

ISSN 2227-2844

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 23 (282) ГРУДЕНЬ

2013

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

№ 23 (282) грудень 2013

Частина I

Засновано в лютому 1997 року (27)

Свідоцтво про реєстрацію:

серія КВ № 14441-3412ПР,

видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку

наукових фахових видань України

(педагогічні науки)

Постанова президії ВАК України від 14.10.09 №1-05/4

Журнал включено до переліку видань реферативної бази даних

«Україніка наукова» (угода про інформаційну співпрацю

№ 30-05 від 30.03.2005 р.)

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради

Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

(протокол № 3 від 25 жовтня 2013 року)

Виходить двічі на місяць

Засновник і видавець –
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор – доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**

Заступники головного редактора –

доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**

Випускаючі редактори –

доктор історичних наук, професор **Бурьян М. С.,**

доктор медичних наук, професор **Виноградов О. А.,**

доктор філологічних наук, професор **Галич О. А.,**

доктор філологічних наук, професор **Глуховцева К. Д.,**

доктор педагогічних наук, професор **Горошкіна О. М.,**

доктор сільськогосподарських наук, професор **Конопля М. І.,**

доктор філологічних наук, професор **Синельникова Л. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.**

Редакційна колегія серії „Педагогічні науки”:

доктор педагогічних наук, професор **Ваховський Л. Ц.,**

доктор педагогічних наук, професор **Гавриш Н. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Докучаєва В. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Лобода С. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Максименко Г. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Ротерс Т. Т.,**

доктор педагогічних наук, професор **Сташевська І. О.**

доктор педагогічних наук, професор **Хриков Є. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Чернуха Н. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Чиж О. Н.**

Редакційні вимоги

до технічного оформлення статей

Редколегія «Вісника» приймає статті обсягом 4 – 5 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, *.rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, правє й лівє) — 3,8 см ; верхній колонтитул — 1,25 см , нижній — 3,2 см .

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № ** (***) , 2012.

Статті у «Віснику» повинні бути розміщені за рубриками.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний). Ініціали і прізвище автора вказуються в лівому верхньому кутку (через рядок від УДК) з відступом 1,5 см (відступ першого рядка), шрифт жирний. Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

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 ця 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.

Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати. Перша цифра — номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга – номер сторінки, наприклад: [1, с. 21] або [1, с. 21; 2, с. 13 – 14]. Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після слова «Список використаної літератури» або після слів „Список використаної літератури і примітки” (без двокрапки) у порядку цитування й оформляються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 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).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

На окремому аркуші подається довідка про автора: (прізвище, ім'я, по батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу, кафедри; домашня адреса; номери телефонів (службовий, домашній, мобільний).

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

1. **Мотунова Н. В.** Система поглядів на соціально-біологічні явища, якими є важковиховуваність і відхилення в поведінці з боку соціальної педагогіки й суміжних із нею наук..... 6
2. **Пастух Н. В.** Сутність і зміст поняття «Соціально-педагогічний супровід неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням»..... 19
3. **Рень Л. В.** Сутність соціокультурного та педагогічного феномена медіа культури..... 26
4. **Харченко Л. П.** Морально-психологічні бар'єри в спілкуванні соціального педагога..... 34

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ В РІЗНОПРОФІЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЯХ

5. **Караман О. Л.** Аналіз результатів дослідно-експериментальної діяльності з упровадження системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах..... 44
6. **Ковальчук І. А.** Соціально-педагогічна діяльність в закладах освіти..... 57
7. **Мальцева О. І.** Про роль школи як провідного інституту соціального виховання у сучасній Україні..... 64
8. **Отрощенко Н. Л.** Формування й розвиток спрямованості особистості у процесі профорієнтаційної роботи соціального педагога зі старшокласниками..... 70

ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

9. **Акіншева І. П.** Громадянська соціалізація як вектор політичної соціалізації..... 78
10. **Яценко Н. Г.** Особливості соціалізації юнаків під впливом засобів масової інформації..... 84

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

11. **Бадер С. О.** Сутнісні характеристики технології індивідуальної педагогічної підтримки учнів О. Газмана..... 91
12. **Краснова Н. П.** Технологічний процес у соціально-педагогічній діяльності..... 100
13. **Фірсова І. М.** Особливості рекламно-інформаційної діяльності соціального педагога..... 115

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

14. **Афанасьєва В. В.** Соціально-педагогічна робота школи з профілактики девіантної поведінки підлітків на рівні роботи з батьками..... 122
15. **Дуванська К. О.** Взаємодія установ та організацій щодо реалізації профілактичної діяльності з неповнолітніми правопорушниками..... 127
16. **Золотова Г. Д.** Обґрунтування системи профілактики адиктивної поведінки дітей в умовах територіальної громади..... 134
17. **Литвинова Н. А.** Підготовка педагогічних кадрів до впровадження системи профілактики вживання наркотичних речовин підлітками групи ризику у навчальну та виховну діяльність школи..... 144
18. **Терновець О. М.** Характеристика системи профілактики соціального сирітства в професійній діяльності соціального педагога загальноосвітньої школи..... 151
19. **Юрків Я. І.** Аналіз соціально-психологічних чинників жорстокого поводження з дітьми у сім'ї та їх профілактика... 162

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З СІМ'ЄЮ

20. **Веретенко Т. Г., Белоліпцева О. В.** Реалізація професійних ролей соціального педагога в процесі соціально-педагогічної роботи з сім'ями..... 169
21. **Трубавіна І. М.** Організаційні засади надання соціальних послуг сім'ям в центрах соціальних послуг..... 177

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У СФЕРІ ДОЗВІЛЛЯ

- | | | |
|-----|--|-----|
| 22. | Максимовська Н. О. Соціально-педагогічна діяльність у сфері дозвілля: анімаційний підхід..... | 186 |
| 23. | Малков Д. Ю. Технології забезпечення соціокультурного дозвілля молоді..... | 189 |

ВОЛОНТЕРСЬКИЙ РУХ У СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ

- | | | |
|-----|--|-----|
| 24. | Лях Т. Л. Планування залучення волонтерів як важливий компонент волонтерської програми..... | 206 |
| 25. | Шумакова О. С. Зміст волонтерської діяльності студентів-волонтерів ВНЗ..... | 213 |
| | Відомості про авторів..... | 227 |

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.013.42:316.624

Н. В. Мотунова

СИСТЕМА ПОГЛЯДІВ НА СОЦІАЛЬНО-БІОЛОГІЧНІ ЯВИЩА, ЯКИМИ Є ВАЖКОВИХОВУВАНІСТЬ І ВІДХИЛЕННЯ В ПОВЕДІНЦІ З БОКУ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ Й СУМІЖНИХ ІЗ НЕЮ НАУК

Сьогодні проблема девіантної поведінки в нашій країні набуває особливої актуальності, оскільки всі сфери суспільного життя зазнають серйозних змін, відбувається девальвація колишніх цінностей і норм поведінки. Економічні, соціальні, демографічні та інші зміни на сьогоднішній день є несприятливими для гармонійного формування особистості. Спостерігається тенденція до зростання девіацій, у тому числі й злочинності. Серед неповнолітніх, зокрема, її «омолодження», тобто зниження традиційних вікових обмежень [4, с. 9].

Рівень злочинності серед неповнолітніх має стійку тенденцію до зростання. За останні 10 років удвічі зросла кількість протиправних дій неповнолітніх. Підлітки віком від 14 до 18 років складають 8% всього населення України, однак скоюють чверть усіх зареєстрованих злочинів. Кількість злочинів вчинених неповнолітніми за останні 10 років у 4 рази перевищує збільшення частки молоді всього населення [2, с. 1].

Дітей, виховання яких викликає особливі труднощі, різні автори називають по різному: «педагогічно занедбанними», «соціально занедбанними», «соціально незахищеними», «важковиховуваними», «дезадаптованими», «з девіантною поведінкою» і т.п.. Загальноприйнятого терміну, який би однаково відображав людську діяльність, що не відповідає соціальним нормам, не має. Спільним є лише те, що перераховані вище діти авторами відносяться до категорії «важких» [4, с. 9 – 11].

Метою нашої статті є розглянути систему поглядів на такі складні соціально-біологічні явища, якими є важковиховуваність і відхилення в поведінці з боку соціальної педагогіки й суміжних із соціальною педагогікою наук.

Поведінка людини є системою дій і вчинків, які мають моральне значення й підлягають моральній оцінці не залежно від того, з яких причин їх зроблено.

В цьому розумінні говорять і про поведінку учня в школі, родині, у громадських місцях тощо. Згідно з цим виховання поведінки як системи вчинків є насамперед моральним вихованням.

У кожному цивілізованому суспільстві існує певна система норм і правил поведінки (правових, моральних, етичних), дотримання яких є обов'язковим для його членів. Ці норми поведінки можуть бути закріплені у відповідних документах (правові норми), а можуть бути загальноприйнятими без такої документальної фіксації (морально-етичні норми).

Норма – існуючий у соціальній спільності чи групі стандарт, зіставлення з яким визначає прийнятність і досконалість об'єктів, процедур і продуктів діяльності.

Відхилення у поведінці – система вчинків або окремі проступки, що суперечать прийнятим у суспільстві правовим або моральним нормам.

Як засвідчує практика, наявність норм і правил поведінки сама по собі ще не забезпечує їх дотримання всіма членами суспільства. Завжди зустрічаються індивідууми, які не узгоджують свою поведінку з існуючими нормами, допускають відхилення від них у певних ситуаціях. Такі відхилення від загальноприйнятих норм поведінки в науковій літературі позначають терміном «девіації» (лат. deviation – відхилення), і, відповідно, поведінку – «девіантною». Ступінь відхилення може коливатися від постійних проявів окремих негативних якостей і рис (упертість, недисциплінованість, грубість та ін.) до наявності відверто асоціальних форм поведінки і проступків типу правопорушень і навіть злочинів.

Розрізняють три рівні антигромадських вчинків на першому рівні знаходяться різноманітні порушення дисципліни: культури поведінки, статутів загальноосвітньої школи, статутів різноманітних дитячих і молодіжних громадських організацій. Другий і третій рівні складають правопорушення, які розподіляються на проступки (порушення нормативних положень органів влади: законодавчих, правоохоронних, цивільного кодексу) і злочини (порушення статей Кримінального кодексу).

Вчинок – елементарна клітина поведінки людини – являє собою одиничний, відносно завершений акт поведінки, викликаний прямою або опосередкованою зовнішньою причиною і здійснюється за цілком певних обставин, у конкретній ситуації.

Проступок з педагогічної точки зору характеризує порушення норм моралі, і є порушенням не лише конкретної норми, а й суспільних відносин, які цією нормою встановлюються, регулюються і охороняються. Проступок є однією з форм правопорушення, що полягає в провинній дії (або бездіяльності), яка відрізняється від злочину меншим ступенем суспільної небезпеки.

Правопорушення – винне протиправне діяння (дія або бездіяльність) осудної і, як правило, повнолітньої людини, а також відповідної державної, кооперативної чи громадської організації.

Адміністративне правопорушення (проступок) – протиправне,

винна (умисна або необережна) дія або бездіяльність, яка посягає на державний або громадський порядок, власність, права і свободи громадян, на встановлений порядок управління і за яку законодавством передбачено адміністративну відповідальність.

Злочином визначається передбачене кримінальним законодавством суспільно небезпечне діяння (дія або бездіяльність), що посягає на суспільний лад України, його політичну і економічну системи, власність, особу, політичні, трудові, майнові та інші права і свободи громадян, а також інше передбачене кримінальним законом суспільно небезпечне діяння, яке посягає на правопорядок (ст. 11. ККУ).

Делінквентна поведінка (лат. *delinquens* – той, що скоює проступок, правопорушення) – це девіантна поведінка, що виходить за рамки невідповідності соціокультурних норм і очікуванням в галузь протиправних дій. **Делінквентність** – це психічна готовність до правопорушення, повторювані асоціальні за своєю спрямованістю вчинків і дії, формування негативного спрямованих особистісних установок [4, с. 9 – 11].

Отже розглянемо систему поглядів на такі складні соціально-біологічні явища, якими є важковиховуваність і відхилення в поведінці з боку соціальної педагогіки й суміжних із соціальною педагогікою наук.

Соціально-педагогічній профілактиці девіантної поведінки присвячені роботи О. Безпалько, Р. Вайноли, А. Захарової, А. Капської, В. Оржеховської, О. Пилепенко, Є. Яковлевої й інших. Психологічні аспекти девіантної поведінки висвітлюються у роботах Г. Андреева, А. Бодальова, С. Еникотова, Л. Кончина, О. Леонтьєва, Н. Левітіва, С. Рощіна, Т. Румянцева, Л. Уманського, М. Ярошевського й інших [3, с. 14].

Потрібно зазначити, що характер особистості визначають три основних фактора: спадковість, соціальні умови життєдіяльності та виховання.

У психологічному відношенні новонароджений – уже особистість, у якої є паростки свідомості, мовлення, мислення, моральні відчуття, інтелектуальної допитливості і т. ін. З роками, під впливом зовнішнього оточення, виховання, душа дитини розвивається до тих пір, поки не стає душею дорослого. Саме процес розвитку є основним у становленні людини як істоти розумної, соціально вагомої, духовної. Яким буде процес і результат духовного росту, залежить від виховання і навчання.

Проблемі виховання підростаючого покоління, у тому числі й підлітків з відхиленнями у нормах поведінки, приділялося багато уваги у творах видатних педагогів і філософів різних часів і народів. До різних аспектів цієї проблеми зверталися у своїх працях античні мислителі: Аристотель, Демокрит, Платон, Ян Амос Коменський, Жан-Жак Руссо, Йоган Генріх Песталоці, К. Ушинський висували ідеї гуманізму у вихованні, любові й поваги до особистості дитини, ідеї її всебічного розвитку і вдосконалення. Видатні педагоги Н. Крупська, С. Шацький,

В. Сорока-Росинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський внесли значний вклад у справу всебічного розвитку особистості. Вони не припускали думки, що виховання від норм моральності й поведінки окремих підлітків; виступали проти ідеї дефективності дітей, згідно з якою велика кількість учнів зачислялася до категорії невиправних, приречених, непотрібних суспільству.

20-ті роки минулого століття були періодом масової безпритульності. В цей період у педагогіці багато уваги приділялося поясненню важковиховуваності. Так, Н. Крупська вважала, що всі діти можуть успішно розвивати свої розумові та духовні здібності, а для цього, на її думку, важливо організувати суспільно корисні справи, продуктивну працю для загальної користі. Саме в такій діяльності найкраще формуються важливі якості особистості, зокрема працелюбності, дисциплінованості, колективізм, допитливість, які попереджують неробство, важковиховуваність [3, с. 15].

Неспроможність ідеї дефективності переконливо доводить своєю практикою В. Сорока-Росинський, досвід якого прекрасно описаний в книзі «Республіка ШКІД» Л. Пантелеєвим, а також у працях С. Шацького, А. Макаренка, В. Сухомлинського.

С. Шацький під впливом Н. Крупської уточнює розуміння змісту дитячого життя, що складається з фізичного розвитку дитини, матеріальної і розумової праці, гри, мистецтва, соціальної діяльності. В кожній з цих галузей він разом з учителями вивчає умови життя, звички і знання всіх вікових груп, визначає, що має робити школа, щоб внести нове, корисне в діяльності дітей, зробити їх життя здоровим, змістовним, цікавим.

Стимулом до навчання, як твердив С. Шацький, є суспільно-корисна праця школярів, бо для її успішного виконання потрібні певні заняття та вміння. Ось чому він закликав учителів всемірно розвивати у дітей інтерес до навчання до оволодіння знаннями і практичними навичками, вважав за необхідне, щоб школа своєчасно довела до свідомості дітей мету навчання, щоб вони знали, для чого навчаються мови і лічби, грають, вивчають природу, суспільство.

У практичній діяльності С. Шацький відзначався оптимізмом, елементи якого мали яскравий вияв у максимальному розширенні прав учнівського самоврядування, в заохоченні дітей до творчості, в системі організації естетичного виховання, що породжує радість спілкування з природою та мистецтвом. Педагогічний оптимізм, проектування позитивного розвитку дитячого колективу і кожного вихованця, на його думку, необхідні при вихованні, самовихованні і перевихованні [3, с. 16].

Матеріалістичне розуміння природи виникнення явища важковиховуваності розвинули в своїх працях Л. Виготський, П. Блонський, де представлено наукові узагальнення з проблем педагогічної занедбаності. П. Блонський висловив думку, що психіка дитини носить мінливий характер, що дитина не може народитися

моральною або аморальною. «Поведінка людини, – писав П. Блонський, – є мінливе явище, і задача наукової психології полягає в тому, щоб встановити, яким чином, в залежності від чого змінюються людська поведінка, чим і як обумовлена людська поведінка».

Важковихованість П. Блонський пояснив так, як і Н. Крупська: важка дитина – це, перед усім, звичайна дитина, їй властива природна, нормальна спадковість. Відмінність же її полягає в тому, що «...вона лише педагогічно занедбана, розумово не цілком дорозвинена. Відповідно, їй потрібно виховувати як цілком здорову занедбану дитину».

П. Блонський в книзі «Важкі школярі», вказуючи на необхідність у педагогічній роботі з ними враховувати вік та рівень занедбаності, перестерігає педагогів, що не можна всі причини відхилень у поведінці відносити до спадковості і патології дитини, слід враховувати також умови, в яких виникає хвороба – соціальна спадковість [3, с. 17].

Л. Виготський цю саму думку висловив у таких словах: «Своєрідність важкої дитини складається в процесі розвитку, а не надання одвічно в її первинних дефектах» [2].

Погляди Н. Крупської, П. Блонського на проблему важковихованості підтримували та розвивали в своїх працях інші педагоги: Л. Занков, В. Куфаєв, М. Аєвзнер, В. Шмідт.

Багато уваги проблемі виховання неповнолітніх з відхиленнями у нормах поведінки приділив у своїх творах А. Макаренко. Він стверджував, що якщо дитина стає хуліганом, то в цьому винувата не вона, а педагогічні методи. На практиці та в теорії він показав, що важковихованість є наслідком порушення нормальних зв'язків дитини з родиною, школою, суспільством. Важковиховувана – це найчастіше просто неправильно вихована дитина. А. Макаренко стверджував, що «ніяких особливих правопорушників немає, є люди, які потрапили у складне становище. Я дуже чітко усвідомлював, що якщо б в дитинстві потрапив у таке ж становище, я також був би таким, як вони. І будь-яка нормальна дитина, що опинилася на вулиці, без допомоги, без суспільства, без колективу, без друзів, без досвіду, з розшарпаними нервами, без перспективи, будь-яка нормальна дитина буде поводити себе так, як вони».

А. Макаренко ідеї дефективності дітей протиставляв вчення про необмежену могутність виховання. В «Книзі для батьків» він зазначав, що сповідає безмежну, безшабашну, безоглядну впевненість у необмежених можливостях виховної роботи. Він підкреслював, що не знає жодного випадку, коли б повноцінний характер виник поза здоровими виховними обставинами або, навпаки, коли б зіпсований характер вийшов би, незважаючи на правильну виховну роботу. З урахуванням свого досвіду, теоретичних даних він робить висновок, що у нас не може бути ніяких дитячих катастроф, невдач, навіть найменших.

Ефективно виховувати і перевиховувати важких підлітків, на його думку, можна лише в колективі. Фундаментом макаренківської теорії

виховуючого колективу є вчення про розвиток особистості. Теорія дитячого колективу характеризується сукупністю суворо визначених і взаємообумовлених основних положень. Ці положення, з одного боку, відбивають суттєві особливості дитячого колективу як складової частини суспільства, а з іншого, – поєднують принципи організації та діяльності дитячого колективу. Призначення колективу, за Макаренком, – це створення умов для всебічного розвитку кожної індивідуальності, для виховання справжніх колективістів.

Вихідною передумовою для організації дитячого колективу А. Макаренко вважав наявність соціально корисної діяльності. Умова успішної діяльності – правильна її організація, продумана структура, дієздатність органи колективу. Продумана структура і дієздатність органів сприяють формуванню системи визначення внутріколективних відношень – взаєморозуміння, взаємної вимогливості, взаємодопомоги, відповідальності, солідарності, змагання, товарищескості та дружби.

Ідеальним первинним колективом він вважав, той який відчуває свою єдність, спаяність, усвідомлюючи, що це – не компанія друзів, а явище соціального порядку, організація, що має обов'язки, відповідальність [3, с. 19].

Проблему важковиховуваності успішно вирішував і В. Сухомлинський. За його думкою, немає такої дитини, яка б при певних умовах виховання не могла б стати людиною освіченою, працелюбною, високоморальною. Він вгадав, що всі без винятку діти, які не мають патологічних відхилень у розумовому розвитку, можуть успішно оволодіти середньою освітою.

В. Сухомлинський розробив систему піклування про дитяче здоров'я, що передбачає правильний режим, повноцінне харчування, фізичне загартування. Головне у правильному режимі – чергування праці та відпочинку, неспання і сну.

На основі багаторічного досвіду він установив, що чимало дітей приходять до школи з травмованою психікою, і це вкрай негативно позначається на їхній поведінці. Незадовільний стан здоров'я, травмовану психіку, важковиховуваність дітей В. Сухомлинський пов'язував з недоліками сімейного виховання.

Вивчивши понад дві тисячі сімей, де діти мали негативний вплив батьків, він дійшов висновку, що важка дитина – це результат вад батьків, сімейного життя, це квітка, що розквітла в атмосфері безсердечності, неправди, обдурювання, неробства, презирства до людей, зневаги до громадянського обов'язку. Цьому слід протиставити світлу, життєрадісну силу, що здатне вплинути на дану дитину.

В. Сухомлинський вважав, що багато батьків беруть шлюб не підготовленими до народження і виховання дітей, тому так легко віддають їх у школи-інтернати, спеціальні школи. Діти відчувають, що вони не погрібні батькам, і переживають це як страшну трагедію. Навчати і виховувати таких дітей у школі дуже важко. Настав час,

твердив він, коли суспільство повинно суворо перевіряти моральну готовність людей до створення сім'ї.

За думкою В. Сухомлинського, перевиховання дітей, що характеризуються відхиленнями від норм у моральному розвитку та поведінці, – найскладніша справа що потребує виключної уваги, терпіння, майстерності, душевної чуйності, теплоти. Щоб виховати таку дитину, насамперед слід зрозуміти і відчувати її горе, пережити ту небезпеку, яка може потягнути дитину в прірву, а це можливо лише в атмосфері глибокої і повсякденної поваги до особистості. Яким би вдумливим і чуйним не був вихователь, вік не зможе знайти підхід до серця важкої дитини, якщо не створений чуйний, сприйнятливий до добра і зла, чужого горя і радості дитячий колектив. Чутливий колектив є тим сприйнятливим середовищем, в якому дитина з надламанною душею знаходить для себе рідну сім'ю, турботу, підтримку.

Важливо мати на увазі, що за В. Сухомлинським, почуття ворожнечі до оточуючих переходять у таких дітей в жорстокість, намагання зробити щось на зло тим, хто лише хоче здаватися добрим, а насправді поганим.

Ніколи не досягне успіху педагог, якщо буде намагатися вплинути на вихованців загальними словами про добро і справедливість. Тут повинні бути конкретні дійові заходи, які повністю захопили б усі сфери інтелекту дитини, втягли б її в суспільно корисну діяльність, спиралися б на позитивні нахили дитини.

У зв'язку з цим, В. Сухомлинський висловлює думку про те, що в кожній людині є її «золота жилка». Якою б занедбаною, безталанною, нездатною до оволодіння знаннями не вважалась дитина, все ж талант у неї є заурядністю, відсталістю. Завдання вихователя полягає в тому, щоб знайти це золоте зерно, поставити людину на життєвий шлях, де вона знайде себе.

Мистецтво виховання В. Сухомлинський розумів глибоко. Виховання, вважав він, вміщує в собі багатогранне явища життя – духовні, моральні цінності, моральні стосунки між людьми, що оточують дитину, їх духовну культуру. Виховання він поділяв на два джерела: перше – організована діяльність в сім'ї, школі; друге – взаємостосунки людей, судження і моральні якості людини, які фіксуються дітьми незалежно від нашого бажання.

Виникає проблема: діти, незважаючи на піклування про них з боку батьків та суспільства, часто підпадають під негативний вплив. Як це можна подолати? В. Сухомлинський відповідає: слід виховувати свідому протидію всьому поганому, виховувати «імунітет до зла»; отже, завдання педагога полягає в тому, щоб вихованець не був беззахисним перед поганим впливом. Досягти цього можна лише за допомогою залучення таких учнів до суспільно-виробничої діяльності.

Поширеною помилкою виховання, на його думку, є зосередження уваги вихователя на недоліках особистості дитини, внаслідок чого

зусилля педагога зводяться до настирливих докорів, висловлених часто в грубій формі, критики цих недоліків. Такий засіб впливу лише дратує, нервує учня, віддаляє його від учителя. Враховуючи це, В. Сухомлинський вважає, що завдання виховання полягає не у викоріненні недоліків особистості, в культивуванні, розвитку, закріпленні в дитині всього найкращого, що є в ній. Якщо намагатись усувати недоліки прямим шляхом, виставляючи назовні ці недоліки і сподіваючись, що учень зрозуміє, усвідомить їх і виправить, – такий шлях виховання приречений на невдачу.

У моральному вихованні найважливішим повинно бути формування особистого ставлення вихованця до навколишньої дійсності, почуття відповідальності перед суспільством, батьками, колективом, самим собою. Це завдання може бути вирішено в тому випадку, коли підлітка привчать до подолання труднощів, витримки та самовладання. Ведучою тут повинна стати гуманність у поєднанні з повагою та вимогливістю і разом з цим непримиренністю до лінощів, неробства, недбайливості, марнотратства, байдужості. Сутність виховання, за В. Сухомлинським, повинна полягати в умінні спонукати підлітка до оцінки своїх вчинків, у яких відображається його ставлення до людей, дійсності, до себе, стимулювати внутрішню роботу його розуму, серця, в процесі якої народжується ідейна переконаність, прагнення бути корисним суспільству.

В. Сухомлинський підкреслював, що дуже важливо прищепити педагогічно занедбаному учневі впевненість у своїх силах, навчити розміряти їх, виділити доступне в реальному здійсненні, а недоступне залишити у перспективі і готувати підлітка до реалізації цього в майбутньому.

Загострюючи увагу на головному у вихованні важких дітей, В. Сухомлинський рекомендував учителям вивчати духовний світ дитини, його мислення, почуття, характер, волю, інтереси. Без знання підлітка розуміння всієї складності явищ, що відбуваються в його душі, виховання залишається беззмстовним, не досягає своєї мети. У зв'язку з цим виникає питання про той значний внесок, що зробили психологи у вирішенні проблем подолання педагогічної занедбаності і важковиховуваності [3, с. 20 – 21].

Серед учнів є такі, що характеризуються наявністю закріплених негативних форм поведінки, недисциплінованістю, в процесі навчання та виховання яких вчителі відчують значні труднощі, а іноді бувають зовсім безпорадними. Вивчаючи їх, психологи відкидають погляди тих учених, які твердять, ніби причиною викривлення в моральному розвитку дітей є біологічні особливості, зумовлені лише спадковістю. Вони встановили, що відхилення в поведінці дітей зумовлені не лише біологічними явищами, а й впливом мікросередовища, неформальних взаємостосунків з дорослими та однолітками, помилками в навчанні та вихованні та ін.

В історії психології найвидатнішим представником, що відстоював ідею соціальної детермінації поведінки дитини, був П. Лесгафт. Цієї точки зору дотримувався і П. Блонський, який у статті «Про так звану моральну дефектність» зазначив, що поборники моральної дефектності запізнились у своєму науковому розвитку мінімум на 100 років. Те, що називається в педагогічному вжитку морально-дефектною дитиною, є дитини нового покоління, нового суспільного укладу. Вчення про моральну дефектність найчастіше прикриває презирливу та злобну політичну реакцію в педагогіці.

П. Блонський щиро вірив у силу виховання, його здатність усувати відхилення в моральному розвитку. На значному експериментальному матеріалі він установив, що вчитель може успішно впливати на школярів, які вважаються невстигаючими. Він рекомендував створювати для таких дітей сприятливі умови, організовувати для них спеціальні додаткові заняття, систематично розвивати їх. З ними слід проводити бесіди розвиваючого характеру, навчати робити уроки, працювати, писати в зошитах та ін. Особлива увага приділялась вихованню впевненості в собі. Цікавим щодо цього є прийом, що застосувався П. Блонським, який можна вважати прийомом «позитивного стимулювання». Сутність його полягає в тому, що вчитель залишає таких дітей на декілька тижнів у класі в спокої. Потім кілька разів викликає відповідати з тем, підготовлених на додаткових заняттях, щоб учень відповів обов'язково правильно. Це давало позитивні результати в досить незначний строк.

Л. Виготський твердив, що розвиток психіки дитини має соціальну природу, тому навчання може стати ефективним, якщо воно буде науковим, йти попереду розвитку дитини. Суттєвою рисою навчання від вважав взаємостосунки за навколишніми людьми, співробітництво. Ті внутрішні процеси розвитку, які на даній віковій стадії є для дитини можливими в галузі взаємостосунків, співробітництва, він вважав зоною найближчого розвитку дитини; з цього слід і починати навчання.

Л. Виготський захищає ідею соціальної детермінації поведінки особистості і тоді, коли порушується не лише моральне здоров'я дитини а й виникають фізичні дефекти (розумова відсталість, сліпота, глухонімота). В таких станах дитиною оволодіває розуміння власної соціальної неповноцінності, що стає рушійною силою її психічного розвитку.

Цю думку Л. Виготського стосовно навчальної роботи школярів розвинув Л. Занков. Він вважав, що вчителю потрібно пильно стежити за засвоєнням знань, набуттям умінь, навичок кожним учнем, добре уявляти, які розділи навчального предмета засвоюються краще, а які гірше. Крім того, відомо, що в процесі навчання в учня можуть бути зміни в кращий або гірший бік залежно від настрою, хвороби тощо. Тому вчитель повинен не лише систематично і уважно спостерігати за школярами, вивчати їх, а й мати програму розвитку у кожного учня,

особливо відстаючого. Тоді прорахунки в навчанні будуть зведені до мінімуму.

Узагальнюючи позицію вчених того періоду, необхідно відмітити, що основну причину важковихованості вони бачили в зіпсованих відносинах важкої дитини з оточуючим світом, – в першу чергу, з батьками і педагогами, з сім'єю та дитячим колективом. Однак, це не означає, що у психічних особливостях дитини немає передумов для виникнення важковихованості. Відомо, що зовнішні фактори переламуються через внутрішній світ дитини, перетворюючись у нього. Саме тому одні і ті самі виховні дії одними дітьми сприймаються, а іншими – відштовхуються. Психіка важкого підлітка є результатом складної взаємодії об'єктивних та суб'єктивних факторів розвитку, вона має певну своєрідність, при якій зовнішні впливи сприймаються у зміненому вигляді. Поєднання несприятливих зовнішніх умов з негативними передумовами у психіці дитини ускладнює явище важковихованості [3, с. 24].

Як свідчать психологічні дослідження (Л. Божкович, Є. Савонько, Л. Славіна та ін.), важливе значення в роботі з важковиховуваними підлітками має вивчення їх особистості в цілому. Звертається увага на виникнення негативних афективних переживань і відповідних їх форм поведінки: підвищена образливість, упертість, негативізм, замкненість, загальмованість, емоційна нестійкість.

Л. Славіна афективні переживання дитини пов'язує з переживаннями, в основі яких лежить незадоволеність якимись життєво важливими для дитини потребами або конфлікт між ними. Найчастіше такі переживання виникають у тих випадках, коли не задовольняються претензії дитини, які мають для неї велике значення: добре вчитися, займати певне становище в колективі, встановлювати позитивні стосунки з навколишніми людьми тощо.

Незадоволені претензії викликають негативні афективні переживання лише тоді, коли виникає розбіжність між цими претензіями і такими здібностями дитини, що можуть забезпечити їх задоволення. Претензії дитини базуються на можливості виникнення в її попередньому досвіді певної оцінки своїх можливостей, тобто самооцінки, що стала для неї звичною, в результаті у неї виникає потреба зберегти її, а також і рівень претензій, що базується на ній. В тих випадках, коли це намагання фактично не може бути задоволеним, виникає конфлікт. Визнати в ньому свою неспроможність означає для дитини піти наперекір потребі залишити звичну самооцінку, але цього вона не хоче і не може допустити.

Фактична неспроможність задовольнити свої претензії завжди стикається з неуспіхом. Звідси виникає неадекватна реакція на свій неуспіх: дитина або заперечує факт неуспіху, або пояснює його невідповідністю фактичному стану, намагається пояснити неуспіх не своєю неспроможністю, а іншими причинами.

Отже, при аналізі виявляється, що задикуватістю, впертістю, негативізмом, як і за іншими подібними формами поведінки, завжди стоїть неадекватна реакція дитини на афектогенну для неї ситуацію. Неадекватні реакції підлітків викликають відповідні дії навколишніх людей, що значно поглиблює афективні переживання. Реагуючи таким чином, він ніби знаходить виправдання своїм неуспіхом і вбачає причину їх не в собі, а в навколишніх людях, обставинах, випадкових подіях.

Неадекватна реакція в таких випадках настає як захисна реакція дитини, що дає можливість їй у випадку неуспіху мати свою самооцінку, оцінку своїх можливостей, вимог до себе, своїх претензій. Тобто неадекватна реакція дає змогу підлітку не припустити у свідомості наявності у себе невміння, несамостійності та ін.

Незадовільність спілкуванням, як підкреслює Я. Коломинський негативно впливає передусім на успішність, штовхає підлітка на різні, іноді навіть антигромадські вчинки, у зв'язку з чим виникає ряд важливих педагогічних проблем, насамперед проблема ізольованого учня, якого ніхто нікуди не обирає, ніхто в колективі не любить. У такого школяра не задовольняється одна з найважливіших соціальних потреб – потреба в спілкуванні, і це формує у нього ряд негативних рис особистості і особливостей поведінки. Велику тривогу викликає той факт, що ізольовані діти, які не прийняті в своїй групі, поповнюють кількість неповнолітніх правопорушників. Бути поза учнівським колективом – означає втратити свою громадську позицію, інше мікросередовище, де задовольняють свої потреби в спілкуванні. Ізоляція важковиховуваних підлітків у класному колективі є однією з основних причин, що сприяє їх становленню на шлях правопорушень.

Важковиховувані звикають до свого неблагополучного становища в сім'ї, школі, класному колективі, до поганих оцінок, перестають вірити у свої сили і навіть починають бравірувати своїми негативними вчинками, недоліки. Щоб виправити ці недоліки, слід перебудувати їх ставлення до себе, до навколишніх людей, створити такі педагогічні ситуації, які дозволили б їм виявити позитивні якості особистості. Крім того, такі методи педагогічного впливу на них, як навіювання, розрив небажаних стосунків, контактів, переорієнтація міжособових відносин, трансформація негативних стосунків разом з іншими методичними системами [3, с. 26].

У психологічних дослідженнях останніх років особливу увагу звертають на розробку механізму і умов емоційного впливу на важковиховуваних. Постійно зростає в практиці превентивної педагогіки роль таких напрямків психології, як психологічна реабілітація поведінки і вивчення станів психологічної та соціальної дезадаптації особистості.

Отже, прогресивні педагоги і психологи різних поколінь створили систему поглядів на такі складні соціально-біологічні явища, якими є важковиховуваність і відхилення в поведінці. Вони розкрили реальні механізми процесу, детермінуючого негативну поведінку дитини. Це все

дає змогу модернізувати профілактику і подолання занедбаності в школярів, визначати оптимальну структуру перевиховання. Крім того, з'являється можливість досить точно прогнозувати поведінку, виявити її причини, дати точне визначення, шляхів її попередження, що і буде наступним етапом нашого дослідження.

Список використаної літератури

1. Кримінальний кодекс України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2341-14>> – Загол. з екрану. – Мова укр. **2. Кальченко Т. Л.** Запобігання злочинності неповнолітніх в Україні спеціальними органами та установами: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к-та юрид. наук : спец. 12.00.08 «Кримінальне право та кримінологія; кримінально-виконавче право» / Тетяна Леонідівна Кальченко. – Національна академія внутрішніх справ України. – К., 2004. – 50 с. **3. Суєтіна О. Є.** Виховання підлітків з асоціальною поведінкою в умовах обмеження або позбавлення волі / О. Є. Суєтіна – Миколаїв : Атол, 2006 – 438 с. **4. Фіцула М. М.** Відхилення у поведінці неповнолітніх: шляхи їх попередження та подолання: Навч.-метод. посіб. / М. М. Фіцула, І. І. Парфанович. – Тернопіль : Навчальна книга «Богдан», 2008. – 432 с.

