

## З М І С Т

<b>СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ</b> .....	4
<b>Доннік М. С.</b> ПРОБЛЕМИ МОЛОДІ СОЦІАЛЬНИХ ГУРТОЖИТКІВ ДЛЯ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ .....	4
<b>Терновець О. М.</b> АНАЛІЗ СТРУКТУРИ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ПРОФІЛАКТИКИ СОЦІАЛЬНОГО СИРИТСТВА В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ .....	11
<b>СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З СІМ'ЄЮ</b> .....	20
<b>Краснова Н. П.</b> МЕТОДИКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ БАТЬКІВ З ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ДІТЕЙ РІЗНОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	20
<b>Скоромна О. П.</b> СТУДЕНТСЬКА СІМ'Я ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....	32
<b>Юрків Я. І.</b> ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ НАСИЛЬСТВА В СІМ'І .....	39
<b>СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ</b> .....	47
<b>Золотова Г. Д.</b> ПОВЕДІНКОВИЙ ПІДХІД ДО ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ В УМОВАХ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ .....	47
<b>ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА</b> .....	57
<b>Гордєєва К. С.</b> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У СУЧАСНІЙ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПАРАДИГМІ .....	57
<b>Петришин Л. Й.</b> СТРУКТУРА КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ .....	63
<b>Роганова М. В.</b> СОЦІАЛЬНЕ ПРОЕКТУВАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ІННОВАЦІЙНОГО ТИПУ .....	76
<b>ІСТОРІЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ</b> .....	82
<b>Алаа Х. Малу.</b> ІСТОРИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ АЛЬ-ФАРАБИ .....	82
<b>Кальченко Л. В.</b> ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СУСПІЛЬНОЇ ПРАКТИКИ ПОДОЛАННЯ Й ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО СИРИТСТВА НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ У СКЛАДІ РОСІЙСЬКОЇ ДЕРЖАВИ (початок XVII – середина XIX століття) .....	86
<b>Тесленко В. В.</b> СТАНОВЛЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В УКРАЇНІ: РЕАЛЬНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ .....	96
<b>ПЕНІТЕНЦІАРНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ</b> .....	103
<b>Караман О. Л.</b> НАПРЯМИ ТА ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ З НЕПОВНОЛІТНІМИ ЗАСУДЖЕНИМИ В СПЕЦІАЛЬНИХ ВИХОВНИХ УСТАНОВАХ .....	103
<b>Відомості про авторів</b> .....	109

# ПРОБЛЕМИ МОЛОДІ СОЦІАЛЬНИХ ГУРТОЖИТКІВ ДЛЯ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

УДК 37.013.42

Доннік М. С.

## ПРОБЛЕМИ МОЛОДІ СОЦІАЛЬНИХ ГУРТОЖИТКІВ ДЛЯ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Сучасне суспільство вимагає від особистості миттєвого реагування на змінні умови соціального середовища. Значної ваги при цьому набуває процес становлення молоді – особливої категорії осіб із притаманними лише їм проблемами соціального розвитку.

Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що категорія „молодь” є предметом вивчення багатьох наукових досліджень. Означеній дефініції у свій час приділяли увагу доктори й кандидати наук: Н. Лавриченко, С. Савченко, О. Голуб, Л. Гордієнко, Ю. Загородній, В. Пушкар, науковці Г. Авер'янова, О. Білецька, Т. Брижуватий, О. Волгіна, Т. Вольфовська, М. Гищак, А. Ковальова, С. Матус, О. Мельников, М. Синюшко, О. Шевчук, В. Яковенко та ін.

Аналізуючи достатню кількість наукових надбань, констатуємо, що зазначену категорію розглядають за двома критеріями: віковим та критерієм соціального становлення.

Відповідно до вікового критерію в Україні „молодь” визначають як групу населення віком від 14 до 35 років (згідно із Законом України „Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні”) [4].

За критерієм соціального становлення „молодь” характеризують як велику диференційну соціальну групу, що має специфічні соціальні та психологічні риси соціальної спільноти, наявність яких визначається віковими особливостями молодих людей та показниками соціально-економічного, суспільно-політичного положення, духовного світу, які перебувають у стані становлення та формування [8].

Колектив авторів енциклопедії для фахівців соціальної сфери, зупиняючись на понятті „молодь”, визначають її як диференційовану соціальну групу, яка набуває рис соціальної спільноти та має специфічні соціально-психологічні, соціальні, культурні та інші особливості, зокрема й способу життя, перебуває в процесі соціалізації, має свій соціальний вік і відповідно до потреб часу має бути творцем або зачинателем нової соціальної та культурної реальності [2].

Соціальні особливості молоді визначають специфічною позицією, яку вона посідає в процесі відтворення соціальної структури, а також притаманною їй здібністю не лише успадковувати, але й перетворювати суспільні відносини. Протиріччя, які виникають усередині цього процесу, лежать в основі цілого комплексу специфічних молодіжних проблем [7]. Це втрата ідеалів, життєвого оптимізму, посилення стану тривожності серед молоді, що пов'язано з падінням рівня та якості життя в суспільстві, нерівні можливості в здобутті освіти, відсутність упевненості у відповідному професійному працевлаштуванні,

збільшення кількості молоді серед безробітних, низький рівень загальної культури молодих людей, незадовільний стан здоров'я, зростання рівня соціальних відхилень (злочинність, пияцтво, наркоманія, проституція) [10].

Аналіз загальної кількості проблем, що виникають у процесі становлення молоді, дозволяє умовно поділити їх на дві групи: соціальні та особистісні.

Соціально-молодіжні проблеми визначають суспільство, спільнота, громада, мікросоціум. До цієї групи належать проблеми визначення ролі та місця особистості в сучасному суспільстві, формування ціннісних орієнтацій та моральних пріоритетів, становище на ринку праці, забезпечення молоді достатнім освітнім рівнем, політична орієнтація [1], досягнення певного соціального статусу та формування громадянських якостей [9].

До проблем особистісного розвитку належать питання пошуку сенсу життя, професійного самовизначення, кохання, створення власної сім'ї, побудови взаємовідносин з дорослими та однолітками, аспекти здоров'я [1], процеси самоствердження в соціальному світі. Вирішення цих проблем залежить від самої особистості, рівня її життєздатності, тобто активності, сили волі, психологічної стійкості, задатків і здібностей до різних видів діяльності тощо [9].

Особливий спектр проблем молодіжного віку розширюється та значно ускладнюється у представників інтернатних закладів, а саме в молоді соціального гуртожитку (закладу для тимчасового проживання випускників інтернатних закладів, покликаною здійснити адаптацію його членів, сформувати активну життєву позицію, працевлаштувати та забезпечити тимчасовим (до 3 років) житлом).

Широким колом науковців (М. Астоянц, О. Антонов-Турченко, Л. Божович, Л. Волинець, В. Вугрич, Я. Гошовський, І. Іванова, О. Ігнатова, Л. Канішевська, Б. Кобзар, Л. Кузьменко, І. Лангмейєр, З. Матейчек, В. Мухіна, І. Пеша, Г. Прихожан, Н. Толстих, В.Юницький тощо) доведено, що система інтернатних закладів, навіть за умови найкращої організації життєдіяльності, навчання та виховання, травмує психіку дитини, унеможлиблює реалізацію природних потенцій, порушує систему її взаємин з навколишнім світом, унаслідок чого молода людина виходить у доросле життя з відчуттям своєї незначущості, з незадоволеною потребою в любові, з нечіткою життєвою перспективою, недовірою до оточення, незнанням своїх прав і обов'язків. Тому практика показує, що в інтернатних закладах формується особливий тип вихованця, що суттєво відрізняється від особистості, яка виховується в родині. Привчена жити у вузькому й регламентованому соціумі, молода людина, позбавлена батьківського піклування, навряд чи з часом зможе стати повноцінно компетентною, гармонійною й збалансованою особистістю.

До переліку загальновизнаних проблем молоді додаються специфічні проблеми молодих людей – вихованців соціального гуртожитку, які згідно з „Інструкцією з обліку роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, а також особами з їх числа...” полягають у тому, що:

– по-перше, це проблеми міжособистісного характеру: міжрелігійні, міжконфесійні, міжетнічні конфлікти; дискримінація; відносини в колективі, між молодим чоловіком та дівчиною, між однолітками, вихованцями та соціальними педагогами; соціальна ізоляція; адаптація до нового соціуму; адаптація молоді, позбавленої батьківського піклування, серед випускників інтернатних закладів, дитячих будинків сімейного типу, прийомних сімей; відсутність

навичок адаптації до самотійного життя дітей з функціональними обмеженнями; любов без взаємності;

– по-друге, це проблеми внутрішньоособистісного характеру: самотність; неадекватна самооцінка; проблема самореалізації; суїцидальні наміри; проблеми гомосексуальності; депресивні стани; післяпологова депресія; психічна травма; неприйняття факту розлучення батьків; смерть близької людини; вікові кризи; втрата життєвих орієнтирів; відсутність сенсу життя; страхи; психологічні дисбаланси (стреси, постабортний, постродовий синдром, депресивні, агресивні, істеричні стани);

– по-третє, це проблеми сімейного характеру: планування сімейного життя; проблеми молоді сім'ї; дисгармонія подружніх стосунків; конфлікти; подружня зрада; розлучення; перебування одного з членів сім'ї в місцях позбавлення волі; інвалідність одного з членів сім'ї; відсутність навичок догляду за дитиною; проблеми виховання дітей; низький рівень виховного потенціалу сім'ї; ухилення від виконання батьківських обов'язків; проблеми спілкування дітей з батьками; педагогічна занедбаність дитини; девіантна поведінка; самовільне залишення дітьми місця постійного проживання; схильність до бродяжництва; бездоглядність; безпритульність; крадіжки дітьми в сім'ї; небажана вагітність, дитина; позашлюбна дитина; відмова від дитини; особливості виховання дитини з функціональними обмеженнями, проблеми взаємовідносин; насильства в сім'ї (сексуального, фізичного, психологічного, економічного тощо);

– по-четверте, проблеми соціально-економічного характеру: відсутність або втрата житла; відсутність необхідного одягу, взуття, неповноцінне харчування; малозабезпеченість; борги (зокрема за комунальні послуги); соціально-побутові проблеми; відсутність документів, що засвідчують особу, а також необхідних документів для отримання пілг, субсидій; планування особистого бюджету;

– по-п'яте, проблеми поведінкової залежності: ризики залежностей, наркотична; алкогольна; токсична; комп'ютерно-віртуальна; залежність від азартних ігор; від деструктивної релігійної секти; співзалежність членів сім'ї;

– по-шосте, проблеми із здоров'ям: психічне здоров'я (зокрема проблеми пов'язані з комп'ютерними, азартними іграми), фізичне здоров'я; інвалідність; інфекції, що передаються статевим шляхом, інфекційні хвороби; уживання алкоголю, профілактика його вживання; уживання наркотиків, профілактика наркоманії; тютюнопаління, профілактика тютюнопаління; токсикоманія, профілактика токсикоманії; переривання вагітності; безпліддя; потреби в оздоровленні дітей, лікуванні, обстеженні, догляді;

– по-сьоме, проблеми ВІЛ / СНІДу: дискримінація; вагітність і ВІЛ; ВІЛ у дітей, молоді, в ін'єкційних споживачів наркотиків; тестування на ВІЛ-інфекцію; проблеми АРТ-терапії; психологічна адаптація до встановленого діагнозу; спілкування ВІЛ-позитивних дітей з однолітками;

– по-восьме, проблеми у сфері зайнятості: безробіття; потреби в перекваліфікації; вторинній зайнятості; тимчасовій зайнятості; у навчанні; невизначеність щодо подальшої зайнятості; проблеми навчання у школі та вищих навчальних закладах; потреба в творчій самореалізації, організації дозвілля [5].

Складність становлення молоді соціального гуртожитку посилюється також настанням юності та пов'язаною з нею самотійністю, до якої молодь, позбавлена батьківського піклування, не готова. З одного боку, молоді люди

прагнуть жити самотійно, окремо, незалежно від інших, а з іншого – бояться цієї самотійності, адже розуміють, що без підтримки батьків, родичів їм не вижити, на цю підтримку вони розраховувати не можуть. Така подвійність почуттів і бажань призводить до незадоволеності своїм життям та собою, а надалі – до виникнення схильності до алкоголізму, наркоманії, проституції та суїцидальних намірів.

Крім того, молодим людям, які перебувають у соціальному гуртожитку, характерні такі особливості:

- невміння спілкуватися з людьми поза соціальним гуртожитком, труднощі в установленні контактів із однолітками, відчуженість та недовіра щодо людей;

- відсутність розуміння та сприйняття інших, урахування лише власних бажань та почуттів;

- низький рівень соціального інтелекту, що заважає розуміти суспільні норми та правила, невміння відповідати цим нормам;

- слабо розвинуте почуття відповідальності за власні вчинки, байдужість до долі тих, хто з ними поряд, почуття ревнощів;

- споживацька психологія в стосунках із близькими, державою, суспільством;

- невпевненість у собі, низька самооцінка, відсутність постійних друзів і підтримки з їхнього боку;

- несформованість вольової сфери, відсутність цілеспрямованості щодо майбутнього життя (дуже часто цілеспрямованість виявляється лише щодо найближчої мети отримати бажане);

- низька соціальна активність, бажання бути непомітним, не привертати до себе уваги;

- несформованість життєвих планів, цінностей, потреба в задоволенні нижчих потреб (їжа, одяг, помешкання, розваги);

- схильність до адиктивної поведінки, зловживання деякими психоактивними речовинами.

Отже, випускники шкіл-інтернатів значно відрізняються від своїх однолітків. Молоді люди, позбавлені батьківського піклування, живуть з постійним відчуттям внутрішнього дискомфорту, душевною самотністю, із почуттям страху перед дорослим самотійним життям, невпевненістю в собі, недовірою до дорослих, із проблемами в організації вільного часу, одержанні медичної допомоги, створенні та збереженні власної сім'ї. Труднощі входження випускників у самотійне життя пов'язані з обмеженістю соціальних контактів, відсутністю реалій сімейного життя, складністю сприйняття норм суспільства тощо [6].

Крім того, у процесі становлення молоді люди стикаються з низкою завдань, вирішення яких зумовлене здатністю особистості до входження в соціальне середовище не лише соціального гуртожитку, але й поза ним.

До основних завдань Ф. Мустаєва відноситься: природно-культурні, соціально-культурні та соціально-психологічні [7].

Сутність природно-культурних завдань полягає в досягненні рівня фізичного та сексуального розвитку, що має нормативні відмінності в тих чи тих регіонально-культурних умовах та визначається різними темпами статевого дозрівання, еталонами чоловіка, жінки в різних етносах і регіонах, уявленнями статево-рольових стереотипів тощо.

До соціально-культурних дослідниць відносять пізнавальні, моральні та ціннісно-змістові завдання, що постають специфічними для кожного вікового етапу в конкретному соціумі в певний період його історії й об'єктивно визначаються регіональним та найближчим оточенням індивіда. Специфічні соціально-культурні завдання людина вирішує в процесі пізнання соціальної дійсності та участі в житті суспільства. Завдання соціально-культурного ряду мають, так би мовити, два прошарки, які не завжди збігаються, а іноді навіть протидіють одне одному. З одного боку, ці завдання висувують перед людиною інститути суспільства, а з іншого – їх сприймає особистість із суспільної практики, звичаїв, традицій та психологічних стереотипів безпосереднього оточення.

Соціально-психологічні завдання стосуються свідомості особистості, її самовизначення в актуальному житті й на перспективу, самоактуалізації й самоствердження індивіда та на кожному віковому етапі мають специфічний зміст і способи їх вирішення [Там само].

Крім того, представникам молодіжної категорії, що перебувають під впливом негативних явищ сучасного життя, яке визначається динамічністю, конфліктністю, невизначеністю, падінням рівня духовної та моральної культури, притаманні такі характерні недоліки:

- відсутність стійкого прагнення до підвищення рівня загальнолюдської культури, гуманного ставлення та естетичного розвитку;
- уживання алкоголю, наркотиків, паління, вияв різних форм антисоціальної поведінки, самотність, суїцид;
- пасивні форми проведення вільного часу;
- незадоволеність своїм соціальним статусом;
- порівняно одноманітне духовне життя, примітивні інтелектуальні та культурні вподобання й способи їх задоволення [3].

Тож, наявність можливих проблем вихованців соціального гуртожитку актуалізує діяльність соціального педагога як провідного фахівця закладу, покликаною допомогти молодій людині вирішити наявні проблеми та активізувати адаптаційний потенціал, що в майбутньому допоможе молоді самостійно вирішувати труднощі, які виникають протягом життя.

У перспективі плануємо дослідити технології, що використовують соціальні педагоги в процесі вирішення проблем вихованців закладу.

### Література

**1. Біла О. О.** Інтегрований курс соціально-педагогічної теорії та практики : навч. посіб. / О. О. Біла, І. М. Богданова, О. В. Паскаль / за ред. І. М. Богданової. – Одеса : Пальміра, 2008. – 338 с.

**2. Енциклопедія** для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. – К., Сімферополь : Універсам, 2012. – 536 с.

**3. Загородній Ю. І.** Педагогічні умови політичної соціалізації студентської молоді в умовах великого промислового міста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Загородній Юрій Іванович. – Луганськ, 2004. – 206 с.

**4. Закон України** „Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні” від 05.02.1993 року № 2998-XII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>.

**5. Інструкція** з обліку роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, віком від 15 до 18 років, а також особами з

числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, віком від 18 до 23 років, які перебувають у соціальних гуртожитках // Інформація і право (інформаційно-довідниковий бюлетень). – 2007. – № 4. – С. 120 – 169.

**6. Крок до майстерності :** метод. посіб. з підготовки консультантів телефонної лінії довіри для вихованців та випускників шкіл-інтернатів / В. Ю. Галкін, В. Г. Захарченко, Н. М. Івченко / за ред. М. М. Ілляш, Т. М. Тележенко ; Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді. – К., 2002. – 106 с.

**7. Мустаева Ф. А.** Основы социальной педагогики : учеб. для студ. высш. пед. учеб. завед. / Ф. А. Мустаева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Деловая книга, 2002. – 416 с.

**8. Плотников П. В.** Соціально-педагогічні основи соціалізації молоді промислового регіону : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / П. В. Плотников. – Х., 2005. – 481 с.

**9. Соціальна педагогіка :** підруч. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. А. Й. Капської. – 4-те вид., виправ. та доп. – К. : Центр учб. л-ри, 2009. – 488 с.

**10. Філіппов Ю.** Молодіжні громадські організації як одні з найважливіших інститутів трудової соціалізації молодшої людини / Ю. Філіппов // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2008. – № 1. – С. 23 – 29.

\* \* \*

### **Доннік М. С. Проблеми молоді соціальних гуртожитків для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування**

У статті розглянуто поняття „молодь”, подано два критерії її дослідження (віковий та критерій соціального становлення); виділено групи проблем (соціальні та особистісні), а також перелік завдань, з якими стикаються молоді люди в процесі розвитку: природно-культурні, соціально-культурні та соціально-психологічні.

Стаття містить розширений перелік проблем вихованців соціального гуртожитку відповідно до „Інструкції з обліку роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, а також особами з їх числа...”: міжособистісні проблеми, проблеми сім'ї, внутрішньоособистісні проблеми, проблеми залежностей, проблеми здоров'я, проблеми ВІЛ / СНІДу, проблеми зайнятості, соціально-економічні проблеми.

*Ключові слова:* молодь, соціальний гуртожиток, соціально-психологічні проблеми.

### **Доннік М. С. Проблемы молодежи социальных общежитий для детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки**

В статье рассматривается понятие „молодежь”, подаются два критерия ее исследования (возрастной и критерий социального становления), выделяются группы проблем (социальные и личностные), а также перечень задач, с которыми сталкиваются молодые люди в процессе развития: природно-культурные, социально-культурные и социально-психологические.

Статья содержит расширенный перечень проблем воспитанников социального общежития в соответствии с „Инструкцией по учету работы с детьми-сиротами и детьми, лишенными родительской опеки, а также лицами из их числа...”: межличностные проблемы, проблемы семьи, внутриличностные проблемы, проблемы зависимостей, проблемы здоровья, проблемы ВИЧ/СПИДа, проблемы занятости, социально-экономические проблемы.

*Ключевые слова:* молодежь, социальное общежитие, социально-психологические проблемы.

**Donnik M. S. Social problems of youth hostels for orphans and children deprived of parental care**

The article deals with the concept of „youth”, which is the subject of study of many academic achievements, served two criteria of the study: age and criteria of social development. On the basis of the total number of problems that arise in the process of becoming young, conventionally there are two sets of problems: social and personal. It is shown that the social hostel (institution for temporary accommodation boarding school graduates, designed to make the adaptation of its members to form a proactive stance, employ and provide temporary housing) these problems and greatly expanded complex.

According to the „Instructions accounting work with orphans and children deprived of parental care, aged 15 to 18 years, and persons of orphans and children deprived of parental care, aged 18 to 23 who are in social hostels” highlighted the following issues such pupils of community life: interpersonal problems, family problems, intrapersonal issues, dependency problems, health problems, Acquired Immune Deficiency Syndrome / Human Immunodeficiency Virus, employment problems, social and economic problems.

The complexity of social formation of youth hostel is also enhanced onset of adolescence and the associated autonomy to which young people are deprived of parental care is not ready.

In addition, the article contains a description of the challenges faced by young people in the making: natural and cultural, socio-cultural and socio-psychological.

*Key words:* youth, social hostel, social and psychological problems.

*Стаття надійшла до редакції 03.06.2013 р.*

*Прийнято до друку 26.06.2013 р.*



## АНАЛІЗ СТРУКТУРИ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ПРОФІЛАКТИКИ СОЦІАЛЬНОГО СИРІТСТВА В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ

Будь-яка діяльність має характерні особливості та структурні складники, які зумовлюють взаємозв'язок елементів діяльності. Структура діяльності соціального педагога з профілактики соціального сирітства, як і будь-якої іншої професійної діяльності, припускає наявність таких компонентів: *об'єкта* (того, для кого вона спеціально організована, на кого спрямована); *суб'єкта* (того, хто здійснює профілактику соціального сирітства); *мети й завдання* (до чого вона прагне, ідеальний передбачуваний результат профілактичної діяльності); *функцій* (коло діяльності суб'єктів і об'єктів щодо досягнення мети профілактики); *принципів* (основні ідеї та практичні рекомендації, що будуть лежати в основі профілактичної діяльності); *змісту* (напрямів діяльності школи з профілактики соціального сирітства, де буде відображено зміст, за яким відбиратимуться критерії для визначення рівня (ефективності) профілактичної роботи в школі); *етапи* (алгоритм здійснення профілактики соціального сирітства); *результат* – ідеальний продукт, соціально-педагогічної профілактики, який необхідно отримати.

У соціально-педагогічних дослідженнях останніх років аналізу структури соціально-педагогічної діяльності з профілактики небезпечних соціальних явищ (девіантна поведінка школярів, уживання психоактивних речовин, гемблінг-залежність, сімейний алкоголізм, бездоглядність, соціальне сирітство) присвятили свої праці багато вчених. Питання про об'єкт і суб'єкт соціально-педагогічної діяльності досліджують М. Галагузова, Л. Маркіна, В. Нікітін. Вивченню форм, методів і умов соціально-педагогічної профілактики присвятили свої праці В. Бочарова, В. Гуров, І. Дубровіна, Т. Молодцова. Визначення різноманітних функцій профілактики небезпечних явищ і знаходимо в працях О. Безпалько, Г. Вороніної, А. Капської, П. Шептенко та ін. Засоби профілактики дитячої бездоглядності через створення новітніх форм опіки та піклування (дитячі будинки сімейного типу, реабілітаційні центри, центри „матері й дитини”) розглядають Г. Бевз, М. Дубровська, Г. Лактіонова, І. Пеша, А. Холмогорова.

Цікавими для нас є також праці Л. Виготського, В. Кащенко, Ю. Клейберга, А. Макаренка, І. Невського, де відображено принципи, зміст і прийоми роботи з неповнолітніми „групи ризику” (бездоглядні, безпритульні, діти-сироти). Зарубіжний досвід профілактики розглядають Р. Бендлер, С. Лупан, У. Сепір.

Проте дотепер у соціальній педагогіці є лише невелика кількість ґрунтовних досліджень, присвячених характеристиці структури діяльності соціального педагога з профілактики соціального сирітства саме в умовах загальноосвітньої школи. Це й зумовило мету нашої статті: аналіз сутності й змісту соціально-педагогічної профілактики соціального сирітства як виду соціально-педагогічної діяльності школи через характеристику її основних компонентів – об'єкта, суб'єкта, мети, завдань, принципів, функцій, змісту, технологій (форм, методів, етапів), результату.

По-перше, надамо визначення одному з ключових понять нашого дослідження – соціально-педагогічній профілактиці. Це, на нашу думку, можна зробити через дослідження загального поняття „профілактика”, якому присвятили свої праці Б. Алмазов, С. Белічева, І. Зверева, А. Капська, В. Кащенко, Л. Міщик, В. Оржеховська та ін.

На думку цих учених, *профілактика* в найбільш узагальненій формі – це сукупність заходів, спрямованих на охорону здоров'я, попередження, виникнення й поширення хвороб людини, поліпшення фізичного розвитку, збереження працездатності та забезпечення довголіття; комплекс заходів, спрямованих на попередження, подолання або нейтралізацію чинників, що спричиняють девіантну поведінку; система колективного та індивідуального виховного впливу, спрямованого на вироблення імунітету до негативного впливу з боку навколишнього середовища з метою попередження девіантної поведінки в підлітків [1].

Отже, під *соціально-педагогічною профілактикою* будемо розуміти комплекс соціальних, педагогічних (освітньо-виховних), психологічних, медичних, правових заходів, спрямованих на виявлення та запобігання негативних соціальних явищ у суспільстві серед дітей та молоді та створення умов для їхнього успішного розвитку.

Надавши визначення понять „профілактика” та „соціально-педагогічна профілактика”, перейдемо до безпосереднього розгляду структури соціально-педагогічної діяльності соціального педагога ЗОШ з профілактики соціального сирітства через характеристику кожного компонента системи профілактики, потім сформулюємо авторське визначення поняття „соціально-педагогічна профілактика соціального сирітства в загальноосвітній школі”.

Питання про *об'єкт* і *суб'єкт* соціально-педагогічної діяльності залишається дискусійним у сучасній соціальній педагогіці. На думку М. Галагузової, об'єктом діяльності соціального педагога є діти та молодь, які потребують допомоги в процесі соціалізації. До цієї категорії належать діти з інтелектуальними, педагогічними, психологічними, соціальними відхиленнями від норми, які виникли внаслідок дефіциту повноцінного соціального виховання, а також доволі велика кількість дітей, які мають фізичні, психічні або інтелектуальні порушення розвитку. В. Сластьонін стверджує, що об'єктом професійної діяльності соціального педагога постає, з одного боку, дитина, а з іншого – елементи суспільної культури, якими володіє педагог і які є „будівельним матеріалом” для формування особистості. Можливе й інше тлумачення: об'єктом діяльності соціального педагога є соціально-педагогічний процес як цілеспрямована послідовність дій, що забезпечує оптимальне досягнення мети (Л. Маркіна, В. Нікітін) [16].

У руслі нашого дослідження *об'єктом* соціально-педагогічної профілактики ми визначаємо *школярів загальноосвітньої школи*.

*Суб'єкт* соціально-педагогічної діяльності багатомірний, сучасні науковці виокремлюють у ньому три рівні включеності установ, організацій, фахівців у вирішення проблеми профілактики соціального сирітства в умовах загальноосвітньої школи:

– *I рівень* (провідні суб'єкти соціально-педагогічної діяльності) – адміністрація школи, соціальний педагог, психолог, класні керівники, учителі-предметники, медичні працівники загальноосвітнього закладу;

– *II рівень* (супутні суб'єкти соціально-педагогічної діяльності) – по-

зашкільні навчально-виховні, культурні заклади, служба у справах дітей, ЦСССДМ, установи, організації й фахівці охорони здоров'я, соціального захисту, спорту, громадські організації;

– *III рівень* (латентні суб'єкти соціально-педагогічної діяльності) – ті, які здійснюють непрямий вплив на реалізацію провідними установами, організаціями та фахівцями завдань соціально-педагогічної допомоги дітям та підліткам, які опинились у складних життєвих обставинах (фінансово-економічні організації, благодійні фонди, установи харчової й легкої промисловості) [7; 8].

Оскільки діяльність соціального педагога можна розглядати як особливий вид взаємодії дитини й дорослого, С. Расчотіна вважає, що особливість *мети* діяльності соціального педагога полягає в тому, що вона постає не лише раціональним розпізнаванням проблеми, але й емоційним переживанням проблемної ситуації соціального розвитку дитини [13].

*Метою* діяльності соціального педагога з профілактики соціального сирітства в загальноосвітньому закладі є попередження й подолання явища соціального сирітства за допомогою соціальних, педагогічних (освітньо-виховних), психологічних, медичних, правових механізмів та створення сприятливих умов для розвитку особистості дитини „групи ризику”.

Основними *завданнями* профілактичної роботи є: створення сприятливих умов у мікросоціумі школяра загальноосвітнього закладу для попередження виникнення складних життєвих ситуацій; забезпечення діагностики, корекції та консультування із соціально-педагогічних проблем для дітей та сімей „групи ризику”; здійснення системи превентивних заходів, спрямованих на попередження й усунення прямих і непрямих десоціалізувальних чинників впливу на дитину та її найближче оточення; розробка та впровадження технології профілактики соціального сирітства в ЗОШ.

*До принципів* профілактичної діяльності зараховуємо такі: гуманістичний підхід, індивідуальний підхід, принцип опори на позитивні сторони особистості школяра й неприпустимість висловлення погроз, осуду та залякування, принцип конфіденційності, принцип гуманістичних колективістських відносин між суб'єктами соціально-педагогічного процесу, принцип законності та прав дитини.

На підставі аналізу праць О. Безпалько, В. Бочарової, Г. Вороніної, А. Капської, П. Шептенко виділимо основні функції, які повинен виконувати соціальний педагог, здійснюючи профілактику соціального сирітства в школі.

*Діагностико-аналітична функція* полягає у визначенні соціальним педагогом причин появи соціальних сиріт за допомогою вивчення особливостей сімей і ступеня впливу батьків на дітей, визначення соціального статусу сім'ї та її членів на основі анкетування й діагностики, впливу навколишнього соціуму на особистість дитини, наявних проблем у родині, причин негараздів.

*Прогностична функція* дозволяє прогнозувати спільно з дитиною й батьками моделі нових відносин з урахуванням діагностики сім'ї, які будуть перешкоджати виникненню соціальних сиріт.

*Консультативна функція* надає можливість фахівцю надавати невідкладну педагогічну консультативну допомогу з проблем, які виникають у сім'ях „групи ризику”, формувати зміну ставлення дітей і батьків до складної життєвої ситуації з її подальшим позитивним вирішенням.

За допомогою *корекційно-розвивальної функції* соціальний педагог надає допомогу в самооцінці, самопізнанні, саморозвитку, самоствердженні, самоорганізації, самореабілітації, самореалізації дітям, які перебувають на межі соціального сирітства.

*Охоронно-захисна функція* сприяє підтримці сім'ї „групи ризику” у захисті прав, свобод, соціальних гарантій на основі взаємодії з органами соціального захисту, охорони дитинства, а також правоохоронними і правозахисними органами, дозволяє соціальному педагогу представляти права та інтереси учнів у різних інстанціях: на педраді, раді профілактики, у комісії із соціального захисту, комісії у справах дітей, суді, прокуратурі тощо.

*Профілактична функція* спрямована на організацію психолого-педагогічних органів батьків щодо попередження виникнення й поширення явища соціального сирітства, допомагає організувати психолого-педагогічну освіту учнів, які створили сім'ю, та надавати соціально-правову та іншу допомогу сім'ям і учням груп соціального ризику, а також передбачає систему заходів соціального оздоровлення сімей і формує морально-правову стійкість учнів.

*Організаторська функція* профілактичної діяльності повертає всіх суб'єктів профілактики – педколектив, дітей, батьків, позашкільні заклади – до спільної колективної діяльності з учнями (організації батьківських зборів, культурно-дозвілєвої, спортивно-оздоровчої діяльності, технічної та художньої творчості тощо) [3; 4].

За змістом профілактику соціального сирітства у ЗОШ сучасні дослідники розрізняють первинну, вторинну і третинну. Так, наприклад, О. Аполіхін, С. Анікіна, І. Нікіфоров, І. Рущенко щодо досліджуваної проблеми соціального сирітства дають розгорнуте тлумачення тривіневого процесу профілактики.

*Первинна профілактика* – комплекс заходів, спрямованих на запобігання негативного впливу біологічних і соціально-психологічних факторів, які впливають на вірогідність появи такої категорії дітей „групи ризику”, як соціальні сироти.

*Вторинна профілактика* – комплекс медичних, соціально-психологічних, юридичних та інших заходів, спрямованих на роботу з сім'ями „групи ризику”. Основним завданням вторинної профілактики є недопущення появи соціальної сироти [1; 2; 9; 10].

За нашим визначенням, якщо сім'я була віднесена до „групи ризику”, а потім завдяки соціально-педагогічній, психологічній, медичній, юридичній допомозі соціального працівника, психолога, працівника медичної установи, юриста повернулася до стану нормальної життєдіяльності, то слід проводити *третинну профілактику*, спрямовану на запобігання повторного повернення сім'ї до категорії „групи ризику”.

У межах цих рівнів ми виділили 2 основні *напрями* профілактичної діяльності з профілактики соціального сирітства, що відбиватимуть її *змістовний* компонент: *робота з дітьми* та *робота з батьками*. Розглянемо більш детально зміст кожного з напрямів.

*Робота з дітьми* передбачає такі заходи: виявлення соціальних і особистісних проблем дітей „групи ризику”, проведення соціальної паспортизації класів, навчального закладу, мікрорайону; підвищення рівня соціальної адаптації та інтеграції дітей, які вже є соціальними сиротами; соціально-педагогічне консультування, організацію та проведення індивідуальних консультацій

для учнів, які опинилися у складних життєвих ситуаціях; соціально-педагогічна профілактика, корекція, реабілітація й раннє виявлення та попередження фактів девіантної поведінки учнів; допомога дитині в подоланні труднощів соціалізації, різних проблем у відносинах з навколишнім соціальним середовищем через соціально-педагогічний супровід тощо.

*Робота з батьками* полягає в активізації заходів зі зміцнення інституту сім'ї через просвітницькі і загальнопрофілактичні заходи, спрямовані на формування сімейних цінностей, наданні допомоги сім'ям в опануванні педагогічних і психологічних знань, сприянні включенню батьків у навчально-виховний процес (організація „круглих столів”, семінарів, зустрічей для батьків з класними керівниками, фахівцями з соціально-педагогічної проблематики), підвищенні рівня правової грамотності батьків з метою профілактики соціального сирітства [4; 11].

Одним з найважливіших компонентів соціально-педагогічної діяльності є *технологія*, основним завданням якої є розробка й реалізація стійких алгоритмів діяльності з профілактики соціального сирітства.

Під *технологією* соціально-педагогічної профілактики соціального сирітства в загальноосвітній школі будемо розуміти спосіб організації цілеспрямованої двосторонньої діяльності суб'єктів і об'єктів на основі її поділу на процедури, їх координації й синхронізації та вибору оптимальних засобів, форм і методів виконання. Процедури (етапи, компоненти, напрями роботи) є відносно завершеними і незалежними одна від одної діями суб'єктів і об'єктів діяльності, що можуть здійснюватися водночас або в певній послідовності, але спрямовуються на вирішення окремих завдань діяльності. Форми й методи в контексті технології розуміються як способи здійснення процедури. Метод, своєю чергою, може бути і розробленою та апробованою технологією (методикою), і загальним підходом до здійснення діяльності. Кожна процедура може передбачати кілька методів її здійснення, які використовують залежно від умов здійснення діяльності й наявних ресурсів [6].

Отже, ключовими складниками технологічного процесу є форми, методи та етапи соціально-педагогічної діяльності школи, спрямованої на профілактику соціального сирітства. Тому логічним продовженням характеристики технологічного компонента соціально-педагогічної профілактики буде характеристика її форм, методів та етапів.

Під *формами* профілактичної роботи будемо розуміти організаційну систему взаємодії між суб'єктами та між суб'єктами й об'єктами соціально-педагогічної діяльності, які найбільш доцільні для досягнення мети профілактики соціального сирітства [3].

Зважаючи на різноманітні класифікації форм соціально-педагогічної діяльності за різними ознаками, для визначення форм профілактичної діяльності соціального сирітства будемо спиратися на класифікацію, розроблену О. Безпалько (індивідуальні, групові та масові форми роботи), та виокремимо тільки ті, які, на нашу думку, будуть ефективними в процесі профілактичної діяльності в загальноосвітньому закладі.

Серед *індивідуальних форм* профілактичної роботи з батьками важливу роль будемо приділяти *сімейній терапії* (робота з усією сім'єю або її членами, яка включає два етапи: перший етап – з'ясування (прийняття) проблеми сім'ї, другий – корекційна робота); *консультаціям* та *діагностичним бесідам* і з батьками, і з дітьми. Крім того будемо використовувати й інші форми.

*Групові форми* профілактичної роботи в межах нашого дослідження будуть представлені *тренінговими заняттями*, які слід проводити й із подружніми парами, й окремо з чоловіком та жінкою, а також дітьми. На нашу думку, не менш ефективними будуть спільні тренінги для батьків і дітей, *семінари, відеолекторії, зустрічі зі спеціалістами, групи самопомоги* тощо.

*Масові форми* будуть представлені організацією тематичних вечорів, сімейних свят, конкурсів, створенням на базі загальноосвітнього закладу „Школи батьківської підтримки”, „Школи молодой матері”, організацією рекламно-інформаційних кампаній у співпраці зі ЗМІ (радіолекторії, кінолекторії).

Щодо визначення методів соціально-педагогічної діяльності, то, беручи за основу формулювання цього поняття О. Безпалько, під *методами* соціально-педагогічної профілактики соціального сирітства будемо розуміти сукупність прийомів і способів, які використовують для стимулювання й розвитку потенційних можливостей особистості дитини, конструктивної діяльності щодо зміни несприятливої життєвої ситуації чи розв'язання проблем сім'ї та досягнення різноманітних професійних цілей і завдань суб'єкта соціально-педагогічної профілактики [2].

Для зручності у використанні *методи* професійної діяльності соціального педагога загальноосвітнього закладу з профілактики соціального сирітства ми поділили на чотири групи:

*I група* – методи дослідження навколишнього середовища соціальної сироти: вивчення документів та інших джерел, спостереження (невключене й включене), усне опитування у формі діагностичної бесіди;

*II група* – методи соціально-педагогічного дослідження профілактичної діяльності: педагогічний консилиум – процес колективного оцінювання, обговорення результатів обстеження; метод узагальнення незалежних характеристик полягає в тому, що заздалегідь у певній формі беруть письмові відгуки (характеристики) досліджуваного об'єкта (школяра загальноосвітньої школи), а потім зіставляють отримані оцінки, прогнози, рекомендації; метод моделювання проблемної ситуації;

*III група* – методи щоденного спілкування: метод поваги особистості дитини; метод переконання й умовляння (обговорення різноманітних ситуацій і проблем життя в довірливій розмові, розуміння, співчуття, спонукання, критика тощо);

*IV група* – методи соціально-педагогічного й психологічного впливу соціального педагога на особистість дитини з метою корекції свідомості, поведінки й діяльності: методи формування свідомості (переконання, навіювання, приклад); методи організації діяльності (вправляння, тренування, доручення); метод стимулювання діяльності (заохочення, схвалення, змагання); методи самовиховання (самоаналіз, самоконтроль, самонаказ, самонавіювання) [1; 2; 9; 11].

