитенциарная педагогика, пенитенциарная социальная педагогика, несовершеннолетние осужденные.

Karaman O. L. Directions of development of the modern penitentiary psychology and penitentiary pedagogy for juvenile convicts

The article is based on an analysis of the modern scientific literature identified and characterized based on the direction of the penitentiary psychology and penitentiary pedagogy for juvenile convicts. We found that the main directions of development of the modern penitentiary psychology include: development framework penitentiary psychology; development of the structure, content, and direction of psychological services In penitentiary institutions; research into the causes and

circumstances of the wrongful conduct of juvenile convicts and how to overcome it; development of forms, methods and technologies of psychological work with juvenile convicts in penitentiary institutions; study of the psychological aspects of resocialization as juvenile convicts while in custody and after release. The leading directions of development of penitentiary pedagogy are: penitentiary institutions as educational system; content areas, tools, forms, methods, technologies pedagogical (educational and training) work with juvenile convicts; process of resocialization as a pedagogical category. Established that scientific achievements penitentiary psychology and pedagogy are methodological foundations of the penitentiary social and pedagogical theory and practice, particularly in relation to juvenile convicts.

Keywords: penitentiary psychology, penitentiary pedagogy, penitentiary/social pedagogy, juvenile convicts.

Стаття надійшла до редакції 26.05.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ-ПРАВОПОРУШНИКІВ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Теоретичним осердям дослідження сутнісних характеристик соціально-педагогічної реабілітації підлітків-правопорушників є її соціальна спрямованість, визначена соціальним замовленням, соціальними проблемами, соціокультурними особливостями середовища й відображена в соціальній політиці держави.

Державну політику у сфері захисту прав дітей регулюють численні нормативно-правові акти, серед яких можна виділити дві групи: законодавчі акти у сфері захисту прав дітей, *законодавчі та нормативні акти з організації реабілітаційної роботи з різними категоріями дітей*. Особливої уваги щодо досліджуваної нами проблеми, заслуговує Постанова Кабінету Міністрів України від 08.08.2012 року №734 "Про організацію діяльності загальноосвітніх шкіл соціальної реабілітації та професійних училищ соціальної реабілітації" [1].

Сучасний стан дослідження проблеми соціально-педагогічної реабілітації підлітків-правопорушників визначає великий обсяг спеціальної медичної, психологічної та педагогічної літератури, але в цілісному вимірі поняття "реабілітація" вивчено недостатньо.

Наукову літературу, яка висвітлює ці питання, можна поділити на кілька груп: перша група – це нормативно-законодавча база, яка передбачає здійснення правосуддя, захисту та супроводу неповнолітніх; до другої групи можна віднести роботи, присвячені дослідженню процесу перевиховання й виправлення неповнолітніх правопорушників, це насамперед праці В. Баженова, А. Макаренка, Н. Максимова, В. Медведева та ін.; до третьої групи входять розробки науковців щодо профілактики парвпорушень, до цієї групи можна віднести роботи І. Васильківської, Н. Ветрова, М. Коваля та ін.; до четвертої групи зараховано літературу, у якій розглянуто роботу соціального педагога з неповнолітніми засудженими у ВК, соціальний супровід і підтримку неповнолітніх після звільнення, до них належить роботи А. Капської, С. Пальчевського, Є. Холостової; п'ята група складається з робіт присвячених пенітенціарній психології, це роботи В. Медведева, А. Ушатікова, Б. Казака та ін.

У словнику для працівників реабілітаційних закладів термін "реабілітація" визначено як комплекс медичних, психолого-педагогічних і соціальних заходів, спрямованих на відновлення (чи компенсацію) порушених функцій організму, компенсацію дефектів і соціальних відхилень у дітей з девіантною поведінкою. Вона включає фізіотерапію, психотерапію, спеціальні вправи та навчання, спрямоване на зміну способу життя [2].

Реабілітація в соціально-педагогічному контексті визначена як створення сприятливої соціальної ситуації розвитку підлітка через відновлення порушених стосунків в оточенні [3]. Цю позицію підтримують деякі вітчизняні дослідники (В. Бочарова, А. Орлов, Ю. Мануйлов, А. Мудрік, В. Семенов та ін.), які розглядають несприятливі чинники розвитку та соціалізації особистості й характеризують соціальне середовище, що має реабілітаційний потенціал.

У науковій літературі щодо соціально-педагогічної роботи з підлітками-правопорушниками виокремлюють такі види педагогічної реабілітації: психолого-педагогічна, медико-педагогічна, соціально-педагогічна.

Психолого-педагогічна реабілітація трактується як "відновлення підлітка як суб'єкта провідної діяльності й спілкування в умовах виховання й навчання" [4].

Медико-педагогічна реабілітація передбачає заходи, що застосовують у процесі виховання й навчання, які спрямовані на відновлення втраченого здоров'я дитини [Там само].

Соціально-педагогічна реабілітація полягає у відновленні підлітків правопорушників у статусі суб'єкта сімейного життя, у подоланні наслідків родинних і шкільних репресій, вирішенні конфліктних ситуацій, подоланні обструкції щодо ставлення до них з боку однолітків, корекції їхніх стосунків і поведінки, а також навчальної діяльності [5].

Необхідною умовою успішної соціально-педагогічної реабілітації є виконання принципу адаптації процесу реабілітації до особистості вихованця. Виховання неповнолітніх здійснюється в контексті їхніх зв'язків з навколишнім світом, з урахуванням особливостей розвитку особистості, на основі принципів поваги до неї як людини, здатної до самореалізації, саморозвитку.

Ефективність соціально-педагогічного реабілітаційного процесу, на думку багатьох науковців (В. Загвязінський, В. Манова-Томова, А. Северний, В. Слободчиков, Л. Шипіцина та ін.), безпосередньо пов'язана з комплексним підходом через наявність у вихованців широкого спектру соціальних, медичних, психологічних, педагогічних проблем і зазвичай набутого негативного соціального досвіду, а також особистісно зорієнтованим підходом, що охоплює всю духовну сферу неповнолітнього, його проблеми впродовж різних етапів і форм соціалізації, поведінку, допомогу в кризових ситуаціях і їх подоланні [6].

Отже, на основі проведеного аналізу наукових джерел ми можемо надати власне визначення поняття "*соціально-педагогічна реабілітація*", під якою розуміємо педагогічний процес цілеспрямованого системного педагогічного впливу на особистість з метою виявлення її внутрішніх ресурсів для активізації життєдіяльності в соціумі, формування соціально-ціннісних відносин, що сприяють подоланню важких ситуацій у житті, а також прагненню до самовираження. Сутність поняття "*соціально-педагогічна реабілітація*" полягає в її соціальній спрямованості, у набутті неповнолітнім соціального досвіду спілкування та поведінки.

Метою соціально-педагогічної реабілітації є повернення особистості до суспільно корисної праці, формування позитивного ставлення до життя, праці, навчання. Соціально-педагогічну реабілітацію здійснюють спеціалісти із соціальної роботи, які підтримують зв'язок з органами охорони здоров'я, освіти, зайнятості, правовими службами, організовують необхідні консультації, активізують соціальний потенціал сім'ї, сприяють фінансовій, матеріальній і психологічній допомозі.

Організацію соціально-педагогічної реабілітації підлітків-правопорушників в умовах шкіл соціальної реабілітації здійснюють згідно з функціями, які має виконувати така установа відповідно до нормативних, правових та статутних документів. Створення ефективної організаційної структури спеціальної установи є найважливішим складником успішності проведення соціально-педагогічної реабілітації підлітків. Також слід зауважити, що чіткий розподіл функцій між структурними підрозділами установи сприяє якісній взаємодії фахівців, не допускає недоліків у практичній діяльності.

Основним змістом процесу соціально-педагогічної реабілітації підлітків-правопорушників в умовах спеціального навчального закладу є формування в них системи знань, умінь, навичок, понять, досвіду самостійних дій, емоційно-ціннісного ставлення до світу, оволодіння якими забезпечує відновлення втраченої особистістю здатності до соціально-прийнятної поведінки.

У спеціальних освітніх установах соціально-педагогічна реабілітація містить три основні етапи: діагностичний, створення й реалізація реабілітаційної програми, постреабілітаційний супровід підлітка.

На *діагностичному етапі* втчають особистість неповнолітнього правопорушника, виявляють деформації його поведінки, визначають рівень розвитку емоційно-пізнавальної сфери, здібностей, інтересів.

Реабілітаційну програму на другому етапі створюють індивідуально для кожної дитини, вона включає основні елементи: мету, завдання, методи, форми, засоби, етапи діяльності. У реалізації реабілітаційної програми важливим є усвідомлення таких концептуальних ідей: продуктивна корекція та реабілітація неповнолітніх має відбуватися в діяльності, яка відповідає їхнім інтересам і віку; реабілітація неповнолітніх правопорушників має ґрунтуватися на ідеях гуманізму й гуманітаризації виховного процесу.

Супровід підлітка передбачає надання допомоги у відновленні гармонійних стосунків із сім'єю, друзями, шкільним колективом шляхом регулярного патронажу й корекції конфліктів, які виникли після закінчення навчально-виховного закладу.

Застосування різних форм й методів роботи в спеціалізованому закладі надає дитині можливість швидше засвоювати найбільш значущі соціальні цінності та норми.

Основними змістовними компонентами процесу соціально-педагогічної реабілітації є: соціально-педагогічні технології (консультування), індивідуальні та групові вправи, психоігрова терапія (для зняття агресії, позбавлення шкідливих звичок), надання соціально-педагогічних послуг, що передбачають навчання й виховання неповнолітніх, спеціалізована допомога з боку вузьких фахівців: медиків, юристів, психологів і т. ін.

Реалізація основних змістовних компонентів соціально-педагогічної реабілітації неповнолітнього має спиратися на такі складники:

- вивчення особистості неповнолітнього, особливостей його фізичного, духовного, соціального розвитку;
- вивчення навколишнього соціального середовища неповнолітнього (сім'ї, сусідів, шкільного колективу, друзів-однолітків);
- аналіз діяльності соціальних закладів, які, згідно із законодавством, мають надавати певні соціальні послуги неповнолітньому (матеріальна допомога, пільги);
- знання основ теорії, методики, технологій реабілітації та корекції поведінки підлітків;
- знання соціально-правових та соціально-економічних засад діяльності соціального педагога;
- знання методів управління й планування професійної та науково-дослідницької діяльності в роботі з неповнолітніми.

Змістовну основу реабілітаційної діяльності в школі соціальної реабілітації для неповнолітніх правопорушників становлять традиційні напрямки виховної роботи, а саме: морально-етичне, правове, трудове, фізичне, художньо-естетичне виховання.

Аналіз досвіду роботи з підлітками-правопорушниками в умовах спеціальних установ свідчить, що центральне місце в первинній фазі реабілітаційного процесу посідає *морально-етичне виховання*. Таке ствердження, на відміну від традиційної педагогіки, пояснюють тим, що на початковому етапі цей напрям акумулює елементи морального виховання й таким чином постає зовнішнім регулятором поведінки правопорушника. Відповідно, головним критерієм успішності реабілітаційного процесу на першому етапі є зовнішні прояви ввічливості, поваги до дорослих, педагогів школи, своїх товаришів. Це є

непорушною основою, на якій можна здійснювати весь комплекс реабілітаційних заходів і створювати сприятливі соціально-педагогічні умови для виправлення правопорушників. Розв'язання проблем соціально прийнятної поведінки є основою, на якій надалі ґрунтується вся реабілітаційна діяльність.

Іншим напрямком, що становить змістовну основу реабілітаційної діяльності, є *трудове виховання* неповнолітніх. Організуючи трудове виховання, фахівці спеціальних навчальних закладів виходять із таких міркувань, що для неповнолітнього правопорушника праця є не кількісним показником витраченої енергії й обсягу виробленої продукції, а процесом, у якому формуються соціально прийнятні зв'язки й стосунки. Для педагогів і вихователів школи трудова діяльність є особливим педагогічним засобом вивчення особистості, рівня її реабілітації. У певних ситуаціях, що виникають у трудовій діяльності, розкривається внутрішній світ неповнолітнього, його справжні моральні якості, які він може не виявляти в повсякденному житті.

Фізичне виховання як напрям реабілітаційної діяльності підлітків-правопорушників має бути спрямований на виховання позитивного ставлення до здорового способу життя, на профілактику негативних явищ у підлітковому середовищі, а саме тютюнової залежності, уживання алкогольних напоїв та наркотичних речовин тощо. Заняття спортом загалом формують певні вольові якості й позитивні риси характеру особистості підлітка.

Найважливішим напрямком реабілітаційної діяльності є *художньо-естетична творчість*. Вона спрямована на формування естетичної культури, моральності, гуманізму в неповнолітніх правопорушників, виховання в них почуття прекрасного, що в умовах перевиховання в спеціальному навчальному закладі є найсильнішим психоемоційним регулятором міжособистісних стосунків.

Сприятливою реабілітаційною умовою для неповнолітніх правопорушників є здобуття освіти, підвищення загальноосвітнього рівня, що сприяє реалізації генеральної реабілітаційної мети – зростанню загального культурного та освітнього рівнів підлітка, відновленню деформованих особистісних утворень.

Серед загальних *принципів*, на яких має ґрунтуватися соціально-педагогічна реабілітація, слід виокремити такі: опора на позитивні якості особистості, реалізація потреби підлітка в самоствердженні, формування в нього життєвих прагнень, розвиток корисних інтересів і вищих духовних цінностей вихованця, глибока повага й довіра у взаємовідносинах з підлітками з боку дорослих.

Сутнісними ознаками реабілітаційного процесу є його цілісність, змістовна та технологічна гнучкість, цілеспрямованість, багатофакторність та безперервність.

На думку відомих науковців-педагогів Ю. Бабанського, В. Ільїна, В. Коротова, В. Краєвського, Б. Ліхачева, А. Макаренка, *цілісність* реабілітації передбачає максимальну орієнтацію фахівців на всебічну реабілітацію дитини. Реабілітаційну дію слід здійснювати не за послідовно-паралельною схемою, а комплексно. Її важко поділити на операції, здійснювати педагогічні впливи у формі дрібних кроків, послідовного формування або корекції окремих якостей. Цілісний реабілітаційний процес має передбачати таку організацію життєдіяльності підлітків-правопорушників, яка відповідала б їхнім власним інтересам і потребам та надавала б збалансований вплив на всі сфери особистості. Тобто в процесі соціально-педагогічної реабілітації неповнолітнього правопорушника треба розглядати як соціального суб'єкта провідної діяльності, а його реабілітація має бути пов'язана не лише з подоланням родинного неблагополуччя, соціальної дискримінації дитини, але й зі зміною її Я-концепції [7].

Змістовна гнучкість складається передусім з можливості диференціації й інтеграції змістовної діяльності. *Технологічна* – забезпечує процесуальний аспект соціально-педагогічної реабілітації й містить варіативність методів реабілітації, індивідуалізацію реабілітаційного процесу.

Цілеспрямованість як сутнісна ознака соціально-педагогічного реабілітаційного процесу має реалізовувати відповідність його результатів поставленій меті й завданням.

Багатофакторність реабілітаційного процесу має враховувати безліч об'єктивних і суб'єктивних чинників, тому що успішність соціально-педагогічного реабілітаційного процесу передбачає врахування всіх зовнішніх і внутрішніх умов та характер їхнього впливу на особистість підлітка-правопорушника [8].

Сутнісною ознакою соціально-педагогічного реабілітаційного процесу також постає його *безперервність*, яка передбачає організаційне та методичне забезпечення процесу реалізації різноманітних реабілітаційних заходів, що забезпечує їхню ефективність.

Отже, соціально-педагогічна реабілітаційна діяльність, на нашу думку, має відповідати таким основним вимогам:

- будуватися на особистісно зорієнтованому підході, урахуванні індивідуальних потреб особистості; водночас впливати на свідомість, почуття й поведінку підлітка-правопорушника, вихованця спеціального навчального закладу;
- передбачати органічне поєднання зовнішнього педагогічного впливу й самовиховання особистості;
- ґрунтуватися на комплексному підході в здійсненні реабілітаційних заходів, який вимагає одночасного здійснення завдань розумового, фізичного, морального, естетичного, трудового виховання в органічно збудованому процесі;
- спиратися на єдність і координацію зусиль усіх фахівців, батьків й соціальних інститутів, що здійснюють реабілітацією підлітків-правопорушників.

Взаємодія суб'єктів соціально-педагогічного реабілітаційного процесу своєю кінцевою метою має засвоєння неповнолітніми соціального досвіду. Успішне засвоєння досвіду може відбуватися в спеціально організованих умовах за наявності розвиненої матеріальної бази, що передбачає різноманітні реабілітаційні засоби (кімнати емоційного розвантаження, сенсорну кімнату, розвивальні ігри, іграшки, книги тощо).