Мотунова Н. В. Система поглядів на соціально-біологічні явища, якими є важковиховуваність і відхилення в поведінці з боку соціальної педагогіки й суміжних із нею наук

У статті розкриті такі поняття: поведінка, норма, відхилення у поведінці, вчинок, проступок, правопорушення, адміністративне правопорушення, злочин, делінквентна поведінка, делінквентність. Проаналізовано три рівні антигромадських вчинків. Розглянуто систему поглядів на проблему виховання підростаючого покоління, у тому числі й підлітків з відхиленнями у нормах поведінки, у творах видатних педагогів і філософів різних часів і народів. А також, розкрито соціально-педагогічні та психологічні аспекти девіантної поведінки.

Ключові слова: система поглядів, важковиховуваність, відхилення в поведінці.

Мотунова Н. В. Система взглядов на социально-биологические явления, которыми является трудновоспитуемость и отклонение в поведении со стороны социальной педагогики и смежных с ней наук

В статье раскрыты такие понятия: поведение, норма, отклонение в поведении, поступок, проступок, правонарушение, административное правонарушение, преступление, делинквентное поведение, делинквентность. Проанализировано три уровни антиобщественных поступков. Рассмотрена система взглядов на проблему воспитания подрастающего поколения, в том числе и подростков, с отклонениями в нормах поведения, в произведениях выдающихся педагогов и философов

разных времен и народов. А также, раскрыты социально-педагогические и психологические аспекты девиантного поведения.

Ключевые слова: система взглядов, трудновоспитуемость, отклонение в поведении.

Motunova N. V. System of looks to the social-biological phenomena, which vazhkovikhovuvanist' is and rejection in a conduct from the side of social pedagogies and subjects allied with it

In the articles exposed such concepts: conduct, norm, rejection, in a conduct, act, misconduct, offence, administrative offence, crime, delinkventna conduct, delinkventnist'. It is analyzed three levels of anti-social acts. Three distinguish the levels of anti-social acts there are various violations of discipline at first level: cultures of conduct, regulations of general school, statues of various child's and youth public organizations. Second and third levels are made by offences which are distributed on misconducts (violation of normative positions of organs of power: legislative, law-enforcement, civil code) and crimes (violation of the articles of the Criminal code). The system of looks is considered to the problem of education of rising generation, including teenagers, with rejections in the codes of conduct, in works of prominent teachers and philosophers of different times and people. To the social-pedagogical prophylaxis of deviantnoy conduct the devoted works of O. Bezpalko, R. Vaynoli, A. Zakharovoy, G. Kapskoy, I. Orzhekhovskoy, O. Pilepenko, E. Yakovlevoy et al. The psychological aspects of deviantnoy conduct light up in works of G. Andreeva, A. Bodaleva, S. Enikotova, L. Death, O. of Leont'eva, N. Levitiva, S. Roschina, T. Romyanceva, L. Uman, M. Yaroshevskogo et al. In history of psychology the most prominent representative which defended the idea of social determinacy conduct of child was P. of Lesgaft. Adhered to this point of view P. Blonskiy and L. Vigotskiy.

Key words: system of looks, vazhkovikhovuvanist', rejection in a conduct.

Стаття надійшла до редакції 23.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК 37.013.42:343.848

Н. В. Пастух

СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД НЕПОВНОЛІТНІХ, ЗВІЛЬНЕНИХ ВІД ВІДБУВАННЯ ПОКАРАННЯ З ВИПРОБУВАННЯМ»

Основним механізмом зменшення кількості неповнолітніх, що відбувають покарання у спеціальних виховних установах закритого типу (виховних колоніях), є звільнення неповнолітніх від відбування покарання з випробуванням. Такі рішення приймає суд завдяки втручанням у процес досудового слідства соціальних, педагогічних та психологічних працівників та урахуванню причин скоєння злочину, що частіше криються в недоліках сімейного виховання, негативного впливу школи, найближчого соціального оточення, а також психофізіологічної незрілості дітей. Неповнолітні віком від 14 до 18 років, яких звільнено від покарання з випробуванням, перебувають під наглядом *кримінально-виконавчих інспекцій*, які виконують переважно контролюючі, аніж ресоціалізуючі функції. Тому найважливішим завданням у досягненні мети ресоціалізації неповнолітніх є організація соціально-педагогічного супроводу у діяльності *різнопрофільних соціальних інституцій* та здійснення на основі їхньої взаємодії комплексної соціальної, педагогічної, психологічної та правової допомоги засудженим.

Метою нашої статті є визначення сутності і змісту поняття «*Соціально-педагогічний супровід неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням*», що є вкрай важливим для майбутнього дослідження процесу комплексного супроводу цієї категорії неповнолітніх в діяльності *різнопрофільних соціальних інституцій*.

Найефективнішим напрямом соціально-педагогічної роботи щодо забезпечення комплексної допомоги неповнолітнім засудженим є *соціально-педагогічний супровід*, що поруч з іншими напрямками (профілактика, корекція, реабілітація тощо) виділяється майже всіма сучасними дослідниками соціально-педагогічної теорії та практики (О. Безпалько, Л. Завацька, І. Зверева, А. Капська, І. Липський, Л. Мардахаєв, М. Рожков та ін.).

З'ясуємо сутність змісту терміну «*супровід*».

У словнику В. Даля супровід розглядається як «дія» за дієсловом «супроводжувати», «проводжати», супроводжувати, йти разом для проведення, проводжати, слідувати [8].

У Тлумачному словнику української мови надані такі визначення:

1) Дія за значенням супроводжувати, супроводити кого, чого – разом із ким-, чим-небудь; у чиємусь товаристві; в оточенні когось, чогось; під охороною, конвоєм кого-, чого-небудь.

2) Те, що супроводить яку-небудь дію, явище.

3) Гра на музичному інструменті, спів, які супроводжують чию-небудь гру або спів.

4) Група людей, яка супроводжує кого-небудь;

5) Група військовослужбовців, бойових машин і т. ін., яка охороняє або конвоює кого-, що-небудь.

6) Процес усунення помилок, модифікації створених раніш виробів, об'єктів у період їх експлуатації [7].

Новий тлумачний словник української мови подає таке пояснення поняття «супровід»: «Супровід – те, що супроводить яку-небудь дію, явище» [3, с. 461]. Тому, соціальний супровід – робота, спрямована на здійснення соціальної опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених категорій дітей та молоді з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу. Соціальна опіка – це представлення інтересів особистості соціальним педагогом (працівником) в органах державної влади, місцевого самоврядування тощо з метою захисту прав людини; допомога – це соціальні послуги, а патронаж-соціальні послуги переважно вдома, дітям, які знаходяться під державною опікою [9, с. 12].

За Наказом від 25.04.2008 № 1795 Про затвердження Порядку здійснення соціального супроводу центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді сімей та осіб, які опинилися у складних життєвих обставинах, об'єктами соціального супроводу є: сім'ї з дітьми, які опинилися у складних життєвих обставинах і не в змозі подолати їх за допомогою власних засобів та можливостей, у зв'язку із інвалідністю батьків або дітей, вимушеною міграцією, наркотичною або алкогольною залежністю одного або обох з членів сім'ї, перебуванням у місцях позбавлення волі, ВІЛ-інфекцією, насильством у сім'ї, складними стосунками в сім'ї тощо; сім'ї, у яких існує ризик передачі дитини до закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; одинокі матері чи батьки (у тому числі неповнолітні), яким потрібна підтримка; сім'ї, члени яких є випускниками інтернатних закладів; сім'ї, члени яких перебували у виховних, виправних колоніях, слідчих ізоляторах та повернулися з них або були засуджені до покарань без позбавлення волі, відбували альтернативні види покарань; діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування (за потреби), та особи з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які є випускниками інтернатних закладів; матері (у тому числі неповнолітні), які мали або мають намір відмовитися від новонароджених дітей; молоді особи, які перебували у виховних, виправних колоніях, слідчих ізоляторах та повернулися з них або були засуджені до покарань без позбавлення волі, відбували альтернативні види покарань [5].

І. Зверева зазначає, що соціально-педагогічний супровід – це довготривала, різноманітна допомога різним типам неблагополучних сімей, формування здатності сім'ї самотужки долати свої труднощі, реалізувати власний соціальний і виховний потенціал; корекція й

покращення внутрішньосімейних стосунків, зв'язків сім'ї з мікро- та макросередовищем (матеріальна та психологічна допомога, соціальні послуги, консультування, захист інтересів сім'ї в органах державної влади).

Соціально-педагогічний супровід діалектично пов'язаний як з соціальним вихованням, так і з соціальним навчанням. Безсумнівно, що якщо супровід є фактором виховання, то виховання є цільовою функцією соціально-педагогічного супроводу. У процесі супроводу формується соціальна компетентність молодих людей, отже, воно сприяє соціальному навчанню, у свою чергу, соціальне навчання спирається на соціально-педагогічний супровід, який регулює соціальну практику дітей та молоді. У психолого-педагогічному аспекті супровід найчастіше розглядається як метод, що забезпечує створення умов для прийняття суб'єктом розвитку оптимальних рішень в різних ситуаціях життєвого вибору.

Отже, супровід – це завжди взаємодія супроводжуваного і того, хто супроводжує. *Соціально-педагогічний супровід клієнта* – це процес, що містить комплекс цілеспрямованих послідовних соціально-педагогічних дій, що допомагають клієнту зрозуміти виникаючу життєву ситуацію і забезпечують його саморозвиток на основі рефлексії того, що відбувається. *Метою* соціально-педагогічного супроводу є формування у клієнта здатності до саморозвитку, саморегуляції, самовдосконалення в різних ситуаціях його життєвого становлення (М. Рожков); взаємодія об'єкту (супроводжуваного) з суб'єктом (тим, хто супроводжує) у процесі розвитку особистості (І. Липський); створення педагогічних, психологічних, соціальних умов для успішного навчання і розвитку кожної дитини в ситуаціях взаємодії (А. Битянова, І. Дубровська, Є. Рогов та ін.) [4].

О. Савченко під соціально-педагогічним супроводом визначає систему педагогічних дій суб'єкта процесу з нейтралізації передбачуваних труднощів (помилки), надання оперативної допомоги (навчання) і проведення рефлексії.

Соціально-педагогічний супровід сім'ї в системі освіти спрямований на створення соціальних умов для задоволення законних інтересів, свобод, реалізації права дитини на освіту, її розвиток і сприяє взаємодії закладів освіти, сім'ї і суспільства у вихованні дітей, їхній адаптації до умов соціального середовища, забезпечує консультативну допомогу батькам та особам, які їх замінюють. Окрім основних завдань, соціально-педагогічний супровід сприяє взаємодії навчальних закладів, сім'ї, служб у справах дітей, соціального захисту, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, кримінальної міліції, органів місцевого самоврядування, неурядових і громадських організацій.

Соціально-педагогічний супровід – специфічний вид роботи соціального педагога, який у співпраці з іншими суб'єктами навчально-виховного процесу здійснюється в межах компетенції навчального

закладу та може розглядатися як складова навчально-виховного процесу у двох аспектах, а саме:

- загальний соціально-педагогічний супровід: вид роботи соціального педагога із залучення всіх учасників навчально-виховного процесу до профілактики та попередження негативних явищ як у дитячому середовищі, так і в сімейному;

- цільовий соціально-педагогічний супровід як комплекс соціально-педагогічних і психологічних послуг, які надаються конкретній сім'ї чи окремим її членам з метою забезпечення прав дитини в сім'ї, а також функціональної спроможності сім'ї як соціального інституту виховання і соціалізації особистості.

Особливість соціально-педагогічного супроводу полягає в тому, що він: спрямований на захист прав дитини у сім'ї; має превентивно-профілактичний характер; здійснюється як опосередковано (через дитину, у разі відмови батьків від співпраці з суб'єктами соціально-педагогічного супроводу), так і безпосередньо (за згодою членів сім'ї або за їх особистим зверненням) протягом усього часу перебування дитини в конкретному навчальному закладі [2, с. 16].

Таким чином, ми бачимо, що наведеними вище вченими розглядається соціально-педагогічний супровід різних категорій дітей і молоді: з вадами розвитку, з неблагополучних сімей, дітей-сиріт та позбавлених батьківського піклування, педагогічно занедбаних тощо, проте не знаходимо жодного дослідження, що розкривало б *сутність, зміст та технологію організації соціально-педагогічного супроводу неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням.*

За В. Виноградовим соціальний супровід засуджених визначається як багаторівнева система педагогічно орієнтованої соціальної роботи з засудженими, у результаті якої розвивається їх соціальність.

Соціальність як результат пенітенціарної соціальної роботи, являє собою сформовану, придбану інтегративну якість особистості засудженого, що характеризує ступінь входження його в суспільство, прийняття ним суспільних інтересів і уявлень; його життєдіяльність у відповідності з прийнятими в суспільстві правилами, нормами, законами, цінностями; досягнення ним певного рівня соціального благополуччя.

Соціально-педагогічний потенціал соціального супроводу засуджених може бути оптимально реалізований, якщо будуть враховані чотири основних напрями його здійснення на внутрішньому (особистісному) рівні: психологічний, соціальний, освітній, професійний. Відповідно і критеріїв даного ресурсу соціальності буде чотири: ступінь психологічної готовності засудженого до соціального супроводу; рівень соціальних знань, умінь і навичок; освітній рівень; рівень професійної підготовки.

Основними критеріями зовнішнього (адаптивного) ресурсу соціальності засудженого є: наявність соціальних зв'язків засудженого; наявність документів, що підтверджують особу засудженого, досягнутий

нею статус у суспільстві, певні соціальні гарантії держави перед нею; наявність житла після звільнення; можливість працевлаштування (наявність актуальної в суспільстві професії).

Змістовно це досягається ефективно організованою психосоціальною роботою із засудженими. Психосоціальна робота із засудженими є психологічним компонентом соціального супроводу засуджених. Основна її мета полягає в наданні психологічної допомоги та соціально-педагогічної підтримки засуджених у виправній установі з метою подолання соціально-психологічного неблагополуччя.

Соціальне навчіння засуджених – компонент соціального супроводу засуджених, що являє собою соціально-педагогічний процес засвоєння необхідних соціальних знань засудженими та формування на їх основі індивідуального досвіду конкретних дій у сформованих соціальних обставинах виправного закладу і за його межами після звільнення.

Соціальне виховання засуджених – компонент соціального супроводу засуджених, який передбачає цілеспрямовані дії у створенні умов для формування їх соціальної активності. Визначається за такими основних якостями, як цілеспрямованість, старанність, самостійність, сумлінність, дбайливе ставлення до засобів праці, здатність до творчого виконання трудових операцій, взаємоповагу до всіх учасників діяльності (М. Стурова).

Соціально-педагогічна підтримка засуджених – компонент соціального супроводу засуджених, який визначається як багаторівнева система педагогічно орієнтованої соціальної роботи з засудженими, спрямована на їх ресоціалізацію допомогою формування у них перспективних життєвих цілей, інтересів, установок і мотивації поведінки соціально-рольовому самовизначенню в таких сферах життєдіяльності, як сім'я, загальна і професійна освіта, міжособистісне спілкування, трудова діяльність, вільне проведення часу; відновлення соціально-трудового статусу і втрачених соціальних зв'язків після виконання покарання (Н. Фомін). Соціально-педагогічна підтримка засуджених розглядається в єдиному просторі виправної установи і відкритого соціального середовища. Її суб'єктами виступають виправний заклад з колективами його структурних підрозділів, інші державні та громадські інститути, сім'я, владні структури, педагогічні, соціально-захисні, правові, релігійні, оздоровчі, комерційні співтовариства.

Освітній напрям. Одна з основних функцій освіти в сучасному світі – соціальна. Дана функція освіти сприяє соціальній орієнтації людини, вибору життєвого шляху (С. Григор'єв), його соціального розвитку, отже, формування та придбання соціальності. Саме це визначило той факт, що отримання загальної освіти є одним з основних засобів виправлення засуджених.

Професійне спрямування. Для успішної ресоціалізації, соціальної адаптації та виправлення засуджених у виправних установах здійснюється їх професійна освіта у різних формах.

Також Виноградов відзначає, що психолого-педагогічними компонентами процесу ресоціалізації в соціальному супроводі засуджених є психосоціальна робота, соціальне навчіння, соціальне виховання, освіта засуджених, їх професійна підготовка, які будуть здійснюватися в умовах їх соціально-педагогічної підтримки [1].

Таким чином, під *соціально-педагогічним супроводом неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням*, будемо розуміти комплексну цілеспрямовану послідовну соціальну, освітню, психологічну роботу в пенітенціарних та інших соціальних установах, яка спрямована на розвиток, соціалізацію та повернення неповнолітніх в суспільство повноправними громадянами.

Подальшому нашому дослідженню в цьому напрямі буде підлягати розробка змісту діяльності різнопрофільних соціальних інститутів у процесі соціально-педагогічного супроводу неповнолітніх, звільнених від відбування з випробуванням.

Список використаної літератури

- 1. Виноградов В.** Педагогическая концепция социального сопровождения осуждённых в исправительном учреждении [Електронний ресурс] / В. Виноградов. – Режим доступу : <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02>
- 2. Захарова Н. М.** Соціально-педагогічний супровід сімей, які опинились у складних життєвих обставинах / Н. М. Захарова // Вісник Запорізького національного університету. – 2011. – № 3(16). – С. 15 – 18.
- 3. Івченко А. О.** Тлумачний словник української мови / А. О. Івченко. – Харків : Фоліо, 2006. – 540 с.
- 4. Коляденко С.** Особливості професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до здійснення соціально-педагогічного супроводу клієнтів у закладі [Електронний ресурс] / С. Коляденко. – Режим доступу : http://eprints.zu.edu.ua/5375/1/Стаття_Коляденко_doc.pdf
- 5. Міністерство** України у справах сім'ї, молоді та спорту [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0471-08>.
- 6. Соціальна педагогіка:** теорія і практика : підручник / За ред. І. Д. Звереві – К. : Центр навчальної л-ри, 2006. – 316 с.
- 7. Тлумачний** словник спорту [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eslovnik.com/>
- 8. Толковый** словарь живого великорусского языка Владимира Даля [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://slovari.yandex.ru/~книги/Толковый%20словарь%20Даля/~С/53/>
- 9. Трубавіна І. М.** Соціальний супровід неблагополучної сім'ї / І. М. Трубавіна. – К. : ДЦССМ, 2003. – 208 с.

Пастух Н. В. Сутність і зміст поняття «Соціально-педагогічний супровід неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням»

У статті на основі аналізу змісту термінів «Супровід», «Соціальний супровід», «Соціально-педагогічний супровід» розкрито сутність і зміст поняття «Соціально-педагогічний супровід неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням» як комплексної соціальної, освітньої, психологічної роботи в пенітенціарних та інших соціальних установах, яка спрямована на розвиток, соціалізацію та повернення неповнолітніх в суспільство повноправними громадянами.

Ключові слова: соціальний супровід, соціально-педагогічний супровід, супровід, соціально-педагогічний супровід неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням.

Пастух Н. В. Сущность и содержание понятия «Социально-педагогическое сопровождение несовершеннолетних, освобожденных от отбывания наказания с испытанием»

В статье на основе анализа содержания терминов, «Сопровождение», «Социальное сопровождение», «Социально-педагогическое сопровождение» раскрыты сущность и содержание понятия «Социально-педагогическое сопровождение несовершеннолетних, освобожденных от отбывания наказания с испытанием» как комплексной социальной, образовательной, психологической работы в пенитенциарных и других социальных учреждениях, которая направлена на развитие, социализацию и возвращения несовершеннолетних в общество полноправными гражданами.

Ключевые слова: социальное сопровождение, социально-педагогическое сопровождение, сопровождение, социально-педагогическое сопровождение несовершеннолетних, освобожденных от отбывания наказания с испытанием.

Pastukh N. V. The essence and the content of the notion «Social-pedagogical support of the juveniles released from punishment to the test»

In article on the basis of analysis of the content of the terms «Support», «Social support», «Socio-pedagogical support of» the essence and content of the notion «Social-pedagogical support of the juveniles released from punishment to the test» as a complex social, educational and psychological work in the prison, and other social institutions, which is aimed at development, socialization and return of minors in society as full citizens. Found that socio-pedagogical potential of social support for prisoners, can be optimally implemented, if the account will be taken of the four main directions of implementation at the personal level: psychological, social, educational, professional. The criteria of this resource sociality four: the degree of

psychological readiness of the convict to social support; the level of social knowledge and skills; educational level; the level of professional training. And the main criteria of external (adaptive) resource sociality of the convicted are: the presence of social relations of the convicted person; presence of the documents confirming the personality of the convict, made her status in society, certain social guarantees to the state before it; the availability of housing after the liberation; the possibility of employment (existence of a current in society profession).

Key words: social support, socio-pedagogical support, support, socio-pedagogical support of the juveniles released from punishment to the test.

Стаття надійшла до редакції 12.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК 37:316.774:654.1

Л. В. Рень

СУТНІСТЬ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ТА ПЕДАГОГІЧНОГО ФЕНОМЕНА МЕДІАКУЛЬТУРИ

Сучасну епоху постіндустріального розвитку дослідники визначають по-різному – як інформаційну, постмодерністську, період глобалізації. Проте незаперечним є той факт, що ми живемо у світі медіа – системи масових комунікацій, що розширюються, «інформаційного вибуху», основними ознаками якого є безмежність, інтерактивність, мобільність та хаотичність. А також досі триває процес створення єдиного інформаційного простору світу. Невипадково соціолог Е. Тоффлер [11] виділив пріоритет нової влади – влади інформації.

Глобалізація засобів масової інформації, поза сумнівом, сприяє подоланню географічних, економічних, духовних та інших кордонів для поширення текстової, аудіо, візуальної, аудіовізуальної інформації за допомогою технологічних інновацій: комп'ютерних мереж, мобільного зв'язку, каналів кабельного та супутникового телебачення, цифрового кіно та фотографії.

За роки незалежності України очевидним є зростання ролі медіа як каталізатора багатьох соціальних процесів, що вплинули на політичний та економічний розвиток країни. Результатом цього стало формування нового українського медіасередовища, більш відкритого та демократичного, що дозволяє нашому суспільству увійти в інформаційний простір світу. Розширилися міжкультурні контакти, зокрема можна брати участь у міжнародних форумах та конференціях, обмінюватися досвідом у професійній сфері, спілкуватися через Інтернет,

мандрувати, підвищувати кваліфікацію за кордоном. Розширення можливостей медіа, а також доступу як дорослого населення, та і дітей до ЗМІ актуалізує наукові пошуки щодо аналізу сутності соціокультурного та педагогічного феномена медіакультури у контексті соціальної педагогіки, що і стало метою нашої статті.

Оскільки поняття «медіакультура» є запозиченим для соціальної педагогіки, ми звернулися до соціологічних досліджень як першоджерел з даної проблеми. Керуючись науковими розвідками Н. Кирилової [5], медіакультуру можна розглядати як соціокультурний та педагогічний феномен, особливий тип культури інформаційного суспільства, об'єктом якої є принципи духовної регуляції різноманітних сфер буття (зміна технологій влади та соціально-економічних структур, політичних систем; а також міфологію, революції, реформи, війни, у тому числі інформаційні). Важливою стороною медіакультури є її плюралізм, різноманіття та взаємодія різних культур на етнічному, національному та цивілізаційному рівнях. Ці рівні складаються у процесі адаптації суспільства до умов медіасередовища. А воно, у свою чергу, змінюється під впливом єдиного інформаційного простору, спілкування та взаємодії між різними народами завдяки віртуальним технологіям.

Виникнення медіакультури є результатом розвитку сучасної культурологічної теорії, що є особливим типом культури інформаційної епохи, посередником між суспільством та державою, соціумом та владою. Медіакультуру можна визначити як сукупність інформаційно-комунікативних засобів, матеріальних та інтелектуальних цінностей, вироблених людством у процесі культурно-історичного розвитку, що сприяють формуванню суспільної свідомості та соціалізації особистості. Сучасна медіакультура – це сукупність книжкової (друкованої), аудіальної, візуальної та аудіовізуальної культур; а в останні роки поширеними стали і такі поняття, як «екранна культура», «кіберкультура», «медійні мистецтва». Комп'ютер та інтернет надає можливість індивідуального спілкування з екраном в інтерактивному режимі як задля реалізації власних творчих ідей, так і для пізнання інших, використовуючи переваги віртуального простору. «Інфосфера», «кібесередовище» формують і новий тип особистості [6].

Рівень розвитку сучасних засобів масової комунікації (ЗМК) та специфіка їх різнобічного впливу на особистість доводять, що медіа – один із факторів практичної реалізації теорії «діалогу культур», яку розпочав М. Бахтін, а продовжили Ю. Лотман, В. Біблер. Як відомо, М. Бахтін прийшов до теорії «діалогу культур» шляхом аналізу проблеми «іншого». Ю. Лотман, один із засновників вітчизняної семіотики, процес пізнання реальності, як і процес пізнання «інших», пояснював як перетворення медіатексту до рівня «абстрактної мови». Слід зауважити, що за В. Біблером, розум культури актуалізується саме як діалог логік, діалог культур [2; 3].

Поняття «медіа» (від латинського «media», «medium» – засіб, посередник) було введено насамперед для позначення явища «масової культури». Значну роль у дослідженні феномена медіакультури на Заході відіграли такі теоретики, як Р. Арнхейм, А. Базен, Р. Барт, В. Беньямін, Ж. Бодрійяр, Б. Гройс, Ж. Дерріда, Ж. Делез, Г. Маклюен, Г. Маркузе, Т. Дж. Мітчелл, С. Жижек, М. Кастельс, Н. Луман, К. Сілверман.

В. Беньямін почесно вважається однією з ключових фігур ХХ ст., одним із творців відповідної концептуальної мови. Ще у середині 1930-х років він визначив сутність проблем, з якими зіткнулись сучасна культурологія та семіотика, з одного боку, а з іншого – сучасне мистецтво та художня критика. Для останніх найбільш відчутним стали необмежені можливості технічного репродукування, зникнення онтологічних та соціальних меж між копією та оригіналом, знищення «аури» витвору мистецтва. Все це швидко знецінило такі поняття, як творчість та геніальність, вічна цінність і таїнство мистецтва. Більше того, репродукційна техніка вивела репродукційний предмет зі сфери традиції, замінила його унікальне існування масовим: на місце індивідуальної необхідності та насолоди сучасна культура пропонує все більш різноманітні та вишукані форми масового користування (створення відео і телебачення, особливо кабельного, як не дивно, не знищило кіно – навпаки, після введення системи Долбі-системи та цифрування кіносеанси стали ще більш масовими) [1].

Не менш важливими є досягнення вченого та публіциста Г. Маклюена, якого вважають одним із перших медіатеоретиків, що повному передивився всю історію культури. Він присвятив свою роботу аналізу комунікативних каналів у культурі, вивчав повсякденне життя людини в інформаційному суспільстві та світі, створеному найновішими ЗМІ. Саме Г. Маклюен одним із перших вжив поняття «медіа», що в контексті дослідження використовувалося для позначення різноманітних засобів комунікації [9].

Для виявлення феномена медіакультури важливим є визначення спектру функцій, які вона виконує. Медіакультура – явище поліфункціональне. Це доводить, що вона наділена унікальною роллю у соціальній системі. Аналіз класифікацій функцій культури, що розкриті у працях філософів, соціологів, культурологів, дозволяє виділити такі основні функції медіакультури:

1. Інформативна функція. Медіакультура є сукупністю інформаційно-комунікативних засобів, а тому завдяки їй стає можливим накопичення та примноження інформації, тобто відбувається збереження попереднього досвіду, а медіакультура виступає гарантом інформаційного забезпечення суспільства. Відповідно у даному контексті медіакультура – це соціальна інформація, що зберігається і накопичується у суспільстві завдяки створеним людьми знаковим засобам.

2. Комунікативна функція. Медіакультура – це акт спілкування між владою та суспільством, різними країнами, народами, соціальними групами, індивідами; медіакультура виступає потужним каталізатором діалогу культур, завдяки чому відбувається обмін культурною інформацією в історико-філософському й історико-літературному контексті, тим самим поживляючи соціальний процес. Разом з тим, парадоксом є величезна маса контактів через медіа і паралельно з цим дефіцит спілкування як соціокультурна і психологічна проблема.

3. Нормативна (ідеологічна) функція. Медіакультура несе відповідальність за процес соціалізації особистості, засвоєння нею соціального досвіду, знань, норм, ідеалів, характерних для даного суспільства, даної соціальної групи. Сюди включено звичаї і традиції, етикет, закони і конституційні акти – словом, все те, що в сукупності утворює складніші комплекси, такі як право, мораль, ідеологія. Ідеалізація ролі медіакультури є оберненою до її недооцінювання, адже причинами різних негативних явищ (проституція, наркобізнес, кримінальна поведінка, безглузда жорстокість, аморальність та маргіналізація особистості) є не лише економіко-політична ситуація у країні. Мова йде про ідеологічні причини: знецінення етичних традицій та ідеалів, комерціалізацію ЗМК, що призводить до пропаганди антикультури, негативного соціокультурного досвіду. Звідси актуальність і значущість нормативної функції медіакультури [4].

4. Релаксаційна (розважальна) функція. Медіакультура виступає засобом задоволення потреби людини у фізичному та психічному розслабленні, розрядці. На думку голландського культуролога Й. Хейзенга, сама культура містить у собі ігровий елемент. Гра – це не лише форма походження культури, але й обов'язковий елемент будь-якої культурної діяльності, рушійна сила розвитку культури [13; 14]. Цікавою є точка зору М. Бахтіна про «сміхову культуру» як антитезу пануючій, офіційній культурі, коли піддаються висміюванню божества, політичні кумири та стереотипи. Трактуювання М. Бахтіним «сміхової культури» близьке до мистецтва релаксації, про що йшла мова вище [8]. Окрім того, сучасна індустрія розваг є складовою частиною медіакультури та пропонує широкий спектр спеціальних засобів релаксації – від фільмів певних жанрів (детектив, трилер, еротична мелодрама, фантастика) до інтерактивних ігор по телебаченню або подорожей у віртуальних комп'ютерних світах. Релаксаційну функцію було виділено М. Бахтіним згідно з вченням Артїстотеля про катарсис – очищення духу за допомогою співчуття, страху або сміху, звільнення його від метушливого побуту.

5. Креативна функція. Через медіакультуру відбувається розширення знань про світ, осмислюючи його з різних точок зору – філософської, етичної, економічної, естетичної, правової; розширення кордонів «безпосереднього досвіду» індивіда, тим самим, впливаючи на світоглядні установки, на процес формування особистості.

6. Інтеграційна функція полягає в об'єднанні культурою людей, соціальних груп, народів, держав, у той же час збереження їхньої культурної самобутності.

7. Посередницька функція. Медіакультура виступає як соціальний посередник, що сприяє налагодженню зв'язків між структурами суспільства, дає можливість різним соціальним групам спілкуватися один з одним. Окрім того, медіакультура виступає як інструмент управління суспільством, адже за Е. Тоффлером, інформація впливає на людей у всіх куточках земної кулі [11]. Медіакультура, на відміну від інших видів культури, реально виконує політичну, управлінську функції. Її не даремно називають «четвертою владою», враховуючи потужну, різнобічну і масштабну владу медіа над почуттями і свідомістю людей. Більше того, дана функція мас-медіа посилюється у період становлення цивільного суспільства, заснованого на принципах демократії і плюралізму, політичної свободи і гласності [1; 4].

Акцент на ЗМК проблематизує визначення типології медіакультури. Однак залежно від засобу комунікації, виділено такі типи медіакультури, як книжкова, екранна, цифрова. Використання цих понять підкреслює ті характеристики трансляції культурних текстів, що показують специфіку соціально-історичного побуту культури. Починаючи з другої половини ХХ ст., стандарти книжкової культури (високий статус книжкової грамотності, використання книги як основного інструменту в отриманні знань, пріоритет екстенсивного читання, ставлення до книги вдома як показник залученості до культури) витіснено стандартами, що обумовлені появою новітніх ЗМК. Поточний конфлікт книжкової та цифрової медіакультури проявляється в умовах підтримки домашніх бібліотек, що можна розділити на книгоцентристські та утилітарні. Книгоцентристське ставлення є доказом збереження стандартів книжкової культури, утилітарне – доказ переважання екранних та цифрових стандартів [10].

Характеризуючи медіакультуру як педагогічний феномен, звернемо увагу на те, що пріоритетною галуззю культурно-педагогічного розвитку ХХ ст., за визначеннями ЮНЕСКО, є медіакультура, а отже, медіапедагогіка має великі перспективи на майбутнє. А медіакультура зі своєю історією та широкою географією стає все більш необхідною сучасному суспільству [12].

Поняття медіакультури є недостатньо дослідженим феноменом у педагогічній науці. Проте у Державній Концепції впровадження медіаосвіти в Україні *медіакультура* визначено як сукупність інформаційно-комунікаційних засобів, що функціонують у суспільстві, знакових систем, елементів культури комунікації, пошуку, збирання, виробництва і передачі інформації, а також культури її сприймання соціальними групами та соціумом у цілому. На особистісному рівні медіакультура означає здатність людини ефективно взаємодіяти зі ЗМІ, адекватно поводитися в інформаційному середовищі [7]. Вважаємо за

необхідне зазначити, що згідно з окресленою Концепцією, медіакультура розглядається на трьох рівнях. Це зокрема, медіаобізнаність, медіаграмотність та медіакомпетентність. *Медіаобізнаність* визначено як рівень медіакультури, який передбачає засвоєння особистістю системи знань про ЗМК, їхню історію та особливості функціонування, користь і шкоду для людини, уміння убезпечити себе від негативних інформаційних впливів та вільно орієнтуватись у медіапросторі. *Медіаграмотність* є рівнем медіакультури, який стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, спілкуватися за допомогою медіазасобів, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, усвідомлювати міфи і типи контролю з боку ЗМК. А *медіакомпетентність* розглядається як рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм медіакультурних уподобань, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства.

Сформована медіакультура учнів виявляється в уміннях інтерпретувати та створювати власні повідомлення, обирати найбільш підходящі медіа для комунікації, впливати на планування і виробництво ненадійної продукції. Окрім цього, вона дозволяє реалізовувати своє право на свободу висловлювання та право отримання інформації, що є перевагою не лише для особистісного самовдосконалення, а й сприяє міжособистісній участі учнів у житті суспільства.

Досліджуючи соціокультурний та педагогічний феномен медіакультури, варто розглядати процес її формування як важливий напрям освітньо-виховної роботи, забезпечувати скоординований, міжгалузевий підхід до цієї проблеми, вивчати наявні практичні розробки її формування у різних країнах, інтенсивно співпрацювати з міжнародними організаціями з метою вивчення їхнього досвіду у медіакультурному напрямі, розробляти та впроваджувати медіаосвітні програми для дітей та молоді, а також програми підготовки медіапедагогів.

Підсумовуючи, зазначимо, що актуалізація проблеми медіакультури зумовлена масштабністю її впливу як на суспільство в цілому, так і на конкретних людей. Її слід вважати посередником між ЗМК, ЗМІ та соціумом, людиною чи групою людей, між світовими культурами, а також між інформацією з медіапростору та особистістю. Медіакультура є соціокультурним та педагогічним феноменом, оскільки виступає і певним каталізатором діалогу культур та народів, і результатом освітньо-виховної діяльності медіапедагогів з метою ефективного та безпечного використання інформації ЗМК.

Особливо важливим педагогічним завданням на сучасному етапі є формування медіакультури учнів, що сприятиме забезпеченню їхнього

подальшого особистісного розвитку, прагненню до самовиховання та самонавчання. Вважаємо, що виконання окресленого завдання має здійснюватися завдяки комплексній діяльності фахівців, у тому числі соціального педагога. На вивчення і розробку технологій у даній сфері і буду спрямовані наші подальші дослідження.