Важливим елементом технології соціально-педагогічної профілактики соціального сирітства є визначення *етапів* профілактичної роботи в школі. Виділимо такі: підготовчий, діагностичний, прогностичний (розробка технології), етап безпосередньої діяльності (реалізації обраної педагогічної технології) та підсумковий.

*Підготовчий етап* включає кілька підетапів: діагностичний, формулювання соціально-педагогічної проблеми; соціально-педагогічне прогнозування можливого соціального розвитку дитини; визначення мети й завдань про-

філактичної діяльності (на основі діагностичних результатів особистісних якостей дитини, знанні її індивідуальних ознак, оцінки своїх соціально-педагогічних можливостей, умов для профілактики); моделювання; вибір технології й способів її реалізації; планування профілактичної діяльності; матеріальна підготовка.

*Етап реалізації соціально-педагогічної технології* містить підетапи: апробація технології профілактики; адаптація суб'єкта й об'єкта; внесення індивідуальних коректив реалізації технології профілактик; проведення моніторингу проміжних.

*Підсумковий етап* профілактичної діяльності передбачає аналіз і оцінку дієвості соціально-профілактичної технології та визначення перспектив подальшої профілактичної роботи.

Отже, кожен підетап – це досягнення певних (планованих) результатів, для яких характерні свої якісно-кількісні показники [1; 2; 4; 7; 10; 14; 16].

І останнім досліджуваним компонентом сутності і змісту соціально-педагогічної профілактики соціального сирітства в школі є *результат*.

Ідеальний результат профілактичної діяльності передбачає *відсутність (або істотне зменшення) соціальних сиріт у конкретній школі*. Найважливішими показниками такого результату повинні стати: відлагоджена система вияву дітей та сімей групи ризику та їх соціально-педагогічного супроводу; формування в особистості школярів певного рівня соціальних якостей самосвідомості, самовизначення та самоствердження; активізація всіх суб'єктів соціально-педагогічної профілактики щодо зміцнення інституту сім'ї через здійснення просвітницьких і загальнопрофілактичних заходів, спрямованих на формування сімейних цінностей; забезпечення права дитини жити й виховуватися в сім'ї; зменшення кількості учнів-соціальних сиріт.

Відтак, давши визначення соціально-педагогічної профілактики та схарактеризувавши основні компоненти соціально-педагогічної профілактики соціального сирітства в загальноосвітній школі (об'єкт, суб'єкт, мету, завдання, принципи, функції, зміст, технологію, результат), ми наблизилися до формулювання двох основних понять нашого дослідження: *соціально-педагогічна профілактика* – це комплекс соціальних, педагогічних (освітньо-виховних), психологічних, медичних, правових заходів, спрямованих на виявлення та запобігання негативних соціальних явищ у суспільстві серед дітей та молоді та створення умов для їхнього успішного розвитку, та *соціально-педагогічна профілактика соціального сирітства в загальноосвітній школі*, який ми визначили як напрям професійної діяльності соціального педагога, спрямований на виявлення та запобігання соціального сирітства серед дітей та створення умов для їхнього успішного розвитку.

Подальші наші дослідження будуть присвячені аналізу практики соціально-педагогічної діяльності сучасних навчально-освітніх закладів з профілактики соціального сирітства.

## Література

1. **Афанасьєва В. В.** Соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки підлітків у діяльності загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Афанасьєва Вікторія Вікторівна. – Луганськ, 2011. – 218 с.

2. **Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Безпалько. – К. : Центр учб. л-ри, 2009. – 208 с.
3. **Голоухова Г. Н.** Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособ. для вузов / Г. Н. Голоухова. – Архангельск : Пресс-Принт, 2010. – 147 с.
4. **Капська А. Й.** Соціальна педагогіка : підручник / А. И. Капська. – К. : Центр учб. л-ри, 2011 – 488 с.
5. **Караман О. Л.** Соціально-педагогічна робота з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах України : монографія / Олена Леонідівна Караман. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2012. – 448 с.
6. **Лютий В. П.** Технологія соціальної роботи : конспект лекцій / В. П. Лютий. – К. : Академія праці і соціальних відносин, 2003. – 75 с.
7. **Мудрик А. В.** Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик / под ред. В. А. Слостенина. – М. : Изд. центр „Академия”, 2005. – 200 с.
8. **Мустаева Ф. А.** Основы социальной педагогики / Ф. А. Мустаева. – М. : Академ. проект, 2001. – 416 с
9. **Направления, уровни, формы и методы социальной работы** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://socialpol.ru/otvety-k-gosam-po-socialnoj-rabote-napravleniya-urovni-formy-i-metody-socialnoj-raboty.html>.
10. **Никитин В. А.** Социальная педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Никитин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 272 с.
11. **Овчарова Р. В.** Справочная книга социального педагога : учеб. пособие / Р. В. Овчарова – М. : ТЦ „Сфера”, 2001. – 480 с.
12. **Полянничко А. О.** Сирітство в Україні: аналіз дефініцій та сутнісних характеристик / А. О. Полянничко // Наук.-метод. зб. : Серія Пед. науки / відпов. ред. М. О. Лазарев. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2004. – Ч. 1. – С. 146 – 154.
13. **Социально-педагогическая деятельность** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0a65635a3bd78a4c43a88421206d37\\_0.html](http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0a65635a3bd78a4c43a88421206d37_0.html).
14. **Специфика профессиональной деятельности социального педагога в общеобразовательном учреждении** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.bestreferat.ru/referat-198940.html>.
15. **Специфика социально-педагогической деятельности** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://edu.dvgups.ru/METDOC/CGU/PSIHOLOG/SOD\\_MET\\_PR/LEK/1.HTM](http://edu.dvgups.ru/METDOC/CGU/PSIHOLOG/SOD_MET_PR/LEK/1.HTM).
16. **Структура профессиональной деятельности социального педагога** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://social-teacher.ucoz.ru/index/0-11>.

\* \* \*

**Терновець О. М. Аналіз структури діяльності соціального педагога з профілактики соціального сирітства в освітньому закладі**

Стаття присвячена вивченню сучасного стану профілактичної роботи соціального сирітства в умовах загальноосвітньої школи; у межах дослідження надано визначення понять „профілактика” і „соціально-педагогічна профілактика соціального сирітства в загальноосвітній школі”; проведено аналіз сутності та змісту соціально-педагогічної профілактики соціального сирітства як виду соціально-педагогічної діяльності школи через характеристику його ос-



новних компонентів – об'єкта, суб'єкта, мети, завдань, принципів, функцій, змісту, технологій (форм, методів, етапів), результату.

*Ключові слова:* профілактика, соціально-педагогічна профілактика, соціально сирітство, загальноосвітня школа, зміст профілактичної роботи з питань профілактики соціального сирітства.

**Терновец О. Н. Анализ структуры деятельности социального педагога по профилактике социального сиротства в образовательном учреждении**

Статья посвящена изучению современного состояния профилактической работы социального сиротства в условиях общеобразовательной школы; дается определение понятий „профилактика” и „социально-педагогическая профилактика социального сиротства в общеобразовательной школе”; осуществляется анализ сущности и содержания социально-педагогической профилактики социального сиротства как вида социально-педагогической деятельности школы через характеристику его основных компонентов – объекта, субъекта, целей, задач, принципов, функций, содержания, технологий (форм, методов, этапов), результата.

*Ключевые слова:* профилактика, социально-педагогическая профилактика, социальное сиротство, общеобразовательная школа, содержание профилактической работы по профилактике социального сиротства.

**Ternovetz O. M. Analysis of the structure of activity of a social pedagogue for the prevention of the social orphanage in the school**

Article examines the current state of prevention work to prevent child abandonment in a comprehensive school; defines the concepts of prevention and socio-pedagogical prevention of child abandonment in a secondary school; an analysis of the nature and content of socio-educational prevention of child abandonment as a form of social and educational activities of the school through description of its main components – the object: the pupils, social orphans, subject: Social teacher and teaching staff of the school; goal: preventing and overcoming the phenomenon sotsyalnogo abandonment; tasks: development and implementation of technology preventing child abandonment; principles: гуманистичны pidhid, individualny pidhid, the principle of reliance pozitivni on third-party osobistosti schoolboy konfidentsiynosti principle, the principle that the rights of zakonnosti Dytyna; functions: diagnostic, analytical, predictive, counseling, prevention, security and protection, organizational, content: primary, secondary and tertiary functions, technologies (forms, methods, steps). By the forms of attribute – individual, group and mass, the methods of work: methods for environmental studies of social orphans, methods of socio-pedagogical study of the prevention activities of daily communication methods, methods of socio-pedagogical and psychological impact, to the stages of prevention work: the preparatory phase, diagnostic phase, prognostic stage (technology development), the stage of direct activities (implementation of the chosen educational technology) and the final stage. The ideal result would be considered – the lack of (or substantial reduction) of abandoned children in a particular school.

*Key words:* prevention, socio-pedagogical prevention, social orphanhood, secondary school, the content of preventive work on the prevention of social orphanhood.

*Стаття надійшла до редакції 07.06.2013 р.*

*Прийнято до друку 26.06.2013 р.*

# НІ О²ÀÈÛÍ Î -İ ÅÄÄÃÎ Ã²×Í À ÐÎ ÁÎ ÒÀ Ç Ñ²Î 'а Р

УДК 37.013.42(076)

Краснова Н. П.

## МЕТОДИКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ БАТЬКІВ З ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ДІТЕЙ РІЗНОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасний стан розвитку суспільства, сім'ї, яка є віддзеркаленням усіх проблем життєдіяльності країни, висуває необхідність надання консультаційної допомоги дітям молодшого шкільного віку, підліткам, юнакам та дівчатам, які мають проблеми у вихованні, а також їх інтеграції в соціальне середовище, тому на сьогодні науковці розробляють та втілюють у практику різноманітні варіанти соціально-педагогічного консультування батьків.

Консультативна діяльність спрямована на відновлення й перетворювання зв'язку членів сім'ї один з одним та світом, на розвиток уміння формувати повноцінне сімейне „Ми”, гнучко врегульовувати стосунки і в межах сім'ї, і з різними соціальними групами.

Головним у соціально-педагогічному консультуванні батьків є кваліфікована допомога клієнтам, які мають різні проблеми, з метою їх соціалізації, оптимізації їхніх соціальних функцій, виробки соціальних норм життєдіяльності та спілкування. Консультативна робота надає можливість клієнту поглянути на проблеми з іншого боку, продемонструвати та обговорити ті аспекти взаємовідносин і поведінки, які є джерелом утруднень, але не усвідомлюються та не контролюються.

У науковій літературі проблему консультування вперше почали розглядати в 20 – 40-і рр. ХХ ст. (Б. Ананьєв та ін.). Однак спеціальні дослідження починають здійснювати тільки в 70 – 80-і рр. (О. Головей, Н. Грищенко), коли виникла проблема надання допомоги у виборі професії. Надалі з'являються монографії та статті (А. Бодальов, І. Дубровіна, Л. Мітіна), у яких розглядають питання організації, методів та принципів консультування.

Аналіз теорії свідчить про відсутність чіткого визначення цього виду діяльності, важко однозначно вказати сфери його застосування, оскільки термін „консультування” є родовим поняттям для різноманітної консультативної практики (педагогічної, соціально-педагогічної, психологічної та ін.).

Сьогодні різні вчені виділяють багато функцій консультування, зокрема соціалізуюча, просвітницька, сугестивна, компенсаторна. Однак усі дослідники визначають функцію розвитку особистості як основну (І. Якіманська). Аналіз досліджень свідчить, що існує потреба в обґрунтуванні методів, способів та технологій, які використовують з метою соціально-педагогічної допомоги клієнту в сучасних соціально-економічних умовах для отримання позитивного результату, що й зумовило вибір теми нашої статті, мета якої – розкрити методику соціально-педагогічного консультування батьків з вирішення проблем дітей різного шкільного віку.

Подружні стосунки існують у рамках системи міжособистісної взаємодії.

Індивідуум, який потрапляє в поле уваги соціального педагога, частіше слугує симптомом дисфункції системи. Ці взаємовідносини мають виявлені, хоча й не завжди зрозумілі залученим в них людям структури стосунків і комунікацій. Виявлення цих структур дає можливість визначити бажані зміни як конкретні цілі сімейного консультування.

Консультанти, які мають намір досягти істотних змін, крім підтримувальних і корекційних методів, визнають важливість численних чинників, які впливають на подружню дисфункцію. Важливе значення мають патерни прихильності й розвитку, починаючи з самого раннього віку. До шлюбу майбутнє подружжя виконує специфічні ролі в батьківській сім'ї, будують стосунки з власними батьками, братами й сестрами, у кожного є власний досвід відстоювання незалежності в підлітковому віці, крім того, упродовж усього життя існують певні зв'язки й прихильності між людьми різного віку. Усі ці моменти виходять на перший план під час вибору партнера, цей етап покликаний відбивати взаємододаткові потреби, сімейні прихильності й фантазії, що ідеалізуються. Іншими можливими джерелами подружньої дисфункції можуть стати батьківство й пов'язані з ним корінні зміни в сім'ї, утворення сімейних підсистем, що зберігають прихильності між поколіннями, а також рівень здатності подружжя взаємно пристосовуватися до змін, які відбуваються з кожним з них упродовж життя [5].

#### **Соціально-педагогічне консультування батьків молодших школярів**

Між батьками й дітьми молодшого шкільного віку можуть виникати такі варіанти проблем, що вимагають проведення соціально-педагогічного консультування.

*Варіант 1.* Батьки, у яких дитина вже почала вчитися в першому класі школи, турбуються про те, що вона погано вчиться.

*Варіант 2.* Батьки, чия дитина навчається в початковій школі, несподівано зіткнулися з проблемою, суть якої полягає в тому, що в їхньої дитини чомусь не складаються нормальні взаємини з іншими дітьми.

*Варіант 3.* Батьки, у яких дитина вже навчається в початкових класах школи, турбуються з приводу того, що в неї не встановлюються гарні стосунки з учителями.

Розглянемо послідовно всі ці випадки.

**Випадок 1.** У цьому конкретному випадку – поганий початок навчання дитини в школі – необхідно з'ясувати причину цього. Зазвичай причин поганого початку навчання дитини в школі буває кілька, і залежно від того, які вони насправді, батькам необхідно давати різні практичні рекомендації.

Можливими причинами неуспішності дитини в початкових класах можуть бути, по-перше, відсутність у дитини інтересу до навчання взагалі. По-друге, слабкий розвиток у неї основних когнітивних процесів: розумових, мовних, концентрації уваги, запам'ятовування. По-третє, недостатній розвиток у дитини будь-яких важливих особистісних якостей: ділових, вольових, комунікативних. По-четверте, неправильна методика підготовки дитини до навчання в школі. По-п'яте, неправильний з психолого-педагогічного погляду стиль спілкування батьків з дитиною [4].

Неправильна поведінка з дитиною в родині, як причина її невстигання в навчанні в початкових класах школи, може виявлятися в тому, що вже в дошкільному віці батьки починають надавати дитині надмірно високі вимоги, які не зовсім відповідають її віковим можливостям і досягнутого рівня розвитку.

Нерідко батьки це роблять тоді, коли дитина ще не перебудувалася й не встигла пристосуватися до нових умов її життя.

У цьому разі в дитини взагалі може зникнути будь-яке бажання вчитися, і воно зміниться захисною реакцією. Виникне стійке негативне ставлення дитини до навчання й далі – до школи загалом. Неприємності в дитини асоціюються саме з ученням, і вона буде всіляко протистояти йому.

Батьки, виявивши відсутність інтересу дитини до навчання, повинні звертати більше уваги на старання й успіхи дитини й водночас не помічати її помилок і невдач.

Педагогічно неправильно вважають і прямо протилежну практику спілкування батьків з дитиною, коли вони з самого початку навчання продовжують поводитися з нею так само, як і раніше, не надаючи дитині ніяких нових вимог. Тоді й сама дитина може почати розглядати навчання як розважальну гру, і, як наслідок, ставитися до нього недостатньо серйозно. Обох крайнощів слід уникати, і саме про це насамперед повинна йти розмова соціального педагога з батьками дитини.

**Випадок 2.** Найбільш поширеною причиною небажання вчитися є несформованість у дитини потрібних комунікативних якостей особистості, які б дозволяли їй установлювати нормальні взаємини з іншими дітьми. Найчастіше це трапляється з єдиними дітьми в сім'ї, які до вступу в школу не відвідували дошкільних установ типу дитячого саду. Нерідко це відбувається і з розпещеними дітьми, які довгий час перебували вдома в привілейованому становищі: їм, наприклад, усі пробачали й в усьому потурали. Опинившись у незвичній для себе соціальної обстановці, серед інших дітей, які мають рівні з ними права, позбувшись багатьох із своїх переваг, такі діти починають стихійно протестувати проти цього, провокуючи конфлікти й налаштовуючи проти себе інших дітей.

Соціальний педагог-консультант міг би в цьому разі, розмовляючи з батьками, по-перше, з'ясувати, коли, за яких умов, у якій обстановці в дитини найчастіше виникають проблеми в спілкуванні з іншими дітьми, і попросити клієнта уважно спостерігати за своєю дитиною в цих умовах. По-друге, необхідно визначити позицію, яку в конфліктах з іншими дітьми займає сама дитина, і допомогти батькам усвідомити й правильно оцінити цю позицію. По-третє, слід точно встановити, як до цього ставляться самі батьки дитини, і допомогти їм усвідомити це відчуття. Нарешті, по-четверте, важливо з'ясувати, як до дитини насправді ставляться всі інші діти, з якими вона спілкується.

**Випадок 3.** Взаємини дитини з учителями в початковій школі не можуть складатися з підстав, зазначених у попередньому пункті, а також через те, що ця дитина нестандартна, не цілком відповідає загальним, звичним вимогам, що надають до дітей в школі. Унаслідок цього вона може претендувати на підвищену увагу до себе і своєю нестандартною поведінкою завдавати чимало додаткових труднощів учителям.

Так званими нестандартними можуть бути різні діти: і ті, які нормально розвиваються, і обдаровані, і ті, що відстають від інших дітей у своєму розвитку. Але найчастіше нестандартними все ж є обдаровані й відсталі діти.

Нестандартність дитини може виявлятися, наприклад, в особливостях її діяльності (зокрема, робота лівою рукою), у специфіці її когнітивних процесів (дитина може мислити, сприймати, запам'ятовувати й відтворювати матеріал не так, як це роблять інші діти), у наявності в дитини особливих властиво-

стей темпераменту, інтересів чи рис характеру, і, нарешті, у незвичності стилю спілкування дитини з оточенням: учителями, батьками, однолітками.

Нестандартна дитина – це зовсім не обов'язково така, відхилення якої від норми треба розглядати як аномалію, тобто як негативне явище. Але, разом з тим, нестандартна дитина – це завжди та дитина, яка вимагає до себе особливої уваги і з боку батьків, і з боку вчителів. Нестандартна дитина майже завжди відчуває труднощі в спілкуванні з іншими дітьми. Зовсім не всім вчителям по душі мати справу з нестандартними дітьми, адже через незвичність дитини спілкування з нею породжує додаткові проблеми.

Те, що нестандартність дитини – це зовсім не завжди негативна якість для її розвитку, соціальний педагог повинен буде насамперед пояснити батькам, які звернулися в консультацію. Потім необхідно буде провести різнобічне соціально-педагогічне обстеження дитини для того, щоб з'ясувати, у чому ж насправді полягає її нестандартність, що в цій нестандартності позитивне і що негативне, що необхідно зберегти й чого бажано позбутися.

Зазвичай під час обстеження виявляють, що зовсім не все в дитині, що викликає тривогу батьків або вчителів, слід змінювати. Нерідко, наприклад, помиляється вчитель в оцінці ціннісної нестандартності дитини, який скаржиться соціальному педагогу на надмірну активність або незвичайний спосіб мислення дитини. Саме це часто виявляється гідністю дитини, сприяє її розвитку, якщо дитина в усьому іншому не поступається іншим. У цьому разі краще змінювати позицію вчителя, а не поведінку дитини.

### ***Вирішення соціально-педагогічних проблем підліткового віку***

Етап переходу дітей до підліткового віку вимагає пильної уваги батьків до тих змін, які відбуваються з дорослою дитиною, особливої гнучкості їхньої педагогічної тактики, величезного терпіння, зваженості, уміння бачити позитивне й істинне в зухвалій поведінці підлітка. Батькам необхідно враховувати складнощі підліткового періоду й для самого підлітка, властиві етапу гормональної перебудови організму нестійкість настрою, фізичного стану й самопочуття, неадекватність реакцій [3].

Батькам треба пам'ятати про такі істотні аспекти розвитку в перехідний період, як:

- 1) нерівномірність фізичного й фізіологічного розвитку підлітків і можливість хворобливих переживань через затримку або занадто стрімку зміну пропорцій тіла;
- 2) підвищена чутливість підлітка щодо змін власної зовнішності, фізичного вигляду, яка вимагає коректності та обережності у висловлюваннях із цього приводу;
- 3) яскраво виражена потреба підлітка бути „значущим” в очах однолітків, затвердитися серед них;
- 4) часте виникнення відхилень самооцінки й рівня домагань у бік надмірного заниження або завищення;
- 5) схильність до невмотивованого ризику, неадекватного реагування (аж до спроб суїциду), здавалося б, із незначних приводів, невміння передбачати наслідки своїх вчинків;
- 6) підвищена вірогідність загострення або виникнення патологічних реакцій, психічних захворювань [1].

### **Вирішення психолого-педагогічних проблем підліткового віку**

У батьків, які мають дітей-підлітків, і в самих підлітків нерідко виникають такі проблеми, що вимагають проведення соціально-педагогічного консультування.

*Варіант 1.* Між батьками й дітьми, які досягли підліткового віку, постійно виникають конфлікти з найрізноманітніших питань.

*Варіант 2.* З якоїсь причини діти-підлітки не хочуть вчитися, поводяться зухвало, несумлінно виконують свої обов'язки вдома, не виконують дані батькам обіцянки тощо.

*Варіант 3.* Батькам здається, що діти-підлітки щось від них приховують. Батьки водночас зауважують, що діти часто проводять час не вдома, уникають спілкування з ними.

*Варіант 4.* Підліток нічим серйозним, на думку батьків, не цікавиться й не хоче займатися своїм розвитком.

**Випадок 1.** Конфлікти між підлітками й батьками в родині – це явище, яке дуже часто трапляється. Вони певною мірою є природними, якщо мати на увазі не конфлікти як такі, а те, що породжує їх протиріччя в поглядах батьків і дітей. Оскільки конфлікти між підлітками та дорослими людьми трапляються майже в кожній родині, то їх можна вважати нормальним явищем [1].

Такі конфлікти зазвичай пов'язані з переходом дитини на вищий рівень розвитку, з переходом від дитинства до дорослості, тому вони не повинні викликати в батьків особливого занепокоєння, зокрема за майбутнє конфліктогенне дитини. У цьому і повинен постаратися переконати соціальний педагог-консультант батьків.

Потрібно дати зрозуміти батькам, що гострий міжособистісний конфлікт у підлітковому віці є неминучим наслідком загострення відносин з оточенням. Такий конфлікт перешкоджає розвитку підлітка, якщо його швидко та вчасно не усунути.

Для нормального розвитку людини будь-якого віку потрібні постійні, відкриті й довірливі відносини з оточенням, побудовані на позитивній емоційній основі. Для дітей це взаємини з батьками, учителями, однолітками. Адже тільки з їхньою допомогою підліток може успішно вирішити складні внутрішні проблеми, які хвилюють його в перехідний період.

Способи вирішення підліткового вікового міжособистісного конфлікту з батьками можуть бути найрізноманітнішими. Але в усіх подібних випадках життя ініціативу в їх запобіганні та усуненні повинні брати на себе дорослі люди, у цьому випадку – батьки або вчителі. Вони ж у конфліктній ситуації, будучи більш розумними й досвідченими, ніж підлітки, зобов'язані поводити себе щодо підлітків більш гнучко й усвідомлено.

**Випадок 2.** Це зухвала громадська поведінка підлітка, який порушує норми і правила поведінки, прийняті серед дорослих. Неприємні поведінкові симптоми, пов'язані з цією проблемою, найчастіше є відображенням загальної підліткової вікової кризи й зазвичай самі собою зникають тоді, коли підліток стає дорослим і в нього змінюється свідомість [6].

Однак криза підліткового віку може затягнутися, і якщо із зазначеними вище негативними симптомами в поведінці активно не боротися, то в остаточному підсумку це може призвести до затримки розвитку й до закріплення

в особистості та поведінці підлітка дуже неприємних характерологічних виявів, їх перетворення в стійкі життєві звички. Із роз'яснення цього також слід починати соціально-педагогічну консультацію з батьками або вчителями, які звернулися до соціального педагога у зв'язку з будь-якою проблемою.

Потім необхідно буде об'єктивно й докладно розібратися в низці питань. По-перше, слід з'ясувати, наскільки часто й за яких умов у підлітка виявляється неадекватна соціальна поведінка. По-друге, треба визначити, як самі батьки реагують на подібну поведінку своїх дітей. По-третє, необхідно виявити, до яких результатів призвели дії, уже початі батьками. По-четверте, дізнатися, як самі підлітки, якщо батьки це намагалися з'ясувати, пояснюють власну поведінку. Розібравшись у всіх цих питаннях, соціальний педагог-консультант може отримати більш-менш повну картину того, що відбувається, на основі аналізу якої він далі зможе прийняти цілком конкретні, обґрунтовані рішення. Однак у будь-якому випадку необхідно дотримуватися практичних рекомендацій, що допомагають вирішити цю проблему:

1. Намагатися припинити емоційно негативно реагувати на дії та вчинки підлітка, його опір розумним аргументам дорослих. Слід спробувати об'єктивно розібратися в тому, що насправді відбувається, чому підліток поводить саме так, а не інакше. На це питання обов'язково повинна бути отримана докладна й зрозуміла відповідь, яка певною мірою не лише пояснює, але й виправдовує поведінку підлітка. Отримати таку відповідь на це питання для дорослої людини означає зрозуміти (але не обов'язково взяти й схвалити) поведінку підлітка.

2. Подумати над тим, як краще переконати підлітка змінити свою поведінку.

3. Прийняти рішення й діяти лише методом переконання, не вдаючись до примусу.

4. Наполегливо досягти свого, діяти так до того часу, поки проблема не буде вирішена.

**Випадок 3.** Скритність підлітків, їхня незвичайна замкнутість та ізольованість від дорослих – це явище, яке доволі часто виникає, хоча й не цілком нормальне. І все ж воно не повинне викликати особливих турбот у батьків підлітків. Для підлітків взагалі, через вікові інтереси й особливості, характерний підвищений інтерес до спілкування з однолітками, а не з дорослими. У колі своїх однолітків вони зазвичай обговорюють ті питання, які хвилюють їх і не особливо цікаві для дорослих. Більшість таких питань має особистий характер. Щодо дорослих, то питання, що хвилюють підлітків, вони нерідко оцінюють як дитячі й наївні та тим самим ще більше відштовхують від себе підлітків.

У цьому аспекті замкнутість спілкування підлітків постає як цілком природне, вимушене явище, яке має віковий, перехідний характер. Воно свідчить про допитливість і соціально-психологічне зростання підлітків, про їхній перехід від дитинства до дорослості.

Відповіді на питання, які підлітки зазвичай обговорюють між собою, швидше могли б бути знайдені, якби до їх обговорення були залучені дорослі люди. Вони однак мало цікавляться життям підлітків і, зайняті власними проблемами, часто йдуть від обговорення підліткових проблем або ж просто не вміють нормально говорити про них з підлітками на рівних. Унаслідок цього підлітки нерідко замикаються в собі, і між ними й дорослими виникає психологічний бар'єр. Звідси нерозуміння, відчуження та ізоляція підлітків від дорослих.

Усе це консультант-соціальний педагог повинен пояснити батькам, які звернулися до нього за допомогою, і закликати їх до того, щоб вони насамперед спробували зняти психологічний бар'єр, що виник між ними й дитиною. Батькам можна рекомендувати послідовно зробити такі кроки:

1. Перестати негативно реагувати на відмову підлітка розповідати про себе та про свої справи, ставитися з розумінням і повагою до прагнення підлітка проводити багато часу поза родиною в спілкуванні з однолітками.

2. Припинити ігнорувати, відмахуватися від серйозного обговорення тих питань, які хвилюють підлітка, перестати зневажливо реагувати на судження підлітка.

3. Регулярно й уважно прислухатися до того, про що говорять між собою підлітки.

4. Непомітно, ненав'язливо, але щиро й доброзичливо, на рівних включитися до розмови підлітків, добиваючись того, щоб вони брали дорослих у своє співтовариство й довірливо обговорювали з ними питання, які хвилюють.

**Випадок 4.** Уявлення підлітків і дорослих про те, чим насамперед слід займатися в житті, розходяться. Це викликано тим, що підліток, вочевидь, ще до кінця не розуміє важливість того, до чого його закликають дорослі. Він не думає про своє майбутнє, не готує себе до нього, звикає діяти, зважаючи на поточні потреби й бажання. Крім того, у підлітка можуть бути якісь свої, не пов'язані з батьками та їхньою думкою плани та інтереси.

Тому необхідно уважно розібратися в тому, що насправді хвилює підлітка й чому він так поводиться, не слухаючи батьків. Це можна зробити різними шляхами. По-перше, просто уважно спостерігати протягом деякого часу за поведінкою підлітка. По-друге, докладно розпитати його, викликавши на відверту розмову. Потім необхідно обміркувати, як і в чому можна піти назустріч бажанням підлітка, як перебудувати його психологію й поведінку. Неодмінно слід відмовитися від застосування до підлітка тих методів впливу, які раніше були неефективними й викликали з його боку негативну реакцію. Набравшись терпіння, батьки повинні використовувати тільки позитивний досвід спілкування. Тут їм, імовірно, знадобляться систематичні консультації з соціальним педагогом.

#### **Консультування батьків юнаків і дівчат**

Вибір професії, здійснюваний людиною внаслідок аналізу внутрішніх ресурсів і шляхом співвідношення їх з вимогами професії, є основою самоствердження людини в суспільстві, одним з головних рішень у житті.

Виникнення *професійного самовизначення* охоплює старший шкільний вік, проте йому передують етапи:

1) первинного вибору професії, для якого характерні малодиференційовані уявлення про світ професій, ситуативні уявлення про внутрішні ресурси, необхідні для цього роду професій, нестійкість професійних намірів; цей етап характерний для учнів молодшого шкільного віку, коли ще не виникає питань про зміст професії, умови роботи; іноді на цій стадії затримуються й підлітки;

2) професійного самовизначення (старший шкільний вік), коли виникають і формуються професійні наміри й первинне орієнтування в різних сферах праці;

3) професійного навчання як освоєння вибраної професії – здійснюється після здобуття шкільної освіти;



4) професійній адаптації, що характеризують формуванням індивідуального стилю діяльності та включенням в систему виробничих і соціальних відносин;

5) самореалізації в праці (частковою або повною), що пов'язано з виконанням або невиконанням тих очікувань, які стосуються професійної праці [7].

Отже, **професійне самовизначення** розглядають як процес, увесь період професійної діяльності особи, що охоплює період від виникнення професійних намірів до виходу з трудової діяльності. Він пронизує увесь життєвий шлях людини. Піком цього процесу, переломним моментом в житті є акт вибору професії. За часом він зазвичай збігається із закінченням школи й тісно пов'язаний з попередніми етапами професійного самовизначення.

Найбільш продуктивним є підхід до вибору професії як однієї з найважливіших подій в цілісному життєвому визначенні людини. Вибір професії пов'язаний з минулим досвідом особистості, а процес професійного самовизначення тягнеться далеко в майбутнє, беручи участь у формуванні загального образу „я” людини, визначаючи хід її життя.

У спілкуванні батьків зі своїми доволі дорослими дітьми також можуть виникнути серйозні проблеми. Типові з них такі:

*Варіант 1.* Між батьками й дітьми, які досягли юнацького віку й навчаються в останніх, випускних класах школи, не встановлюються нормальні взаємини. Між ними, наприклад, часто виникають конфлікти й суперечки через те, що діти, на думку батьків, займаються зовсім не тим, чим їм варто було б займатися перед закінченням школи.

*Варіант 2.* Батьки дітей-старшокласників не цілком задоволені тим, що їхні діти дружать з однолітками, які з тих чи тих причин не влаштовують батьків.

*Варіант 3.* Батьки, які мають дітей юнацького віку, не задоволені тим, як їхні діти обирають собі майбутню професію. Вибір дітей не цілком влаштовує батьків.

*Варіант 4.* Між матір'ю, яка розлучена з батьком, і дитиною старшого шкільного віку, підлітком або юнаком, виникають конфлікти через те, що в сім'ї з'явилася чужа людина, і між нею і матір'ю встановлюються близькі стосунки.

*Варіант 5.* Між батьком, який перебуває в розлученні з матір'ю, і дитиною старшого шкільного віку, яка живе з батьком або доволі часто спілкується з ним (за умови, якщо син і батько бачать один одного), виникає конфлікт через те, що в батька замість матері з'явилася інша жінка.

*Варіант 6.* Між дітьми від різних батьків, які змушені жити разом в одній родині, не встановлюються нормальні стосунки.

**Випадок 1.** Можливі причини того, чому між батьками й дітьми, які навчаються в старших, випускних класах школи, не встановлюються нормальні стосунки, можуть бути різними. По-перше, це може відбуватися через те, що інтереси й погляди на майбутнє самих старшокласників не цілком збігаються або зовсім не збігаються з інтересами та поглядами їхніх батьків. По-друге, це може бути наслідком того, що батьків чомусь не влаштовує коло спілкування їхніх дітей. Вони ж, діти, цілком задоволені своїми друзями й не збираються їх міняти. По-третє, причиною поганих відносин між батьками й уже дорослими дітьми може стати застарілий конфлікт, що виник між ними ще в підлітковому віці й сьогодні до кінця не подоланий. По-четверте, батьків може не цілком влаштовувати те, як їхні дорослі діти ставляться до навчання, своїх обов'язків, самих себе, інших людей. В усіх цих випадках перш, ніж починати пошук вирішення проблеми, необхідно точно встановити, у чому полягає суть цієї проблеми, щоб далі діяти не наосліп, а напевно [2].

Загалом, напевно, батьки мають рацію у своїх претензіях до дітей. Але вони, вочевидь, і помиляються, уважаючи, що старшокласники все повинні розуміти так само, як і їхні батьки. Батьки до того часу, коли виростають їхні діти, вже не пам'ятають, якими самі вони були в їхньому віці, і висувають дітям вимоги, яким частіше самі не відповідали в юнацькому віці. Крім того, до власних дітей вони застосовують заходи впливу, які щодо них самих у відповідному віці були недостатньо ефективними.

Зберігши суть своїх вимог до дітей, батьки, з урахуванням віку та рівня незрілості дітей, а також з урахуванням браку в дітей життєвого досвіду повинні відшукати інші засоби педагогічного впливу на них. Необхідно, зокрема, відмовитися від застосування методів прямого психологічного тиску і примусу, від спілкування зі старшокласниками як з малими дітьми. Саме це передусім повинен пояснити батькам соціальний педагог-консультант і, якщо виникне необхідність, допомогти батькам знайти нові форми поведінки щодо дітей. Зі старшокласниками бажано завжди розмовляти як з дорослими людьми навіть тоді, коли вони не все відразу й не все правильно розуміють.

**Випадок 2.** Дружні відносини старшокласників – це питання, яке може турбувати батьків тоді, коли їхні діти обирають собі в друзі поганих людей, здатних вплинути на них негативно, і самі не можуть поводити себе самостійно й розумно. Однак для вирішення цього питання не корисні методи примусу або тиску, причому тут вони ще більше неприпустимі, ніж в інших випадках життя. Відразу й повністю переконати старшокласника в тому, що з кимось не варто дружити, зазвичай не вдається. Це пов'язано з тим, що внаслідок переконання людини виникає свого роду невизначеність і морально-психологічна дилема. З одного боку, батьки начебто праві, з іншого – у старшокласників є певні моральні зобов'язання перед тими, з ким вони дружили: не можна відразу, просто так припинити відносини з будь-якою людиною через неприйняття її як особистості.

Припустимо, що старшокласник дружить з однолітками, поведінка яких не влаштовує його батьків, і вони вимагають припинити цю дружбу. Претензії батьків у цьому випадку, здавалося б, цілком обґрунтовані та їх необхідно виконати. Однак без будь-якої причини розірвати відносини з людиною неетично, і якщо зробити це відкрито, прямо заявивши людині, що її поведінка не влаштовує батьків, це може бути сприйнято як порушення норм людських взаємин.

Від дружби старшокласника з різними людьми в жодному разі не потрібно відмовляти, інакше він буде позбавлений можливості набути життєвого досвіду й повноцінно розвиватися як особистість.

**Випадок 3.** Якщо, навчаючись у старших класах школи, юнак чи дівчина мають намір самі обрати собі професію, що з тих чи тих причин не цілком влаштовує їхніх батьків, то в цьому випадку батькам найкраще зробити таким чином. По-перше, спробувати зрозуміти, чому їхня дитина прийняла саме таке рішення, а не те, що пропонують батьки. По-друге, спробувати відшукати такі вагомі аргументи на користь тієї чи тієї професії, які відповідали б потребам та інтересам дитини. Помилка, яку у вирішенні цього питання часто роблять багато батьків, полягає в тому, що вони розмовляють зі старшокласниками так, ніби батьки безумовно й у всьому праві, а діти в усіх без винятку випадках помиляються. Ця позиція неправильна в принципі, не може одна людина бути в усіх без винятку випадках правою, а інша завжди помилятися.

Батьківські аргументи й факти, якими вони намагаються переконати свою дитину під час вибору професії, повинні бути так само мотивовані, як аргументи дітей. Тоді вони зможуть краще зрозуміти правоту своїх батьків.

**Випадок 4.** Конфлікт виникає між матір'ю, розлученою з батьком дорослої дитини, і самою дитиною через те, що в матері з'явився новий чоловік, який претендує на право бути новим батьком для хлопця або дівчини. Складність ситуації, що відповідає цьому окремому випадку, полягає в тому, що кожен з її учасників якоюсь мірою, але неминуче переживає байдуже, іноді негативне ставлення до іншого й не в змозі його усунути. Таке відбувається часто, принаймні в початковий період життя нової сім'ї [8].

Можливий спосіб практичного вирішення цієї доволі складної проблеми здається таким (такі рекомендації соціальний педагог-консультант міг би дати клієнтові, який звернувся до нього за допомогою):

1. Під час особистої бесіди увагу кожного з учасників цієї конфліктної ситуації необхідно звернути на самого себе і спробувати разом з ним детально розібратися в тому, що в його власній поведінці неприйнятно й може викликати негативну емоційну реакцію з боку інших членів сім'ї. Усвідомивши це за допомогою психолога, клієнт відразу ж повинен спробувати самостійно позбутися від відповідних недоліків у поведінці, що викликають негативну реакцію.

2. Кожному члену сім'ї, у якій виникла подібна конфліктна ситуація, необхідно постаратися врахувати інтереси й потреби інших членів родини, особливо тих, у відносинах з якими виявляється цей конфлікт.

3. Дуже важливо постаратися зрозуміти і, якщо можливо, прийняти як факт, на який треба зважати, індивідуальні особливості інших членів сім'ї. До них необхідно буде якимось пристосуватися, не намагаючись будь-що в них змінити, принаймні в перші роки спільного життя.

4. Важливо, щоб конфліктні ситуації надалі не виникали або як можна швидше вирішувалися. Для цього, зібравшись разом, усім членам родини необхідно домовитися про дотримання мінімуму обов'язкових правил взаємної поведінки. Ці правила, зокрема, можуть бути такими:

- Перш ніж оцінювати поведінку іншої людини, тим більше її засуджувати, необхідно постаратися зрозуміти її.
- Ніколи і ні за яких обставин не ображати один одного.
- Скрізь, де це можливо, іти назустріч один одному, шукати компроміс.
- Якщо компроміс неможливий, то розсудливо й спокійно пояснити іншому свою позицію й далі дотримуватися її.
- Перебуваючи в стані роздратування, не намагатися з'ясовувати один з одним відносини.