Проаналізувавши сутність та особливості соціально-педагогічної реабілітації підлітків-правопорушників в умовах спеціального навчального закладу можна стверджувати, що соціально-педагогічна реабілітація підлітків-правопорушників має бути спрямована на вирішення практичних завдань, найважливішими з яких є: відновлення й збереження соціальних зв'язків і стосунків особистості, їхній розвиток і збагачення в певних умовах; забезпечення соціального, правового, психологічного, фізичного, морального захисту й підтримки неповнолітніх правопорушників у процесі їхньої реабілітації; формування в них здатності до саморегулятивної діяльності, в основі якої лежать процеси самовиховання, самоконтролю, самореалізації в соціально-прийнятній системі діяльності й відносин. Для ефективного розв'язання проблем девіантної поведінки підлітків на достатньо високому професійному рівні необхідна ґрунтовно розроблена теоретична та методологічна база, ефективна програма діяльності, що має сприяти якісній роботі спеціальних навчальних закладів і передбачатиме комплексну соціально-педагогічну реабілітацію неповнолітніх правопорушників.

Література

1. **Збірник** нормативно-правових актів з питань діяльності спеціалізованих закладів і формувань у сфері соціальної підтримки сім'ї, дітей та молоді. – К., 2007. – 279 с.
2. **Словарь** по социальной педагогике : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / авт. сост Л. В. Мардахаев. – М., 2002. – 368 с.

3. **Караева М. Г.** Взаимодействие школы и социокультурной среды в процессе воспитания учащихся : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 /М. Г. Караева.–М., 2002.–18с.
4. **Олифиренко Л. Я.** Муниципальная система социально-педагогической поддержки детства / Л. Я. Олифиренко // Народное образование. – 2000. –№ 1.– С. 23 – 28.
5. **Назукина Л. И.** Комплексная реабилитация детей и подростков-социальных сирот / Л. И. Назукина // Работник социальной службы. – 2002. – № 3.–С. 39–44.
6. **Галагузова М. А.** Социальная педагогика / М. А. Галагузова. – М. : Гуман. изд. Центр ВЛАДОС, 2000.–384 с.
7. **Гордеева А. В.** Реабилитационная педагогика: от теории к практике / А. В. Гордеева.–М., 2001.–211с.
8. **Мисько А. В.** Роль социального педагога в решении проблем социальной дезадаптации детей и подростков/А. В. Мисько//Материалы VI междисциплинарной науч.-практ. конф. аспирантов и соискателей. – М., 2003. – С. 279 – 284.

Львовичкіна О. В. Сутнісні характеристики соціально-педагогічної реабілітації підлітків-правопорушників в умовах спеціального навчального закладу

У статті проаналізовано сутнісні характеристики соціально-педагогічної реабілітації неповнолітніх правопорушників в умовах спеціального навчального закладу. Вивчена наукова література, яка висвітлює питання нормативно-законодавчої бази, процесу перевиховання й виправлення неповнолітніх правопорушників, профілактики правопорушень та роботи соціального педагога з неповнолітніми засудженими у ВК. Розкриті поняття "соціально-педагогічна реабілітація", "психолого-педагогічна реабілітація" та "медико-педагогічна реабілітація". Визначена мета, принципи та змістовні компоненти соціально-педагогічної реабілітації підлітків-правопорушників в умовах закладів такого типу. Схарактеризовані ознаки реабілітаційного процесу, якими є цілісність, змістовна та технологічна гнучкість, цілеспрямованість, багатофакторність та безперервність. Досліджена реалізація основних змістовних компонентів соціально-педагогічної реабілітації неповнолітнього, напрямки виховної роботи, а саме: морально-етичне, правове, трудове, фізичне, художньо-естетичне виховання.

Ключові слова: сутнісні характеристики, соціально-педагогічна реабілітація, підлітки-правопорушники.

Левочкина О. В. Сущностные характеристики социально-педагогической реабилитации подростков-правонарушителей в условиях специального учебного заведения

В статье проанализированы сущностные характеристики социально-педагогической реабилитации несовершеннолетних правонарушителей в условиях специального учебного заведения. Изучена научная литература, по вопросам нормативно-законодательной базы, процесса перевоспитания и исправления правонарушителей, профилактики правонарушений. Раскрыты понятия "социально-педагогическая реабилитация", "психолого-педагогическая реабилитация" и "медико-педагогическая реабилитация". Определена цель, принципы и содержательные компоненты социально-педагогической реабилитации подростков-правонарушителей в условиях учреждений такого типа. Охарактеризованы признаки реабилитационного процесса такие как целостность, содержательная и технологическая гибкость, целеустремленность,

многофакторность и непрерывность. Исследована реализация основных содержательных компонентов социально-педагогической реабилитации несовершеннолетнего, направления воспитательной работы, а именно: морально-этическое, правовое, трудовое, физическое, художественно-эстетическое воспитание.

Ключевые слова: сущностные характеристики, социально-педагогическая реабилитация, подростки-правонарушители.

Levochkina O. V. The essential characteristics of social and educational rehabilitation of adolescent offenders in terms of special education

The article analyzes the current state of research problems of social and educational rehabilitation of adolescent offenders, the essential characteristics of social and educational rehabilitation of juvenile offenders in terms of special education. Studied the scientific literature, which highlights the issue of legal framework, the process of rehabilitation and correction of juvenile offenders. The notions of "psycho-pedagogical rehabilitation", "medical-pedagogical rehabilitation" and "social-pedagogical rehabilitation" definite purpose, scope, principles, content components, the three main stages of social and educational rehabilitation (diagnostic phase rehabilitation program and postreabilitatsiynny support) adolescent offenders in terms of facilities of this type. Characterize the essential features of the rehabilitation process which is integrity, the content and technology flexibility, commitment, and continuity bahatofaktornist. Investigated the implementation of the main components of meaningful social and educational rehabilitation of the juvenile, the direction of educational work, namely, moral, ethical, legal, labor, physical, artistic and aesthetic education.

Keywords: intrinsic characteristics, social-pedagogical rehabilitation, adolescent offenders.

Стаття надійшла до редакції 23.05.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ЛІДЕРАМИ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

Проблема підготовки соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до роботи з лідерами учнівського самоврядування є на сьогодні надзвичайно актуальною, вона загострена внаслідок потреби підвищення професійної компетентності соціальних педагогів щодо роботи з лідерами й недосконалості її програмно-методичного забезпечення. Результатом цієї ситуації є достатньою мірою необізнаність соціальних педагогів зі специфікою освітньої взаємодії з лідерами учнівського самоврядування, незнання їхніх особливостей, неволодіння відповідними технологіями надання освітніх послуг для розв'язання тих чи тих проблем життєдіяльності лідерів, спрощення своїх функціональних обов'язків, що, своєю чергою, не дозволяє забезпечити належний рівень соціального супроводу учнівської громади.

Вивчаючи зазначену вище проблему особливу дослідницьку увагу в статті будемо приділяти аналізу стану готовності соціальних педагогів до роботи з лідерами учнівського самоврядування на рівні міста.

Із метою дослідження проблеми підготовки соціальних педагогів нами проаналізовані дослідження Л. Артюшкової [1], М. Басова [2], О. Безпалько [3], Р. Вайнола [4], Ю. Василькова [5], К. Віцукаєва [6], Ю. Галагузова [7], І. Зверевої [8], Л. Нагавкіна [10], Ж. Петрочко [11].

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 28.12.2006 р. № 864 "Про планування діяльності та ведення документації соціальних педагогів, соціальних педагогів по роботі з дітьми-інвалідами системи Міністерства освіти і науки України" одним із пріоритетних завдань соціальних педагогів є виявлення інтересів, потреб, труднощів у дітей та підлітків, створення атмосфери психологічного комфорту для учнів у навчальній та позаурочній діяльності, організація та координація різних видів позаурочної діяльності дітей та підлітків, допомога старшокласникам у професійному самовизначенні, посередницька діяльність між вихованцями, адміністрацією, педагогічним колективом, батьками, різними соціальними інститутами.

Досліджуючи питання готовності соціальних педагогів до роботи з лідерами-старшокласниками, ми проводили опитування 130 соціальних педагогів закладів освіти м. Кривого Рогу Дніпропетровської області та вивчили їхні посадові інструкції.

Проаналізувавши посадові інструкції соціальних педагогів міста, ми констатуємо, що лише в 10 (8,6%) таких фахівців до функціональних обов'язків адміністрацією закладу внесено роботу з лідерами, натомість 120 (91,4%) фахівців цю категорію учнів залишають поза увагою.

Відповідаючи на запитання анкети "Чи повинен соціальний педагог працювати з лідерами учнівського самоврядування?", 83 (64%) опитані соціальні педагоги відповіли "Ні", 34 (26%) указали, що вони частково працюють з лідерами, здебільшого за запитами адміністрації тільки 13 (10,0%) опитаних зазначили, що вони систематично працюють із цією категорією учнів.

Відповіді та коментарі соціальних педагогів щодо зазначеного вище запитання вказують на те, що відповідну роботу з лідерами не здійснюють через три основні причини:

- адміністрація закладу до посадових інструкцій соціального педагога не включила обов'язок працювати з лідерами (68% фахівців працюють на 0,5 ставки);

- самі соціальні педагоги вважають, що з лідерами мають працювати педагоги-організатори та заступники директорів з навчально-виховної роботи;

- соціальні педагоги не готові до роботи з лідерами.

Щодо останньої причини, то на запитання анкети "Які у Вас виникають труднощі у роботі з лідерами?" 100% респондентів зазначили "недостатній рівень поінформованості з цього питання".

На запитання анкети "За якою програмою Ви працюєте з лідерами учнівського самоврядування?" 84 (65,0%) соціальні педагоги відповіли, що жодної спеціальної програми не реалізують. Крім того, нами було проаналізовано програми виховної роботи, рекомендовані Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України для впровадження в загальноосвітніх навчальних закладах, і з'ясовано, що програми підготовки лідерів-старшокласників, схвалені на державному рівні, відсутні. Тому актуальним визначено, з одного боку, розроблення навчально-виховних програм підготовки лідерів-старшокласників, які б мали соціально зорієнтоване спрямування та виходили б за межі класно-урочної системи, а з іншого – підготовку соціальних педагогів до роботи з лідерами учнівського самоврядування.

Зупинимось докладніше на *підготовці соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до роботи з лідерами учнівського самоврядування*. Підвищення рівня поінформованості соціальних педагогів з проблем формування лідерських якостей старшокласників може здійснюватися за трьома різними траєкторіями: по-перше, на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників, по-друге, під час засідань міських методичних асоціацій соціальних педагогів, по-третє, шляхом самоосвіти соціальних педагогів.

Розглянемо ключові аспекти підготовки соціальних педагогів на курсах підвищення кваліфікації. Нами розроблено *Програму підготовки соціальних педагогів до роботи з лідерами-старшокласниками*.

Програма складається з двох модулів: перший – "Нормативні й організаційно-методичні основи підготовки соціальних педагогів закладів освіти до роботи з лідерами-старшокласниками" (50 годин), другий – "Змістово-технологічні аспекти роботи соціальних педагогів з лідерами-старшокласниками" (50 годин).

Цикл занять за програмою об'єднав 10 семінарів-тренінгів по 5 годин. На семінарах-тренінгах було розглянуто такі питання: нормативно-правове документування в роботі соціального педагога; аналіз різноманітних підходів до створення моделі учнівського самоврядування на рівні закладу освіти; методика написання соціальних проектів; підготовка до проведення тренінгових занять, застосування інтерактивних методів у роботі з лідерами-старшокласниками; соціальна просвіта педагогічного та батьківського колективу; мотивування старшокласників до лідерської діяльності.

Під час другого модуля – "Змістово-технологічні аспекти роботи соціальних педагогів із лідерами-старшокласниками" – відбувалося відпрацювання практичних умінь соціальних педагогів у роботі з лідерами-старшокласниками через такі форми й методи роботи: написання та захист соціальних проектів "Соціально-психологічна служба майбутнього", створення власного портфоліо для участі в конкурсі фахової майстерності "Соціальний педагог року", створення моделі діяльності учнівського самоврядування на рівні ЗНЗ, проведення з лідерами-старшокласниками тренінгових занять тощо.

Система підготовки педагогів під час засідань районних та міських методичних асоціацій однозначно інша, а саме: навчання соціальних педагогів за

програмою відбувалося один раз на місяць у Студії тренерської майстерності на базі міського навчального тренінгового центру. За підтримки управління освіти і науки виконкому Криворізької міської ради за 2009 – 2013 рр. пройшли навчання 130 соціальних педагогів, що становить 100% від загальної кількості фахівців у місті.

Протягом усього періоду проведення експериментальної роботи соціальні педагоги мали змогу постійно вдосконалювати свої вміння працювати з дітьми-лідерами в районних тренінгових центрах.

Із метою вдосконалення професійної майстерності соціальних педагогів закладів освіти м. Кривий Ріг автором ініційовано та організовано *міський конкурс фахової майстерності "Соціальний педагог року"*. Цей конкурс проводили відповідно до умов Всеукраїнського конкурсу "Кращий працівник психологічної служби системи освіти" з метою виявлення й підтримання творчої праці соціальних педагогів, підвищення їхньої професійної майстерності, популяризації соціально-психологічних здобутків.

Завданнями конкурсу є: піднесення ролі соціальних педагогів у навчальних закладах і підвищення престижності цієї професії; привернення уваги громадськості, органів влади до проблем освіти та соціально-психологічної служби зокрема; сприяння творчим психолого-педагогічним пошукам, удосконаленню фахової майстерності працівників соціально-психологічної служби; поширення передового соціально-психологічного досвіду; забезпечення незалежної експертної оцінки педагогічної діяльності соціальних педагогів.

Конкурс складається з двох етапів: заочний (аналіз творчих робіт учасників, вивчення матеріалів з досвіду роботи, аналіз супровідних документів); очний (презентація, домашнє завдання, виконання конкурсних завдань, демонстрація прийомів роботи, тестування тощо).

Обов'язковим складником конкурсу є презентація портфолію соціального педагога. Усвідомлюючи важливу роль соціальних педагогів у формуванні лідерських якостей старшокласників, особливу увагу під час аналізу конкурсних портфолію приділяли якості роботи цього фахівця саме з лідерами учнівського самоврядування.

У 2012 р. у конкурсі фахової майстерності "Соціальний педагог року" на рівні міста взяли участь сім найкращих соціальних педагогів Кривого Рогу. Переможцем міського етапу конкурсу стала О. Викова – соціальний педагог КЗШ № 4, яка запропонувала власне бачення роботи соціального педагога з лідерами-старшокласниками, розробила універсальну модель міжсекторної взаємодії щодо здійснення соціального супроводу всіх учасників навчального процесу. Поданий нею досвід роботи було поширено серед фахівців міста.

Протягом 2008 – 2013 рр. для підготовки соціальних педагогів до роботи з лідерами учнівського самоврядування автором проведено міські семінари-практикуми: "Сучасні форми й методи організації роботи з учнівським активом як засіб розвитку лідерських якостей особистості", "Традиційні і нетрадиційні форми роботи з молодшою ланкою школярів у рамках діяльності шкільного дитячого об'єднання", "Використання інноваційних технологій, інтерактивних методів та форм роботи соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів як засіб зростання їхньої педагогічної компетенції".

На допомогу соціальним педагогам автором розроблено буклети, методичні рекомендації, збірники, наприклад: „Енергія дитинства” (за матеріалами семінару "Традиційні і нетрадиційні форми роботи з молодшою ланкою школярів"), "Крок в європейський простір" (за матеріалами саміту МАДО щодо створення та організації роботи шкільного Євроклубу), "Ми – різні, ми – рівні, ми – разом" (за матеріалами саміту МАДО 2010 р.).

Основне завдання соціальних педагогів у роботі з лідерами-старшокласниками – мотивувати їх до активної лідерської діяльності. Для цього ініційовано внесення до Міської програми розвитку дитячих та молодіжних організацій у навчально-виховних закладах до 2012 року положення про необхідність активнішого залучення соціальних педагогів до роботи з лідерським активом.

Завдяки співпраці управління освіти і науки виконкому Криворізької міської ради та Дніпропетровського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти на базі міського навчального тренінгового центру всі соціальні педагоги пройшли навчання за просвітницько-профілактичними програмами: "Сприяння просвітницькій роботі "рівний-рівному" серед дітей та молоді України щодо здорового способу життя", "я – моє здоров'я – моє життя".