Список використаної літератури

- 1. Беньямин В.** Произведение искусства в эпоху его технической воспроизводимости. Избранные эссе / [под. ред. Ю. А. Здороого]. – М. : Медиум, 1996. – С. 15 – 65.
- 2. Библер В. С.** М. М. Бахтин, или поэтика культуры / В. С. Библер. – М. : Гнозис, 1991. – 176 с.
- 3. Библер В. С.** Школа диалога культур / В. С. Библер. – Кемерово : Алеф, 1992. – 96 с.
- 4. Кириллова Н. Б.** Медиакультура: от модерна к постмодерну / Н. Б. Кириллова. – М. : Академический проект, 2005. – 448 с.
- 5. Кириллова Н. Б.** Медиакультура: теория, история, практика: [учебное пособие] / Н. Б. Кириллова. – М. : Академический Проект; Культура, 2008. – 496 с.
- 6. Кириллова Н. Б.** Что такое медиакультура / Н. Б. Кириллова // ТелеЦЕНТР. – 2005. – №4 (12). – С. 19 – 21.
- 7. Концепція** впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/koncepciya-vprovadzheniya-mediaosviti-v-ukrayini>
- 8. Лихачёв Д. С.** Смех в Древней Руси / Д. С. Лихачёв, А. М. Панченко, Н. В. Поньрко. – Львів : Наука, 1984. – 295 с.
- 9. Николаев В.** Понимание средств коммуникации / В. Николаев, Г. Маклюэн // Отечественные записки. – 2003. – № 4. – С. 249 – 250.
- 10. Сергеева О. В.** Медиакультура в практиках повседневности / О. В. Сергеева; [под общ. ред. В.В.Козловского]. – СПб, 2011. – 45 с.
- 11. Тоффлер Э.** Метаморфозы власти / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 2004. – 672 с.
- 12. Федоров А. В.** Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А. В. Фёдоров. – Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
- 13. Хейзенг Й.** Номо Ludens. Досвід визначення ігрового елемента культури / Й.Хейзенг; [пер. і уклад. Д. В. Сільвестрова]. – К. : «Основи», 1994. – 318 с.
- 14. Человек играющий.** Номо ludens / [сост., пер. и предисл. Д. Сильвестрова, Д. Харитонович]. – СПб. : Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. – 416 с.

Рень Л. В. Сутність соціокультурного та педагогічного феномена медіа культури

У статті порушена проблема виявлення сутності медіакультури як соціокультурного та педагогічного феномена. Автор звертається до соціологічних теорій, що трактують медіакультуру. Як педагогічний феномен медіакультура привертає увагу з точки зору впливу ЗМК на особистість, яка формується, і передбачає вироблення культури комунікації, пошуку, збирання, створення і передачі інформації, культури її сприймання.

Ключові слова: медіа, медіакультура, медіапедагогіка, медіапростір, засоби масової інформації, поліфункціональність.

Рень Л. В. Сущность социокультурного и педагогического феномена медиакультуры

В статье затронута проблема определения сущности медиакультуры как социокультурного и педагогического феномена. Автор обращается к социологическим теориям. Как педагогический феномен медиакультура рассматривается с точки зрения влияния СМК на личность, которая формируется, и предусматривает выработку культуры коммуникации, поиска, собирания, создания и передачи информации, культуры её восприятия.

Ключевые слова: медиа, медиакультура, медиапедагогика, медиaprостранство, средства массовой информации, полифункціональність.

Ren L. V. The essence of sociocultural and pedagogic phenomenon mediaculture

In the article the problem of finding the essence of mediaculture as sociocultural and pedagogic phenomenon is touched. The author applies to sociological studies, which interpret mediaculture. The beginning of mediaculture is the result of development culturological theory, which is special type of culture of information epoch, the mediator between society and state, state and power. As pedagogic phenomenon mediaculture attracts attention from point of view the influence mass media the forming person. It foreknows producing the culture of communication, search, gather, creation and rendering the information and the culture of its perception. The mediaculture allows to realized person's law for liberty in saying out, law for sending information, they are advantages not only for personal self-perfection, but help to pupils' participation in society life. The author takes into consideration the State Conception introduction the mediaeducation in Ukraine. It was analyzed the functions of mediaculture, they are information, communication, normative, relax, creation, integration, interceding. The author takes into consideration the State Conception introduction the mediaeducation in Ukraine. The forming of pupils' mediaculture must be realized by complex activity of specialists including the social pedagog.

Key words: media, mediaculture, mediapedagogic, mediaspace, mass media, multifunctional.

Стаття надійшла до редакції 30.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК 37.091.12:36-051

Л. П. Харченко

**МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ
В СПІЛКУВАННІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА**

Ділове спілкування як суспільне явище має велике значення, воно забезпечує ефективність рішення економічних, політичних, освітніх, культурних проблем людського життя. Якщо при діловому спілкуванні партнери об'єднанні загальною справою, сумісним пошуком вирішення виниклих проблем, якщо співбесідник при цьому викликає інтерес як людина, яка допоможе, результативність такого ділового спілкування буде високою. Тому виникає необхідність побудови ділового спілкування соціального педагога на морально-естетичних нормах. Але перешкодою в формуванні етики ділового спілкування соціального педагога стають морально-психологічні бар'єри в спілкуванні.

Проблемами ділового спілкування та бар'єрів у спілкуванні займалися вчені: Н. Анікєєва, Д. Бремсон, М. Дебольський, М. Каган, В. Кукушкін, М. Леонов, Т. Мішаткіна, М. Рібакова, І. Риданова, Л. Столяренко, В. Шейнов та ін.

Спілкування – це специфічний спосіб організації діяльності людей. Особливо важливо і значуще воно в таких видах діяльності, які опосередковані взаєминами «людина – людина». Люди сильні подразники один для одного, тому процес їх взаємодії може істотно ускладнюватися не тільки індивідуально-особистими особливостями, але й рядом об'єктивних труднощів. Часто в ході ділових і міжособистісних взаємин між ними можуть виникати перешкоди, бар'єри морального і психологічного характеру, які істотно затруднюють контакти, а в ряді випадків можуть привести і до повного розриву відносин.

Прояви затрудненості спілкування виявляються у формі зміни стилів ділового спілкування, навмисної дезінформації партнера, порушуються ділові діалоги, спонтанно вживаються невербальні засоби спілкування і тому подібне.

Етичні бар'єри спілкування соціального педагога приводить до роз'єднаності, неузгодженості, підвищеної образливості, негативізму, агресивності у відносинах педагога з учнями.

Етичні бар'єри спілкування:

1. Наявність суперечності в діяльності соціального педагога між етичними знаннями педагога і рівнях їх практичної реалізації.

І учні, і батьки, і соціальні педагоги знають про зміст суспільних норм поведінки, про неприпустимість приниження особистої гідності людини, про необхідність емоційної підтримки, але в процесі спілкування всіма сторонами ці норми порушуються.

2. Несформованість етичних установок на розуміння один одного.

Процеси розуміння соціального педагога і схвалення його особистості дітьми взаємопов'язані. Проте не в усіх випадках розуміння супроводить довіра і щира розкритість душ вихованців. Непорозуміння й ухвалення трапляється з соціальними педагогами, чії дії і вчинки, чия особа не відрізняється професіоналізмом. Незадоволеність соціального педагога педагогічним спілкуванням у першу чергу пов'язано з несприйняттям його особистості школярами. Саме тоді виникає дефіцит духовної близькості, емоційного опору і співпраці. Для того, щоб діти розуміли педагога, йому потрібні: перш за все чітка особиста спрямованість – бути таким, що зрозуміє, і прийнятим кожним школярем; очевидність логіки поведінки, справедливість вимог; організація співучасті дітей у спільній діяльності; гуманність повсякденного педагогічного спілкування.

3. Етичне лицемірство – прагнення справити хороше враження, замаскувати відсутність справжньої етичної культури. Форми прояву етичного лицемірства можуть бути різними, але, як правило, вони завжди супроводжуються моральною демагогією, теревенити з приводу падіння вдач, закликами до дотримання норм культури.

Найбільш поширеними проявами етичного лицемірства є: посилення на авторитети, дискредитація співбесідника, спотворення сказаного, докір, звинувачення, погрози.

4. Консерватизм етичних установок – людина керується віджилими нормами спілкування, не відповідними очікуваннями тих, що оточують, і вимогам сучасної моралі.

Анахронізмом виглядає сьогодні, наприклад, авторитарний стиль керівництва, нав'язування власної точки зору, нетерпимість до думки іншого. Анахронізм у спілкуванні вимагає одноманітності думок і поведінки, накладає заборону на тих або інших – особливо незвичні форми поведінки і спілкування, прийняті, наприклад, у молодіжному середовищі.

5. Етична агресія – спрощення і опрощення вдач, втрата досягнутого рівня в спілкуванні, що супроводжуються неповагою до традицій, зневагою до досвіду і заслужених авторитетів.

Цей дефектний рівень часто зустрічається серед молодих людей. Етична регресія виражається в небажанні давати оцінку власним вчинкам, помічати, що вони зачіпають інтереси інших людей. Разом з тим для етичної агресії характерні раціоналізм і прагматизм, жорсткість, іноді – «випереджаюча агресивність».

6. Етична відстороненість – відсутність орієнтації на іншого, невміння і небажання чути його. Це своєрідна форма прояву «глухоти до оклику» (К. Ясперс), але не початковою, егоїстичною, а тією, що виникла як результат втрати (через життєві обставини) раніше властивих особі моральних якостей.

Виховна дія в цьому випадку направлена на зовнішній тиск, жорстку структуризацію поведінки дитини, домінування авторитарності, небажання проникнути у внутрішній світ учня.

7. Дефіцит духовної близькості – прояви егоїзму в спілкуванні, прагнення до суперництва, лідерства, постійне звертання уваги на себе і головування серед колег і учнів.

Тут також присутні виправдання власних недоліків, чванливість, чванство минулими заслугами, відстоювання прав на власну винятковість і привілеї.

8. Етична зарозумілість – характерна для авторитарного одновимірного мислення, що визнає єдину («свою») істину і правоту. Супроводжується підозрілістю, ворожим відношенням до інакомислення: політичного, ідеологічного, культурного, релігійного. Нетерпимість у крайній непродуктивна: ворожість заважає почути іншого, навіть коли він пропонує щось раціональне і корисне.

Труднощі особистого порядку, відомі як психологічні бар'єри, усуненню піддаються через силу, а нерідко взагалі стають неусувною перешкодою на шляху взаємовигідної співпраці соціального педагога з учнями. Серед таких внутрішніх чинників, що утруднюють ділове і міжособистісне спілкування, можна виділити:

- зовнішні дані партнерів (зокрема фізичні вади і дефекти мови), змінити які практично неможливо;
- особливості темпераменту, що виявляються в процесі спілкування на поведінковому рівні і в емоційній формі;
- деякі (переважно негативні) риси вдачі;
- стійкі емоційні стани негативної модальності.

Розглянемо прояви деяких різновидів психологічних бар'єрів детальніше.

Бар'єр темпераменту встановлюється між людьми з різними типами нервової системи. Наприклад, людина з високою реактивністю, запальна, імпульсивна і мінлива в своїх бажаннях (холерик), зазвичай починає діалог без думки про сварку. Проте в розмові може раптово спалахнути обуренням у відповідь на репліку, що обурило його, або висловлене в її адресу критичне зауваження, яке сприймається як особиста образа. Уважаючи себе скривдженим, співбесідник з холеричними рисами темпераменту демонструє яскраво виражену вербальну і невербальну агресію на адресу свого комунікативного партнера. У такому стані від нього можна почути образливі вирази, які можуть глибоко поранити іншу людину, порушити його душевну рівновагу. Для самого партнера-холерика сказане ним не є чимось особливим, що виходить за рамки звичного стилю відносин з іншими людьми. А інша людина, чутлива, із слабким типом нервової системи (наприклад, меланхолік), з малою реактивністю, соромлива і тривожна, на таку дію відреагує інакше: уходить в себе, надовго затаївши образу, уникатиме подальших контактів. Нанесена в розмові з холериком душевна травма «вибиває»

меланхоліка з колії: він довго не може заспокоїтися, постійно повертаючись до ситуації розмови і переживаючи нанесену йому образу, не в змозі узятися за роботу, може остаточно втратити віру в себе і починає ще більше сторонитися людей.

Скрутне спілкування між флегматиками і холериками. Флегматик в силу надзвичайної повільності в осмисленні інформації і реагування, що запізнилося на неї, дратуватиме імпульсивного холерика. Флегматику не імponує гіперактивність, підвищена емоційна збудливість, нетерплячість і запальність холерика.

Активніший у цьому плані сангвінік, рухомий, урівноважений, такий, що легко пристосовується до обставин. Сангвінік відрізняється високою пластичністю поведінки, що дозволяє йому швидко зорієнтуватися в будь-яких умовах, швидко налагодити контакти з тими, що оточують, і невимушено підтримувати будь-яку розмову.

Найбільш важкий у спілкуванні для будь-якої людини партнер-меланхолік, чутливий до слізливості, з тихим голосом, повільний, навіть млявий. Своєю замкнутістю і пасивністю він пригнічує активних співбесідників, стомлює їх і наводить нудьгу. Соціальному педагогові важливо знати особливості темпераментів учнів і враховувати їх у виховному діалозі. Недаремно також мати в своєму розпорядженні інформацію про зовнішні прояви тих або інших типів темпераменту в поведінці, емоційному реагуванні, мовному супроводі учня.

Бар'єр стійких негативних емоцій може також стати серйозним чинником, що утруднює процес міжособистої і ділової комунікації соціального педагога. Емоції – це один з головних регуляторів людського спілкування: вони впливають на вибір співбесідника, визначають способи і засоби спілкування. Не будь-яка, а лише стійка негативна емоція здатна спорудити психологічний бар'єр у спілкуванні. До таких емоцій відносять страждання, гнів, огиду, презирство, страх, сором і провину (згідно класифікації американського психолога К. Ізарда).

Страждання переживається як смуток, занепад духу, самота, емоційне відчуження. Невербальний прояв його частіше всього помітний по піднятих вгору і здвинутим усередину бровам, поперечних зморшках на лобі, опущених куточків рота, подовженому обличчі, тужливому голосу і плачу. Типовими причинами страждання можуть стати невдачі в навчанні, кар'єрі, любові. Найбільш поширені причини горя – це втрата чогось (когось) або її передчуття: втрата улюбленої людини, якостей у собі, самоповаги, соціального статусу (зокрема «кращого учня в групі» або «кращого соціального педагога в місті»).

Страждання в спілкуванні спотворює сприйняття тих, що оточують: чужа радість, успіх може викликати біль і заздрість, породити егоїзм (з жалості до себе) або, навпаки, альтруїзм, щоб заглушити в собі відчуття провини перед кимсь (частіше виникає по лінії спілкування «керівник – соціальний педагог», «соціальний педагог – колега», «соціальний педагог

– учень»). Утіха може викликати у відповідь реакцію партнера у вигляді роздратування або афектної агресії.

Гнів народжується у відповідь на несподівані перешкоди по задоволенню актуальної потреби: на переривання приємного заняття і примушення до неприйнятної вчинку, на образи, незаслужену образу.

Природно, що в людей з'являється образа і навіть гнів на незаслужену образу. Чим сильніший гнів, тим більша потреба вилити його сльозами або агресією, причому не тільки вербальною, але й фізичною, що нерідко зустрічається не тільки в побуті, але й у педагогічних ситуаціях. Гнів свідчить про глибину переживання емоцій негативної модальності.

Роздратування різного ступеня інтенсивності може викликати настирливість, що супроводжується монотонною мовою співбесідника, частим вживанням слів-паразитів типу «так би мовити», «ну», «значить», «так або інакше», велика кількість незрозумілих (спеціальних) термінів, що відволікає від засвоєння смислового змісту інформації, що повідомляється.

Огида і гидливість виникають як наслідок негігієнічності співбесідника, його поганих манер і відсутності самоконтролю. Соціальний педагог повинен бути бездоганим сам і прагнути тактовно допомогти виправити окремі недоліки своєму партнерові. У крайньому випадку, соціальному педагогові слід спробувати подавити огиду і сконцентрувати увагу на утриманні інформації.

Презирство – зневага виникає ситуативно і сприяє обмеженню контактів з людиною, що викликала негативні емоції. Іноді вона є результатом забобонів (расових, національних, суспільних і ін.). Породжувати презирство можуть і деякі риси вдачі партнера по спілкуванню, його аморальні вчинки. Подолати негативні емоції при зустрічі з даним суб'єктом буває досить важко. По можливості, необхідно відокремити конкретний вчинок від людини як особистості. Ймовірно, він сам вже жалкує про те, що трапилося. Не слід забувати, що в кожному характері є свої «плюси», треба тільки уміти їх знайти.

Гнів, огида і презирство К. Ізард назвав ворожою тріадою. Ворожість по відношенню до співбесідника може виражатися у формі відкритого ігнорування особистості і змісту інформації, що повідомляється нею.

Страх може бути викликаний як біологічними причинами (побоювання за життя, здоров'я), так і соціальними (побоювання за матеріальне благополуччя, благоговіння перед співбесідником, викликане його положенням, загроза з його боку, побоювання покарання, невизнання або осміяння інтелектуальних і особистих якостей і тому подібне). Страх може бути викликаний спогадами про реальні події з несприятливим результатом або передчуттям такого результату. При частому переживанні подібного стану може розвинутися страх перед будь-якою життєвою ситуацією. Найчастіше страх відчувається як

передчуття нещастя, незахищеність перед можливою небезпекою, що продукується іншою людиною.

Сором – соромливість і провина – розкаяння – виникають як відчуття недоречності, що відбувається із-за незручності за себе й інших. Найчастіше такий психологічний бар'єр у спілкуванні виявляється при критиці, а іноді і при непомірній похвалі.

Буває, що і за відсутності звичного схвалення (свого роду мовчазний осуд) або очікуваного осуду (іноді таке прощення у вигляді мовчання гірше покарань), людина випробовує не менше незручностей, ніж при відкритому звинуваченні в свою адресу.

Сором і провина – дуже хворобливі емоції, їх неважко приховати. Найчастіше для цього використовують такі захисні механізми, як заперечення, придушення, компенсація і т.ін.

Бар'єр психологічного настрою не може бути виділений в окрему групу причин утрудненого спілкування. Він включає більшість перерахованих вище емоцій, але їх слід враховувати, оскільки інтенсивне емоційне реагування одного із співбесідників мимоволі індукується на його партнерові. Емоції заразливі і взаємозв'язані. Ображаючись, ми індукуємо в партнерові провину, погорджучись – заздрість, заздрилиши – пихатість. Негативна емоція одного співбесідника зазвичай породжує негативне переживання з боку іншого, що може утруднити спілкування, викликати бажання обмежити контакти з неприємною для себе людиною.

Психологічні бар'єри важко піддаються усуненню, оскільки пов'язані з особливостями особистості співбесідників. Найчастіше вони виявляються у вигляді обопільного небажання вступати в контакт. Психологічні бар'єри нерідко закінчуються повним розривом відносин між співбесідниками. Проте соціальний педагог – ініціатор спілкування з учнями, батьками повинен завжди намагатися долати моральні і психологічні бар'єри, оскільки на нього покладені дуже важливі соціально-психологічні завдання, вирішення яких не добитися без подолання бар'єрів спілкування.

Таким чином, етична культура соціального педагога, що реалізується через спілкування, включає:

- уміння соціального педагога об'єктивно оцінювати себе й інших;
- шанобливе відношення до думки іншого;
- уміння зрозуміти іншого, прогнозувати його розвиток, емпатія;
- потреба виховувати, учити, наставляти учнів;
- сформованість загальної і педагогічної культури;
- етично доцільний стиль взаємин;
- оптимізм, віра у вихованців;
- максимальне терпіння, завзятість, послідовність дій;
- принциповість, що поєднується з тактом і гнучкістю;

- сформованість особливих етично-психологічних якостей: доброта і любов до дітей, загострена справедливість, непорушна честь і гордість у виконанні своєї великотрудної місії;
- уміння поєднувати в соціально-педагогічній діяльності різні стилі спілкування;
- рівноправна співпраця з дітьми, батьками, колегами;
- схвалення дитини як вищої цінності життя;
- емоційна привабливість;
- уміння етично долати морально-психологічні бар'єри спілкування і вирішувати педагогічні конфлікти;
- творча своєрідність;
- педагогічна майстерність.

Бар'єрами досягнення продуктивної ділової взаємодії також є протиріччя, які можуть довести до суперечок. Соціальний педагог зобов'язаний додержуватися наступних принципів ведення суперечок:

Принцип попередньої підготовки до ведення суперечки: попередня підготовка до ведення суперечки дозволяє соціальному педагогові мобілізуватися, багато що обдумати і навіть змодельовати найбільш вірогідний хід дискусії (суперечки), зробити деякі «заготовки», зібрати і осмислити деяку початкову інформацію.

Принцип терпимого відношення до інакодумців: протилежна сторона має право на свою думку. Вона теж прагне до істини, але процес її пошуку повинен бути коректний з обох боків.

Принцип послідовного аналізу альтернатив: практично будь-яка проблема або завдання мають, як правило, декілька можливих підходів, способів рішення. Проте не всі підходи, способи вирішення проблем є однаковою мірою оптимальними. Вже два різних способи залежно від умов, цілей, засобів можуть служити істині різною мірою. Більше того, розгортаючи, аргументуючи той або інший підхід, часто в самому процесі пошуку істини соціальний педагог допускає істотні прорахунки і помилки. Те ж властиве і опонентам.

Принцип коректного ведення суперечки: чим коректніше будуть думки і дії соціального педагога, тим більше шансів на гідну перемогу над опонентом.

Принцип «відчуження» в процесі ведення суперечки: суперечку виграє не тільки той, хто більш ерудирований і більш аргументовано говорить, а той, хто, ніби з боку спостерігаючи за ходом суперечки, бачить те, як усе відбувається в цілому і здатний по ходу коректувати свої недоліки і прорахунки, піднятися над особистими інтересами і подолати психологічні бар'єри. Відчуження означає несподівано новий напрям думок і дій, який використовується будь-ким з учасників суперечки, як людиною оригінальною і творчою.

Принцип подолання психологічних бар'єрів у процесі ведення суперечки: існує цілий ряд помилкових внутрішніх установок, станів, без

подолання яких ефективність вашої аргументації знижується. Наприклад, установка на те, що протилежна сторона краще підготовлена, і тому сильніша. Або страх виглядати гірше, ніж опонент, вже сам по собі стримує і приховує думки і дії соціального педагога.

Принцип поетапного просування до істини: ефективність ведення суперечки і просування до істини прямо залежить від того, наскільки чітко вичленяються і позначаються фази, етапи ведення суперечки, альтернативні підходи до вирішення проблеми, і кожна з альтернатив виразно висуває свої аргументи «за і проти» того або іншого підходу до вирішення проблеми.

Принцип поетапного просування до істини в процесі ведення суперечки припускає наступні стадії:

Вступне інформування. Соціальний педагог інформує учасників про проблему, цілі і саму ситуацію, що породила суперечку.

Аргументація сторін. Кожна із сторін, що має свою позицію, свою точку зору на вирішення проблеми, висловлює і аргументовано відстоює свою точку зору.

Опонування, критичні думки. Кожна із сторін, що сперечаються, виступає по відношенню одна до одної як опонент, висловлює критичні думки, сумніви, відстоюючи свою позицію.

Активне протиборство сторін. Продовження дискусії, суперечки, пошук додаткових аргументів і прихильників, підключення всіх охочих взяти участь у суперечці. Контраргументація і зіставлення альтернатив.

Пошук компромісних варіантів вирішення проблеми. На цьому етапі кожна з протилежних сторін повинна піти на прийнятні поступки.

Пошук прийняттого рішення. Йде активний пошук і узагальнення всього конструктивного, позитивного, що було висловлене в процесі дискусії або суперечки, відстежуються точки зіткнення, зближуються позиції, виробляються взаємоприйнятні рішення.

Завершення суперечки, узагальнення результатів. На цьому етапі підводяться підсумки суперечки, резюмуються результати, констатується, що досягнуто і якою ціною.

Принцип пошани до особистості опонента: справжня свобода думок припускає високу культуру ведення дискусій і суперечок. А для цього, як мінімум, необхідне шанобливе відношення до інакомислення, тобто до опонента. Думкам, судженням повинні протиставлятися переконливіші, більш доказові судження і думки, і в жодному випадку не образливі випадки.

Принцип аргументованої конструктивної критики: критикуючи протилежну вашій точку зору, не можна обмежуватися тільки цим, необхідно висловити свої конструктивні пропозиції, нові підходи або способи вирішення проблеми. Іншими словами, критика повинна включати не голі заперечення, а конструктивні пропозиції, альтернативи.

Досить часто спори супроводжуються всілякими видами критики.

Таким чином, морально-психологічні бар'єри порушують принципи, норми етичної взаємодії соціального педагога зі школярами і їх батьками, колегами. Соціальний педагог в змозі усунути морально-психологічні бар'єри спілкування, якщо в основу спілкування будуть закладені компоненти етичної культури.

Список використаної літератури

1. Каган М. С. Мир общения: Проблемы межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с. **2. Кукушкин В. С.** Психология делового общения : учеб. пособие / В. С. Кукушкин. – М. : «МарТ» ; Ростов н/Д : Изд. центр «МарТ», 2003. – 368 с.

Харченко Л. П. Морально-психологічні бар'єри в спілкуванні соціального педагога

У статті розкриваються актуальність проблеми дослідження, прояви забрудненості спілкування соціального педагога зі школярами: зміни стилів ділового спілкування, навмисної дезінформації партнера, порушення ділових діалогів, спонтанне вживання невербальних засобів спілкування та інше.

Охарактеризовані етичні бар'єри спілкування: наявність суперечностей між етичними знаннями та рівнями їх практичної реалізації, не сформованість етичних установок на розуміння; етичне лицемірство; консерватизм етичних установок; етична агресія; етична відстороненість; дефіцит духовної близькості; етична зрозумілість.

До чинників, які утруднюють ділове спілкування можна віднести зовнішні дані партнерів, особливості темпераменту, емоційні негативні стани, суперечності, які доводять до суперечок.

У статті розкриті принципи ведення суперечок, головними з них є принцип терпимого відношення до інакодумців, коректного ведення суперечки, принципи поетапного просування до істини, принципи пошани до особистості опонента.

Ключові слова: спілкування; педагогічне спілкування; стиль педагогічного спілкування; діалогічність; емпатія; морально-психологічні бар'єри спілкування.

Харченко Л. П. Морально-психологические барьеры в общении социального педагога

В статье раскрываются актуальность проблемы исследования, проявления затруднения общения социального педагога со школьниками: изменения стилей делового общения, намеренной дезинформации партнера, нарушения деловых диалогов, спонтанное употребление невербальных средств общения и другое.

Охарактеризованы этические барьеры общения: наличие противоречий между этическими знаниями и уровнями их практической реализации, несформированность нравственных установок на

понимание; этическое лицемерие; консерватизм этических установок; этическая агрессия; этическая отстраненность; дефицит духовной близости; этическая понятность.

К факторам, затрудняющим деловое общение можно отнести внешние данные партнеров, особенности темперамента, негативные эмоциональные состояния, противоречия, которые доводят до споров.

В статье раскрыты принципы ведения споров, главными из них является принцип терпимого отношения к инакомыслящим, корректного ведения спора, принципы поэтапного продвижения к истине, принципы уважения к личности оппонента.

Ключевые слова: общение; стиль педагогического общения; эмпатия; морально-психологические барьеры общения.

Kharchenko L. P. Psychological barriers in communication of a social pedagogue

The article reveals the relevance of the research problem, the manifestations of contamination of communication of a social pedagogue with students: style changes of business communication, intentional disinformation partner, violations of business dialogues, spontaneous use of non-verbal means of communication and so on.

Characterized ethical barriers of communication: the presence of contradictions between ethical levels of knowledge and their practical implementation, not the formation of moral background for understanding; ethical hypocrisy; conservatism ethical attitudes; ethical aggression; ethical detachment; lack of spiritual intimacy; ethical clarity.

Factors hampering business communication include external data partners, features of temperament, the negative emotional States contradictions which lead up to disputes.

The article considers the principles of the dispute, the main of them is the principle of tolerance of dissenters, correct maintenance of the dispute, the principles of gradual progress towards the truth, the principles of respect for the personality of the opponent.

Key words: communication; style of pedagogical communication; dialogue; empathy; psychological barriers of communication.

Стаття надійшла до редакції 04.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ В РІЗНОПРОФІЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЯХ

УДК 37.013.42

О. Л. Караман

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З УПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З НЕПОВНОЛІТНИМИ ЗАСУДЖЕНИМИ В ПЕНІТЕНЦІАРНИХ ЗАКЛАДАХ

Завершальним етапом будь-якого соціально-педагогічного експерименту є емпіричне підтвердження (або навпаки спростування) ефективності його результатів, і, таким чином, підтвердження (або не підтвердження) гіпотези дослідження та справедливості теоретичних висновків. Без цієї процедури неможливе досягнення основного задуму автора – включення теоретичних результатів дослідження до масиву соціально-педагогічного знання, а практичних – до широкої соціально-педагогічної дійсності.

Розробники системного підходу до наукових досліджень з використанням обробки результатів педагогічних досліджень (І. Андреев, С. Архіпова, Л. Вяткін, В. Загвязінський, В. Ільїн, Л. Ітельсон, Н. Кузьміна, В. Ледньов, М. Махмутов, В. Поляков, В. Сластьонін, Н. Тализіна та ін.) вважають, що обґрунтованість наукових висновків та науковий рівень соціально-педагогічних досліджень у цілому найбільшою мірою здатні забезпечити сучасні *методи математичної статистики обробки інформації*, вибір яких визначається змістом і метою дослідження. Застосування методів математичної статистики в експериментальній частині соціально-педагогічних досліджень пов'язане перш за все з обробкою і аналізом отриманої інформації [1].

Ураховуючи те, що процес дослідно-експериментальної діяльності з розробки та впровадження системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими нами вже було описано в попередніх публікаціях, *метою* даної статті став *аналіз результатів* цієї діяльності, що здійснювався на завершальному, оцінювальному, етапі експерименту за допомогою методів математичної статистики.

Треба відзначити, що дослідно-експериментальна діяльність з впровадження системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими здійснювалася нами за експериментальною програмою в межах наукового проекту «Соціально-педагогічна робота з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах», що протягом трьох років (2010 – 2013) фінансувався Міністерством освіти і науки України та розробником і безпосереднім виконавцем якого була авторка статті.

Основним змістом експериментальної програми стала розробка й упровадження *системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах*.

Науково обґрунтована й описана нами в попередніх публікаціях система соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах уявляє собою цілісну множину компонентів у сукупності відношень і зв'язків між ними, яка, з одного боку, відокремлена від середовища, а з іншого – взаємодіє з ним як єдине ціле. Основними компонентами системи стали:

- *цільовий*, що визначав мету соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими – створення освітніми, виховними, психологічними та соціальними засобами сприятливих умов для *ресоціалізації* особистості;

- *об'єкт-суб'єктний*, що передбачав визначення та врахування в соціально-педагогічній роботі соціально-демографічних, кримінально-правових і психолого-педагогічних характеристик неповнолітнього засудженого як *об'єкта*; рівня розвитку науково-теоретичних знань, практичних умінь, психофізіологічних і психологічних якостей соціального педагога пенітенціарного закладу як *суб'єкта*; активну участь та взаємодію об'єкта й суб'єкта в досягненні мети соціально-педагогічної роботи;

- *середовищний*, у межах якого було створено ресоціалізуюче середовище пенітенціарного закладу шляхом установлення взаємодії з різнопрофільними державними й недержавними органами, установами та організаціями; перетворення пенітенціарного закладу із закритої педагогічної системи на відносно відкриту соціально-педагогічну систему;

- *змістовний*, що відбивав конкретний зміст соціально-педагогічної роботи в межах її складників – освітньої, виховної, психологічної та соціальної роботи з неповнолітніми засудженими;

- *технологічний*, який визначав та інструментально й інформаційно забезпечував систему форм і методів соціально-педагогічної (освітньої, виховної, психологічної, соціальної) роботи із засудженими; етапи розробки й упровадження системи – теоретичний, методичний, діагностико-аналітичний (констатувальний), прогнозувальний, експериментальний, оцінювальний.

Отже, останнім етапом упровадження системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах був *оцінювальний (2013 р.)*, що передбачав оцінку ефективності системної організації соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими на основі здійснення підсумкової (контрольної) діагностики результатів за узагальненим критерієм – *ресоціалізованістю особистості неповнолітніх засуджених*; визнання життєздатності системи на основі аналізу та інтерпретації отриманих результатів; формулювання висновків і практичних рекомендацій.

Зазначимо, що в педагогічних дослідженнях уже склалася певна культура оцінювання ефективності результатів експериментального дослідження: спочатку здійснюється вибір рівноцінних за характеристиками контрольної та експериментальної груп, а потім, після завершення експерименту, за допомогою визначених критеріїв та методичного інструментарію порівнюються ці характеристики з тим, щоб показати їх розвиток і вдосконалення та ефективність розробленої й впровадженної педагогічної системи (технології, умов) тощо.

Особливістю нашого соціально-педагогічного експерименту, у порівняння з педагогічним, стала наявність труднощів, пов'язаних з виділенням контрольної та експериментальної груп, особливо серед засуджених у конкретному пенітенціарному закладі, оскільки в них майже ніколи не буває постійно фіксованого контингенту: одні засуджені прибувають у колонію, інші – звільняються; термін покарання в усіх різний – відповідно до тяжкості скоєного злочину. Так, під час констатувального етапу експерименту із 152 неповнолітніх Перевальської виховної колонії 10 осіб перебувало в дільниці карантину, діагностики і розподілу, тобто тільки прибули до виховної колонії, 14 – у дільниці соціальної адаптації – уже готувалися до звільнення. Ті, хто знаходився в дільниці ресоціалізації (128 осіб) мали різний термін покарання, проте переважна більшість з них, маючи, в основному, термін ув'язнення від 3 до 5 років, взяла участь в експериментальній програмі, що впроваджувалася протягом 3 років з 2010 по 2012 рр. Персонал виховних колоній хоча й більш сталий, проте малочисленний і весь вимагав підготовки до соціально-педагогічної роботи.

Тому для чистоти експерименту чотири колонії, що взяли участь у констатувальному етапі експерименту, були поділені на дві групи: *експериментальну* (Перевальська та Ковельська виховні колонії), до складу якої увійшло *302 неповнолітніх засуджених та контрольну* (Мелітопольська та Прилуцька виховні колонії), кількість *неповнолітніх засуджених* якої склала *330 осіб*. Виховні колонії, що увійшли до експериментальної групи, протягом 2010 – 2012 рр. працювали за експериментальною програмою в межах наукового проекту «Соціально-педагогічна робота з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах». Колонії, що увійшли до контрольної групи, працювали за традиційною схемою.

Спочатку на підставі розробленої нами критеріальної основи за допомогою стандартизованих та розроблених діагностичних методик (визначення загального індексу задоволеності Н. Кузьміної, рівня тривожності Ч. Спилберга, стану агресії А. Басса та А. Дарки (питальника «Басса-Дарки»), соціометрії, ми здійснили підсумкову діагностику та оцінку результатів соціально-педагогічної роботи в експериментальній та контрольній групах, порівняли їх з результатами констатувального (діагностико-аналітичного) етапу експерименту, а

потім підтвердили їхню достовірність і значущість за допомогою критеріїв *t-Стюдента*, *Уїлкоксона*, χ^2 *Пірсона*.

Основним узагальненим критерієм щодо визначення ефективності системної організації соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в межах нашого дослідження було визначено *ресоціалізованість особистості неповнолітнього засудженого*, який структурно складається з п'яти критеріїв: *потребнісно-мотиваційного*, *когнітивно-пізнавального*, *морально-вольового*, *міжособистісного*, *творчого*. Рівень ресоціалізованості неповнолітніх тим вище, чим вище досягнутий у ході експерименту рівень розвитку особистості на всіх сферах (потребнісно-мотиваційній, когнітивно-пізнавальній, морально-вольовій, міжособистісній, творчій).