**Випадок 5.** Ця ситуація є аналогічною тій, яка описана в попередньому випадку. Тому все, що йшлося про неї, і всі практичні рекомендації, які у зв'язку з нею висловлювалися клієнту, справедливі і для цієї ситуації.

**Випадок 6.** Проблема взаємин в одній і тій же родині між дітьми від різних батьків, для яких один є рідною, а інший нерідною дитиною, вирішується порівняно простіше. Тут головне полягає в тому, щоб між самими батьками було досягнуто згоди й нікому з дітей у родині не віддавалася перевага перед іншими дітьми. Загалом же така внутрісімейна проблема вирішується практично так само, як і проблема взаємин між дітьми від одних і тих самих батьків.

### Література

1. **Абрамова Г. С.** Практикум по психологическому консультированию / Г. С. Абрамова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1995. – 167 с.
2. **Алешина Ю. Е.** Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Е. Алешина. – М. : Независимая фирма „Класс”, 2000. – 208 с.
3. **Грюнвальд Б. Б.** Консультирование семьи / Б. Б. Грюнвальд, Г. В. Макаби. – М. : Когито-Центр, 2004. – 416 с.
4. **Елизаров А. Н.** Основы индивидуального и семейного консультирования : учеб. пособие / А. Н. Елизаров. – М. : „Ось-89”, 2003. – 431 с.
5. **Завацька Л. М.** Технології професійної діяльності соціального педагога : навч. посіб. для ВНЗ / Л. М. Завацька. – К. : Вид. дім „Слово”, 2008. – 240 с.
6. **Навайтис Г.** Семья в психологической консультации / Г. Навайтис. – М. : Моск. псих.-соц. институт; Воронеж : Изд-во НПО „МОДЭК”, 1999. – 244 с.
7. **Психология** семейных отношений и основы семейного консультирования : учеб. пособие / О. А. Карабанова. – М. : Гардарики, 2004. – 320 с.
8. **Семья** в психологической консультации: опыт и проблемы психологического консультирования. – М. : Педагогика, 1989. – 146 с.

\* \* \*

#### **Краснова Н. П. Методика соціально-педагогічного консультування батьків з вирішення проблем дітей різного шкільного віку**

У статті розкрито зміст і структуру соціально-педагогічного консультування батьків з вирішення проблем дітей молодших школярів, до яких належать: турбота про погане навчання дитини, яка почала вчитися в першому класі; погані взаємини дитини з іншими дітьми та складні відносини між дитиною та вчителем. Надано рекомендації в розв'язанні цих проблем. Схарактеризовано підлітковий вік (психолого-педагогічні особливості), показано способи вирішення підліткового вікового міжособистісного конфлікту з батьками, зухвалої поведінки підлітка, який порушує норми і правила поведінки, прийняті серед дорослих; скритність підлітків та ізольованість від дорослих; розходження уявлень підлітків і дорослих про те, чим насамперед слід займатися в житті. Визначено особливості консультування батьків юнаків і дівчат, котрі пов'язані, по-перше, з конфліктом через те, що діти, на думку батьків, займаються не тим, чим їм варто займатися перед закінченням школи, по-друге, дружбою з однолітками, які не влаштовують батьків, по-третє, вибором дітьми майбутньої професії, що зовсім влаштовує батьків, по-четверте, у розлученій родині виникають конфлікти через появу в сім'ї іншої людини (вітчима, мачухи), по-п'яте, це конфлікт між дітьми від різних батьків, які змушені жити разом в одній родині, де не встановлені нормальні відносини.

*Ключові слова:* завдання соціально-педагогічного консультування батьків молодших школярів, підлітків, старшокласників, рекомендації батькам із вирішення соціально-психолого-педагогічних проблем учнів середньої школи.

#### **Краснова Н. П. Методика социально-педагогического консультирования родителей по решению проблем детей разного школьного возраста**

В статье раскрывается содержание и структура социально-педагогического консультирования родителей по решению проблем младших школьников, к которым относятся: озабоченность плохой учебой ребенка, который

учится в первом классе; плохие взаимоотношения с другими детьми и сложные отношения между ребенком и учителем. Даются рекомендации для разрешения этих проблем. Характеризуется подростковый возраст (психолого-педагогические особенности), показаны способы решения подросткового возрастного конфликта с родителями; циничного поведения подростка, который нарушает нормы и правила поведения, принятые во взрослой среде, скрытность подростка и изолированность его от взрослых, расхождение в представлениях подростков и взрослых о первоочередных занятиях в жизни. Определены особенности консультирования родителей юношей и девушек, связанные, во-первых, с конфликтом, из-за того, что дети, по мнению родителей, занимаются не тем, чем им необходимо перед окончанием школы; во-вторых, дружбой с одноклассниками, которые не устраивают родителей; в-третьих, выбором детьми будущей профессии, которая не устраивает родителей; в-четвертых, в разведенной семье возникают конфликты из-за появления в семье другого человека (отчима, мачехи), в-пятых, связанные с конфликтом между детьми от разных родителей, которые вынуждены жить в одной семье, где не складываются нормальные отношения.

*Ключевые слова:* задачи социально-педагогического консультирования родителей младших школьников, подростков, старшеклассников, рекомендации родителям по решению социально-психолого-педагогических проблем учащихся средней школы.

**Krasnova N. P. Methods of socio-pedagogical counselling of parents on addressing the problems of children of different school age**

The article reveals the content and structure of the socio-pedagogical counselling of parents on addressing the problems of the younger students, which include: concern bad your child's learning, studying in the first grade; poor relationships with other children and complex relationship between the child and the teacher. The recommendations in the resolution of these problems. Characterized by adolescence (psychological and pedagogical features) that shows ways of solving: adolescent age of conflict with parents; cynical behavior of a teenager who violates the norms and rules of behaviour accepted in an adult environment; secrecy of the teenager and its isolation from adults; the divergence in views adolescents and adults about the primary lessons in life. Defined the characteristics of counseling parents of boys and girls, connected, firstly, with the conflict, due to the fact that children according to the parents, are not what they should be before the end of the school; secondly, friendship with classmates, which are not satisfied with parents; third, kids choice of future profession, which is not satisfied with the parents; fourthly, in reconstituted family conflicts because of the appearance in the family of another person (his stepfather, stepmother), fifthly, the conflict between the children of different parents that have to live in a family where no normal relations.

*Key words:* the tasks of socio-pedagogical counselling of parents of Junior school children, adolescents, seniors; recommendations for parents to address the socio-psychological-pedagogical problems of high school students.

*Стаття надійшла до редакції 03.06.2013 р.*

*Прийнято до друку 26.06.2013 р.*

## СТУДЕНТСЬКА СІМ'Я ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Як і в багатьох державах, в Україні існує інститут сім'ї. Сім'я в нашій державі є соціально захищеною. Права й обов'язки членів цієї соціальної групи визначає та гарантує Конституція України та Кодекс законів про сім'ю. З одного боку, створення та утримання сім'ї (тим більше сім'ї, у якій є кілька дітей) в Україні виглядає доволі непогано, оскільки таким сім'ям гарантована матеріальна допомога та фінансова підтримка, надані різноманітні пільги. З іншого боку, маємо сучасну, не зовсім гарну ситуацію в нашій державі, зумовлену різними параметрами: економічний, соціальний, культурно-освітній показники у нас – одні з найнижчих серед держав-сусідів. Усе це призводить до того, що насправді ті люди, котрі утримують сім'ю, здебільшого мають надзвичайно велике навантаження, передусім психологічне. Подальше утримання такої ситуації в державі є причиною ще більш складних проблем. Серед них найголовнішими можна назвати такі проблеми, як старіння нації, котре веде до її виродження. Також однією з важливих проблем є нерозуміння, просто недбалість чи ж навмисне ігнорування важливості сприяння сім'ї як такій на державному рівні, що може призвести до подальшого неминучого поглинання цієї нації більш національно-свідомим та культурно-розвиненим сусідом. До характеристики цієї проблеми можна включити й студентську сім'ю як один з різновидів сім'ї.

Дослідженням питань вивчення студентської сім'ї, її специфіки та життєвих негараздів займалися такі вчені, як В. Афанасьєв, В. Балцевич, С. Бурова, Б. Говако, Т. Долбик-Воробей, Т. Зубкова, В. Каблукова, С. Краснокутська, Т. Поспелова, Н. Тімошина, С. Шуман та ін.

Метою нашої статті є визначення специфіки студентської сім'ї та вивчення факторів, що впливають на успішність студентського шлюбу.

Перш ніж перейдемо до вивчення специфіки та особливостей функціонування студентської сім'ї, визначимося з основними поняттями – „сім'я”, „молода сім'я”, „студентська сім'я”.

Подаючи сучасне визначення сім'ї, вітчизняні дослідники, які представляють різні гуманітарні науки, зокрема й соціальну педагогіку, зазвичай звертаються до спадщини радянської соціології сім'ї. А. Харчев поділяє поняття сім'ї та шлюбу й визначає сім'ю як історично-конкретну систему взаємин між подружжям, батьками й дітьми, як малу соціальну групу, члени якої пов'язані шлюбними або родинними стосунками, спільністю побуту та взаємною моральною відповідальністю, соціальна необхідність у якій зумовлена потребою суспільства у фізичному й духовному відтворенні населення. Також до визначення сім'ї А. Харчев додає поняття „соціальний інститут” (з погляду суспільного санкціонування шлюбно-родинних стосунків) [1].

У сучасній психологічній науці сім'ю розглядають як малу групу („сім'я є групою особливо близьких людей, пов'язаних родинними або кровноспорідненими зв'язками, об'єднаних спільним бюджетом, спільним веденням домашнього господарства” [2]) і як систему („єдиний біологічний і психологічний

організм” [3]). Таке розуміння сім’ї є важливим методологічним підходом до вирішення соціально-педагогічних завдань у роботі фахівця із сім’єю.

У педагогіці сім’ю як об’єкт традиційно розглядають з погляду реалізації своєї виховної функції. Сьогодні фонд наукових педагогічних знань щодо сім’ї та її виховного впливу на розвиток дитини великий. Для нашого дослідження головним орієнтиром є визнання сучасними педагогами сім’ї як найважливішого виховного інституту в житті людини.

Молоду сім’ю розуміють як подружжя, у якому вік чоловіка та дружини не перевищує 35 років, або неповну сім’ю, у якій мати (батько) віком до 35 років [4].

Молода сім’я має свої, тільки їй властиві особливості.

Перша з них – недостатній рівень матеріальної та фінансової забезпеченості й водночас об’єктивно підвищена матеріальна й фінансова потреба у зв’язку з необхідністю улаштування сімейного життя. Сьогодні середній дохід у молодих сім’ях в 1,5 рази менший, ніж у середньому в країні [5].

Друга особливість – специфічний віковий період членів сім’ї. Це час, коли молоде подружжя вимушене проходити певні ступені соціалізації: здобувати освіту, професію, робоче місце.

Нарешті, третя особливість – необхідність психологічної адаптації до сімейного життя й до появи дітей. Зазвичай саме молоді сім’ї мають малолітніх дітей, які потребують індивідуального підходу до їх виховання, навчання й зміцнення здоров’я. Від того, як успішно буде пройдений адаптаційний період, багато в чому залежить збереження й міцність шлюбу. Сьогодні 17,9% молодих сімей потребують соціально-педагогічного й психологічного консультування та підтримки [5].

Студентська сім’я як один з різновидів молоді сім’ї – доволі складний і ще маловивчений об’єкт досліджень. Відповідно літератури з цієї теми небагато, дослідження належать здебільшого до кінця 80-х – початку 90-х рр. минулого століття.

Студентські роки – це не лише час для здобуття вищої освіти, але й сприятливий час для створення сім’ї з багатьох причин. Широкі можливості вибору шлюбного партнера (особливо у вузах, де збалансована статевая структура студентів), спільність багатьох життєвих цілей, схожість ціннісних орієнтацій, оптимальний вік подружжя для народження дитини – усі ці чинники сприяють утворенню потенційно стабільних та перспективних сімей. Однак їхня побутова необлаштованість, економічна несаможиттєвість за відсутності належної уваги з боку державних і суспільних інститутів можуть стати серйозною перешкодою на шляху становлення студентської сім’ї [6].

У нашому дослідженні під студентською сім’єю розуміємо таку сім’ю, у якій подружжя – студенти, тобто гомогенна (однорідна) щодо соціального статусу. Це молода сім’я, у якій подружжю не більше 28 років, а стаж сімейного життя не перевищує 5 років. Діти в студентських сім’ях зазвичай дошкільного віку. Студентська сім’я через близькість ідейно-моральних характеристик подружжя має потенційну здатність до успішного функціонування. Однак існує кілька соціально-економічних, педагогічних та адміністративно-правових факторів, які ускладнюють реалізацію позитивних установок на успішне функціонування сім’ї в студентські роки.

Важливим аспектом цієї проблеми є зміна ставлення до студентських сімей з боку батьків, громадських організацій та адміністрацій ВНЗ. Воно

стає більш терпимим. У багатьох ВНЗ сім'ям надають допомогу й підтримку: виділяють місця в гуртожитку, видають грошові допомоги, створюють можливі умови для поєднання навчання й виховання дітей. Усе це певною мірою полегшує життя студентських сімей. Змінюється ставлення до шлюбу й сімейного життя й у самих студентів [6].

Стан моральності сім'ї та здобуття вищої освіти подружжям має кілька точок перетину: по-перше, освіта сама собою є життєвою цінністю, по-друге, освіта сприяє засвоєнню етичних знань, що позначається на сімейних відносинах, по-третє, освіта впливає на формування моральних якостей і життєвих цілей. Багато студентських сімей помітно відрізняються від інших категорій сімей рівнем успішності та стабільності. Поняття „успішність” і „стабільність” шлюбу деякі дослідники не поділяють, а використовують як синоніми. Ми погодимося з думкою, що це різні поняття. Стабільність означає стійкість, міцність. Успішність – потрібний або бажаний результат справи. Стійкість, стабільність сім'ї визначається наявністю конкретних цілей існування та функціонування й ступенем згуртованості сімейної групи. Успішність шлюбу – це суб'єктивно-об'єктивна оцінка шлюбно-сімейних відносин, що відображає ступінь задоволеності подружжя шлюбом і відповідність виконуваних сімейних функцій громадським інтересам. Іншими словами, критерієм успішності є не лише виконання належним чином сімейних функцій, але й задоволеність подружжя шлюбом [6].

Щоб виявити тенденції в розвитку сім'ї, слід визначити типи сімей, зважаючи на принцип організації сімейного життя, які можна умовно поділити на демократичний, авторитарний і анархічний.

До демократичного типу можна віднести сім'ї, побудовані на засадах колективізму, рівноправності, шанобливих стосунків між членами сім'ї. Сім'ї цього типу відрізняються емоційною теплотою й кооперацією у веденні домашніх справ.

Авторитарні сім'ї – це ті, у яких є один лідер – голова сім'ї, приймає рішення і є керівником, решта йому підпорядковується. Членів сім'ї пов'язує в основному лише звичка.

Сім'ї анархічного типу відрізняються роз'єднаністю, кожен живе сам по собі. Емоційний настрій виявляється найчастіше поняттям „байдужість”, а іноді й „ворожість”.

У тих випадках, коли думки дружини й чоловіка щодо типу організації сімейного життя розрізняються, сім'ї відносять до такого типу, як невизначені [6].

Аналіз численних досліджень показав, що існує тісна залежність між типом організації сімейного життя й результатами виховання дітей, а також цілями, які ставить сім'я. Принципи організації сімейного життя говорять про діяльність сім'ї та певною мірою про особистісні якості її членів, схильних до того чи того принципу спільної діяльності.

Щоб визначити успішність типу сім'ї з погляду суспільного інтересу, важливо визначити, які життєві цілі об'єднують або, навпаки, роз'єднують подружжя, які притаманні прагнення того чи того типу студентської сім'ї.

Учені згрупували ставлення подружжя до цілей таким чином:

– *споживчі, меркантильно-гедоністичні*: отримати престижну роботу після закінчення вишу; мати побільше дорогих і модних речей; можливість отримувати „легкі” гроші; знаходити вигідні знайомства, корисні зв'язки; більше розважатися;



– *соціально значущі, позасімейні*: постаратися працювати там, де більше потрібні знання; якомога більше часу віддавати громадській роботі, бути в гуці подій; стати людиною, на думку якої зважає колектив; мати репутацію чесної людини, гарного друга; постійно вдосконалюватися, підвищувати рівень знань;

– *традиційні, суспільно схвалювані*: стати кваліфікованим фахівцем; мати гідну зарплату; мати творчу, гарну роботу; отримати комфортабельне житло; бути хорошим чоловіком (дружиною), вихователем своїх дітей; придбати автомобіль, дачу; спокійно жити для себе й сім'ї [6].

Аналіз життєвих цілей сімей демократичного типу свідчить, що перші місця посідають чисто споживчі цілі меркантильно-гедоністичного плану. Але, незважаючи на те, що споживчі цілі подружжя цього типу сімей є схожими і провідними, однак висока питома вага соціально значущих і суспільно схвалюваних цілей. У жінок відзначається спрямованість не лише на сімейну діяльність, але й на професійні успіхи. Чоловіки більше спрямовані на професійну діяльність, однак для них важливе й виконання сімейних ролей.

Аналіз життєвих цілей подружжя з сімей авторитарного типу показав, що й у них на першому плані лише споживчі цілі. Прагнення чоловіків і дружин з сімей цього типу тісно взаємопов'язані й переплетені. Згуртованість авторитарних сімей відбувається саме на ґрунті споживацтва. Чітко простежується спрямованість подружжя на сімейні цінності, стабільне й забезпечене життя, престижне становище в суспільстві. Чоловіки прагнуть бути гарними і фахівцями, і чоловіками; жінки спрямовані на спокійне й забезпечене сімейне життя. Діти не фігурують в життєвих устремліннях подружжя з цього типу сімей. Єдина сила – це бажання діяти, щоб забезпечити процвітання сім'ї, не гребуючи й засобами, що засуджують сьогодні в суспільстві.

У чоловіків і дружин з анархічних сімей переважають позасімейні цілі. Чоловіки спрямовані на громадську діяльність, творчу роботу, можливість мати „легкі” гроші. У жінок на першому плані бажання бути кваліфікованими фахівцями, займатися громадською роботою, отримати престижний розподіл після вишу. Ні в чоловіків, ні в жінок значущими не є цілі, які свідчать про їхню спрямованість на сімейне життя.

Аналіз життєвих цілей подружжя з сімей невизначеного типу виявив, що споживчі цілі є провідними і в чоловіків, і в жінок. Позасімейні цілі переважають у дружин. Чоловіки більше, ніж їхні дружини, спрямовані на родину, на те, щоб бути гарними людьми. Жінки більше спрямовані на професійні успіхи й матеріальне благополуччя. Цілі жінок часто суперечливі, що свідчить про неусталеність, несформованість системи життєвих орієнтирів. І той факт, що вони не змогли однозначно визначитися у принципах організації сімейного життя, говорить про їхню нестійкість, недостатню підготовленість до сімейного життя [6].

Найпоширенішим типом сімей серед студентів є демократичний. Авторитарні сім'ї мають невеликий відсоток у студентському оточенні. Це традиційний тип сім'ї, який і не може бути поширеним серед студентства – найбільш прогресивної частини суспільства, яка прагне до демократизації. Сім'ї анархічного типу роз'єднані й нестабільні, тому більшість таких шлюбів невдалі й швидко розпадаються.

Студенти укладають шлюби в основному на старших курсах, коли наближається закінчення вишу й розподіл на роботу (хоча б для одного з подруж-

жя). Під час навчання у виші набагато легше створити сім'ю, особливо дівчатам, адже згодом їхні шанси помітно зменшуються (із збільшенням віку, зі зміною місця проживання, звуженням кола спілкування тощо).

Також і з фізіологічного та психологічного погляду студентські роки є кращим часом для укладення шлюбу (шлюб завжди краще, ніж позашлюбні інтимні зв'язки, поширені в молодіжному оточенні) і народження первістка.

Шлюби, укладені в студентські роки, здебільшого характеризують високим ступенем згуртованості, заснованої на належності подружжя до однієї соціально-демографічної групи, яка відрізняється спільністю інтересів, специфічною субкультурою й способом життя.

Шлюб в студентські роки добродійно впливає на становлення особистості, змушує відчувати відповідальність перед родиною, навчальним закладом, суспільством. У сімейних студентів відзначається більш серйозне ставлення до навчання та обраної професії, вони особливо цінують самостійність у роботі, більше орієнтовані на досягнення успіхів у професійній праці. Сімейний стан позитивно впливає й на ціннісні орієнтації студента, сприяє розвитку інтелектуальних і соціальних потреб.

Незважаючи на всі перелічені переваги укладання шлюбу в студентські роки, сучасна студентська сім'я стикається з низкою проблем: соціальна незрілість молоді, відсутність матеріальної бази і власного житла, несумісність навчання у виші та виконання сімейних функцій, проблеми взаєморозуміння з батьками. Зупинимось на основних [7, с. 51].

По-перше, потреба в поповненні бюджету сім'ї та пов'язана з цим робота значно відволікають сімейних студентів від основного виду їхню діяльності – навчання. Відтак, матеріальні труднощі аж ніяк не сприяють успішному опануванню знань. Відомо, що майже будь-яка молода сім'я сьогодні потребує матеріальної допомоги, а студентська сім'я не є винятком. Така сім'я живе сьогодні в дуже важких матеріальних умовах. Більшість молодих людей на початку свого сімейного життя стикаються з проблемами, про які вони, можливо, раніше й чули, але не думали, що їм доведеться їх вирішувати. Зокрема, такий маленький бюджет, який має в своєму розпорядженні молода сім'я, вимагає особливої ретельності ведення господарства. І тут необхідні хоча б елементарні знання та вміння. Аналіз бюджету студентських сімей, проведений соціологом П. Звідріньшем, показав, що, незважаючи на певну матеріальну допомогу батьків, у матеріальному відношенні вони живуть у менш сприятливих умовах, ніж сім'ї молодих людей, зайнятих у виробництві [8, с. 10].

По-друге, одним з головних питань, з якими стикаються студенти, укладаючи шлюб, є житлове. Добре, коли молоді починають спільне життя в окремих квартирі, але таке трапляється вкрай рідко. Житлову проблему сімейних студентів певною мірою дозволяють вирішувати студентські гуртожитки. Надання кімнати в гуртожитку молодій сім'ї безпосередньо залежить від матеріального забезпечення того чи того вищого навчального закладу. Студентським сім'ям надають місця в гуртожитках лише близько половини ВНЗ.

По-третє, серйозною проблемою для стійкості й гармонійності шлюбних відносин у молодій сім'ї є характер взаємовідносин з батьками. Якщо молода сім'я не отримує батьківського схвалення, то це не може не відбитися на міжсімейних та внутрішньосімейних відносинах. Однією з причин нестабільності шлюбу є нерозуміння подружжям справжнього значення сім'ї, її стійкість

– не в безконфліктності відносин, а в умінні їх толерантно вирішувати, в усвідомленні того, що фізичне та моральне здоров'я людини залежить насамперед від сім'ї [9].

Аналіз студентських сімей дозволив виявити їхні специфічні особливості. Для більшості студентських сімей характерна духовно-моральна єдність подружжя, соціальна спрямованість життєвих устремлінь, демократичність подружніх відносин. До позитивних рис студентських сімей слід віднести відповідальне ставлення подружжя до навчання, громадської та наукової діяльності, оптимальний вік молодих людей для укладання шлюбу. Студентська сім'я відчуває значні матеріальні, а також труднощі, пов'язані з народженням і вихованням дітей. Скрутні житлові умови, погано налагоджений побут, низький матеріальний прибуток, необізнаність в питаннях догляду за дитиною й її виховання, дефіцит вільного часу – усі ці несприятливі фактори зумовлюють необхідність вирішення передусім сімейно-побутових проблем, відсуваючи на другий план навчання.

Не всі молоді люди достатньо підготовлені до сімейного життя. У багатьох з них не сформовані вміння та навички для виконання ролей чоловіка і дружини, вони не мають необхідних педагогічних знань і гігієнічних навичок з догляду за дитиною, часто безпорадні в господарських і фінансових питаннях, не привчені зважати на інтереси сім'ї, в окремих випадках постають щодо чоловіка (дружини) як споживачі. Уважаємо за доцільне в усіх навчальних закладах, крім вирішення житлово-побутових проблем студентських сімей, приділити увагу й вирішенню соціально-педагогічних та психологічних проблем молодих сімей. Із цією метою можна організувати факультативні заняття з проблем шлюбно-сімейних відносин, створення клубів молоді сім'ї, молоді господині та господаря, покликаних допомогти молодим людям набути відсутніх знань і вмінь для успішного сімейного життя.

Усі ці заходи певною мірою будуть сприяти успішному функціонуванню студентської сім'ї і зроблять позитивний внесок у стабілізацію шлюбно-сімейних відносин.

### Література

1. Харчев А. Г. Брак и семья в СССР / А. Г. Харчев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Мысль, 1979. – 367 с.
2. Сысенко В. А. Устойчивость брака: Проблемы, факторы, условия / В. А. Сысенко. – М. : Финансы и статистика, 1981. – 199 с.
3. Эйдемиллер Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия : учеб. пособие для врачей и психологов / Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, И. М. Никольская. – СПб. : Речь, 2003. – 336 с.
4. Бабочкин П. И. Положение молодой семьи в Российской Федерации / П. И. Бабочкин, А. Д. Плотников – М. : Знания, 2002.
5. Законодавство України про сім'ю: офіційні тексти із змін. станом на 15 лют. 2002 р. / Бюлетень законодавства і юридичної практики України. – К. : Юрінком Інтер, 2002. – № 3. – 384 с.
6. Студенческая семья : состояние, проблемы, перспективы. – Мн.: Университетское, 1991.
7. Капська А. Й. Молода сім'я: проблеми та умови її становлення / А. Й. Капська. – К. : ДЦССМ. – 2006. – 184 с.

**8. Карасевич А. П.** Формування готовності студентської молоді до створення сім'ї : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” / А. П. Карасевич. – К.: 2009. – 21с.

**9. Андрієнко Л. К.** Проблеми молодіжної сім'ї в Україні / Л. К. Андрієнко, О. Г. Карпенко. – Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/33\\_NIO\\_2009/Psihologia/56238.doc.htm](http://www.rusnauka.com/33_NIO_2009/Psihologia/56238.doc.htm).

\* \* \*

**Скормона О. П. Студентська сім'я як об'єкт соціально-педагогічної діяльності**

У статті розкрито поняття „сім'я”, „молода сім'я”, „студентська сім'я”, „успішність” і „стабільність” шлюбу. Схарактеризовано особливості молодого сім'ї. Визначено типи сімей, зважаючи на принципи організації сімейного життя. Згруповано життєві цілі, які об'єднують або роз'єднують подружжя. Проведено аналіз життєвих цілей подружжя з різних типів сімей. Розкрито специфіку та особливості студентської сім'ї. Розглянуто проблеми, з якими стикаються студентські сім'ї, та переваги укладання шлюбу в студентські роки.

*Ключові слова:* сім'я, молода сім'я, студентська сім'я, успішність і стабільність шлюбу.

**Скормонная А. П. Студенческая семья как объект социально-педагогической деятельности**

В статье раскрыты понятия „семья”, „молодая семья”, „студенческая семья”, „успешность” и „стабильность” брака. Охарактеризованы особенности молодой семьи. Определены типы семей, исходя из принципов организации семейной жизни. Сгруппированы жизненные цели, которые объединяют или разъединяют супругов. Проведен анализ жизненных целей супругов из различных типов семей. Раскрывается специфика и особенности студенческой семьи. Рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются студенческие семьи, и преимущества вступления в брак в студенческие годы.

*Ключевые слова:* семья, молодая семья, студенческая семья, успешность и стабильность брака.

**Skoromnaya O. P. Student's family as an object of social-pedagogical activity**

The article provides a definition of categories such as „family”, „young family”, „student's family”, „success” and „stability” of marriage. The peculiarities of a young family. Reveals the point of intersection of the condition of morality family and get higher education spouses. Exposes the concept of „success” and „stability” of marriage. Defined as democratic, authoritarian and anarchist types of families, based on the principles of the organization of family life. To determine the success of one or another type of family is allocated and grouped life goals that unite or, on the contrary, the disuniting of the spouses who are inherent desire of one type or another student's family. The analysis of the life goals of spouses of different types of families. The most common type of families among students. Specifics and peculiarities of students' family. Discusses the problems faced by the student's families and benefits of marriage in his student years.

*Key words:* family, young family, student's family, success and stability of marriage.

Стаття надійшла до редакції 03.06.2013 р.

Прийнято до друку 26.06.2013 р.

## ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ НАСИЛЬСТВА В СІМ'Ї

Насильство в сім'ї – це форма деструктивної соціальної взаємодії. Насильство є чинником соціального ризику, що призводить до поглиблення соціально-психологічної та моральної роз'єднаності, взаємної недовіри й ворожості щодо інших членів родини, бруталності й жорстокості в спілкуванні з оточенням.

На жаль, немає достовірної статистики про реальні вияви насильства в сім'ї, оскільки насильство в родині – найприхованіша його форма.

За неофіційною статистикою, понад 3 млн. дітей в Україні щороку стають свідками й жертвами домашнього насильства. Більшість із них зазнає важких психологічних травм, замикається в собі, виявляє схильність до суїциду, страждає від заниженої самооцінки.

Необхідно відзначити збільшення кількості осіб, поставлених на профілактичний облік, що свідчить про поступове зростання поінформованості населення, пошук нових шляхів вирішення проблеми, а також про збільшення уваги до цього явища.

Але поряд із збільшенням кількості звернень до правоохоронних органів із приводу насильства в сім'ї, більшість громадян продовжують приховувати проблему через особисті мотиви й недовіру до правоохоронців, які, своєю чергою, подекуди відмовляють у реєстрації звернень із приводу насильства в сім'ї. Перед соціальними педагогами й психологами постає серйозне завдання – попередження домашнього насильства над дітьми [1].

Попередження жорстокого ставлення до дітей розкрито в працях представників гуманістичного виховання й навчання: К. Вентцеля, Я. Корчака, Дж. Локка, М. Монтессорі, П. Наторпа, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинського, Л. Толстого, К. Ушинського. Ідеї ненасильства відображені в педагогічній практиці Ш. Амонашвілі, Є. Ільїна, А. Макаренка, В. Шаталова.

Узагальнюючи праці сучасних дослідників, де відбито питання профілактики жорстокого ставлення до дітей у сім'ї, виокремимо кілька напрямів: обґрунтування актуальності проблеми попередження жорстокого ставлення до дітей (В. Боровик, Т. 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 негуманної поведінки дорослих щодо дітей (О. Докукіна, А. Зубко, В. Оржеховська, Л. Пономаренко, В. Постовий, Н. Стрельникова, П. Щербань та ін.); виділення окремих аспектів соціально-педагогічної діяльності щодо подолання жорстокого ставлення до дітей (Н. Заверико, І. Зверєва, А. Капська, О. Караман, Л. Міщик, А. Мудрик, І. Трубавіна та ін.).

Мета нашої статті – розкрити основні напрямки соціально-педагогічної роботи з попередження насильства в сім'ї.

У нашій країні основним методом вирішення домашнього насильства

залишається такий захід, як позбавлення батьків прав на дитину з подальшим розташуванням дитини в державний виховний заклад. Однак багато педагогів вважають, що покарання батьків і відлучення їх від сім'ї не є способом розв'язання проблеми.

Педагоги зазначають, що дитина, вилучена зі звичної сімейної обстановки, отримує ще більше психологічних травм: дискомфорт у новій незвичній обстановці, розлука з батьками. Діти, хоча й відчувають страх перед батьками, які жорстоко з ними поводяться, усе одно їх люблять і щиро прив'язані до них. Після розлуки з батьками діти відчувають себе в повній ізоляції, нікому не потрібними. Покараним виявляється не винуватець, а жертва насильства.

Найважливішим елементом боротьби з сімейним насильством є усунення наслідків насильства й захист прав потерпілого. Однак ми вважаємо, що соціально-педагогічна робота повинна бути зорієнтована на профілактику насильства над дітьми.

Основним інститутом в соціальній адаптації дитини є сім'я. У зв'язку з цим одним із основних завдань соціального педагога загальноосвітнього закладу є вплив на сім'ю з метою підвищення її виховного потенціалу.

На думку В. Гурова, основною метою діяльності соціального педагога є внесення позитивної зміни у функціонування сім'ї з метою посилення її впливу на дитину; робота з організації педагогічної освіти, створення комфортної морально-психологічної атмосфери в сім'ї з метою більш успішного засвоєння норм і цінностей [3, с. 11].

Робота соціального педагога з попередження насильства в сім'ї спрямована на досягнення кількох цілей: виявлення й подолання наслідків насильства над дітьми, комфорт кожного члена сім'ї; усвідомлення стереотипів взаємодії і зміна їхніх патологічних форм кожним членом сім'ї.

Для досягнення цих цілей необхідне виконання таких завдань:

- зміна дитячо-батьківських відносин у проблемних сім'ях;
- педагогічна просвіта батьків;
- допомога дітям і батькам навчитися цінувати себе й добре до себе ставитися;
- спонукати дітей до осмислення своєї поведінки, що впливає на оточення;
- допомога дітям осмислити, що насильство – це неприйнятніший спосіб вирішення конфліктів [4, с. 134 – 135].

Виділяють рівні профілактичної роботи щодо жорстокого поводження з дітьми: *первинна* (як загальна просвіта населення щодо цього явища: що воно таке, чому воно є поганим і неприйнятним; це для нормальних, благополучних сімей); *вторинна* (де зафіксовано, чи спостерігається жорстоке поводження з дітьми, членами родини, домашніми тваринами; це цілеспрямована робота з окремими групами дорослих і дітей з метою зміни ставлення до поводження з дітьми, формування гуманного ставлення дорослих до дітей, життєвих умінь і навичок у дорослих і дітей, роз'яснення сутності й відповідальності за жорстоке поводження з дітьми); *третинна* (з тими, хто постраждав від жорстокої поведінки з метою навчання самозахисту; з тими, хто так себе поводить – як соціальне навчання й контроль, що є умовою збереження сім'ї, залишення батьківських прав тощо) [5, с. 152].

Основними напрямками діяльності соціального педагога є такі:

*1. Робота з дітьми:* корекція соціального розвитку дітей за результатами діагностики, запитами педагогів і батьків, організація дозвілля дітей.

Індивідуальну корекцію параметрів соціального розвитку проводять за допомогою психолога. Підсумком діяльності соціального педагога з корекції соціального розвитку дітей, які перенесли насильство, є підвищення рівня соціальної контактності, поліпшення соціальної компетентності, емоційного клімату сім'ї, здоров'я дитини.

*2. Робота з сім'ями дітей:* вивчення сімейної ситуації й чинників соціального розвитку дитини, підвищення рівня батьківської компетентності й педагогічна просвіта батьків, задоволення індивідуальних запитів батьків.

Діяльність соціального педагога, спрямована на роботу з проблемними сім'ями, підвищує рівень батьківської компетентності, сприяє гармонізації дитячо-батьківських відносин, що обов'язково покращує емоційне благополуччя сім'ї.

Також спільна діяльність дітей і батьків дозволяє змінитися в бік більшої об'єктивності батьківської оцінки дітей, підвищити емоційну насиченість контактів батьків з дітьми.

*3. Робота з педагогічним колективом:* підвищення рівня професійної компетентності педагогів, задоволення індивідуальних запитів педагогів, пов'язаних з питаннями соціального розвитку дітей, а також взаємин з батьками. Соціальний педагог спільно з адміністрацією організовує підвищення педагогічної майстерності вихователів і фахівців.

Особливу роль в соціалізації дітей з проблемних сімей відіграє організована соціальними педагогами спільна діяльність педагогів і батьків. Заходи за участю дітей і батьків допомагають підвищити самооцінку батьків, перейти від монологічного стилю спілкування в діалогічний.

Унаслідок активної педагогічної діяльності скорочується рівень відчуженості між батьками та педагогами, а тому скорочується рівень відчуженості між батьками та їхніми дітьми [4, с. 112].

Необхідно враховувати, що проблеми захисту прав дитини неможливо вирішити на рівні загальноосвітнього закладу. Треба налагодити загальну систему роботи, до якої слід залучати дітей, батьків, педагогів, психологів, правозахисні та правоохоронні органи.

Соціальним педагогам і психологам необхідно організовувати педагогічні лекторії, педагогічні консультації для педагогів і батьків, соціально-педагогічний супровід проблемних родин, тематичні заняття з дітьми.

Головною метою такої роботи має стати отримання дітьми елементарних знань та уявлень про захист своїх прав. Роботу необхідно проводити у формі гри з урахуванням вікових особливостей дітей із залученням батьків.

Основним завданням такої роботи з батьками є ознайомлення із законодавчою базою, необхідно викликати в батьків інтерес і бажання осмислити власні права, допомогти батькам у розвитку в них упевненості у своїх виховних можливостях.

Поряд з роботою з дітьми треба проводити й роботу з педагогічним колективом і батьками. Можна використовувати семінари-практикуми для батьків і дітей за участю юристів, на яких усі бажаючі зможуть отримати кваліфіковані відповіді на запитання.

Робота соціального педагога з попередження насильства в сім'ї передбачає три етапи: *діагностичний, корекційно-профілактичний, конт-*

*рольний*. На кожному з етапів застосовують різні форми й методи роботи: тести, анкети, складені для виявлення сімейної ситуації, стилю виховання, рівня розвитку комунікативних здібностей і соціальної впевненості в дітей, виділення й визначення фактів і причин насильства, визначення сімей, потенційно схильних до насильства; анкетування дорослих, індивідуальна бесіда з дорослими, кожною дитиною, спостереження за поведінкою дітей; педагогічна просвіта батьків за допомогою бесід, нарад, консультацій; організація спільної діяльності дітей і батьків; індивідуальна робота з дітьми; робота з неблагополучними сім'ями.

Розглянемо етапи роботи соціального педагога з проблем попередження насильства в сім'ї детальніше.

На **діагностичному етапі** використовують тести, анкети, складені для виявлення сімейної ситуації, стилю виховання, рівня розвитку комунікативних здібностей і соціальної впевненості в дітей, відбувається виділення й визначення фактів і причин насильства, визначення сімей, потенційно схильних до насильства, ведуть анкетування дорослих, індивідуальну бесіду з дорослими, кожною дитиною, спостереження за поведінкою дітей.

Зазвичай критерієм відбору сімей групи корекції є: соціальна дезадаптація дітей, дисгармонійні дитячо-батьківські стосунки, порушення в дітей певних особистісних якостей. Це лише перший крок соціального педагога, спрямований на виявлення й подолання наслідків насильства.

Діагностика порушень прав дитини в сім'ї складається з трьох етапів:

*Перший етап.* Виявлення дітей, які мають психічні проблеми, проблеми в спілкуванні.

Численні дослідження свідчать, що діти, права яких в сім'ї порушені, важко навчаються, вони неорганізовані, агресивні, неврівноважені. Для них характерні часті зміни настрою, невпевненість у собі, проблеми у взаєминах з однокласниками й дорослими, злочинство.

Для виявлення таких дітей використовують такий метод діагностики, як експертна оцінка, де експертами постають учителі.

*Другий етап.* Виявлення батьків, які порушують права своїх дітей (застосування фізичного чи психічного насильства).

Для цієї мети використовують анкету на виявлення неадекватного ставлення до фізичних покарань. Батькам, у яких виявлено неадекватне ставлення до фізичних покарань, пропонують заповнити питальник та анкету Баса-Даркі. Ці методики допомагають визначити, наскільки агресивні батьки, наскільки в них виражені фізична, непряма, вербальна агресія, роздратування; окреслити методи впливу на дитину, що застосовують у сім'ї. На цьому ж етапі серед дітей можна провести діагностику „Малюнок сім'ї”. Результати цієї діагностики зазвичай показують, що в сім'ях дітей, які виявляють ознаки агресії, існують проблеми у взаєминах дорослих і дітей або між батьками.