Крім цього, для соціальних педагогів автором дослідження проведено семінари-практикуми, тренінги, інтерактивні лабораторії за темами: "Організація роботи учнівського парламенту як один із засобів формування активної громадянської позиції дітей", "Ефективний аналіз результативності – запорука успіху діяльності ДШО", "Кроки створення шкільного євроклубу" в Саксаганському районі, "Упровадження інтерактивних технологій у педагогічну практику", методичний ринг "Модуль професійної компетентності соціального педагога" тощо.

Обмінюватися власним досвідом роботи з лідерами та поширювати його серед колег соціальні педагоги міста мали можливість на засіданнях міського методичного об'єднання соціальних педагогів. Так, з метою підвищення рівня професійної компетентності соціального педагога як координатора формування та розвитку лідерських якостей у лідерів-старшокласників автором були проведені методичні об'єднання, інструктивно-методичні наради, під час яких розглянуто такі питання: планування роботи соціального педагога, планування роботи органів учнівського шкільного самоврядування, організація та проведення районних та міських масових заходів, методика соціального проектування, організації агітбригад, масових заходів у період пришкольного літнього таборування тощо.

Отже, проаналізований рівень готовності соціальних педагогів до роботи з лідерами учнівського самоврядування, визначені ключові аспекти програмно-методичного забезпечення актуалізують необхідність системної підготовки соціальних педагогів до роботи з лідерами учнівського самоврядування.

Стаття не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. У подальших розвідках важливо проаналізувати результативність підготовки соціальних педагогів до роботи з лідерами-старшокласниками. При цьому наукові висновки завжди мають узгоджуватися з життєвими орієнтирами сучасних лідерів, задля успішної діяльності яких у майбутньому й здійснюються наукові дослідження сьогодні.

Література

1. **Артюшкіна Л. М.** Соціальний педагог школи : теорія та практика роботи : навч.-метод. посіб. для студ. спец. "Соціальна педагогіка" / Я. М. Артюшина. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2004. – 124 с.
2. **Басов Н. Ф.** Социальный педагог: введение в профессию: учеб. пособие / Н. Ф. Басов, В. М. Басова, А. Н. Кравченко. – М. : Академия, 2006. – 256 с.
3. **Безпалько О. В.** Соціальна робота в громаді: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Безпалько. – К. : Центр навч. л-ри, 2005. – 172 с.
4. **Вайнола Р. Х.** Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : монографія. / Р. Х. Вайнола ; за ред. С. О. Сисоевої. – Запоріжжя : Хортиц. навч.-реабілітаційний багатопрофільний центр, 2008. – 460 с.

5. **Василькова Ю. В.** Методика и опыт работы социального педагога : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / Ю. В. Василькова. – М. : Изд. центр "Академия", 2001. – 159 с.
6. **Віцукаєва К. М.** Сутність підготовки соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності / К. М. Віцукаєва // Наук. часопис Чернівецьк. ун-ту: зб. наук. пр. – Чернівці : ЧПУ, 2009. – Вип. 447 – 448 с. – Педагогіка та психологія. – 212 с.
7. **Галагузова Ю. Н.** Подготовка социальных педагогов: пора преодолеть противоречия / Ю. Н. Галагузова // Соц. педагогика. – 2003. – № 1. – С. 97–102.
8. **Зверева І. Д.** Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика : монографія / І. Д. Зверева ; Київ, ун-т ім. Тараса Шевченка. – К. : Правда Ярославичів, 1998. – 394 с.
9. **Косенчук О. Г.** Соціально-педагогічна траєкторія розвитку сучасного лідера-старшокласника : метод. посіб. / О. Г. Косенчук. – Кривий Ріг, 2012. – 189 с.
10. **Нагавкина Л. С.** Социальный педагог: введение в должность : материалы для работников образовательных учреждений/Л. С. Нагавкина, О. К. Крокинская, С. А. Косабуцкая. – СПб. : КАРО, 2000. – 267 с.
11. **Петрочко Ж. В.** Рівнорівнева участь у житті суспільства і прийнятті рішень як прояв суб'єктності дитини / Ж. В. Петрочко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. – Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д. Г. – 2012. – Кн. 3. – Вип. 16. – С. 73 – 81.

Косенчук О. Г. Ключові аспекти підготовки соціальних педагогів до роботи з лідерами учнівського самоврядування

У статті проаналізовано стан готовності соціальних педагогів до роботи з лідерами учнівського самоврядування, визначено ключові аспекти підвищення рівня поінформованості соціальних педагогів щодо роботи з лідерами-старшокласниками, презентовано програму підготовки соціальних педагогів та обґрунтовано рамкові умови її реалізації.

Здійснено моніторингові дослідження вивчення стану роботи соціальних педагогів закладів освіти з лідерами-старшокласниками. Окреслено низку проблем, у зв'язку з якими соціальні педагоги закладів освіти або взагалі не працюють з лідерами-старшокласниками, або працюють епізодично, тим самим знижуючи результативність такої роботи.

За результатами моніторингового дослідження було встановлено, що сьогодні однією з пріоритетних проблем є відсутність програмово-методичного забезпечення роботи соціального педагога з лідерами-старшокласниками.

Програма, розроблена та апробована автором статті, мала позитивні результати, адже була підготовлена з урахуванням особливостей регіону та рівня поінформованості фахівців. Заняття проводили у тренінговій формі з використанням активних та інтерактивних методів роботи, що дозволило соціальним педагогам стати активними учасниками навчання.

Автор підкреслює важливу роль організаційно-методичної роботи та рамкових умов реалізації цієї програми. Підготовку соціальних педагогів здійснювали на базі міського тренінгового центру що сприяло підвищенню ефективності засвоєння фахівцями програмового матеріалу.

Ключові слова: програма, соціальні педагоги, лідери учнівського самоврядування, післядипломна освіта.

Косенчук О. Г. Ключевые аспекты подготовки социальных педагогов к работе с лидерами ученического самоуправления

В статье проанализировано состояние готовности социальных педагогов к работе с лидерами ученического самоуправления, определены ключевые

аспекты повышения уровня осведомленности социальных педагогов, относительно работы с лидерами-старшеклассниками, презентована программа подготовки социальных педагогов и обоснованы рамочные условия для ее реализации. Осуществлены мониторинговые исследования по вопросу изучения состояния работы социальных педагогов учреждений образования с лидерами-старшеклассниками. Очерчен ряд проблем, в связи с которыми социальные педагоги учреждений образования или вообще не работают с лидерами-старшеклассниками, или работают эпизодически, тем самым снижая результативность такой работы. По результатам мониторингового исследования было установлено, что сегодня, одной из приоритетных проблем является отсутствие программно-методического обеспечения работы социального педагога с лидерами-старшеклассниками. Программа, разработанная и апробированная автором статьи, имела положительные результаты, ведь была подготовлена с учетом особенностей региона и уровня информированности. Занятия проводились в тренинговой форме с использованием активных и интерактивных методов работы, что позволило социальным педагогам стать активными участниками обучения. Автор, в данной статье, уделяется большое внимание организационно-методической работе и рамочным условиям реализации данной программы. Подготовка социальных педагогов осуществлялась на базе городского тренингового центра, что способствовало повышению эффективности усвоения специалистами программного материала.

Ключевые слова: программа, социальные педагоги, лидеры ученического самоуправления, последипломная

Kosenchuk O. G. The key aspects of the social workers to work with leaders of the student's self-government

The article analyzes the state of readiness social workers to work with student government leaders identified key issues to raise awareness of social workers, to operate leading - high school students, presented a training program for social workers and reasonable framework for its implementation.

The monitoring study for the study of the state of social work educators educational leaders, high school students. Outlined a number of problems in relation to which social pedagogues educational institutions either do not work with the leaders, high school students, or working sporadically, thereby reducing the effectiveness of the work.

Based on the results of the monitoring study found that today, one of the priority issues is the lack of programmatic methods of social work teacher leaders, high school students. The program, developed and tested author of the article had positive results, as has been prepared taking into account the characteristics of the region and the awareness of professionals. Classes are held in the training form using active and interactive working methods that allow social teachers to become active participants in learning.

The author of the article, much attention is given to the organizational and methodological work and framework conditions of implementation of the program. Training of social workers was carried out at the training center of the city, contributing to more efficient assimilation of experts program material.

Key words: software, social educators, student government leaders, postgraduate education.

Стаття надійшла до редакції 17.05.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Докучаєва В. В.

Петришин Л. Й.

СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Навчально-виховна діяльність у вищому навчальному закладі на сучасному етапі функціонування суспільства повинна бути спрямована на розвиток і самореалізацію творчої особистості майбутнього фахівця соціальної сфери, що сприятиме розкриттю природи особистості, розвитку креативних здібностей, мисленню, формуванню креативних знань, умінь і навичок. З огляду на сказане, помітні спроби створити нову освітню систему, яка вирізняється тим, що особистість повноцінно живе, проектує своє майбутнє, свій шлях, ставить перед собою завдання самовдосконалення, самовиховання, творчої самореалізації та креативного розвитку, зважаючи на власні можливості. Водночас ці риси становлять систему. Поряд із цим перед професійною освітою постає проблема формування креативної особистості, її здатності до творчого нестандартного мислення, уміння ефективно вирішувати проблеми професійної і власної життєдіяльності.

Розглядаючи проблему формування креативності майбутніх соціальних педагогів як цілісну систему, зауважимо, що сучасна професійна освіта вирізняється такою організацією навчання, виховання та розвитку креативної особистості, у якій і педагог, і студент матимуть сприятливі умови для самореалізації, будуть прагнути отримати креативний продукт як результат інтелектуальної та професійної діяльності та будуть здатними до прийняття самостійних креативних рішень. Зважаючи на це, освітня підготовка МСП повинна бути системною, тобто спрямованою на формування, розвиток креативності учасників педагогічного процесу, на застосовування форм й методів відповідно до здібностей, нахилів, потреб студента, зорієнтованою на використання інноваційних, креативних, педагогічних технологій, технік та методик, що, зі свого боку, забезпечуватимуть систему формування креативної особистості майбутнього професіонала.

Мета статті полягає в проведенні науково-теоретичного аналізу проблеми дослідження, побудові та розгляді педагогічної системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

Зауважимо, що сутність нашого системного підходу в процесі формування креативності студентів, майбутніх соціальних педагогів полягатиме у виявленні структури системоутворювальних зв'язків процесу формування креативності, а також у визначенні взаємозв'язку між різними підсистемами всередині системи, а також між системою й креативним навчально-виховним середовищем вишу

З огляду на це, учення про загальну теорію систем є науковою концепцією, базовою категорією якої є поняття "система". На підставі цього виокремлюємо *основні підходи до* категорії "система" в науковій теорії та практиці, що становлять основу побудови системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів. *Перший підхід* дає змогу розглядати систему як упорядковану класифікацію взаємопов'язаних елементів, які у взаємодії з оточенням є цілісною системою; *другий підхід* становить сукупність взаємодіючих елементів, зорієнтованих на досягнення певної мети (І. Блауберг, В. Садовський, Е. Юдін); *третій підхід* – це єдина цілісність та певна множина компонентів (А. Афанасьєв,

А. Аверьянов); *четвертий* підхід становить основу апарату системних досліджень та методики системного дослідження (В. Беспалько, В. Докучаева, І. Зверева). Отже, багатоаспектний розгляд змісту категорії "система" дає нам змогу виокремити такі основні *характеристики* цього поняття: *цілісність* – характеризується за допомогою поняття "зв'язок", який забезпечує єдність частин системи, у якій зміна однієї зумовлює зміну іншої, що, своєю чергою, спричиняють загальні порушення системи; *структурність* – вирізняється сукупністю частин та компонентів системи, які взаємозалежать, відображають будову системи та визначають внутрішні зв'язки між компонентами; єдність – зумовлена тісним взаємозв'язком та взаємозумовленістю між компонентами системи, які утворюють єдине ціле, визначають системні якості та підпорядковані єдиній меті або цілі; *цілеспрямованість-зумовлена* ієрархічністю системи та взаємозв'язком компонентів і рівнів системи між собою, тобто впорядкованістю частин системи та чіткою їх підпорядкованістю єдиній меті; *функціональність* – зумовлена управлінням, якому характерні різні форми, методи та способи, що забезпечують системі активне функціонування та успішний розвиток, водночас функціонування та розвиток системи представлений її тісним взаємозв'язком із середовищем [7, с. 257 – 262].

Загалом система (від гр.– "*організм*, союз, ціле, сполучення, складене з частин"; виникло в Стародавній Греції близько II тис. років тому) – це об'єднання якоїсь розмаїтості в єдине ціле, елементи якого посідають відповідні їм місця [16, с. 415]. Проаналізувавши категорію "система", стверджуємо, що її застосовують в різних варіативних аспектах, зокрема як спосіб мислення, явище суспільства, метод, практичну діяльність, класифікацію, теорію, сукупність певних норм і правил, сукупність об'єктів, у нашому дослідженні систему ми будемо розглядати як множину взаємопов'язаних, взаємодоповнювальних, системно-взаємодіючих елементів, що, відокремлені від середовища й водночас взаємодіють із ним як єдине ціле [14]. Отже, сутність системи формування креативності МСП ми розглядаємо як процес, що охоплює теоретичний, методичний та особистісно-професійний напрями змістової підготовки, тобто поєднує освітньо-теоретичну, науково-дослідну та виховну діяльність МСП у процесі фахової підготовки у виші.

Водночас доцільно для розуміння сутності системи формування креативності МСП розкрити такі поняття, як "структура" та "компонент". Будь-яка система, зокрема й педагогічна, передбачає наявність певної структури, що є основою системи. Т. Ільїна обґрунтувала поняття "структура" як внутрішню побудову системи зі стійкими зв'язками, що забезпечують її дієвість і незмінність у процесі функціонування [9, с. 8].

У тлумачному словнику української мови Д. Гринчишина поняття "структура" пояснено як будову, взаємні відношення елементів, які творять цілісність [11, с. 261]. у філософському словнику подано інше визначення структури, більш ґрунтовне та докладне. Так, структуру визначено як побудову й внутрішню організацію системи, яка є єдністю усталених взаємозв'язків між її елементами [2, с. 23; 40]. На нашу думку, структура – це стала побудова внутрішніх та зовнішніх зв'язків об'єкта, відображена за допомогою компонентів, які відбуваються всередині системи [1, с. 153 – 357]. Структура тісно пов'язана з компонентами, що є її основою, компонент, за визначенням тлумачного словника української мови, – це складник, частина чого-небудь [11, с. 114].

Неординарною та важливою в контексті нашого дослідження є думка О. Ковальова, який називає педагогічну систему сукупністю компонентів, взаємодія яких зумовлює високий ступінь її ефективності [10, с. 15]. Науковець з-поміж компонентів педагогічної системи виокремлює такі: сукупність людей, які беруть участь у процесі учіння; сукупність людей, які перетворюють наукові знання у доступні для учнів; предмет учіння – знання; множина стереотипних

структур, за допомогою яких здійснюється кодування й накопичення інформації; компоненти управління [Там само]. Так, науковець уводить до педагогічної системи такі компоненти, які забезпечують тісний взаємозв'язок усіх інших компонентів. Де, зокрема, педагог і учні в безпосередньому зв'язку й у зворотному – учні й педагог. Названі компоненти обумовляють у нашому науковому дослідженні систему формування креативності МСП як суб'єкт-об'єктний компонент, тобто компоненти становитимуть основу побудови системи формування креативності особистості.

Унаслідок вивчення положень про структуру та компоненти ми можемо констатувати, що всі компоненти визначають внутрішню побудову системи та у своїй єдності й взаємозв'язку розкривають її зміст і науково обґрунтовують процес формування креативності МСП у майбутніх соціальних педагогів під час фахової підготовки.

У побудові системи ФКМСП нами виокремлюємо такі *компоненти* системи в умовах навчально-виховної діяльності вишів: мотиваційно-цільовий (мета, завдання, принципи, результат), змістовий (теоретичний, методичний, особистісно-професійний напрями), технологічний (форми, методи, засоби, ресурси), об'єкт-суб'єктний компонент (об'єкт-МСП, суб'єкт-викладачі вишу), креативно-середовищний (концептуальні підходи, освітнє та виховне середовище вишу педагогічні умови). Усі компоненти системи тісно взаємодіють, мають власну структурну побудову яка позначає характерні особливості відкритої педагогічної системи та регламентує її функціонування. Єдність та взаємозалежність компонентів системи забезпечить досягнення інтегративної якості цілісної системи та досягнення позитивного результату. Водночас система формування креативності МСП має всі характерні *ознаки педагогічної системи*: є основою теоретичного вивчення педагогічної діяльності; дає змогу досягнути поставлених цілей у формуванні креативної особистості; визначає й забезпечує нормативно-сміслові та технологічно-процесуальні функції; забезпечує реалізацію функцій викладача й студента у взаємодії педагогічної діяльності; забезпечує цільовий педагогічний вплив на формування креативної особи[6].