Як і на діагностико-аналітичному етапі дослідження основною методикою визначення рівня ресоціалізованості неповнолітнього засудженого стала методика визначення загального індексу задоволеності (у нашому випадку розвитком особистості на всіх структурних сферах) Н. Кузьміної; додатковими – методики визначення рівня тривожності Ч. Спилберга, стану агресії А. Басса та А. Дарки (питальника «Басса-Дарки»), соціометрії, результати яких заносилися до розробленої нами *Індивідуальної карти ресоціалізованості неповнолітнього засудженого*. У підсумковій діагностиці в ролі респондентів виступили 300 неповнолітніх засуджених колоній експериментальної групи (ЕГ) та 322 неповнолітніх засуджених колоній контрольної групи (КГ). Порівняємо дані, отримані до та після дослідно-експериментальної роботи в експериментальній та контрольній групах, які наведені в табл. 1

Таблиця 1

**Динаміка рівня ресоціалізованості особистості
неповнолітнього засудженого**

Критерії оцінки	Індекс задоволеності					
	КГ + ЕГ		КГ		ЕГ	
	самооцінка	експертна оцінка	самооцінка	експертна оцінка	самооцінка	експертна оцінка
Ознаки критерію	до дослідно-експеримент. роботи		після дослідно-експериментальної роботи			
1. Потребнісно-мотиваційний	+ 0,39	+ 0,26	+0,44	+0,34	+0,69	+0,50
1.1. Наявність соціально-схвалюваних цілей у житті (освіта, отримання професії, сім'я, достойна робота та ін.)	+ 0,33	+ 0,20	+0,35	+0,30	+0,64	+0,46

1.2. Прагнення до самовдосконалення (бажання виправитись, стати корисною для суспільства людиною, реалізуватися в улюбленій справі)	+ 0,30	+ 0,23	+0,37	+0,32	+0,66	+0,51
1.3. Готовність задоволення потреб (у їжі, житлі, матеріальному благополуччі), соціально-схвалюваними способами	+ 0,55	+ 0,36	+0,60	+0,40	+0,76	+0,53
2. Когнітивно-пізнавальний	- 0,20	- 0,38	-0,12	-0,29	+0,14	+0,06
2.1. Ставлення до освіти як найважливішої життєвої потреби	- 0,58	- 0,65	- 0,52	-0,61	-0,10	-0,26
2.2. Глибина знань, ерудованість, кмітливість, самостійність мислення	- 0,21	- 0,33	- 0,11	-0,22	+0,10	+0,05
2.3. Прагнення до пізнання нового	+ 0,20	- 0,15	+0,26	-0,05	+0,43	+0,27
3. Морально-вольовий	+ 0,02	- 0,23	+0,19	-0,01	+0,39	+0,30
3.1. Негативне ставлення до скоєного злочину (визнання вини);	+ 0,15	+ 0,12	+0,23	+0,19	+0,42	+0,36
3.2. Визнання справедливою міри покарання, призначеної судом;	- 0,38	- 0,67	+0,01	-0,27	+0,21	+0,15
3.3. Вимогливість до себе (своїх особистісних якостей) і людей	+ 0,25	- 0,15	+0,33	+0,06	+0,53	+0,38
4. Міжособистісний	+ 0,15	+ 0,34	+0,16	+0,27	+0,49	+0,41
4.1. Статус у колективі, взаємодія з іншими засудженими у відділенні (класі)	+ 0,36	+ 0,47	+0,32	+0,42	+0,64	+0,53
4.2. Негативне ставлення до асоціальної поведінки інших людей, у тому числі друзів (крадіжки, хуліганство, вживання спиртних напоїв, наркотичних речовин)	- 0,10	+0,23	0	+0,15	+0,35	+0,23
4.3. Згуртованість, зацікавленість колективу засуджених у загальній справі	+ 0,19	+ 0,32	+0,17	+0,33	+0,48	+0,46
5. Творчий	+ 0,21	+ 0,39	+0,32	+0,22	+0,63	+0,64
5.1. Наявність улюбленої справи	+ 0,65	+ 0,53	+0,71	+0,50	+0,86	+0,75
5.2. Можливість реалізувати здібності у відділенні СПС та школі	+ 0,28	+ 0,56	+0,34	+0,39	+0,74	+0,79
5.3. Позитивне ставлення до праці	- 0,29	+0,1	-0,10	-0,24	+0,28	+0,37

Із таблиці видно, що до дослідно-експериментальної роботи за визначеною нами шкалою індексів від -1 до $+1$ діапазон самооцінки рівня розвитку особистості неповнолітнього на всіх структурних сферах складав від $-0,20$ до $+0,39$, експертної оцінки – від $-0,38$ до $+0,26$, що свідчило про переважно низький та середній рівень ресоціалізованості неповнолітніх засуджених.

Після дослідно-експериментальної роботи в *контрольній групі*, де процес соціально-педагогічної роботи, спрямований на ресоціалізацію неповнолітніх, відбувався за традиційною схемою, діапазон самооцінки складав уже від $-0,12$ до $+0,44$, експертної оцінки – від $-0,29$ до $+0,34$, який хоч свідчив про позитивну динаміку в розвитку особистості на всіх структурних сферах, а значить і про підвищення рівня ресоціалізованості неповнолітніх, проте все ж таки залишався на середньо-низькому рівні.

В *експериментальній же групі*, де процес соціально-педагогічної роботи відбувався в межах розробленої й упровадженої системи за експериментальною програмою, спостерігаємо більш високі показники в розвитку особистості неповнолітнього, а значить і рівня її ресоціалізованості. Тут діапазон самооцінки розвитку особистості на всіх структурних сферах склав від $+0,14$ до $+0,69$, експертної оцінки – від $+0,06$ до $+0,64$, що було яскравим свідченням переважно середнього, а також високого рівня ресоціалізованості особистості неповнолітнього засудженого.

Більш детальний аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи з упровадження системи соціально-педагогічної роботи в пенітенціарні заклади дозволив нам констатувати підвищення рівня ресоціалізованості неповнолітніх на всіх сферах особистості: за *потребнісно-мотиваційним* критерієм – на Індекс самооцінки (I_{co}) = $+0,30$ та Індекс експертної оцінки (I_{eo}) = $+0,24$ (у середньому на $+0,27$); за *когнітивно-пізнавальним* критерієм – на I_{co} = $+0,34$ та I_{eo} = $+0,44$ (у середньому на $+0,39$); за *морально-вольовим* критерієм – на I_{co} = $+0,37$ та I_{eo} = $+0,53$ (у середньому на $+0,45$), за *міжособистісним* критерієм – на I_{co} = $+0,34$ та I_{eo} = $+0,07$ (у середньому на $+21$); за *творчим* критерієм – на I_{co} = $+0,42$ та I_{eo} = $+0,25$ (у середньому на $+0,34$).

Результати перевірки відмінностей наведених вище результатів за критеріями Уїлкоксона, t-Ст'юдента показали їхню не значущість у контрольній групі та значущість в експериментальній групі. Тому подальший аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи ми здійснювали виключно в експериментальній групі.

Крім показників підвищення рівня ресоціалізованості в межах зазначених вище критеріїв і відображених у табл. 1, до критеріальної бази дослідження нами було включено ще й такі показники, як рівень *адекватності самооцінки, прояву агресивності й тривожності*, що відбивали емоційно-вольові стани особистості і також свідчили про рівень їх ресоціалізованості на *морально-вольовій* сфері, а також

соціометричний статус у колективі засуджених як показник ресоціалізованості на міжособистісній сфері.

Як і на діагностико-аналітичному етапі експерименту, для вимірювання цих показників використовувалися: порівняння самооцінки з експертною оцінкою за допомогою тієї ж Індивідуальної карти ресоціалізованості особистості неповнолітнього засудженого; методики визначення рівня тривожності Ч. Спилберга, стану агресії А. Басса та А. Дарки (питальника «Басса-Дарки») та метод соціометрії. Результати діагностики цих показників до та після дослідно-експериментальної роботи також заносилися в таблиці (табл. 2, 3, 4).

Таблиця 2

Динаміка рівня самооцінки неповнолітніх засуджених ЕГ

Критерії оцінки	Індекс задоволеності			
	Самооцінка		Експертна оцінка	
	до досл.-експ.роб.	після досл.-експ.роб.	до досл.-експ.роб.	після досл.-експ.роб.
1. Потребнісно-мотиваційний	+ 0,39	+0,69	+ 0,26	+0,50
2. Когнітивно-пізнавальний	-0,20	+0,14	-0,38	+0,06
3. Морально-вольовий	+ 0,02	+0,39	-0,23	+0,30
4. Міжособистісний	+ 0,15	+0,59	+ 0,34	+0,41
5. Творчий	+ 0,21	+0,63	+ 0,39	+0,64

Із таблиці видно, що до дослідно-експериментальної роботи спостерігається значне підвищення самооцінки засуджених у трьох випадках з найбільшою розбіжністю з експертною оцінкою $I = +0,25$. Знижену самооцінку маємо у двох випадках, найбільшу розбіжність – $I = -0,19$.

Після дослідно-експериментальної роботи рівень завищеної самооцінки маємо вже в чотирьох випадках, проте розбіжність з експертною оцінкою знизилася до $I = +0,19$. Розбіжність зниженої самооцінки з експертною оцінкою взагалі становить $I = -0,01$.

Якісний аналіз динаміки рівня самооцінки дозволив нам, як і на діагностико-аналітичному етапі, виділити три категорії засуджених: із адекватною, підвищеною та зниженою самооцінками (табл. 3).

Таблиця 3

Динаміка рівня самооцінки неповнолітніх засуджених ЕГ

Самооцінка	Показники (у%)	
	до дослід.-експер. роботи	після дослід.-експер. роботи
Адекватна	3	16
Підвищена	61	55
Знижена	36	29

Як бачимо, у результаті дослідно-експериментальної роботи кількість засуджених з адекватною самооцінкою зросла на 23%; на 6%

зменшилася кількість неповнолітніх із підвищеною та на 13% із зниженою самооцінкою.

Яскравими показниками підвищення рівня ресоціалізованості на морально-вольовій сфері особистості неповнолітнього також виступили рівні тривожності й агресивності, динаміка яких відображена в табл. 4 та 5.

Таблиця 4

Динаміка рівня тривожності неповнолітніх засуджених ЕГ

Тривожність	Показники (у%)	
	до дослід.-експер. роботи	після дослід.-експер. роботи
Нормальна	12	46
Висока	88	54

Таблиця 5

Динаміка рівня агресивності неповнолітніх засуджених ЕГ

Тривожність	Показники (у%)	
	до дослід.-експер. роботи	після дослід.-експер. роботи
Нормальна	15,7	33,6
Висока	84,3	66,4

Дані таблиць свідчать про позитивний вплив проведеної нами дослідно-експериментальної роботи на динаміку підліткової тривожності й агресивності, рівень яких знизився, відповідно, на 34% та 17,9%.

І, нарешті, за допомогою методу соціометрії нами було додатково (поруч з самооцінкою та експертною оцінкою) підтверджено динаміку рівня ресоціалізованості неповнолітніх за міжособистісним критерієм, що красномовно свідчив про позитивні зміни в міжособистісних стосунках, розподілі статусів, емоційній згуртованості неповнолітніх у відділенні СПС, школі, виробництві. Дані було внесено в табл. 6.

Таблиця 6

Динаміка статусу неповнолітніх засуджених ЕГ у колективі

Статус	Показники (у%)	
	до дослід.-експер. роботи	після дослід.-експер. роботи
Соціометричні „зірки”	11	15
Коло бажаного спілкування	15	58
Зневажені	45	14
Ізольовані	29	13

Як бачимо, статус неповнолітніх у колективі значно підвищився. До кола «зірок» і бажаного спілкування після експерименту потрапило 73% засуджених на відміну від 26 % до початку експерименту. Знизилася кількість зневажених та ізольованих підлітків на 47%, що свідчить про підвищення рівня соціальної та психологічної ресоціалізованості неповнолітніх засуджених у колективі.

Щодо прояву кримінальної субкультури серед неповнолітніх, то до соціометричних зірок належали неповнолітні-активісти, які в силу своїх розвинених інтелектуальних, вольових, фізичних якостей цілеспрямовано були обрані начальниками відділень СПС, майстрами виробничого навчання, класними керівниками в органи самоврядування і разом з адміністрацією колонії не допускали створення кримінального середовища та неформального розподілу ролей у ньому.

Підтвердивши значущість результатів щодо позитивної динаміки в рівнях самооцінки, тривожності й агресивності за допомогою критерію Пірсона χ^2 , ми отримали остаточну картину щодо динаміки рівня ресоціалізованості неповнолітніх засуджених на всіх сферах особистості: потребнісно-мотиваційній, когнітивно-пізнавальній, морально-вольовій, міжособистісній, творчій за однойменними критеріями, рівнями та показниками (рис. 1).

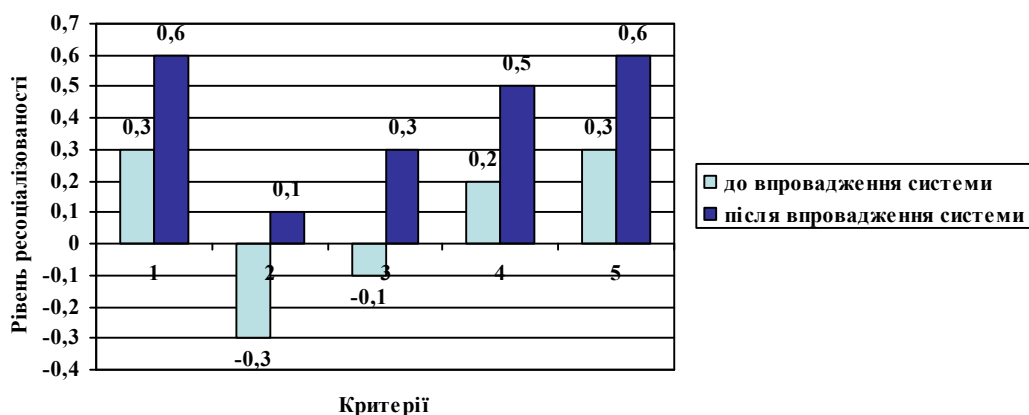


Рис. 1. Динаміка рівня ресоціалізованості особистості неповнолітніх засуджених

Примітка до рис. 4.1: 1 – потребнісно-мотиваційний, 2 – когнітивно-пізнавальний, 3 – морально-вольовий, 4 – міжособистісний, 5 – творчий; від -1 до 0 – низький рівень; від +0,1 до +0,49 – середній рівень, від +0,5 до +1 – високий рівень.

Щодо визначення динаміки загального рівня ресоціалізованості неповнолітніх засуджених як узагальненого критерію (у сукупності потребнісно-мотиваційного, когнітивно-пізнавального, морально-вольового, міжособистісного, творчого) ефективності дослідно-експериментальної діяльності із системної організації соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах, то, як і на діагностико-аналітичному етапі, нами було виділено три категорії засуджених з високим, середнім і низьким рівнем ресоціалізованості на основі обробки тих же Індивідуальних карт ресоціалізованості неповнолітніх та використання критеріальної основи дослідження.

До *першої групи* неповнолітніх засуджених увійшли особи з високим рівнем ресоціалізованості, рівень розвитку особистості яких на всіх сферах (потребнісно-мотиваційній, когнітивно-пізнавальній, морально-вольовій, міжособистісній, творчій) було оцінено Індексом задоволеності від +1 до +0,5 за методикою Н. Кузьміної; рівень самооцінки – як адекватний, рівні тривожності й агресивності – як нормальні.

Такі неповнолітні повністю відповідали *моделі ресоціалізованої особистості*, представленій в нашій системі як результат соціально-педагогічної роботи та експериментальної діяльності взагалі: мали чітко визначені соціально-схвалювані цілі у житті; прагнули до самовдосконалення; виражали готовність до задоволення потреб соціально-схвалюваними способами; правильно розуміли роль освіти в житті людини; проявляли необхідні знання з навчальних предметів, ерудованість, кмітливість, самостійність мислення; прагнули до пізнання нового; негативно ставилися до скоєного злочину, визнавали свою вину; вважали міру покарання, призначеної судом, справедливою; виявляли нормальний рівень агресивності і тривожності; мали високий соціометричний статус у колективі та взаємодіяли з іншими засудженими у відділенні (класі) у загальній справі; мали яскраво виражену улюблену справу; проявляли високу добросовісність, трудову дисциплінованість та якісні результати в суспільно корисній праці тощо. Після дослідно-експериментальної роботи таких осіб було виявлено 45 або 15 % від загальної кількості засуджених ЕГ.

До *другої групи* увійшли особи із середнім рівнем ресоціалізованості, рівень розвитку особистості яких на всіх сферах оцінювався Індексом від +0,49 до +0,1; з епізодично підвищеним або заниженим рівнем самооцінки; ситуативним проявом агресивності й тривожності. У таких неповнолітніх спостерігалось: розбіжність між цілями в житті та спрямованістю; ситуативна готовність до задоволення життєвих потреб у майбутньому соціально-схвалюваними способами; нечітке прагнення до отримання освіти; задовільні знання з навчальних предметів; негативне ставлення до скоєного злочину у поєднанні з невизнаністю своєї вини; не визнання до кінця справедливою міри покарання, призначеної судом; належність до кола бажаного спілкування серед засуджених; розуміння переваги згуртованості та зацікавленості всіх членів колективу засуджених у загальній справі; прояв зацікавленості до різних видів діяльності при відсутності стрижневого інтересу; епізодична добросовісність, трудова дисциплінованість та якісна результативність у суспільно корисній праці. Кількість таких неповнолітніх склала 177 осіб або 59 %

До *третьої групи* потрапили неповнолітні з низьким рівнем ресоціалізованості, розвиток особистості яких на всіх сферах оцінювався Індексом від 0 до -1; рівень самооцінки як неадекватний; агресивність і тривожність як стійкі особистісні риси. Основними характеристиками

таких неповнолітніх засуджених стали: відсутність соціально-схвалюваних цілей у житті та прагнення до самовдосконалення; не готовність задовольняти життєві потреби соціально-схвалюваними способами; не розуміння ролі отримання освіти для себе; слабкі знання з навчальних предметів; відсутність самостійності мислення й прагнення до пізнання нового; не визнання своєї вини і міри покарання, призначеної судом, справедливою; ізолюваність від колективу; відсутність улюбленої справи та прояву зацікавленості до жодного виду діяльності; байдужість до результатів суспільно корисної праці. Таких неповнолітніх було виявлено 78 осіб або 26 %.

Порівняємо відсотковий розподіл неповнолітніх по групах до та після дослідно-експериментальної роботи з метою визначення її ефективності (табл. 7).

Таблиця 7

Динаміка розподілу неповнолітніх засуджених за рівнем ресоціалізованості (n=300)

Рівень ресоціалізованості	Показники (у%)	
	до дослід.-експер. роботи	після дослід.-експер. роботи
Високий	2	15
Середній	40	59
Низький	58	26

Для наочності результати діагностики за першим узагальненим критерієм до (на діагностико-аналітичному етапі) та після (на оцінювальному етапі) дослідно-експериментальної роботи представимо графічно (рис. 2).

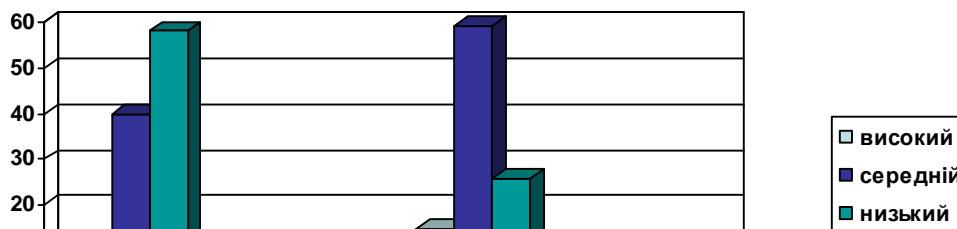


Рис. 2. Результати діагностики рівня ресоціалізованості неповнолітніх засуджених до та після дослідно-експериментальної роботи (у %):

- 1 – до дослідно-експериментальної роботи;
- 2 – після дослідно-експериментальної роботи.

Як бачимо із таблиці та діаграми, загальний рівень ресоціалізованості неповнолітніх засуджених значно підвищився завдяки збільшенню кількості осіб з високим та середнім рівнем

ресоціалізованості (на 13% та 19% відповідно) та зменшенням кількості осіб з низьким рівнем ресоціалізованості на 32%.

Треба відзначити, що 26% неповнолітніх з низьким рівнем ресоціалізованості склали дві категорії осіб: 1) ті, які мають певні соціальні та психофізіологічні відхилення та перебувають на обліку психологічних служб колоній як категорія «групи ризику», проте рівень їх ресоціалізованості відносно результатів діагностики на констатувальному етапі експерименту зріс за всіма критеріями і показниками; 2) новоприбулі засуджені, які повністю не пройшли цикл соціально-педагогічної роботи за запропонованою програмою.

У цілому, отримані та підтверджені за критерієм Пірсона χ^2 результати дослідно-експериментальної роботи з розробки та впровадження системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими за узагальненим критерієм – *рівнем ресоціалізованості неповнолітніх засуджених* – вважаємо високими; саму систему соціально-педагогічної роботи – ефективною і життєздатною, досвід організації якої потребує розповсюдження в усіх виховних колоніях України.

Така висока результативність, а також вірогідність результатів дослідно-експериментальної роботи з упровадження системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах, на наш погляд, були закономірними, адже були забезпечені:

– *по-перше*, технологічністю дослідно-експериментального процесу – чітким визначенням етапів, сукупності форм і методів досягнення завдань дослідження на кожному етапі в межах Наукового проекту;

– *по-друге*, валідністю дослідно-експериментальної роботи – відповідності ustalеним нормам та стандартам, що вже склалися експериментальній соціальній педагогіці;

– *по-третє*, репрезентативністю вибірки респондентів, що відтворювала основні характеристики генеральної сукупності неповнолітніх засуджених та персоналу пенітенціарних установ України;

– *по-четверте*, використання математичних методів обробки експериментальних даних та підтвердження їх достовірності за допомогою критеріїв t-Ст'юдента, Уїлкоксона, Пірсона χ^2 , коефіцієнту кореляції Пірсона-Браве.

Таким чином, гіпотеза, висунута в експериментальній програмі, яка полягала в припущенні про те, що процес соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах набуде ефективності за умови її системної організації, була підтверджена. Це дає нам можливість на наступному етапі дослідно-експериментальної діяльності розповсюдити результати дослідження в усіх виховних колоніях України.

Список використаної літератури

1. Архіпова С. П. Використання методів математичної статистики для перевірки результатів соціально-педагогічного експерименту / С. П. Архіпова // е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». – 2009. – № 1 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://intellectinvest.org.ua/ukr/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2009/

Караман О. Л. Аналіз результатів дослідно-експериментальної діяльності з упровадження системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах

У статті наведено аналіз результатів дослідно-експериментальної діяльності з упровадження системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах на основі використання методів математичної статистики для обробки, оцінки та інтерпретації результатів соціально-педагогічного експерименту; критеріїв t-Стюдента, Уїлкоксона, Пірсона χ^2 , коефіцієнт кореляції Пірсона-Браве для підтвердження їхньої достовірності та значущості.

Ключові слова: аналіз результатів, дослідно-експериментальна діяльність, система соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими.

Караман Е. Л. Анализ результатов опытно-экспериментальной деятельности по внедрению системы социально-педагогической работы с несовершеннолетними осужденными в пенитенциарных учреждениях

В статье приведен анализ результатов опытно-экспериментальной деятельности по внедрению системы социально-педагогической работы с несовершеннолетними осужденными в пенитенциарных учреждениях на основе использования методов математической статистики для обработки, оценки и интерпретации результатов социально-педагогического эксперимента; критериев t-Стюдента, Уилкоксона, Пирсона X^2 , коэффициента корреляции Пирсона-Браве для подтверждения их достоверности и значимости.

Ключевые слова: анализ результатов, опытно-экспериментальная деятельность, система социально-педагогической работы с несовершеннолетними осужденными.

Karaman O. L. Analysis of results of experimental activities to implement the system of social and educational work with juvenile offenders in penitentiary institutions

The article presents analysis of results of experimental activities to implement the system of social and educational work with juvenile offenders in penitentiary institutions on the basis of methods' mathematical statistics for

processing, evaluation and interpretation of the results of social and pedagogical experiment; criteria of t-Student, Wilkoxson's, Pearson's χ^2 , Pearson-Bravo's coefficient of correlation to confirm their validity and significance. Found dynamics of resocialization of juvenile offenders as an indicator of the effectiveness of the system of social and educational work by comparing the results of diagnostics on ascertaining stage and control diagnostics of evaluative stage of the exploration. Presents comparative tables and charts on the results of the exploration. Confirmed the significance of the results.

Key words: analysis of results, experimental work, the social and educational work with juvenile offenders.

Стаття надійшла до редакції 30.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК 37.013.42

І. А. Ковальчук

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Сучасне суспільство й процеси які в ньому відбуваються не завжди позитивно впливають на соціалізацію й соціальне виховання підростаючого покоління. Заклади освіти України як соціальні організації, орієнтовані на соціальне виховання дітей повинні мінімізувати негативний вплив та збільшити позитивний вплив суспільства. Соціально-педагогічна діяльність в закладах освіти передбачає створення певних умов, необхідних для успішного соціального виховання й позитивної соціалізації дитини. Соціальний педагог – фахівець, який виконує соціально-педагогічну діяльність в закладах освіти.

Проблеми соціального виховання, соціально-педагогічної діяльності в закладах освіти розглядали в своїх роботах такі дослідники як: О. Безпалько, В. Шульга, С. Харченко, А. Мудрик, Л. Мардахаєв, О. Мальцева, О. Яковлева та інші українські та російські вчені.

Метою нашої статі стала характеристика процесу соціально-педагогічної діяльності в закладах освіти; розкриття змісту діяльності соціального педагога в загальноосвітньому навчальному закладі.

Відповідно до закону «Про загальну середню освіту» визначаються типи загальноосвітніх навчальних закладів:

1) середня загальноосвітня школа – загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів (I ступень – початкова школа, II ступень – основна школа, III ступень – старша школа);

2) загальноосвітня школа-інтернат – загальноосвітній навчальний заклад з частковим або повним державним утриманням дітей, які потребують соціальної допомоги;

3) спеціалізована школа (школа-інтернат) – загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів;

4) вечірня (змінна) школа – загальноосвітній навчальний заклад II-III ступенів для громадян, які не мають можливості навчатися у школах з денною формою навчання;

5) гімназія – загальноосвітній навчальний заклад II-III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до профілю;

6) ліцей – загальноосвітній навчальний заклад III ступеня з профільним навчанням і допрофесійною підготовкою;

7) колегіум – загальноосвітній навчальний заклад III ступеня філологічно-філософського та (або) культурно-естетичного профілю;

8) загальноосвітня санаторна школа (школа-інтернат) – загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів відповідно профілю для дітей, які потребують тривалого лікування;

9) спеціальна загальноосвітня школа (школа-інтернат) – загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку;

10) школа соціальної реабілітації – загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують особливих умов виховання [1, с. 139 – 140].

Система освіти України також передбачає вищі навчальні заклади I-IV рівнів акредитації.

Акредитація в навчальних закладах – дозвіл держави на освітню діяльність.

Відповідно до статусу вищих навчальних закладів встановлено чотири рівні акредитації:

- молодший спеціаліст – вищі навчальні заклади першого рівня акредитації (технікуми, училища);

- бакалавр – вищі навчальні заклади другого рівня акредитації (коледж);

- спеціаліст, магістр – вищі навчальні заклади третього – четвертого рівнів акредитації (інститут, консерваторія, академія, університет).

Навчальні заклади вищого рівня акредитації можуть здійснювати підготовку спеціалістів по освітньо-кваліфікаційним рівням, які забезпечують заклади освіти нижчого рівня акредитації. Наприклад університет готує не тільки магістрів, а й бакалаврів та спеціалістів [2, с. 250 – 251].

Соціально-педагогічна діяльність у системі освіти сприяє взаємодії закладів освіти, сім'ї і суспільства у вихованні дітей, їх адаптація до умов соціального середовища, забезпечує консультативну допомогу батькам, особам, які їх замінюють. Соціально-педагогічна діяльність здійснюється соціальним педагогом.

Починаючи з 2004 року в закладах освіти мають працювати і практичний психолог і соціальний педагог. Ці два представники психологічної служби мають здійснювати весь комплекс соціально-психологічного забезпечення навчально-виховного процесу закладу освіти, що передбачено у Положенні про психологічну службу.

Листом Міністерства освіти і науки України «Про внесення змін і доповнень до нормативів чисельності практичних психологів та соціальних педагогів навчальних закладів» визначено, що в 2004-2005 навчальному році в закладах освіти вводиться і ставки практичних психологів і ставки соціальних педагогів, причому, із розрахунку 1 ставка на 700 учнів міської школи.

Крім цього, незалежно від чисельності учнів (дітей, вихованців) ставка соціального педагога вводиться:

- в дошкільних навчальних закладах (дитячих будинках) інтернатного типу, та центрах розвитку дитини;
- в загальноосвітніх школах-інтернатах для дітей, які потребують соціальної допомоги; спеціальних загальноосвітніх школах (школах-інтернатах) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку; загальноосвітніх санаторних школах (школах-інтернатах) для дітей, які потребують тривалого лікування; школах соціальної реабілітації для дітей, які потребують особливих умов виховання; вечірніх школах для громадян, які не мають можливості навчатися в школах з денною формою навчання; професійно-технічних навчальних закладах; вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації.

Психологічна служба у своїй діяльності керується Конституцією України, Декларацією прав людини, Конвенцією про права дитини, Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Положенням про психологічну службу системи освіти України», «Положенням про психологічний кабінет дошкільних, загальноосвітніх та інших навчальних закладів системи загальної середньої освіти», чинним законодавством України.

Згідно Положенню про психологічну службу діяльність служби в системі освіти України забезпечується практичними психологами та соціальними педагогами, які мають вищу спеціальну освіту. За своїм статусом працівники служби належать до педагогічних працівників і відповідно до чинного законодавства користуються всіма правами і гарантіями, передбаченими для них.

Психологічна служба в системі освіти України складається з трьох основних ланок:

- Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи;
- обласних, районних (міських) центрів практичної психології і соціальної роботи або методистів методичних кабінетів районних (міських) відділів освіти, які відповідають за психологічну службу;
- практичних психологів, соціальних педагогів, які працюють у навчальних закладах.

Соціальний педагог психологічної служби навчального закладу повинен:

- здійснювати посередництво між освітніми установами, сім'ю, трудовими колективами, громадськістю, організувати їх взаємодію з метою створення умов для всебічного розвитку дітей і підлітків;
- сприяти участі вихованців у науковій, технічній, художній творчості, спортивній, суспільно-корисній діяльності, виявленню задатків, обдарувань, розкриттю здібностей, талантів, дбати про професійне самовизначення та соціальну адаптацію учнівської молоді;
- залучати до культурно-освітньої, профілактично-виховної, спортивно-оздоровчої, творчої роботи різні установи, громадські організації, творчі спілки, окремих громадян;
- впливати на подолання особистісних, міжособистісних, внутрішньосімейних конфліктів, надавати потрібну допомогу дітям і підліткам, групам соціального ризику, дітям, які потребують піклування тощо [3].

Основними функціями соціального педагога в навчальних закладах є:

Діагностична – вивчення та оцінювання особливостей особистості, мікроколективу, шкільного колективу в цілому, неформальних молодіжних об'єднань; спрямованості впливу мікросередовища, особливостей сім'ї та сімейного виховання, позитивних сил у громаді та джерел негативного впливу на дітей та підлітків.

Прогностична – прогнозування на основі спостережень та досліджень динаміки розвитку негативних чи позитивних сторін соціальної ситуації, що впливає на особистість чи групу; прогнозування результатів навчально-виховного процесу.

Консультативна – надання порад, рекомендацій учням, батькам, учителям та іншим особам з питань соціальної педагогіки; надання необхідної консультативної соціально-педагогічної допомоги дитячим, молодіжним об'єднанням, дітям, підліткам.

Правозахисна – забезпечення дотримання норм охорони та захисту прав дітей і підлітків, представлення їхніх інтересів у різноманітних інстанціях (службі у справах дітей, міліції, органах соціального захисту тощо).

Профілактична – переконання учнів у доцільності дотримання соціально-значимих норм та правил поведінки, ведення здорового

способу життя; попередження негативних явищ в учнівському середовищі.

Соціально-перетворювальна – надання послуг, спрямованих на задоволення соціальних потреб учнівської молоді; здійснення соціально-педагогічного супроводу навчально-виховного процесу, соціально-педагогічний патронаж соціально незахищених категорій дітей; сприяння соціальному і професійному визначенню особистості та соціальній адаптації молоді;

Організаторська – взаємодія з усіма суб'єктами соціального виховання; забезпечення змістовного дозвілля дітей та підлітків у школі та соціальному середовищі.

Координаційно-посередницька – налагодження взаємодії між закладом освіти та різними соціальними інституціями (позашкільними, медичними, культурними, спортивними закладами, центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, кримінальної міліції у справах неповнолітніх службами у справах дітей, неурядовими організаціями тощо), колективом педагогів та учнів з метою спільного вирішення проблем соціального становлення та розвитку особистості.

Функція фандрейзингу – пошук додаткових ресурсів для вирішення соціально-педагогічних завдань.

Важливо, що у національному законодавстві окреслені **функціональні обов'язки** соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу. Вони передбачають: формування гуманних стосунків між вихованцями, учнями, педагогами; охорона та захист прав та інтересів дітей; вивчення особистості учня; вияв інтересів і потреб, проблем та труднощів учнів; робота з обдарованими дітьми; створення атмосфери психологічного комфорту для учнів; орієнтація дітей на здоровий спосіб життя; попередження конфліктів в учнівських колективах; організація різних видів позанавчальної діяльності учнів; профілактика правопорушень серед неповнолітніх; робота з дітьми «групи ризику»; посередницька діяльність; попередження суїцидальних спроб неповнолітніх [4].

Згідно Положенню про психологічний кабінет соціальний педагог здійснює свою професійну діяльність у спеціально обладнаному приміщенні – психологічному кабінеті, наявність якого є обов'язковим для навчальних закладів незалежно від форм власності.

Психологічний кабінет оснащується комплектами підручників, навчально-методичних посібників, методичних рекомендацій, затверджених навчальних програм, фахових періодичних видань, тестових методик, бланків, допоміжних матеріалів.

Матеріали та документація психологічного кабінету розділяється за категоріями:

1. Нормативно-правова.
2. Навчально-методична (підручники, навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, навчальні програми).

3. Довідково-інформаційна (матеріали науково-практичних конференцій, семінарів, нарад, доповіді, виступи на педрадах).

4. Обліково-статистична (облік товарно-матеріальних цінностей психологічного кабінету, план роботи соціального педагога на рік, форми статистичної звітності).

5. Для службового використання (опитувальники, анкети, бланки відповідей) [3, с. 20 – 21].

Планування роботи соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу здійснюється на підставі наказу Міністерства освіти і науки від 28.12.2006 р. «Про планування діяльності та ведення документації соціальних педагогів, соціальних педагогів по роботі з дітьми-інвалідами системи Міністерства освіти і науки України».

Основними принципами складання плану роботи є:

1) планування діяльності соціального педагога здійснюється відповідно до рекомендацій МОН;

2) план на наступний навчальний рік складається після закінчення поточного;

3) річний план роботи соціального педагога є частиною річного плану роботи загальноосвітнього закладу;

4) планування здійснюється відповідно до професійних обов'язків, функцій соціального педагога;

5) річний план затверджує керівництво навчального закладу, а також методист районного (міського) ЦППСР.

Річний план роботи є базовим документом у діяльності соціального педагога. У ньому має бути відображено основні завдання психологічної служби загальноосвітнього навчального закладу.

Представлена стаття не претендує на всебічний розгляд проблеми, дослідження якої потребує подальшої наукової діяльності.

Список використаної літератури

1. **Основи** правоведення України: Учебное пособие / Кивалов С. В., Музыченко П. П., Крестовская Н. Н., Крвжановский А. Ф. – Х. : Одисей, 2005. – 384 с. 2. **Волкова Н. П.** Педагогіка: Посібник для студ. вищ. навч. закл. – К. : Академія, 2002. – 576 с. 3. **Шульга В. В.** Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі: Метод. рекомендації. – К. : Ніка-Центр, 2004. – 124 с. 4. **Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: Навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К. : Логос, 2003. – 134 с.

Ковальчук І. А. Соціально-педагогічна діяльність в закладах освіти

У статті представлена характеристика процесу соціально-педагогічної діяльності в закладах освіти; характеризуються типи загальноосвітніх навчальних закладів, які входять в структуру системи освіти України; розглядається структура психологічної служби системи

освіти України; розкривається зміст діяльності соціального педагога як одного із фахівців психологічної служби загальноосвітнього навчального закладу; висвітлюються функції та функціональні обов'язки професійної діяльності соціального педагога в закладах освіти; представлена характеристика документів і матеріалів психологічного кабінету; розглядаються принципи планування роботи.

Ключові слова: соціальний педагог, загальноосвітні навчальні заклади, психологічна служба, система освіти.