*Третій етап.* Виявлення особливостей сімейного виховання та стосунків між батьками в тих сім'ях, де виявлено відповідно до попередніх етапів діагностики, що порушуються права дитини. Методика „Батьківсько-дитячі відносини” (О. Шефер, Р. Белл) спрямована на розкриття не слабких, але й сильних сторін батьків, що допомагає провести корекційну роботу з опорою на ці сторони.

З метою визначення ступеня задоволеності діяльністю загальноосвіт-



нього закладу проводять анкетування серед батьків діти, які нещодавно прийшли до школи – анкетування на тему „Ваші побажання й очікування”.

Для виявлення професійної майстерності педагогів використовують питальник „Самооцінка професійних навичок і умінь, необхідних для ефективного спілкування з батьками”.

Отримана під час обробки діагностичних даних інформація дозволяє визначити проблеми вчителів щодо налагодження ефективної взаємодії з батьками, реальні запити й потреби батьків, проблеми виховання й порушення прав дитини, а також вибрати найбільш ефективні форми роботи з усіма суб'єктами освітнього процесу.

Із цією метою створена програма впливу на сім'ю, яка становить другий – **корекційно-профілактичний етап** роботи, який передбачає соціальний патронаж сімей, педагогічну просвіту батьків за допомогою бесід, нарад, консультацій, організацію спільної діяльності дітей і батьків, індивідуальну роботу з дітьми, роботу з неблагополучними сім'ями.

Соціальний патронаж ще на етапі діагностики передбачає виявлення й визначення фактів насильства в цій сім'ї, збір відомостей про дитину, оцінку ситуації, у якій перебуває дитина.

Для оцінки ситуації, визначення ступеня тяжкості стресу, пережитого дитиною, залучають медичний персонал і психолога. Надалі узгоджується взаємодія фахівців, які будуть працювати з дитиною з метою подолання наслідків стресу.

Дуже важливим на етапі патронажу є розробка програми соціальної підтримки сім'ї та дитини, забезпечення дитини соціальним і правовим захистом.

Важливою на корекційно-профілактичному етапі є робота з батьками, яка дозволяє встановити тісний контакт із сім'єю, глибше дізнатися про сімейну ситуацію.

Для цілісного підходу до позитивних змін дитячо-батьківських відносин корекційно-профілактичну роботу з дітьми слід здійснювати в поєднанні з консультуванням, педагогічною освітою батьків. Вона повинна бути спрямована на поглиблене розуміння власної дитини, прогнозування дитячо-батьківських відносин, що впливають на соціалізацію дитини, на усунення неефективних батьківських установок у вихованні дитини.

Для індивідуальної роботи з батьками використовують техніку спільного аналізу проблемних ситуацій, яку проводять періодично залежно від зростання довіри між батьками й педагогам. Метою зустрічей є зміна стереотипів у відносинах батьків і дітей. Зустрічі допомагають установити теплі стосунки в сім'ї, забезпечити довірливу атмосферу, у якій можна обговорювати проблеми дитячо-батьківських відносин.

Соціальний педагог періодично відвідує сім'ю, де спостерігається жорстока поведінка, стежить за місцем дитини в сім'ї та перевіряє ефективність втручання.

Індивідуальна робота на корекційному етапі передбачає зміну соціального середовища дитини, тобто роботу з батьками, їхню педагогічну просвіту, зменшення факторів ризику насильства.

Щодо кожного конкретного випадку розробляють програму допомоги дитині, що здійснюється спільно з психологом з урахуванням тяжкості стресової ситуації.

Основною метою соціального педагога на цьому етапі є навчання дитини навичкам і прийомам поведінки в сім'ї, підвищення почуття власної гідності. Потрібне надання моральної підтримки дитині для розвитку впевненості в собі, залучення залежно від необхідності інших спеціалістів для подолання стресової ситуації. У цьому плані робота соціального педагога невід'ємно пов'язана з психологом, який грамотно, заздалегідь розробленою конкретно для цієї дитини програмою допоможе пережити наслідки стресу.

Відновлення довіри й виховання позитивного ставлення до дорослих, зокрема й батьків, є ще одним етапом подолання наслідків жорстокого ставлення. Ми можемо виділити найбільш типові види діяльності, які можна використовувати під час виховання в дітей емоційно-позитивного ставлення до дорослих.

С. Козлова вважає, що „це – по-перше, спільна діяльність дітей і дорослих (ігри, праця, мистецька діяльність); по-друге, комунікативне спілкування; по-третє, епістолярне спілкування; по-четверте, слухання художньої літератури; по-п'яте, сюжетно-рольові ігри, у процесі яких діти відображають побут і працю дорослих” [6].

Формування вміння бачити результати праці дорослих допомагає з інтересом ставитися до дорослих. Важливо навчити дітей виявляти увагу й турботу, учити співпереживанню. Такий досвід успішно формується під час виховання емоційно-позитивного ставлення до близьких людей, тих, хто піклується про них. На цій основі можна виховувати доброзичливе ставлення й до оточення. Важливо формувати позитивне ставлення до дорослих за допомогою організації спільної діяльності.

Одним з найбільш ефективних засобів підвищення емоційно-позитивного ставлення до дорослих, а особливо батьків, є акцентування уваги дітей на позитивних, найбільш пам'ятних епізодах з життя [4, с. 139].

Не менш важливим етапом у подоланні наслідків жорстокого ставлення є виховання позитивного ставлення до однолітків і налагодження різноманітних форм контактів з ними. Зазвичай діти, які пережили жорстоке ставлення, мають різні проблеми спілкування з однолітками. Тому одним з актуальних завдань соціального педагога є пошук шляхів адекватної поведінки дитини під час взаємодії з однолітками. Прийоми, які традиційно використовують у виховному процесі – роз'яснення, вимоги, показ еталонів, – повинні стосуватися переживань самої дитини.

Наступний, **контрольний етап** роботи здійснюють з використанням усіх діагностичних матеріалів. Дані, отримані на цьому етапі роботи з використанням діагностичних матеріалів, фіксують порівняно з початковими даними діагностики. Аналіз результатів діагностики допомагає сформулювати подальшу роботу з дітьми, батьками, визначити рекомендації педагогам.

Для визначення ефективності зусиль, витрачених на взаємодію з сім'ями, використовують методи, які застосовують одразу після проведення того чи іншого заходу: опитування, оцінні листи, експрес-діагностику. Повторну діагностику, співбесіду з дітьми, спостереження, облік активності батьків застосовують для відстеження та оцінки відстроченого результату.

Отже, основними напрямками діяльності соціального педагога з попередження насильства в сім'ї є: робота з дітьми (корекція соціального розвитку дітей за результатами діагностики, запитами педагогів і батьків, організація дозвілля дітей) робота з сім'ями дітей (вивчення сімейної ситуації й

чинників соціального розвитку дитини, підвищення рівня батьківської компетентності й педагогічна просвіта батьків, задоволення індивідуальних запитів батьків), робота з педагогічним колективом (підвищення рівня професійної компетентності педагогів, задоволення індивідуальних запитів педагогів, пов'язаних з питаннями соціального розвитку дітей, задоволення індивідуальних запитів педагогів, пов'язаних із питаннями взаємин з батьками).

### Література

1. **Харламова І.** Попередження домашнього насильства над дітьми / І. Харламова // Соц. педагог. – 2010. – № 12 (48). – С. 23 – 33.
2. **Щербак Н. Д.** Соціально-педагогічна профілактика жорстокого ставлення до дітей у сім'ї : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Н. Д. Щербак. – Луганськ, 2004. – 20 с.
3. **Гуров В. Н.** Место жительства – место воспитания : учеб.-метод. пособие / В. Н. Гуров. – Уфа : Вектор, 1989. – 32 с.
4. **Тоторкулова М. А.** Содержание и организация деятельности социального педагога в дошкольном образовательном учреждении по преодолению последствий семейного насилия над детьми : дис. ... канд. пед. наук / М. А. Тоторкулова. – Ставрополь, 2005. – 185 с.
5. **Система захисту дітей від жорстокого поводження** : навч.-метод. посіб. / за ред. : К. Б. Шевченко, І. М. Трубавіної. – К. : Держсоцслужба, 2005. – 396 с.
6. **Козлова С. А.** Социальное развитие дошкольника. Советы родителям / С. А. Козлова. – М. : Школьная пресса, 2003. – 32 с.

\* \* \*

### **Юрків Я. І. Діяльність соціального педагога з попередження насильства в сім'ї**

У статті розкрито основні напрями діяльності соціального педагога з попередження насильства в сім'ї: робота з дітьми, робота з сім'ями дітей, робота з педагогічним колективом.

Робота соціального педагога з попередження насильства в сім'ї передбачає три етапи: діагностичний, корекційно-профілактичний, контрольний. На кожному з етапів застосовують різні форми й методи роботи: тести, анкети, складені для виявлення сімейної ситуації, стилю виховання, рівня розвитку комунікативних здібностей і соціальної впевненості в дітей, виділення фактів і причин насильства, визначення сімей, потенційно схильних до насильства, анкетування дорослих, індивідуальна бесіда з дорослими, з кожною дитиною, спостереження за поведінкою дітей, педагогічна просвіта батьків за допомогою бесід, нарад, консультацій, організація спільної діяльності дітей і батьків, індивідуальна робота з дітьми, робота з неблагополучними сім'ями.

*Ключові слова:* попередження насильства в сім'ї, жорстоке ставлення, соціальний педагог, сім'я, дитина, педагогічний колектив.

### **Юрков Я. И. Деятельность социального педагога по предупреждению насилия в семье**

В статье раскрыты основные направления деятельности социального педагога по предупреждению насилия в семье: работа с детьми, работа с семьями детей, работа с педагогическим коллективом.

Работа социального педагога по предупреждению насилия в семье предполагает три этапа: диагностический, коррекционно-профилактический, контрольный. На каждом из этапов применяются различные формы и методы работы: тесты, анкеты, составленные для выявления семейной ситуации, стиля воспитания, уровня развития коммуникативных способностей и социальной уверенности у детей, выделение и определение фактов и причин насилия, определение семей, потенциально склонных к насилию, анкетирование взрослых, индивидуальная беседа со взрослыми, с каждым ребенком, наблюдение за поведением детей, педагогическое просвещение родителей посредством бесед, собраний, консультаций, организация совместной деятельности детей и родителей, индивидуальная работа с детьми, работа с неблагополучными семьями.

*Ключевые слова:* предупреждение насилия в семье, жестокое обращение, социальный педагог, семья, ребенок, педагогический коллектив.

**Yurkiv Ya. I. Social pedagogue for the prevention of violence in the family**

In the article the basic directions of activity of a social pedagogue family violence prevention: work with children; work with families of children; work with teaching staff.

The work of a social pedagogue family violence prevention involves three phases: diagnostic, therapeutic-preventive, control. At each stage are different forms and methods of work: tests, questionnaires, prepared for the identification of the family situation, parenting style, level of development of communicative abilities and social confidence children, is the selection and evaluation of facts and causes of violence, definition of families, potentially violent, and surveys of adults, a private talk with adults, with each child, the observation of the behavior of children, pedagogical education of parents through interviews, meetings, consultations, the organization of joint activities for children and parents, individual work with children, work with troubled families.

*Key words:* prevention of violence, and child abuse, social worker, family, child, teaching staff.

*Стаття надійшла до редакції 03.06.2013 р.*

*Прийнято до друку 26.06.2013 р.*

# ПОВЕДІНКОВИЙ ПІДХІД ДО ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ В УМОВАХ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ

УДК 37.013.42:364.692:615.2:615.015.6

Золотова Г. Д.

## ПОВЕДІНКОВИЙ ПІДХІД ДО ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ В УМОВАХ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ

Актуальність проблеми адиктивної поведінки дітей зумовлена катастрофічним зростанням різноманітних адикцій у дитячому оточенні. Тютюнопаління поширюється шляхом реклами і пропаганди. Алкоголізм зростає внаслідок недооцінки шкідливості слабоалкогольних напоїв, які діти алкогольними не вважають. А епідемія наркоманії оцінюється як одна з найшвидших у Європі, усе частіше можна почути заклики дозволити вживання так званих „легких наркотиків”. Сучасні процеси інформатизації суспільства призводять до виникнення нових технологічних залежностей. В основі цих явищ лежать економічні проблеми країни, криза інституту сім'ї й нездатність дітей та підлітків протистояти негативному впливу навколишнього середовища. Гострота цієї проблеми зумовила вибір теми статті: „Поведінковий підхід до профілактики адиктивної поведінки дітей в умовах територіальної громади”.

Термін „адиктивна поведінка” (від англ. *addiction* – „хибна звичка, пристрасть до чого-небудь, порочна схильність”) був уведений В. Міллером у 1984 р. [7]. У вітчизняній наркологічній практиці цей термін був поширений С. Кулаковим (1989) та А. Личко (1991) щодо означення зловживання індивідом наркотичними речовинами ще до сформованості в нього психофізичної залежності. Потім його зміст було доповнено й переведено в психолого-педагогічну практику. Продовжили вивчення проблеми адиктивної поведінки та її профілактики А. Личко, В. Бітенський, І. П'ятницька, Д. Колесов, В. Оржеховська, О. Удалова, О. Пилипенко, Н. Максимова, С. Толстоухова, Т. Мартинюк, І. Шишова, О. Мурашкевич та ін.

Сьогодні вчені виділили велике коло об'єктів і процесів, від яких може сформуватися залежність, яка за своїми виявами близька до залежності від психоактивних речовин. Це залежність від Інтернету, комп'ютерних та відеоігор, мобільного телефону, релігійного вірування, фанатизму, азартних ігор, теле-, відеоперегляду тощо. Дослідженням цих видів залежностей займаються сьогодні О. Єгоров, О. Москаленко, В. Менделевич, Т. Больбот, Б. Ткач, О. Савчук та ін. Оскільки набагато легше попередити проблему, ніж її подолати, особливо гостро стоїть сьогодні питання профілактики адиктивної поведінки, яка потребує нових підходів.

Мета статті – розкрити сутність поведінкового підходу до профілактики адиктивної поведінки дітей в умовах територіальної громади.

Насамперед зазначимо, що одним із перших підходів є *інформаційний* (підхід надання інформації), згідно з яким підвищення рівня знань про ПАР та їхня шкода для організму стримує дитину від їх уживання. Але самі собою інформаційні програми, спрямовані на опанування знань про адиктивну по-

ведінку, можуть дати лише поштовх до зменшення вживання ПАР, більшість із них не включає завдання змінити мотивацію поведінки [10].

Детальне вивчення потенційних можливостей феномену страху для формування бажаних соціальних установок показало їхню принципову малоефективність. Чому ж такі популярні серед фахівців фільми і плакати із зображенням внутрішніх органів алкоголіків і наркоманів, жахливі побутові й соціальні умови їхнього життя не діють на дітей та підлітків? Виявилось, що переконання, засновані на емоційному досвіді, можуть бути стійкими лише в молодшому дитячому віці. Слабка й середня інтенсивність залякувальної інформації більше впливає на поведінку, ніж сильна. Негативна інформація про хвороби та наслідки викликає неприємні емоції й тому блокується психікою на основі механізмів психологічного захисту: людям неприємно чути про захворювання, і в них виникає захисний психологічний бар'єр у формі установки на відключення від неприємної інформації.

Групою ризику адиктивної поведінки ми називаємо передусім тих, у кого відсутні навички здорового способу життя. У такому випадку дотримання його викликає необхідність постійно думати про це, а це призводить до стомлення психіки. Тому інформаційний підхід, а саме санітарне просвітництво, виявився неефективними [4, с. 566 – 567].

Дослідники зауважують, що часто основною причиною низької ефективності профілактичних програм є їхня недостатня теоретична обґрунтованість, відсутність у програмах адекватної концептуальної основи. Також необхідно зазначити, що фактично відсутні критерії ефективності профілактичного впливу [5].

Особливо гостро стоїть питання нестачі спеціалістів, здатних здійснювати ефективний профілактичний вплив, низький рівень підготовки педагогічних працівників до профілактики адиктивної поведінки. Сьогодні потрібні фахівці, які мають достатній обсяг знань про проблему адикцій на локальному й регіональному рівнях і володіють основними профілактичними технологіями [2].

Як і раніше, невирішеною залишається проблема взаємодії суспільства й сім'ї. Це питання має два вектори: по-перше, діти потребують соціального захисту в тих сім'ях, де батьки зловживають алкоголем, використовують наркотики, а по-друге, не розроблені механізми співробітництва з сім'ями з питань профілактичної роботи, адже відомо, що навіть і у благополучних сім'ях перші проби алкоголю часто відбуваються вдома, і таким чином дитина засвоює стереотипи адиктивної поведінки [7].

Спостерігають дезорганізацію профілактичного впливу, що пояснюється і відсутністю взаємодії соціальних інститутів, які здійснюють профілактичну діяльність, і виникненням нових аспектів проблеми, для попередження яких ще не знайдено адекватних рішень і ресурсів [9].

Дуже мало уваги профілактичній діяльності приділяють сьогодні фонди й приватні особи, що займаються благодійництвом і соціальною діяльністю. Проведення первинної профілактики ускладнене тим, що останнім часом лікування алкогольної й особливо наркотичної залежності перетворилося на вигідний бізнес. Батьки в безвихідному становищі готові платити суми, які набагато перевищують реальну ціну цієї послуги, тоді як профілактикою займатися не вигідно, значні фінансові витрати, яких вона вимагає, не окупаються.

Водночас можна сказати, що останнім часом відбувається переосмислення підходів до профілактики, оскільки розповсюдження різноманітних адикцій є свідомим того, що формування залежності викликане прагненням „відходу” від проблем індивідів, які мають труднощі у процесі соціалі-

зації. Більшість сучасних дослідників говорять про те, що малоефективну негативну профілактику повинна замінити позитивна, у центрі якої перебуває особистість та її референтне середовище, а основне завдання профілактики полягає в розвитку захисних особистісних і середовищних ресурсів. Позитивна стратегія дозволяє не тільки вирішувати вузькі завдання профілактики окремих видів адикцій, а й сприяє орієнтації на моральне вдосконалення, розвиток морально-психологічної стійкості та особистісної зрілості [4].

Профілактика адиктивної поведінки повинна мати конструктивний характер, тобто формувати нові конструктивні якості особистості, сприяти становленню гармонійної високоморальної особистості з позитивним мисленням [11, с. 97 – 101].

Ми будемо прагнути розвивати це положення й зазначимо, що профілактика повинна орієнтуватися на збільшення адаптивних можливостей дитини, створення оптимальних умов життєдіяльності й гармонізацію навколишнього соціального середовища.

Із психолого-педагогічного погляду, завдання сучасної профілактичної роботи включають формування поведінкових стратегій, уміння оцінки стресових або проблемних ситуацій, процесу ухвалення рішень, ресурсів особистості й середовища; розвиток особистісних і середовищних ресурсів (формування стійкої я-концепції, розвиток емпатії, інтернального локусу контролю, сприйняття соціальної підтримки тощо); удосконалення й підвищення ефективності різних стратегій поведінки в стресовій ситуації. Основними способами реалізації цих завдань є навчання соціальним навичкам і надання адекватної соціальної підтримки [3].

Аналіз літератури свідчить, що ефективна профілактична робота повинна мати характер превенції, яка передбачає не лише відхід від адиктивної поведінки, порушень і розладів, а й розвиток особистісних ресурсів, посилення позитивних результатів соціалізації дитини. При цьому соціально-педагогічний вплив здійснюється через засоби масової інформації, соціальні служби, просоціальні молодіжні організації, клуби, організацію діяльності волонтерів із використанням альтернативних адиктивній реалізації програм дитячої активності [2].

Зупинимось більш докладно на цих програмах, розроблених у рамках поведінкового підходу до профілактичної діяльності.

Одним із найпопулярніших на сьогодні ми можемо назвати підхід *формування життєвих навичок* – комбінацію загальних особових і соціальних умінь, які дозволяють контролювати і спрямовувати свою життєдіяльність, розвивати вміння жити разом із іншими та вносити зміни в навколишнє середовище. До таких умінь відносять: вміння спілкуватися, підтримувати дружні зв'язки, конструктивно вирішувати конфлікти, здатність приймати на себе відповідальність, ставити мету й досягати її, приймати адекватні рішення, відстоювати свою позицію в соціально прийнятний спосіб, бути впевненим у собі, протистояти негативному впливу тощо.

Цей підхід виник як альтернатива інформаційно-просвітницькому підходу, який показав свою малоефективність. Він спирається на необхідність формування в дітей соціальних і поведінкових навичок, які дозволяють ефективно вирішувати завдання соціалізації, долати життєві труднощі, виробляти механізми самозахисту від ризиків. Програми формування життєвих навичок передбачають широке використання інтерактивних методів поведінкової модифікації й терапії: моделювання ситуацій, рольові ігри, дискусії, мозковий штурм тощо. Крім того, цей підхід більше спрямований на формування

стратегій поведінки, у межах яких простежується зв'язок мотиву, установки, поведінки. За даними багатьох досліджень, програми в рамках згаданого підходу мають великі шанси на успіх [6].

Іншим популярним підходом можемо назвати підхід *надання альтернативи (підхід функціональних еквівалентів)*, який передбачає пропозицію різноманітних програм для підлітків із підвищеною поведінковою активністю. У центрі альтернативного підходу – теорія діяльності, яка є альтернативною адиктивній реалізації, вона підкреслює важливу роль середовища й обґрунтовує намагання зменшити ризик формування адиктивної поведінки через розвиток специфічної активності. Теорія альтернатив передбачає також розвиток усвідомлення особистістю значення міжособистісних зв'язків, етичних установок, творчого та інтелектуального досвіду, професійних навичок. Цей підхід ґрунтується на уявленнях про механізми заміщення [3].

Можна виділити чотири варіанти програм, побудовані на моделі поведінкової альтернативи. Перший – пропозиція специфічної позитивної активності через створення екстремальних умов і подолання різного роду перешкод. Другий варіант передбачає комбінацію специфічних особистісних потреб із специфічною позитивною активністю. Третій – це заохочення до участі в усіх видах такої активності. І четвертий – створення груп підтримки молодих людей, які піклуються про активний вибір своєї життєвої позиції.

Альтернативними формами визнані подорожі з пригодами, які передбачають вияв сильних сторін характеру, ситуації, які викликають сильні емоції особистості або групи, турпоходи з подоланням перешкод, у деяких випадках сюди можна віднести заняття творчістю, спортом, читання захопливих книжок, значуще спілкування, кохання, творчість, релігійні вподобання, духовна практика тощо. Основний метод роботи – ігри-випробування, які забезпечують умови, у яких підліток стикається з багатьма змодельованими соціально схвалюваними ризиками. Ці програми відрізняє те, що вони, на відміну від інших, є ефективними для груп високого ризику адиктивної поведінки.

Із теорій соціального управління й регулювання у практику соціально-педагогічної діяльності прийшов *менеджерський підхід*, який ґрунтується на концепціях модифікації поведінки. Перша – це концепція зміни мотивації поведінки, друга – навчання тому, як змінювати поведінку. У рамках теорії мотивації вчені зазначають, що якщо людина не приходить до розуміння необхідності зміни свого мислення й стилю життя, вона приречена на психічну й соціальну дезадаптацію, тобто головна мета профілактичної роботи – зміна мотивації поведінки. Основою профілактичного впливу є робота з мотивацією на позитивні зміни й розвиток на всіх етапах і стадіях життя [2].

Оскільки встановлено, що споживачами ПАР часто є люди з емоційними проблемами, ефективним можемо назвати підхід *„афективного (емоційного) навчання”*, побудований на тому, що необхідним є подолання цих самих проблем за допомогою розвитку навичок розпізнавання й висловлювання емоцій. Під емоційними проблемами мається на увазі низька самооцінка, невміння ефективно діяти у стресовій ситуації, труднощі у вираженні емоцій, слабо розвинені навички прийняття рішень тощо [6, с. 240 – 241].

Розуміння необхідності конструктивної профілактики стало основою нового напрямку в профілактиці, яке отримало назву *„соціальне нормування”*. Сутність його полягає в тому, що докладно йдеться не про опис випадків уживання ПАР, а акцентовано увагу на тому, що більшість дітей та підлітків ПАР не вживає. У співробітництві зі спеціалістами, які позиціонують просоціальну поведінку як норму, діти з ризикованою поведінкою самі поступово почина-



ють схилитися до соціально схвалюваних норм. Якщо за інформаційного підходу, викладаючи статистичні дані, головну увагу приділяють дітям, які вживають ПАР і яких все ж таки меншість, то за підходу соціального нормування акцент роблять на тій більшості підлітків, які від ПАР відмовились. Оригінальність цього підходу полягає в тому, що якщо дітей знайомлять із отриманими даними про те, скільки з них не курять і не вживають алкоголь і наркотики, діти щиро дивуються інформації про самих себе, оскільки самі вони впевнені у зворотній ситуації. Підтвердженням цьому є також і той факт, що агресивна пропозиція вжити будь-яку психоактивну речовину часто не зустрічає опору тому, що ці діти вважають себе меншістю. І якщо звернути увагу на те, як уживають діти ПАР, виявиться, що це завжди трапляється в компанії, майже ніколи – у себе вдома, тобто вживання ПАР – це насамперед соціально спрямований процес, підлітку важливо вживати поряд з іншими і для інших.

Розуміння сучасного суспільства як суспільства соціальних ризиків спрямовує передусім на розробку стратегій відмови від пропозиції різноманітних видів адикцій із боку навколишнього середовища. Підхід *виховання протидії психоактивним речовинами* є доволі ефективним, оскільки в його основі лежить розвиток і оптимізація захисних особистісних факторів. У рамках цього підходу найчастіше використовують тренінг резистентності до негативного соціального впливу, модель афективно-ціннісного навчання [3].

Ефективними є профілактичні стратегії, які враховують постійні зміни соціально-психологічних процесів суспільства. Ми живемо в умовах стресогенної соціальної дійсності, тому ефективною є *копінг-профілактика*, або копінг-превенція. Копінг-профілактика – це система дій, спрямованих на формування стресостійкості водночас зі змінами дезадаптованої поведінки, якщо вона вже сформувалась. Мета – попередження виникнення факторів ризику психосоціальних розладів. Базовими поняттями копінг-профілактики є превентивний простір, поведінка, яка має характер подолання, і реабілітаційний простір.

В. Менделевич вважає захисним фактором адиктивної поведінки антиципаційну спроможність – здатність правильно розуміти дії й наміри оточення, передбачати їхні вчинки, планувати і прогнозувати власну діяльність. Сприяння розвитку такої здатності відбувається в основному через включення підлітків у відповідні тренінгові програми [8].

Часто розробники профілактичних підходів указують на недоліки інформаційного підходу загалом, але наголошують на тому, що неможливо не використовувати його окремі елементи. Так, *радикально-політичний підхід (соціально-політичний)* містить освітню модель, але її доповнює зовнішнє сприяння становленню здорового способу життя на основі положень теорії соціального навчання. Наголошують на посиленні такої якості, як упевненість у собі. Діти засвоюють рольові моделі батьків та однолітків і прагнуть поведінки, яку схвалює референтна група. Такою групою часто є однолітки, і підліткам потрібно зробити вибір між небажанням уживати адиктивні речовини і груповими нормами, які передбачають їх вживання. Деяким не вистачає саме впевненості в собі, щоб відмовитися від пропозицій „спробувати” [10].

Підхід, який ґрунтується на *впливі соціального середовища* й однолітків, спирається насамперед на значенні для підлітка ставлення однолітків і сім'ї. У рамках цього підходу розробляють програми за принципом „Рівний – рівному”, які готують підлітків-лідерів до проведення профілактичної роботи й підкреслюють виняткову роль формування системи роботи позитивних лідерів-однолітків [12].

Ми повністю погоджуємося з думкою про те, що соціальна підтримка пом'якшує дію стресових факторів на організм, зберігає здоров'я та благополуччя дитини, полегшує її адаптацію і сприяє розвитку. Підхід *соціальної підтримки* побудований саме на цих положеннях. У цьому випадку під соціальною підтримкою мається на увазі інформація, яка приводить особистість до розуміння того, що її люблять, цінують, про неї піклуються, вона є членом соціальної спільноти. Виділяють чотири типи соціальної підтримки: емоційну, інструментальну, інформаційну, зворотній зв'язок (підтримку у формі оцінки).

Аналіз власної діяльності й досліджень фахівців дозволяє стверджувати, що ефективна профілактична робота є неможливою без роботи з сім'єю, саме підхід *сімейної профілактики* адиктивної поведінки передбачає активне залучення сім'ї разом із утвердженням нових підходів до вирішення проблем попередження адикцій. Сутність цього напрямку роботи полягає в перенесенні акценту з проблем тютюнопаління, алкоголізму, наркоманії на проблеми особистості в сімейному контексті. Програми в рамках цього підходу тісно пов'язані зі шкільними програмами профілактики адиктивної поведінки. У їхній основі лежать принципи охоплення сімей із дітьми будь-якого віку й розвиток навичок батьків у таких сферах, як зниження проблемної поведінки дітей, поліпшення відносин між батьками та дітьми, забезпечення свідомої дисципліни та підпорядкування сімейним правилам тощо. Сімейні профілактичні програми призначені і для дітей, і для їхніх батьків. Вони розраховані на сім'ї, які мають дітей у віці від дитячого садка до закінчення школи, і спрямовані на посилення захисних чинників. Крім того, існують такі програми, які розроблені для роботи з сім'ями, що належать до групи ризику [10].

Серед останніх підходів вважаємо за необхідне вказати підхід *зміцнення здоров'я*, який передбачає формування свідомого вибору здорового способу життя із повною відмовою від уживання ПАР і „примирення” людини з навколишнім середовищем. Цей підхід ґрунтується на уявленнях про важливість особистого вибору й особистій відповідальності за здоров'я, гармонію дитини зі світом і своїм організмом. У процесі роботи в рамках напрямку заохочується розвиток альтернативних звичок, що можуть стати бар'єром, який перешкоджатиме формуванню адикцій [3]. В основі *соціально-когнітивного підходу* лежить розуміння того, що людина сама здатна керувати станом свого здоров'я й благополуччя. Основою цього підходу є формування в дітей адекватних знань про фактори ризику й переконань щодо можливості ефективно впливати на своє здоров'я.

Практика показує, що ці два підходи є близькими за змістом і можуть бути використані в певному поєднанні.

Дослідники неодноразово зазначали, що релігійність є одним із найсильніших чинників, що протидіють уживанню ПАР. „Зараз церква є одним із тих соціальних інститутів, який активно залучає людей до громадської роботи саме в місцевій громаді” [1, с. 166].

Християнська церква розглядає людину як цілісне духовно-тілесне утворення, а відповідно до такого розуміння залежність людини від адиктивних речовин є пристрасною. Підкреслимо, що з погляду богослов'я кожна пристрасність є своєрідною заміною Бога в душі. Отже, адиктивна поведінка має псевдорелігійний характер. Ефект, що виникає під впливом ПАР, є сурогатом здорового релігійного почуття. Із пристрасностями необхідно боротися з моменту їх виникнення, а ще краще – до того, тобто ми можемо сказати, що церква підтримує доктрину профілактики залежної поведінки, але користується в цій справі винятково релігійними методами [10].

Підсумовуючи все сказане вище, зауважимо, що всі підходи виконують три основні завдання: попередження виникнення проблем, вироблення навичок самозахисту, розвиток соціальної й психологічної компетентності. За допомогою основних програм у рамках згаданих вище підходів можна сформувати до 12 – 15 різних психосоціальних навичок, необхідних для реалізації здорового способу життя й відмови від адиктивної поведінки.

Усі ці підходи мають і позитивні сторони, такі, як формування комунікативних навичок, умінь долати стресові ситуації, відмова від шкідливих звичок унаслідок вибору здорового способу життя, інформованість про ПАР, критичний підхід до маніпулювання з боку рекламних кампаній, і негативні. Так, інформування за умови непрофесійних дій ведучого може викликати зайвий інтерес, формування життєвих навичок та звернення до здорового способу життя вимагає багато людських ресурсів та часу (а також необхідність ведення здорового способу життя і вчителями, і батьками), намагання протидіяти нав'язуванню часто нівелюється внаслідок некритичного сприйняття підлітками інформації від ЗМІ. Усі ці інноваційні підходи є відносно молодими, нам потрібно ще багато пізнати про їхні потенційні можливості, умови й рекомендації ефективного використання. Безумовно, важливо їх використовувати адекватно й у комплексі.

На нашу думку, найважливішим є те, що всі ці програми діють у рамках особистісно зорієнтованого підходу, що найповніше відповідає завданням позитивної профілактики адиктивної поведінки. Метою цієї профілактики є формування особистості, яка здатна самостійно й відповідально будувати своє життя, керувати своїми діями, вірити у свої сили й можливості.

Логіка нашого дослідження вимагає розгляду специфіки проведення соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки дітей у громаді. Ґрунтовних наукових досліджень за цією тематикою нами виявлено не було, це логічно, адже саме ця прогалина дозволила нам визначитися з напрямком нашого дослідження. Звернемося до аналізу особливостей соціальної роботи з дітьми у громаді, які ми будемо враховувати в процесі нашої профілактичної діяльності. Не будемо зупинятися на різних підходах до розуміння сутності поняття „громада”, класифікації громад, адже це вже докладно зроблено в роботах О. Безпалько та зарубіжних дослідженнях, аналіз яких був проведений згаданою дослідницею. Згідно з її поглядами, „...роботу в громаді слід розглядати як локальний рівень соціально-педагогічної роботи, яка здійснюється з використанням відповідних форм та методів”. При цьому стосунки між членами громади та організаціями повинні будуватися „знизу – догори”, а основними принципами бути самодіяльність і співпраця [1, с. 109].

У контексті діяльності в рамках громади, яка спрямована на поліпшення соціальних умов окремих осіб і сімей, термін „громада” стосується будь-якої групи людей, які встановлюють сталі відносини з метою покращення себе та навколишнього середовища.

Щодо підходів до розв'язання соціальних проблем у громаді, то дослідниця наголошує на тому, що вітчизняна модель повинна бути універсальною й ґрунтуватися на поєднанні окремих елементів підходу на основі надання послуг і підходу активізації громади до участі у вирішенні наявних проблем.

Для нас важливим є те, що основним напрямком підвищення ефективності соціальної роботи в громаді є активізація громадян, підвищення їхньої ініціативності. Процес активізації громади складається з п'яти етапів. На першому етапі з'ясується, що відбувається в громаді, які в ній існують проблеми. На другому етапі, після виділення проблем, з'ясовують причини їх ви-

никнення. На третьому – члени громади розробляють методи й тактику вирішення проблем. На четвертому етапі здійснюють реалізацію поставлених завдань, а на п'ятому проводять аналіз і оцінку результатів.

Окремо постає питання про межі територіальної громади. Згідно з вітчизняним адміністративно-територіальним устроєм більшість дослідників як територіальну громаду розглядають село, селище, район, місто, мікрорайон у місті, квартал, вулицю, багатоквартирний будинок. Ми в цьому дослідженні будемо розглядати громаду як фактор соціалізації особистості і як соціальну систему мезорівня соціального середовища.

Щодо питання профілактичної роботи у громаді, то серед основних принципів її організації є принцип пріоритетності профілактичних заходів у соціально-педагогічній роботі з дітьми й учнівською молоддю, упровадження превентивних форм роботи з метою попередження факторів ризику і кризових явищ у дитячому оточенні [Там само].

Отже, розгляд профілактичних підходів показав, що одним із перших є інформаційний підхід, який виявився недостатньо ефективним. Останнім часом популярним стає поведінковий підхід, пов'язаний зі зміною негативної профілактики на позитивну, у центрі якої перебуває особистість та її референтне середовище. У рамках цього підходу розрізняють кілька його різновидів. Підхід життєвих навичок передбачає формування загальних особових і соціальних умінь, які дозволяють контролювати і спрямовувати життєдіяльність. Підхід надання альтернативи передбачає пропозицію різноманітних програм, які є альтернативою адиктивній реалізації. Менеджерський підхід ґрунтується на концепціях модифікації поведінки. Підхід „афективного (емоційного) навчання” ґрунтується на подоланні емоційних проблем. Підхід „соціального нормування” полягає в тому, що увага акцентована на тому, що більшість дітей та підлітків ПАР не вживає. Підхід виховання протидії психоактивним речовинам спрямований на розробку стратегій відмови від їхніх пропозицій. Підхід копінг-профілактики передбачає формування стресостійкості. Радикально-політичний підхід ґрунтується на основі положень теорії соціального навчання. Підхід, побудований на впливі соціального середовища й однолітків, спирається на значенні для підлітка ставлення однолітків і сім'ї. Підхід соціальної підтримки ґрунтується на тому, що саме вона пом'якшує дію стресових факторів. Підхід сімейної профілактики адиктивної поведінки передбачає активне залучення сім'ї. Підхід зміцнення здоров'я передбачає формування вибору здорового способу життя. В основі соціально-когнітивного підходу лежить розуміння того, що людина сама здатна керувати станом свого здоров'я. Релігійність є одним із найсильніших чинників, що протидіють уживанню ПАР.

Визначено, що роботу в громаді слід розглядати як локальний рівень соціально-педагогічної роботи, яку здійснюють з використанням відповідних форм та методів. Основним напрямком підвищення ефективності соціальної роботи в громаді є активізація громадян, підвищення їхньої ініціативності. Громада в нашому дослідженні визначена як фактор соціалізації особистості і як соціальна система мезорівня соціального середовища. Серед основних принципів організації соціальної роботи в громаді постає принцип пріоритетності профілактичних заходів у соціально-педагогічній роботі з дітьми й учнівською молоддю, упровадження превентивних форм роботи з метою попередження факторів ризику і кризових явищ у дитячому оточенні. Як впливає з усього зазначеного вище, багатоманітність визначення підходів, принципів, форм і методів соціально-педагогічної профілактики адиктивної пове-

дінки свідчить про незавершеність цього процесу й гостру необхідність у цьому. Звертає на себе увагу, що майже всі профілактичні дослідження стосуються лише такого різновиду адикцій, як хімічні. Профілактика нехімічних адикцій є поки що поза увагою науковців.

Перспективи подальших розробок цього питання полягають у вивченні профілактики нехімічних видів адикцій і нових підходів до профілактики хімічних видів адиктивної поведінки.

### 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. Березин С. В.** Технология формирования социальных навыков : метод. пособие [для психологов и социальных педагогов ИТУ] / С. В. Березин, К. С. Лисецкий. – 2-е изд., испр., доп. – Самара : Универс-групп, 2005. – 224 с.

**3. Змановская Е. В.** Девиантное поведение личности и группы : учеб. пособие / Е. В. Змановская, В. Ю. Рыбников. – СПб. : Питер, 2010. – 352 с.

**4. Колесов Д. В.** Поведение : физиология, психология, этика : учеб. пособие / Д. В. Колесов. – М. : Изд-во Моск. психолог. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО „Модек”, 2006. – 696 с.

**5. Лисецкий К. С.** Психология и профилактика наркотической зависимости / К. С. Лисецкий, Е. В. Литягина. – М., 2008. – 224 с.

**6. Лукашевич М. П.** Соціальна робота (теорія і практика) : підручник / М. П. Лукашевич, Т. В. Семигіна. – К. : Каравела, 2009. – 368 с.

**7. Максимова Н. Ю.** Психологія адиктивної поведінки : навч. посіб. / Н. Ю. Максимова. – К. : Вид.-поліграф. центр „Київ. ун-т”, 2002. – 308 с.

**8. Менделевич В. Д.** Психология девиантного поведения : учеб. пособие / В. Д. Менделевич. – М. : МЕДпресс, 2001. – 432 с.