На підставі викладеного вище ми розглядаємо систему формування креативності майбутніх соціальних педагогів на таких *рівнях*: *мікрорівні* – це група соціальних педагогів, які навчаються у вищому навчальному закладі; *мезорівні* – окремий факультет вищого навчального закладу; *макрорівні* – рівень університету загалом. Отже, ми визначили такі основні ознаки як "властивості" системи формування креативності МСП у процесі фахової підготовки у вишах:

1. *Наявність мети.* Мета є основним системоутворювальним чинником, для досягнення якої ми використовуємо принципи, форми, методи, засоби та дії. Останні є функцією системи й охоплюють всі принципи формування та їхні основні функціональні компоненти. У нашому дослідженні метою є формування креативності майбутніх соціальних педагогів як особистісно-професійної властивості фахівця соціальної сфери у процесі навчання у вищому навчальному закладі.

2. *Цілісність* – система формування креативності МСП у процесі навчально-виховної діяльності вишів, взаємозумовлена сукупністю компонентів, які становлять єдине ціле, зміна одного компонента зумовлює зміну іншого.

3. *Цілеспрямованість та доцільність* спричинена наявністю суб'єктивних і об'єктивних чинників сформованої системи креативності МСП, передбачає наявність у системі конкретизованих цілей для перетворення особистості студента в креативного фахівця – соціального педагога.

4. *Структурність* формує взаємозв'язки між окремими компонентами системи в межах мікрорівня (групи), мезорівня (факультету) та макрорівня

(вишу). Структурність, крім цього, зумовлює зв'язки між компонентами й у вертикальному, і горизонтальному рівнях та об'єкт-суб'єктні відношення, наявність мети, завдань, визначеність змісту, форм, методів та конкретизацію результату.

5. Відкритість. Характеристика цієї ознаки полягає в тому що вона зумовлена результативністю впровадження системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів та застосуванням її у вищих навчальних закладах.

6. Функціональність, що дає системі внутрішні та зовнішні функції, які взаємодіють та забезпечують досягнення результату.

7. Синергетичність полягає в тому, що система здатна самоактуалізовуватися, самоорганізовуватися та саморозвиватися, використовувати різні творчі можливості особистості, групи, а також адаптуватися у креативному середовищі вищого навчального закладу.

8. Життєтворчість полягає в тому, що система формування креативності МСП повинна бути організована на основі творчого ставлення до життя, до професії та професійного зростання під час набуття життєвого досвіду.

9. Рівновага дає змогу досліджуваній системі зберігати свій компонентний стан структурності та цілеспрямованості впродовж певного періоду, що не залежить від зовнішнього впливу.

10. Взаємозумовленість системи та середовища характеризують відкритість системи, тому що освітнє та культурно-виховне середовище вишу, будучи креативним, зумовлює стійкість та життєтворчість системи в процесі досягнення результату.

Загалом ми вважаємо доцільним зазначити концептуальні положення, що становитимуть основу дослідження системи формування креативності МСП та дадуть змогу водночас узяти до уваги науково-методичний матеріал. Зокрема, називаємо такі твердження:

- виконання умов національної доктрини ХХІ ст. передбачає реформування процесу творчої діяльності й пошук нових резервів творчого потенціалу особистості засобами навчально-виховного процесу, у якому використовують креативний підхід до навчання, що забезпечує формування вміння креативно мислити, обирати оптимальні способи перетворювальної діяльності, здійснювати проєктивну діяльність, нестандартно розв'язувати професійні завдання;

- професійний розвиток спричиняє пошук шляхів формування особистості студента як творчої креативної особистості та стимулює здатність використовувати креативні компетентності як сферу становлення професійно-творчої індивідуальності;

- досягти позитивних результатів у формуванні креативності МСП можна лише за допомогою створення певної системи, у якій усі компоненти пов'язані спільною метою;

- виконання педагогічних умов забезпечить реалізацію системи загалом;

- використання ідей креативної педагогіки, що сьогодні є окремою галуззю педагогічної науки та вивчає особливості творчої взаємодії педагога з учнем чи студентом, зумовить розвиток творчих здібностей особистості, виявлення внутрішніх та зовнішніх умов створення навчально-креативної самоорганізації особистості, будову креативних концепцій, теорії, понять, що системно реалізуються в принципах, методах, формах, методиках та технологіях;

- вибір креативно-творчого напрямку побудови системи креативності майбутніх соціальних педагогів у виші визначає певні зміни професійно-

методичної підготовки майбутнього соціального педагога у вищому навчальному закладі;

• оскільки навчально-виховний процес вищого навчального закладу передбачає певну мету, зміст, мотиваційний складник, функції викладача й студента, критерії контролю та якості, ми в кожний складник внесли аспекти креативно-творчого формування особистості майбутнього соціального педагога (див. табл.1).

Таблиця 1.

Креативно-творчий напрям підготовки майбутнього соціального педагога у виші

№	Характеристика навчально-виховного процесу	Характеристика креативно-творчого напрямку
1.	Мета	<ul style="list-style-type: none"> • Формування у особистості творчої уяви та творчого мислення; • розвиток цікавості та дослідницького потенціалу; • розвиток креативного потенціалу та здібностей; • формування креативних навичок та вмінь.
2.	Зміст	<ul style="list-style-type: none"> • Має творчо-проективний характер; • уся інформація ґрунтується на нестандартних ідеях та проблемному вирішенні питань.
3.	Мотивація	<ul style="list-style-type: none"> • Мотиваційний складник побудований на само актуалізації особистості та формуванні інтересу до практичної діяльності соціального педагога; • мотивація ґрунтується на введенні в навчальний матеріал евристичних стратегій, тактик, методів та прийомів, що дає змогу студенту ефективно використовувати власні творчі здібності.
4.	Функції викладача	<ul style="list-style-type: none"> • Організатор життєтворчості студента; • партнер у прийнятті креативних рішень та розв'язанні фахових проблем; • консультант у процесі формування креативності в МСП.
5.	Функції студента	<ul style="list-style-type: none"> • Активна творча позиція; • нестандартне розв'язання фахових проблем; • саморозвиток на основі продукування нових креативних ідей та рішень.
6.	Критерії контролю та якості	<ul style="list-style-type: none"> • Самоконтроль, взаємоконтроль у процесі розвитку креативності; • тестовий контроль у процесі формування вмінь розв'язувати професійні завдання та приймати рішення; • рейтинговий контроль у процесі постійного підвищення професійних знань; • оцінка творчої спрямованості проектної діяльності студента в процесі вмінь реалізовувати креативну компетентність.

Здійснивши аналіз системи як базового поняття нашого дослідження, зауважимо, що окремим видом системи є педагогічна. У контексті нашого дослідження важливим є визначення педагогічної системи В. Беспалька, який

розглядає її як "систему, у якій протікають педагогічні процеси" [3, с. 25], і стверджує, що ця система є головною в освітньому процесі. До складу педагогічної системи належать учні, цілі й зміст навчання, форми й засоби навчання, процеси навчання.

Інший погляд на педагогічні системи має Л. Вікторова, яка вважає основним принципом організації системи цілісність та зазначає, що "педагогічна система – це впорядкована множина взаємопов'язаних компонентів, що утворюють цілісну єдність, підпорядковану меті виховання й навчання" [4, с. 15]. Науковець долучає до структурних компонентів результат навчання й виховання. Крім цього, структурні компоненти вона витлумачує як суб'єкт, об'єкт, мету засоби педагогічної комунікації, навчальну інформацію, і, про що ми зазначили вище, результат (новий компонент) [Там само]. У контексті нашого дослідження цікавим є той факт, що Л. Вікторова вперше відобразила наявність навколишньої системи "середовища", яке згодом ми будемо характеризувати як окремий компонент системи та коментуватимемо його як "компонент креативного середовища вишу". У нашому дослідженні це становитиме основу для формування креативності МСП у навчально-виховній діяльності вишу. Без цього компонента неможливий повноцінний мотиваційний складник, який зумовлюють позитивний мікро- та макроклімат, у якому перебуває студент як об'єкт системи, адже продукування нових креативних ідей та рішень можливе лише за умови гармонійного функціонального креативного середовища вищого навчального закладу.

Варта уваги концепція педагогічної системи О. Новікова, який долучив до вже відомих компонентів і такі елементи: цілі освіти, зміст освіти, методи та засоби, організаційні форми навчання й виховання. Водночас учений зауважив, що головним компонентом є цілі, які вирізняються багаторівневістю й утворюють ієрархію цілей [13, с. 24]. Свою думку щодо функціонування та компонентності педагогічної системи висловив І. Васильєв, який подав визначення педагогічної системи як множини взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, взаємодія яких підпорядкована досягненню єдиної мети – "навчанню й вихованню молодого покоління й дорослих людей" [15, с. 28]. Крім того, науковець виокремив такі структурні елементи педагогічної системи: цілі освіти й еталон, зміст освіти, студент, педагог, способи навчання й виховання, результат і продукт освіти. На відміну від міркувань інших науковців щодо компонентів педагогічної системи, І. Васильєв уводить до системи так званий функціональний компонент (кібернетичний), що визначає управління педагогічною системою.

Плідною в педагогічній теорії й практиці є робота В. Володько, який запропонував свій варіант моделі педагогічної системи [5]. Він уперше замінює поняття "учень", "учитель" на "студент", "викладач" та долучає до педагогічної системи такі нові компоненти: дидактичне середовище, зворотний зв'язок, нормативне забезпечення навчання, критерії діяльності учня (студента) й учителя (викладача) [Там само, с. 48]. Цікавим є аналіз компонента "дидактичне середовище", який здійснив В. Володько. Учений так витлумачує це поняття: "єдине поле, єдиний простір, у якому відбувається процес навчання й виховання, єдині підходи, єдина мета спільної діяльності викладачів; єдині оцінювальні погляди та дії для всіх учасників педагогічного процесу" [Там само, с. 48]. Це твердження про дидактичне середовище ми будемо брати за основу в подальшій характеристиці системи формування креативності МСП як креативно-середовищного, або креативного середовища.

Аналіз наукових джерел дав нам змогу визначити такі особливості педагогічних систем: педагогічні системи є цілісними та відкритими; педагогічні системи охоплюють низку взаємозалежних та взаємопов'язаних компонентів; педагогічні системи здатні динамічно розвиватись, тому що підпорядковані меті та

цілям; педагогічні системи можуть охоплювати певні підсистеми та утворювати певну системну єдність.

У розробленні системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів ми дотримувалися концепції Н. Кузьміної, яка ґрунтовно описала педагогічну систему і її структурні та функціональні компоненти. Структурні компоненти вона розуміє як базові характеристики педагогічних систем, сукупність яких утворює факт їхньої наявності [12, с. 10]. Науковець стверджує, що п'ятьма компонентами є мета, зміст, засоби педагогічної комунікації (форми), методи, засоби навчання, суб'єкт та об'єкт. Водночас Н. Кузьміна підкреслює, що функціональні компоненти характеризують педагогічні системи в дії, оскільки кожен із виділених структурних елементів у колективній, груповій, індивідуальній діяльності суб'єктів або об'єктів вступає в нові відносини з іншими й таким чином підпорядковує їхню взаємодію собі [Там само, с. 21].

Отже, ми можемо зробити висновок, що сьогодні в педагогічній науці не існує єдиного визначення педагогічної системи. Поряд із цим вагомим й базовим для цього дослідження ми вважаємо визначення педагогічних систем Н. Кузьміної та Л. Вікторової: "Множина взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, що підпорядковані цілям виховання, освіти й навчання молодого покоління дорослих і дітей" (Н. Кузьміна) [Там само, с. 10]; "Педагогічна система – це впорядкована множина взаємопов'язаних компонентів, які утворюють цілісну єдність і підпорядковані цілям виховання й навчання" (Л. Вікторова) [4, с. 21].

У межах проведеного комплексного аналізу різних підходів до категорій "система" й "педагогічна система", а також спираючись на твердження Н. Кузьміної, Л. Вікторової, формулюємо визначення педагогічної системи формування креативності МСП в умовах фахової підготовки в такій формі: *система формування креативності МСП в умовах фахової підготовки – це єдиний комплекс взаємопов'язаних структурних компонентів, що тісно взаємодіють між собою, утворюючи особливу єдність із середовищем, формуючи цілісну систему, що об'єднана єдиною метою – формуванням креативності МСП як особистісно професійної властивості фахівця соціальної сфери.*

З огляду на це визначення та проаналізовані підходи до категорії "система", ми можемо окреслити структуру системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі (див. рис. 1.).

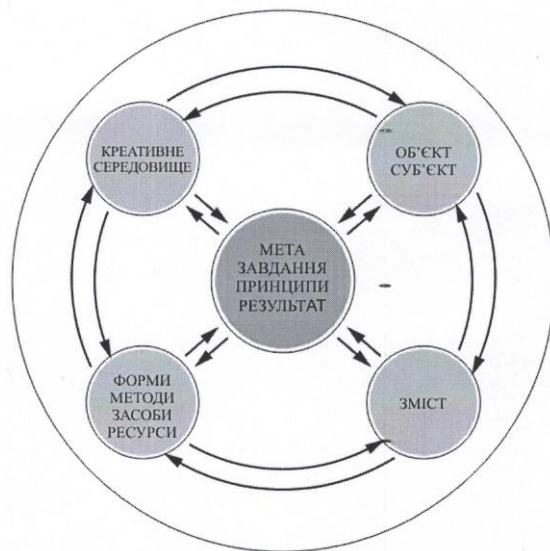


Рис. 1. Взаємозв'язок компонентів системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів

Очевидно, що основними компонентами пропонованої системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів є мета, завдання, принципи, суб'єкт, об'єкт, зміст, форми та методи, а також новий компонент – креативне середовище, яке ґрунтується на креативно-творчому напрямі професійно-методичної підготовки майбутнього соціального педагога у виші. Доцільно зауважити, що продемонстрована система є відкритою та спрямованою на практичну реалізацію у вищому навчальному закладі.

Крім цього, система формування креативності майбутніх соціальних педагогів є різновидом педагогічної системи, оскільки вирізняється всіма притаманними такій системі ознаками: *є основою науково-теоретичного осмислення й побудови педагогічної діяльності майбутнього фахівця соціальної сфери; охоплює певну сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і форм, необхідних для формування креативно-творчої особистості, цілеспрямованого та організованого педагогічного впливу на формування креативної компетентності майбутнього фахівця, забезпечує виконання всіх основних функцій педагогічної діяльності; сприяє формуванню креативної професійно зорієнтованої особистості.*

Зважаючи на це, систему формування креативності майбутніх соціальних педагогів ми вважаємо цілісною структурою, що забезпечуватиме системне формування креативного мислення, креативних знань і здібностей, креативних умінь і навичок, що будуть певним компонентом цілісної професійної освіти.

Основними компонентами пропонованої системи будуть такі: мотиваційно-цільовий (*мета, завдання, принципи, результат*), змістовий (*напрями: теретичний, методичний, особистісно-професійний*); технологічний (*форми, методи та засоби навчальної та культурно-виховної діяльності, ресурси*), об'єкт-суб'єктний (*об'єкт, суб'єкт*), креативно-середовищний (*концептуальні підходи, педагогічні умови, освітнє та культурно-виховне середовище вишів*).

На нашу думку, для системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів характерна багатофункціональність, оскільки кожен компонент системи зумовлений реалізацією окремої функції. Означемо *функції* системи формування креативності МСП: *аксіологічна* (пов'язана з визначенням та спрямуванням мотивів майбутнього соціального педагога до креативно-творчої діяльності, визначає сукупність мотивів, відповідних цілям і завданням процесоформування МСП); *аналітико-прогностична* (забезпечує визначення змістових складників процесу формування креативності МСП; удосконалення програм та технологій, спрямованих на розвиток креативної особистості; прогнозування формування креативної особистості в групі, інституті); *інтегративна й пізнавально-інформаційна* (пов'язані з набуттям креативних знань і умінь у процесі навчально-виховної діяльності та інтеграцією їх в інформаційне поле креативного середовища вишів, зумовлює поглиблення креативних умінь і навичок у процесі самореалізації та самоактуалізації особистості); *експертна* (забезпечує контроль процесу досягнення мети).

Отже, проаналізувавши загальнонаукові положення про систему, ми означили певні твердження, на які спиралися в обґрунтуванні та побудові системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі, а також визначили основні положення, що стануть основою дослідження проблеми креативності у МСП і загалом її формування, а також розробили систему формування креативності майбутніх соціальних педагогів у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

Дослідження та використання наукових засад дало нам можливість констатувати, що система формування креативності МСП є різновидом педагогічної системи та має такі основні ознаки: є основою науково теоретичного осмислення й побудови педагогічної діяльності майбутнього соціального

педагога, охоплює певну сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і форм, необхідних для формування креативної особистості, цілеспрямованого та зорієнтованого педагогічного впливу на формування креативної компетентності майбутнього фахівця, забезпечує виконання всіх основних функцій педагогічної діяльності, сприяє формування креативної професійно зорієнтованої особистості.