Ковальчук И. А. Социально-педагогическая деятельность в учреждениях образования

В статье рассматривается процесс социально-педагогической деятельности в учреждениях образования; характеризуются типы общеобразовательных учебных заведений Украины; представлены три основных звена структуры психологической службы в системе образования Украины; освещается содержание работы социального педагога как одного из специалистов психологической службы; раскрываются функции, функциональные обязанности профессиональной деятельности социального педагога в учреждениях образования; представлена характеристика материалов и документации психологического кабинета; затрагиваются вопросы планирования работы.

Ключевые слова: социальный педагог, общеобразовательные учебные заведения, психологическая служба, система образования.

Kovalchuk I. A. Social and pedagogical activity in educational establishments

The article discusses the content of social and pedagogical activity in educational establishments. It is analyzed legal and regulatory framework of activity of the social teacher in general education establishments, in particular the Positions on of the education system of Psychological Service of Ukraine and the Position of the psychological office of pre-school, general education and other educational establishments of system of general secondary education. It is characterized types general educational establishments, which are part of the structure of the education system of Ukraine. Represented three main links of the structure of psychological services in the educational system of Ukraine. Highlights the content of work of the social teacher as one of the specialist of the psychological service. Disclosed features professional activities of the social teacher in educational establishments, which include: diagnostic, prognostic, consultative, human rights protection, preventive, organizational, social and transformative, coordination and mediation. The article presents the functional responsibilities of the social teacher, of materials characterization and documentation of psychological office; concerned issues of planning and conducting documentation. This article is intended for social pedagogues, teachers and students of specialty «social pedagogy». The article

discusses the content of social and pedagogical activity in educational establishments.

Key words: social pedagogue, general education establishments, psychological service, educational system.

Стаття надійшла до редакції 11.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК 373.015.31:316.42

О. І. Мальцева

ПРО РОЛЬ ШКОЛИ, ЯК ПРОВІДНОГО ІНСТИТУТУ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Процес соціалізації триває протягом всього життя людини і на всіх його стадіях суспільство здійснює вплив на особистість або безпосередньо, або через виховні організації. Саме виховні організації відповідають за розвиток затребуваних суспільством якостей та характеристик особистості, тобто здійснюють соціальне виховання, створюючи умови для розвитку та духовно-ціннісної орієнтації людини в процесі організації соціального досвіду, освіти або індивідуальної допомоги.

За інституціональним критерієм серед виховних організацій виділяють: заклади охорони здоров'я, заклади соціального захисту населення, заклади системи органів внутрішніх справ, заклади комітетів у справах молоді, заклади освіти. Останні, на нашу думку, відіграють найважливішу роль у справі здійснення соціально контролюваної соціалізації. Особливо школи, в яких на сьогодні в Україні навчається близько 4 млн. школярів. Жодна інша виховна організація не може зрівнятися з загальноосвітніми навчально-виховними закладами за рівнем масштабності охоплення дітей та учнівської молоді.

Значення школи у здійсненні соціального виховання школярів та роль у цьому процесі соціального педагога досліджували О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, Л. Коваль, С. Пальчевський, Н. Сейко, С. Хлебик та інші.

Мета нашої статті – проаналізувати, які завдання ставить перед школою, як інститутом соціального виховання, держава на сучасному історичному етапі.

Організації соціально-виховної діяльності школи сприяють прийняті у роки незалежності нормативно-правові акти. Зокрема, Закон України «Про освіту» (1996 р.), в якому визначений статус провідного фахівця із соціального виховання – соціального педагога – в школі

(ст. 22), Концепція виховання у національній системі освіти, кваліфікаційні характеристики соціального педагога, опубліковані в газеті «Освіта» за 12 січня 1994 року.

У вересні 1999 року Кабінетом Міністрів України було затверджено Національну програму патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства. Відповідно до цього документа в липні 2004 року Президія АПН України затвердила Національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні (2004 – 2013 рр).

Серед завдань Програми: підвищити статус виховання в українському суспільстві та системі освіти, зміцнити й розвинути виховні функції навчальних закладів, забезпечити взаємодію системи освіти з усіма соціальними інститутами, посилити роль сім'ї у вихованні дітей, зміцнити її взаємодію з навчальними закладами, спрямувати зусилля на підвищення професійної компетентності педагогів у здійсненні процесу виховання та інші.

Ідеалом виховання виступає різнобічно та гармонійно розвинена, національно свідома, високоосвічена, життєво компетентна, творча особистість, здатна до саморозвитку і самовдосконалення. У сучасній соціокультурній ситуації головною домінантою виховання є формування в особистості ціннісного ставлення до навколишньої дійсності та самої себе, активної за формою та моральної за змістом життєвої позиції.

Змінюється погляд на виховання як процес подолання негативних тенденцій в розвитку особистості та засіб перевиховання, сприйняття вихованця лише як об'єкта виховних впливів. На зміну йому приходить розуміння виховання як процесу залучення особистості до створеної людством системи цінностей, окультурення її життя, сприяння становленню її сутнісних сил, творчої активності.

У нових умовах соціально-формуюча місія школи значно посилюється. У ситуації кризи дитинства, соціальної невладштованості значної частини населення, сімейного неблагополуччя, агресивності соціального середовища школі необхідно значно актуалізувати, розширити та поглибити свої соціально-педагогічні функції.

Оптимізація виховного процесу в загальноосвітніх закладах усіх типів і форм власності передбачає:

- гармонійне поєднання національного і полікультурного виховання, формування культури міжнаціональних відносин;
- збалансованість інтелектуального з фізичним, психічним, соціальним, естетичним розвитком;
- збагачення морального досвіду школярів, розвиток в них потреби у морально-духовному самовдосконаленні;
- формування в учнівської молоді життєвої компетентності, умінь створювати і реалізовувати власні життєві проекти;
- виховання особистості в колективі, формування умінь налагоджувати взаємодію, співпрацю, гармонійно виходити з конфліктів;

- використання можливостей дитячих громадських організацій, об'єднань, учнівського самоврядування у вихованні активної соціальної позиції школярів, розвитку їх уміння брати на себе відповідальність за прийняті рішення;

- удосконалення трудового виховання, сприяння професійному самовизначенню школярів, формування готовності до праці в ринкових умовах;

- впровадження здоров'язберігаючих технологій, виховання у школярів орієнтації на здоровий спосіб життя;

- створення ситуацій успіху, забезпечення взаємозв'язку процесів виховання і самовиховання, розвитку і саморозвитку;

- гармонійний розвиток особистості в різноманітних видах позакласної діяльності;

- гуманізацію системи оцінювання життєвих досягнень школярів, визнання їх здатності до самореалізації, самоосвіти, прийняття самостійних рішень критеріями оцінки ефективності виховної діяльності навчального закладу;

- введення посад практичного психолога, соціального педагога, педагога додаткової освіти, педагога-організатора, класного вихователя;

- здійснення випереджувального науково-методичного супроводу проектування і впровадження сучасних виховних систем у педагогічну практику [1].

25 червня 2013 року Указом Президента України було затверджено Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. В документі акцентується увага на вирішенні нагальних освітніх проблем. Зокрема, йдеться про те, що нинішній рівень освіти в Україні не дає їй змоги повною мірою виконувати функцію ключового ресурсу соціально-економічного розвитку держави і підвищення добробуту громадян. Залишається низькою престижність освіти і науки в суспільстві. Не повністю задовольняє потреби населення мережа дошкільних і позашкільних навчальних закладів, стан їх навчально-матеріальної бази тощо. Потребують якісного поліпшення освіта дорослих, діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти, структурних підрозділів вищих навчальних закладів, на базі яких здійснюються перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Актуальними є реалізація в освітніх програмах ідеї посилення ролі сім'ї у вихованні дітей, розширення можливості впливу родин учнів на навчально-виховний процес.

Залишається незадовільним стан фінансового та матеріально-технічного забезпечення системи освіти, низьким – рівень оплати праці працівників освіти і науки.

Ключовим завданням освіти у XXI столітті названо розвиток мислення, орієнтованого на майбутнє. Сучасний ринок праці вимагає від

випускника не лише глибоких теоретичних знань, а і здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян.

Відповідно до положень Стратегії одним з актуальних завдань освітніх закладів є забезпечення національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді.

Загальноосвітні навчально-виховні заклади мають забезпечувати формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя у постійно змінюваному, конкурентному, взаємозалежному світі.

Ядром державної гуманітарної політики щодо національного виховання має бути забезпечення громадянського, патріотичного, морального, трудового виховання, формування здорового способу життя, соціальної активності, відповідальності та толерантності.

Реалізація цих завдань передбачає:

- переорієнтацію пріоритетів освіти з держави на особистість, на послідовну демократизацію і гуманізацію навчально-виховного процесу, педагогічної ідеології загалом, тобто на європейські гуманістичні цінності й виміри;
- розроблення та реалізацію Концепції національного виховання;
- забезпечення відповідності змісту і якості виховання актуальним проблемам та перспективам розвитку особистості, суспільства, держави;
- взаємодію сім'ї, освітніх установ, органів управління освітою, дитячих і молодіжних громадських організацій, широких верств суспільства, місцевої громади, бізнесових структур, релігійних конфесій у вихованні і соціалізації дітей та молоді;
- розроблення цілісної системи виявлення та психолого-педагогічного супроводу обдарованої молоді, забезпечення умов для її розвитку, соціалізації та подальшого професійного зростання;
- розроблення програми превентивного виховання дітей і молоді в системі освіти; формування ефективної та дієвої системи профілактики правопорушень, дитячої бездоглядності та безпритульності;
- розроблення інваріантних моделей змісту виховання в закладах освіти з урахуванням сучасних соціокультурних ситуацій, цінностей виховання та навчання;
- посилення впливу літератури та мистецтва на виховання і розвиток дітей та молоді;
- створення на державному телебаченні навчально-пізнавальних передач для молоді з науково-технічного, еколого-натуралістичного, естетичного, туристично-краєзнавчого та інших напрямів позашкільної освіти;

- впровадження програм підготовки молоді до подружнього життя та формування відповідального батьківства;
- формування здорового способу життя як складової виховання, збереження і зміцнення здоров'я дітей і молоді, забезпечення їх збалансованого харчування, диспансеризації;
- збільшення рухового режиму учнів шкільного віку за рахунок уроків фізичної культури, спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи в позаурочний час;
- удосконалення фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи у закладах системи освіти та інших відомств (розширення кількості спортивних гуртків, секцій і клубів з обов'язковим кадровим, фінансовим, матеріально-технічним забезпеченням їх діяльності);
- оновлення методології фізичного виховання дітей та молоді з безпосереднім валеологічним супроводом усього процесу навчання і виховання дітей з різними фізичними та освітніми можливостями;
- посилення взаємодії органів управління освітою і навчальних закладів із засобами масової інформації у справі виховання і розвитку підростаючого покоління, недопущення шкідливого інформаційно-психологічного впливу засобів медіаіндустрії на дітей;
- створення системи психолого-педагогічної та медико-соціальної підтримки та реабілітації сім'ї;
- розроблення критеріїв оцінювання якості і результативності виховної діяльності навчальних закладів [2].

Шкільна освіта забезпечує соціалізацію через засвоєння загальноосвітніх вмінь та навичок, суспільних цінностей. Загальноосвітні навчально-виховні заклади моделюють правила поведінки в громадських місцях, намагаються протидіяти антисоціальній поведінці дітей. Вони формують громадянина і надають більше можливостей дитині у спілкуванні з дорослими та ровесниками. У школі створюється концентроване дитяче середовище, яке надає їм відносну незалежність від батьків та інших дорослих.

Таким чином, відповідно до змісту розглянутих нами документів та зважаючи на низку об'єктивних причин, наша держава покладає на школу обов'язок соціального виховання дітей та юнацтва. Загальноосвітні навчально-виховні заклади також мають залучати до цієї справи інші виховні інститути (сім'ю, дитячі та молодіжні громадські організації, позашкільні виховні заклади, громаду) та контролювати й координувати їх виховні впливи.

Список використаної літератури

1. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні. – Режим доступу: <http://ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/39-progra-type.html>. **2. Національна** стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки. – Режим доступу: <http://>

www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf. **З. Коваль Л. Г.** Соціальна педагогіка / Соціальна робота: Навч. посібник / Л. Г. Коваль, І. Д. Зверева, С. Р. Хлеб'як – К. : ІЗМН, 1997. – 392 с. **4. Сейко Н.А.** Соціальна педагогіка: Курс лекцій / Н. А. Сейко – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. – 260 с. **5. Соціальна педагогіка.** 5-те вид. перероб. та доп. Підручник / За ред. А. Й. Капської. – К. : Центр учбової літератури, 2011 – 488 с.

Мальцева О. І. Про роль школи як провідного інституту соціального виховання у сучасній Україні

У статті проаналізовано, які завдання ставить перед школою, як інститутом соціального виховання, держава на сучасному історичному етапі. Обґрунтовано тезу про те, що загальноосвітні навчально-виховні заклади є провідним інститутом соціального виховання в Україні. Розглянуті основні положення Закону України «Про освіту» (1996), Національної програми виховання дітей та учнівської молоді в Україні (2004 – 2013 рр.), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. З'ясовано, що державою на школу покладається завдання контролювати та координувати виховні впливи на учня з боку інших виховних інститутів.

Ключові слова: соціальне виховання, школа, національне виховання, соціалізація.

Мальцева О. И. О роли школы как ведущего института социального воспитания в современной Украине

В статье проанализировано, какие задания ставит перед школой, как институтом социального воспитания, государство на современном историческом этапе. Обосновано тезис о том, что общеобразовательные учебно-воспитательные учреждения являются ведущим институтом социального воспитания в Украине. Рассмотрены основные положения Закона Украины «Об образовании» (1996), Национальной программы воспитания детей и учащейся молодежи в Украине (2004 – 2013 гг.), Национальной стратегии развития образования в Украине на период до 2021 года. Установлено, что государством на школу возлагается задача контролировать и координировать воспитательные воздействия на ученика со стороны других воспитательных институтов.

Ключевые слова: социальное воспитание, школа, национальное воспитание, социализация.

Mal'tseva O. I. On the role of the school as a leading institution of social education in modern Ukraine

The article analyzes what tasks put before school, as an institution of social education, the state at the present historical juncture. Reasonably thesis that general educational institutions are leading institute of social education in Ukraine.

The new terms of socio-forming mission school is greatly enhanced. In a crisis of childhood, social disorder much of the population, family problems, school social environment aggressiveness to significantly update, extend and deepen their social and educational function.

Educational institutions have to ensure the formation of personality that is aware of its belonging to the Ukrainian people of European civilization, focused on the realities and perspectives of sociocultural dynamics, prepared for life in an ever-changing, competitive, interdependent world.

The main provisions of the Law of Ukraine "On Education" (1996), National Programme for education of children and youth in Ukraine (2004 – 2013), The National Strategy for the Development of Education in Ukraine for the period until 2021.

Found that the state school is tasked to supervise and coordinate the educational impact on students from other educational institutions (family, children's and youth organizations, after-school educational institutions, community).

Key words: social education, school, national education, socialization.

Стаття надійшла до редакції 24.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК 37.091.12:36-051:331.548

Н. Л. Отрошенко

**ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТОК СПРЯМОВАНОСТІ
ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ
СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЗІ СТАРШОКЛАСНИКАМИ**

Соціальні зміни, що відбулися в українському суспільстві, а також новітні досягнення психолого-педагогічної науки потребують перегляду та переосмислення підходів до вирішення проблеми професійного самовизначення школярів, зокрема – пошуку форм та методів активізації цього процесу.

М. Азаров, Глава Уряду, на Урядовому порталі, нещодавно, зазначив, що надзвичайно важливо, аби українські школи та виші готували людей, здатних брати на себе відповідальність, чим ще раз довів правильність нашого бачення завдань сучасної шкільної професійної орієнтації.

Отже, в умовах радикального формування освіти в Україні набуває актуальності не стільки формування традиційних знань, умінь і навичок учнів, скільки розвиток їхнього мислення, творчих здібностей, дослідницьких навичок, тобто, формування способів діяльності.

На даному етапі людина розглядається як динамічна система, що постійно розвивається, змінюється, отримує нові особистісні й індивідуально-психологічні якості, які забезпечують широкі можливості соціальної й професійної адаптації.

Профорієнтаційній проблематиці приділяють увагу дослідники різних наук – філософії, економіки, соціології, медицини, психології й педагогіки (К. Абульханова-Славська, В. Андрєєв, О. Грішнова, О. Давидова, О. Джура, В. Дрижак, Є. Климов, А. Ковальова, Л. Користильова, Г. Костюк, В. Левін, Є. Павлетюнков, К. Платонов, Е. Рутенбург, Л. Рябова, І. Прокопенко, Т. Ніколаєва, В. Хільковець й ін.).

Отже, *мета даної статті* полягає у розкритті сутності спрямованості особистості як інтегральної якості конкурентноспроможної особистості та способів її формування у старшокласників.

Якщо говорити про ідеальну картину сформованості спрямованості сучасних старшокласників, то це виглядає приблизно так:

- наявність у старшокласника соціально-значимих і моральних мотивів вибору майбутньої професії, в ієрархічній структурі яких переважають мотиви, пов'язані з її змістом;
- чітко виражено потребу в здійсненні професійного самовизначення, а в подальшому – у самореалізації;
- сформовано навички аналізу соціальних цінностей і професійних ціннісних орієнтацій;
- наявність особистого та професійного плану випускника.

Важливою умовою професійної самореалізації особистості є не стільки здібності, скільки мотивація людини та її життєві цінності. З метою вивчення мотивації старшокласників (переважає професійна чи позапрофесійна) ми використали методику визначення мотивації Є. Головахи. Учням було запропоновано з наведених суджень про професії обрати два, які найбільше відповідають їхнім поглядам. Отримані дані дозволяють констатувати, що в більшості респондентів (85% від усіх опитаних у контрольній групі й 87% – в експериментальній) мотивація має суперечливий характер, тобто, учні ще не визначилися, що для них важливіше – професійне самовизначення чи інші питання (сім'я, здоров'я, особистісний розвиток, який не завжди пов'язаний із професійним).

Діагностуючи спрямованість сучасних школярів як інтегральну характеристику конкурентноспроможної особистості, ми з'ясували їхнє ставлення до трудової діяльності з позицій ціннісних орієнтацій, пам'ятаючи про те, що для нас показником такого ставлення є ставлення до трудової діяльності як до способу самореалізації власних можливостей. Респондентам було запропоновано за п'ятибальною шкалою оцінити кожна з характеристик трудової діяльності в контексті особистої значимості (вимушена діяльність, одне з джерел існування,

моральний обов'язок кожної здорової людини, перспективи професійного розвитку, особистий матеріальний добробут, спосіб самореалізації власних можливостей).

Аналізуючи отримані дані, доходимо висновку, що чи то на інтуїтивному рівні, чи свідомо, але сучасні школярі, імовірно, з огляду їхніх вікових особливостей та впливу часу вбачають у трудовій діяльності спосіб самореалізації власних можливостей. Нинішні школярі – це діти XXI століття, періоду інформаційного виробництва, де пріоритетом є людський чинник, це нове покоління, яке потребує соціально-психолого-педагогічної підтримки. Вони готові бути успішними, чого не можна було сказати про молодь десять років тому, на що вказують дослідження того часу [1]. Для нас це дуже важливо, і ми розуміємо, що в соціально-профорієнтаційній роботі необхідно увагу акцентувати саме на цій ідеї.

Як уже було зазначено, для досягнення успіху в професійній діяльності недостатньо однієї професійної придатності – необхідна мотивація. В основі будь-якої мотивації лежать цілі й потреби людини. Одним з важливих показників, який дає уявлення про сформоване ставлення людини до тих чи інших цінностей, є її потреби. Емпіричні дані дозволяють зробити висновки, які, на нашу думку, є дуже несподіваними. Усупереч суспільній думці, що матеріальні потреби в сучасній молоді знаходяться на першому місці, виявилось, що такі на останньому. Провідною старшокласники вважають групу потреб у безпеці. Очевидно, що на такий вибір впливає сучасна соціально-економічна ситуація в державі. Друге рангове місце посідає група потреб у самовираженні, що ще раз доводить правильність наших наукових позицій щодо спрямованості школярів. Інакше кажучи, сучасні старшокласники готові витримувати конкуренцію в майбутній трудовій діяльності за умови правильно побудованого навчально-виховного процесу й профорієнтаційної роботи в школі, тобто, допрофесійної підготовки. Соціальні (міжособистісні) потреби в контрольній групі на третьому місці, в експериментальній – на четвертому. Потреби у визнанні – навпаки. Таку ситуацію пояснюємо відсутністю досвіду та індивідуальними особливостями опитаних.

Нарешті, щоб вивчити особливості ціннісних орієнтацій обстежуваних, ми скористалися першою частиною методики вивчення сформованості ціннісних орієнтацій Б. Круглова (адаптований і модифікований варіант методики М. Рокича). Пропонована методика дозволяє вивчити основні цілі людини, які відображають довгочасну життєву перспективу, те, до чого вона прагне зараз і в майбутньому за допомогою виявлення ступеня сформованості ієрархічної структури ціннісних орієнтацій (їхньої спрямованості). Відомо, що ієрархічність формується лише за умов диференціації та інтеграції – виділення окремих цінностей у навколишній дійсності, їх наступний добір і підпорядкування. Такі механізми передбачають досить високий рівень

особистісного розвитку – високих пізнавальних процесів та соціально-психологічної зрілості [2, с. 364].

Отож, переходимо до аналізу отриманих даних. Ми визначали ступінь сформованості механізму диференціації, тобто, уміння зробити ціннісний вибір. Про ступінь сформованості судять за «розмахом» балів, які школярі використовують для оцінок (учням було запропоновано поставити біля кожного пункту бали від 1 до 5 з огляду значущості). За цим показником ми виділили три групи обстежуваних. Перша група використовувала всі оцінки п'ятибальної шкали – 43% в контрольній і 39% в експериментальній групах, що свідчить про сформованість механізму диференціації. Друга група користувалася тільки двома оцінками (КГ – 34%, ЕГ – 36%) – механізм диференціації перебуває на початковій стадії формування. Третя група використовувала лише один бал (КГ – 19%, ЕГ – 20%). До цієї групи ми віднесли також тих, хто не зміг дати оцінки (КГ – 4%, ЕГ – 5%). Такий результат свідчить про несформованість диференціації (або відмову від участі в експерименті).

Щодо наявності в респондентів особистого професійного плану, то 74% опитаних учнів відповіли, що точно визначили для себе етапи на шляху до професійної мрії й мають резервні варіанти у випадку невдачі з основного варіанта, 13% – визначили ближню професійну перспективу (навчальний заклад), 9% учнів у виборі професії повністю довіряють батькам, 3% вважають, що ще не час про це думати, і лише 1% опитаних цим питанням зовсім не цікавиться. Такий характер відповідей пояснюємо соціально-психологічними особливостями раннього юнацького віку. Для цього періоду життя характерно становлення нового рівня розвитку самосвідомості, вироблення власного світогляду, пошук сенсу життя, – усе це активізує процеси самовизначення й самопізнання, проектування себе в професії.

Завершуючи аналіз емпіричних даних щодо сформованості спрямованості у старшокласників, робимо висновок про те, що учні готові у своїй майбутній професійній діяльності проявляти творчу ініціативу, займатися справою, яка вимагає повної віддачі, тобто, готові бути конкурентноспроможними, ця готовність знаходиться в процесі формування. Водночас, наявна система освіти пропонує учневі готові цілі, які він повинен прийняти, стандартний, жорстко структурований зміст освіти, традиційні форми роботи й контролю. Така організація педагогічного процесу виключає необхідність і можливість вибору й побудови учнем власної програми освіти й самоосвіти. Отож, школярам сьогодні, як ніколи, потрібна соціально-педагогічна підтримка, супровід фахівців, які сприятимуть розвиткові ідеї про те, що школа для дітей, а не діти для школи.

Отож, переходимо до змістовної характеристики соціально-профорієнтаційної діяльності соціального педагога ЗОШ щодо формування спрямованості старшокласника. Основні завдання цього етапу:

- інформування учнів про конкурентоспроможність, успішність, про умови, чинники й результати їхнього розвитку;
- діагностування особливостей особистісного розвитку, спрямованості, самосвідомості, відповідальності й упевненості, перешкод, які заважають успішному усвідомленому самовизначенню;
- обробку результатів діагностування здійснюють самі учні (звичайно, з допомогою соціального педагога), що підсилює мотивацію до самопізнання та продовження розпочатої роботи.

Охарактеризуємо *спрямованість особистості* як провідну інтегральну якість, яку необхідно сформувавши у школярів. Сутність спрямованості полягає в тому, що вона дає відповіді на питання не стільки про те, чого хоче людина, скільки про те, чому вона цього хоче, а відтак визначає її поведінку й діяльність. Вона є визначальним психологічним чинником вибору професійних шляхів, професіоналізації. У професійному розвитку людини природне й суспільне, біологічне й соціальне є перш за все передумовами, з яких людина сама будує своє життя в професії. Таким чином, чинником професійного розвитку, на думку Л. Мітіної, є внутрішнє середовище особистості, її активність, потреба в самореалізації (про яку ми говорили і яку виявили в старшокласників під час дослідження).

Вибір професійного шляху пов'язаний з вибором реальних життєвих цінностей, ці цінності визначають реальну професійну мотивацію. Цінності здійснюють зв'язок між когнітивними й емоційними складовими професійної самосвідомості через внутрішню мотивацію. Образ професії як когнітивне емоційне утворення слугує мотивувальним чинником оцінки себе. У свою чергу, результат оцінки мотивує до постановки тих чи інших професійних і життєвих цілей. Таким чином, самооцінка є внутрішнім збудником, внутрішньою мотивацією й співвідносить минуле (досвід і знання) і майбутнє (мету) у теперішньому (переживання «Я») [3, с. 29].

Діяльність особистості визначають насамперед її потреби. На їх основі розвиваються певні інтереси. Разом з тим, у більшості випадків, людина не може задовольнити всі свої потреби й тому вимушена надавати перевагу або потребам, або інтересам. Цю перевагу визначає спрямованість особистості [4, с. 76]. Діапазон прояву спрямованості доволі широкий. Він проявляється у формі мотивації (бажань, захоплень чи устремлінь). Найвищою формою мотивації є переконання. Із формуванням і розвитком особистості мотивація стає все більш стійкою, узагальненою, усвідомленою, набуває оцінювального характеру. Нарешті, внутрішня мотивація, співвідносячись із зовнішньою, тобто, з потребами й цілями суспільства, входить у структуру цілей, перспектив, переконань та ідеалів людини. Мотивація зазвичай спрямована на цінності, на оволодіння ними, засвоєння й збереження. Вона не постає в чистому вигляді, у ній завжди наявний оцінний компонент. Він і виконує функції контролю й дозволу. Виділяють два види оцінок: емоційно-чуттєві, до яких належать почуття й позитивні, і негативні (задоволення – незадоволення, захоплення – відраза тощо) та

когнітивні (добре – погано, значимо – не значимо, можливо – неможливо, здійснено – не здійснено) [Там само, с. 77].

Узагалі, спрямованість особистості – це сукупність стійких мотивів, які орієнтують діяльність особистості та які відносно незалежні від наявних ситуацій. Спрямованість разом із доміантними мотивами має й інші форми перебігу: ціннісні орієнтації, прихильності, симпатії (антипатії), смаки, нахили та ін. Важливо, що спрямованість особистості завжди соціально обумовлена й формується шляхом виховання [Там само, с. 101].

Для подальшого розгляду спрямованості як інтеграційної якості особистості уточнімо понятійно-термінологічний апарат, що розкриває її зміст:

- потреби – це спонукання до діяльності, яке людина усвідомлює й переживає як нестачу чогось, як незадоволення чимось, як потребу в чомусь;
- потяг – мало диференційоване невиразне прагнення, спрямоване на якийсь предмет унаслідок слабо вираженої потреби;
- бажання – усвідомлення мети свого прагнення;
- прагнення виникає під час включення до структури бажань вольового компонента;
- інтерес – пізнавальна форма спрямованості на предмети;
- схильність – прагнення до певної діяльності, утворюється під час включення в інтерес вольового компоненту;
- ідеал – предметна мета, конкретизована в образі або уявленні;
- цінність – поняття, що позначає об'єкти, явища, їхні властивості, ідеї, які втілюють у собі суспільні ідеали та стають еталонами;
- світогляд – система філософських, естетичних, етичних, культурних та інших поглядів на світ;
- переконання – найвища форма спрямованості – система мотивів особистості, що спонукає її поводитися згідно з власними поглядами, принципами, світоглядом;
- мораль – сукупність усвідомлюваних людьми принципів, правил, норм поведінки [5, с. 154].

Отже, пропонуємо наступні форми та методи формування та розвитку спрямованості старшокласника: форми й методи профінформаційного характеру, активізувальної діагностики; форми й методи формування й розвитку ціннісних орієнтацій.

Форми й методи профінформаційного характеру – це форми й методи засвоєння багатопланової інформації про конкурентоспроможність й соціальну успішність особистості, про умови, чинники й результати їхнього розвитку (скриня очікувань «Зазирни в майбутнє», факультативний курс «Уроки життєвого та професійного успіху», міні-лекції, практичні заняття, індивідуальні консультування, усний журнал «Самодостатня особистість»).

Форми й методи активізувальної діагностики стимулюють потребу учня в самопізнанні й самовдосконаленні в контексті підготовки до свого професійного майбутнього. До цієї групи ми відносимо тести та опитувальники. Для вирішення поставленої мети – розвиток інтегральних характеристик соціально-успішної, конкурентноспроможної особистості – ми радимо широко використовувати різноманітні методи активізувальної діагностики (опитувальники «За і проти», «Перехрестя-1», «Перехрестя-2», «Будь готовий!», «Самооцінка моральності й громадськості»).

Форми й методи формування й розвитку ціннісних орієнтацій передбачають виховання професійної спрямованості особистості шляхом формування її мотиваційно-ціннісної сфери, що впливає на ієрархічну структуру домінантних мотивів особистості й стимулює її до їхнього утвердження в діяльності й спілкуванні [3, с. 105] (міні-лекція «Життєві цінності особистості – основа правильного професійного вибору», диспут «Що важливіше – почуття власної гідності чи життєві досягнення будь-якою ціною?», індивідуальні бесіди, шкільна газета «Шлях до успіху», тематична дискотека тощо).

Таким чином, головна мета профорієнтаційної діяльності соціального педагога – створення системи діяльності загальноосвітньої школи для усвідомленого вибору професії, відповідних соціально-педагогічних умов, які здатні викликати до життя творчі сили самої особистості, дати їй простір для саморозвитку й самореалізації. Тобто, профорієнтація повинна бути засобом активізації внутрішніх резервів і можливостей людини, створення умов для формування в неї здатності до самостійного й усвідомленого рішення про вибір професії, самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Перспектива розробки визначеної проблеми пов'язана з подальшим поглибленням змісту, виявленням найефективніших шляхів і засобів соціально-професійної орієнтації учнів сучасної загальноосвітньої школи.

Список використаної літератури

- 1. Омельченко С. А.** Формирование морально-ценностного отношения у старшеклассников в условиях рыночной экономики : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Омельченко Світлана Олександрівна. – Славянск, 1997, 184 с.
- 2. Психологія і педагогіка життєтворчості :** [навч.-метод. посіб.] / [ред. рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (наук. ред.) та ін.]. – К. : ІЗМН, 1996. – 792 с.
- 3. Митина Л. М.** Психология развития конкурентоспособной личности : [2-е изд., стер.] / Л. М. Митина. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 400 с.
- 4. Скиба М. Є.** Теорія і практика професійно-орієнтаційної роботи з молоддю : [навч. посіб.] / М. С. Скиба, О. М. Коханко. – Хмельницький : ХНУ, 2007. – 322 с.
- 5. Кирьякова А. В.** Теория ориентации личности в мире ценностей : [монография] / А. В. Кирьянова. – Оренбург : ОГУ, 1996. – 188 с.

Отрошенко Н. Л. Формування й розвиток спрямованості особистості у процесі профорієнтаційної роботи соціального педагога зі старшокласниками

У статті розкрито сутність спрямованості як інтегральної якості конкурентноспроможної особистості, представлено результати діагностування даної якості у сучасних старшокласників. Охарактеризовано способи її формування у процесі профорієнтаційної діяльності шкільного соціального педагога.

Ключові слова: спрямованість, мотивація, життєві цінності, форми, методи.

Отрошенко Н. Л. Формирование и развитие направленности личности в процессе профориентационной работы социального педагога со старшеклассниками

В статье раскрыта сущность направленности как интегрального качества конкурентоспособной личности, представлены результаты диагностирования данного качества в современных старшеклассников. Охарактеризованы способы ее формирования в процессе профориентационной деятельности школьного социального педагога.

Ключевые слова: направленность, мотивация, жизненные ценности, формы, методы.

Otroschenko N. L. Formation and development orientation of the individual in the social career guidance teacher with pupils

This article deals with the essence of orientation as an integral quality competitive personality and refined concepts and terminology, revealing its contents. Posted ideal picture of formed directional current seniors, the results of the diagnostic quality in today's seniors: studied motivation, attitude to work from the standpoint of values and needs. Are the main objectives of social and professional orientation of school teachers on forming social orientation seniors. Concretized forms and methods of formation and development focus, namely forms and methods profinformatsiynoho character aktyvizuvalnoyi diagnosis, forms and methods of formation and development of values. Summarized that career guidance should be a means to enhance internal resources and human capabilities, enabling the formation of her ability for independent and informed decisions about career choices, self-realization in their future careers. Indicated that the prospect of developing certain problems associated with the further deepening of content, identifying the most effective ways and means of social and professional orientation of students of the modern school.

Key words: orientation, motivation, life values, forms, methods.

Стаття надійшла до редакції 03.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

УДК 37.013.42:316.6:32

І. П. Акіншева

ГРОМАДЯНСЬКА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЯК ВЕКТОР ПОЛІТИЧНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Рівень розвитку громадянського суспільства та демократичних процесів загалом визначається соціальною активністю його громадян, наявністю потреби реалізувати особистий потенціал, соціальні компетентності задля покращення спільно – громадянського життя. Одним із важливих суспільних завдань будь-якої держави є забезпечення сталості демократичних перетворень, а саме: підготовка молодого покоління до відповідального і усвідомленого життя та діяльності в правовій демократичній державі [1, с. 5].

Демократії слід навчати, її слід прищеплювати. Член громадянського суспільства – це роль, яку слід опанувати. Громадянином не народжуються – громадянином стають, громадянина плекають в собі. Плекають, виховують, навчають – з дитинства.

Історичний досвід демонструє, що проблема інтеграції в суспільство справжніх громадян турбувала багатьох мислителів усіх часів і народів. У вітчизняній науці ця проблема розроблялась такими корифеями української наукової думки, як В. Антонович, С. Васильченко, Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Драгоманов, А. Макаренко, С. Пелецький, І. Франко та ін. Серед сучасних педагогів і психологів різні аспекти цієї проблеми опрацьовують М. Боришевський, О. Вишневський, Д. Дорошенко, І. Зверева, П. Ігнатенко, Г. Касьянов, О. Коричук, О. Ковальчук, Н. Косарева, Л. Крицька, В. Москалець, В. Павленко, Ю. Руденко, С. Савченко, З. Сергійчук, М. Стельмахович, Є. Сявавко, В. Поплужний, Г. Філіпчук, К. Чорна, П. Щербань та ін. Зазначена проблема стала предметом аналізу вчених близького (А. Беляєв, О. Газман, А. Гаязов, Т. Гусєва, Ю. Танюхін, А. Фактор та ін.) та дальнього зарубіжжя (У. Баррей, Л. Колберг, П. Наторп та ін.).

Окремі аспекти політичної соціалізації достатньо широко представлено в науковій літературі. Філософсько – соціологічні аспекти відображено в працях А. Бандури, Н. Едікова, Д. Істона та ін. Політологічні проблеми висвітлено в роботах С. Рощина, С. Разуваєва, В. Павловського, А. Надточія, Е. Шестопаля. Однак при всьому розмаїтті політичної проблематики педагогічна її складова виглядає найменш розробленою, особливо щодо умов сьогодення.

Метою статті є розгляд громадянської соціалізації як вектору політичної соціалізації.

Беручи участь у політичному процесі, людина прагне реалізувати свої інтереси, які вона співставляє з інтересами певної групи (нації, етносу, соціальної верстви, партії, релігійної групи тощо), опираючись при цьому на певні суспільні норми, правила поведінки, культурні цінності, традиції цього суспільства, що спрямовують активність особи в соціально визначеному напрямку. При цьому суспільство є «навчальною системою», а сам процес «навчання» – соціалізацією.