**9. Сердюк О. О.** Наркотизм як соціальне явище: його тенденції та напрямки профілактики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук : спец. 22.00.03 „Соціальні структури та соціальні відносини” / О. О. Сердюк. – Х., 2003. – 20 с.

**10. Сердюк А. А.** Профилактика наркотизма в системе народного образования : методические и организационные аспекты чтения спецкурсов / А. А. Сердюк // Профилактика наркомании : организационные и методические аспекты / сост. И. П. Рущенко. – Харьков : Финарт, 2002. – С. 102–123. – (Итоговые материалы международного проекта).

**11. Тютюн**, алкоголь, наркотики в молодіжному середовищі: вживання, залежність, ефективна профілактика / О. М. Балакірєва, О. О. Стойко та ін. ; кер. авт. кол. : О. О. Яременко. – К. : Держ ін-т пробл. сім. та мол., Укр. ін-т соц. д-нь, 2005. – Кн. 7. – 196 с. – (Серія „Формування здорового способу життя молоді”).

**12. Шабалина В.** Зависимое поведение школьников [Электронный ресурс] / В. Шабалина // НарКом : рус. нар. сервер против наркотиков. – СПб., 1998 – 2003. – СПб., 2000. – Режим доступа : <http://www.narcom.ru/parents/parents/19.html>.

\*\*\*

**Золотова Г. Д. Поведінковий підхід до профілактики адиктивної поведінки дітей в умовах територіальної громади**

У статті розкрито сутність поведінкового підходу до профілактики адиктивної поведінки, пов'язаного зі зміною негативної профілактики на позитивну. У рамках цього підходу розрізняють такі його різновиди, як підхід життєвих навичок, підхід надання альтернативи, менеджерський підхід, підхід „афективного навчання”, підхід „соціального нормування”, підхід виховання протидії психоактивним речовинам, підхід копінг-профілактики, радикально-політичний підхід, підхід соціальної підтримки, підхід сімейної профілактики, підхід зміцнення здоров'я, соціально-когнітивний підхід.

*Ключові слова:* адиктивна поведінка, хімічні залежності, нехімічні залежності, профілактика.

**Золотова А. Д. Поведенческий подход к профилактике аддиктивного поведения детей в условиях территориальной громады**

В статье раскрыта сущность поведенческого подхода к профилактике аддиктивного поведения, который связан с изменением негативной профилактики на позитивную. В рамках данного подхода различают такие его разновидности, как подход жизненных навыков, подход предоставления альтернативы, менеджерский подход, подход „аффективного обучения”, подход „социального нормирования”, подход воспитания противодействия психоактивным веществам, подход копинг-профилактики, радикально-политический подход, подход социальной поддержки, подход семейной профилактики, подход укрепления здоровья, социально-когнитивный подход.

*Ключевые слова:* аддиктивное поведение, химические зависимости, нехимические зависимости, профилактика.

**Zolotova H. D. Behavior Approach to Preventing Children's Addictive Behavior in Conditions of Territorial Community**

The investigation of preventive measures proved that Information approach turned out to be ineffective; Behavior approach, within which several types are differentiated, is becoming more and more popular. Vital skills approach provides forming general personal and social abilities which allow directing life activity. Alternative approach means proposing the program which is an alternative to addictive realization. Manager approach is based on the concepts of behavior modification. Emotional education approach relies on overcoming emotional problems. "Setting of social standards" approach is based on the emphasis that most of children do not take psychoactive substances (PAS). PAS Resistance approach aims to develop the ways to refuse PAS proposal. Coping-prevention approach means forming stress-resistance. Far political approach is based in the statements of Social learning theory. The approach, built on the influence of social environment and peers, is based on the importance for a teenager of peers' and family's attitude. Social support approach relies on the fact that it itself soothes the effect of stress factors. The approach of Family prevention for addictive behavior means active involvement of a family. Health promotion strategy involves forming the choice of a healthy lifestyle. Social cognitive approach is based on realizing the fact that the person can control his/her health conditions. We defined that preventive activity in the community must be considered as a local level of social and educational work, performed using corresponding ways and methods.

*Key words:* addictive behaviour, chemical addictions, non-chemical addictions, prevention.

Стаття надійшла до редакції 03.06.2013 р.

Прийнято до друку 26.06.2013 р.

# І ДІ ОАЃ²ЕІ А І ²ААІ ОІ АЕА ЃІ О²АЕЇІ І АІ І АААІ АА

УДК 371.315.6.015.378

*Гордєєва К. С.*

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У СУЧАСНІЙ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПАРАДИГМІ**

У процесі стрімкого розширення соціальної самостійності й ініціативи молоді постійно посилюються вимоги до фахівців соціально-педагогічної сфери, що, своєю чергою, зумовлює підвищення вимог до їхньої професійної підготовки. У такому аспекті формування гармонійно розвинутої висококваліфікованої особистості соціального педагога на сучасному етапі суспільного розвитку набуває особливої актуальності. Означене продукує необхідність пошуку шляхів оптимізації та модернізації фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів. Відтак, особливої актуальності набуває процес вивчення системи професійної підготовки соціальних педагогів у сучасній соціально-педагогічній парадигмі.

З набуттям Україною незалежності соціальна педагогіка почала розвиватися як окрема наукова галузь знань. Протягом останнього десятиліття з'явилося багато різноаспектних наукових досліджень щодо формування професійної та професійно-етичної культури, професійних цінностей соціально-педагогічної роботи (В. Гриньова, І. Зверєва, 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. Вайноли, І. Зверєвої, Л. Коваль, Н. Краснової, Л. Харченко, С. Харченка, С. Хлєбїк щодо сутнісно-змістового наповнення дефініції „соціальної педагог”. Не менш значущими видаються наукові дослідження Л. Ваховського, О. Караман, Н. Кратінова, В. Кратінової, О. Песоцкої, С. Харченка щодо специфіки соціальної роботи, а також визначення особистісних якостей соціального педагога. У контексті проблеми дослідження вагомими є наукові розвідки Р. Вайноли, М. Євтуха, А. Капської, В. Поліщук про теорію та практику професійної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери.

Отже, у процесі дослідження було з'ясовано, що проблема нашого вивчення – професійна підготовка соціальних педагогів у сучасній соціально-педагогічній парадигмі – була й залишається соціально значущою, що й зумовило вибір теми наукової статті.

У контексті проблеми дослідження зазначимо, що сутнісно-змістове наповнення та специфіка соціальної роботи (що, своєю чергою, зумовлює й особливості професійної підготовки соціальних педагогів) зазначені в низці міжнародних документів, які визначають сучасні підходи до оцінки і особистості, і суспільства загалом. Серед них зазначимо такі: Устав Організації Об'єднаних Націй (1945 р.), Загальна декларація прав людини (1948 р.), Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації (1965 р.), Міжнародні пакти з прав людини (1966 р.), Міжнародний пакт про громадянські та політичні права (1966 р.), Декларація соціального прогресу та розвитку (1969 р.), Права, які стосуються затримання правопорушників і спілкування з ними (1971 р.), Програма Організації Об'єднаних Націй з навколишнього середовища (1972 р.), Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації у відношенні до жінок (1979 р.), Принципи медичної етики (1982 р.), Конвенція

проти катувань й інших жорстоких, нелюдських, таких, що принижують людську гідність, видів покарань (1984 р.), Мінімальні стандартні правила Організації Об'єднаних Націй, які регламентують здійснення правосуддя щодо неповнолітніх (1985 р.), Конвенція про права дитини (1989 р.), Міжнародна конвенція про захист прав усіх працюючих мігрантів і членів їхніх сімей (1990 р.).

У цих документах пріоритетним у соціально-педагогічній роботі, а відтак, і в спрямуванні процесу фахової підготовки, визначений максимальний захист прав дитини, охорона її свободи, розвиток інтелектуальних, моральних і духовних здібностей, забезпечення здорового, безпечного навколишнього середовища, захист від будь-яких форм експлуатації й ін. Отже, проблема нашого наукового пошуку має безперечну актуальність і значущість.

Специфіка наукового пошуку продукує необхідність визначення категоріального апарату дослідження. Відповідно до означеного розкриємо поняття „професійна підготовка соціальних педагогів” у сучасній соціально-педагогічній парадигмі.

Згідно з Л. Міщик, під професійною підготовкою розуміють процес формування фахівця нового типу, здатного швидко й адекватно реагувати на зміни, що відбуваються в суспільстві, компетентно вирішувати соціально-педагогічні проблеми в усіх типах і видах навчально-виховних установ і закладів соціальної роботи на всіх рівнях управління. Зважаючи на це, соціальний педагог повинен не лише ефективно працювати з індивідом, групою, колективом, але й водночас сприяти утвердженню чи зміні соціального статусу особистості, групи, колективу в суспільстві [7, с. 14].

В. Поліщук професійну підготовку соціальних педагогів визначає як процес і результат оволодіння цінностями соціально-педагогічної діяльності, професійно необхідними знаннями, уміннями й навичками, професійно важливими особистісними якостями, які є основою формування готовності до професійної соціально-педагогічної діяльності [9, с. 139].

Досліджуючи процес професійної підготовки соціальних педагогів, дослідниця пропонує детальну характеристику й аналіз рівнів підготовки кадрів для соціальної сфери. Так, перший рівень – допрофесійна підготовка (курси в загальноосвітніх навчальних закладах); другий – навчання в середніх навчальних закладах; третій рівень – навчання у вищих закладах освіти, особи, які мають бажання, можуть навчатися на спеціальних факультетах післядипломної освіти; четвертий рівень – перепідготовка й підвищення кваліфікації фахівців (система різноманітних курсів, стажувань тощо); п'ятий рівень – підготовка науково-викладацьких кадрів.

Сучасна система вищої професійної освіти передбачає здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів „бакалавр” (4 роки), „спеціаліст” (1 рік), „магістр” (1 – 1,5 роки).

Фахова підготовка спеціалістів соціальної сфери, зокрема соціальних педагогів, здійснюється у вищих навчальних закладах I – IV рівнів акредитації. Сьогодні до них належать і традиційні педагогічні університети та інститути, і класичні університети, академії, ВНЗ технічного, економічного, юридичного спрямування тощо.

Не менш важливо зазначити, що професійну підготовку соціальних педагогів у нашій державі здійснюють у різних формах, а саме: стаціонарній, очно-заочній, заочній, вечірній, екстернатній, дистанційній.

Процес фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі регламентує низка нормативних документів, у яких зазначені і цілі професійної підготовки, і предмет їхньої діяльності, головні функції та вимоги до спеціалістів, місце в структурі суспільства. Основним документом, який регламентує процес фахової підготовки майбутніх со-



ціальних педагогів у вищому навчальному закладі, є Державний галузевий стандарт підготовки фахівця.

У процесі наукового пізнання було з'ясовано, що в наукових дослідженнях А. Глузман [2], І. Зверєвої [4], А. Капської [6], Л. Міщик [8], В. Поліщук [9], С. Харченко [13] обґрунтовано такі основні підходи до професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, як системний, особистісно-діяльнісний та індивідуально-творчий, різнобічно описано сутнісно-змістовне насичення процесу фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів. У контексті нашої проблеми дослідження привертають увагу наукові твердження А. Капської. На думку вченої, зміст підготовки фахівців у сфері соціальної педагогіки повинен містити такі компоненти:

- аналіз стану соціального розвитку та розвитку вмінь своєчасної оцінки тенденцій соціальної політики;
- чітке уявлення щодо змісту та класифікації сучасних форм, методів, практики соціальної роботи;
- педагогічний процес підготовки фахівців соціальної сфери, розробка теорій, концепцій, моделей і технологій, спрямованих на ефективне функціонування освітнього процесу;
- розробка та реалізація програм, спрямованих на підвищення професійної компетентності соціального педагога [6].

Згідно з логікою викладу матеріалу необхідно деталізувати сфери, у яких може працювати соціальний педагог. Так, соціальний педагог може працювати: в сім'ї, різних типах освітніх закладів (школах, гімназіях, ліцеях, коледжах, вищих навчальних закладах та ін.), дошкільних закладах і закладах додаткової освіти, спеціальних профілактичних закладах, що належать до системи органів внутрішніх справ, дитячих приймальних і розподільних притулках, закладах корекції поведінки, спеціалізованих дитячих колоніях, тюрмах, спецПТУ й ін.); соціальних службах (медико-психолого-педагогічних, реабілітаційних, геріатричних центрах, будинках для дітей з особливими потребами, центрах зайнятості та працевлаштування, центрах зайнятості населення й ін.); закладах охорони здоров'я (дитячих лікарнях, спецлікарнях для психічно хворих дітей, дітей-наркоманів, будинках відпочинку, санаторіях і т. д.); закладах комітетів у справах молоді (дворових дитячих клубах, будинках відпочинку для підлітків, молодіжних гуртках, освітніх молодіжних центрах); соціальних службах підприємств, організацій і установ, гуртожитків, комерційних структур, творчих громадських організацій, різноманітних фондів, благодійних організацій; службах комунальних структур (соціально-педагогічних, культурно-спортивних комплексах, центрах конкретної соціальної допомоги в домашніх умовах); у центрах соціальних служб для молоді, телефонах довіри; у валеологічних службах (профілакторіях, реабілітаційних центрах, центрах оздоровлення при лікарнях, санаторіях, профілакторіях, при медичних пунктах та ін.); службах культурно-дозвілєвої анімації (підліткових клубах, будинках творчості дитини, будинках культури, школах народних ремесел, сімейних клубах, сімейних будинках, парках, ігрових майданчиках та ін.); центрах дозвілля та творчості дітей, фізкультурно-оздоровчих і спортивних установах, закладах літнього відпочинку дітей, дитячих та юнацьких об'єднаннях, зорієнтованих на реалізацію завдань соціального виховання дітей, зокрема й у приватній практиці; установах, що належать до системи органів внутрішніх справ і юстиції (приймальники-розподільники, спеціалізовані і спецПТУ, тюрми, колонії, суди й ін.); установах комітетів у справах сім'ї і молоді, будинках творчості, молодіжних гуртках, будинках для відпочинку підлітків, центрах профорієнтації, центрах зайнятості, клубах і кімнатах при ЖЕКах та ін.); культурно-дозвілєвих і спортивно-оздоровчих закладах різного відомчого підпорядкування; службах соціального захисту й соціального забезпечення [3].

І. Зверева стверджує, що соціальний педагог вивчає й використовує реальні можливості виховного потенціалу суспільства у зв'язку зі системою діючих соціальних чинників. Серед них – сім'я, громада, навчальний і трудовий колектив, друзі, неформальні групи, засоби масової інформації, мистецтво, політика, економіка, екологія. Урахування перелічених чинників у соціальному становленні особистості, а також забезпечення педагогічно доцільної організації відносин індивіда із середовищем є головним завданням соціального педагога [11, с. 242].

О. Безпалько наполягає, що відповідно до посадових обов'язків соціальний педагог вивчає питання психолого-медико-педагогічних особливостей дітей і молоді, умови їхнього життя в мікросоціумі, виявляє інтереси, потреби, труднощі, проблеми, конфліктні ситуації відхилення в поведінці дітей і молоді, надає їм своєчасну допомогу та підтримку, постає посередником між особистістю й організацією, сім'єю, спеціалістами різних соціальних служб, відомств та адміністративних органів, здійснює реабілітацію дітей-інвалідів, організовує роботу з дітьми та молоддю за місцем проживання, забезпечує соціальний супровід дітей-сиріт, працює з профілактики негативних явищ серед дітей і молоді [1, с. 25].

А. Капська зазначає, що фахівці, які готувалися у ВНЗ за спеціальністю „Соціальна педагогіка”, можуть працювати соціальним педагогом, викладачем соціально-педагогічних дисциплін (для освітньо-кваліфікаційного рівня „магістр”), організатором позакласної та позашкільної виховної роботи з дітьми, культорганізатором дитячих і позашкільних закладів, завідувачем центру (молодіжного, реабілітаційного, корекційного), начальником кабінету (методичного, ресурсного й ін.), інспектором з охорони дитинства, спеціалістом соціальної служби для сім'ї, дітей та молоді, центрів для дітей та молоді, центрів розвитку та планування сім'ї) [5, с. 4].

Так, можна з упевненістю стверджувати, що сфера праці соціального педагога в сучасному соціумі є надзвичайно широкою, саме тому стрімко підвищуються вимоги до нього як до спеціаліста соціальної сфери. При чому цей процес стосується не лише високого рівня набутих знань, умінь і навичок, а й такою ж мірою його професійних цінностей і переконань.

У процесі дослідження тенденцій розвитку вітчизняної системи професійної освіти, психології саморозвитку майбутніх фахівців такі вчені, як Б. Мастеров, Л. Таланова, М. Фібула, О. Цокур, Г. Цукерман, В. Якунін визначили основні види діяльності, на які спрямовують майбутніх фахівців під час навчання. Серед них дослідники виокремили такі:

- пізнавальна (розвиток інтересу до майбутньої професії, що мотивує набуття знань, умінь і навичок);
- перетворювальна (проекція теоретичних знань, умінь і навичок у сферу практичної професійної діяльності);
- оцінна (самооцінка, саморозвиток, розвиток творчих здібностей, пошук креативних рішень професійних проблем) [12; 14 – 16].

Отже, соціально-педагогічну роботу регламентують і нормативні документи, і кваліфікаційна характеристика соціально-педагогічних працівників. Специфіка соціально-педагогічної роботи соціальних педагогів полягає в тому, що професійні цінності фахівців безпосередньо впливають на професійну успішність його діяльності.

Під час наукового пошуку було розкрито процес професійної підготовки соціальних педагогів: з'ясовано рівні підготовки кадрів для соціальної сфери, види та рівні акредитації навчальних закладів, які здійснюють підготовку соціальних педагогів, форми здійснення професійної підготовки соціальних педагогів в нашій державі, сфери, у яких може працювати соціальний педагог.

### Література

1. **Актуальні** проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола ; заг. ред. А. Й. Капської. – К., 2002. – 164 с.
2. **Глузман А. В.** Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования / А. В. Глузман. – К. : Просвіта, 1997. – 312 с.
3. **Державна** програма соціальної політики на 1997 – 2000 роки / Постанова КМУ. – 1997. – 32 с.
4. **Зверєва І. Д.** Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика : монографія / І. Д. Зверєва. – К. : Правда Ярославічів, 1998. – 393 с.
5. **Капська А. Й.** Практична діяльність студентів як оптимальна їх підготовка до роботи в різних мікросоціумах / А. Й. Капська // Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи. – Ужгород : УДУ, 1999. – Ч.1. – С. 281 – 285.
6. **Капська А. Й.** Соціальна робота : навч. посіб. / А. Й. Капська. – К. : Центр навч. л-ри, 2005. – 328 с.
7. **Мищик Л. І.** Соціальна педагогіка : досвід та перспективи / Л. І. Мищик. – Запоріжжя, 1999. – 248 с.
8. **Мищик Л. І.** Профессиональная подготовка социального педагога (педагогический, психологический и управленческий аспекты) / Л. И. Мищик. – Запорожье, 1996. – 104 с.
9. **Поліщук В. А.** Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : монографія / В. А. Поліщук ; за ред. Н. Г. Ничкало. – Тернопіль : ТНПУ, 2006. – 424 с.
10. **Сейко Н. А.** Соціальна педагогіка : метод. посіб. для студ. пед. навч. закл. / Н. А. Сейко. – Житомир, 2002. – 256 с.
11. **Соціальна педагогіка** : мала енцикл. / Т. Ф. Алексєєнко, Т. П. - Басюк, О. В. Безпалько та ін. ; за ред. І. Д. Зверєвої. – К. : Центр учб. л-ри, 2008. – 336 с.
12. **Фіцула М. М.** Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти / М. М. Фіцула. – Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 1999. – 192с.
13. **Харченко С. Я.** Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности / С. Я. Харченко. – Луганск : Альма матер, 1999. – 138 с.
14. **Цокур О. С.** Анализ тенденций развития отечественной системы высшего профессионального образования учителя / О. С. Цокур, Л. Г. Таланова // Наукове пізнання. Методологія та технологія. – Одеса, 1998. – № 1 – 2. – С. 81 – 84.
15. **Цукерман Г. А.** Психология саморазвития / Г. А. Цукерман, Б. М. Мастеров. – М., 1995. – 288с.
16. **Якунин В. А.** Педагогическая психология : учеб. пособие / В. А. Якунин. – СПб. : Изд-во „Полиус”, 1998. – 639с.

\* \* \*

### **Гордєєва К. С. Професійна підготовка соціальних педагогів у сучасній соціально-педагогічній парадигмі**

У статті досліджено процес професійної підготовки соціальних педагогів у сучасній соціально-педагогічній парадигмі. З'ясовано, що соціально-педагогічну роботу регламентують і нормативні документи, і кваліфікаційна характеристика соціально-педагогічних працівників. Визначено, що специфіка соціально-педагогічної роботи соціальних педагогів полягає в тому, що професійні цінності фахівців безпосередньо впливають на успішність його діяльності. У статті розкрито процес професійної підготовки соціальних педагогів:

визначено рівні підготовки кадрів для соціальної сфери; види та рівні акредитації навчальних закладів, які здійснюють підготовку соціальних педагогів; форми здійснення професійної підготовки соціальних педагогів у нашій державі; сфери, у яких може працювати соціальний педагог.

*Ключові слова:* професійна підготовка соціальних педагогів, соціально-педагогічна робота, парадигма, підготовка кадрів для соціальної сфери.

**Гордеева Е. С. Профессиональная подготовка социальных педагогов в современной социально-педагогической парадигме**

В статье исследовано процесс профессиональной подготовки социальных педагогов в современной социально-педагогической парадигме. Выяснено, что социально-педагогическую работу регламентируют как нормативные документы, так и квалификационная характеристика социально-педагогических работников. Выяснено, что специфика социально-педагогической работы социальных педагогов заключается в том, что профессиональные ценности специалистов непосредственно влияют на успешность его профессиональной деятельности. В статье раскрыто процесс профессиональной подготовки социальных педагогов: выяснено уровни подготовки кадров для социальной сферы, виды и уровни аккредитации учебных заведений, которые осуществляют подготовку социальных педагогов, формы профессиональной подготовки социальных педагогов в нашей стране, сферы, в которых может работать социальный педагог.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка социальных педагогов, социально-педагогическая работа, парадигма, подготовка кадров для социальной сферы.

**Hordeeva K. S. Professional training of social pedagogues in modern social and pedagogical paradigm**

In the article it is proved that professional training of social pedagogues in modern social and pedagogical paradigm was and still is socially important and it caused the realization of scientific work. In scientific research the author investigates the process of professional training of social pedagogues in modern social and pedagogical paradigm.

It is stated that social and pedagogical work is regulated by normative documents as well as by social and pedagogical workers' qualification reference. The analysis of normative and legal documents made it possible to state that in social and pedagogical work (and so in direction of the process of professional training) maximum protection of child rights, protection of his or her freedom, development of child's intellectual, moral and spiritual abilities, providing healthy and safe surroundings and protection from any forms of exploitation are defined to be of essential priority.

It is determined that the peculiarity of social pedagogue's work is rooted in the fact that professional values of specialists influence the professional success of his or her activity.

In the article the process of professional training of the social pedagogues is revealed; the levels of staff training for social sphere, the types and levels of accreditation of educational institutions that teach the social pedagogues, the forms of realization of professional training of the social pedagogues in this country and the social fields where the social pedagogue may work are clarified.

*Key words:* professional training of social teachers, social-pedagogical work, paradigm, training specialists for social sphere.

*Стаття надійшла до редакції 10.06.2013 р.*

*Прийнято до друку 26.06.2013 р.*

## **СТРУКТУРА КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Спираючись на теоретичні узагальнення О. Безпалько, Л. Завадської, А. Капської, Л. Мардахаєва, В. Нікітіва, С. Харченка та інших науковців, стає очевидним, що соціально-педагогічна діяльність регламентує виконання різноаспектних функцій у сучасному суспільстві (організації, координації, забезпечення, підтримки, допомоги, корекції), а також при цьому вимагає наявності в майбутнього професіонала конкретних робочих функцій (організаторської, управлінської, комунікативної, діагностичної, прогностичної, педагогічно-терапевтичної, посередницької). Успішність виконання цих функцій ми можемо співвіднести з наявністю в майбутнього фахівця креативного потенціалу, креативних здібностей, креативних умінь та навичок, креативної компетенції.

Структурний підхід до визначення креативності та креативної діяльності дозволяє нам розглядати її як складну систему взаємопов'язаних компонентів, що перебувають у тісному взаємозв'язку. Так, суть поняття „структура” у словнику В. Даля визначено як будова, склад [5, с. 189]. За матеріалами великого тлумачного словника української мови, це взаєморозміщення та певний взаємозв'язок складників цілого, внутрішня будова.

Цю ж думку поділяє М. Холодна, указуючи, що структура є єдністю взаємопов'язаних елементів, що характеризують цілісність відповідного об'єкта [13]. У нашому дослідженні цим об'єктом поставатиме креативність.

У розробці структури креативності ми будемо керуватися поглядами на саму суть структури таких науковців, як О. Безпалько, І. Зверєва, А. Капська, які в основу структури ставили системоутворювальні компоненти, що в тісній та функціональній взаємодії утворювали систему. Так, О. Безпалько за основу бере такі компоненти, як суб'єкт, об'єкт, мету, завдання, зміст, технологію, результат. А І. Зверєва до структури включає, крім попередньо перерахованих, ще й принципи, напрями, етапи, цілі, прийоми, форми й методи; ми ж будемо дотримуватися компонентних складників А. Капської – суб'єкт, об'єкт, мета, зміст та функції, принципи [3, с. 38 – 43; 6, с. 48 – 57, 39 – 45; 7, с. 39 – 45].

Концептуальною основою для розробки структури креативності в нашій науковій роботі постають дослідження Д. Богоявленської, Дж. Гілфорда, А. Адлера, С. Робінштейна, П. Торенса, Л. Порохової, Н. Гнатко, І. Гриненко, В. Дружиніна, В. Рибалки, С. Сисоєвої, О. Куцевол, А. Матюшкіна, Я. Понамарьова, М. Холодної, В. Фрицюка. Незважаючи на велику кількість досліджень, присвячених структурі креативності, це питання й на сьогодні залишається актуальним, адже в науці не склалося єдиної думки щодо структури креативності особистості, оскільки вивчалися лише окремі елементи та була відсутня чіткість у виділенні структурних елементів. Саме тому, щоб ґрунтовніше уявити креативність як особистісну властивість майбутнього соціального педагога, слід звернутися до розкриття її структури, аналізу компонентів та розглянути об'єкт нашого дослідження (креативність) як систему. Загалом системний підхід дозволить нам розглянути креативність як певну множину елементів, що тісно взаємопов'язані та доповнюють один одного.

У науковій теорії та практиці для характеристики структури креативності обирали здебільшого два компоненти: когнітивний та особистісний. Когнітивного компонента дотримувався Дж. Гілфорд: він визначав такі його складники, як швидкість та гнучкість мислення, чутливість до проблем, здатність породжувати нові ідеї, оригінальність мислення [16].

Інший відомий науковець – П. Торренс – запропонував зовсім інші характеристики когнітивного компонента креативності. Він означив їх на емоційно-вольовому рівні та конкретизував як чутливість до проблем, до дисгармонії, почуття недостатності своїх знань, формулювання гіпотез та їх перевірка, модифікація й повідомлення результатів [18, с. 178 – 179].

Особистісний компонент в структурі креативності визначали А. Адлер, Л. Виготський, С. Рубінштейн та ін. Вони вносили різнопланові особистісні якості у структуру цього компонента. Їх можна орієнтовно структурувати в такі блоки: зумовлені природними чинниками (сила характеру, наполегливість, сміливість, незалежність, упевненість у собі); пізнавальні (гнучкість мислення, експериментальне ставлення до життєвих проблем, уникнення стереотипів і догм, терпимість, комунікативність); творчого саморозвитку (особистісна зрілість, емоційна стійкість, здатність творчо розв'язати проблему, схильність до ризику, самоствердження, працьовитість, толерантність, енергійність).

У своїх дослідженнях Т. Амабайл, М. Колінз приводять перелік децю інших рис креативної особистості. До їх переліку належать: самодисципліна на роботі, здатність творчо мислити, незалежність думок, високий ступінь автономії, терпимість до невизначеності, відсутність стереотипів, схильність до ризику, високий рівень самоініціації й прагнення виконувати завдання найкращим чином [14, с. 142 – 144].

А. Морозов визначає структурними компонентами креативної особистості такі: індивідуальні здібності, компетентність, індивідуальні психологічні властивості [10]. Існують й інші підходи до структуризації креативності (А. Лук, А. Матюшкін та ін.). До структурних компонентів креативної особистості вчені відносять інтерес до нетрадиційного, самокритичність, незалежність суджень, гостроту розуму, інтуїцію та творчу уяву, відчуття новизни, здатність використовувати різноманітні докази у процесі вирішення проблем [9, с. 29 – 33].

Важливу роль для нашого дослідження мають наукові роботи Т. Любарта і Р. Стернберга, які розробили теорію креативності, згідно з якою для розвитку творчої активності особистості необхідний складник шести взаємопов'язаних компонентів: здібності (синтетичні, аналітичні, практично-конспектуальні), адже саме вони передбачають уміння бачити проблеми з нового погляду, уміння аналізувати й порівнювати ідеї, уміння знаходити ідеям практичне застосування; знання (конкретні, практико зорієнтовані, підкріплені фантазією); мислення (сміливість думок, рухливість розуму); особистісні якості (готовність долати перешкоди, приймати на себе розумний ризик, терпіти невизначеність); мотивація; навколишнє середовище [17].

Усе зазначене вище належать до так званої інвестиційної теорії креативності, яка доводить, що ступінь креативності взаємодіє зі сферою діяльності особистості. Схематично цю теорію можна відобразити таким чином:

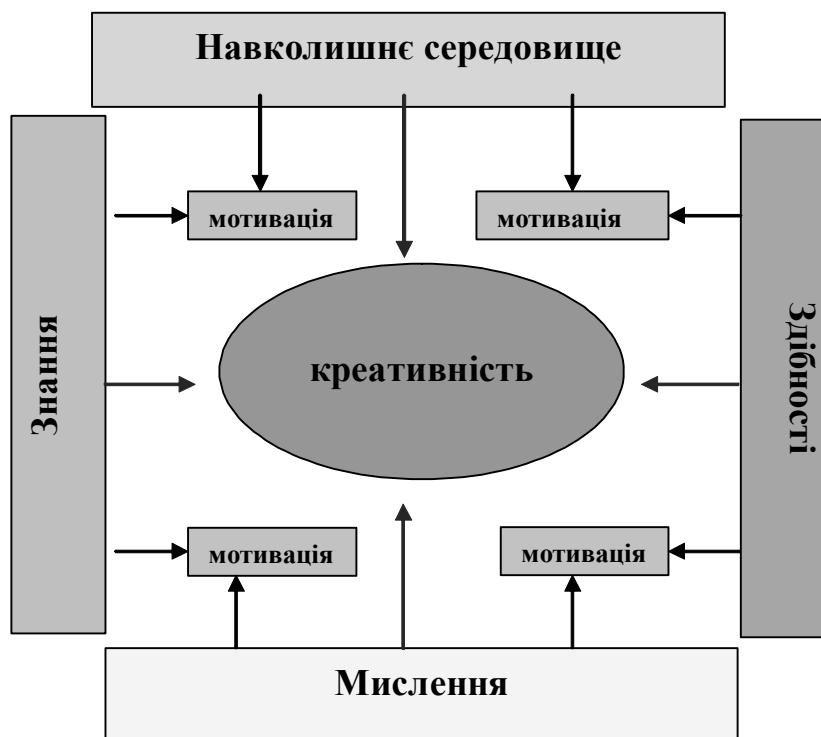


Рис. 1. Схема інвестиційної теорії креативності за Т. Любартом і Р. Стернбергом

Зазначимо, що певні компоненти інвестиційної теорії креативності можуть виявлятися в нерівномірній якості з іншими, але при цьому вони можуть компенсувати один одного. При цьому Р. Стернберг стверджує, що творча діяльність вимагає збалансованості трьох видів здібностей (синтетичних, аналітичних, практичних). Учений зауважує: „Ми повинні почати навчати креативності, так само як ми навчаємо читанню або математиці” [17]. Навчати креативності можна, на думку науковців, саме в рамках інвестиційної теорії креативності, у структурі якої розроблено 12 стратегій навчання креативності: бути прикладом для наслідування, практично вирішувати помилки, не боячись робити їх, розумно ризикувати, уміти робити вибір, демонструвати свої творчі здібності, заохочувати до формування творчих ідей, розумно використовувати час для творчого мислення, підготуватися до перешкод, формувати терпимість до невизначених і незрозумілих ситуацій, стимулювати творчий розвиток, практично використовувати творчий потенціал, не здаватися у складних ситуаціях, знайти гармонію між творчою особистістю й середовищем.

Багатокомпонентну модель креативності розроблено К. Урбаном, професором університету Ганновера, який підтримує загальноприйнятту думку і в основу моделі ставить шість компонентів креативності, які поділяє на дві групи: когнітивну групу, до якої входять дивергентне мислення та дії, загальні знання та розумова база, спеціальні знання та специфічні вміння; особистісна група, яку характеризують зосередженість й захопленість проблеми, творчою мотивацією та мотивами, відкритістю й толерантністю до невизначеності. Автор наголошує, що кожен компонент у моделі креативності виконує

певну функціональну роль і є передумовою або результатом іншого компонента.

На сучасному етапі розвитку науки продовжують розробляти нові моделі розвитку креативності, спрямовані на формування когнітивних компонентів – гнучкості та пластичності мислення, розвитку інтуїції та уяви, подолання бар'єрів та стереотипів (К. Мейер, Б. Блум, Д. Уїльямс, Дж. Рензуллі), а також визначення особистісних властивостей, що забезпечують успішне формування креативності (В. Антонішина, І. Гриненко, Р. Грановська, Ю. Крижановська, О. Куцевол, Л. Сисоєва, В. Фрицюк та ін.).

У контексті нашого дослідження цікавими є твердження Л. Порохової, яка до структурних компонентів креативності відносить мотиваційну сферу особистості, психічні процеси (уява і творче мислення), якості особистості (активність, допитливість, емпатія), готовність до здійснення творчої діяльності, готовність вирішувати завдання в проблемних ситуаціях та в ситуаціях невизначеності. Крім того, на думку вченої, креативність об'єднує креативний потенціал та креативні здібності [19, с. 172].

Досліджуючи структуру креативності особистості, Л. Пузеп виділяє сім взаємопов'язаних компонентів, що є основою креативної діяльності: креативні здібності як основа творчого процесу, креативна мотивація як вияв креативних здібностей, креативна спрямованість як мотиваційна орієнтація у творчій діяльності, креативна установка як прийняття творчої ситуації, креативно-вольовий акт як подолання внутрішніх перешкод у реалізації креативних здібностей, креативна активність як пошук нестандартних шляхів вирішення проблем, рівень креативних домагань, що характеризує труднощі творчих завдань [11, с. 7 – 8].

Інший науковець (А. Матюшкін), вивчаючи концепцію творчої обдарованості особистості, визначив основний структурний компонент творчої креативності особистості. Він означив його як пізнавальні потреби, що становлять основу творчої мотивації, яка виявляється в дослідницькій активності особистості та стимулює до новизни в процесі діяльності [9, с. 30].

Повністю поділяючи думку Д. Богоявленської, яка пропонує системоутворювальним фактором креативності інтелектуальну активність, що визначена як інтелектуальне утворення, властивість цілісної особистості та мотивує особистість до ситуативно нестимульованої продуктивної діяльності [4], ми аналізуватимемо креативність як здатність особистості використовувати власний креативний потенціал та здібності у професійній діяльності [Там само]. Крім того, Д. Богоявленська акцентує увагу на вагомості креативних здібностей у процесі діяльності особистості та розглядає їх як систему, у якій визначає такі компоненти: когнітивну підсистему, що містить розумові здібності, інтелектуальну активність та когнітивний стиль діяльності; особистісні фактори, до складу яких входять: творчість і мораль, мотив досягнень, психофізіологічні особливості інтелектуальної активності [4, с. 107].

Інший підхід до розкриття структури креативності обрав Д. Трефенджер, який за основу взяв чотири взаємопов'язані елементи, що поєднували велику кількість особистісних властивостей. Він означив компоненти як характеристики (генерування й занурення в ідею, відкритість і мужність, дослуховування до „внутрішнього голосу”), операції (прийоми й методи генерування ідей, розв'язання проблем, прийняття рішень), контекст (культура, середовище, клімат, оточення), результати (ідеї, рішення, продукти) [15].



Структуровані погляди на креативність висловлював Д. Перкінс, який визначив у своїй моделі чіткі параметри й характеристики креативності, ця модель була названа моделлю шестикінецьних сніжинок. Учений виокремив такі компоненти креативності: внутрішню мотивацію, наявність сильного внутрішнього спонукання, обов'язку перед власними силами, власними принципами, ментальна мобільність, готовність ризикувати й помилятися, здатність виходити за межі для рішення проблем, прийняття сторонніх думок [8, с. 119 – 120].

Визначені компоненти вказують на те, що креативна особистість здатна приймати нестандартні рішення, надавати несподівані відповіді, виявляє бажання знаходити нові перспективи для вирішення традиційних і нестандартних проблем.

Отже, створивши підґрунтя, ми підійшли до мети нашого дослідження – визначення структури креативності майбутніх соціальних педагогів у контексті фахової підготовки.

У процесі визначення структури креативності майбутніх соціальних педагогів слід звернути увагу на те, що в наукових розвідках сучасних українських дослідників (В. Антонішена, І. Грененко, О. Куцевол, В. Фрицюк), також досліджували питання структури креативності, яке в своїй основі різниться з компонентними складниками креативності. Проводячи структурний аналіз ключового поняття „креативність”, В. Антонішена виділила в структурі креативності особистості такі компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний, практично-діяльнісний. Кожен компонент визначається певними показниками: когнітивний включає знання способів вирішення завдань, знання алгоритму вирішення проблеми, розуміння сутності проблеми, бачення нового в звичайному, аналізу та синтезу); емоційно-ціннісний містить інтелектуальні і креативні здібності, творчий потенціал, інтерес до невідомого, відстоювання своєї думки; практично-діяльнісний визначається вмінням давати кілька правильних відповідей на одне запитання, приймати думку іншого, відстоювати свою думку, комбінувати, моделювати, удосконалювати, створювати нові об'єкти [2, с. 97– 106].

Іншим українським педагогом (В. Фрицюк) розглянуто структурні показники та рівні креативності майбутніх учителів музики й виділені такі компоненти: музично-пізнавальний (когнітивний); емоційно-мотиваційний (мотиваційний); діяльнісно-творчий (поведінковий).

Кожен із цих компонентів позначений такими характеристиками: перший – швидкістю мислення та продукуванням ідей, гнучкістю, оригінальністю, нестандартністю; другий – особистісно-ціннісним значенням, стійкою потребою у творчій діяльності; третій – реалізацією креативних рис на поведінковому рівні [12, с. 54 – 55]. О. Куцевол дотримується думки, що на сьогодні існує комплексний підхід до вивчення структури креативності, який передбачає включення різних складників: когнітивних і особистісних (В. Дунчев, О. Солдатова); когнітивних і мотиваційних (К. Уран, Д. Фельдгаузен); особистісних і мотиваційних (К. Мартингейл). Свій погляд на структуру креативності вона визначає у таких компонентах: мотиваційний, інтелектуальний, емоційний, комунікативний та ін.

Структура креативності вчителів гуманітарного профілю була ґрунтовно розглянута таким педагогом, як І. Гриненко. Усі п'ять компонентів, визначені ним, діють у тісному взаємозв'язку та змістовно доповнюють один

одного: мотиваційний (формування мотивації успіху); емоційно-ціннісний, (сприйняття стану психо-фізіологічної когерентності); когнітивний (засвоєння психоло-педагогічних основ креативності); конативний (оволодіння навичками, методами й прийомами генерування ідей); результативний (створення креативного навчального продукту) [20, с. 51].