Література

1. **Абакумова Н. Н.** Педагогічні технології на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу / Н. Н. Абакумова, С. А. Герасименко, В. Д. Рабушко; за ред. О. А. Дубасенюка Л. П. Пуховської // Професійна підготовка педагогічних працівників : наук.-метод. зб. – К. – Житомир : Житомир, держ. пед. ун-т, 2000. – С. 153 – 157.
2. **Анохин П. К.** Философские аспекты теории функциональности системы / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1978. – 97 с.
3. **Беспалько В. П.** Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : Изд-во Воронежск. ун-та, 1977.–244 с.
4. **Викторова Л. Г.** О педагогических системах/Л. Г. Викторова.–Красноярск : Изд-во Красноярск, ун-та, 1989. –101 с.
5. **Володько В.** Педагогічна система навчання: теорія, практика, перспективи : навч. посіб: для викл., студ. вищ. навч. закл. освіти / В. Володько. – К. : Пед. преса, 2000. – 198 с.
6. **Галагузова Ю. Н.** Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Юлия Николаевна Галагузова. – М., 2001 – 373 с.
7. **Грязнов І. О.** Обґрунтування компонентів системи морального виховання майбутніх офіцерів-прикордонників / І. О. Грязнов // Зб. наук. пр. – Кривий Ріг : КДПУ, 2004. – Вип. 8. – С. 257 – 262.
8. **Даль В.** Толковый словарь: в 4т. / В. Даль. – М. : Рус. яз.; 1985.–Т. 2.
9. **Ильина Т. А.** Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений / Т. А. Ильина // Результаты новых исследований в педагогике. – М., 1977. – С. 3 – 18.
10. **Ковальов А. П.** Педагогические системы: оценка текущего состояния и управления : учеб. пособие. – Харьков : Харьковск. гос. ун-т, 1990. – 153 с.
11. **Короткий** тлумачний словник української мови / уклад.: Д. Г Гринчишин, Л. Л. Гуменська, В. Л. Карпова.–К. : Рад. шк., 1978.–296с.
12. **Кузьмина И. В.** Понятие педагогической системы и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования. – М., 1980.– С. 12–17.
13. **Новикова М.** Проектирование педагогических систем / А. М. Новиков // Специалист. – 1998. – №5. – С. 23 – 29.
14. **Перегудов Ф.И.** Введение в системный анализ / Ф. И. Перегудов, Ф. П. Тарасенко. –М.: Высш. шк., 1989.
15. **Устемиров К.** Профессиональная педагогика : учебник для учащихся / К. Устемиров, Н. Р. Шамелов, И. Б. Васильев. – Алма-Ата: ТОО "Акнурик", 2005.– 432 с.
16. **Философский энциклопедический словарь** / ред.-сост Е. Ф. Губский. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 576 с.
17. **Webster's Revised Unabridged Dictionary** / The ARTFL Project –Chicago: The University of Chicago, 1913. p. 1465. – Режимдоступу: <http://machaut.uchicago.edu/?resource=Webster%27s&word=system&use1913=on>.

Петришин Л. Й. Система формування креативності майбутніх соціальних педагогів як предмет наукового дослідження

У статті на основі проведеного теоретико-методичного аналізу проблеми дослідження розглянуто категорію "система" як базове поняття нашого дослідження, подано аналіз системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів, розглянуто педагогічну систему формування креативності майбутніх соціальних педагогів у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі, описано зміст взаємодіючих та взаємопов'язаних компонентів системи формування креативності МСП, зокрема мотиваційно-цільового, змістового, технологічного, об'єкт-суб'єктного, креативно-середовищного.

У науковій статті на основі аналізу загальнонаукових положень про систему також визначено основоположні твердження, на основі яких було здійснено обґрунтування та побудова системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі, а також визначено основні положення, що служать основою дослідження проблеми креативності у МСП і загалом її формування, розроблено систему формування креативності майбутніх соціальних педагогів у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: формування, творчість, креативність, система, процес формування креативності, майбутні соціальні педагоги, професійна підготовка.

Петришин Л. И. Система формирования креативности будущих социальных педагогов как предмет научного исследования

В статье на основе проведенного теоретико-методического анализа проблемы исследования рассмотрена категория "система" как базовое понятие нашего исследования; представлен анализ системы формирования креативности будущих социальных педагогов; рассмотрено педагогическую систему формирования креативности будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе, описано содержание взаимодействующих и взаимосвязанных компонентов системы формирования креативности МСП, в частности мотивационно-целевого, содержательного, технологического, объект – субъектного, креативно-средового.

В научной статье на основе анализа общенаучных положений о системе также определено основополагающие утверждения, на основе которых было осуществлено обоснование и построение системы формирования креативности будущих социальных педагогов в вузе, а также определены основные положения, которые служат основой исследования проблемы креативности в МСП и вообще ее формирования; разработана система формирования креативности будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Ключевые слова: формирование, творчество, креативность, система, процесс формирования креативности, будущие социальные педагоги, профессиональная подготовка.

Petryshyn L. I. Creative environment as a condition for the formation of pedagogical creativity of future social workers

In the article on the basis of the theoretical and methodological analysis of research problems considered category "system" as the basic concept of our study, presents an analysis of the formation of social creativity of future teachers; considered educational system formation creativity of future social workers in the course of vocational training in high school, and describes the contents of the interacting interrelated components forming creative SME, in particular motivational target, substantial, technological object - subject, creative -environment.

In a scientific paper on the basis of general scientific analysis of the provisions of the system is defined as fundamental statements on which the study was carried out and construction of the system of formation of future social creativity teachers in high school, and also identifies the key provisions that are the basis of research in creativity in SMEs and all of its formation, developed a system of formation creativity of future social workers in vocational training in high school.

We believe that for the formation of the creativity of future social workers characterized by versatility, as each component of the system, in our opinion, due to the implementation of a particular function. Define the functions of formation creativity SME axiological (associated with the definition and direction of motives future social workers for creative creativity defines the set of reasons that are adequate goals and objectives protsesoformuvannya SME), analytical and predictive (providing definition content as the building block of creativity SME; improvement of programs and technologies aimed at developing creative personality, predicting the formation of creative personalities in the group, institute), integrative and cognitive information (related to getting creative knowledge and skills in the educational activities and integrate them into the information field of the creative environment universities leads to deepening creative abilities and skills in the process of self-realization and self-actualization), expert (provides process control to achieve the goal).

Key words: formation, creativit, creativity, the system, the formation of creativity, future social workers, professional training.

Стаття надійшла до редакції 22.05.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378:37.013

Райхман Є. І.

ФОРМИ І МЕТОДИ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Дослідження проблеми організації науково-дослідної роботи (далі НДР) майбутніх магістрів педагогічної освіти обумовлено з одного боку специфікою навчання в магістратурі, що характеризується високим рівнем творчої спрямованості навчальної та наукової роботи, а з іншого – зростаючими вимогами, про які наголошено в законі України "Про вищу освіту" відповідно до магістерській підготовки фахівців. Сучасний магістр повинен бути не тільки висококваліфікованим фахівцем, який творчо володіє психолого-педагогічними знаннями та вміє ефективно використовувати їх на практиці, а ще й вдумливим дослідником, який спроможний генерувати нові наукові ідеї.

Ретельний аналіз наукової літератури дозволив нам виділити провідні наукові ідеї проблеми залучення магістрантів до науково-дослідної роботи: історичні аспекти становлення та розвитку організації науково-дослідної роботи в університетах розглянуто в роботах О. Адаменко, О. Гнізділової, Г. Кловак, О. Микитюка, Н. Пузирьової; проблемам формування дослідницьких компетентностей у майбутніх учителів присвячені роботи М. Князян, В. Прошкіна, Л. Сущенко, Л. Султанової. Водночас питання організації науково-дослідної роботи майбутніх магістрів поки що висвітлено недостатньо.

Метою статті є змістова характеристика форм і методів НДР майбутніх магістрів педагогічної освіти, які здатні продукувати креативні ідеї при вирішенні проблемних ситуацій.

У процесі дослідницьких пошуків ми виходимо з основних положень: використання форм і методів НДР спирається на результати досліджень відомих учених, їхнього бачення організації університетської науки (В. Загвязинський, В. Краевський, В. Кремень, С. Сисоєва); НДР наявні компоненти, структура, мета, функції (О. Дубасенюк, Ю. Козловський, Л. Сущенко); система НДР повинна співвідноситися з такими критеріями, як цілісність, відкритість, стабільність (О. Глузман, Г. Кловак, М. Князян).

Розглянемо основні форми НДР, які ми застосовуємо в освітньому процесі. Одразу зазначимо, під формами (від лат. forma – зовнішній контур, вид, зовнішній вираз будь-якого змісту) [1] НДР ми розуміємо спеціально організовану наукову діяльність викладачів і магістрантів педагогічної освіти, що відбувається за встановленим порядком, режимом.

Загальновідомі класифікації форм НДР і навчання: індивідуальні, групові, фронтальні, колективні, парні та ін. [2, с. 291]. Їх ми умовно поділили на дві групи: усталені та інноваційні. Під усталеними формами ми розуміємо традиційну діяльність викладачів і магістрантів педагогічної освіти, що відбувається за модернізованим порядком з елементами новизни та є адаптованою відповідно до завдань нашого дослідження. До усталених форм НДР ми відносимо такі:

1. Робота магістрантів у наукових осередках, заохочення їх до участі в науковому житті університету.
2. Участь у заходах наукової конкуренції (конференціях, семінарах,

виставках, круглих столах, лекціях, дебатах, інтелектуальних іграх, зустрічах з відомими науковцями, презентаціях наукових проектів, конкурсах, олімпіадах).

3. Апробація результатів досліджень у наукових виданнях.

4. Здійснення досліджень під час науково-педагогічної та науково-дослідної практик.

Виділимо також інноваційні форми НДР, зміст яких якісно відрізняє їх від наявних форм на рівні авторської креативної концепції:

1. Участь у розробці та реалізації практико зорієнтованих проектів на замовлення закладів освіти, організацій, установ.

2. Участь у грантових програмах та в інших заохочувальних заходах, спрямованих на стимулювання наукових пошуків.

3. Участь у роботі школи магістранта-дослідника.

Аналізуючи першу форму НДР магістрантів, зауважимо, що науково-дослідні лабораторії, центри, проблемні наукові групи та інші наукові осередки дозволяють майбутнім магістрам брати участь у науково-дослідних проектах, у яких вони набувають навички проведення НДР, крім того, у них формується інтерес до інтелектуальної діяльності. Своєрідне креативне середовище в освітньому процесі дає змогу магістрантам розвинути свої творчі здібності та потенціал, а також поєднує освітнє та соціально-культурне середовище університету, що сприяє креативному збагаченню особистості.

Наступна форма НДР – участь у заходах наукової конкуренції (конференціях, семінарах, виставках, круглих столах, лекціях, дебатах, інтелектуальних іграх, зустрічах з відомими науковцями, презентаціях наукових проектів, конкурсах, олімпіадах). Заходи наукової конкуренції сприяють накопиченню креативних знань, розвитку творчих здібностей майбутніх магістрів і включають теоретичні та практичні наукові доповіді, а також обговорення можливостей вирішення актуальних науково-педагогічних завдань. Вони сприяють установленню тісних зв'язків між ВНЗ і ЗНЗ, ДНЗ, а також допомагають магістрантам навчитися застосовувати теорію в практичній роботі. Зазначимо, що участь магістрантів у заходах наукової конкуренції, які стимулюють творчість майбутніх педагогів і розвиток системи НДР є навчанням, спрямованим на освоєння нового досвіду в спеціально створених умовах; пізнанням, унаслідок чого можлива поява нового знання, а також колективним науковим спілкуванням.

Перейдемо до характеристики наступної форми НДР майбутніх магістрів педагогічної освіти – апробації результатів наукових досліджень у наукових працях. Вважаємо, що це – доцільна форма НДР, адже вона сприяє формуванню креативності як здатності синтезувати, розвивати та накопичувати знання, аналізувати, продукувати нові ідеї, стирати стереотипи та шаблони, прагнути до самореалізації в освітньому середовищі. Як слушно зауважує В. Курило, часто магістранти, не маючи належного досвіду, розглядають наукову статтю як певну самоціль. Стаття не повинна писатися заради статті. Варто запам'ятати, що вона є лише формою втілення конкретних результатів проведеного дослідження. І лише отримавши певний результат, упевнившись, що його можна винести на публічне оцінювання, тільки тоді на основі нього доцільно підготувати статтю та подати її до публікації [3, с. 13].

Ураховуючи значущість інформаційних технологій в професійній підготовці магістрантів вважаємо за необхідне забезпечення реалізації наступних заходів: започаткування електронного видання Наукового товариства за різними серіями (секціями) відповідно до напрямів підготовки магістрантів; проведення інформаційних занять і семінарів задля формування у магістрів навичок роботи з наукометричними базами даних; орієнтація магістрантів на використання електронних інформаційних ресурсів (електронних каталогів, репозиторіїв, електронних навчальних курсів тощо) при написанні кваліфікаційних та наукових

робіт; інформування молодих науковців про необхідність перевірки магістерських досліджень через систему "Антиплагіат" та внесення до банку магістерських робіт університету; залучення магістрантів до участі в існуючих і нових Вікі-проектах.

Наступна форма НДР магістрантів – наукові дослідження, що проводяться у процесі науково-педагогічної та науково-дослідної практики.

Спектр наукових досліджень, що проводяться під час науково-педагогічної та науково-дослідної практики, виходить за межі освітніх дисциплін, тому виникає необхідність в обґрунтуванні та розробленні спеціальних механізмів формування системи умінь і навичок такої роботи. Нами розроблено механізм реалізації науково-педагогічної практики магістрантів педагогічної освіти. Представимо його за етапами:

- етап попередньої підготовки: орієнтація магістрантів на науково-методичну роботу, що становить сутність викладача вищої школи, мотивація до виконання науково-методичного (дослідного) проекту;
- етап засвоєння засад методології науково-педагогічного дослідження;
- етап виконання проекту: вибір теми проекту, обґрунтування актуальності проблеми, виділення основних протиріч; формулювання мети, завдань роботи, гіпотези; обґрунтування вибору методів дослідження; вирішення теоретичних завдань на основі аналізу наукових джерел, складання тезауруса з досліджуваної проблеми; вирішення практичних завдань (розробка методичних рекомендацій, реалізація наукових розробок на практиці, оцінка результатів роботи);
- етап оформлення результатів діяльності, підготовка тез, анотації; презентації;
- етап презентації та захисту проекту в групі магістрантів;
- етап післядії (здійснення доповідей на наукових конференціях, публікація тез, статей).

Новітньою формою звітності науково-дослідної практики може бути електронне портфоліо практики, що містить інформацію про бібліографію на основі якої реалізуються теоретичні аспекти експериментальної роботи; описання методик проведення експериментального дослідження та їх адаптацію з урахуванням мети магістерської роботи; описання результатів експериментального дослідження відповідно до розроблених методик; результати дослідження, подані у вигляді графіків, таблиць, діаграм із застосуванням комп'ютерних технологій; описання підсумків експериментального дослідження з урахуванням даних, наявних в науковій і науково-методичній літературі; наукову статтю або текст наукової доповіді за темою роботи тощо.

Далі перейдемо до розгляду форм НДР інноваційного характеру. Почнемо з участі магістрантів у розробці та реалізації практико-зорієнтованих проектів, що можуть бути запропоновані закладам освіти, організаціям та установам. Вона спрямована на формування в магістрантів здатності породжувати ідеї у вирішенні фахових питань, уміння вести креативно-пошукову роботу в професійній сфері та компетентно вирішувати педагогічні проблеми, застосовувати творчі технології та методики.

Задля залучення магістрантів до розробки проектів на замовлення закладів освіти, організацій та установ, вважаємо за необхідне здійснити низку заходів. По-перше, створити університетський банк міждисциплінарних дослідницьких проблем. Для цього в рамках змістового наповнення освітніх програм передбачити міждисциплінарні теми, до виконання яких будуть залучені магістранти. Важливо також розширити мережу баз практик магістрантів за рахунок включення ЗНЗ, які здійснюють експериментальну діяльність, науково-дослідних інститутів, бібліотек, інших наукових установ, що дозволить визначити актуальні проблеми педагогічної освіти, які можуть бути вирішені при виконанні

магістерських досліджень.