Отже, соціалізація – процес входження людини в суспільство, під час якого людина навчається думати і поводитися соціально припустимим чином. В умовах спілкування особи з іншими людьми, соціальними групами, що відбувається у різноманітних сферах людської життєдіяльності, відбувається засвоєння й активне відтворення індивідом соціального досвіду. Результатом політичної соціалізації, яка здійснюється в межах загальної соціалізації, є політична поведінка та діяльність людини у сфері політичного спілкування.

Політична соціалізація – це процес засвоєння притаманних певному суспільству політичних цінностей, настанов, переконань, моделей поведінки, що відбувається упродовж становлення та еволюції індивіда як члена політичної спільноти, і спрямований на забезпечення його свідомої участі в політичному житті суспільства.

Опираючись на загальносоціологічну теорію соціалізації, науковці опрацювали теорію політичної соціалізації, яка враховує специфіку політичної сфери. Серед них найвідомішими є:

- ролева теорія трактує процес політичної соціалізації як виконання певних політичних ролей, засвоєння «правил гри» у стосунках з владними інституціями, які набуваються під час тренування індивіда (Р. Ліптон, Т. Парсонс);
- бігейвіористська теорія пов'язує процес політичної соціалізації зі становленням індивідуальної політичної свідомості на основі цінностей та емоцій, або успадкованих (В. Скінер), або соціально набутих (А. Масоу, Р. Уолтере, Р. Лейн);
- психоаналітична теорія розглядає політичну соціалізацію на основі аналізу підсвідомих та ірраціональних мотивів політичної поведінки особи (Е. Еріксон, Е. Фромм).

Необхідно зазначити, що проблема політичної соціалізації учнів різного віку є однією з найбільш важливих у процесі державотворення в Україні. Політична соціалізація особи пов'язана з входженням людини в політику, з засвоєнням нею пануючих в суспільстві ідей, політичних цінностей, норм політичної поведінки. Політична соціалізація завжди несе в собі два аспекти: перший – політична соціалізація, як засвоєння новим поколінням основоположних принципів існуючої політичної культури, закладених в традиціях країни; другий – набуття знань і досвіду, обумовленого конкретною дійсністю – в результаті хоч би й пасивної участі в різних формах життя. З політичного цих аспектів справедливо впливають і два процеси політичної соціалізації,

діалектично між собою взаємопов'язані: 1) процес набуття і накопичення політичних поглядів, оцінок і знань; 2) відмова від того, що не відповідає дійсності.

Становлення концепцій політичної соціалізації відбувалось і відбувається під впливом величезної кількості чинників об'єктивного й суб'єктивного характеру. Якщо перші визначаються специфікою політичних процесів у тій або іншій країні, то останні прямо залежать від наукових шкіл і напрямків, які вивчають ці проблеми. У зв'язку з тим, що особливістю нашого підходу є не стільки дослідження самої політичної соціалізації, скільки розробка механізмів соціально-педагогічного впливу на її результати, то основний акцент ми робимо на педагогічній складовій соціалізаційного процесу.

Особливістю сучасних моделей політичної соціалізації є те, що всі вони передбачають принципово інший підхід до соціально-педагогічного забезпечення результатів соціалізації. В його основі лежить ідея про те, що людина є активним суб'єктом політичної діяльності, а сама політика направлена на забезпечення інтересів громадської більшості. При цьому різноманітні механізми влади розглядаються як загроза для свободи людини. Саме тому ліберальні, неоконсервативні й ліворадикальні політики різко негативно ставляться до будь-яких форм колективності, централізації влади й підкорення нею людини.

Ці ідеї покладено в основу сучасних концепцій політичної соціалізації, що ґрунтуються на уявленні її як процесу добровільного прийняття індивідом цінностей і стандартів політичної поведінки, які пропонує йому політична система на різних етапах його життя: у дитинстві, юності, зрілому віці. Політична соціалізація описується в термінах обумовленості, добровільності й доброзичливості в процесі формування в індивіда позитивних установок щодо влади. Практичний ефект подібних розробок полягає в можливості контролю за процесом соціалізації і його педагогічному забезпеченні, яке дозволяє формувати політичних суб'єктів із заздалегідь заданими характеристиками. В основі цієї версії політичної соціалізації лежить теорія «політичної підтримки», запропонована Д. Істоном і Дж. Деннісом, яка справила суттєвий вплив на розвиток сучасних соціалізаційних теорій [2, с. 13].

Особливо значуща ця проблема на сучасному етапі, коли спостерігається тенденція негативного ставлення молодих людей до своєї країни, неприйняття громадянських норм і цінностей.

Значний інтерес до політичної соціалізації останнім часом зумовлений також тим, що відпрацьовані роками механізми традиційної соціалізації стали давати збій. У сучасному світі зростає масив десоціалізованих людей, розгортає свою потужність феномен аномії. Особлива поширена ця тенденція в молодіжних колах. Саме тому в умовах реформування нашого суспільства слід говорити не просто про соціалізацію учнів, а про політичну соціалізацію, яке є сукупністю багатьох напрямків та векторів соціалізації, наприклад громадянської.

Процес навчання соціально прийнятій поведінки – політична соціалізація. Якщо йдеться про формування якості громадянина, то процес набуває характеру громадянської соціалізації. Із цього процесу випливають відповідні цінності, відносини, переконання та інші чинники, які формують ставлення людини до політичної системи. Ці фактори становлять ядро національної політичної культури.

Сучасні дослідження процесу громадянської соціалізації, політичного змужніння індивідів у суспільстві виходять з концепції політичного характеру громадянства.

Кожне самостійне суспільство прагне виховати справжніх громадян, роз'яснюючи, прищеплюючи їм основні політичні цінності. Єдині переконання є основою для будівництва будь – якої держави. Тому державі не байдуже, як формуються політичні переконання її громадян. Мислителі класичних часів не переставали повторювати, що громадянське виховання – обов'язкова складова частина громадянськості. Воно розпочинається в дитинстві, з пояснення основних цінностей суспільства, і триває все життя через знання і дотримання законів [3].

Слід підкреслити, що громадянська соціалізація характеризує процес засвоєння кожним індивідом певної системи знань, норм, цінностей і традицій в трудовій, політичній і правовій сферах життєдіяльності, що дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства. Зміст його, на наш погляд, визначають три елементи: 1) професійна соціалізація, що дозволяє молодій людині придбати знання, освоїти трудові навички та досвід в одній або ряді професій; 2) правова соціалізація, спрямована на усунення серед молоді правового нігілізму, з'ясування кожним молодим громадянином своїх прав і обов'язків; 3) політична соціалізація, що сприяє підвищенню активності кожного індивіда в захисті своїх прав і свобод, в управлінні державними і громадськими справами.

Актуальність соціалізації молоді обумовлюється проблемами формування громадянського суспільства, основним фактором життєдіяльності якого виступає різноманіття форм власності, які є фундаментом свободи особистості, задоволення її інтересів і потреб. Політична сфера громадянського суспільства включає суспільно-політичні організації та рухи, різні форми суспільної активності громадян: мітинги, збори, демонстрації, страйки, а також органи громадського самоврядування за місцем проживання та в трудових колективах, недержавні засоби масової інформації. Вони сприяють захисту природних прав і свобод громадян, дотримання демократичних принципів життєдіяльності суспільства, що існують у ньому традицій, правил поведінки і норм моралі.

На виховання громадянської зрілості учнів, з'ясуванні ними своїх прав і обов'язків спрямована політична соціалізація. Також слід поглиблювати і вдосконалювати громадянську соціалізацію

підростаючого покоління, тому що на тлі не сталої тенденції до зростання політичної самосвідомості чітко проявляється відчуження молоді від держави, спостерігається зростання апатії, цинізму серед молодих людей, їх невір'я в офіційну політику, проголошену владними структурами [4, с. 107].

На формування громадянської соціалізації як вектору політичної соціалізації впливає громадянське виховання. Громадянське виховання – процес формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично, юридично дієздатною та захищеною. Воно покликане виховувати особистість чутливою до свого оточення, залучати її до суспільного життя, в якому права людини є визначальними.

Громадянське виховання ґрунтується на духовному багатстві народу, його мудрості, традиціях і звичаях. Серед багатьох чинників, що впливають на формування громадянських якостей особистості, значну роль відіграють форми та методи, які використовуються процесі виховання громадянина, продовжувачів традицій свого народу, які мають глибокі знання основ наук, своїх громадянських прав та обов'язків [5, с. 34].

Отже, аналізуючи різноманітні види діяльності освітніх установ з громадянської соціалізації як вектору політичної соціалізації, можна зробити висновок про її позитивну ролі у формуванні у молоді людини комплексу таких суб'єктивних якостей, як орієнтація на загальноприйняті норми і моральні цінності у всіх сферах життя, включаючи сферу праці, усвідомлена законослухняність, вміння відстоювати свої цивільні права і виконувати обов'язки, політична активність, патріотична відданість Батьківщині, культура міжособистісних, міжнаціональних та інших соціальних відносин, постійне прагнення нарощувати і реалізовувати свій творчий потенціал на благо суспільства, співгромадян.

Список використаної літератури

1. Вербицька П. В. Громадянське виховання учнівської молоді: сучасні аспекти розвитку: [Монографія] / П. В. Вербицька. – К. : Генеза, 2009. – 384 с. **2. Загородній Ю. І.,** Курило В. С. Політична соціалізація студентської молоді в Україні: досвід, тенденції, проблеми / Ю. І. Загородній, В. С. Курило – К. : Генеза, 2004. – 220 с. **3. Громадянська** соціалізація. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу [http:// ru.osvita. ua](http://ru.osvita.ua) – Загол. з екрану. – Мова укр. **4. Сегейчик С. И.** Факторы гражданской социализации учащейся молодежи / С. И. Сегейчик // Социс. – 2002. – №5. – С. 107. **5. Єлагіна Т.** Форми та методи формувань громадянських якостей особистості / Тетяна Єлагіна // Рідна школа. – 2005. – №6 (905) червень. – С. 34.

Акіншева І. П. Громадянська соціалізація як вектор політичної соціалізації

Стаття висвітлює громадянську соціалізацію як вектор політичної соціалізації. Політична соціалізація особи пов'язана з входження людини в політику, з засвоєнням нею пануючих в суспільстві ідей, політичних цінностей, норм політичної поведінки. Необхідно зазначити, що слід говорити не просто про соціалізацію учнів, а про політичну соціалізацію, яке є сукупністю багатьох напрямків та векторів соціалізації, наприклад громадянської. Громадянська соціалізація характеризує процес засвоєння кожним індивідом певної системи знань, норм, цінностей і традицій в трудовій, політичній і правовій сферах життєдіяльності, що дозволяють їй функціонувати в якості повноправного члена суспільства.

Ключові слова: соціалізація, політична соціалізація, громадянська соціалізація, правова соціалізація, політична культура.

Акиншева И. П. Гражданская социализация как вектор политической социализации

Статья освещает гражданскую социализацию как вектор политической социализации. Политическая социализация личности связанная с входом человека в политику, с усвоением ею властвующих в обществе идей, политических ценностей, норм политического поведения. Необходимо отметить, что следует говорить не просто о социализации учеников, а о политической социализации, которое является совокупностью многих направлений и векторов социализации, например гражданской. Гражданская социализация – характеризует процесс усвоения каждым индивидом определенной системы знаний, норм, ценностей и традиций в трудовой, политической и правовой сферах жизнедеятельности, которые позволяют ему функционировать в качестве полноправного члена общества.

Ключевые слова: социализация, политическая социализация, гражданская социализация, правовая социализация, политическая культура.

Akinsheva I. Civil socialization as the vector of political socialization

The article lights civil socialization as the vector of political socialization. Political to socialization of personality related to the entrance of man in a policy, with mastering by her ideas ruling in society, and political values codes of political conduct. Political socialization always carries in itself two aspects: first is political socialization, as mastering to the new generations of the fundamental principles of existent political culture, stopped up in traditions of country; second is acquisition of knowledges and experience, conditioned by concrete reality – as a result although and passive participation in the different forms of life. From political these aspects two processes of political socialization swim out justly, dialectical: 1) process of acquisition and

accumulation of political looks estimations and knowledges; 2) the waiver is of that does not answer reality.

It is necessary to mark that it is necessary to talk not simply about socialization of students, but about political socialization, which is the aggregate of many directions and vectors of socialization for example civil. Civil socialization – characterizes the process of mastering by every individual of the certain system of knowledges, norms, values and traditions in the labour, political and legal spheres of vital functions, which allow him to function as the full-fledged member of society.

Key words: socialization, political socialization, civil socialization, legal socialization political culture.

Стаття надійшла до редакції 19.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК [316.61:316.774]-053.6

Н. Г. Яценко

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ЮНАКІВ ПІД ВПЛИВОМ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ

Сучасне інформаційне суспільство активно впливає на процес соціалізації особистості, особливо у юнацькому віці. Соціалізація відбувається у динамічному соціальному середовищі, тому її результатом стають все нові й нові якості, які набуває людина в процесі соціального життя, вступаючи у нові зв'язки та відносини з іншими людьми. Успішне проходження процесу соціалізації юнаків є актуальним не лише для самої людини, й для суспільства в цілому, оскільки саме у юнацькому віці відбувається підготовка до майбутнього дорослого життя, визначення свого місця у ньому.

Важливим для дослідження соціалізації юнаків в умовах інформаційного суспільства є визначення закономірностей цього процесу через призму вікових особливостей юнаків з урахуванням неоднозначного впливу засобів масової інформації (ЗМІ).

Проблемам проходження соціалізації у юнацькому віці та впливу на цей процес ЗМІ присвячена велика кількість досліджень соціологів, психологів та педагогів, оскільки традиційно саме юнацтво розглядається як період, коли найбільш активно проходить процес засвоєння норм та цінностей, входження людини до суспільства. Важливими для розуміння процесу соціалізації є роботи психологів у рамках біогенетичного, соціогенетичного та психогенетичного підходів до розвитку юнаків. У цих роботах вивчається взаємозалежність фізичного та психічного

розвитку (В. Целлер, А. Гезелл), розглядаються властивості юності, виходячи зі структури суспільства, способів соціалізації, взаємодії підлітка з іншими людьми (К. Левін), аналізується розвиток власно психічних процесів, пізнання внутрішнього світу особистості (Е. Еріксон, Е. Шпрангер, Ш. Бюлер, Ж. Піаже). Актуальними також є напрацювання вітчизняних науковців з проблем вікової психології, зокрема Л. Виготського, В. Давидова, А. Леонтєва, А. Петровського, Д. Ельконіна.

У контексті проблематики нашого дослідження треба відзначити розробки науковців Н. Дембицької, Д. Ельконіна, Е. Еріксона, К. Левіна, В. Москаленка, А. Мудрика, К. Хуррельманна щодо особистостей проходження соціалізації у юнаків.

Так, на думку К. Левіна, поведінка підлітка (юнака) визначається, передусім, маргінальністю його положення. Переходячи з дитячого світу у дорослий, підліток не належить повністю ані до першого, ані до другого. Ця особливість його соціальної ситуації та життєвого світу проявляється також в його психіці, для якої типовими є внутрішні протиріччя, невизначеність рівня домагань, підвищена сором'язливість та одночасно агресивність, схильність приймати крайні позиції та точки зору [1, с. 23].

Найбільш важливою фазою у проходженні процесу соціалізації вважав саме юнацький вік відомий німецький соціальний педагог, соціолог та психолог К. Хуррельманн. На його думку, в юнацькому віці необхідно приймати роль соціально інтегрованого громадянина [2].

Окремо необхідно виділити роботи І. Кона, який привніс у науку нові погляди та підходи до бачення процесу соціалізації дітей та підлітків, що сприяло поглибленню розуміння специфіки юнацького віку як особливої фази життєвого циклу та його відмінності від інших періодів соціалізації.

Як показали дослідження останніх років, процес соціалізації юнаків носить глибоко індивідуалізований характер. Питання меж формування індивідуального стилю соціалізації розглядає у своєму дослідженні Т. Костяк. Автор зазначає, що роль сім'ї та однолітків у цьому процесі різна: у спілкуванні з однолітками юнак опановує нові та більш значимі у сучасному світі цінності, а дорослі забезпечують стабільність цих цінностей та емоційну підтримку у разі невдачі [3].

Різним аспектам проходження процесу соціалізації юнаків присвячені дисертаційні дослідження Н. Абдюкової, О. Алексєєвої, А. Аніщенко, В. Іванова, І. Корсун, О. Лютак, О. Панагушиної, Т. Швець.

Проблеми впливу ЗМІ на особистість досить активно вивчаються політологами, психологами та соціологами, починаючи з 60-х років ХХ століття. Серед досліджень російських та українських науковців, насамперед, необхідно виділити роботи В. Афанасьєва, Н. Богомоллова, В. Воробйова, Г. Голіцина, І. Кона, С. Корконосенко, Л. Мардахаєва, А. Мудрика. В цих роботах аналізуються основні функції ЗМІ, засоби

впливу ЗМІ на особистість та групу, позитивні та негативні сторони ЗМІ стосовно впливу їх на аудиторію, в тому числі юнацьку. Також досліджується значення ЗМІ у формуванні ціннісних орієнтації, становленні громадянської позиції юнаків та молоді.

Зокрема, І. Кон зазначає, що ЗМІ є одним з найбільш впливових факторів соціалізації, значення якого неухильно зростає [1, с. 185]. Науковець також вважає, що ЗМІ – один з факторів, які підривають традиційну «авторитарну» систему виховання: чим більше джерел інформації має людина, тим більша його автономія від кожного з них окремо [4, с. 141].

Особливості впливу ЗМІ на соціалізацію молоді визначає у своїй роботі Я. Шведова. Різноманітним проблемам впливу ЗМІ на проходження процесу соціалізації особистості присвячені дисертаційні дослідження О. Бугери, Ф. Власенко, О. Петрунько, Д. Попової, Ю. Козакова, І. Курліщук, Н. Чутової, С. Шандрук.

Зокрема, А. Курліщук розглядає ЗМІ як універсальний інститут соціалізації, який шляхом акумулювання, тиражування та передачі широкій аудиторії соціально значущої інформації, забезпечує масову комунікацію у соціумі, впливає на масову свідомість і поведінку, безпосередньо і опосередковано бере участь у процесі формування системи цінностей [5, с. 42].

Враховуючи те, що процес соціалізації особистості найбільш активно проходить у юнацькому віці, актуальною вбачається проблема визначення його особливостей, а також позитивних та негативних аспектів впливу ЗМІ на цей процес.

Виходячи з вищезазначеного, метою статті є проаналізувати особливості соціалізації юнаків в умовах неоднозначного впливу ЗМІ на процес соціалізації особистості.

Соціалізація старшокласників зумовлена їхніми віковими особливостями, зокрема, переходом від дитинства до дорослості. Біологічні зміни проявляються у тому, що у ранньому юнацькому віці завершується фізичний розвиток людини, більшість юнаків та дівчат вже досягають статевої зрілості. В ранньому юнацтві завершується дозрівання різних систем організму, усуваються диспропорції в їх розвитку, що були викликані нерівномірністю їх визрівання, і це призводить до серйозних перевантажень організму та, особливо, нервової системи. Тому поряд з великою енергією у юнаків часто зустрічається так звана «органічна лінь», оскільки у цьому віці йде інтенсивне фізичне зростання й організм економить сили на всьому іншому [6, с. 9 – 10].

Центральною соціально-психологічною проблемою юнацького віку є проблема самовизначення. Багато в чому юнак вже є дорослим, розширюється коло й змінюється характер його діяльності та виконуваних ним ролей. Хоча провідною діяльністю старшокласника залишається навчання, її мотиви суттєво змінюються, наближаючись до мотивів трудової діяльності дорослого. При цьому юнак стикається з

широким колом суспільних відносин, виявляє, що люди думають та поводять себе по-різному, навіть їх ідеали далеко не однакові. Це спонукає його критично оцінювати та переоцінювати і себе, і оточення. Юнак бажає «знайти себе», «стати самим собою», тобто розкрити свої досі невиявлені можливості, знайти своє місце у житті.

Сучасні юнаки внаслідок акселерації раніше відчують необхідність у соціальному визнанні та соціальному ствердженні своєї особистості, що веде до більш активних пошуків шляхів та засобів для самоствердження. У періоді ранньої юності самоствердження стає необхідним як противага власній слабкості, часто надуманій, але такій, що відчувається як соціальна неповноцінність особистості. Те, наскільки успішно протікає процес самоствердження у ранній юності, відчувається впродовж усього життя людини й може мати серйозні наслідки як для неї самої, так і для всього суспільства [6, с. 20 – 23].

Таким чином, можна відзначити, що у юнацькому віці вирішується цілий комплекс задач та проблем: пізнання свого фізичного, психічного та соціального «я»; вироблення світогляду; самовизначення у системі взаємовідносин та щодо свого професійного, сімейного, особистісного майбутнього; реалізація себе в актуальній дійсності та пошук адекватних способів самоствердження [7, с. 59 – 60]. При цьому успішній соціалізації старшокласників сприяють такі риси особистісного розвитку як самосвідомість (процес відкриття внутрішнього світу, перехід від зовнішнього керування до самокерування, формування власних цінностей), а також самовизначення (уособлення себе в якості суб'єкта власного розвитку).

Успішність проходження соціалізації у старшокласників залежить від узгодженості впливу соціальних інститутів, які формують соціальну позицію юнаків у сучасних умовах. При цьому характерним для сучасного суспільства є те, що ЗМІ стають провідним інститутом соціалізації молоді, за вагомістю свого впливу залишивши позаду такі традиційні соціальні інститути як сім'я, школа, компанія однолітків.

Аналіз потенційно деструктивних якостей сучасного медіасередовища дозволяє говорити про те, що воно є агресивним й таким, що створює ідеальні умови для маніпулювання свідомістю та поведінкою споживачів інформації. При цьому, враховуючи особливості процесу соціалізації у юнацькому віці, можна зазначити, що ця агресивність медіасередовища посилюється для юнаків низкою специфічних чинників:

- особливостями пізнавальних процесів у юнацькому віці, зокрема особливостями сприймання, мислення і запам'ятовування, цікавістю й, у певній мірі, довірою до всього, що відбувається у світі (що призводить до використання медійних образів для побудови власної суб'єктивної картини світу, формування медійної картини світу, яка не відповідає об'єктивній реальності);

- надміром споживання медіапродукції внаслідок неспроможності самостійно організувати свій час (а отже, формування медіазалежності і соціальної ізоляції);

- випаданням за межі соціального контролю, тобто високою ймовірністю відхилення від сценарію «вірної» соціалізації [8].

В той же час необхідно зазначити, що юнаки – споживачі продукції ЗМІ – достатньо вибірково ставляться до інформації, по-своєму оцінюють та інтерпретують її. У всіх джерелах інформації особистість обирає те, що є значущим для неї та не суперечить її внутрішнім потребам. На сприйняття юнаків сильно впливають установки, прийняті у родині або у колі друзів [1, с. 185]. До того ж ефективність впливу на юнаків залежить від їх особистої активності у процесі взаємодії з джерелом впливу, а також настанови, що має особистість відносно того чи іншого джерела впливу. Настанови особистості та ступінь її активності багато в чому залежать від тієї соціальної ситуації, в якій знаходиться юнак [6, с. 45].

Крім того, результати досліджень інформаційних смаків старшокласників свідчать про те, що юнаки критично ставляться до інформації, яку отримують через ЗМІ, та часто не довіряють їй. Вибір змісту інформації багато в чому визначається інтересами та цінностями старшокласників. При цьому ціннісні орієнтації та відносини, що детермінують інформаційний вибір, пов'язані з важливою для юнаків діяльністю й задаються особливостями формування відносин в їх соціальному оточенні [9, с. 196]. Це доводить, що юнаки у певній мірі є критичними споживачами інформації, незважаючи на те, що ЗМІ відіграють велику роль у формуванні їх ставлення до світу, до себе та інших.

Таким чином, можна стверджувати, що юнаки не просто механічно переробляють отриману через ЗМІ інформацію, а індивідуально її сортирують, фільтрують, часто критично оцінюють залежно від свого світосприйняття, рівня культурного розвитку, соціального статусу.

Аналіз наукової літератури за досліджуваною тематикою дозволяє зробити висновок, що питання проходження процесу соціалізації у юнацькому віці, а також проблема неоднозначності впливу ЗМІ на особистість та її соціалізацію на різних етапах життя людини достатньо глибоко вивчені педагогами, психологами, політологами. В той же час, залишається невизначеною низка питань стосовно нівелювання негативного впливу ЗМІ на соціалізацію юнаків та практичної діяльності педагогів у цьому напрямку.

Це дозволяє окреслити коло питань, які, на наш погляд, є перспективними для подальших наукових розвідок.

По-перше, представляється важливим визначити рівень обізнаності педагогів з сучасними можливостями використання ЗМІ для впливу на процес соціалізації особистості.

По-друге, важливо проаналізувати реальну практику роботи педагогів із соціалізації юнаків з використанням можливостей ЗМІ.

По-третє, необхідно визначити соціально-педагогічні умови використання ЗМІ у діяльності педагогів із соціалізації юнаків, враховуючи неоднозначність впливу ЗМІ на цей процес.

Список використаної літератури

- 1. Кон И. С.** Психология старшекласника / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1982. – 207 с.
- 2. Hurrelmann, Klaus.** Einführung in die Sozialisationstheorie / Klaus Hurrelmann – [9. Auflage]. – Weinheim: Beltz, 2006. – 328 р.
- 3. Костяк Т. В.** Границы формирования индивидуального стиля социализации детей и подростков [Электронный ресурс] / Т. В. Костяк. // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2009. – № 6 (8). – Режим доступа : <http://psystudy.ru/index.php/num/2009n6-8/249-kostyak8.html>.
- 4. Кон И. С.** Социология личности / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1967. – 383 с.
- 5. Курліщук І. І.** Педагогічні засади соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / І. І. Курліщук. – Луганськ, 2007. – 227 с.
- 6. Мудрик А. В.** О воспитании старшекласников: Кн. для клас. руководителей / А. В. Мудрик. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
- 7. Мудрик А. В.** Общение как фактор воспитания школьников / А. В. Мудрик. – М. : Педагогика, 1984. – 112 с.
- 8. Петрунько О. В.** Соціалізація дитини в агресивному медіасередовищі: автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 [Електронний ресурс] / О. В. Петрунько. – К., 2010. – 32 с. – Режим доступа : <http://www.nbuv.gov.ua/ard/2010/10POVVAM.zip>.
- 9. Пархоменко А. Н., Голубева Н. А.** Особенности отношений к СМИ и в СМИ в осуществлении социализации современных подростков / А. Н. Пархоменко, Н. А. Голубева // Мир психологии. – 2011. – № 4 (68) – С. 196 – 205.

Яценко Н. Г. Особливості соціалізації юнаків під впливом засобів масової інформації

У статті розглянуті вікові особливості юнаків, роль ЗМІ у соціалізації особистості та їх вплив на процес соціалізації у юнацькому віці. Висвітлені наукові розробки щодо неоднозначного впливу агресивного медіасередовища на юнаків. Окреслені напрямки подальших досліджень про можливості використання ЗМІ у діяльності педагогів із соціалізації юнаків.

Ключові слова: соціалізація, юнацький вік, засоби масової інформації.

Яценко Н. Г. Особенности социализации юношей под влиянием средств массовой информации

В статье рассмотрены возрастные особенности юношей, роль СМИ в социализации личности и их влияние на процесс социализации в юношеском возрасте. Освещены научные разработки о неоднозначном влиянии агрессивной медиасреды на юношей. Очерчены направления дальнейших исследований о возможностях использования СМИ в деятельности педагогов по социализации юношей.

Ключевые слова: социализация, юношеский возраст, средства массовой информации.

Yatsenko N. G. The features of a young men socialization under the influence of the media

The article considers the age characteristics of youth, the media's role in the socialization of the individual and their impact on the process of socialization in the youth age. Was highlighted a scientific research about the controversial impact of the media on personality in today's information society, about the negative impact of aggressive media environment on the young men. Was considered an approaches of the youths to receiving an information through the media, its processing and filtering, as well as the dependence of these processes from the perception of the world of teenagers. Was delineated the directions for further research on the level of awareness among teachers with the modern possibilities of using the media to influence the process of socialization of the individual, about an analysis of actual practices of teacher's work in the socialization of young men using the capabilities of the media, about the definition of a social-pedagogic conditions of using the media in the teacher's activities on the socialization of young men considering the mixed impact of the media on this process.

Key words: socialization, youth age, the media.

Стаття надійшла до редакції 23.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК 373.091.4 Газман

С. О. Бадер

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕХНОЛОГІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ О. ГАЗМАНА

Орієнтація освітнього процесу на ідеї особистісно орієнтованого навчання, врахування суб'єктності учня, його особистісної позиції, вимагають від педагогічної реальності запровадження у практику роботи школи таких педагогічних технологій, які б дозволили максимально врахувати традиції гуманістичного виховання, створити таке освітнє середовище, яке б зробило можливим взаємодію та співробітництво в системі «педагог – учень» на основі рівноправ'я для розкриття потенціалу кожної дитини.

На жаль, сучасні учні загальноосвітніх шкіл орієнтовані у більшій мірі на засвоєння певного об'єму навчального матеріалу, а старшокласники намагаються якомога успішніше підготовуватись до випускних тестів. За таких умов діти щодня відчують значний тиск з боку педагогів та батьків, зазнають суттєвих труднощів у спілкуванні з однолітками, переймаються знаходженням особистісних смислів в освітньому процесі.

Пошуком шляхів розв'язання проблеми в означеному напрямку займались та займаються чимало вітчизняних та зарубіжних учених, зокрема: реалізація індивідуального підходу в освіті (І. Бех, В. Бедерханова, І. Якіманська), запровадження ідеї взаємодії та співробітництва (Н. Крилова, Н. Михайлова, С. Соловейчик), розробка технологій виховання, спрямованих на допомогу підростаючій особистості у реалізації власного «Я» (О. Газман, І. Іванов, Н. Крилова, О. Тубельський) тощо. Проте, незважаючи на наявне розмаїття психолого-педагогічних технологій в освіті, залишається значний відсоток учнів, які не розуміють сенс навчання та свого місця в освітньому процесі, відчують тиск з боку педагогів та батьків, що викликає почуття самотності, нереалізованості у соціумі, відриву від нього.

Отже, метою статті є висвітлення сутнісних та змістовних характеристик технології індивідуальної педагогічної підтримки, автором якої є О. Газман для подальшого використання її практичних аспектів в освітньому процесі загальноосвітніх закладів.

Слід зазначити, що О. Газманом було обґрунтовано концептуальну основу технології індивідуальної педагогічної підтримки, визначено її провідні положення, принципи, тощо. Проте, остаточного оформлення

технологія набула завдяки роботам його прибічників та послідовників (К. Александрової, Т. Анохіної, Н. Крилової, Н. Михайлової, Т. Фролової, С. Юсфіна та ін.), які суттєво доповнили змістовний аспект технології. Тому, у статті ми спробуємо проаналізувати сутнісні характеристики технології педагогічної підтримки з урахуванням робіт як О. Газмана, так і деяких ґрунтовних досліджень його послідовників.

Розробці та упровадженню технології індивідуальної педагогічної підтримки передувало обґрунтування О. Газманом ідеї свободи особистості, у т.ч. свободи учнів в освітньому середовищі. Обґрунтування концепції свободи було обумовлено, з одного боку, необхідністю переорієнтації застарілої моделі навчання та виховання дітей, у центрі якої стояв педагог, що виступав єдиним суб'єктом освітнього процесу; з іншого – реальною практикою роботи з дітьми з урахуванням ідей співробітництва, розуміння потреб підростаючої особистості, побудови освітнього простору на засадах взаємодії та визнання за дитину права на власну точку зору.

О. Газман зазначав, що свобода виступає «...провідною антропологічною константою гуманістичного світогляду та практики», а дитина є апріорі такою, що тяжіє до самореалізації, знаходженні власного «Я» [1, с. 7]. Особистість, з точки зору вченого, є інтеграцією трьох взаємопов'язаних векторів розвитку: біологічного, соціального та екзистенціального. Біологічний віддзеркалює приналежність особистості до людського роду, соціальний – відображає неможливість становлення та розвитку людини поза межами соціуму, та екзистенціальний підкреслює, що людина народжується апріорі вільною, здатною до самореалізації та власного життєвого вибору [2]. У такому разі, місія педагога полягає у допомозі та підтримки дитини на шляху її особистісного становлення, знаходженні свого місця в соціумі для подальшої інтеграції та успішній реалізації в ньому. Результатом такої підтримуючої діяльності в контексті «педагогіки свободи» виступає так звана *свободоздатність* – здатність до автономного, нонконформного існування; здатність самостійно та незалежно будувати власну долю, стосунки з оточуючим світом, реалізовувати самостійно свою життєву місію, здійснювати власний індивідуальний вибір [1, с. 9; 3, с. 20]. На думку О. Газмана, свободоздатність виступає тим стрижнем, на якому базується внутрішня гармонія людини, коли вона сама може обирати свій шлях розвитку, максимально розкривати свій потенціал та реалізовуватись у соціумі.

Очевидним є зв'язок педагогічної підтримки з процесом успішної соціалізації особистості. Слід зазначити, що О. Газман розглядав соціалізацію у контексті «педагогіки необхідності», у той час як «педагогіка свободи» («педагогіка самосвідомості») ототожнювалась з індивідуалізацією. Так, соціалізація, з точки зору вченого, відповідає засвоєнню певних моральних правил, норм поведінки у суспільстві з

метою накопичення соціального досвіду індивідом для подальшого успішного входження та існування в соціумі.

Індивідуалізація є результатом власного вибору особистості, тобто що вона обирає для себе як особистіснозначуще для подальшої самореалізації, розкритті власного «Я». З точки зору О. Газмана, саме процес індивідуалізації потребує педагогічної підтримки з боку дорослого (педагога), адже дитині іноді важко зрозуміти себе, визначитись з власними інтересами, самостійно відкрити свій духовний світ, налагодити стосунки з оточуючими тощо [3, с. 19 – 20]. Успішність індивідуалізації, на думку автора, залежить від низки умов, а саме:

- допомоги підростаючій особистості у реалізації її первинних базових потреб;
- створення спеціальних умов для реалізації дитиною природних задатків (фізичних, інтелектуальних, емоційних тощо);
- підтримки становлення самості особистості, її унікальності та неповторності, творчої активності [1, с. 10 – 11].

Очевидно, що «педагогіка свободи», заснована О. Газманом, спрямована, у першу чергу, на допомогу особистості у пошуку сенсу власного життя, є інструментом самопізнання, де дорослий (педагог) – той провідник, який підтримує дитину на цьому шляху.

Отже, автор технології розглядає соціалізацію та індивідуалізацію як два протилежні полюси процесів виховання та навчання, де соціалізація ототожнюється з примусом, необхідністю (засвоєння спектру необхідних норм), а індивідуалізація – з індивідуальним вибором людини (що вона приймає на особистісному рівні) серед запропонованих норм (рис. 1).

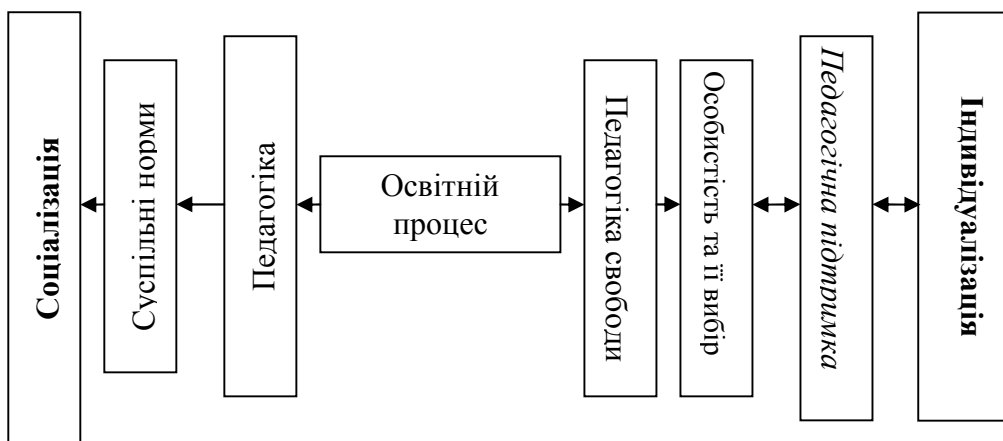


Рис. 1. Взаємозв'язок процесів соціалізації та індивідуалізації в освіті

Таким чином, ідея свободоздатності особистості виступає *концептуальною основою* технології індивідуальної педагогічної

підтримки, передбачаючи підтримку вже існуючих задатків, здібностей з метою максимального розкриття самості дитини та гармонійного співіснування в соціумі. Можна стверджувати, що поняття «сам ость» та «свободоздатність» тісно пов'язані з дефініцією «самовизначення», що трактується О. Газманом через певний вибір стосовно самого себе, тобто вибір того, ким я хочу бути [1, с. 23]. У такому самовизначенні і закладено сенс педагогічної підтримки, тобто підтримувати в дитині педагог може те, що в неї вже є, те, до чого вона лине, чого прагне. Таким чином, педагог не нав'язує дитині дещо ззовні, а виходить із внутрішньої позиції дитини.