У контексті логіки нашого дослідження та теоретичного обґрунтування сутності та змісту поняття „креативність” ми наблизилися і створили підґрунтя для визначення структурних складників креативності майбутніх соціальних педагогів у контексті фахової підготовки.

Саме тому *першим компонентом* ми позначили *ціннісно-мотиваційний*. Оскільки об'єктом нашого наукового дослідження постають майбутні соціальні педагоги, то під мотиваційним компонентом слід розуміти типові характеристики, які будуть притаманні майбутньому креативному фахівцю соціальної сфери та нададуть можливість йому реалізувати креативні знання в процесі професійної діяльності, тому ми визначили ці характеристики: віра у свої можливості, розмаїття інтересів, розвинута творча уява та зацікавленість, наявність внутрішньої мотивації до творчої самореалізації на посаді соціального педагога.

*Другим компонентом* постає *особистісно-креативний компонент*, який передбачає опанування студентами знань творчого характеру (креативними технологіями, методиками, техніками), формування теоретично та практично обґрунтованої творчої позиції, розвинута здатність прогнозування та створення нового, розвинуті комунікативні вміння та вміння приймати нестандартні творчі рішення.

*Третім компонентом* ми визначили *практично-діяльнісний*, в основу якого поклали вміння реалізувати творче вирішення фахової проблеми, уміння продукувати нові креативні ідеї, уміння моделювати творче вирішення проблеми, уміння виявляти креативну компетентність у нестандартних професійних ситуаціях. Загалом цей компонент надає можливість практично реалізувати креативні вміння та навички, що визначає готовність майбутнього соціального педагога до креативної діяльності.

Характеризуючи компоненти креативності, відзначимо вагому роль соціально-психологічних факторів, зокрема внутрішньої й зовнішньої мотивації. Цю думку підтримує американський психолог Т. Амабайл [1, с. 213 – 214]. Він стверджує, що внутрішня мотивація є основою креативних процесів та фактором, що визначає його рівень, а зовнішня мотивація може бути в окремих випадках дестабілізуювальним і деструктивним фактором. Науковець зауважує, що показниками креативної діяльності є такі умови: якщо діяльність особистості є новою й адекватною знанням; якщо проблема не може бути розв'язана за вже відомим алгоритмом та має евристичний характер [1].

З огляду на це ми можемо стверджувати, що визначені нами компоненти креативності майбутніх соціальних педагогів є взаємозумовленими, взаємопов'язаними та взаємозалежними, адже ціннісно-мотиваційний компонент включає творчу мотивацію до діяльності, яка і є основою особистісно-креативного компонента та зумовлює практично-діяльнісний компонент, адже результатом творчої діяльності повинна бути креативна компетентність майбутнього соціального педагога.

Через те, що основими видами діяльності соціального педагога є правоохоронна (попередження правопорушень, соціальна підтримка різних ка-

тегорій населення, соціально-реабілітаційна діяльність), психологічна (консультативно-посередницька, охорона здоров'я та пропаганда здорового способу життя, медико-реабілітаційна діяльність). культурно-дозвіллева (організація діяльності дітей, молоді, сімейно-сусідських спільнот, культурно-освітня робота за місцем проживання, організація фізкультурно-оздоровчого та культурного відпочинку, соціальна анімація), слід констатувати показники креативності майбутніх соціальних педагогів які є основою виділених нами структурних компонентів. Саме показники й рівні креативності розглядали багато науковців: Я. Пономарьов, Ф. Баррон, Дж. Гілфорд, Е. Торренс, А. Башмаков, А. Морозов, А. Лук, А. Матюшкін, Т. Любард, Т. Стернберг, Д. Перкінс. Цікавим у контексті нашого дослідження є наукові доробки щодо креативності Л. Єрмолаєвої-Томіної, яка визначає показники креативності:

1. Творча ініціатива, відкритість досвіду, вихід за межі завдань, уміння успішно вирішувати проблеми, інтелектуальна активність;

2. Уміння узагальнювати, розширювати категорії, уникати стандартів; швидкість, гнучкість та оригінальність мислення, самостійність, кмітливість у прийнятті рішень.

У контексті нашого дослідження вагомою є думка Д. Богоявленської, яка в основу показників креативності ставить інтелектуальну активність, що виявляється в пізнавальній діяльності й повинна виходити за межі стандартів. Вона визначає різні рівні інтелектуальної активності, зокрема такі, як стимульно-продуктивний, евристичний, креативний.

Усі показники відображають рух думки, є взаємозалежними та доповнюють один одного [4]. Проаналізовані наукові дослідження дають підставу стверджувати, що домінантним показником креативності постає інтелектуальна активність та творче мислення особистості. Крім того, більшість науковців вагомими в процесі формування креативності вважають наявність таких показників, як творча мотивація, генерування нових ідей та здатність створювати нове. У нашому науковому дослідженні ми будемо характеризувати показники кожного компонента креативності майбутніх соціальних педагогів: цінісно-мотиваційний, особистісно-креативний, практично-діяльний, при цьому ми будемо спиратися на різновидову діяльність соціального педагога як професіонала. Показниками *цінісно-мотиваційного компонента* стали такі:

**1) Віра у свої можливості.** Це одна з основних ознак упевненої у своїх можливостях особистості, адже жодна діяльність не може повною мірою бути здійснена без віри особистості у свої можливості, здатності, задатки, подаровані їй від природи та розвинені впродовж життя. Віра у свої можливості – це особистісний вияв людини, що формується на основі набутих знань про себе, свій внутрішній світ, свої переконання, оскільки соціальний педагог повинен володіти різновидовими формами професійної діяльності, то жоден вид соціально-педагогічної роботи (правоохоронний, психологічний, культурно-дозвіллевий) не може бути реалізований без віри майбутнього соціального педагога у власні можливості та позитивний результат у процесі професійної діяльності.

**2) Розмаїття інтересів.** Це основна характеристика особистісного обдарування майбутнього соціального педагога. Розмаїття інтересів ґрунтується

ся на сталому інтересі до своєї професії та вмінні виконувати функції соціального педагога в поєднанні з творчою діяльністю.

**3) Розвинута творча уява та зацікавленість** постають найбільш яскравими змістовими характеристиками поняття „креативність”, а також є механізмом її розвитку та формування. Оскільки творча уява оперує наявністю великої кількості образів, які у своїй перетворювальній діяльності будують нове, то саме розвинена творча уява є вагомим фактором здійснення і профілактичної, і реабілітаційної, консультативної, організаційної, медико-реабілітаційної, анімаційної діяльності майбутнього соціального педагога, а в своїй основі здатна віднайти в задумах і пошуках нові нестандартні рішення професійних питань.

**4) Наявність внутрішньої мотивації до творчої самореалізації на посаді соціального педагога** постає стійкою потребою до самоактуалізації, самовиховання, самореалізації в професійній діяльності, оскільки діяльність соціального педагога ґрунтується на довірі між людьми і є основою встановлення взаєморозуміння, взаємодопомоги, взаємовідповідальності між клієнтами, колективами, у соціумі, то наявність внутрішньої мотивації постає основою налагодження цих процесів.

З огляду на подані характеристики ми можемо підсумувати, що емоційно-цінісний компонент креативності дозволяє визначити особистісну значущість соціального педагога в процесі його професійно-творчої діяльності. Цей компонент дозволить майбутньому соціальному педагогу розвинути свої природні задатки, креативний потенціал та здібності у креативно спрямованій професійній діяльності.

Серед показників *особистісно-креативного компонента* ми визначили такі:

**1) Опанування студентами знань творчого характеру** допоможе майбутнім соціальним педагогам повною мірою оволодіти креативними вміннями й навичками за допомогою креативних технологій, методик та технік і врахуванням індивідуальних особливостей кожного студента та його здатності до творчої діяльності.

**2) Формування теоретично та практично обґрунтованої творчої позиції** майбутніх соціальних педагогів відбувається за допомогою наявності креативної мотивації і креативної активності в процесі навчально-виховної діяльності ВНЗ. Високий рівень творчої позиції ми розглядаємо як стан готовності майбутнього соціального педагога до вияву креативних здібностей у процесі професійної діяльності, який, своєю чергою, формується в процесі проблемного навчання та виховання під час застосування інтерактивних методів, проєктивних технологій у процесі опанування креативних технологій, методик та технік.

**3) Розвинута здатність прогнозування та створення нового** виявляється у швидкості, гнучкості та оригінальності мислення. За наявності цих ознак креативна особистість виявляється здатною бути суб'єктом процесу змін, створювати нові ідеї, реалізувати їх і водночас прогнозувати позитивне рішення поставлених проблем у процесі різновидових форм діяльності. Для майбутнього соціального педагога це, наприклад, здатність швидко реагувати, нестандартно мислити в процесі правоохоронної, психологічної та культурно-дозвілєвої діяльності, змінюючи при цьому форми соціально-педагогічної діяльності, та створювати нові, нестандартні.

**4) Розвинуті комунікативні вміння та вміння приймати нестандартні творчі рішення.** Комунікація та професійне спілкування є основним інструментарієм майбутнього соціального педагога, який регулює й корегує дії з різними інституціями, людьми і службами. Саме тому розвинуті комунікативні вміння сприятимуть організації ефективної професійної діяльності МСП, нададуть можливість мобілізувати весь досвід, побудувати професійну діяльність на творчій креативній основі та нададуть можливість приймати нестандартні творчі рішення у процесі вирішення професійних проблем.

Вагома роль у структурному складнику креативності відводиться *практично-діяльнісному компоненту*, який дозволяє визначити готовність до креативної діяльності та оволодіння креативною компетентністю майбутнього соціального педагога.

**1) Уміння реалізувати творче вирішення фахової проблеми.** Соціальний педагог як фахівець повинен уміти приймати рішення, знаходити правильне вирішення поставленої проблеми, брати до уваги індивідуальні риси клієнта, і водночас уміти прийняти творче вирішення нестандартної проблеми. Ці рішення приймаються на основі засвоєних креативних умінь і навичок у процесі оволодіння знаннями з фаху.

**2) Уміння продукувати нові креативні ідеї.** Діяльність соціального педагога передбачає також і наявність уміння продукувати креативні ідеї в процесі професійної діяльності, що є основою успішного вирішення фахових проблем. На нашу думку, креативні ідеї можна продукувати в такій послідовності: *виникнення проблеми + діагноз проблеми ® збір інформації про проблему + аналіз проблеми ® генерування творчої ідеї + відмова від стереотипу ® обговорення креативної ідеї + планування креативної ідеї ® застосування креативної ідеї.*

**3) Уміння моделювати творче вирішення проблеми.** Структура побудови креативної ідеї служить ґрунтом для вміння моделювати та планувати творче вирішення проблеми. Соціальний педагог у процесі моделювання творчого вирішення проблеми повинен відмовитися від стереотипного способу мислення, акумулювати творчі ідеї та здійснити їх аналіз, застосувати креативні вміння й навички в процесі моделювання творчого вирішення проблеми, логічно обґрунтувати свій творчий вибір, обрати реальні засоби реалізації креативної ідеї.

**4) Уміння виявляти креативну компетентність у нестандартних професійних ситуаціях.** Оскільки креативна компетенція є системним і багатокомпонентним утворенням та побудована на креативних знаннях, вміннях і навичках, а також досвіді діяльності у професійній сфері, то вміння реалізовувати креативну компетентність МСП повинно забезпечуватися не лише володінням фаховими знаннями, нововведеннями, інноваціями, креативними методиками та техніками, але й інтенсивною участю у цьому процесі креативних задатків, здібностей, мислення майбутніх соціальних педагогів.

Усі проаналізовані компоненти та визначені показники слід розглядати у взаємозв'язку, взаємозумовленості та контексті професійної діяльності майбутніх соціальних педагогів, адже вони постають системоутворювальними факторами такого явища, як креативність майбутніх соціальних педагогів. У своїй взаємодії структурні й функціональні компоненти утворюють систему формування креативності майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ. У процесі нашого наукового дослідження та визначених компонентів і показників креа-

тивності ми виокремили рівні сформованості креативності майбутніх соціальних педагогів.

З наукового погляду проблема оволодіння особистісними вміннями й навиками висвітлена такими науковцями: О. Абдуліною, Н. Кузьміною, Л. Міщенко, В. Сластьоніним, Л. Спіріним, А. Щербаковим, А. Тейлором. Для нашого наукового дослідження вагомим є визначення рівнів здібностей до творчості А. Тейлора, які він подав у книзі „Природа творчого процесу”. Науковець зауважував, що ці рівні є характерними для особистостей, здатних переживати натхнення, або особистостей, які є геніями від природи. Це такі рівні: притаманної чи інтуїтивної експресії (творчість є вираженням найпростіших почуттів, емоцій та думок); академічний і науково-технічний рівень (творчі особистості мають широкі знання, володіють методиками, техніками, прийомами, реалізують свої задуми та ідеї, створюючи нове); винахідницький рівень (творчі особистості здатні експериментувати, використовуючи стандартні прийоми, загальновідомі факти як основу для вироблення нових ідей); інноваційний рівень (творчі особистості пропонують нові ідеї, методи, знання, які відрізняються від стандартних, створюють новий продукт) [8].

На базі розглянутих теоретичних досліджень та зокрема наукової розвідки А. Тейлора ми визначили три рівні сформованості креативності майбутніх соціальних педагогів відповідно до виділених нами структурних компонентів креативності та показників (низький, середній, високий):

*I рівень (низький)* – репродуктивно-конструктивний, який характеризують тим, що майбутній соціальний педагог уміє повідомляти набуті знання, має стандартні базові вміння та навички, вирішує професійні завдання шаблоном, за визначеним стандартом. Крім того, МСП виявляє стереотипне мислення, нерозвинену уяву й фантазію, низьку надситуативну активність, нейтральне ставлення до професійної проблеми, низьку творчу ініціативу.

*II рівень (середній)* – ініціативно-творчий, визначається тим, що МСП використовує набуті знання та доповнює їх системою творчих умінь і навичок у вирішенні нестандартних професійних завдань, творчо планує нестандартне вирішення професійної проблеми. Структурі середнього рівня МСП притаманні інтелектуальна, творча ініціатива, гнучкість та творчість мислення, стандартна уява й фантазія, низький рівень творчого вияву у вирішенні професійних проблем.

*III рівень (високий)* – креативний, йому властиві високий рівень результативності соціально-педагогічної діяльності, мобільність знань у процесі вирішення професійних завдань, креативна компетентність у прийнятті самостійного рішення в процесі професійної діяльності. На цьому рівні креативність як особистісно-професійна властивість майбутніх соціальних педагогів стає основою творчої індивідуальності МСП та активно використовується у процесі різних форм професійної діяльності, вона виявляється в багатій уяві та фантазії, мотивації до самовдосконалення та саморозвитку; здатності до педагогічної імпровізації та прийняття нестандартних рішень, стійкій внутрішній мотивації до творчості, здатності креативно та компетентно вирішувати професійні проблеми; активності в усіх сферах соціально-педагогічної діяльності.

Отже, визначення компонентів і показників рівнів креативності майбутніх

соціальних педагогів підпорядковані узагальненому процесу формування креативності майбутніх фахівців соціальної сфери у ВНЗ.

У процесі соціально-педагогічної роботи майбутній фахівець повинен дотримуватися функцій креативної соціально-педагогічної діяльності, які ми визначили: здійснювати та добирати прийоми креативного впливу; здійснювати креативно-організаторську діяльність; знаходити способи творчої координації контролю й діяльності; креативно налагоджувати співпрацю з партнерами та різними соціально-виховними структурами; будувати креативний прогноз на вирішення соціально-педагогічної ситуації; дотримуватися принципів креативної діяльності; креативно використовувати вміння й навички у профілактичній, терапевтичній, корекційній і діагностичній діяльності; володіти креативною компетенцією у вирішенні професійних завдань.

Структурними складниками креативності майбутніх соціальних педагогів в контексті фахової підготовки стали такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, особистісно-креативний, практично-діяльнісний. Усі проаналізовані компоненти та визначені показники слід розглядати у взаємозв'язку, взаємозумовленості та контексті професійної діяльності майбутніх соціальних педагогів, адже вони постають системоутворювальними факторами такого явища, як креативність майбутніх соціальних педагогів.

Результатом є певний рівень креативності особистості майбутнього соціального педагога, сформований у певному креативному середовищі та у певний відрізок часу, що виявляється у сформованій професійно-особистісній властивості, яка включатиме інтелектуально творчу активність, креативний потенціал та здібності, уміння та навички, що забезпечуватимуть ефективність соціально-педагогічної діяльності майбутнього соціального педагога.

Отже, схарактеризовані в статті методологічні аспекти дослідження проблеми креативності в контексті фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів є достатнім підґрунтям для наукового обґрунтування та побудови системи формування креативності майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ.

### Література

1. **Амабайл Т. М.** Креативное мышление в бизнесе / Т. М. Амабайл, Д. Леонард, Дж. Рейпорт. – М. : Юнайтед Пресс, 2011. – 232с.
2. **Антонішина В. Л.** Структурний аналіз поняття „креативність” у психолого педагогічних дослідженнях / В. Л. Антонішина. – 2011. – С. 97 – 106.
3. **Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К. : Логос, 2003. – 134 с.
4. **Богоявленская Д. Б.** Психология творческих способностей. – М. : Академия. – 2002. – 320 с.
5. **Даль В.** Толковый словарь: в 4 т. / В. Даль. – М. : Рус. яз., 1985. – Т. 2. – 343 с.
6. **Зверєва І. Д.** Соціальна педагогіка: теорія і технології : підручник / І. Д. Зверєва. – К. : Центр навч. л-ри, 2006. – 316 с.
7. **Капська А. Й.** Соціальна педагогіка : підручник / А. Й. Капська . – К. : Центр навч. л-ри, 2003. – 256 с.
8. **Латипов Н.** Минута на размышление. Основы интеллектуального тренинга / Н. Латипов. – СПб. : Питер, 2005. – 336с.

- 9. Матюшкин А. М.** Концепция творческой одаренности / А. М. Матюшкин // *Вопр. психологии.* – 1989. – №6. – С. 29 – 35.
- 10. Морозов А. В.** Креативність викладача вищої школи / А. В. Морозов. – М. : МГСУ, 2002. – 268 с.
- 11. Пузеп Л. Г.** Психологические механизмы развития креативности личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Л. Г. Пузеп. – Омск, – 2006. – 362 с.
- 12. Фрицюк В. А.** Формування креативності майбутніх вчителів музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. А. Фрицюк. – Вінниця, 2004. – 219 с.
- 13. Холодная М. А.** Психология интеллекта парадоксы исследования / М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.
- 14. Amabile T. M.** Creative / A. S. Manstead, M. Hewstone (eds.) *The Blackwell encyclopaedia of social psychology.* Oxford : Blackwell Publ., 1996. – P. 142 – 144.
- 15. Treffinger D.** Assessing creativity: a guide for educators / D. Treffinger, G. Young, E. Selby, C. Shepardson. – Storrs : The National Research Center on the Gifted and Talented, 2002. – 1997.
- 16. Guilford Y. P.** The nature of humane intelligence / Y. P. Guilford. – N.Y., 1967.
- 17. Sternberg R.** Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity / R. Sternberg, T. Lubart. – N. Y. : Free Press, 1995.
- 18. Torrance E. P.** Guiding creative talent / E. P. Torrance. – Englewood Cliffs. – N.Y.; Prentice-Hall, 1962. – 278 p.
- 19. Порохова Л. Н.** Педагогические условия развития креативности старших дошкольников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Н. Порохова. – Владимир, – 2000. – 197 с.
- 20. Гриненко І. В.** Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх вчителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. В. Гриненко. – Т., 2008. – 192 с.

\* \* \*

**Петришин Л. Й. Структура креативності майбутніх соціальних педагогів у контексті фахової підготовки**

У статті на основі проведеного науково-теоретичного аналізу проблеми дослідження схарактеризовано структуру креативності майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі; означено основні компоненти креативності майбутніх соціальних педагогів, що є взаємозумовленими, взаємопов'язаними та взаємозалежними, адже ціннісно-мотиваційний компонент включає творчу мотивацію до діяльності, яка й постає основою особистісно-креативного компонента та зумовлює практично-діяльнісний компонент, оскільки результатом творчої діяльності повинна бути креативна компетентність майбутнього соціального педагога; визначено рівні сформованості креативності особистості майбутнього соціального педагога, що забезпечуватимуть ефективність креативної соціально-педагогічної діяльності майбутніх соціальних педагогів.

*Ключові слова:* структура, творчість, креативність, компоненти структури, процес фахової підготовки, майбутні соціальні педагоги.



**Петришин Л. И. Структура креативности будущих социальных педагогов в контексте профессиональной подготовки**

В статье на основе проведенного научно-теоретического анализа проблемы исследования охарактеризовано структуру креативности будущих социальных педагогов в вузе; отмечены основные компоненты креативности будущих социальных педагогов, что являются взаимообусловленными, взаимосвязанными и взаимозависимыми, так как ценностно-мотивационный компонент включает творческую мотивацию к деятельности и выступает основой личностно-креативного компонента и предопределяет практически-деятельностный компонент, ведь результатом творческой деятельности должна выступить креативная компетентность будущего социального педагога; определены уровни сформированности креативности личности будущего социального педагога, что будут обеспечивать эффективность креативной социально-педагогической деятельности будущих социальных педагогов.

*Ключевые слова:* структура, творчество, креативность, компоненты структуры, процесс профессиональной подготовки, будущие социальные педагоги.

**Petrishin L. I. Structure creativity of social workers in the context of social and pedagogical training**

In the article on the basis of the identically-theoretical analysis of the problems of the study characterized the structure of social creativity of future teachers in high school; stated the main components of creativity of future social workers that are interdependent, interrelated and interdependent, as the value-motivational component includes creative motivation to work, and is the basis of personal-creative component and determines the practical component of the activity, as a result of creative activity should serve creative competence future social teacher; defined levels of formation of the individual creativity of the future of the social teacher that will ensure the effectiveness of creative social and educational activities for future social workers.

Creative environment should be not only a to provide an opportunity for each student on any educational level to develop original creative potential, but also to develop a need for further self-knowledge, creativity, self-development, form a human objectively self-esteem. The main requirements for a creative environment is the high degree of uncertainty and problematic, motivated creativity, perception of educational material to the full inclusion and knowledge in an active creative and professional activities.

*Key words:* structure, personal-creative, creativity, structure components, the process of training future social workers.

*Стаття надійшла до редакції 17.06.2013 р.*

*Прийнято до друку 26.06.2013 р.*

## СОЦІАЛЬНЕ ПРОЕКТУВАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ІННОВАЦІЙНОГО ТИПУ

Сьогодні, коли в державі триває процес переосмислення життя, формується нове педагогічне бачення освіти, навчання та виховання спрямовані на утвердження нової системи духовних цінностей, серед яких найвищою є Людина. Усі зазначені процеси та зміни в житті суспільства тісно пов'язані з реформуванням освіти, яке проводиться в Україні на державному рівні й, своєю чергою, спонукає педагогічних працівників до пошуку й упровадження нових педагогічних технологій, ефективного впровадження їх у навчально-виховний процес.

Метою цієї статті є розкриття значущості соціального проектування у вищому навчальному закладі, а також визначення місця соціальної діяльності особистості в освітньо-виховному просторі вищого навчального закладу.

Визначивши за мету підготовку майбутньої генерації інтелігенції, управлінської еліти, формування творчої особистості, вільної, відповідальної перед собою й суспільством та здатної жити в умовах середовища, що змінюється, педагоги Донбаського інституту техніки та менеджменту Міжнародного науково-технічного університету перебувають у постійному творчому пошуку шляхів виховання загальної культури студентів. Одним з пріоритетних напрямків діяльності вищого навчального закладу є розробка і практичне використання **соціально значущих проектів**. Із цією метою ведуть пошук методичних прийомів, які б дозволили студентам оволодіти практичними навичками й уміннями розкрити можливості їхнього розуму та психіки, відкрити шлях до дослідження власної душі, визначення очевидних і прихованих здібностей.

Упровадження соціальних проектів у культурно-освітньо-виховному просторі нашого навчального закладу вирішує систему цілей: виховати сучасного студента як громадянина, професіонала, високоморальну, інтелігентну, творчу, особистість, як людину Культури.

Завдання в цьому напрямку освітньо-вихованої роботи спрямовані на:

- формування громадянської свідомості, патріотичних почуттів;
- виховання особистості демократичного світогляду й культури;
- забезпечення умов для самореалізації особистості відповідно до її здібностей, суспільних та власних інтересів;
- створення й розвиток цінностей громадянського суспільства;
- розробку виховних програм, спрямованих на формування духовної культури особистості.

Ступінь сформованості духовних, моральних, громадянських якостей студентів виявляється через їхню свідому участь у розробці та захисті різноманітних **соціальних проектів**.

Особливу увагу в ДІТМ МНТУ приділяють розвитку обдарованих студентів, створенню умов для розвитку їхніх здібностей. В інституті разом з міськими органами влади успішно реалізується соціальний проект „**Обдарована молодь**”.

Для підвищення психолого-педагогічної компетентності вчителів готують методичні рекомендації щодо роботи з обдарованою молоддю в умовах освітньо-виховного середовища нашого регіону. У цьому посібнику подано характеристику пізнавальної сфери учнів та їхніх вікових особливостей, а також аналіз міжособистісних стосунків з наданням рекомендацій щодо конкретних ситуацій.

Сьогодні Україна стоїть на шляху розбудови правової держави, основним принципом якої є „Держава для людини, а не людина для держави”. Максимальне дотримання прав людини – це своєрідний стандарт демократичних засад суспільства. Молоді громадяни України потребують особливої охорони й піклування, включаючи належний правовий захист. Тому актуальною була розробка **соціальних проектів „Юридична клініка” та „Студентський парламент”**, робота яких спрямована на захист прав молодих громадян України. Участь у них підтвердила високий рівень громадянської зрілості й правової свідомості студентів. „Юридична клініка” та „Студентський парламент” виконують завдання виховати студента як громадянина й спрямовані на розвиток людини-патріота, тобто людини з активною громадянською позицією, орієнтовану на демократичні цінності й свободу, яка знає права і виконує свої обов’язки громадянина, визначені в Конституції України.

Виховання студента як високоморальної особистості зорієнтоване на розвиток високого рівня моральних якостей (чесності, відповідальності, обов’язковості, доброзичливості), моральної культури, включаючи розуміння високоморальних національних і загальнолюдських цінностей, гуманістичних поглядів, переконань та світогляду. Із цією метою в інституті реалізують проект **„Світ рівних можливостей”**, спрямований на створення умов для навчання та духовного розвитку молоді з обмеженими фізичними можливостями.

Вільне життя людей з обмеженими можливостями – це передусім право людини бути невід’ємною частиною суспільства і брати активну участь у його соціальному, економічному й політичному житті, це свобода вибору й доступу до роботи й освіти, а також духовна й матеріальна незалежність, що забезпечує життєву стійкість і гармонізує їхнє існування. Тому створення для молодих людей з інвалідністю умов рівних можливостей є важливим і актуальним завданням сучасного суспільства, це завдання в нашому регіоні вирішує Донбаський інститут техніки та менеджменту Міжнародного науково-технічного університету імені академіка Юрія Бугая, який працює за програмою бакалавра та спеціаліста у сфері менеджменту, економіки, інформаційних систем, Інститут підвищення кваліфікації, який навчає затребуваними робітничими професіями на сучасному ринку праці, та Донбаський міжрегіональний центр професійної реабілітації інвалідів, який забезпечує медико-соціальний супровід молодих людей з інвалідністю. Діяльність з навчання та реабілітації інвалідів у навчально-методичному комплексі «СоцІнтел» ведеться в рамках наукового дослідження під керівництвом провідних науковців країни.

Одне з важливих місць у роботі з інвалідами посідає навчання прийомом, методам саморегуляції, самовиховання, формування позитивних мотивацій і установок на соціалізацію.

Соціальна реабілітація є одним з найбільш важливих ланок у роботі з інвалідами. Професійна допомога у включенні інваліда в соціальне середовище та налагодження стосунків з оточенням – це одне із завдань цього виду

роботи. Цьому сприяє проведення лекцій, бесід, дискусій, круглих столів за темами, які є актуальними для інвалідів. Зустрічі з цікавими успішними людьми допомагають сформуванню у слухачів навички самоаналізу й позитивного сприйняття себе та оточення. Так пройшла зустріч з чемпіоном параолімпійських ігор в Афінах та Пекіні Андрієм Калиною, який поділився враженнями й показав приклад стійкості, прагнення до досягнення мети, подолання будь-яких перешкод на своєму шляху. За його словами, крізь призму міжнародного параолімпійського руху максимально прозоро й об'єктивно відбито ставлення країни до проблем людей з особливими потребами. „Спортивна діяльність – це лише вершина айсберга, основою ж національного параолімпійського руху є реабілітація інвалідів засобами фізичної культури і спорту, що рік від року набирає обертів в Україні”. Ще студентом ДІТМ МНТУ А. Калина почав свою діяльність, спрямовану на те, щоб допомогти громадськості зрозуміти, що люди з обмеженими фізичними можливостями володіють високим потенціалом і повинні знати свої права, тому в планах Андрія – створити Юридичну клініку в своєму місті й допомагати в цьому людям.

Організація дозвілля та проведення культурних заходів є одним із завдань соціокультурної реабілітації. Основними її завданнями є виявлення й розвиток творчих здібностей, розвиток ігрових навичок, виховання культури поведінки, самодисципліни, уміння володіти собою в складних життєвих ситуаціях. Із цією метою в Центрі реабілітації та ДІТМ МНТУ проводять цілий ряд заходів. Це й організація зустрічей з медичними працівниками (лекції та презентації до Всесвітнього дня боротьби з туберкульозом, про шкоду наркотиків і алкоголю, здоровий спосіб життя), працівниками музею (лекції про діяльність музею, місцевих художників, навчання новим формам роботи з художніми засобами, відвідування виставок «Магія комп'ютерної графіки», «Виставка дерев'яної пластики Н.Трембач» тощо). Спільні вечори авторської пісні «Свіча горіла ...», літературні та музичні вітальні зачіпають багатогранні струни душі студентів і не залишають байдужими ні слухачів Центру, ні студентів ДІТМ, які беруть у вечорах найактивнішу участь. Обов'язковим елементом є робота з формування духовного світу наших слухачів: це і бесіди з духовним наставником нашого Центру, і Уроки Духовності у Святогірській Свято-Успенській Лаврі, і презентації, які супроводжують філософською бесідою.

Крім занурення в атмосферу прекрасного й піднесеного, викладачі ДІТМ МНТУ і співробітники Центру не забувають і про необхідні для студентів ради вузьких фахівців. Проведення консультації юристами кафедри права викликало кілька питань, які перейшли в дискусію, що дозволяє фахівцям формувати основу юридичної грамотності людей з обмеженими можливостями. Діючий у межах цього проекту „Клуб волонтерів” та досвід роботи педагогічного колективу свідчить про його здатність до засвоєння нових форм і методів вищої освіти, опанування ідеї морально виправданої життєтворчості молодшої особистості, реалізації принципу взаємодії інституту з іншими громадськими організаціями. Так, інститут плідно співпрацює з Інститутом духовного розвитку людини у складі Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, Донецькою обласною організацією інвалідів Союзу організацій інвалідів України. Результати роботи були представлені на Міжнародних виставках „Кар'єра та освіта – 2012” та „Інваекспо – 2013”, на яких була проведена акція „Студенти й інваліди за духовне відродження

України” та запропоновано Проект державної програми „Духовний розвиток особистості”.

Виховання студента як інтелегентної особистості зорієнтовано на розвиток високого рівня ерудиції, естетичної, художньої культури, системності й критичного мислення прогресивних поглядів і переконань, толерантності й поважного ставлення людей іншої національності й інших поглядів і переконань, високої культури спілкування й поведінки, здатності збереження кращих рис і традицій українського народу.

Гуманне ставлення до особистості можливе тоді, коли визнають та поважають усі засоби самовдосконалення людини.

Суспільству потрібні люди з різноманітними талантами. Тому інститут вишукує можливості для створення стількох творчих об'єднань, скільки потрібно, щоб кожний студент зміг знайти своє місце. Обов'язковою умовою є право змінювати об'єднання з метою знайти справу, відповідну до здібностей кожного студента. Духовна діяльність студентської молоді нерозривна з діяльністю творчою. Зазначимо, що проблеми художньо-естетичного виховання мають першорядне значення й у нашому навчальному закладі. Проблема формування естетичної свідомості студентів набуває особливої гостроти на сучасному етапі зростання хвилі художньої інформації, пошуків нових образних засобів у всіх видах мистецтва. Усе це ускладнює сприймання молоддю справжніх духовних цінностей. Тому сучасна педагогічна наука та практика наполегливо шукає шляхи оновлення і всієї системи освіти та виховання, і змісту, форм та методів художньо-естетичного виховання. Із цією метою в інституті діє соціальний проект „Витоки духовності”. У його межах створено **театр-студію „Музична вітальня” та театр французької п'єси**. Посилення виховного впливу мистецтва залежить від глибини та сили художнього враження, а тому таким значним постає завдання щодо створення емоційно-образної ситуації спілкування з творами мистецтва й літератури, переведення учнів у поле естетичного переживання й співтворчості.

Наші студенти мають можливість для всебічного розвитку свого творчого обдарування. У цьому напрямку в інституті працює редакційна колегія студентської газети „**Student times**”. Літературний клуб „**Вєрнісаж**”, у якому студенти мають можливості розкрити свої творчі таланти, працює в інституті понад 5 років. Готують до видання збірку „**Духовні джерела**”, де будуть розміщені вірші, оповідання, твори-есе, малюнки студентів, що засвідчує вияв їхніх здібностей і захоплень, творчого сприйняття світу, багатство художніх образів, через які вони відображають навколишній світ.

Соціально значуща робота налагоджена таким чином, що дає можливість кожному студентові не тільки виявити, а й усебічно розвинути свої здібності. Виховання студента як творчої особистості зорієнтовано на розвиток методологічної, дослідницької культури, творчих, дослідницьких умінь і здібностей, здібностей до індивідуальної й колективної творчості в обраній сфері професійної діяльності, здібностей до творчого, системного застосування знань у вирішенні професійних, теоретичних і практичних завдань. Тому в рамках програми соціальної адаптації особистості, спрямованої на виховання ініціативності, самосвідомості студентів, формування лідерських здібностей, креативного мислення, уміння розв'язувати проблеми, в інституті пра-

цюють Центр інтелектуальної власності, Венчурне агентство, Міжнародний департамент, Кадрове агентство, Бізнес-інкубатор.

Інститут інноваційного типу, яким є Донбаський інститут техніки та менеджменту Міжнародного науково-технічного університету є своєрідною школою творчого розвитку людини, її підготовки до різних видів діяльності. Основним завданням виховної роботи в ліцеї є формування особистості, яка в процесі розвитку набуває здібності самостійно будувати свій варіант життя, дати можливість та створити умови для індивідуального вибору способу життя, навчити вихованця робити свій вибір та знаходити засоби його реалізації.

Отже, соціальне проектування Донбаського інституту техніки та менеджменту зорієнтоване на пошук методів, за допомогою яких можна повністю реалізувати ідею співпраці в педагогічному процесі. Особистісний підхід відкриває широкі можливості, оскільки він спирається на визначення пріоритетів особистості, що дає можливість розвивати духовний потенціал студентів. Виховання в інституті ґрунтується на ініціативі, вільному виборі напрямів і видів діяльності, на саморозвитку й самовираженні особистості. Саме школа інноваційного типу формує майбутні покоління, а від цього залежить розвиток і розквіт нашої держави.

### Література

1. **Безпалько О. В.** Соціальна робота в громаді : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Беспалько. – К. : Центр навч. л-ри, 2005. – 172 с.
2. **Грига І. М.** Соціальна робота в охороні здоров'я : метод. реком. по проведенню навч. курсу для магістеріуму / І. М. Грига. – К. : Вид. дім „KM Academia”, 2001. – 82 с.
3. **Луков В. А.** Социальное проектирование : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / В. А. Луков. – М. : Флинта, 2010. – 456 с.
4. **Антонюк Г. А.** Социальное проектирование: некоторые методологические аспекты / Г. А. Антонюк. – Минск, 1978. – 234 с.
5. **Жежко И. В.** Проектные игры в культуре / И. В. Жежко // Социальное проектирование в сфере культуры: методологические проблемы. – М., 1986. – С. 35 – 42.
6. **Актульні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами** : зб. наук. пр. / за заг. ред. П. М. Таланчука, Г. В. Онкович. – К. : Унт „Україна”, 2002. – № 2. – 339 с.

\* \* \*

### **Роганова М. В. Соціальне проектування у вищому навчальному закладі інноваційного типу**

У статті розглянуто питання розробки й упровадження в освітньо-виховний процес вищого навчального закладу соціальних проектів; розкрито завдання та напрямки соціально значущої діяльності у вищій школі; наведено приклади соціальних проектів та інноваційних форм роботи з розвитку особистості

*Ключові слова:* соціальне проектування, студент вищого навчального закладу, виховний процес, соціальний проект, соціальна реабілітація.

**Роганова М. В. Социальное проектирование в высшем учебном заведении инновационного типа**

В статье рассматриваются вопросы разработки и внедрения в образовательно-воспитательный процесс вуза социальных проектов; раскрываются задачи и направления социально значимой деятельности в высшей школе; приводятся примеры социальных проектов и инновационных форм работы по развитию личности.

*Ключевые слова:* социальное проектирование, студент высшего учебного заведения, воспитательный процесс, социальный проект, социальная реабилитация.

**Rohanova M. V. Social Designing at the University of Innovation Type**

This paper discusses the development and introduction of the social projects in the educational process of the university; reveals the purposes and the direction of socially significant activity in higher school; the examples of social projects and innovative forms of personal development are given.

Introduction of the social and cultural projects in the context of educational space of our educational establishments solves the following system goals: to train the modern student as a citizen, expert, as a high-minded, intelligent, and creative personality.

Educational work is directed to the formation of civic consciousness, patriotic feelings; the development of the personality's democratic worldview and culture; providing conditions for self-realization of the personality in accordance with their individual and social abilities and interests; values-creation and development of civil society; and the development of educational programs, aimed to the spiritual formation of the individual.

The degree of the development of the spiritual, moral, and civil qualities of undergraduate students manifested through the conscious participation in designing and support of social projects.

*Key words:* social designing, university students, educational process, social project, rehabilitation.

*Стаття надійшла до редакції 07.06.2013 р.  
Прийнято до друку 26.06.2013 р.*

## ИСТОРИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ АЛЬ-ФАРАБИ

Формирование мировоззрения, взглядов и учения того или иного мыслителя и учёного, как и формирование различных явлений духовной культуры вообще, связано с той эпохой, политической, экономической, социальной и духовной жизнью, к которой относится этот мыслитель. Более того, немаловажную роль при этом могут играть традиции, быт, и даже, возможно, географическое расположение того государства, которое взрастило гения. С другой стороны, процессы, происходящие в данную эпоху, отражаются в учении того или иного философа, учёного, которое становится, в свою очередь, ответом на запросы своего времени.

Цель статьи состоит в том, чтобы раскрыть исторические и социокультурные условия, оказавшие влияние на формирование аль-Фараби как учёного-мыслителя и педагога.

Абу Наср аль-Фараби жил и творил в конце IX – первой половине X вв. (870 – 950 гг.), и эта историческая эпоха была богата различными политическими, социальными и культурными событиями, которые обусловили формирование мировоззрения учёного. Главнейшими событиями данной эпохи были полная победа и утверждение ислама, развитие феодальных отношений на территории Средней Азии. Естественно научные общественно-философские воззрения Абу Насра Фараби формировались и развивались в эпоху, когда Средняя Азия была завоёвана арабскими феодалами и насильственно включена в состав арабского государства – Халифата, подчинившего себе громадную территорию от Инда до Атлантического океана [1].