Найважливіша вимога часу – залучення магістрантів до участі в конкурсах на здобуття грантів та в інших заохочувальних заходах, спрямованих на стимулювання наукових досліджень. Така діяльність формує вміння вести творчо-евристичний пошук шляхів вирішення креативних завдань, подолання стереотипів у розв'язанні педагогічних проблем, визначати творчо-ціннісні орієнтації у професійній сфері на основі наявної креативної позиції.

З метою залучення магістрантів до роботи над грантовими проектами та програмами важливо розвивати міжкультурний діалог та обмін знаннями в межах міжнародних програм "ErasmusMundus", "Horizon 2020" та ін., а також здійснювати заходи щодо підвищення матеріальних і моральних форм стимулювання НДР як методу управління, що впливає на успішність реалізації НДР.

У процесі університетської підготовки нами розроблена ще одна інноваційна форма залучення магістрантів до наукової діяльності – школа магістранта-дослідника (далі ШМД), яка є важливою формою вивчення теоретичних засад методології, методики, організації та виконання науково-педагогічних досліджень, організації наукового експерименту, статистичної обробки наукових даних у рамках навчальних дисциплін, включених до освітньої програми. До напрямів діяльності ШМД належать такі: самореалізація магістрантів у науково-дослідній діяльності на основі самопізнання, саморозкриття, самовдосконалення; підготовка магістрантів до здійснення наукових досліджень; безпосередня участь магістрантів у різних формах науково-дослідної роботи; виявлення найбільш підготовлених магістрантів, що мають мотивацію до науково-дослідної діяльності.

Перейдемо далі до обґрунтування методів НДР, які ми використовуємо задля формування професійної креативності майбутніх магістрів педагогічної освіти. Під методами (від грец. – шлях крізь) [1] ми розуміємо сукупність способів, засобів і прийомів наукового пізнання, що дозволяють досягати поставленої мети та завдань науково-дослідної діяльності й освітнього процесу. Використання методів НДР обумовлюється світоглядною позицією викладачів і магістрантів, їхніми поглядами на сутність предмета дослідження, орієнтацією на застосування різних форм НДР.

Розглянувши традиційні класифікації методів: пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемні, частково-пошукові, дослідницькі (І. Лернер, М. Скаткін); творчі, дослідницькі, проблемні, евристичні (В. Андреєв) та ін., візьмо за основу наступну класифікацію: когнітивні, креативні, організаційно-діяльнісні (А. Хуторський [2]). Визначним фактором вибору зазначених методів стала організація наукової діяльності магістрантів. Ураховуючи те, що професійна підготовка майбутніх магістрів здійснюється в процесі навчання на дослідницькій основі, наявні відомі методи нами були певною мірою адаптовані. Зрозуміло, що вони тісно взаємопов'язані та проникають один в одного, тому такий розподіл є скоріше умовним.

Почнемо з когнітивних методів НДР, які спрямовані на пізнання явищ і процесів, що досліджуються, сприяють створенню нових знань освітнього або наукового характеру, які можуть мати креативний характер. У роботі ми розглядаємо найбільш значущі методи: сутнісного бачення; евристичних питань і спостережень; порівняння; фактів; конструювання правил, теорії та гіпотез; помилок та ін., специфіка яких пов'язана зі знанієвими процесами.

Так, метод сутнісного бачення полягає в концентрації магістрантів на освітньому або науковому об'єкті дослідження, що дозволяє зрозуміти та побачити його внутрішню сутність. Він застосовується під час роботи над грантовими проектами, підготовці конкурсних наукових робіт, проектів, старт-апів тощо. Зазначений метод використовують також задля підготовки наукових матеріалів, що обговорюють на наукових конференціях: результати власних

досліджень; авторські розробки або пропозиції гіпотетичного характеру; авторське узагальнення досліджень, поданих на сайтах педагогічної тематики, у спеціальній літературі; опис і аналіз власного практичного досвіду, інноваційного досвіду вчителя, педагогічного колективу, навчального закладу.

Метод евристичних питань і спостережень використовують задля знаходження відомостей про об'єкт або подію, що досліджують, зокрема за допомогою спостережень. Знайдені відповіді стимулюють виникненню нових ідей та вирішень проблем. Найбільш доцільне використання методу в процесі проведення науково-педагогічної та науково-дослідної практик, зокрема в ЗНЗ і ДНЗ. Це сприяє формуванню науково-педагогічного мислення, науково-дослідної, креативної позиції щодо вирішення педагогічних завдань.

Метод порівняння використовують для порівняння доповідей, думок, ставлень різних магістрантів педагогічної освіти стосовно вирішення педагогічних завдань або відомих історико-педагогічних діячів і подій. Виділимо напрями, за якими за допомогою зазначеного метода залучають майбутніх магістрантів до роботи в наукових осередках за єдиною комплексною темою: відбір і аналіз наукових джерел; виконання дослідницьких завдань; підготовка магістерських робіт, і, безумовно, організація та проведення експерименту.

Метод фактів дозволяє отримувати необхідну інформацію, відрізнити її від невірної, переглядати та змінювати зміст освітнього та наукового процесів. Даний метод застосовують насамперед у роботі наукових семінарів проблемних груп. Він дозволяє забезпечувати взаємозв'язок і узгодженість досліджень, узагальнювати наявні результати, здійснювати управління дослідженням групи науковців, вирішувати актуальні педагогічні завдання з навчання учасників семінару. Для роботи семінару характерне поєднання високих моральних і етичних правил з урахуванням критичного ставлення до усталених поглядів. Метод фактів застосовують також у заходах наукової конкуренції, зокрема у виставковій діяльності, круглих столах, дебатах, інтелектуальних іграх тощо.

Метод конструювання правил, гіпотез та теорій полягає в тому, що алгоритми, плани та правила виконання певних дій розробляють самі магістранти. При цьому вони формулюють власні творчі позиції або точки зору на наявні педагогічні проблеми, різнопланові підходи до створення гіпотез, окреслюють результати діяльності на засадах попередніх спостережень і результатів, а також виконують теоретичне узагальнення дослідницької роботи. За допомогою зазначеного метода підвищується масовість та якість участі майбутніх магістрів у науково-дослідній роботі кафедр практико-орієнтованого характеру. Магістрантів залучають до розробки практико-орієнтованих проектів на замовлення закладів освіти, організацій та різних установ.

Метод помилок використовують для ефективної роботи з виявлення помилок та псевдо помилок у процесі дослідження. Помилка розглядається нами як джерело протиріч, феноменів, винятків із правил, що протистоять загальноновідомим. Увага до помилки звертається не тільки задля її виправлення, а ще й для з'ясування причин її виникнення. Найбільш широка площа реалізації метода – заходи наукової конкуренції, зокрема конференції, семінари, круглі столи, лекції, дебати, інтелектуальні ігри, конкурси та ін.

Далі перейдемо до обґрунтування креативних методів НДР, що забезпечують можливість отримання магістрантами суб'єктивно нових для них знань наукового або освітнього характеру. До зазначених методів ми відносимо наступні: вигадкування або образної картини; "Мозковий штурм"; гіперболізації та аглютинації.

Метод вигадкування або образної картини дозволяє створювати невідомі освітні або наукові продукти в результаті певних розумових креативних дій за допомогою прийомів: заміна якостей одного об'єкту якостями іншого, пошук

властивостей об'єкта в іншій сфері, зміна структурного елемента об'єкта, який досліджують, та подання властивостей нового об'єкта (метод багатовимірних матриць Ф. Цвіки), а також складання описання того, що може відбутися, якщо змінити наявні умови. Метод відтворює такий стан магістранта педагогічної освіти, коли сприйняття та розуміння досліджуваного об'єкта зливаються. Зазначений метод застосовують при розробці та реалізації практико-зорієнтованих проектів на замовлення закладів освіти, організацій, установ, у заходах наукової конкуренції тощо.

Метод "Мозковий штурм" (за А. Осборном), основна мета якого – збір різних ідей у результаті обговорення. Найчастіше його застосовують на практичних заняттях ШМД і реалізують за алгоритмом: 1) визначення проблеми, її формулювання з різних позицій; 2) знаходження фактів, які уточнюють проблему та її значущість; 3) пошук ідей; 4) пошук рішень (ідеї підлягають аналізу та оцінці, вибираються найкращі); 5) прийняття отриманого рішення іншими учасниками.

Метод гіперболізації та аглютинації дозволяє збільшувати або зменшувати об'єкти пізнання та поєднувати в реальності якості, властивості або частини об'єктів, які були роз'єднані. Особливої уваги заслуговує застосування методу в процесі роботи майбутніх магістрів педагогічної освіти над дослідницькими завданнями, що спрямовані на вирішення реальних проблем освіти: планування навчальної роботи; аналіз ситуацій освітнього процесу та виділення в них проблем; оцінка ступеня якості технологій, методів і прийомів, обраних для вирішення конкретної педагогічної проблеми або дослідницького завдання; збір інформації про проблемне поле наукового дослідження; пошук засобів активізації мобільної та самостійної діяльності; розробка та впровадження в професійну педагогічну діяльність інновацій.

Організаційно-діяльнісні методи зазвичай розглядають як методи, спрямовані не тільки на досягнення кінцевого результату діяльності, а ще й його організації та оцінці. До таких методів ми відносимо наступні: цілепокладання та планування; самоорганізації навчання; взаємонавчання; рецензій та рефлексії; стимулювання.

Метод цілепокладання та планування передбачає вибір магістрантами мети, її подальшу деталізацію, розробку плану власної діяльності та обговорення його реалізації. Зазначений метод ми застосовуємо насамперед при роботі з грантовими програмами, адже успішне залучення магістрантів до участі в грантових програмах залежить передусім від правильної постановки науково-дослідних завдань, інтерес до яких зростає з набуттям нових знань, навичок дослідницької діяльності та ін. Перед виконанням самостійної наукової роботи магістранту необхідно вивчити методологічну літературу, яка дає можливість з'ясувати основні етапи наукового дослідження. Для більшої мотивації до наукової роботи важливо, щоб магістрат самостійно вибрав тему дослідження для подання на грантову програму, а потім уточнив її з науковим керівником.

Метод самоорганізації навчання полягає в тому, що у процесі професійної підготовки у більшості магістрантів формується прагнення до проведення самостійних експериментів, поступово накопичується досвід виконання невеликих навчальних досліджень зі спеціальних предметів. Цей досвід спрямований на набуття нових знань, джерелом яких служить педагогічний процес.

Наступний метод – взаємонавчання, його застосовують, коли магістранти виконують певні функції дослідника, викладача. Ми пропонуємо основні напрями діяльності магістрантів у межах науково-педагогічної або науково-дослідної практики: участь у консультаціях і колоквіумах; участь у роботі засідань кафедр, у семінарах і науково-методичних нарадах викладачів; підготовка науково-методичних, дидактичних матеріалів для кафедри; вивчення сучасних психолого-педагогічних джерел з питань освітнього процесу в університеті, складання

бібліографії за інноваційними педагогічними технологіями організації освітньої, науково-дослідної та соціально-гуманітарної роботи; взаємовідвідування та взаємоаналіз лекційних і практичних занять; проведення експерименту, статистична обробка та подання його результатів; підготовка звітної документації, яка розкриває здійснену науково-дослідну роботу.

Метод рецензій та рефлексії передбачає вміння магістрантами критично розглядати освітні або наукові продукти інших, їхні доповіді, проаналізувати зміст, виділити найважливіші моменти. Ми цілеспрямовано привчаємо майбутніх магістрів-дослідників до того, щоб вони могли виявити педагогічну проблему, співвіднести її з важливими науковими, практичними завданням, проаналізувати основні дослідження та публікації, у яких започатковано розв'язання проблеми, указати її невирішені частини. Важливим є формулювання мети, завдань, висновків і перспектив подальших досліджень.

Метод рефлексії також дозволяє стверджувати, що результатом діяльності є той, що усвідомлено магістрантом. Зазвичай виділяють поточну та підсумкову рефлексії. Зазначимо також, що самооцінка виходить з підсумкової рефлексії та може мати якісний та кількісний характер.

Значущими для нашої роботи є результати досліджень [4], ґрунтуючись на яких зазначимо, що стимулювання майбутніх магістрів педагогічної освіти до наукової діяльності забезпечується через такі шляхи: 1) створення атмосфери зацікавленості магістрантів, сприятливого психологічного клімату між ними та викладачами, 2) заохочення магістрантів у знаходженні власного способу вирішення пізнавальної задачі, відбору та освоєнні найбільш раціонального, 3) роз'яснення соціальної значущості науково-дослідної роботи для особистісного та професійного зростання, 4) формування ціннісного ставлення магістрантів до науково-дослідної роботи, 5) розкриття зв'язків освітнього процесу з наукою.

Отже, нами змістово схарактеризовано форми науково-дослідної роботи майбутніх магістрів педагогічної освіти: участь магістрантів у наукових осередках, заохочення їх до участі в науковому житті університету; участь у заходах наукової конкуренції (конференціях, семінарах, виставках, круглих столах, лекціях, дебатах, інтелектуальних іграх, зустрічах з відомими науковцями, презентаціях наукових проектів, конкурсах, олімпіадах); апробація результатів досліджень у наукових виданнях; здійснення досліджень під час науково-педагогічної та науково-дослідної практик (усталені форми НДР); участь у розробці та реалізації практико-орієнтованих проектів на замовлення закладів освіти, організацій, установ; участь у грантових програмах та в інших заохочувальних заходах, спрямованих на стимулювання наукових пошуків; участь у роботі школи магістранта-дослідника (інноваційні форми НДР), а також методи НДР: когнітивні (сутнісного бачення; евристичних питань і спостережень; порівняння; фактів; конструювання правил, теорії та гіпотез; помилок), креативні (вигадування або образної картини; "Мозковий штурм"; гіперболізації та аглютинації), а також організаційно-діяльнісні (цілепокладання та планування; самоорганізації навчання; взаємонавчання; рецензій та рефлексії; стимулювання). Упровадження зазначених форм і методів НДР у практику університетського навчання магістрантів стане наступним кроком нашого дослідження.

Література

1. **Український** тлумачний словник [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://language.br.com.ua/>.
2. **Хуторской А. В.** Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской А. В. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
3. **Курило В. С.** Взаємодія науки й практики: проблеми зміцнення / В. С. Курило // Освіта Донбасу. – 2010. – № 4 – 5. – С. 5 – 7.

4. **Єгорова О. В.** Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі науково-дослідної роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" / О. В. Єгорова. – Х., 2009. – 22 с.

Райхман Є. І. Форми і методи науково-дослідної роботи майбутніх магістрів педагогічної освіти

У статті змістово схарактеризовано усталені та інноваційні форми науково-дослідної роботи майбутніх магістрів педагогічної освіти, а також її методи: когнітивні, креативні, організаційно-діяльнісні. Виділено напрями застосування інформаційних технологій в професійній підготовці магістрантів: започаткування електронного видання; проведення інформаційних занять з формування навичок роботи з наукометричними базами даних; орієнтація на використання електронних інформаційних ресурсів при написанні кваліфікаційних та наукових робіт; необхідність перевірки магістерських досліджень через систему "Антиплагиат" та внесення їх до банку магістерських робіт університету; залучення магістрантів до участі в існуючих і нових Вікі-проектах. Розроблено механізм реалізації науково-педагогічної практики магістрантів педагогічної освіти: етап попередньої підготовки; етап засвоєння засад методології науково-педагогічного дослідження; етап виконання проекту; етап оформлення результатів діяльності, підготовки тез, статті, презентації; етап презентації та захисту проекту в групі магістрантів; етап післядії (здійснення доповідей на наукових конференціях, публікація тез, статей). Подано новітню форму звітності магістрантів – електронне портфоліо практики.

Ключові слова: форми, методи, науково-дослідна робота, майбутній магістр, педагогічна освіта, креативність.

Райхман Е. И. Формы и методы научно-исследовательской работы будущих магистров педагогического образования

В статье содержательно охарактеризованы устоявшиеся и инновационные формы научно-исследовательской работы будущих магистров педагогического образования, а также ее методы: когнитивные, креативные и организационно-деятельностные. Выделены направления использования информационных технологий в профессиональной подготовке магистрантов: создание электронного издания; проведение информационных занятий по формированию навыков работы с наукометрическими базами данных; ориентация на использование электронных информационных ресурсов при написании квалификационных и научных работ; необходимость проверки магистерских исследований с помощью системы "Антиплагиат" и внесение их в банк магистерских работ университета; приобщение магистрантов к участию в Вики-проектах. Разработан механизм реализации научно-педагогической практики магистрантов педагогического образования: этап предварительной подготовки; этап усвоения принципов методологии научно-педагогического исследования; этап выполнения проекта; этап оформления результатов исследования, подготовки тезисов, статей, презентации; этап реализации презентации и защиты проекта в группе магистрантов; этап последствий (представление докладов на научных конференциях, публикация тезисов, статей). Представлена новая форма отчетности магистрантов – электронное портфолио практики.