Технологія педагогічної підтримки побудована з урахуванням низки принципів, що співзвучні з умовами успішної клієнтоцентрованої терапії, автором якої є К. Роджерс. Учений наголошував, що довіра та рівноправ'я між консультантом та клієнтом виступають запорукою успіху під час вирішення проблем останнього. Консультант, у свою чергу, має бути відвертим, щирим, «самим собою», тільки у такому випадку клієнт зможе довіряти йому [3, с. 12; 4]. Подібні установки лежать в основі педагогічної підтримки. Так, провідними *принципами* технології індивідуальної педагогічної підтримки О. Газмана виступають:

- визнання суб'єктності учня, його права на власну думку, вибір та на помилку;
- гуманістична позиція педагога, спілкування в режимі діалогу культур (взаємодія між культурою дорослих та дітей), співробітництво та взаємодія в системі «педагог – учень»;
- прийняття кожної дитини такою, якою вона є, визнання її унікальності;
- пріоритетність дітей у вирішенні власних проблем;
- опора на потенційні можливості дітей (підтримати можна лише те, що вже є у наявності, тобто певні задатки, здібності, намагання дитини тощо);
- відвертість, щирість педагога з дитиною;
- рефлексивний підхід до процесу та результату педагогічної підтримки [5, с. 77].

Педагогічна підтримка спрямована на вирішення існуючих проблем дитини. Т. Анохіна подає класифікацію труднощів, що виникають в учнів у процесі навчання та виховання, де труднощі виступають як дещо, що заважає дитині рухатись уперед, стримує її активність. Так, автор виокремлює «Я-перешкоди», «Вони-перешкоди» та матеріальні перешкоди [6, с. 67 – 69].

«Я-перешкоди», тобто особистісні перешкоди, вчений поділяє на: відсутність орієнтирів, труднощі та проблеми. Відсутність орієнтиру виявляється через брак необхідної інформації про ту чи іншу ситуацію (навчальний матеріал, можливості власної поведінки, проблема у

міжособистісному спілкуванні тощо). Труднощі Т. Анохіна класифікує як певні перепони, що об'єктивно існують в учня у навчанні, спілкуванні з оточуючими, інтеракції із середовищем. З такими труднощами особистість має сили впоратися самотужки, але для цього необхідно напруження вольових зусиль та мотивація з боку педагога. Проблема є такою перешкодою, з якою дитина не впорається самостійно, у неї недостатньо суб'єктивного досвіду для її подолання, або спосіб вирішення обраний невірно. У даному випадку завдання педагога – дібрати вірний спосіб додання проблеми-перешкоди з можливістю залучення інших фахівців [3, с. 21; 6, с. 68].

«Вони-перешкоди», або перешкоди соціального характеру, криються у соціальному середовищі, що оточує дитину. Для їх подолання педагогові необхідно докорінно розібратися у першоджерелах таких перешкод та залучати інших суб'єктів підтримки [3, с. 22].

Матеріальні перешкоди на шляху самовизначення дитини можуть стосуватися як освітнього процесу (недостатнє фінансування, слабка матеріально-технічна база тощо), так і матеріального рівня родини, де проживає дитина [6, с. 68].

Н. Михайлова зазначає, що для вирішення окреслених проблем, педагогові необхідно не просто зібрати факти про проблему дитини, а визначити ті причинно-наслідкові зв'язки, що її породили, вплинули на її зміст, конфігурацію й масштабність та, на основі цього, відтворити *модельне уявлення про проблемну ситуацію* [7, с. 135].

Таким чином, педагогічна підтримка покликана долати перешкоди та проблем, що заважають дитині знайти себе, своє «Я», реалізувати свій творчий потенціал. Слід зазначити, що технологія, яку обгрунтував О. Газман, була спрямована на вирішення труднощів, з якими стикалися учні в освітньому просторі, натомість, сьогодні педагогічна підтримка сягнула за межі загальноосвітнього закладу та використовується майже у всіх сферах життєдіяльності дітей (навчальній, трудовій, особистісній тощо).

Розв'язання різних проблем та додання перешкод на шляху самовизначення особистості технологія індивідуальної педагогічної підтримки пропонує вирішувати у декілька логічно взаємопов'язаних *етапів*. О. Газман, розробляючи авторську технологію, чітко не вказує на етапи педагогічної підтримки, натомість, його прибічники (Т. Анохіна, Н. Крилова, Н. Михайлова, С. Юсфін) наголошують на певній послідовності означеного процесу. Так, вченими було виокремлено такі етапи технології педагогічної підтримки: діагностичний, пошуковий, договірний, діяльнісний, рефлексивний [3; 6].

На діагностичному етапі педагог встановлює контакт з дитиною, фіксує проблему, намагається допомогти дитині вербалізувати її, зробити так, щоб учень зрозумів, що проблема існує.

Наступний – пошуковий – етап покликаний встановити фактори, що впливають на розвиток проблеми, її першопричини виникнення. На

даному етапі педагог застосовує прийом «очима дитини», тобто намагається створити таку ситуацію, в якій сам учень може подивитись на власну проблему з іншого боку.

Договірний етап передбачає проектування діяльності педагога та учня, визначення поля діяльності, домовленість про роботу кожного суб'єкта педагогічної підтримки (за необхідності можуть бути залучені інші фахівці).

Діяльнісний етап виступає в якості провідного та передбачає роботу педагога та дитини. Педагог може налагоджувати зв'язки із оточуючим середовищем, залучати необхідні ресурси для вирішення проблеми дитини; учень, у свою чергу, намагається вирішувати проблему, залучаючи внутрішні ресурси, де педагог виступає як фасилітатор.

Останній – рефлексивний – етап спрямований на сумісне обговорення педагогом та учнем досягнутих результатів, необхідності їхньої корекції, проектування майбутньої діяльності. На цьому етапі суб'єкти педагогічної підтримки визначають: чи вирішена проблема, чи є необхідними ще якісь дії у заданому напрямку, чи може дитина самостійно діяти у майбутньому у разі виникнення подібної ситуації.

Очевидно, що стрижнем роботи педагога та учня на всіх етапах педагогічної підтримки виступає їхня взаємодія та співробітництво, що розкривається через певні тактики поведінки педагога в залежності від ситуації та типу проблеми, а саме: тактика «захисту», тактика «допомоги», тактика «сприяння» та тактика «взаємодії» [2; 3].

Вищезгадані тактики поведінки педагога застосовує залежно від ситуації та типу проблеми учня, тих факторів, що вплинули на її виникнення. Тактика «захисту» має бути застосована педагогом там, де дитина виступає в якості «жертви обставин». У такому випадку учень відчуває страх, тривогу, що блокують його самостійні намагання щодо розв'язання проблеми. Дитина не в змозі діяти самостійно, вона боїться, що її поведінка буде розцінена як негативна. Інколи такий страх може бути уявним, натомість діяльність учня щодо вирішення проблеми неможлива. У такому випадку педагог має виступати як «педагогічний адвокат» дитини та виступати певним «буфером», що може пом'якшити негативну ситуацію. Тобто тактика «захисту» потрібна такому учню, якого вважають «бридким каченям» у класі, або він став предметом негативного ярликування з боку інших дорослих тощо.

Провідною метою застосування педагогом тактики «допомоги» є розблокування активності дитини, створення такої ситуації, де б вона відчула віру у власні можливості та позбулася відчуття страху та тривоги. Отже, завдання педагога – допомогти дитині упевнитися в тому, що вона може діяти самостійно [3, с. 58 – 60].

Тактика «сприяння» являє собою наступну сходинку у процесі педагогічної підтримки та можлива лише у тому випадку, коли дитина вже навчилася долати власні страхи та повірила у свої можливості. На

даному етапі принципово важливо навчити дитину робити власний вибір у процесі життєдіяльності та брати відповідальність на себе за наслідки такого вибору. Завдання педагога – вказати дитині на розмаїття ситуацій вибору та збагатити суб'єктивний досвід дитини [3, с. 67].

Остання тактика, яку виокремлюють прибічники педагогіки підтримки – тактика «взаємодії», яка є найбільш складною за своєю суттю. У режимі тактики «взаємодії» педагог та дитина будують власні стосунки на основі діалогу, договору, при чому учень сам обирає чи вступати у договірні стосунки, чи ні [Там само, с. 75 – 76].

Виокремлення означених тактик є доволі умовним, адже у різних ситуаціях педагог може використовувати як одну, так і дві, і більше тактик в залежності від проблем та труднощів дітей. Так, педагог може займати тактику «захисту» та виступати як педагогічний адвокат та паралельно впроваджувати тактику «допомоги», створюючи ситуацію успіху для дитини, щоб вона могла діяти надалі самостійно.

Відкритим й до сьогодні залишається питання про суб'єкта надання педагогічної підтримки. Якщо мова йдеться про загальноосвітній заклад, очевидно, що педагогічну підтримку надає педагог. Натомість, незрозуміло чи це класний керівник, чи соціальний педагог, чи психолог, чи інший представник педагогічного колективу. На думку О. Газмана та його послідовників, ця місія має належати так званому «звільненому класному вихователю». Класний керівник, звичайний педагог, який викладає той чи інший предмет, через власну зайнятість та брак часу не можуть успішно здійснювати підтримку того індивідуального, що є у кожного учня [7, с. 49]. Тому, на думку вчених, звільнений класний вихователь має більше шансів, адже буде займатися лише педагогічною підтримкою та допомагати дітям у процесі самовизначення.

Слід зазначити, що О. Газману та його соратникам вдалося організувати експериментальний майданчик, де працювали підготовлені класні вихователі. Ними було розроблено посадову інструкцію для звільнених класних вихователів (КВ), згідно якої він був зобов'язаний:

- сприяти створенню необхідних умов для індивідуального та морального розвитку особистості; сприятливого соціально-психологічного клімату в колективах школи та класу;
- досліджувати індивідуальні особливості, нахили, інтереси учнів;
- розвивати навички спілкування учнів, навчати їх будувати адекватні стосунки з оточуючими; сприяти вирішенню проблем та перешкод, що виникають в учнів на шляху успішного спілкування;
- допомагати у процесі навчання;
- залучати учнів до системи позакласного навчання шляхом участі дітей у кружках, секціях, факультативах тощо; сприяти виявленню інтересів та захоплень дітей;
- здійснювати пропаганду здорового способу життя;

- співпрацювати з іншими суб'єктами освітнього процесу (адміністрацією, учителями, батьками, ін. фахівцями) з метою допомоги дітям у процесі їх самовизначення та формування свободоздатності [Там само, с. 40 – 41].

У своїй роботі класні вихователі підпорядковувались директору та його заступнику. Провідними напрямками їхньої роботи були такі сфери життєдіяльності дітей як «Здоров'я», «Навчання», «Дозвілля», «Спілкування», «Спосіб життя» [2; 7]. Отже, можна сказати що до функцій класного вихователя належали:

- аналітична (аналіз освітнього середовища школи, академічної успішності в класах);

- планування та організація (класний вихователь планує та організовує позаурочну навчальну діяльність, канікулярну роботу в класі, проведення батьківських зборів, сумісні позаурочні заходи з батьками дітей, чергування учнів у школі, класі, роботу щодо підготовки навчальних приміщень до нової чверті, навчального року; розробляє перспективний, річний та поточний плани виховної роботи);

- координуюча (координує діяльність педагогічного колективу щодо успішної соціалізації-індивідуалізації учнів);

- корегуюча (вносить корективи у виховних процес відповідно до потреб та інтересів дітей);

- функція консультування (батьків, педагогів та дітей щодо вирішення проблем останніх) [7, с. 43 – 45].

За свідченням О. Газмана, А. Іванова, Н. Михайлової, С. Юсфіна, діяльність класного вихователя на експериментальному майданчику дала значні позитивні результати. Посада класного вихователя заносилась до трудової книжки, фахівці проходили підвищення кваліфікації, надалі досвід їхньої роботи перейняли приватні школи. Натомість, введення класного вихователя в шкільний штатний розпис не набуло широкої розповсюдженості через брак коштів або небажання управлінців різних рівнів. У сучасній Україні такої посади не існує в загальноосвітньому навчальному закладі, певні його обов'язки перейняли соціальний педагог та психолог, але і вони є далеко не в кожній школі. Проте, у європейських країнах та в США такий спеціаліст (тьютор (tutor), каунслер (counselor), соціальний працівник (social worker), фасилітатор (facilitator) та інші) присутній в кожній школі, інколи їх навіть декілька [3, с. 25 – 30]. Спеціалісти допомагають учням вирішувати їх проблеми, долати труднощі, консультують у разі кризових ситуацій тощо.

Таким чином, технологія індивідуальної педагогічної підтримки спрямована на розкриття дитиною самої себе, знаходженню свого місця у суспільстві для гармонічного співжиття в ньому. Прогнозованим *результатом* технології є становлення самості особистості, її свободоздатності, тобто здатності обирати самостійно свій життєвий шлях та відповідно вибудувувати модель власної поведінки.

Очевидно, що технологія індивідуальної педагогічної підтримки, розроблена О. Газманом та уточнена його соратниками сьогодні виходить за межі школи. Більшість сучасних дослідників наголошують на широких можливостях її використання та розробляють технології психолого-педагогічної, соціально-педагогічної, соціально-медичної підтримки тощо. Перспективними напрямками дослідження є упровадження технології педагогічної підтримки у роботу дошкільних навчальних закладів, загальноосвітніх шкіл, вищих навчальних закладів тощо, де суб'єктами підтримки будуть виступати як діти, так і їх батьки, або педагогічні колективи.

Список використаної літератури

- 1. Газман О. С.** Теория: что такое педагогическая поддержка / О. С. Газман // Классный руководитель. – № 3. – 2003. – С. 6 – 33.
- 2. Педагогическая поддержка ребенка в образовании : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Е. А. Александрова и др. ; под ред. В. А. Слостенина, И. А. Колесниковой; науч. ред. Н. Б. Крылова.** – М. : Издат. центр «Академия», 2006. – 228 с.
- 3. Педагогика поддержки / Касицина Н. М., Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. и др.** – СПб. : Агентство образоват. сотрудничества, 2005. – 160 с.
- 4. Роджерс К. Р.** Свобода учиться / Роджерс К., Фрейберг Дж. ; пер. с англ. А. Орлов, С. Степанов, В. Питяева. – М. : Смысл, 1994. – 528 с.
- 5. Кутейникова Е. Е.** Педагогическая поддержка социализации младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кутейникова Елена Евгеньевна. – СПб., 2002. – 212 с.
- 6. Анохина Т. В.** Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т. В. Анохина // Классный руководитель. – № 3. – 2003. – С. 63 – 81.
- 7. Миссия классного воспитателя.** / Ред. Н. Крылова. – М. : Новые ценности в образовании, 2007. – 200 с.

Бадер С. О. Сутнісні характеристики технології індивідуальної педагогічної підтримки учнів О. Газмана

Стаття присвячена проблемі педагогічної підтримки дитині в освіті, розкриває сутнісні характеристики технології індивідуальної педагогічної підтримки, що була обґрунтована О. Газманом. Схарактеризовані складові даної технології, зокрема: її концептуальна основа, принципи, мета, умови, етапи та прогнозований результат. Розкрито ідеї О. Газмана про співвідношення процесів соціалізації та індивідуалізації в освіті, концептуальні засади «педагогіки свободи». Визначено роль та місце звільненого класного керівника у процесі педагогічної підтримки учнів.

Ключові слова: технологія, педагогічна підтримка, соціалізація, індивідуалізація, свободоздатність, «педагогіка свободи», класний вихователь.

Бадер С. А. Сущностные характеристики технологии индивидуальной педагогической поддержки О. Газмана

Статья посвящена проблеме педагогической поддержки ребенка в образовании, раскрывает сущностные характеристики технологии индивидуальной педагогической поддержки, которая была обоснована О. Газманом. Охарактеризованы составляющие данной технологии, а именно: ее концептуальная основа, принципы, цель, условия, этапы и прогнозируемый результат. Раскрыты идеи О. Газмана о соотношении процессов социализации и индивидуализации в образовании, концептуальные положения «педагогика свободы». Определена роль и место классного воспитателя в процессе педагогической поддержки.

Ключевые слова: технология, педагогическая поддержка, социализация, индивидуализация, свободоспособность, «педагогика свободы», классный воспитатель.

Bader S. O. Essential characteristics of the O. Gazman's technology of individual educational support

The article is devoted to the problem of pedagogical support of children in the education process, shows the essential characteristics of the technology of individual pedagogical support, which has been proved by O. Gazman. The components of this technology are characterized: conceptual framework, principles, purpose, conditions, stages and predictable result. The O. Gazman's idea of the relationship between the processes of socialization and individualization in education and conceptual statements „pedagogy of freedom” are analyzed. The role and place of the classroom teacher in the process of teaching support is identified.

Key words: technology, pedagogical of support, socialization, individualization, person's freedom ability, „pedagogy of freedom”, classroom teacher.

Стаття надійшла до редакції 15.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Гавриш Н. В.

УДК 37.013.42

Н. П. Краснова

**ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПРОЦЕС
У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Сьогодні в Україні відбуваються значні політичні, економічні та соціальні зміни. Занепадають колишні системи соціального забезпечення, освіти, охорони здоров'я і культури, трансформуються всі

колишні форми життєустрою, розпадається властива суспільству система цінностей. У морально-психологічному плані змістом подібних процесів є атмосфера нетерпимості і конфронтації, неповага до закону, зростання злочинності та насильства. Стан аномії, тобто безнормативності, криза морально-етичних норм, краху колишніх цінностей, на зміну яким ще не прийшли нові, не виявлялося настільки гостро. Соціальний розвиток приймає деформовані форми, витісняючи якщо не більшість, то значну частину населення з активного економічного життя, перетворюючи мільйони людей в бідняків, маргіналів. І теоретично, і практично перетворення систем такого масштабу, що включають економіку, політику, соціальні відносини, менталітет суспільства, вимагають розкриття глибинних причин негативних явищ, наукового аналізу процесів, що відбуваються, зваженого визначення способів і засобів їх подолання.

У соціально-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення суті такого соціального феномену як технології соціально-педагогічної роботи. Н. Стефанов визначає її як діяльність в результаті якої досягається мета і вимірюється об'єкт діяльності. В. Афанас'єв характеризує технології як елемент механізму управління та засіб перекладання абстрактної мови науки на конкретну мову досягнення поставлених цілей. М. Марков, О. Зайцев під соціально-педагогічною технологією розуміють сукупність знань про засоби організації соціально-педагогічних процесів, самі ці дії, котрі дозволяють досягнути мети. В. Іванов представляє соціально-педагогічні технології як інноваційну систему методів виявлення та використання прихованих потенціалів соціально-педагогічної системи, отримання оптимального результату при найменших управлінських витратах. Однак, у науковій літературі, недостатньо охарактеризовано особливості технологій соціально-педагогічної діяльності, що й зумовило вибір теми нашої статті, мета якої – охарактеризувати компоненти та розкрити стадії технологічного процесу соціально-педагогічної діяльності.

Одна з провідних форм соціально-політичного, організаційно-управлінського реагування на кризову ситуацію, інструмент здійснення соціальної політики – професійна соціально-педагогічна робота. Змістом її можна вважати надання допомоги тим, що потрапили в складну життєву ситуацію, за допомогою визначення їх проблем, інформаційної, консультативної діяльності, прямої натуральної, фінансової, соціально-побутової допомоги, соціально-педагогічної, педагогічної та психологічної підтримки, що стимулює власні сили нужденних, орієнтує їх на активну участь у вирішенні власних проблемних ситуацій.

Технології соціально-педагогічної роботи можна умовно розділити на три групи: технології діагностики (на основі вивчення соціально-педагогічних проектів та ймовірних прогнозів їх розвитку); технології конструювання і проектування розвитку тих чи інших соціально-педагогічних об'єктів; технології реалізації соціально-педагогічних

проектів, програм, запровадження соціально-педагогічних інновацій. Крім такого наскрізного розподілу можна виділити типи технологій, мета яких – повернення індивідам здатності до соціального, соціально-педагогічного функціонування (технології соціально-педагогічної реабілітації та адаптації). Кожна з цих технологій може застосовуватися в роботі з певною категорією клієнтів (сім'ї, дезадаптовані діти і підлітки і т.д.). Нарешті, можна виділити технології діяльності в специфічних обставинах (в умовах міжнаціонального конфлікту, майбутнього розлучення подружжя і т.д.) [1].

Визначаються наступні функції технологій соціально-педагогічної роботи:

- *аналітико-прогностична*, виявлення та облік на підвідомчій території груп, сімей та окремих громадян, школярів, що відносяться до категорії «соціального ризику», визначення потреби в різних видах і формах соціально-педагогічної підтримки, моніторинг динаміки соціально-педагогічних процесів, прогноз зміни існуючих параметрів;

- *діагностична*: аналіз існуючих актуальних і потенційних соціально-педагогічних проблем, встановлення їх причин, дослідження проблемного поля соціально-педагогічної ситуації конкретних індивідуальних і групових клієнтів;

- *системно-моделююча*: визначення характеру, обсягу, форм і методів соціально-педагогічної допомоги людям і групам, які опинилися у важкій життєвій ситуації, концептуальне обґрунтування системи надання такої допомоги;

- *проектно-організаторська*: розробка, ресурсне обґрунтування, реалізація та оцінка соціально-педагогічних проектів, спрямованих на вирішення тієї чи іншої соціально-педагогічної труднощі, допомога певної категорії клієнтів;

- *активаційна*: сприяння активації потенціалу власних можливостей індивіда, сім'ї чи соціальної групи, спонукання клієнтів до самостійного вирішення своїх проблем, виходу з важкої життєвої ситуації, організація розвитку самодопомоги та взаємодопомоги;

- *інструментально-практична*: надання різних видів допомоги в ситуаціях життєвих труднощів, консультації та тренінги для поліпшення взаємин між людьми, надання сприяння в оформленні документів та інших необхідних дій для здійснення клієнтами своїх соціальних прав, опіка та піклування по відношенню до дітей, що втратили батьківське піклування, або до потребуючих в цьому повнолітнім особам і т.д.;

- *розпорядчо-управлінська*: менеджмент органів соціального управління, координація діяльності державних і недержавних організацій та установ з надання допомоги нужденним у соціальній, соціально-педагогічній підтримці громадянам, участь в роботі по формуванню соціальної політики, підбір та виховання кадрів;

- *евристична*: приріст соціального, соціально-педагогічного знання, поглиблення розуміння соціальних, соціально-педагогічних проблем, поліпшення освітньої і загальнокультурної підготовки самих соціальних педагогів, підвищення їх кваліфікації [7].

Технологія у соціально-педагогічній роботі – це алгоритм діяльності, в результаті якої досягається певна соціальна мета. Ця діяльність не зводиться до одноразового акту впливу, а являє собою процес, який характеризується зміною змісту, форм, методів, які циклічно повторюються при вирішенні кожного нового завдання в соціально-педагогічній роботі. У сукупності зміст такого циклу від виникнення завдання до її повного рішення становить технологічний процес.

1. Сутність і структура технологічного процесу.

Технології соціально-педагогічної роботи як процесу властива протяжність у часі, яка охоплює проміжок часу від формулювання мети або завдання до її практичного рішення, що становить завершений цикл взаємодії організаторів соціально-педагогічної роботи та їх клієнтів. Стійка, повторювана, послідовна у часі зміна змісту діяльності з єдиним задумом – сутнісна характеристика технологічного процесу.

По-перше, основу технологічного процесу становить алгоритм дій (операцій).

Алгоритм – це програма вирішення завдань, в якій послідовність операцій прогнозує результат, визначений вихідними даними. Цей термін походить від латинського слова «algorithm». Так звучало латинською мовою ім'я хорезмського математика IX століття аль-Хорезмі, трактат якого в середні віки був поширений в Європі. Тоді алгоритмом називали десяткове числення та мистецтво рахунку в цій системі. У даний час цей термін не тільки широко застосовується в електронно-обчислювальній техніці, але і все частіше використовуються в соціальних дослідженнях.

Сучасний зміст поняття «алгоритм» не обмежується послідовністю операцій з числами, але включає і логічні операції, у тому числі при виробленні управлінських рішень, при формулюванні цілей і завдань, при обробленні інформації і т.д. У застосуванні до соціально-педагогічної роботи цей термін розуміється як послідовність дій, спрямованих на перетворення об'єкта соціально-педагогічної роботи та переведення його в шуканий стан.

По-друге, істотним компонентом технологічного процесу є операції.

Важливою характеристикою операції є ступінь відповідно її результату поставленої мети (або підцілі). На результат дій, як відомо, можуть впливати неконтрольовані фактори, пов'язані зі специфікою соціального середовища. Серед них можна виділити економічне положення, панівні соціально-психологічні уявлення, а також суб'єктивні фактори, обумовлені особливостями особистості або соціальної групи. Тому результат кожної операції, а отже, всього

технологічного циклу залежить від професійно грамотних дій спеціалістів соціально-педагогічної сфери, від їхнього вміння впливати на умови і стани, в яких знаходяться клієнти.

По-третє, важливим компонентом змісту технологічного процесу є застосовуваний інструментарій.

Інструментарій – це арсенал засобів, що забезпечує досягнення мети впливу на особистість або соціальну спільноту.

2. Зміст технологічного процесу.

Технологічне завдання соціально-педагогічної роботи полягає у виявленні соціально-педагогічної проблеми і за допомогою наявного в розпорядженні соціального педагога інструментарію і засобів своєчасному корегуванні дій соціального педагога і поведінки об'єкта соціально-педагогічної роботи для надання йому соціально-педагогічної допомоги. Характер соціальної проблеми є найважливішим фактором, від якого залежать визначення змісту, інструментарію, форм і методів соціально-педагогічної роботи з клієнтом [2].

Замкнутий цикл технологічного процесу включає наступні етапи та операції:

1. Попередній етап. На цьому етапі здійснюються операції виявлення, оцінки та ранжування проблеми, з'ясування сукупності факторів, що обумовили її виникнення. У психологічному плані соціальний педагог налаштовується на її рішення, мобілізуючи свій інтелектуальний, морально-психологічний і професійний потенціал. Одночасно уточнюються критерії дієвості та ефективності діяльності соціального-педагога при вирішенні означеної конкретної соціально-педагогічної проблеми. При цьому критерії оцінки успіху дій фахівця можуть відображатися в постановці та формулюванні мети і конкретних завдань соціально-педагогічної роботи.

2. Етап визначення мети. На цьому етапі здійснюється первинне формулювання цільової установки діяльності фахівця соціально-педагогічної роботи. Мета обумовлює вибір можливих засобів і способів її досягнення, визначає напрями пошуку додаткових джерел інформації про умови і соціальне середовище життєдіяльності клієнтів.

У цільовій установці знаходить вираз задум і сподівання соціального педагога з урахуванням реально наявного інструментарію та умов його використання. Мета повинна бути сформульована ясно і конкретно, вона повинна бути зрозуміла для конкретних виконавців. З отриманням додаткової інформації вона може корегуватися, уточнюватися, модифікуватися і навіть повністю змінюватися.

3. Етап обробки інформації. На цьому етапі технологічного процесу йде пошук додаткових джерел інформації, збір та систематизація інформації, її аналіз та узагальнення. Висновки, що випливають з результатів аналітичної роботи, складають змістовну базу для уточнення мети і задач, для вироблення програми дій, визначення змісту, організаційних форм і методів соціально-педагогічної роботи.

4. *Етап процедурно-організаційної роботи.* На цьому етапі здійснюється послідовна реалізація намічених програмою заходів соціально-педагогічного впливу конкретними виконавцями в означений час і строки, зіставлення і порівняння результатів з критеріями успішності соціально-педагогічної роботи.

5. *Контрольно-аналітичний етап роботи.* Це завершальний етап технологічного циклу, на якому соціальний педагог аналізує підсумки своєї діяльності, виявляє фактори, які сприяли позитивному вирішенню соціально-педагогічні проблеми, з'ясовують причини, які заважали успішному вирішенню завдань роботи, і намічають шляхи усунення цих причин в подальшому [4].

Вивчення досвіду діяльності соціальних педагогів за вибором цільової технології дозволяє виділити в ній основні функціональні етапи. Особливості діяльності соціального педагога на кожному з цих етапів визначаються багатьма факторами. Серед них найбільш суттєвими є:

- рівень професіоналізму фахівця – соціального педагога. Зокрема, свої особливості діяльності у початківця – соціального педагога; і у педагога, що має певний досвід соціально-педагогічної роботи; і у фахівця – висококваліфікованого професіонала. Подібне можна спостерігати і в сім'ях, аналізуючи діяльність батьків, які мають одного, двох і більше дітей;
- особливості об'єкту та його соціально-педагогічні проблеми, які потребують вирішення за допомогою фахівців;
- специфіка самої соціально-педагогічної технології та умов практичної реалізації;
- професійна компетенція на кожному етапу діяльності соціального педагога, його особистий досвід соціально-педагогічної роботи з певною категорією людей за рішенням відповідних соціально-педагогічних проблем;
- мотивація діяльності соціального педагога;
- стиль його професійної діяльності [6].

Викладене свідчить про те, що всяке розкриття особливостей буде тільки індивідуальним проявом конкретного фахівця у професійній діяльності при використанні певної соціально-педагогічної технології. Тому можна визначити найбільш загальні особливості, характерні для основних етапів професійної діяльності соціального педагога.

Соціально-педагогічна діагностика. Для соціального педагога на цьому етапі характерно:

1) прагнення як можна краще і повніше пізнати індивідуальність об'єкта соціально-педагогічної роботи. Його цікавить, зокрема, інформація:

- про патології, характерні для об'єкта роботи: характер патології та її причини; динаміка розвитку та прояви патології на період роботи з ним (прогресуюча, стабільна, мінлива та ін.); перспективи розвитку

патології, можливості подолання, зниження рівня негативного прояву або стабілізації; показання та попередження, та ін.;

- про індивідуальний потенціал клієнта, на який можна спиратися в соціально-педагогічній роботі з ним: потенційні можливості у подоланні або зниженні рівня патології; компенсаційні, корекційні та інші можливості клієнта; індивідуальний позитивний потенціал особистості об'єкта в цілому, та ін;

- про індивідуальні можливості об'єкта в самовдосконаленні, подоланні своїх соціально-педагогічних проблем: мотивація ставлення до подолання своїх соціальних проблем;

- позитивний досвід самостійного вирішення тих чи інших проблем; активність і наполегливість у роботі над собою тощо;

- про характер і результативності попередньої соціально-педагогічної роботи з клієнтом інших фахівців;

- про особливості розвитку та виховання в цілому.

2) прагнення визначити соціально-педагогічні проблеми, їх ієрархію і особливості впливу на клієнта;

3) прагнення визначити соціально-педагогічні можливості середовища життєдіяльності клієнта:

- усвідомлювана і (або) неусвідомлювана позитивна і (або) негативна роль середовища у вирішенні соціально-педагогічних проблем клієнта;

- можливості підвищення позитивної соціально-педагогічної ролі середовища в роботі з клієнтом;

- участь у соціально-педагогічній роботі з клієнтом осіб з його безпосереднього оточення.

4) прагнення зібрати необхідну первинну інформацію для діагностичної роботи з клієнтом і виявити її джерела. Спираючись на джерела, соціальний педагог збирає в кожному конкретному випадку необхідну первинну інформацію, на основі якої приймається рішення про діагностичної діяльності. Головні завдання її:

- отримати найбільш повну інформацію, необхідну для постановки діагнозу і забезпечення кваліфікованої реалізації наступних етапів (підетапів) загальної соціально-педагогічної технології роботи з клієнтом;

- уточнити соціально-педагогічні проблеми клієнта;

- підготувати необхідну інформацію для прогностичної діяльності. У кожній ситуації така інформація може бути різною.

Соціально-педагогічне прогнозування. Така діяльність в кожному соціально-педагогічному закладі своя і в роботі соціального педагога індивідуальна. Її призначення – виявити, що реально в даній ситуації можна вирішувати (намагатися вирішувати) на початковому етапі соціально-педагогічної роботи з клієнтом, тобто визначити прогнозовану

мету зони найближчого розвитку, виховання, корекції розвитку, педагогічної реабілітації тощо.

Прогнозування можливого соціально-педагогічного розвитку, виховання людини – один з найбільш складних етапів діяльності соціального педагога. Особливості його визначаються характером соціально-педагогічної проблеми, які є матеріалом для прогнозування (вихідним і контрольним), досвідом фахівця в прогностичній діяльності. Результат прогнозування в значній мірі заснований, з одного боку, на наявності повної інформації про особу об'єкта, необхідної соціальному педагогу, з іншого – на особистому досвіді і інтуїції суб'єкта соціально-педагогічної діяльності.

На початку своєї професійної діяльності спеціаліст (соціальний педагог) переважно користується напрацюваннями установи, в якому він працює, досвідом старших колег, а також даними навчальних посібників, спеціальних досліджень про можливості соціально-педагогічного рішення проблем людини в залежності від його індивідуальних відхилень; рекомендаціями, в якій ситуації які можуть бути варіанти соціально-педагогічних технологій, їх можливості та методики практичного застосування. З часом, накопичуючи досвід в роботі з різними категоріями (або з однією з категорій) людей, апробуючи різні технології, він набуває власний соціально-педагогічний досвід, розвиває педагогічну інтуїцію і отримує можливість більш впевненого педагогічного прогнозування перспектив свого об'єкта і своєї соціально-педагогічної діяльності.

Одночасно досвідчений фахівець з окремих проявів об'єкта, спираючись на типові дані діагностики, досить точно може спрогнозувати перспективи його індивідуального, індивідуально-корекційного, корекційно-компенсаторного розвитку та виховання. Такий досвід прогностичної діяльності мав А. Макаренко. У роботі з кожним вихованцем він намагався прогнозувати його розвиток і виховання і, спираючись на нього, спрямовував зусилля своєї виховної роботи з формування конкретної особистості – інженера, педагога, артиста і т.д. Цей його метод паралельного педагогічного впливу безпосередньо заснований на даних прогностичної діяльності.

У процесі накопичення досвіду, даних спеціальних досліджень у соціально-педагогічних установах створюються табличні, графічні або більш сучасні комп'ютерні моделі прогностичної діяльності. За результатами прогностичної діяльності соціальний педагог робить висновки, які включають: опис перспектив можливого індивідуального, індивідуально-корекційного розвитку, виховання; формулювання соціально-педагогічної проблеми (соціально-педагогічних проблем) клієнта. Відповідно до даних прогнозу виникає наступна проблема – визначення реальної мети соціально-педагогічної роботи та способу реалізації допомогою цільової технології.

Вибір цільової соціально-педагогічної технології. Аналіз діяльності фахівців дозволяє визначити ті відомості, які необхідні йому для вибору найбільш оптимальної технології для конкретної ситуації. До них слід віднести:

- прогностичний матеріал соціально-педагогічної роботи з клієнтом;
- індивідуальні особливості клієнта – дані діагностичної роботи з ним (недоліки, застереження, позитивний потенціал, активність в роботі над собою та ін.) У кожній ситуації ці особливості визначаються конкретними факторами;
- варіанти соціально-педагогічних технологій вирішення подібних соціально-педагогічних проблем (банк технологій);
- професійні особливості і можливості суб'єкта (суб'єктів) реалізації технології;
- особливості умов реалізації технології.

У кожній ситуації ці відомості можуть доповнюватися в залежності від реальних потреб фахівця, що здійснює вибір найбільш оптимальної технології. Соціальний педагог на основі діагностично-прогнозованого матеріалу та відповідно до особистісним розумінням соціального замовлення (своєї ролі в соціально-педагогічній роботі з клієнтом), знанням індивідуальності об'єкта, своїх педагогічних можливостей, умов майбутньої діяльності визначає цілі та завдання цільової технології [5].

Цілі соціально-педагогічної технології та процесу її реалізації показують, до чого може прагнути соціальний педагог у даній ситуації.

Завдання – це те, що йому необхідно вирішити для її досягнення.