Аль-Фараби (полное имя – Абу Наср Мухаммад ибн Мухаммад ибн Тархан ибн Узлаг аль-Фарабиат-Тюрки, употребительное сокращение имени – аль-Фараби, в латинизированной форме – Alfarabius) родился в 870 году в местности Фараб, там, где река Арысь впадает в Сырдарью, в тюркской семье. Бассейн Сырдарьи – это колыбель древней цивилизации, сыгравшей в истории Казахстана такую же роль, как Нил для Египта, Тигр и Ефрат для Месопотамии [2].

Фараб, согласно автору X в. аль-Мукаддаси, был большим городом с населением около 70 тыс. душ мужского пола, с соборной мечетью, цитаделью и базаром. Город был расположен в Отрарском оазисе, который вместе с прилегающими к нему районами был древнейшим центром оседлости, ирригационного земледелия и городской цивилизации Казахстана. Как поселение городского типа Отрар возник в последние века до нашей эры.

А. Бернштам отмечал, что Отрар привлекал к себе внимание средневековых арабо- и ираноязычных авторов как важнейший узловой пункт караванных дорог. Он находился на стыке различных географических ландшафтов, занимая выгодную позицию с точки зрения орошения плодородных земель. А. Бернштам поэтому видел в Отрарском оазисе ключ к развязке важ-



нейших вопросов взаимоотношения кочевой степи и оседлого населения – далёких предков казахского народа. В результате переселения согдийцев, имевших большой опыт в области земледельческого труда и древних традиций градостроительства, в Южном Казахстане сложилась своеобразная городская цивилизация [3].

Руководимый жаждой знания, стремясь удовлетворить свои разносторонние культурные запросы, аль-Фараби покидает родные места.

В период жизни и деятельности Фараби Средняя Азия после длительных завоевательных войн была подчинена арабами и вошла в состав Халифата. Крупным культурным центром арабского халифата стал Багдад, куда стекались материальные богатства из захваченных стран. Багдад и другие города бассейна Тигра и Ефрата, в частности Басра и Харран, стали центром зарождения новой, арабо-язычной культуры, естественнонаучной мысли и общественно-философских учений. Туда со всех концов Халифата стремились люди, жаждущие знаний. Отправился в Багдад и Фараби, чтобы продолжать своё образование.

Багдад был Меккой для интеллектуалов того времени. В нём они „пробовали” свои силы, создавали школы, вступали в соперничество, добивались успеха, изгнания, возвышения и унижения. В Багдаде трудились и прославились своими научными исследованиями Аль Хорезми, Фергани, Ат-Турки, Баттани, Ас-Суфи, Абу Машар, ал-Наззам, ар-Раванди, Хунайн ибн Исхак и многие другие. При дворе багдадского халифа устраивались творческие вечера и дискуссии между представителями всевозможных религий. Как отмечает Е. Бертельс, на этих дискуссиях выступали и учёные зороастрийцы, сурово критиковавшие иудаизм, христианство и манихейство. С приходом к власти халифа Мухтадира был взят твёрдый курс на укрепление ортодоксального суннитского ислама. И уже в X в. представители не только других вероучений, но и исламских, да и вообще все свободомыслящие люди стали подвергаться преследованию. Решающей ролью в государственной политике стала принадлежность реакционному духовенству [3; 4].

В формировании научных воззрений Фараби немалую роль сыграло пребывание его в Средней Азии и Иране – странах, не только богатых культурными традициями, но и явившихся центрами народных восстаний и различных еретических движений. Не исключено, что, находясь в Средней Азии и Иране, Фараби ознакомился с манихейством, маздакизмом, а также с индийскими религиозно-философскими системами.

Пребывание аль-Фараби в Багдаде не было долгим – в связи с начавшимися гонениями на учёных он был вынужден переехать в Харран, где жили учёные – несториане, вытесненные в своё время из Александрии. Именно здесь он встречается лучшего учителя всей своей жизни – Юханна ибн Хайлана (Жийлон) Куннаи, который преподавал ему основы медицины и логики.

Последние годы своей жизни он проводит в Халебе и Дамаске, где в то время правителем был Сайфут-давла Хамдамид (943 – 967 гг.). Необходимо отметить, что халебский правитель не только вёл захватнические войны, но, как и другие образованные феодалы того времени, стремился превратить свою столицу в один из культурных центров. В Халебе жило множество поэтов и учёных, которым Сайфут-давла покровительствовал. Сайфут-давла «отличался по сравнению со всеми остальными современными властителями несомненным свободомыслием в известных границах. Окружающие его более

чем где-либо могли смело и довольно непринуждённо относиться к догматике ортодоксов» [5]. Абу Насру удалось завоевать и до конца жизни сохранить его расположение. Скончался аль-Фараби в 950 г. в возрасте 80 лет.

В формировании мировоззрения аль-Фараби и его становлении как философа решающую роль всё же сыграли культурно-научные и духовные традиции таджикско-персидского народа. Фараби продемонстрировал исторический опыт синтеза идей и традиций различных культур и цивилизаций, успешно осуществив диалог различных ценностных систем, среди которых немаловажное место занимают, согласно А. Насынбаеву, ценности тюркского кочевого мира и иранской культуры. Далее он подчёркивает роль иранской культуры: фактором, способствовавшим подобному конструктивному диалогу, явилась уникальная особенность средневековой культуры Арабского Халифата, в рамках которой и состоялось становление Фараби как мыслителя мирового ранга. Это культура, переплавившая в себе идеи и ценности различных народов, завоевала мировое признание и почитание во многом благодаря огромному влиянию, которое оказала на неё иранская цивилизация, истоки которой прослеживаются до 4-го тысячелетия до н.э. Исламская культура вряд ли могла достичь столь высокого расцвета без того вклада, который на протяжении нескольких веков внесла городская культура Багдада, Бухары, Самарканда, Герата, Рея, Исфахана, Шираза, Тебриза. Здесь же следует отметить, что, говоря о тюркских корнях и влиянии тюркской кочевой культуры на философские взгляды Фараби, казахским исследователям необходимо более основательно, конкретно и последовательно указать на какого рода воззрений, на какое его учение оказали влияние его тюркские корни. Это же признают и сами казахские исследователи в лице того же А. Насынбаева: „Большинство фарабиевцов признают в качестве факта влияние традиций тюркской культуры на формирование взглядов мыслителя, но, к сожалению, до сих пор нет крупных обобщающих научных исследований, прослеживающих это влияние на его творчество” [6; 7].

В заключение этого краткого анализа можно определить социокультурные условия формирования социальной философии аль-Фараби:

- во-первых, арабское завоевание, которое обусловило синтез различных культур;
- во-вторых, становление государств в Средней Азии и государственных объединений на юге Казахстана, в частности, становление и развитие Саманидского государства, ставшего одним из духовно-культурных центров Средней Азии;
- в-третьих, появление различных городов со своей политической, социальной и экономической структурой на территории Саманидского государства;
- в-четвёртых, идейная борьба внутри ислама: сунниты – шииты, восстания против Халифов.

### Литература

1. **Аль-Фараби** и развитие восточной философии. – Астана, 2005. – С. 37 – 65.
2. **Хайруллаев М. М.** Мировоззрение Фараби и его значение в истории философии / М. М. Хайруллаев. – Ташкент : Фан, 1967. – 354 с.

**3. Касымжанов А. Х.** Абу Наср аль-Фараби / А. Х. Касымжанов. – М. : Мысль, 1982. – 198 с.

**4. Бартольд В. В.** Собрание сочинений в IX томах / В. В. Бартольд. – М. : Наука. Т. II (Книга I). Общие работы по истории Средней Азии и истории Кавказа, 1963.

**5. Гафуров Б. Г.** Ал-Фараби в истории культуры / Б. Г. Гафуров, А. Х. Касымжанов. – М., 1975. – 181 с.

**6. Adamson P.** The Cambridge Companion to Arabic Philosophy / P. Adamson, R. C. Taylor. – Cambridge, 2005.

**7. Насынбаев А. Н.** Аль-Фараби: связующая нить казахской и иранской культуры / А. Н. Насынбаев // Аль-Фараби. Философско-политологический журнал. – 2003. – № 1.

\* \* \*

**Алаа Х. Малу. Історичні умови формування світогляду аль-Фарабі**

Стаття присвячена історичним умовам формування світогляду аль-Фарабі в період IX – X ст. Автор підкреслює головні події цієї епохи та розкриває розвиток феодальних відносин на території Середньої Азії, що зумовили формування світогляду аль-Фарабі.

*Ключові слова:* історичні умови, формування світогляду, розвиток феодальних відносин, культурно-наукові та духовні традиції.

**Алаа Х. Малу. Исторические условия формирования мировоззрения аль-Фараби**

Статья посвящена историческим условиям формирования мировоззрения аль-Фараби в период IX – X вв. Автор подчёркивает главные события данной эпохи и разворачивает развитие феодальных отношений на территории Средней Азии, которые обусловили формирование мировоззрения аль-Фараби.

*Ключевые слова:* исторические условия, формирование мировоззрения, развитие феодальных отношений, культурно-научные и духовные традиции.

**Alaa H. Malu. Historical conditions shaping the world of al-Farabi**

Article is devoted to historical conditions shaping the worldview al-Farabi during the IX – X centuries. The author emphasizes the major events of the era and deploys the development of feudal relations in Central Asia, which resulted in the formation of ideology al-Farabi.

*Key words:* historical conditions, the formation of the world, the development of feudal relations, cultural, scientific and spiritual traditions.

Стаття надійшла до редакції 26.02.2013 р.

Прийнято до друку 26.06.2013 р.

**ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СУСПІЛЬНОЇ  
ПРАКТИКИ ПОДОЛАННЯ Й ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ  
СОЦІАЛЬНОГО СИРІТСТВА НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ  
У СКЛАДІ РОСІЙСЬКОЇ ДЕРЖАВИ  
(початок XVII – середина XIX століття)**

Проблема попередження соціального сирітства, подолання дитячої бездоглядності й безпритульності є предметом уваги науковців і практиків, державних та громадських діячів багатьох держав світу, адже наслідки цих соціальних явищ у дитячому оточенні непередбачувані й супроводжуються глибокою особистісною деформацією та соціально-психологічною дезадаптацією дітей, що надалі загрожує здоров'ю нації, її майбутньому. Сучасні соціально-економічні, соціально-політичні, соціально-правові, соціокультурні, інформаційно-освітні (педагогічні) перетворення й надзвичайна актуальність проблеми соціального захисту дитинства, зростання кількості дітей – „соціальних сиріт при живих батьках” – вимагають від наукової і громадської спільноти пошуку ефективних механізмів попередження явища соціального сирітства, подолання його наслідків, що, на нашу думку, не можна зробити без вивчення історичного досвіду вирішення проблеми соціального сирітства державою й суспільством. Саме тому метою цієї роботи є презентація й аналіз суспільної практики попередження й подолання проблеми соціального сирітства на українських землях у складі Російської держави із середини XVII – до середини XIX ст.

Зазначимо, що історичні аспекти питання суспільної опіки дітей-сиріт представлені в науковому здобутку Л. Артюшкіної, С. Бадори, О. Вацеби, І. Галатир, П. Дашкевич, Т. Завгородньої, І. Комар, А. Полянничко, О. Парфьонової, Л. Рощиної, Б. Савчука, Б. Ступарика, Б. Трофим'яка, Л. Шологон та ін. Проблема ж профілактики (превенції, попередження) соціального сирітства в історичній спадщині не розглянута як цілісний, самостійний та багатоаспектний процес. У суспільній історії його можна простежити лише епізодично та безпосередньо в контексті розвитку благодійницької й державної діяльності щодо соціальної допомоги нужденним і піклування про сиріт. Саме тому в процесі історико-педагогічного аналізу ми звернулися до джерел, які висвітлюють історію становлення та розвитку соціальної допомоги, благодійництва, системи державного піклування про сиріт.

Розкриваючи мету, зауважимо, що Україна має доволі суттєву особливість – у різні часи українські землі входили до складу багатьох держав. Із середини XIV ст. українські землі були розподілені між різними країнами: Польщею (Галичина), Австро-Угорщиною (Закарпаття), Молдавським князівством (Буковина), Кримським ханством (південний схід і південь, Крим). Більшість сучасної території України перебувала у складі Великого князівства Литовського. Люблінська унія Литви й Польщі 1569 р. створила єдину державу – Річ Посполиту, у складі якої українські землі були під впливом Польщі до 1654 р. Кожна з названих вище держав, до яких входили українські землі, мала свою

культуру, систему законодавства, особливості яких відбивалися на українській законодавчій системі, а також впливали і на суспільний розвиток загалом, і на вирішення проблеми сирітства, соціальної допомоги й підтримки дітей-сиріт.

За результатами Переяславської угоди 1654 р. майже всі українські землі на засадах автономії ввійшли до складу Росії. Але після російсько-польської війни 1660 – 1667 рр. відбувся територіальний поділ України. Під польську сферу впливу відійшли західноукраїнські землі (Східна Галичина й Волинь) та Правобережжя. За Росією були закріплені Лівобережжя з Києвом, території Запорізької Січі, Слобідська Україна. Після третього поділу Польщі (1795 р.) до Росії приєдналося Правобережжя. Отже, на початок ХІХ ст. переважна частина українських земель (Лівобережна, Слобідська, Правобережна та Південна Україна) входили до складу Російської імперії. Цілком очевидно, що, увійшовши до складу Росії, Україна зазнала впливу законопроектів та реформ у справі опіки нужденних (серед яких і діти-сироти), прийнятих російськими царями та урядовцями.

Аналізуючи історико-педагогічну літературу з визначеної проблеми, ми звернули увагу на те, що в Росії (до складу якої ввійшли з середини ХVІІ ст. українські території) уже на початок ХVІ ст. разом із особистою участю будь-якої людини у благодійницькій діяльності у справі надання допомоги нужденним з'явилася нова тенденція, пов'язана з *участю держави* в цій сфері. Так, за часів царювання Івана ІV (Грозного) до кола завдань державного правління, здійснюваного через накази – адміністративні заклади того часу, входило також піклування про дітей-сиріт, бідних і нужденних людей. Перше офіційне згадування про необхідність професійної турботи про сиріт на Русі зустрічаємо в 1551 р., коли І-й Земський Стоглавий собор прийняв постанову про необхідність їх „призрення”. Підкинуті діти й безпритульні зазначалися в ньому як люди середнього віку [1, с. 17 (85, с. 18)].

Зауважимо що певним рубежем в історії формування соціальної політики щодо рішення проблем і захисту сиріт є ХVІІ ст. Із цього часу й до епохи Великих реформ відбувається зародження й становлення державних форм піклування.

На початку ХVІІ ст., у складні, „сму́тні” часи, виявляв особливу турботу про вдів та сиріт без розрізнення їх походження та віросповідання Борис Годунов, який „не жалкував ніяких коштів і кожного дня роздавав величезні гроші та їжу нужденним, зокрема вдовам та дітям-сиротам” (Є. Максимов) [1, с. 17; 2, с. 15; 5, с. 43].

Пізніше цар Михайло Федорович, перший з династії Романових, передав сирітські будинки в підпорядкування Патріаршого приказу, тобто піклування про дітей-сиріт поступово входить до кола завдань державних органів управління – наказів, а не лише підтримується завдяки діяльності монастирів та приватних осіб.

Із середини ХVІІ ст., за часів правління царя Олексія Михайловича, ідея про соціальне забезпечення найбільш вразливих прошарків населення, включаючи насамперед дітей-сиріт, отримала реальне втілення в життя із створенням спеціальних наказів, що займалися безпосередньо піклуванням про бідних. За Наказом царя в 1650 р. була передрукована „Кормча книга”, що включала всі наявні на той час правила православної церкви щодо сиріт та об'єднала постулати щодо суспільного. У цій збірці були відображені ідеї посту-

пового розвитку соціального забезпечення бідних людей, зокрема й осиротілих дітей. Уперше було порушено питання про створення спеціальних будинків, перебуваючи в яких діти могли навчатися не лише грамоті, а й ремеслу, йшлося про те, що священнослужителі мають опікуватися дітьми-сиротами та вдовами, надавати їм житло, їжу, захист від усіх, хто може заподіяти їм зло, про заснування шкіл та закладів, у яких „хлопчаки й дівчатка, які жебракують”, могли отримати трудову підготовку „з різних наук і ремесел” [3, с. 28; 5, с. 47].

Поява першого нормативного акту, присвяченого соціальному захисту інституту дитинства, пов'язана з ім'ям царя Федора Олексійовича.

У 1682 р. було підготовлено проект Указу (за іншими відомостями – Доповіді), за яким із загальної кількості нужденних окремо виділяли осиротілих безпритульних дітей, яких навчали грамоті, ремеслу „какому хто похочеть”. Підтвердженням цього є окремий пункт цього документу, присвячений дітям: „О нищетских дстсхъ, робятъ и дсвокъ, которые также по улицамъ бродятъ милостины просить, надобно Великаго же Государя Указъ учинить. А въ иныхъ Государствахъ, такимъ построены двори, въ которыхъ перво изуча ихъ грамотс, научають ремеслу, какому кто похочеть, или отдають мастерамъ ихъ учить по домамъ; а дсвокъ отдають по монастыремъ для ученія жъ. И изуча, и въ лста совершенныя пришедъ, какъ можетъ хлсбъ свой зажить, и себя съ женою прокормить, отпускають на волю. Или купя двори тсмъ, поженятъ. И отъ такихъ людей и впредь ужъ во градсхъ прибытокъ, а воровства отъ такихъ опасаться нечего, потому, что ему уже способъ, чсмъ сыту быть, данъ” [5, с. 53]. Неможливо встановити точно, чи був цей документ офіційно підписаний царем чи мав лише декларативний характер. Проте можна говорити, що саме з цього часу *почала формуватися система державної політики благодійництва й піклування щодо осиротілих, безпритульних дітей та вирішення їхніх проблем*. Підтвердженням цього є переведення церковно-державних благодійних закладів „на казенний рахунок”.

У цей період реальною умовою, що забезпечувала існування осиротілої дитини, було влаштування дитини в сім'ї заможних людей, купців, монастирі, які просили про закріплення за ними „нищенских детей” для виховання й використання їхньої праці. Нестача робочих рук пояснювала ставлення до сиріт як до майбутніх робітників і саме тому держава віддавала безпритульних дітей і приватним особам, і церковним закладам та дозволяла користуватися їхньою безкоштовною працею. Щодо питання вирішення проблеми сирітства і влаштування осиротілих дітей у сім'ю, то в цей час були дві його основні форми – *всиновлення й опіка*, які продовжували існувати в старій формі. Нових законодавчих актів щодо цього не видавали, за винятком одного розпорядження про заборону всиновлювати власних незаконнонароджених дітей. Що ж до опіки, то вона поступово отримує правове регулювання, більш детально окреслюється коло можливих опікунів, серед яких вітчим, найближчі родичі дитини. З'являється опіка за призначенням спеціальних органів, що мають владні повноваження [1, с. 17 – 18].

Аналіз історико-архівних документів також показує, що в Росії до початку XVIII ст. майже не існувало будь-якої законної форми суспільного піклування дітей, крім того, ця діяльність не була предметом державної турботи. Лише за часів царювання Федора Олексійовича вперше в історії російського суспільства було введено *принцип державного благодійництва*, завдяки яко-

му значною мірою змінилося ставлення суспільства до інституту сирітства й жебрацтва. Варто вказати й на те, що підхід до сиріт як до „безрідних” дітей (тобто тих, які не мали батьків) був характерним для цього історичного періоду. Пізніше, залежно від збільшення кількості покинутих дітей, поняття „сирота” набуває іншого, більш розмитого, розширеного змісту.

Подальше формування й розвиток соціальної політики щодо сиріт у суспільній історії пов'язане з ім'ям Петра I Великого, за часів правління якого було створено державну світську систему допомоги й піклування про нужденних дітей на основі європейських моделей благодійництва. У цей період було визначено категорії тих, хто потребує допомоги з боку держави, уведено превентивні заходи боротьби із соціальними пороками, що були причиною збільшення чисельності осиротілих дітей, урегульовано приватну благодійність та законодавчо закріплено всі його нововведення. Відбувається відмова від теологічних аспектів допомоги: діяльність, праця й можливість надавати користь суспільству стають основними критеріями ефективності соціальної допомоги.

У 1706 – 1707 рр. з метою полегшення долі сиріт за особистої ініціативи новгородського митрополита Іова були створені перші спеціалізовані заклади для „незаконнонароджених та всяких підкидних, „засорних” дітей” – так звані „сиропитательниці” (незважаючи на те, що ці установи існували лише в одній, Новгородській, губернії, цей досвід набув великого розголосу в країні й подібні сиротинці існували також в Києві, а пізніше – і в Одесі). Ознайомившись із діяльністю Іова, давши їй добро, відвідуючи притулки й лікарні, Петро I уважав за необхідне зберігати життя „підкидькам”, визначаючи подібну діяльність як важливе державне завдання, що не повинно залежати від випадкової благодійності чи приватних подаянь [1, с. 18 – 19; 3, с. 31].

4 листопада 1715 р. Петром I було прийнято Указ про організацію шпиталів для „засорних малюків”, куди було наказано брати незаконнонароджених із додержанням анонімності походження та введено санкції за вбивство дитини у вигляді смертної кари. Малюків забезпечувала держава й у казні були передбачені кошти на утримання дітей й осіб, які їх обслуговують. Цитуємо: „Великий государь указал по именованному своему Царского Величества указу в ... городах, при церквях, у которых пристойно, подле ограды построить госпитали. Приказал избрать искусных женщин для сохранения засорных младенцев, которых матери стыда ради отмечают в непристойные места, отчего эти младенцы безвременно умирают. А поэтому объявить, чтоб младенцев не отмечывали, приносили бы к тем госпиталям и клали в окно тайно. Госпитали построить и содержать из губернских доходов: приставленным женщинам на год давать по три рубля, да хлеба пол-осьмины на месяц, а младенцам на день по три деньги” [1, с. 19; 7, с. 34]. При цьому було зазначено, що коли діти підростали, то „мальчиков отдавали бы в учение к какому-нибудь мастеру или в матросы, а девочек помещали к кому-нибудь в услужение и, конечно, если представлялся случай, выдавали замуж. Если в последствии они подвергались болезням или увечью, или впадали в помешательство, то могли возвращаться в приюты, как в родительские дома” [5, с. 22]. Діти, що зростали в госпіталях, отримували не лише дах над головою та їжу, їх також навчали певному ремеслу. Проте вихованці зазвичай залишалися жити при храмах, поступали на служіння та приймали духовний сан [8, с. 22].

Суттєві зміни щодо ставлення до дітей, зокрема й сиріт, у петрівську епоху пов'язані із реформуванням опіки як форми устрою дитини в сім'ю. Так, щодо опіки в 1724 р., то в „Інструкціях про магістрати” було зазначено, що магістрати (а не церква) зобов'язані дивитися, „чтобы сироты не оставались без опекунов, назначение которых и наблюдение за которыми поручается магистратам же” [1, с. 18 – 19; 6, с. 118]. Це можна вважати першим установленням опіки як особливого державного інституту із владою, що контролює діяльність опікунів.

Справу, розпочату за петрівських часів, було продовжено імператрицею Катериною II. На жаль „...ни заурядная Екатерина I, ни малолетний Петр I, ни невежественная Анна Иоанновна не были способны к продолжению начинаний Петра”, – зауважує А. Волкова [7, с. 53]. Вирішуючи проблеми покинутих дітей, Катерина II, з одного боку, відродила систему виховних будинків та шпиталів, що занепала після смерті Петра I, а з іншого – усіяко підтримувала передачу дітей-сиріт на виховання в сім'ї.

За проектом відомого на той час державного діяча, президента Академії наук та дійсного тайного радника І. Бецького 1 вересня 1763 р. імператриця видає „Манифестъ о построении „общимъ подаяниемъ” воспитательнаго дома для приносимыхъ дстей, съ указаниемъ быть этому Дому учреждениемъ государственнымъ и „на вски подъ особымъ Монаршимъ покровительствомъ и призраниемъ” [8, с. 22]. Цей заклад повинні були збудувати „загальним подаянням”, але він мав статус державного закладу. Для того, щоб не обтяжувати державну казну, Катерина II вирішила створити й утримувати у подальшому Виховні будинки „на едином самоизвольном подаянии от публики” [6, с. 119]. Освіта вихованців таких будинків обмежувалась арифметикою, письмом, читанням та Законом Божим. З 16 років діти мали починали працювати в майстернях, які були розташовані у приміщенні будинку.

Перший Виховний будинок було відкрито в Москві в жовтні 1764 р. До нього з приватних притулків різних міст імперії було направлено дітей різного віку: від народження до 16 років, унаслідок чого більшість з провінційних сиротинців, зокрема й Київський, закрилися. Загальна кількість дітей у Московському будинку становила понад 3 тисячі. Проте результати перебування дітей у цьому закладі виявилися невтішними. Тільки за перші чотири роки існування будинку померло майже 82% дітей [8, с.29]. Причиною такої великої смертності стала відсутність достатньої кількості годувальниць (серед вихованців закладу було багато немовлят), і дітей годували штучним способом.

Аби певним чином виправити цю ситуацію й зменшити дитячу смертність, Катерина II видала Указ, у якому йшлося про передачу дітей у сім'ї добропорядних селян на тимчасове перебування. Після досягнення 9-місячного віку (згодом 7 років) дітей повертали до Виховних будинків. Зазначимо, що передача дітей на тимчасове перебування в сім'ї значно скоротила смертність у самих закладах (з 82% до 24%), проте близько 75% дітей, які виховувались у родинах, помирало, приблизно 13% – поверталось до закладів. Що ж сталося з рештою дітей – невідомо [8, с. 31].

Окрім зазначеної форми виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у тогочасній Російській імперії, до складу якої входили й українські землі, існувало ще дві законодавчо затверджені форми – „патронат” для „падших, но которые не утерятили силу воли” та „патронаж” [9,



с. 118]. Допомогу надавали насамперед безпритульним дітям, хворим, а також дітям, що скоїли злочин. При цьому відповідальність за надання такої допомоги покладали на сільські родини та міські громади. Однією з головних цілей патронату було надання дітям, позбавленим батьківської турботи, можливості для набуття професійних навичок. Він включав турботу про здоров'я дитини, початкову освіту й розвиток її здібностей до праці як джерела самозабезпечення в майбутньому житті. Така форма піклування про дітей нагадувала сучасні притулки [6, с. 120].

Передача ж дитини з притулку в сім'ю „на виховання та вирощування” мала назву „патронаж”. Зазвичай у сім'ї передавали дітей молодшого віку. Сім'я, що взяла дитину на виховання, мала певні обов'язки перед притулком та громадою. Так, вона повинна була забезпечити можливість повноцінного розвитку вихованця, дати початкову освіту та прищепити трудові навички. На жаль, у ті часи ці умови не завжди виконували, адже брали на виховання дітей переважно бідні сім'ї з метою отримання фінансової винагороди та безкоштовного працівника. Справа в тому, що родині, яка виховувала дитину з притулку, виплачували відповідно до закону певну суму грошей, розмір якої залежав від віку дитини. Максимальну суму отримували ті сім'ї, що брали маленьких дітей, які ще не здатні допомагати в домашній роботі. Поступово, коли діти дорослішали (12 – 14 років), виплати скорочували або припиняли зовсім. У ролі контролера (як ми зараз сказали б – супервізора) поставали лікарі або інший медичний персонал, до функцій якого входило медичний нагляд за виконанням вихователями своїх обов'язків. За дотриманням інших норм, зокрема правових, ніхто не стежив, тому часто дітей використовували як безкоштовну робочу силу. Після досягнення 17-річного віку хлопчики іноді йшли до „казенних селян”, отримували пай землі. Дівчатам, якщо вони до цього віку були незаміжніми, видавали спеціальні „вільні” свідоцтва [6, с. 120; 9, с. 112 – 114].

У 1797 р. долями дітей-сиріт почала опікуватися друга дружина Імператора Павла I – Марія Федорівна. Вона знаходила час, аби відвідати Виховні будинки, особисто поспілкуватися з дітьми.

Кількість дітей, яких передавали на виховання до закладів, з кожним роком збільшувалась, і в 1815 р. ця цифра тільки в Москві становила приблизно 3100 дітей на рік (що порівняно з 1795 р. майже вдвічі більше). Аналогічна ситуація була й в інших містах імперії, зокрема в Києві та Харкові. Так, виникла потреба *запровадження профілактичних заходів проти відмови від дитини*. І таких заходів було вжито. У 1807 р. було прийнято рішення про створення інституту „міського виховання” [8, с. 35]. Бідним матерям почали виплачувати певну суму коштів на утримання дитини. Причому цю платню видавали до досягнення дитиною 7-річного віку.

Крім цього, немовлят із закладів продовжували віддавати у „государеві” села селянам „доброї поведінки”, а за вихованням дітей у сім'ях установили нагляд. Інспекторів, які мали їздити селами, Марія Федорівна відбирала дуже ретельно. Часто вона особисто зверталася із проханням до селян-вихователів „берегти її діточок”, заохочувала їх подарунками та грошовими винагородами. За свідоцтвом дослідника Н. Яблокова, „обязанность приискивать надежныхъ воспитателей была возложена (въ 1797 г.) на экспедицию Государственнаго Хозяйства. Надзоръ за воспитаниемъ питомцевъ въ деревняхъ былъ поручень особымъ членамъ Опекунскаго Совста...” [8, с. 36 – 37].

З часом виховні будинки стають лише тимчасовим притулком для сиріт, і майже всіх дітей з них передають на виховання в сім'ї селян, де їх виховують до повноліття. А в 1837 р. було видано Указ, за яким всіх без винятку дітей-сиріт необхідно було виховувати в селах. Зазначимо, що прийняття цього указу, а також ціла низка інших заходів були зумовлені не лише надмірною кількістю дітей у закладах, але й розумінням того, що жодна форма державного піклування не зможе замінити дитині сім'ю.

Отже, проаналізувавши суспільну практику подолання й попередження проблеми соціального сирітства на початку XVII – середині XIX ст., ми дійшли висновку, що, по-перше, певним рубежем в історії формування соціальної політики щодо рішення проблем і захисту сиріт є XVII ст. Із цього часу й до епохи Великих реформ відбувається зародження й становлення державних форм піклування. По-друге, інтенсивний розвиток державне піклування щодо дітей-сиріт за допомогою спеціальних дитячих закладів отримало за часів правління й реформ Петра I Великого, за якого система піклування осиротілих дітей набула нового змісту – вона стала державною системою, а ця діяльність – важливим державним завданням, що не повинно залежати від випадкової благодійності чи приватних подаянь. На початку XVIII ст. саме держава взяла на себе обов'язок розробити правову базу й надавати різнобічну державну допомогу нужденним. По-третє, за часів правління Катерини II починає формуватися системний підхід щодо благодійництва, відзнакою якого є не лише досягнення владою політичних й ідеологічних цілей, але й забезпечення фінансування соціальної політики. По-четверте, у XVIII – першій половині XIX ст. у Росії й на українських землях, що входили до її складу, починають розвиватися відповідні напрями соціальної політики й законодавство, складається державна система піклування дітей, що потребували допомоги, яка ґрунтувалася на тезі про її державну необхідність, а не лише завдяки необхідності дотримання християнським заповідям і вимогам. На жаль, необхідно констатувати й те, що в цей історичний період державою й суспільством приділялася увага саме подоланню явища сирітства, зокрема й соціального, превентивний же напрям діяльності щодо вирішення проблеми соціального сирітства не був пріоритетним у суспільній практиці. Зазначимо й те, що наявна в Російській державі в цей період практика подолання й попередження явища сирітства була поширена й на підвладній їй українській території.

### Література

- 1. Терновая И. П.** История и современное состояние проблемы социального сиротства в России : монография / И. П. Терновая. – Таганрог : Таганрогский гос. пед. ин-т, 2009. – 190 с.
- 2. Альбицкий В. Ю.** Медико-социальные проблемы современного сиротства / В. Ю. Альбицкий и др. – М. : Литтерра, 2007. – 193 с.
- 3. Дорожкина О. А.** Педагогические основы преодоления и профилактики социального сиротства в России : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / О. А. Дорожкина. – М. : Ин-т педагогики социальной работы РАО, 2001. – 405 с.
- 4. Василькова Ю. В.** Лекции по социальной педагогике: на материалах отечественного образования / Ю. В. Василькова. – М. : Полиграфресурсы, 1998. – 423 с.

**5. Максимов Е. Д.** Начало государственного призрения в России : Историческое исследование / Е. Д. Максимов. – М., 1899. – 58 с. (Робочі матеріали БФ „Приют детства”).

**6. Раттур М. В.** Эффективность государственного управления социальной защитой детства в России : уроки истории / М. В. Раттур // Эффективные технологии преодоления социального сиротства : материалы ежегодной науч.-практ. конф. / под ред. Г. И. Ефремовой, А. А. Серёгиной. – М. : Изд-во Рос. гос. соц. ун-та, 2010. – С. 117 – 123.

**7. Волкова А. И.** Призрение покинутых детей / А. И. Волкова. – М., 1884. – 70 с.

**8. Яблоков Н. В.** Призрение детей в воспитательных домах / Н. В. Яблоков // Трудовая помощь. – СПб., март-июнь 1901 год. – 71 с. (Робочі матеріали БФ „Приют детства”).

**9. Нечаева А. М.** Россия и её дети / А. М. Нечаева. – М., 1999. – 234 с.

\* \* \*

**Кальченко Л. В.** Історико-педагогічний аналіз суспільної практики подолання й попередження проблеми соціального сирітства на українських землях у складі Російської держави (початок XVII – середина XIX століття)

У статті подано історико-педагогічний аналіз суспільної практики подолання й попередження проблеми соціального сирітства на українських землях у складі Російської держави від початку XVII ст. до реформи 1861 р.

У процесі дослідження було виявлено, що проблема попередження (превенції) соціального сирітства в історичній спадщині не розглянута як цілісний, самостійний та багатоаспектний процес. У суспільній історії його можна простежити лише епізодично та безпосередньо в контексті розвитку благодійницької й державної діяльності щодо соціальної допомоги нужденним і піклування про сиріт. Саме тому історико-педагогічний аналіз було побудовано на наукових джерелах, що висвітлюють історію становлення та розвитку соціальної допомоги, благодійництва, системи державного піклування про сиріт. Проведений аналіз показав, що, по-перше, певним рубежем в історії формування соціальної політики щодо вирішення проблем і захисту сиріт є XVII ст. Із цього часу й до епохи Великих реформ відбувається зародження й становлення державних форм піклування. По-друге, інтенсивний розвиток державне піклування щодо дітей-сиріт за допомогою спеціальних дитячих закладів отримало за часів правління й реформ Петра I Великого, за якого система піклування осиротілих дітей набула нового змісту – вона стала державною системою, а ця діяльність – важливим державним завданням, що не повинно залежати від випадкової благодійності чи приватних подаянь. На початку XVIII ст. саме держава взяла на себе обов'язок розробити правову базу й надавати різнобічну державну допомогу нужденним. По-третє, за часів правління Катерини II починає формуватися системний підхід щодо благодійництва, відзнакою якого є не лише досягнення владою політичних й ідеологічних цілей, але й забезпечення фінансування соціальної політики. По-четверте, у XVIII – першій половині XIX ст. у Росії й на українських землях, що входили до її складу, починають розвиватися відповідні напрями соціальної політики й законодавство, складається державна система піклування дітей, що потре-

бували допомоги, яка ґрунтувалася на тезі про її державну необхідність, а не лише завдяки необхідності дотримання християнським заповідям і вимогам.

*Ключові слова:* благодійництво, церковно-монастирська допомога сиротам, накази – адміністративні заклади, виховні будинки, сирітські будинки, упорядкована система державного піклування дітей-сиріт.

**Кальченко Л. В. Историко-педагогический анализ общественной практики преодоления и предупреждения проблемы социального сиротства на украинских землях в составе Российского государства (начало XVII – середина XIX веков)**

В статье представлен историко-педагогический анализ общественной практики преодоления и предупреждения проблемы социального сиротства на украинских землях в составе Российского государства с начала XVII века до реформы 1861 года.

В ходе исследования было выявлено, что проблема предупреждения (превенции) социального сиротства в историческом наследии не рассматривается как целостный, самостоятельный и многоаспектный процесс. В общественной истории его можно проследить лишь эпизодически и непосредственно в контексте развития благотворительной и государственной деятельности по оказанию социальной помощи нуждающимся и признания сирот. Именно поэтому историко-педагогический анализ базировался на научных источниках, которые отображают историю становления и развития социальной помощи, благотворительности, системы государственного признания сирот. Проведённый анализ показал, что, во-первых, XVII в. выступает своеобразным рубежом в истории формирования социальной политики по решению проблем и защите детей-сирот. С этого времени и до эпохи Великих реформ происходит зарождение и становление государственных форм признания. Во-вторых, интенсивное развитие государственное попечение детей-сирот с помощью специальных детских учреждений получило во времена правления и реформ Петра I Великого, при котором система признания осиротевших детей приобрела новое содержание – она стала государственной системой, а данная деятельность – важным государственным заданием, которое не должно зависеть от случайной благотворительности или частных подачек. В начале XVIII века именно государство взяло на себя обязательство разработать правовую базу и предоставление разнообразной государственной помощи нуждающимся. В-третьих, во времена правления Екатерины II начинает формироваться системный подход к благотворительности, отличительной особенностью которого является не только достижение властью политических и идеологических целей, но и обеспечение финансирования социальной политики. В-четвёртых, в XVIII – первой половине XIX вв. в России и на украинских землях начинают развиваться определённые направления социальной политики и законодательство, складывается система признания детей, нуждающихся в помощи, которая базируется на тезисе о её государственной необходимости, а не только лишь необходимости следования христианским заповедям и требованиям.

*Ключевые слова:* благотворительность, церковно-монастырская помощь сиротам, приказы – административные учреждения, воспитательные дома, сиротские дома, упорядоченная система государственного признания (попечения) детей-сирот.

**Kalchenko L. V. Historical and pedagogical analysis of the social practices in reducing and preventing the problem of abandonment in the Ukrainian lands within the Russian state (the beginning of XVII - the middle of the nineteenth century)**

In the article are presented a historical analysis of the social and pedagogical practices in reducing and preventing the problem of abandonment in the Ukrainian lands within the Russian state from the beginning of the XVII century to the 1861 reform.

The study are revealed that the problem of prevention of abandonment in the historical heritage is not seen as a holistic, independent and multi-faceted process. In social history can be traced back only sporadically and in context of charitable and public activities to provide social assistance to the needy and orphans charity. That is why the historical and pedagogical analysis was based on scientific sources that reflect the history of formation and development of social care charity, the system of public charity for orphans. The analysis showed that, first, the XVII century advocates a kind of milestone in the history of social policy to address and protect orphans. From that time to the era of the Great Reforms are the nucleation and formation of state forms of charity. Second, the intensive development of public care of orphans with special children's institutions, has been under the rule and the reforms of Peter I the Great, in which the system of charity orphaned children acquired a new content - it became a state system, and the activity - an important national task which should not depend on the random or private charity handouts. At the beginning of XVIII century, it is the government committed itself to develop a legal framework and the provision of a variety of public assistance to the needy. Third, during the reign of Catherine II begins to form a systematic approach to philanthropy, a distinctive feature of which is not only the achievement of political power and ideological goals, but also the provision of financing social policy. Fourth, in the XVIII - the first half of the nineteenth century in Russia and the Ukrainian lands within it, start to develop certain areas of social policy and legislation, the system consists of charity children in need of care, which is based on the premise of its public necessity, not only need to follow Christian precepts and requirements.

*Key words:* charity, church and monastery orphans, orders as administrative institutions, foster homes, orphanages, ordered system of public charity (care) of orphans.