Ключевые слова: формы, методы, научно-исследовательская работа, будущий магистр, педагогическое образование, креативность.

Reichman E.I. Forms and methods of research work of future masters of pedagogical education

The article is characterized by a meaningful well-established and innovative forms and methods of research work of future masters of pedagogical education such as cognitive, creative and organizational. Areas of using information technologies in students' professional training have been singled out, they are an electronic publication creation; information lessons conducting on developing skills connected with scientometric databases; orientation on the use of electronic information resources while writing qualified and scientific works; the need for master's research works' verification with the help of the "Antiplagiat" system and include them in a university storage of masters' work; get students involved into the participation in Wiki projects.

The mechanism of realization scientific-pedagogical practice of masters' pedagogical education has been worked out. This is a preconditioning phase, the stage of mastering methodology of scientific and pedagogical research principles; project execution stage; the stage of the research results processing; theses, articles and presentations' preparation; the stage of presentation implementation and project defense in the group of undergraduates; the aftereffect phase (the reports' presentation at scientific conferences, theses and articles' publication).

Keywords: forms, methods, research work, future master, pedagogical education, creativity.

Стаття надійшла до редакції 17.05.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

Щербакова Г. В.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

Центр ваги в професійній медичній освіті сьогодні поступово переноситься на виховання, передачу певних способів поведінки, опанування формами міжкультурної комунікації й змістовного культурного діалогу, який у сучасному полікультурному світі залишається найкращім способом міжетнічної взаємодії. Таким чином, можна обґрунтовано стверджувати, що формування полікультурної компетентності майбутнього лікаря займає особливе місце в системі вищої медичної освіти. Основу полікультурної компетентності майбутнього лікаря становить гуманітарна освіта, а перед медичними ВНЗ стоїть проблема якісної зміни культурологічної підготовки студентів, полікультурної складової й системної гуманітаризації медичної освіти, що має на меті формування високої професійної культури майбутнього лікаря.

Різноманітні підходи до осмислення сучасної освітньої парадигми схарактеризовано у філософських працях В. Андрущенка, Б. Гершунського, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лутай. Полікультурна освіта як наукова проблема розглядається в зарубіжних концепціях мультикультурної освіти (Д. Бенкс та ін.), міжкультурної освіти (П. Бателаан, Г. Ауернхаймер, В. Нике та ін.), глобальної освіти (Р. Хенві), міжкультурної комунікації (С. Іконніков, Р. Льюїс, К. Сторті, С. Тер-Мінасова та ін.), освоєння чужої культури (М. Беннет), взаємодії культур (Н. Крилова, В. Тішков та ін.), соціалізації (Д. Дьюї), міграційної педагогіки (О. Гукаленко, Г. Солдатова та ін.), етнічної і крос-культурної психології (Н. Лебедева, Т. Стефаненко та ін.). Попри наявність наукових доробок стосовно проблем фахової підготовки майбутніх лікарів, розвитку їх професійних компетентностей, питання формування полікультурної компетентності у студентів медичних вищих навчальних закладів потребують додаткового ретельного вивчення.

Мета статті – обґрунтувати педагогічні умови, які сприятимуть процесу ефективного формування полікультурної компетентності студентів медичних ВНЗ.

Для досягнення поставленої мети було використано комплекс наукових методів дослідження: метод аналізу філософської, педагогічної, психологічної і навчально-методичної літератури; метод теоретичного аналізу і синтезу наявного педагогічного досвіду медичної освіти; метод структурно-системного аналізу.

Під педагогічними умовами розуміють об'єктивні можливості педагогічного процесу, що сприяють вирішенню його завдань й що відносяться до його змісту й методичного оформлення [1; 2]. Іншими словами, під педагогічними умовами розуміється все те, що супроводжує педагогічний процес, сприяючи досягненню його цілей.

Ми вважаємо, що процес формування полікультурної компетентності студентів-медиків буде ефективним, якщо у навчально-виховному процесі медичного ВНЗ будуть реалізовані наступні педагогічні умови: 1) збагачення змісту дисциплін гуманітарного і соціально-економічного та природничо-наукового циклів фахової підготовки студентів-медиків темами, що відбивають основні тенденції розвитку сучасного полікультурного суспільства; 2) використання у процесі навчання активних та інтерактивних методів, спрямованих на формування полікультурних якостей студентів-медиків, а також умінь та навичок конструктивного міжкультурного міжособистісного спілкування; 3) створення

полікультурного навчально-виховного середовища, спрямованого на організацію міжкультурного діалогу та формування толерантних відносин між студентами.

Обґрунтовуючи першу педагогічну умову – збагачення змісту дисциплін гуманітарного і соціально-економічного та природничо-наукового циклів фахової підготовки студентів-медиків темами, що відбивають основні тенденції розвитку сучасного полікультурного суспільства, – ми наголошуємо на тому, що особливістю сучасного суспільства, полікультурного у своїй основі, є яскраво виражений процес інтеграції. Розвиток тенденцій глобалізації приводить до змін і у вищій медичній освіті, якій треба буде розв'язати складне завдання підготовки студентів-медиків до життя й професійної діяльності в умовах багатонаціонального й полікультурного середовища. Щоб навчити цінувати й розуміти культуру "свого" етносу й поважати культуру "інших" народів, потрібно вносити зміни в зміст освіти на всіх її рівнях, починаючи безпосередньо з її методологічної основи [3, с. 15].

У полікультурному суспільстві процеси трансформації вищої освіти ускладнюються специфікою адаптації національних культур до нових вимог, а також специфікою національної ідеології. Одним з напрямків реформування вищої медичної освіти повинне стати наповнення навчально-виховного процесу полікультурним змістом. На наш погляд, для досягнення найбільшої ефективності цього процесу розширення уявлення студентів-медиків про культуру свого народу повинне бути збалансоване наданням знань про культуру народів України й світу – тільки в такий спосіб можна формувати уявлення про сучасну культурну багатоваріантність української держави й світу в цілому. З урахуванням різноманіття культур і народів, що населяють Україну, студентам повинні бути прищеплені базові національні цінності в концепції міжетнічного миру й згоди. Це складний і багатоплановий процес, невіддільний від виховання активної життєвої позиції майбутніх громадян, почуття патріотизму й відповідальності за свою країну, а також толерантності й ефективного міжкультурного діалогу в умовах глобального полікультурного світу.

Ми вважаємо за можливе й необхідне збагатити темами, що відбивають основні тенденції розвитку сучасного полікультурного суспільства, які сприятимуть організації конструктивної міжкультурної взаємодії у процесі роботи й використанню міжкультурних відмінностей для збагачення особистого культурного досвіду майбутніх лікарів, забезпеченню полікультурної спрямованості професійної взаємодії, зміст таких навчальних дисциплін гуманітарного і соціально-економічного та природничо-наукового циклів фахової підготовки студентів-медиків, як: іноземна мова, історія України, історія української культури, історія медицини, основи психології та основи педагогіки, політологія, філософія, соціальна медицина та організація охорони здоров'я, медицина надзвичайних ситуацій, безпека життєдіяльності та основи охорони праці, медичне правознавство, медична етика тощо.

Доводячи необхідність реалізації другої педагогічної умови – використання у процесі навчання активних та інтерактивних методів, спрямованих на формування полікультурних якостей студентів-медиків, а також умінь та навичок конструктивного міжкультурного міжособистісного спілкування, – зауважимо, що, на наше глибоке переконання, ефективність процесу формування полікультурної компетентності студентів-медиків залежить від вибору та використання сучасних форм та методів навчання й виховання, спрямованих на розвиток пізнавальної та творчої активності студентів. До них ми відносимо активні й інтерактивні методи.

Орієнтація на активне навчання стала одним зі значущих компонентів стратегії перебудови професійної освіти у вищих навчальних закладах [4, с. 127]. Активне навчання – це, насамперед нові форми, методи й засоби навчання, що отримали назву активних. Велике значення в активізації процесів навчання має

комплексне й цілеспрямоване використання технічних засобів, однак, головне в навчальному процесі – активність студента. Активні методи охоплюють усі види аудиторних занять зі студентами. Для вдосконалювання й активізації навчального процесу у вищій школі велике значення має урахування особливостей вузівського навчання, яке вимагає перебудови в студентів стереотипів навчальної роботи, що склалися в школі, й озброєння новими вміннями й навичками навчально-пізнавальної діяльності [5].

Свій внесок у розвиток активних методів навчання внесли В. Кудрявцев, І. Лернер, А. Матюшкін, М. Махмутов та ін. [6; 7; 8; 9]. Треба відзначити, що А. Матюшкін у своїх роботах не тільки обґрунтував необхідність використання активних методів у всіх видах навчальної роботи студентів, але й увів поняття діалогічного проблемного навчання як таке, що найбільше повно передає сутність процесів спільної діяльності викладачів і студентів, а також їх взаємної активності в рамках "суб'єкт-суб'єктних" відносин [8, с. 129].

Разом з тим, в основі вихідних положень теорії активних методів навчання перебуває концепція «предметного змісту діяльності», розроблена академіком О. Леонтьєвим, саме в ній пізнання визначається як діяльність, спрямована на освоєння предметного світу. Тому, вступаючи в контакт із предметами зовнішнього світу, людина пізнає їх і збагачується практичним досвідом як пізнання світу (навчання й самонавчання), так і впливу на нього [10, с. 178].

Визначимо, які на сьогоднішній день існують активні групи методів. М. Новак виділяє неімітаційні й імітаційні активні групи навчання [11, с. 17 – 21]. До неімітаційних груп належать: проблемні лекції; проблемні семінари; тематичні дискусії; мозкова атака, круглі столи, педагогічна ігрова вправа; стажування. Імітаційні підрозділяються на ігрові й неігрові. До неігрових відносяться: аналіз конкретних ситуацій; імітаційні вправи; тренінг. До ігрових належать: розігрування ролей; ділові ігри; навчальні ігри (бліц-гри, міні-гри, індивідуальні ігрові заняття на ПК); виробничі ігри; дослідницькі ігри; організаційно-діяльнісні ігри (інноваційні ігри, ігрове проектування).

Особливості активних методів навчання полягають у тому, що в їхній основі закладене спонукання до практичної й розумової діяльності, без якої немає руху вперед в оволодінні знаннями. Поява й розвиток активних методів обумовлені тим, що перед навчанням постали нові завдання: не тільки дати студентам знання, але й забезпечити формування й розвиток пізнавальних інтересів і здатностей, творчого мислення, умінь і навичок самостійної розумової праці.

Активне навчання відрізняється від звичайного навчання рядом особливостей, до яких, насамперед, відноситься активізація розумової діяльності студентів шляхом формування спеціальних умов, які сприяють цій активізації незалежно від їхнього бажання. Активне навчання являє собою таку організацію й ведення навчального процесу, яка спрямована на всіляку активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою широкого, комплексного використання як педагогічних (дидактичних), так і організаційно-управлінських засобів [12].

Інтерактивне навчання – це, насамперед, діалогове навчання, у ході якого здійснюється взаємодія викладача й студента [13, с. 85]. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організований таким чином, що практично всі студенти навчальної групи виявляються не тільки залученими в процес пізнання, але вони мають можливість розуміти й рефлексувати із приводу того, що вони знають і думають [14; 15; 16].

До методів інтерактивного навчання можуть бути віднесені: евристична бесіда, метод дискусії, мозкова атака, метод круглого столу, метод ділової гри, кейс-метод, конкурси практичних робіт з їхнім обговоренням і деякі інші. Зрозуміло, кожний з них має не тільки цінність, але й свої особливості. Наприклад,

евристична бесіда являє собою метод, який отримав назву від висхідного до Сократа методу навчання "евристика" (знаходжу, відкриваю, відшукую). Оскільки за своєю психологічною природою евристична бесіда приймається в основі своєї за колективне мислення (як пошук відповіді на проблему), те в педагогіці цей метод прийнято вважати методом проблемного навчання.

Інтерактивна діяльність на заняттях передбачає організацію й розвиток діалогового спілкування, що веде не тільки до взаєморозуміння, взаємодії, а й до спільного розв'язку загальних, але значимих для кожного учасника завдань. Справа в тому, що в ході діалогового навчання студенти не тільки вчать критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, але й зважувати альтернативні думки, ухвалювати продумані розв'язки, брати участь у дискусіях і спілкуватися з іншими людьми. При застосуванні інтерактивних методів сильніше всього діє на інтелектуальну активність дух змагальності, суперництва, який проявляється особливо тоді, коли студенти й викладачі колективно шукають істину [16, с. 160].

Обґрунтовуючи третю педагогічну умову – створення полікультурного навчально-виховного середовища, спрямованого на організацію міжкультурного діалогу та формування толерантних відносин між студентами, – ми підкреслюємо, що полікультурне навчально-виховне середовище ВНЗ являє собою "духовно насичену атмосферу ділових і міжособистісних контактів, що обумовлює кругозір, стиль мислення й поведінки включених у неї суб'єктів і стимулює в них потребу прилучення до загальнонаціональних і загальнолюдських духовних цінностей; установа з багатокультурним контингентом, що включає різновіковий, багатонаціональний і різноконфесійний професорсько-викладацький і студентський склад, покликана задовольнити освітні, соціокультурні й адаптивні потреби студентів" [17, с. 4].

Полікультурне освітнє середовище, на думку Л. Лур'є, "покликано зберегти в собі дві тенденції, важливі для повноцінного розвитку особистості: усвідомлення національної культури свого народу й прагнення ввійти із цією культурою у світовий цивілізаційний процес" [18].

З погляду педагогічного дослідження, у полікультурному освітньому середовищі вивчається сам педагогічний процес: закономірності й принципи навчання й виховання студентів ВНЗ; зміст загальної освіти, методи й засоби навчання, а також форми організації навчального процесу у ВНЗ.

Аналіз результатів досліджень, присвячених проблемам осмислення й опису освітнього середовища, дозволяє в якості структурних компонентів полікультурного навчально-виховного середовища ВНЗ виділити наступні:

- просторово-семантичний компонент, спрямований на задоволення й розвиток пізнавальних, культурно-освітніх потреб суб'єктів навчально-виховного процесу, розвиток їх творчого потенціалу в галузі інтересів, пов'язаних з полікультурами;
- комунікативно-організаційний компонент, що передбачає формування позитивного соціально-психологічного клімату, доброзичливої атмосфери й взаємної відповідальності, що сприяють саморозвитку особистості й розширенню досвіду в міжетнічній взаємодії;
- змістовно-методичний компонент, що враховує особливості полікультурної освіти, її основні ідеї й напрямки.

Основними функціями полікультурного навчально-виховного середовища є:

- полікультурна освіта (знайомство не тільки зі своєю національною культурою, але й з культурами інших народів миру);
- ціннісно-орієнтаційна функція (формування системи ціннісних орієнтацій і відносин у процесі міжетнічної взаємодії);

- функція полікультурного самозбереження (дає можливість зберігати й охороняти свою індивідуальність, розібратися у своїх етнопсихологічних і полікультурних особливостях);
- функція соціальної адаптації (забезпечує виховання громадянина, що опікується про збереження цілісності своєї держави, а також ефективне пристосування студентів до умов життя в сучасному полікультурному суспільстві);
- креативна функція (сприяє реалізації творчого потенціалу особистості через розвиток як пізнавальної, так і соціальної активності) [19, с. 59].

Основними характеристиками полікультурного освітнього середовища, на думку дослідників Л. Бережної, Н. Боритко, Г. Волкова, є: орієнтація на гуманістичні цінності в розвитку індивідуальності кожного студента; захист прав особистості на освіту; забезпечення свободи вибору освітнього шляху для всіх студентів; формування в студентів готовності до збереження й відтворення культури; розкриття творчого потенціалу суб'єктів освітнього процесу [20; 21; 22].

Крім перерахованих вище характеристик, компонентів і функцій, які здійснюються в полікультурному освітньому середовищі, виділяється ряд специфічних особливостей:

- відбиття в навчальному матеріалі гуманістичних ідей;
- використання мов науки, культури й мистецтва як засобів формування полікультурної компетентності;
- виховання безпечної особистості, тобто особистості, толерантної до полікультурної різноманітності, з розвиненими соціально-ціннісними потребами в миротворчій, творчій діяльності, особистості з позитивними моделями поведінки;
- перетворення освітньої установи у відкриту соціально-педагогічну систему, що сприяє інтеграції молодого покоління в полікультурне середовище й ін. [23, с. 74].

В основу здійснення виховного процесу повинна бути покладена культуроцентрична концепція гуманітарної освіти з урахуванням полікультурних інтересів студентів, здійснення зближення цих позицій у процесі діалогу культур і культурної глобалізації. Організація міжкультурної взаємодії в процесі виховної роботи в медичному ВНЗ може включати: спільну підготовку й проведення національних свят студентів з різних країн; заходи до пам'ятних дат в історії народів; святкування ювілеїв їх народних героїв, видатних діячів культури й науки, національних поетів і письменників, відомих політичних діячів; організацію виставок національних художників; проведення змагань з національних видів спорту, фольклорних концертів, міжнаціональних фестивалів і т.д. Особливу увагу слід приділяти проведенню тих національних свят, які інтернаціональні за своєю суттю й тому сприяють зміцненню міжнаціонального миру й згоди.

Таким чином, ми вважаємо, що реалізація у навчально-виховному процесі медичного ВНЗ висунутих нами педагогічних умов сприятиме ефективному формуванню полікультурної компетентності майбутніх медичних працівників. Перспективи подальших наукових пошуків у рамках запропонованої теми дослідження ми бачимо у розробці педагогічної технології формування полікультурної компетентності студентів-медиків, впровадженні її у навчально-виховний процес медичного ВНЗ та проведенні експериментальної перевірки її ефективності у процесі організації педагогічного експерименту.

Література

1. **Кузнецова І. В.** Педагогічні умови формування емпатійної культури студентів вищих медичних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кузнецова Ірина Василівна. – Х., 2004. – 205 с.

2. **Тимощук І. В.** Педагогічні умови виховання у студентів медичного технікуму гуманістичних цінностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Тимощук Ірина Володимирівна. – Вінниця, 2004. – 236 с.
3. **Філіпчук Г. Г.** Глобалізація і етнокультурні цінності української освіти / Г. Г. Філіпчук // Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти : педагогічна майстерність, творчість, технології : зб. наук. пр. / за заг. ред. Н. Г. Ничкало. – Харків : НТУ "ХПІ", 2007. – 644 с.
4. **Вербицкий А. А.** Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – С. 127 – 130.
5. **Газизова Г.М.** Использование методов интерактивного обучения как фактор успешного овладения студентами профессиональными компетенциями / Г. М. Газизова // Труды МЭЛИ : электронный журнал. – 2008. – № 7. – С. 8. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.meli.ru/e-magazine/vipusk7.htm>.
6. **Кудрявцев В. Т.** Культуросообразное образование : концептуальные основания / В. Т. Кудрявцев, В. И. Слободчиков, Л. В. Школяр // Известия Рос. академии образования. – 2001. – № 4. – С. 4 – 46.
7. **Лернер И.Я.** Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1980. – 96с.
8. **Матюшкин А. М.** Психологическая структура, динамика развития познавательной активности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 12 – 23.
9. **Махмутов М. И.** Проблемное обучение / М. И. Махмутов. – М. : Высш. шк., 1975. – 184 с.
10. **Леонтьев А. Н.** Деятельность, сознание, личность. Изд. 2-ое / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
11. **Новак М.** Современные технологии в образовании / М. Новак // Новые знания. – 1999. – № 3. – С. 17 – 21.
12. **Кругликов В. Н.** Активное обучение в техническом вузе : теория, технология, практика / В. Н. Кругликов. – СПб. : Лениздат, 1999. – 152 с.
13. **Словник-довідник з професійної педагогіки** / За ред. А. В. Семенової. – Одеса : Пальміра, 2006. – 272 с.
14. **Кларин М. В.** Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М. В. Кларин // Педагогика. – № 7. – 2002. – С. 86 – 93.
15. **Абрамова Г. А.** Деловые игры : теория и организация / Г. А. Абрамова, В. А. Степанович. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 277 с.
16. **Анин Э. А.** Деловые игры как средство получения и закрепления практических навыков для будущей профессиональной деятельности / Э. А. Анин, Д. Я. Кривошеев // Использование информационных образовательных технологий и электронных средств обучения в вузе: материалы науч.-метод. конф./ редкол. : В. А. Снежицкий (отв. ред.) и др. – Гродно : ГрГМУ, 2011. – С. 158 – 160.
17. **Гончаренко Л. А.** Формування готовності вчителів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Гончаренко Любов Анатоліївна. – Херсон, 2006. – 215 с.
18. **Лурье Л. И.** Моделирование региональных образовательных систем : учеб. / Л. И. Лурье. – М. : Гардарики, 2006. – 287 с.
19. **Поштарева Т. В.** Особенности образования в этнически разнообразной среде / Т. В. Поштарева // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 6. – С. 59.
20. **Бережнова Л. Н.** Этнопедагогика : учеб. пособие / Л. Н. Бережнова, И. Л. Набок, В. И. Щеглов. – М. : Академия, 2007. – 240 с.

21. **Борытко Н. М.** Педагогика : учеб. пособие / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков / под ред. Н. М. Борытко. – М. : Академия, 2007. – 496 с.

22. **Волков Г. Н.** Этнопедагогика : учеб. / Г. Н. Волков. – М. : Академия, 1999. – 168 с.

23. **Воронина Н. И.** Динамика культурных процессов в образовании : материалы круглого стола «Образование и культура», Саранск, 24 мая 2006 г. / Н. И. Воронина // Интеграция образования. – 2006. – № 3 (44). – С. 73 – 74.

Щербакова Г. В. Педагогічні умови формування полікультурної компетентності студентів-медиків

У статті обґрунтовано педагогічні умови, які сприятимуть процесу ефективного формування полікультурної компетентності студентів медичних вищих навчальних закладів: 1) збагачення змісту дисциплін гуманітарного і соціально-економічного та природничо-наукового циклів фахової підготовки студентів-медиків темами, що відбивають основні тенденції розвитку сучасного полікультурного суспільства; 2) використання у процесі навчання активних та інтерактивних методів, спрямованих на формування полікультурних якостей студентів-медиків, а також умінь та навичок конструктивного міжкультурного міжособистісного спілкування; 3) створення полікультурного навчально-виховного середовища, спрямованого на організацію міжкультурного діалогу та формування толерантних відносин між студентами.

Визначено структурні компоненти полікультурного навчально-виховного середовища вищого навчального закладу: просторово-семантичний, комунікативно-організаційний, змістовно-методичний. Охарактеризовано функції полікультурного навчально-виховного середовища: полікультурно-освітня, ціннісно-орієнтаційна, полікультурного самозбереження, соціальної адаптації, креативна.

Ключові слова: формування полікультурної компетентності, студенти-медики, педагогічні умови, зміст та функції полікультурного навчально-виховного середовища.

Щербакова А. В. Педагогические условия формирования поликультурной компетентности студентов-медиков

В статье обоснованы педагогические условия, способствующие процессу эффективного формирования поликультурной компетентности студентов медицинских высших учебных заведений: 1) обогащение содержания дисциплин гуманитарного и социально-экономического и естественнонаучного циклов профессиональной подготовки студентов-медиков темами, отражающими основные тенденции развития современного поликультурного общества; 2) использование в процессе обучения активных и интерактивных методов, направленных на формирование поликультурных качеств студентов-медиков, а также умений и навыков конструктивного межкультурного межличностного общения; 3) создание поликультурного учебно-воспитательной среды, направленной на организацию межкультурного диалога и формирование толерантных отношений между студентами.

Определены структурные компоненты поликультурной учебно-воспитательной среды высшего учебного заведения: пространственно-семантический, коммуникативно-организационный, содержательно-методический. Охарактеризованы функции поликультурной учебно-воспитательной среды: поликультурно-образовательная, ценностно-ориентационная, поликультурного самосохранения, социальной адаптации, креативная.

Ключевые слова: формирование поликультурной компетентности, студенты-медики, педагогические условия, содержание и функции поликультурной учебно-воспитательной среды.

Shcherbakova G. V. Pedagogical conditions of formation of multicultural competence of medical students

In the article the pedagogical conditions that facilitate the efficient formation of multicultural competence of students of medical higher educational institutions: 1) enriching the content of disciplines of humanitarian and socio-economic and science cycles of professional training of medical students the themes that reflect the major trends in contemporary multicultural society; 2) use in active and interactive teaching methods aimed at forming multicultural qualities of medical students, as well as skills and constructive intercultural skills of interpersonal communication; 3) creation of multicultural educational environment aimed at organizing intercultural dialogue and formation of tolerant relations between students.

The structural components of multicultural educational environment of a higher educational institution: spatial and semantic, communicative and organizational, substantive and methodological. The characteristic feature of multicultural educational environment, multicultural and educational, value-orientation, self-preservation multicultural, social adaptation, creative.

Keywords: formation of multicultural competence, medical students, pedagogical conditions, content and features multicultural educational environment.

Стаття надійшла до редакції 28.05.2014 р.

Прийнято до друку 27.06.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

Відомості про авторів

Василенко О. М., викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу "Харківська гуманітарно педагогічна академія" Харківської обласної ради.

Гордєєва К. С., асистент кафедри теоретичних та методичних основ фізичного виховання й реабілітації Державного вищого навчального закладу "Донбаський державний педагогічний університет".

Гук О. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Доннік М. С., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки та психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Караман О. Л., доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки ДЗ "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка".

Косенчук О. Г., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і практики початкової освіти Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ "Криворізький національний університет".

Краснова Н. П., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка".

Львовочкіна О. В., старший викладач кафедри менеджменту соціального забезпечення Навчально-наукового інституту праці та соціальних технологій Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

Ніколенко Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та корекційної освіти Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Петриши Л. Й., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ТИПУ імені Володимира Гнатюка, докторант ДЗ "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка".

Райхман Є. І., аспірант ДЗ "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка".

Сьомкіна І. С., кандидат педагогічних наук, асистент кафедри соціальної педагогіки ДЗ "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка".

Хоронжук В. І., аспірантка Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, старший інспектор навчального відділу Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.

Щербакова Г. В., аспірант кафедри педагогіки ДЗ "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка".

Юрків Я. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка".



Заснований у 2003 році.

Свідоцтво про державну реєстрацію
КВ № 14440-3411ПР від 14.08.2008 р.

Виходить чотири рази на рік
українською, англійською
та російською мовами.

Журнал внесений
до переліку наукових
фахових видань України
(педагогічні науки).
Постанова президії
БАК України
від 14 жовтня 2009 р.
№ 1-05/4

Засновник і
видавець —
Державний заклад
„Луганський
національний
університет
імені Тараса Шевченка”

Підписано до друку рішенням Вченої ради
ЛНУ імені Тараса Шевченка (протокол № 11 від 27 червня 2014 р.)
Головний редактор: Харченко С. Я.

Редакційна колегія:

Бех І. Д., доктор психологічних наук, академік НАПН України;
Ваховський Л. Ц., доктор педагогічних наук;
Воробйов М. Є., доктор педагогічних наук (Росія);
Капська А. І., доктор педагогічних наук;
Кальченко Л. В., кандидат педагогічних наук (заступник головного редактора);
Караман О. Л., доктор педагогічних наук;
Коваль Л. Г., доктор педагогічних наук (США);
Лактіонова Г. М., доктор педагогічних наук;
Мищик Л. І., доктор педагогічних наук;
Муравйова-Апостол Е. (Швейцарія);
Омельченко С. О., доктор педагогічних наук;
Савченко С. В., доктор педагогічних наук;
Чиж О. Н., доктор педагогічних наук.

Коректор: Мілева І. В.

РЕДАКЦІЙНІ ВИМОГИ

до оформлення статей для науково-методичного журналу
„Соціальна педагогіка: теорія та практика”

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Стаття надсилається до редакції двома мовами: українською та англійською. При цьому літературу до англійського варіанту статті необхідно оформити наступним чином: прізвище та ініціали автора і назва подаються транслітерацією. У квадратних дужках надається переклад назви джерела англійською мовою, рік і місце видання, кількість сторінок.

Місце видання має бути наведено повністю (Київ, Луганськ тощо). Назва періодичного видання виділяється курсивом, відокремлюється крапкою. Україномовну статтю в журналі вказувати не обов'язково. Необхідно вказати офіційну англійську версію назви журналу (переклад або транслітерація, зазвичай, вказується на сайті журналу), якщо її немає, звичайну транслітерацію. Також вказується рік видання, номер випуску, сторінки статті. Для номера журналу використовується позначення No. ; Для сторінок – р. При транслітерації в дужках зазначається мова джерела (ukr) або (rus).

Стаття обов'язково повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора), або мати витяг із засідання кафедри про рекомендацію до друку статті.

Для оперативного зв'язку редактора з авторами слід супроводжувати статтю відомостями про автора, де повинні бути повністю вказані прізвище, ім'я, по батькові, посада, учений ступінь, учене звання автора, поштова адреса, службовий і (або) домашній телефон.

Стаття подається роздрукованою на папері в одному примірнику з обов'язковим додатком диска, перевіреного на відсутність вірусів. Формат копії файлу — RTF. Рукопис статті (не більше 15 сторінок) друкується на аркушах формату А4 кеглем 14 гарнітурою Times New Roman. Для підготовки рукопису, як правило, використовується текстовий процесор MS Word 6.0–7.0 (Під Windows 95). Поля: верхнє – 2 см, нижнє – 2 см, ліве – 3 см, праве – 1,5 см. Міжрядковий інтервал – полуторний.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний).

Посилання на цитовані джерела подаються у квадратних дужках після цитат. Перша цифра – номер джерела в списку літератури, що додається до статті, друга – номер сторінки, наприклад: [1, с. 21].

Література та за необхідності примітки подаються в кінці статті після слова „Література” в порядку цитування й оформлюються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог, що висуваються при оформленні

кандидатської або докторської дисертації. Бібліографічні джерела подаються за абзаци; ім'я автора (або перше слово назви) виділяється жирним. Зразок оформлення літератури:

Література

1. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи: монографія / О. В. Безпалько. – К.: Наук. світ, 2006. – 363 с.
2. Стишов О. А. Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів масової інформації) / Олександр Анатолійович Стишов. – 2-ге вид., переробл. – К.: Путич, 2005. – 388 с.
3. Бурдіна С. В. Система підготовки магістрів управління освітою у вищих навчальних закладах США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.06 „Теорія і методика управління освітою” / С. В. Бурдіна. – Луганськ, 2008. – 20 с.
4. Рижанова А. О. Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Рижанова Алла Олександрівна. – Луганськ, 2005. – 442 с.
5. Смерчівська С. В. Стратегічні напрями розвитку вищого навчального закладу в умовах трансформації економіки України [Електронний ресурс] / С. В. Смерчівська // Схід. – 2008. – № 7 (91). – Режим доступу до журналу : http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT_ID=35463
6. Bessant, J & Webber, R 2001, 'Policy and the youth sector: youth peaks and why we need them', *Youth Studies Australia*, vol. 20, no. 1, pp. 43-47.
7. Robbins, SP 2004, *Organizational behaviour*, 11th edn, Pearson Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ.
8. Department of Education, Science and Training 2003, *The national report on higher education in Australia* (2001), Department of Education, Science and Training, Canberra, viewed 13 October, 2004, <http://www.dest.gov.au/highered/otherpub/national_report/default.htm>.

Бажаючи перевірити використані джерела наявності зареєстрованого ідентифікатора цифрового б'єкта Digital Object Identifier (DOI) та вказувати його у списку літератури. Запросити DOI джерела Ви можете на сайті – <http://www.crossref.org/SimpleTextQuery>.

Приклади оформлення літератури з указанням DOI:

1. Kornack, D. Rakic, P. Cell Proliferation Without Neurogenesis in Adult Primate Neocortex. *Science*, 2001, no. 294 (5549), 2127-2130, doi:10.1126/science.1065467. (eng)
2. Cell Biology: A cat cloned by nuclear transplantation. *Nature AOP*, 2002. doi:10.1038/nature723. (eng)

Статтю закінчують 3 анотацією обсягом 22 рядки українською, російською та англійською мовами з зазначенням прізвища, ім'я та по батькові автора, назви статті та ключовими словами (3–5 термінів).

Статті, що не відповідають установленим вимогам оформлення й подання, не розглядаються й не публікуються. Редакція зберігає за собою право на редагування та скорочення статей.

Здано до склад. 27.05.2014 р. Підп. до друку 27.06.2014 р. Формат 60х84 1/8. Папір офсет.

Гарнітура Arial Cyr. Друк офсет. Ум. друк. арк. 10,70. Наклад 500 прим. Зам. № 214.

Видавець

Видавництво Державного закладу

„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”

вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. Тел./факс: (0642) 58-03-20.

e-mail: alma-mater@list.ru

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.

Обкладинку надруковано ПП „КФ «ГРАФІК»”

91033, м. Луганськ, кв. Шевченко, 40/3. Т/ф: (0642) 71-64-31.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 2059 від 12.01.2005 р.