*Стаття надійшла до редакції 04.06.2013 р.  
Прийнято до друку 26.06.2013 р.*

## **СТАНОВЛЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В УКРАЇНІ: РЕАЛЬНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

Теорія і практика формування громадянського суспільства та досвід його розвитку в багатьох країнах світу, безумовно, має велике значення для України, яка прагне розвиватися демократичним шляхом. Утвердження громадянського суспільства в Україні як партнера держави у вирішенні гуманітарних та соціально-економічних проблем є об'єктивною вимогою глобального суспільно-політичного розвитку. Конституція проголошує, що Україна є демократичною, соціальною, правовою державою та надає широкі конституційні гарантії прав і свобод людині незалежно від походження, раси, статі, релігійних, політичних переконань. В Основному Законі визначено соціальну спрямованість розвитку економіки, підкреслено, що саме держава створює необхідні умови для людей, які самостійно обирають вид діяльності та мають змогу задовольнити власні потреби. Кожному гарантується також право на свободу думки і слова, на вільне вираження своїх поглядів і переконань. Конституція надає громадянам України право на свободу об'єднання в політичні партії та громадські організації для здійснення й захисту своїх прав і свобод та задоволення політичних, економічних, соціальних, культурних та інших інтересів. Послідовна побудова правової держави ґрунтується на визнанні та дії в країні принципу верховенства права, поділу державної влади на законодавчу, виконавчу й судову з конституційним визначенням їхніх повноважень. Але, на жаль, в Конституції України безпосередньо не йдеться про необхідність розвитку громадянського суспільства як серцевини правової, демократичної держави. Ідея громадянського суспільства, яка постає гарантом захисту його громадян від втручання державних інститутів у їхнє приватне й особисте життя потребує, на нашу думку, обов'язкового конституційного закріплення, ураховуючи, зокрема, особливості, суперечливості та складності перехідного суспільства, яким є сучасна Україна, коли, з одного боку, виникає необхідність зміцнення регулювальної ролі самої держави, а з іншого – розбудови громадянського суспільства, що фактично передбачає роздержавлення суспільних інститутів, реального зменшення державного впливу на них. Слід зазначити також, що задекларована в Конституції права соціальна демократія – це намір, політичний ідеал, до якого прагне українське суспільство. Однак на практиці умови реалізації цієї мети в Україні залишаються несприятливими. На жаль, наявне законодавче поле, а також нормативні положення чинного Закону України „Про об'єднання громадян” застарілі та суперечать загальновизнаним демократичним стандартам Європейського союзу щодо розвитку громадянського суспільства, стримують і гальмують ефективність діяльності неурядових організацій. Як пасивну та безконтрольну позицію Уряду України характеризує процес створення, наприклад, Громадських Рад при органах виконавчої влади (відповідно до Постанови Кабінету Міністрів № 996 від 3.11. 2010 р. до 11 лютого 2011 р. Громадські Ради мали бути створені, однак на кінець 2011 р. було сформовано лише 50% Рад на рівні Міністерств та 33% – на рівні центральних

органів виконавчої влади). Нагальною є необхідність удосконалення законодавчої бази, механізму контролю за прийнятими рішеннями та розробки стратегії системного державного сприяння щодо реального розвитку інститутів громадянського суспільства. Подальшою умовою та запорукою успішного утвердження комплексу прогресивних та успішних законодавчих новацій у сфері утвердження сприятливого політико-правового режиму для існування та дієвості інститутів громадянського суспільства буде політизація громадянського суспільства та соціалізація держави в Україні.

Теорія та досвід свідчать, що реальна правова незахищеність громадян, недосконалість судової системи формує у громадян недовіру до влади, законів та створює напругу в суспільстві. Пострадянські стереотипи мислення підштовхують людей шукати підтримку й захист у „сильних” людей. За таких умов існує ризик витіснення інститутів громадянського суспільства з центру суспільної системи.

Важливою характеристикою розвитку громадянського суспільства є функціонування „третього сектора”, який охоплює діючі недержавні організації. За даними Центру Інновацій та Розвитку на початок 2000 р. в Україні функціонувало близько 28 тис. громадських організацій з різним рівнем активності – від місцевих до загальнонаціональних, серед яких 21% припадає на благодійні фонди. Динаміка збільшення кількості об'єднань громадян в Україні (кількісний показник) має тенденцію щорічного зростання:

Таблиця 1

	2005 р.	2007 р.	2009 р.	2011 р.
<b>Громадські організації та їх осередки</b>	43152	50706	59321	67696
<b>Профспілки та їхні місцеві об'єднання</b>	14192	17360	22678	26340
<b>Благодійні організації</b>	8928	10319	11660	12860

Однак варто взяти до уваги той факт, що активні й постійно діючі громадські організації за різними оцінками експертів мають лише 8 – 9 % від загальної кількості.

За даними соціологічних служб, найбільша активність громадян за часів незалежності України у створенні недержавних організацій зафіксована в період з 2000 до 2004 р. (35 %), найменша – до 1991 року (1%), що певною мірою відображало загальну політичну активність суспільства.

Важливим фактором для аналізу громадських організацій постає їх класифікація. На думку А. Колодій, вона дає можливість побудувати картину і загальної наявної мережі, і горизонтальних зв'язків, визначити ступінь розвиненості певних форм суспільної активності. Оскільки діяльність організацій багатогранна і, до того ж, вони вступають у найрізноманітніші суспільні зв'язки з іншими складниками суспільства, то й критеріїв ступеня розвиненості форм суспільної активності буде теж багато. Об'єктивно важливими критеріями постають: види діяльності, мета, основні напрями (сфера) діяльності, головні завдання та спрямованість діяльності організації. Одним з головних

показників рівня розвитку будь-якого громадянського суспільства є участь громадян у недержавних організаціях. За даними моніторингу Інституту соціології НАН України, центру Разумкова, Українського незалежного центру політичних досліджень, 83% – 93% громадян України (якісний показник) не є учасниками жодної громадської, політичної організації чи руху.

Загальний аналіз соціально-політичної ситуації в Україні свідчить, що *індиферентність* громадян України зумовлена кількома причинами:

1. Психологічна криза недовіри більшості населення до діяльності владних структур України, політичних партій, яка пов'язана, з одного боку, із закоренілим негативним ставленням до них ще з радянських часів, а з іншого – розчаруванням відсутності фактичних демократичних цінностей у політичній еліті, яка здебільшого сформована з партійно-господарських кадрів минулого та її неспроможності ефективно діяти в нових історичних реаліях.

Підтвердженням цього є моніторингові дослідження соціологічних служб. За даними Центру Разумкова станом на 2011 р.:

– 12,7 % громадян України не очікують від влади покращення економічної ситуації взагалі, 21,7 % не можуть відповісти, коли це покращення в країні відбудеться, 30,9 % – сподіваються на це в довгостроковій перспективі, а лише 0,2 % вважають її прийнятною;

– стабільно низьким зберігається рівень повної підтримки населенням діяльності Уряду України: 6,3% станом на грудень 2001 р.; 4,6% станом на грудень 2011 р., при цьому найбільш стрімке розчарування в очікуваннях громадян щодо діяльності Кабінету Міністрів відбулося за часи так званої „помаранчевої революції” (лютий 2005 р. – 36,4% підтримки, листопад 2005 р. – лише 6,7%);

– наявне поступове зростання негативного ставлення населення до діяльності Верховної Ради України (46,9% у грудні 2000 р. та 66,6% у грудні 2011 р.);

– на фоні фінансової кризи та труднощів інтеграційних процесів на шляху вступу України до Євросоюзу спостерігаємо також послаблення повної довіри населення до діяльності Президента України з 40,9% у квітні 2010 р. до 7,3% у грудні 2011 р.;

– загальне ставлення громадян до політичних партій України за десять останніх років у своєму негативі майже не змінюється:

Таблиця 2

	Повна довіра	Майже довіряю	Майже не довіряю	Повністю не довіряю	Важко відповісти
Жовтень 2001 р.	2,3%	12,8%	32,1%	41,0%	11,8%
Грудень 2011 р.	2,2%	16,3%	40,7%	32,6%	8,2%

Більше 65% населення України також негативно ставиться до занадто великої кількості партій у державі, вважаючи їх оптимальну кількість – не більше п'яти.

Загрозливим на фоні розчарування політичними партіями виглядає те, що навіть необхідність такої загальноновизнаної у світі основи демократії, як багатопартійність, 52,2% громадян України взагалі беруть під сумнів.



2. Сформований новий досвід та розчарування громадян з приводу анонсованих багатьма Урядами України демократичних та соціально-економічних реформ, які за часів незалежності жодного разу не були реалізовані на практиці.

У влади, політичної еліти та громадськості існує розуміння невідкладності реформ у соціально-економічній і політичній сферах. Реалії розвитку України на сучасному етапі полягають у тому, що: а) економічна система не відповідає сучасним вимогам, не конкурентоспроможна на світових ринках і не здатна забезпечити сталий розвиток країни; б) політична система потребує вдосконалення відповідно до загальноприйнятих світовою спільнотою фундаментальних демократичних цінностей; в) відсутність реального дієвого правового та соціального захисту громадян.

За офіційними даними Кабінету Міністрів України станом на грудень 2011 р.: прожитковий мінімум для працездатних осіб – 1004 грн. (125 \$), для осіб, які втратили працездатність – 800 грн. (100\$); мінімальна заробітна плата – 1004 грн. (125\$); мінімальна пенсія – 800 грн. (100 \$); середньомісячна пенсія за віком – 1230 грн. (153\$).

Важке сприйняття суспільством внутрішніх проблем посилене зовсім не оптимістичними зовнішніми оцінками для України. У порівняльному рейтингу ООН щодо стану людського розвитку за 2001 р. Україна посіла 76 позицію з 187 країн, поступається Білорусі (65), Російській Федерації (66 місце), Грузії (75). За рейтингом Міжнародного інституту управлінського розвитку найбільш конкурентоспроможних країн світу Україна посідає 57 місце з 59 країн, які брали участь у дослідженні (Естонія – 33 місце, Казахстан – 36, Російська Федерація – 49).

Низький рівень життя переважної більшості населення протягом багатьох років та попередні „псевдореформи” формують на основі розчарувань масову громадянську пасивність і недовіру людей до нового реформаторського курсу нинішньої влади.

3. Об'єктивні та суб'єктивні складності процесу розвитку структур громадянського суспільства, недостатня спроможність недержавних організацій започаткувати й розвивати неформальні, патронатно-партнерські відносини з населенням у нових умовах.

Важливе завдання неурядових організацій на етапі їхнього становлення полягає в активній діяльності з формування громадських взаємин нового типу на принципах прозорості, надійності, партнерства та ефективного патронату. Визначальну роль при цьому відіграє професіоналізм, уміння аналізувати стан справ та прогнозувати (планувати) перспективу, долати перешкоди. Лише позитивне ставлення й довіра громадян до громадянських структур буде запорукою їхнього успішного розвитку. На цьому етапі у структурах недержавних організацій має місце накопичення проблем і зовнішнього, і внутрішнього характеру, які тісно пов'язані між собою.

Можна виділити *основні негативні зовнішні фактори* впливу на ефективну діяльність громадських організацій:

1. *Несприятливе правове та адміністративне середовище.*

На думку більшості організацій, чинне законодавство встановлює штучні бар'єри для розвитку „третього сектора”, зокрема, процедури реєстрації інститутів громадянського суспільства, територіальній діяльності недержавних установ, у позбавленні безпосереднього права здійснювати невідприємниць-

ку господарську діяльність для забезпечення реалізації своїх статутних цілей тощо.

*2. Недостатній рівень співпраці між неурядовими організаціями та державними структурами, передусім на національному рівні.*

Низький рівень співпраці з Кабінетом Міністрів визнали 50% організацій. Головними перешкодами представники „третього сектора” вбачають: нерозуміння корисності такої співпраці з боку владних структур усіх рівнів (58%), недостатню інформованість владних структур про діяльність неурядових організацій (45%) та відверте небажання співпрацювати з боку владних структур (43%).

*3. Відсутність системи державної фінансової підтримки інститутів громадянського суспільства, що впливає на реалізацію завдань державної та регіональної політики.*

В останні роки склалася негативна тенденція суттєвого зменшення обсягів фінансування неурядових організацій з бюджету країни, а також зменшення загальної кількості громадських організацій, які отримують грошову та негрошову допомогу держави за останні роки. Якщо частка грантів від міжнародних організацій у річному бюджеті середньостатистичної неурядової організації є максимальною й становить в останні два роки 46% (у 2002 р. – 35%), то реально профінансована доля державного бюджету лише 8%, що менше на 2 – 3% від попередніх років, та поступається благодійним внескам бізнесу (22%) і навіть благодійним внескам окремих громадян (12%). Крім того, процедури розподілу бюджетних коштів не завжди прозорі.

До основних *внутрішніх негативних факторів* впливу можна віднести:

*1. Нестабільність людських ресурсів.* Наявна негативна тенденція зменшення постійного персоналу в недержавних організаціях за період 2002 – 2011 рр. (на 23%), до того ж, збільшується кількість працівників за сумісництвом та погодинно.

*2. Недостатня ефективність системи керівництва, менеджменту загальної та фінансової стратегії.* Середній бал Індексу організаційної спроможності (якісний показник діяльності) неурядових організацій за основними компонентами діяльності є невисоким і продовжує в останні десять років дещо знижуватися (у 2010, 2011 рр. – близько 0,55, у 2002 р. – 0,58, у 2006 р. – 0,63; з 1 максимально можливого за методикою розрахунків). За даними дослідження, найслабшим елементом індексу є стратегія загального менеджменту та стратегія залучення багатоканального фінансування (статистичні дані моніторингу Творчого центру ТЦК, проект UNITER).

*3. Недостатній рівень спроможності захисту інтересів та прав людей.* Індекс спроможності неурядових організацій представляти інтереси та захищати права за основними складниками (збір інформації та дослідження, зворотній зв'язок з громадськістю, життєздатна та стійка політика, донесення та відстоювання прийнятої позиції, залучення ресурсів на представлення і захист прав та інтересів, створення коаліції, мереж для спільних дій, заходи для впливу на політичні рішення та підтримку інтересу громадськості) як один з головних якісних показників діяльності організацій низький, але має невелику позитивну динаміку (2002 р. – 2,28 бали; 2010 – 2011 рр. – 3,01 бали за 5-бальною шкалою оцінювання). Найсильнішим компонентом індексу протягом останніх дев'яти років є збір інформації та проведення дослідження з окремих питань, а найслабшим – життєздатна та стійка політика.

Поступово зростає кількість організацій, які при цьому визнають власний недостатній професіоналізм.

#### 4. Недостатній рівень співпраці з громадськістю та засобами масової інформації.

Лише представники 47% організацій проводять доволі систематичні зустрічі з клієнтами. 80% поширюють інформацію про власну діяльність через пресу, 46% – через презентації, 38% – через власну веб-сторінку. До регулярної співпраці зі ЗМІ залучаються працівники лише 53% організацій, для 45% співпраця має епізодичний характер (статистичні дані моніторингу Творчого центру ТЦК, проект UNITER). До того ж, якість співпраці поки залишається на низькому рівні. Неурядові організації майже не мають ефіру на центральних каналах.

Агенство США з міжнародного розвитку щодо дослідження основних напрямів й тенденцій розвитку неурядових організацій країн Центрально-Східної та пострадянських країн на євразійському просторі за 7 параметрами (нормативно-правова база, організаційна спроможність, фінансова сталість, адвокати, надання послуг, розвиток інфраструктури, публічний імідж) наводить такі дані:

Таблиця 3

**Таблиця експертних оцінок основних тенденцій розвитку неурядових організацій у пострадянських країнах**

Пострадянські країни	1	2	3	4	5	6	7	Заг. бал
Вірменія	3,9	3,9	5,2	3,6	3,9	3,5	3,9	4,0
Білорусь	7,0	5,1	6,6	6,0	5,5	5,5	6,0	6,0
Грузія	3,2	4,0	5,3	4,4	4,1	4,3	4,1	4,2
Молдова	4,3	4,1	5,2	3,7	4,5	3,7	4,2	4,2
Російська Федерація	5,0	4,3	4,5	4,1	4,1	3,8	4,7	4,4
<b>УКРАЇНА</b>	<b>3,6</b>	<b>3,7</b>	<b>4,1</b>	<b>2,9</b>	<b>3,3</b>	<b>3,5</b>	<b>3,9</b>	<b>3,6</b>

З аналізу даних основних тенденцій розвитку неурядових організацій наведених країн нинішній стан функціонування „третього сектора” України не можна вважати задовільним, його розвиток відбувається повільнішими темпами, ніж у інших пострадянських країнах. Зазначимо, що ці та інші проблеми безпосередньо впливають на рейтинг довіри населення до неурядових організацій. За даними моніторингу Інституту соціології НАН України за останні роки громадським організаціям переважно або цілком довіряли лише близько 15,5 % громадян.

Отже, процес формування й становлення неурядових організацій як важливих інститутів громадянського суспільства відбувається в Україні складно й суперечливо внаслідок відсутності системної, цілеспрямованої й послідовної позиції з боку держави, песимістичного настрою в більшості громадян, низької власної здатності неурядових організацій до перетворень, що насамкінець не сприяє посиленню громадської активності населення.

**Література**

1. **Конституція** України. – К., 2012.
2. **Матеріали** сайту Інституту соціології НАН України. – Режим доступу : <http://www.i-soc.kiev.ua>.
3. **Матеріали** сайту Міністерства юстиції України. – Режим доступу : <http://www.minjust.gov.ua>.
4. **Матеріали** сайту Національного інституту стратегічних досліджень. – Режим доступу : [www.niss.gov.ua](http://www.niss.gov.ua).
5. **Матеріали** сайту Українського незалежного центру політичних досліджень. – Режим доступу : [www.ucipr.kiev.ua/index.php](http://www.ucipr.kiev.ua/index.php).
6. **Матеріали** сайту Центру Разумкова. – Режим доступу : [www.ucers.org/socpolls.php](http://www.ucers.org/socpolls.php).
7. **Степаненко В.** Концепція громадянського суспільства в посткомуністичному контексті / В. Степаненко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2000. – № 3. – С. 5 – 21.

\* \* \*

**Тесленко В. В. Становлення громадянського суспільства в Україні: реальний стан та перспективи розвитку**

У статті розглянуто становлення та формування основ громадянського суспільства держави, надано відповідний комплексний порівняльний аналіз, а також визначено основні принципи й особливості діяльності недержавних організацій за часів незалежності України.

*Ключові слова:* громадянське суспільство, громадські організації, соціально-економічні проблеми, демократія, політична активність.

**Тесленко В. В. Становление гражданского общества в Украине: реальное состояние и перспективы развития**

В статье рассматривается становление и формирование основ гражданского общества государства, даётся соответствующий комплексный сравнительный анализ, а также определяются основные принципы и особенности деятельности негосударственных организаций за время независимости Украины.

*Ключевые слова:* гражданское общество, общественные организации, социально-экономические проблемы, демократия, политическая активность.

**Teslenko V. V. Formation of civil society in Ukraine: real condition and development prospects**

In article formation and formation of bases of civil society of the state is considered, the corresponding complex comparative analysis is given, and also the basic principles and features of activity of the non-state organizations during independence of Ukraine are defined.

*Key words:* civil society, civil organizations, socio-economic problems, democracy, political activity.

*Стаття надійшла до редакції 04.06.2013 р.*

*Прийнято до друку 26.06.2013 р.*

# Ї АЇ ²ÒАЇ Ö²ÀĐЇ ² ÀÑЇ АÊÒÈ ÑЇ Ö²ÀËÛЇ Î - Ї ААААЇ А²ÊÈ

УДК 37.013.42

Караман О. Л.

## НАПРЯМИ ТА ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ З НЕПОВНОЛІТНИМИ ЗАСУДЖЕНИМИ В СПЕЦІАЛЬНИХ ВИХОВНИХ УСТАНОВАХ

Сучасна світова пенітенціарна доктрина, європейське й вітчизняне кримінально-виконавче законодавство, ґрунтуючись на принципах гуманізації, демократизації, соціальної переорієнтації та педагогізації пенітенціарного процесу, по-новому визначають його мету: ресоціалізація засуджених (замість кари, відплати за скоєний злочин тощо), яка має передусім соціальну та педагогічну сутність і зміст. У зв'язку з цим особливого значення набуває соціально-виховна робота із засудженими як один з провідних засобів досягнення мети їх ресоціалізації та інтеграції в суспільство після звільнення [5, с. 4].

Відповідно до ст. 123 КВК України „соціально-виховна робота – цілеспрямована діяльність персоналу органів та установ виконання покарань та інших соціальних інституцій для досягнення мети виправлення і ресоціалізації засуджених” [Там само].

Щодо спеціальних виховних установ для неповнолітніх, то, ураховуючи їхню назву – *виховні колонії*, соціально-виховна робота взагалі повинна стати основним змістом їхньої діяльності, успішність якої, на думку В. Синьова, М. Стурова та ін., залежатиме, передусім від того, наскільки весь колектив співробітників виховної колонії наблизиться до педагогічної, об'єднаної спільною метою ресоціалізації [7, с. 14].

Із таких міркувань впливає, що соціально-виховні функції повинен виконувати не лише персонал відділу соціально-виховної та психологічної роботи, а й весь персонал спеціальної виховної установи. Отже, важливим завданням для практичної реалізації нормативно визначеної мети соціально-виховними засобами є визначення напрямів та розкриття змісту соціально-виховної роботи із засудженими.

Соціально-виховна робота з неповнолітніми засудженими здійснюється на основі стст. 123, 124, 127, 128 КВК України [5], „Положення про порядок реалізації у виправних та виховних колоніях програм диференційованого виховного впливу на засуджених до позбавлення волі”, затвердженого наказом ДДУПВП від 17.06.2004 р. № 116. Вона спрямована на всебічне виховання та розвиток усіх сфер особистості неповнолітнього.

Суб'єктами виховної роботи постає весь персонал колонії та безпосередньо начальники відділень СПС, старші вихователі, вихователі, інспектор з фізичного виховання і спорту, інспектор зі звільнення.

Відповідно до чинного кримінально-виконавчого законодавства основними напрямками виховної роботи із засудженими є:

– спеціально організоване всебічне *правове, трудове, морально-етичне, художньо-естетичне, фізичне, санітарно-гігієнічне, релігійне виховання*;

– участь засуджених у програмах диференційованого виховного впливу з урахуванням соціально-демографічних особливостей, ступеня соціально-педагогічної занедбаності та потреб засуджених: „Освіта”, „Професія”, „Правова просвіта”, „Духовне відродження”, „Творчість”, „Фізкультура і спорт”, „Подолання алкогольної та наркотичної залежності”, „Підготовка до звільнення”.

Проте, як уже неодноразово було відзначено в наших публікаціях, кримінально-виконавче законодавство визначає лише напрями соціально-виховної роботи, проте в жодному документі не розробляє їх змістовно і, крім того, узагалі не забезпечує методично. У цьому прихована одна з найгостріших суперечностей сучасної пенітенціарної системи. Здійснений нами аналіз науково-методичного забезпечення пенітенціарного процесу щодо неповнолітніх засуджених показав, що персонал колоній має у своєму арсеналі лише методичний інструментарій щодо одного напрямку соціально-виховної роботи – правове виховання. Це не важко пояснити, адже персонал сучасної пенітенціарної системи України представлений переважно юристами й психологами та лише починає залучати до роботи педагогів і соціальних працівників, усвідомлюючи неможливість без їхньої участі досягнення мети ресоціалізації засуджених, визначеної тим же законодавством.

Тож, метою цієї статті стала розробка змісту соціально-виховної роботи з неповнолітніми засудженими відповідно до визначених напрямів.

Науково-методичним підґрунтям визначення змісту соціально-виховної роботи з неповнолітніми засудженими стали праці вітчизняних дослідників у галузі пенітенціарної педагогіки, яких хоч і обмаль, проте їх наявність свідчить про розвиток соціально-педагогічної пенітенціарної теорії й практики. Це передусім роботи Т. Авельцевої [8], П. Вівчара [1], В. Дрижака [3], С. Замули [6], І. Зверєвої [8], В. Кривуші [4], В. Синьова [7], С. Чебоненка [9] та ін.

Перш, ніж почати розробку змісту визначених законодавчо й зазначених вище напрямів соціально-виховної роботи, зазначимо, що основні складники соціально-виховної роботи – усебічне виховання та диференційований виховний вплив на засуджених – міцно переплітаються і змістовно доповнюють одне одного з тією тільки різницею, що всебічне виховання здійснюється з усіма засудженими колонії, а до певних програм диференційованого виховного впливу залучаються засуджені відповідно до їхніх соціально-демографічних, кримінально-правових та психолого-педагогічних особливостей, ступеня соціально-педагогічної занедбаності, потреб тощо.

Під *правовим вихованням* (перший напрям усебічного виховання) ми розуміємо сукупність виховних заходів, спрямованих на формування в засуджених правильного розуміння призначення та сутності законів, стійкого переконання в необхідності їх дотримання, правомірної поведінки в період відбування покарання та після звільнення.

Основним змістом правового виховання неповнолітніх засуджених є:

- 1) пропаганда правових знань, роз'яснення сутності чинних законів України;
- 2) доведення справедливості та гуманності законів;
- 3) прищеплення поваги до законів, вимог режиму, правил внутрішнього розпорядку; сприяння вихованню навичок їх добровільного виконання;
- 4) ознайомлення засуджених з їхніми обов'язками і правами, роз'яснення необхідності суворого їх виконання;
- 5) розвіювання версій про непричетність до злочину та несправедливість кримінального покарання;
- 6) роз'яснення принципу незворотності покарання за скоєний злочин.

Програма диференційованого виховного впливу на засуджених „Правова просвіта” призначена для неповнолітніх засуджених із стійкою кримінальною спрямованістю через несформованість або деформованість уявлень про нормативну поведінку в суспільстві.

Другий напрям виховної роботи – *трудове виховання засуджених* – це система виховних заходів, які передбачають залучення засуджених до трудової діяльності з метою психологічної, практичної та моральної підготовки до участі в суспільно-корисній праці після звільнення.

Отже, змістом трудового виховання засуджених є: 1) психологічна підготовка засуджених до суспільно-корисної праці; 2) практична підготовка засуджених до трудової діяльності; 3) моральна підготовка засуджених до праці.

*Психологічна підготовка* до суспільно-корисної праці передбачає активізацію трудової мотивації засуджених, спонукання їх до діяльності, пробудження в них інтересу до певної професії, фаху. Цього досягають через професійну орієнтацію і працевлаштування засуджених із урахуванням індивідуальних особливостей, здібностей та вподобань особистості і в місцях позбавлення волі, і після відбування покарання.

*Практична підготовка* до трудової діяльності полягає в передачі засудженим системи професійно необхідних теоретичних знань, умінь та навичок з певної професії, вихованні необхідної професійної та виробничої культури, утриманні належним чином робочого місця, інструментів, обладнання, умінні правильно використовувати матеріали та сировину, різні пристосування й готові вироби, формуванні в засуджених звички працювати. Цей вид підготовки здійснюють під час продуктивної праці у сфері матеріального виробництва, суспільно-корисній праці на території колонії (благоустрій, ремонт житлових, службових приміщень, школи, ПТУ тощо), праці з господарського обслуговування та самообслуговування, професійно-технічного навчання.

*Моральна підготовка засуджених до праці* передбачає цілеспрямовану та систематичну психологічну і практичну підготовку засуджених до праці, формування таких моральних якостей особистості, як усвідомлення суспільної та особистісної значущості праці, уміння дбайливо ставитися до суспільної та колективної власності, що загалом становить таке інтегроване поняття, як „сумлінне ставлення до праці”.

У межах трудового виховання реалізується й програма диференційованого впливу на засуджених „Професія”, що передбачає залучення до неї засуджених, які не мають певної професії або спеціальності.

Інший напрям виховної роботи – *морально-етичне виховання засуджених* – визначений нами як система різноманітних виховних заходів, спрямованих на виявлення й нейтралізацію негативних моральних якостей, етичних переконань, поглядів, звичок та прищеплення засудженим загальнолюдських гуманістичних цінностей, ідеалів добра, правди, справедливості, совісті, людської честі, тобто формування духовної особистості.

За таких міркувань основним змістом морально-етичного виховання має стати: 1) моральна освіта, що полягає в озброєнні засуджених знаннями про норми моралі нашого суспільства, освітленні та розробці раціональних способів доведення етичних категорій до свідомості засуджених; 2) формування переконань, за якого необхідно досягти усвідомлення засудженими моральних норм суспільства, зробити їх переконаннями особистості; 3) формування моральних почуттів, тобто перетворення знань та переконань засуджених у навички та звички позитивної поведінки.

*Художньо-естетичне виховання засуджених* (четвертий напрям виховної роботи) ми визначили як систему виховних заходів, спрямованих на формування творчо-активної особистості, здатної сприймати, усвідомлювати, оцінювати красиве в житті, природі, мистецтві, творити за законами краси.

Основним змістом художньо-естетичного виховання засуджених ми визначаємо: 1) передачу естетичних і художніх знань; 2) формування естетичних потреб і почуттів, здібностей правильно розуміти й оцінювати красиве в навколишньому; 3) виховання естетичного смаку та ідеалів, які сприяють створенню в засуджених правильних уявлень про доцільність життя, соціально-значущих перспектив після звільнення; 4) залучення до художньо-естетичної діяльності та перетворення навколишнього середовища за законами краси й гармонії.

Важливим у художньо-естетичному вихованні засуджених є залучення їх до програми диференційованого виховного впливу „Творчість” з метою реалізації творчих потенціалів у різних видах мистецтва.

П'ятий напрям – *фізичне виховання* у виховній колонії – становить систему фізкультурно-спортивних та оздоровчих заходів, які проводять із засудженими з метою укріплення здоров'я, розвитку фізичних сил і морально-вольових якостей, підтримки здорового способу життя, профілактики захворювань.

Змістом фізичного виховання в колонії є: 1) розвиток фізичної сили та витривалості в процесі заняття фізичною культурою; 2) удосконалення спортивних досягнень у певних видах спорту; 3) формування переконання в дотриманні здорового способу життя; 4) виховання морально-вольових якостей під час змагань різного рівня.

Фізичне виховання здійснюють в межах програми диференційованого виховного впливу на засуджених „Фізкультура і спорт”, яка залучає всіх засуджених до фізкультури і спорту залежно від фізичного здоров'я та спортивної підготовки.

*Санітарно-гігієнічне виховання* в нашому дослідженні – це сукупність виховних впливів, спрямованих на підвищення санітарно-гігієнічної культури осіб, позбавлених волі, прищеплення їм санітарно-гігієнічних навичок у побуті, на виробництві з метою попередження інфекційних захворювань.

Зміст санітарно-гігієнічного виховання передбачає: 1) санітарно-гігієнічну просвіту; 2) пропаганду санітарно-гігієнічних знань, умінь серед різних груп засуджених; 3) прищеплення всім засудженим навичок дотримання санітарно-гігієнічних норм і правил.

Останнім напрямом виховної роботи, визначеним кримінально-виконавчим законодавством, є *релігійне виховання*, під яким ми розуміємо систему методів і засобів впливу на людину з метою засвоєння основних законів релігійної моралі та ставлення до життя відповідно до релігійних принципів, запобігання морально-психологічній деформації особистості засудженого, формування таких моральних почуттів, як милосердя, співпереживання, добропорядність, ввічливе ставлення до людей тощо.

Змістом релігійного виховання в колонії є: 1) позитивний вплив на почуття, поведінку, свідомість засуджених засобами проведення богослужінь та релігійних обрядів представниками різних конфесій; 2) забезпечення свободи сповідувати будь-яку релігію або виражати переконання, пов'язані зі ставленням до релігії; 3) задоволення потреб віруючих засуджених у відправленні релігійних культів, користування предметами культу, придбання релігійної літе-



ратури; 4) використання діяльності служителів культури насамперед як засобу поглиблення виховного процесу, задоволення духовних потреб засуджених, надання їм соціально-психологічної підтримки.

Релігійне та моральне виховання засуджених міцно переплітаються в межах програми диференційованого виховного впливу „Духовне відродження”, яка має на меті підвищення значення духовних традицій і християнської культури в моральному вихованні, розвиток корисної ініціативи та творчих здібностей, запобігання морально-психологічній деформації, пов'язаній з позбавленням волі тощо.

Отже, чітке визначення змісту основних напрямів соціально-виховної роботи з усіма неповнолітніми засудженими (правове, трудове, морально-етичне, художньо-естетичне, фізичне, санітарно-гігієнічне, релігійне виховання) у поєднанні з такими програмами диференційованого виховного впливу на засуджених, як „Правова просвіта”, „Професія”, „Духовне відродження”, „Творчість”, „Фізкультура і спорт”, дозволить безпосереднім суб'єктам соціально-педагогічної роботи (навіть без педагогічної освіти) усвідомлено спланувати свою діяльність, наповнюючи зміст конкретними заходами соціально-виховного характеру.

Подальшим кроком дослідження в цьому напрямі буде розробка методичного й інформаційного забезпечення представлених напрямів та змісту соціально-виховної роботи з неповнолітніми засудженими в спеціальних виховних установах.

### Література

- 1. Вівчар П. В.** Особливості морального виховання неповнолітніх засуджених у виховно-трудовах колоніях : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Вівчар Павло Васильович. – Т., 1999. – 191 с.
- 2. Воспитательная** работа с осужденными, отбывающими наказание / отв. за выпуск В. И. Кривуша. – К., 1986. – 126 с.
- 3. Дрижак В. В.** Пенітенціарна педагогіка : навч. посіб. / В. В. Дрижак. – Чернігів : Вид-во Чернігів. юрид. коледжу ДДУПВП, 2009. – 270 с.
- 4. Кривуша В. І.** Пенітенціарна педагогіка (завдання, ситуації, питання для самоконтролю) : навч. посіб. / В. І. Кривуша. – К. : РВВ КІВС при НАВС, 1997. – 220 с.
- 5. Кримінально-виконавчий** кодекс України. – Х. : ПП „ІГВІНІ”, 2007. – 96 с.
- 6. Основи** пенітенціарної педагогіки і психології : навч. посіб. / С. Ю. Замула, В. А. Костенко, В. І. Мандра та ін. ; під заг. ред. В. М. Синьова. – Біла Церква : ДДУПВП, 2003. – 101 с.
- 7. Педагогічні** основи ресоціалізації злочинців / В. М. Синьов, Г. О. Радов, В. І. Кривуша, О. В. Беца. – К. : МП „Леся”, 1997. – 272 с.
- 8. Соціальна,** педагогічна та психокорекційна робота з неповнолітніми засудженими до покарань, не пов'язаних із позбавленням волі : метод. посіб. з питань соціальної реабілітації у громаді неповнолітніх засуджених / авт.-упоряд. : Т. П. Авельцева, З. П. Бондаренко ; заг. ред. І. Д. Зверєвої. – К. : Наук. світ, 2006. – 277 с.
- 9. Чебоненко С. О.** Методика соціально-виховної роботи із засудженими до позбавлення волі / С. О. Чебоненко, В. В. Дрижак, В. І. Новак. – К., 2004. – 200 с.

\* \* \*

**Караман О. Л. Напрями та зміст соціально-виховної роботи з неповнолітніми засудженими в спеціальних виховних установах**

У статті розкрито зміст соціально-виховної роботи з неповнолітніми засудженими в спеціальних виховних установах у межах визначених кримінально-виконавчим законодавством України напрямів: усебічне (правове, трудове, морально-етичне, художньо-естетичне, фізичне, санітарно-гігієнічне, релігійне) виховання засуджених; диференційований виховний вплив на засуджених за програмами „Освіта”, „Професія”, „Правова просвіта”, „Духовне відродження”, „Творчість”, „Фізкультура і спорт”, „Подолання алкогольної та наркотичної залежності”, „Підготовка до звільнення”.

*Ключові слова:* соціально-виховна робота, неповнолітні засуджені, напрями та зміст соціально-виховної роботи.

**Караман Е. Л. Направления и содержание социально-воспитательной работы с несовершеннолетними осужденными в специальных воспитательных учреждениях**

В статье раскрыто содержание социально-воспитательной работы с несовершеннолетними осужденными в специальных воспитательных учреждениях в рамках определенных уголовно-исполнительным законодательством Украины направлений: всестороннее (правовое, трудовое, нравственно-этическое, художественно-эстетическое, физическое, санитарно-гигиеническое, религиозное) воспитание осужденных; дифференцированное воспитательное воздействие на осужденных по программам „Образование”, „Профессия”, „Правовое просвещение”, „Духовное возрождение”, „Творчество”, „Физкультура и спорт”, „Преодоление алкогольной и наркотической зависимости”, „Подготовка к освобождению”.

*Ключевые слова:* социально-воспитательная работа, несовершеннолетние осужденные, направления и содержание социально-воспитательной работы.

**Karaman O. L. Directions and Content of Social and Educational Work with Juvenile Criminals in Special Educational Establishments**

The article defines the essence of social and educational work with criminals, which refers to the targeted activity of the personnel of the bodies and establishments of the execution of punishment and that of other social institutions with the view to achieving the goal of their rehabilitation and resocialization; reveals the content of the social and pedagogical work with juvenile criminals in special educational establishments within the framework of the directions defined by criminal and execution legislation of Ukraine: comprehensive (law, labour, moral and ethic, artistic and aesthetic, physical, sanitation and hygienic, as well as religious) education of criminals; differentiates the educational influence on the criminals with the help of the following programs “Education”, “Profession”, “Legislation Enlightenment”, “Spiritual Revival”, “Creativity”, “Physical Culture and Sport”, “Overcoming Alcoholic and Drug Addiction”, “Preparation for Release”; suggests the recommendations as for using the content in the process of planning and organization of social and educational work with juvenile criminals in special educational establishments considering their social and demographic peculiarities, the level of social and pedagogical neglect, as well as their interests and needs.

*Key words:* social and educational work, juvenile criminals, directions and content of social and educational work.

*Стаття надійшла до редакції 10.06.2013 р.*

*Прийнято до друку 26.06.2013 р.*

### **Відомості про авторів**

**Алаа Хусейн Малу**, аспірант ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

**Гордєєва К. С.**, аспірантка Державного вищого навчального закладу „Донбаський державний педагогічний університет”.

**Доннік М. С.**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки та психології факультету педагогіки та психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Золотова Г. Д.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

**Кальченко Л. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

**Караман О. Л.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

**Краснова Н. П.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

**Петришин Л. Й.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ТНПУ імені Володимира Гнатюка, докторант ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

**Роганова М. В.**, доктор педагогічних наук, доцент, проректор з гуманітарної освіти Донбаського інституту техніки та менеджменту ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая».

**Скоромна О. П.**, асистент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

**Тесленко В. В.**, доктор педагогічних наук, професор, старший науковий співробітник Інституту обдарованої дитини Національної академії педагогічних наук України.

**Терновець О. М.**, аспірант кафедри соціальної 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».



# Соціальна педагогіка: теорія та практика

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  
ВАК 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 26.06.2013 р.)

Головний редактор: Харченко С. Я.

## Редакційна колегія:

**Бех І. Д.**, доктор психологічних наук, академік НАПН України;  
**Ваховський Л. Ц.**, доктор педагогічних наук;  
**Зверева І. Д.**, доктор педагогічних наук;  
**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);  
**Курило В. С.**, доктор педагогічних наук, дійсний член НАПН України;  
**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 й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Стаття повинна супроводжуватися рецензією відповідного фахівця (доктора, професора).

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, лівє — 3 см, правє — 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 й за необхідності примітки подаються в кінці статті після слова «Література» в порядку цитування й оформлюються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог, що висуваються для оформлення кандидатської або докторської дисертації. Бібліографічні джерела подаються з абзаца; 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. : Пугач, 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 / Алла Олександрівна Рижанова. — Луганськ, 2005. — 442 с.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 10 — 15 рядків українською, російською та 22 рядки англійською мовами із 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. 27.05.2013 р. Підп. до друку 26.06.2013 р. Формат 60x84 1/8. Папір офсет.

Гарнітура Arial Cyr. Друк офсет. Ум. друк. арк. 12,79. Наклад 500 прим. Зам. № 156.

#### 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](mailto: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.