Мета підрозділяється на найближчу і подальшу. Найближча мета – це можлива зона найближчого розвитку та виховання. Вона дозволяє підготуватися для досягнення малого, але реального і створити умови для доцільної побудови подальшої діяльності з розробки засобів досягнення прогнозованої мети соціально-педагогічної роботи з клієнтом. Кожна наступна мета передбачає можливість більш повного вирішення соціально-педагогічних проблем клієнта. Поділ цілей на найближчу і наступні дозволяє спеціалісту більшою мірою індивідуалізувати всю свою соціально-педагогічну роботу з конкретною людиною. Для цього фахівець вдається до соціально-педагогічного моделювання. Знання способів вирішення соціально-педагогічних проблем (різних цільових технологій діяльності) дозволяє соціальному педагогу забезпечувати емпіричне побудову моделі по необхідному варіанту. Далі слід порівняння моделі з варіантом цільової технології, що дозволяє соціальному педагогу вибрати найбільш оптимальний варіант.

У випадку, якщо соціальний педагог не може обрати відповідні ситуації варіант цільової технології, йому належить або коригувати наявну у нього технологію, або розробляти нову. Для початківця фахівця, як правило, такої проблеми не виникає. Він починає реалізовувати наявну цільову технологію і по ходу її реалізації уточнює і допрацьовує, якщо у нього вистачає сміливості і творчості в роботі. У іншому випадку

робота носить характер спроб і помилок. З набуттям досвіду формується і творче ставлення до вибору цільової технології.

Далі слід *безпосередня підготовка* до реалізації вибраної цільової технології практичної роботи. Така підготовка включає:

- аналіз вибраної цільової технології (спосіб практичної діяльності по досягненню мети);
- виділення матеріальних, технічних, методичних та організаційних аспектів цільової технології;
- рішення виділених проблем підготовки цільової технології;
- узгодження елементів цільової технології щодо забезпечення їх найбільш повного взаємодоповнення;
- апробацію деяких методик або всієї методики (вибраної цільової технології);
- при необхідності внесення коректив у методику (технологію) практичної діяльності;
- планування виконавської діяльності за часом, місцем;
- підготовку клієнта до роботи з ним;
- постановку задач практичної роботи перед виконавцями.

Для реалізації даної технології спеціалісту необхідно мати певну інформацію. До неї належать: сама технологія з описом її матеріального, технологічного, організаційного та методичного забезпечення; професійні та методичні можливості суб'єктів реалізації цільової технології; підготовка об'єкта до реалізації цільової технології; потенціал середовища реалізації цільової технології.

Особливості безпосередньої підготовки до реалізації цільової технології багато в чому визначаються тим, де і хто це здійснює. При організації такої роботи в спеціалізованій установі цим займаються спеціально підготовлені люди. Як правило, проводиться диференціація діяльності, і кожен фахівець виконує свій блок роботи: одні налагоджують апаратуру, інші готують приміщення, треті готують дидактичні матеріали тощо. Такий підхід свідчить про високий рівень спеціалізації закладу.

Найчастіше соціальному педагогу, який в одній особі виступає і організатором і виконавцем, всю безпосередню роботу з підготовки до практичної діяльності доводиться брати на себе. Спираючись на особистий досвід, знання об'єкта, цільову технологію майбутньої соціально-педагогічної роботи з ним, він готує все необхідне для її практичної реалізації, перевіряє готовність, апробує і приступає до практичної діяльності.

Реалізація цільової технології багато в чому визначається індивідуальним стилем професійної діяльності фахівця (фахівців). Саме в індивідуальному стилі проявляється те особливе, що характерно для кожної особистості професіонала, – мистецтво соціально-педагогічної роботи. Це мистецтво проявляється в усьому: у ставленні до клієнта, до

своєї професійної діяльності, до самого себе, своєї поведінки, дій і вчинків, у педагогічній діяльності та її результатах.

Кожен підетап реалізаційної діяльності соціального педагога передбачає досягнення певних результатів, які відрізняються змістом, обсягом і якісно-кількісними показниками. Саме заради цих результатів проводилася вся попередня соціально-педагогічна діяльність (вибір технології та безпосередня підготовка до практичної роботи по її реалізації).

Однак соціально-педагогічна робота здійснюється зі складними, проблемними людьми. У процесі такої діяльності від практичного працівника потрібна велика гнучкість, вміння бачити свої прорахунки, недоліки і шукати нові, незвичайні методи і методичні прийоми. Тому при переході від однієї методики (методичного комплексу, прийому та ін.) до іншої соціальний педагог попередньо намагається її апробувати, перевірити доцільність і тільки потім активно впроваджувати в свою діяльність. Такий підхід дозволяє забезпечувати індивідуалізацію соціально-педагогічної діяльності при реалізації цільової соціально-педагогічної технології. Практика соціально-педагогічної діяльності, особливо в сфері педагогічної корекції, педагогічної реабілітації, індивідуального розвитку, навчання та виховання – переконливе тому підтвердження [3].

Апробація елементів соціально-педагогічної технології, використання окремих методів, засобів допомагає соціальному педагогу здійснити індивідуальне коригування для забезпечення високої дієвості обраної соціально-педагогічної технології. За даними апробації проводиться її подальше уточнення, доопрацювання, вдосконалення стосовно даної соціально-педагогічної ситуації.

Як уже зазначалося, реалізаційна діяльність соціального педагога включає ряд етапів, кожен з яких має свою приватну мету і вирішує відповідні завдання: послідовне виконання завдань, заходів, оцінка їх дієвості, уточнення подальшої мети і завдань, методики їх реалізації.

На початковому етапі практичної діяльності спостерігається активний процес адаптації суб'єкта до умов середовища, до об'єкта і самої діяльності. Від її успішності багато в чому залежить дієвість всієї соціально-педагогічної роботи. Соціальний педагог, адаптуючись до умов, клієнта і самої діяльності, знаходить почуття впевненості в роботі, стверджується у своїй позиційній ролі. Така впевненість виступає найважливішим фактором дієвості його соціально-педагогічної роботи. Він більш впевнено виконує необхідні дії, операції, від чого і якість роботи тільки поліпшується. Одночасно його впевненість передається клієнту, формуючи у нього розташування до фахівця, віру в нього. Дії клієнта в роботі над собою також стають більш впевненими та активними. Він швидше стає союзником соціального педагога у вирішенні соціально-педагогічних проблем.

Навпаки, невпевненість соціального педагога обов'язково позначиться на його роботі і передасться клієнту. У цій ситуації важко домогтися позитивного результату. Невпевненість клієнта також негативно позначається на дієвості роботи з ним: він або байдуже, або негативно, а часом і агресивно ставиться до роботи з ним, переносячи всі ці емоції на особистість соціального педагога (або, навпаки, негативне ставлення до особистості соціального педагога переносить на його діяльність).

Найважливішим завданням соціально-педагогічної роботи фахівця виступає поступове залучення клієнта в активну самотійну роботу над собою. Адже саме сам клієнт є тією силою, спрямована активність якої виступає основним джерелом успішного вирішення його соціально-педагогічних проблем. Тільки сама людина, втягуючись у ту чи іншу доцільну діяльність, активізує свій спрямований, індивідуальний, індивідуально-корекційний, корекційно-компенсаторний розвиток і виховання. Тому основне зусилля соціально-педагогічної діяльності соціальний педагог спрямовує на те, щоб перетворити клієнта в суб'єкта самовдосконалення. Клієнт стає самотворцем. Соціальний педагог лише допомагає йому досягти цього стану. З цією метою соціальний педагог, починаючи роботу з клієнтом, допомагає йому оволодіти навичками самотійного виконання та в подальшому підтримує його, підказує і коригує його роботу над собою. Така діяльність соціального педагога називається соціально-педагогічним патронуванням.

Патронаж (від франц. Patronage – заступництво) – це система обслуговування людини в певних умовах в профілактичних цілях. Соціально-педагогічне патронування – це система соціально-педагогічної допомоги і підтримки людини, яка спрямована на попередження ускладнень, рецидивних проявів у процесі активної роботи людини над собою по самовдосконаленню, подоланню соціально-педагогічних проблем, а також на зміцнення та подальший розвиток у неї навичок соціально-педагогічної роботи над собою.

Дієвість (ефективність) соціально-педагогічного процесу багато в чому залежить від діяльності соціального педагога з оцінки, аналізу та своєчасної корекції педагогічної діяльності на всьому її протязі. Кожен компонент діяльності вимагає оцінки результативності та при необхідності корекції з урахуванням можливостей досягнення прогнозованого результату. Діючи і одночасно аналізуючи, що і як зроблено, який отримується результат, фахівець визначає спрямованість подальшої діяльності, при необхідності коригує її та інтенсивність своїх зусиль, від чогось відмовляється, щось повторює, обирає нове і т.д. Такий підхід робить процес більш динамічним і результативним, а також дозволяє домагатися більшої індивідуалізації технології соціально-педагогічної роботи з людиною.

Для оцінки кожного етапу (підетапу) реалізації обраної соціально-педагогічної технології, як правило, соціальний педагог визначає (або

вони бувають раніше визначені) основні критерії та їх показники. Відповідно до цього підбираються відповідні технології (технології оцінки), або, як їх найчастіше називають, методи та методики оцінки, оціночні тести та ін.

Технологія оцінки попередньої соціально-педагогічної діяльності соціального педагога орієнтована на конкретний прояв її результату. Оцінка результату, отриманого за підсумками етапу (підетапу), дозволяє одночасно виявити ефективність і всієї соціально-педагогічної діяльності фахівця у роботі з клієнтом. Соціальний педагог використовує можливості оцінки проміжних результатів і відповідно до них проводить коригування подальшої педагогічної діяльності, орієнтуючись на кінцевий результат. У цьому проявляється не тільки активна реалізація соціально-педагогічної технології, але й її подальша індивідуалізація.

Технологія оцінки включає наступні компоненти:

- хто оцінює (суб'єкт оцінки);
- кого оцінює (об'єкт оцінки);
- що саме оцінюється (предмет оцінки);
- критерії та їх показники;
- методика оцінки кожного показника (інструментарій оцінки).

Відсутність оцінки або недбале ставлення до неї часто веде до неадекватності результату соціально-педагогічної діяльності. Соціальний педагог в цьому випадку не може ні спрогнозувати результат, ні передбачити його негативні наслідки. Нерідко в подібних ситуаціях (при появі негативного результату) вихователь звинувачує кого завгодно, але тільки не себе. Наприклад, в сім'ях, де є важкі у виховному відношенні діти, рідко замислюються над тим, що і як роблять батьки в інтересах виховання. Оціночна діяльність в них зводиться до мінімуму або проводиться за спотвореними критеріями і показниками, що і визначає їх позитивне ставлення до педагогічно виправної роботи зі своїми дітьми.

Оцінка здійснюється в певних умовах середовища. Для кожної технології виявляються свої, найбільш оптимальні умови, які забезпечують досягнення необхідного рівня якісно-кількісної оцінки.

Реалізація цільової соціально-педагогічної технології має велике значення і для об'єкта, і для суб'єкта. Для об'єкта – це рішення його соціально-педагогічної проблеми (проблем), для соціального педагога – це допомога йому в досягненні мети. Одночасно з цим соціальний педагог набуває досвіду соціально-педагогічної діяльності в роботі з даним об'єктом, що дозволяє йому поступово досягати більш високого результату.

Набутий досвід дозволяє йому також переходити до більш складних цільових технологій, домагатися досконалості в соціально-педагогічній роботі з різними типами клієнтів. Слід також підкреслити, що поступово, в процесі позитивної реалізації цільової технології, вирішення проблеми клієнта від одного етапу до іншого, соціальний педагог затверджується в правильності обраного способу її розв'язання,

більш впевнено буде свою діяльність і йому вдається з більшою результативністю вирішувати соціально-педагогічні проблеми даної людини.

У іншому випадку (при недостатньому вирішенні задач, що стоять перед соціальним педагогом у процесі соціально-педагогічної роботи з клієнтом) можливі кілька варіантів продовження діяльності з боку соціального педагога:

а) намагатися будь-що домогтися результату, не рахуючись з інтересами та індивідуальними можливостями особистості (об'єкта соціальної педагогіки), що може призвести до різко негативних наслідків, до її подальшої деформації;

б) звалювати провину на об'єкт, намагатися переконати себе та інших, що в даному випадку все марно і клієнтові потрібні інші заходи впливу. По суті, він формує в об'єкті та його безпосередньому оточенні почуття безвиході, що є особливо небезпечним в роботі фахівця.

Список використаної літератури

1. Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога. Навч. посіб. для ВНЗ / Л. М. Завацька. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – 240 с. **2. Каслз С.** Глобальные тенденции и проблемы. Международная миграция в начале XXI века: глобальные тенденции и проблемы / С. Каслз // Международный журнал социальных наук. – 2001. – № 032. – С. 27 – 42. **3. Селевко Т. К.,** Селевко Л. Г. Социально-воспитательные технологии / Т. К. Селевко, Л. Г. Селевко // Народное образование. – 2002. – №4. – С. 140 – 142. **4. Соціальна** робота: технологічний аспект / За ред. проф. А. Й. Капської. – К. : ДЦССМ, 2004. – 246 с. **5. Технології** соціальної роботи: Учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. И. Г. Зайнышева. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с. **6. Технології** соціальної роботи: Учебник / Под общ. ред. проф. Е. И. Холостовой. – М. : ИНФРА-М, 2001. – 400 с. **7. Технології** соціально-педагогічної роботи: Навч. посіб. / За заг. ред. А. Й. Капської. – К. : Логос, 2000. – 218 с.

Краснова Н. П. Технологічний процес у соціально-педагогічній діяльності

У статті розкриваються групи технології соціально-педагогічної роботи, а саме: технології діагностики (на основі вивчення соціально-педагогічних проектів та ймовірних прогнозів їх розвитку); технології конструювання і проектування розвитку тих чи інших соціально-педагогічних об'єктів; технології реалізації соціально-педагогічних проектів, програм, запровадження соціально-педагогічних інновацій. Також характеризується технологія соціально-педагогічної роботи, яка включає в себе: сутність і структуру технологічного процесу (алгоритм, операції та застосовуваний інструментарій), зміст технологічного процесу, що проходить декілька стадій та принципів, на системності,

відповідальності, корекції і контролю. Надається замкнутий цикл технологічного процесу (попередній етап, етап визначення мети, етап обробки інформації, етап процедурно-організаційної роботи, контроль-аналітичний етап). Визначено суттєві характеристики вибору цільової технології: рівень професіоналізму фахівця, особливості об'єкту та його соціально-педагогічної проблеми, специфіка самої соціально-педагогічної технології, професійна компетенція на кожному етапі діяльності, мотивація та стиль професійної діяльності соціального педагога.

Ключові слова: технологізація соціально-педагогічних технологій, функції соціально-педагогічних технологій, зміст технологічного процесу.

Краснова Н. П. Технологический процесс в социально-педагогической деятельности

В статье раскрываются группы технологий социально-педагогической работы, а именно: технологии диагностики (на основе изучения социально-педагогических проектов и вероятных прогнозов их развития); технологии конструирования и проектирования тех или иных социально-педагогических объектов; технологии реализации социально-педагогических проектов, программы внедрения социально-педагогических инноваций. Также характеризуется технология социально-педагогической работы, которая включает в себя: сущность и структуру технологического процесса (алгоритм, операции и инструментарий, который будет использоваться), содержание технологического процесса, его стадии и принципы, базирующиеся на системности, ответственности, коррекции и контроля. Дается замкнутый цикл технологического процесса (начальный этап, этап определения цели, этап обработки информации, этап процедурно-организационной работы, контроль-аналитический этап). Выделены сущностные характеристики выбора целевой технологии и уровень профессионализма специалиста, особенности объекта и его социально-педагогические проблемы, специфика самой социально-педагогической технологии, профессиональная компетенция на каждом этапе деятельности, мотивация и стиль профессиональной деятельности социального педагога.

Ключевые слова: технологизация социально-педагогических технологий, функции социально-педагогических технологий, содержание технологического процесса.

Krasnova N. P. Technological process of socio-pedagogical work

In be disclosed groups of technologies of socio-pedagogical work, namely: diagnostics technologies (on the basis of study of social-pedagogical projects and predictions of their development); technologies of designing and projection of the socio-pedagogical objects; implementation technology,

socio-pedagogical projects, the program of implementation of socio-pedagogical innovations. Also characterized by the technology of socio-pedagogical work, which includes: essence and structure of technological process (algorithm, operations, and tools that will be used), the content of the technological process, its stages and principles, based on the systemic nature, responsibility, correction and control. Given the vicious cycle of technological process (the initial stage, the stage of definition of objectives, information processing stage, the stage of procedural works, control and analytical stage). Highlighted are the essential characteristics of the target selection of technology and the level of professionalism, the features of the object and its socio-pedagogical problems, the specificity of the socio-pedagogical technology, professional competence at each stage of the activity, motivation and style of professional activity of a social pedagogue.

Key words: technologization of socio-pedagogical technologies, functions of social-pedagogical technologies, the content of the technological process.

Стаття надійшла до редакції 02.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК 37.013.42

І. М. Фірсова

ЕТАПИ РЕКЛАМНО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Рекламно-інформаційна діяльність є однією з найпоширеніших видів діяльності з тих, які здійснювало та здійснює людство в процесі своєї еволюції. Особливої уваги заслуговує рекламно-інформаційна діяльність в соціальній сфері через її над важливу роль у вирішенні складних соціальних проблем. З огляду на це чітке розуміння особливостей та етапів функціонування рекламно-інформаційної діяльності в соціальній сфері є важливим в організації професійної діяльності майбутніх соціальних педагогів. Однією з особливостей рекламно-інформаційної діяльності соціального педагога є її спрямованість на соціальне оздоровлення українського суспільства.

Науково-методологічна розробка рекламно-інформаційної діяльності в соціальній сфері була розпочата в Україні наприкінці ХХ століття. До того часу дана проблема розглядалася науковцями лише в загальній системі рекламного або PR-інформування як допоміжний інструмент, який не виокремлювався фахівцями в самостійне тематичне поле. Значна частина науковців розглядають соціальну рекламу як

основу здійснення рекламно-інформаційної діяльності в соціальній сфері, аналізують зміст даного поняття та здійснюють його системний розгляд. Проблема визначення змісту поняття «соціальна реклама» та аспектам її створення присвячені роботи російських науковців: О. Голуб, П. Кузнєцова, С. Селиверстова, Л. Дмитрієвої, Ю. Бернадської, Б. Мандель, Г. Ніколайшвілі, Н. Паршенцева; соціологічному підходу до створення інформаційно-комунікаційних продуктів на соціальну тематику – О. Савельєва; історичному розвитку рекламно-інформаційної діяльності – В. Ученової, В. Старих, Є. Степанова. В Україні дослідниками в галузі соціальної реклами написано наукові праці, присвячені вивченню питань формування позитивно спрямованої поведінки молоді засобами соціальної реклами (А. Стрелковська), захисту прав дітей на сім'ю засобами соціальної реклами (О. Сватенков), вивченню сучасного стану некомерційної реклами в нашій державі (Л. Березовець). Серед праць зарубіжних авторів питання соціальної реклами порушуються такими теоретиками й практиками засобів масової комунікації та реклами, як У. Уеллса, Дж. Бернета, С. Моріарті, Д. Огилви, К. Бове, У. Аренса.

Метою статті є розкриття сутності рекламно-інформаційної діяльності соціального педагога, її функціонування та специфіки.

Вдаючись до аналізу терміну «особливість», зазначимо, що словник української мови зводить тлумачення даного слова до таких понять, як «характерна риса», «ознака» чи «властивість» певної речі чи особи, «своєрідність», «специфіка» чого-небудь [1]. Отже, особливості рекламно-інформаційної діяльності соціального педагога слід розглянути з точки зору специфічного тобто часткового дотримання правил базової теорії маркетингу в цілому та реклами й зв'язків з громадськістю, як складових частин маркетингу, зокрема. Частковість полягає, перш за все, у виокремленні фінансової складової від понять та процесів, описаних в спеціальній літературі з рекламної справи, а також – скерованості дій на принципах гуманності, добротності, порядності перш за все на благо суспільства.

Звертаючи увагу на змістове наповнення складових поняття «реklamно-інформаційна діяльність», слід відмітити, що в перекладі з латинської мови слово «*reclamare*», тобто «реклама», означає «голосно кричати», «повідомляти» [2]. В свою чергу «*information*» («інформація») в перекладі з латини – пояснення, виклад, обізнаність, просвіта [2]. В українському законодавстві термін «інформація» визначений як будь-які відомості та/або дані, які можуть бути збережені на матеріальних носіях або відображені в електронному вигляді [3]. Інформація про товар (роботу чи послугу) – відомості та/або дані, які розкривають кількісні, якісні та інші характеристики товару (роботи чи послуги). Інформація, призначена сформувати або підтримати обізнаність та інтерес людей щодо певного товару чи послуги, розповсюджена в будь-якій формі та в будь-який спосіб називається рекламою [4].

Фахівці в галузі маркетингу наводять різні визначення терміну «реклама». Однак не всі вони обмежуються економічною сферою її діяльності. Відомий французький спеціаліст в галузі реклами та зв'язків з громадськістю Жак Сегела відмічає: «Реклама давно вже – не просто слово в торгівлі. Це слово в політиці, слово в суспільних відносинах, слово в моралі» [5]. Французький теоретик реклами П'єр Мартіно в своїй книзі «Мотивція в рекламі» зазначає: «Її другорядне завдання – продаж товарів. Її найголовніше завдання – приєднання людей до державної системи. Реклама здатна допомогти людям відчувати, що вони є частиною суспільства, котре пропонує все найкраще, прагне допомогти їм перейти на краще і працювати з найвищою продуктивністю» [6, с. 191]. Звертаючи увагу на теоретичні засади рекламної справи та враховуючи специфіку професійної діяльності соціального педагога, зазначимо, що в науковій літературі поряд з комерційною та політичною рекламою фахівці виокремлюють такий її вид, який не пов'язаний з отриманням грошових прибутків. Даний вид реклами називають соціальною рекламою. Г. Ніколайшвілі в своїй праці визначає дане поняття як вид комунікації, орієнтований на привернення уваги до найактуальніших проблем суспільства й до його моральних цінностей [7]. В Законі України «Про рекламу» дається визначення поняття «соціальна реклама»: інформація будь-якого виду, розповсюджена в будь-якій формі, яка спрямована на досягнення суспільно корисних цілей, популяризацію загальнолюдських цінностей і розповсюдження якої не має на меті отримання прибутку [4].

Аналізуючи сутність численної кількості визначень терміну «реклама» у всіх її варіаціях, приходимо до висновку, що умовно їх можна розділити на наступні групи: універсальну, соціально-психологічну та маркетинг-комерційну. Б. Мандель зазначає, що «... поза маркетингової концепції реклами існувати не може, оскільки вона є в першу чергу його функцією та елементом» [8, с. 26]. З огляду на вищезазначене правомірним є регламентування рекламної діяльності соціального педагога правилами соціального маркетингу. Науковці визначають поняття «соціальний маркетинг» як вид діяльності з вивчення ринку, розробки, розподілу й просування соціальної послуги, за допомогою якого найкращим способом досягаються цілі виробництва (в тому числі й виробництва нематеріальних послуг) і задовольняються потреби споживачів в умовах ринкової економіки [9]. Зазначимо, що соціальний маркетинг – це один з напрямків діяльності працівників соціальної сфери та соціальних робітників. Для досягнення максимального ефекту в процесі соціального маркетингу в некомерційній сфері використовується: сегментування ринку; вивчення потреб; просування соціально значущих ідей; розроблення плану використання комунікацій (загальні, вибіркові, персональні); відпрацювання прийомів забезпечення впровадження ідеї в практику; використання стимулів і прийомів теорії обміну.

Виконання соціальними педагогами та соціальними робітниками рекламно-інформаційної діяльності є частиною соціального маркетингу і передбачає використання його інструментів з метою вдалого, своєчасного, актуального надання професійних послуг, спрямованих на покращення життя як окремих категорій людей, так і суспільства в цілому. Можна сказати, що включення в професійну роботу принципів соціального маркетингу та дотримання його правил є шляхом удосконалення рекламно-інформаційної діяльності працівників соціальної сфери.

Розглядаючи особливості рекламно-інформаційної діяльності соціального педагога слід зазначити, що вона є синтетичним явищем, яке тобто таким, що поєднує в собі кілька відмінних за своєю суттю комплексів дій. З одного боку даний вид діяльності виконується людиною, а значить має всі підстави бути описаним відповідно до теоретичних засад психології людини. З іншого – це сукупність дій, спрямований на досягнення суспільно корисної мети, підпорядкована чітким правилам, нормам та законам реклами як інструмента маркетингу. Відповідно до цього особливості рекламно-інформаційної діяльності соціального педагога ґрунтуються на дотриманні загальноновизнаних правил, норм та законів рекламної справи, але з врахуванням вимог, висунутих законодавством до розробки та функціонування соціальної реклами, яке першочергово виключає отримання розробниками та розповсюджувачами даного виду реклами будь-яких прибутків [4]. Потрібно також зазначити, що, оскільки, виконання рекламно-інформаційної діяльності здійснюється саме соціальними педагогами, то обов'язковим в процесі реалізації даного виду діяльності є чітке дотримання норм теорії та практики соціальної педагогіки.

Отже, в цілому рекламно-інформаційну діяльність соціального педагога можна визначити як інтегративну діяльність, яка потребує виконання комплексу дій з позиції людини, рекламіста й фахівця, який виконує соціально-педагогічну роботу.

Спираючи на визначення поняття діяльності, сформульоване науковцями в галузі психології як активність людини, що має усвідомлюваний характер і спрямована на досягнення поставленої мети, та визначається потребою, рекламно-інформаційна діяльність соціального педагога повинна мати чіткі цілі та бути ретельно спланованою [10]. Поділяючи думку Н. Зелепукіної, зазначимо, що процес функціонування даного виду діяльності має наступні етапи перебігу: визначення рекламних цілей, вибір цільової групи, визначення рекламного бюджету, планування дій, реалізація рекламних ідей, контроль реклами [11].

Етап визначення рекламних цілей передбачає розуміння суті проблеми, вирішення якої покладається на здійснення рекламно-інформаційної діяльності, формулювання мети та завдань рекламних звернень.

Вибір цільової групи – виокремлення з загалу людей частини, на яку буде спрямовуватися потік інформації рекламного характеру; аналіз місць локації даної групи людей в суспільному просторі, відповідно до цього – підбір найдоречніших методів та засобів здійснення рекламно-інформаційної діяльності, шляхів поширення рекламних звернень та засобів реклами.

Визначення рекламного бюджету передбачає оптимальний розподіл та чіткий підрахунок коштів на потреби здійснення рекламно-інформаційної діяльності. Фахівці в галузі реклами найчастіше під час розрахунку рекламного бюджету спираються на власний досвід, здоровий глузд та нескладні взаємозалежності. Останнім часом з'являються все складніші методи розрахунку рекламного бюджету. Однак зауважимо, що оцінка їх значимості та застосування обов'язково повинні бути узгоджені з практичною діяльністю.

Етап планування дій заснований на чіткому розумінні кінцевої мети та суті реально-інформаційної діяльності, узгодженості прагнень та можливостей реалізації рекламних дій.

Процес реалізації рекламних ідей охоплює діяльність зі створення та поширення рекламних продуктів за допомогою різних засобів масової інформації: преса, телебачення, радіо, Інтернет, мобільний зв'язок, носії зовнішньої реклами, транспорт.

Етап аналізу результатів дій та порівняння їх з поставленими цілями передбачає виконання соціальним педагогом аналітичної діяльності, спрямованої на співставлення очікуваних та реальних результатів здійснення рекламно-інформаційної діяльності.

Потрібно також зазначити що, згідно теорії позитивної ролі діяльності в житті людини та враховуючи творчий характер рекламно-інформаційної діяльності як такої, даний вид діяльності за умови її успішного виконання соціальним педагогом як фахівцем своєї галузі, може виступати засобом задоволення його професійних та творчих потреб, сприяти всебічному розвитку та формуванню його особистості як фахівця, виступати механізмом пошуку ідентичності та втіленням самореалізації, засобом розвитку інтелекту й здібностей, механізмом творчості, знаряддям перетворення дійсності та прогресу суспільства.

Отже, виходячи з розуміння особливостей рекламно-інформаційної діяльності соціального педагога як процесу, який поєднує роботу над широким колом питань та проблем, можна сказати, що він вимагає від соціального педагога інтеграції знань та вмінь з соціальної педагогіки, маркетингу, основ реклами, зв'язків з громадськістю. Даний вид діяльності передбачає взаємодію соціального педагога з довкіллям як людини, як рекламіста та як професійно-підготовленого фахівця, який здійснює соціально-педагогічну діяльність у соціумі.

Список використаної літератури

1. **Тлумачний** словник української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www.uktdic.appspot.com>. 2. **Большой латинко-русский словарь** [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://linguaeterna.com>. 3. **Про інформацію** : Закон України // Відомості Верховної Ради України. – 1992. – №48. – С. 650. 4. **Про рекламу** : Закон України // Відомості Верховної Ради України. – №39. – С. 181. 5. **Сигелла Ж.** Ностальгія по будущему / Ж. Сигелла, Т. Лебедева. – М. : Издательство МГУ, 2005. – 124 с. 6. **Martineau P.** Motivation in Advertising / Pierre Martineau. – New York : McGraw-Hill Book Company, Inc., 1957. – 194 с. 7. **Николайшвили Г. Г.** Социальная реклама: Теория и практика: Учеб. пособие для студентов вузов / Гюзелла Геннадиевна Николайшвили. – М. : Аспект Пресс, 2008. – 191 с. 8. **Мандель Б. Р.** Социальная реклама: учебное пособие / Борис Рувимович Мандель. – М. : Литера, 2010. – 310 с. 9. **Маркетинг соціальних послуг** / [Воронкова В. Г., Катаєв С. Л., Кіндратець О. М. та ін.] : під ред. В. Г. Воронкової. – К. : Видавничий дім «Професіонал», 2008. – 575 с. 10. **Сергєєнкова О.П.** Загальна психологія : навч. Посіб. / Оксана Павлівна Сергєєнкова. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 296 с. 11. **Зелепукина Н. А.** Разработка и технологии производства рекламного продукта : учеб. пособие : Ч. 1 / Зелепукина Н. А., Прохоров А. В., Новикова М. В. – Тамбов : Тамбов : Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2009. – 116 с.

Фірсова І. М. Особливості рекламно-інформаційної діяльності соціального педагога

В статті аналізується поняття рекламно-інформаційної діяльності, розглядаються особливості та основні етапи здійснення даного виду діяльності соціальним педагогом як людиною, рекламістом та фахівцем, який здійснює соціально-педагогічну діяльність у соціумі. Звертається увага на те, що здійснення рекламно-інформаційної діяльності соціальним педагогом вимагає від нього інтеграції знань та вмінь з соціальної педагогіки, маркетингу, основ реклами, зв'язків з громадськістю; підкреслюється творчий характер даного виду діяльності; вказується на можливість рекламно-інформаційної діяльності сприяти всебічному розвитку та формуванню особистості соціального педагога як фахівця.

Ключові слова: реклама, інформація, соціальний маркетинг, рекламно-інформаційна діяльність.

Фирсова И. Н. Особенности рекламно-информационной деятельности социального педагога.

В статье анализируется понятие рекламно-информационной деятельности, рассматриваются особенности и основные этапы осуществления данного вида деятельности социальным педагогом как

человеком, рекламистом и специалистом, который осуществляет социально-педагогическую деятельность в социуме. Обращается внимание на то, что осуществление рекламно-информационной деятельности социальным педагогом требует от него интеграции знаний и умений по социальной педагогике, маркетингу, основ рекламы, связей с общественностью; подчеркивается творческий характер данного вида деятельности; указывается на возможность рекламно-информационной деятельности оказывать содействие всестороннему развитию и формированию личности социального педагога как специалиста.

Ключевые слова: реклама, информация, социальный маркетинг, рекламно-информационная деятельность.

Firsova I. Features of promotional and informational activity of the social teacher

This article analyzes the concept of promotional and informational activities, discusses the features and main stages of the activity in a social worker as a person, an advertisement maker and a specialist providing social and educational activities in the society. Attention is paid to the fact that the implementation of promotional and informational activities of social worker requires him to integrate knowledge and skills of social pedagogy, marketing, basics of advertising and public relations. It is emphasizes the creative nature of the activity. Also the author points to the possibility of promotional and informational activity to support the comprehensive development and formation of personality the social teacher as a professional.

Key words: advertising, information, social marketing, promotional and informational activity.

Стаття надійшла до редакції 30.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Веретенко Т. Г.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

УДК 37.013.42:37.018.1:316.624

В. В. Афанасьєва

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА ШКОЛИ З ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ НА РІВНІ РОБОТИ З БАТЬКАМИ

Сьогодні в Україні проблема девіантної поведінки набуває загрозливих масштабів. Все більше підлітків вживаю алкоголь і тютюнові вироби, зловживають Інтернетом, ведуть аморальний спосіб життя тощо.

Проблема соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки підлітків на рівні роботи з батьками займає важливе місце у виховній роботі загальноосвітньої школи. Це обумовлено тим, що саме школа і родина є основними місцями соціалізації підлітків.

Відомо, що сім'я має переважний вплив на формування особистості дитини, її поведінку. Тому не викликає сумніву, що школа, як основний інститут соціалізації підлітків, має вести активну роботу з батьками щодо попередження девіантної поведінки у підлітків.

Аналіз роботи загальноосвітньої школи у напрямку профілактики девіантної поведінки підлітків на рівні роботи з батьками дозволив автору з'ясувати основні досягнення, проблеми, недоліки та особливості цього блоку виховної роботи в школі, а також окреслити план подальших дій щодо комплексної, систематичної організації соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки підлітків в діяльності загальноосвітньої школи.

Аналіз сучасних літературних джерел у галузі соціальної педагогіки показав, що проблему девіантної поведінки та її профілактики, у тому числі на рівні роботи з батьками, досліджували багато науковців, серед яких можна назвати такі імена, як: В. Афанасьєва, О. Безпалько, М. Галагузова, Н. Заверико, І. Зверєва, А. Капська, А. Мудрик, Р. Овчарова, В. Оржеховська, С. Харченко та інші науковці.

Метою статті є – аналіз практики загальноосвітньої школи з профілактики девіантної поведінки в підлітків на сучасному етапі.

Аналіз практики соціально-педагогічної діяльності школи з профілактики девіантної поведінки на рівні роботи з батьками ми провели за розробленим нами критерієм ефективності соціально-педагогічної роботи школи у цьому напрямку, який ми назвали критерій «соціально-педагогічної обізнаності та активності батьків у питаннях профілактики девіантної поведінки підлітків».

По-перше, ми попросили батьків назвати ті види девіантної поведінки, що, на їхню думку, притаманні підліткам. Це дало нам

можливість уточнити, які девіації найбільш поширені серед підлітків на думку їх батьків.

Так, у процесі власного дослідження було з'ясовано, що батьки вважають найбільш поширеними видами девіацій: Інтернет-залежність (комп'ютерну залежність), залежність від азартних ігор, агресію, тютюнокуріння, алкоголізм, правопорушення й суїцид (останні два види девіацій не перевищували 1%).

Отже, ми визначили які види девіантної поведінки, на думку батьків, найбільш поширені серед підлітків.

Наступний момент, який нас цікавить, – це з'ясування того, на якому рівні та на предмет чого в загальноосвітній школі проводять профілактично-просвітницьку роботу з батьками. Розглянемо одержані результати.

По-перше, ми попросили батьків оцінити свій рівень знань щодо профілактики девіантної поведінки підлітків засобами сімейного виховання, для чого задали їм наступне питання – «Якою мірою Ви володієте знаннями щодо профілактики девіантної поведінки підлітків в умовах сімейного виховання?».

Результати відповідей такі: більшість – 52,3% батьків з ЕГ та 52% батьків з КГ відповіли, що погано знають про способи попередження виникнення девіантної поведінки в умовах сімейного виховання; зовсім не знають, як попередити виникнення девіантної поведінки – 31% батьків з ЕГ та 30,7% з КГ; 12,9% батьків з ЕГ та 13,2% батьків з КГ – відповіли, що знають у достатньому обсязі, як попередити формування девіантної поведінки в їхніх дітей; найменша кількість батьків відповіла, що добре знає, що робити стосовно цієї проблеми – лише 3,8% батьків з ЕГ і 4,1% батьків з КГ.

Для того, щоб дізнатись, звідки батьки отримують інформацію стосовно профілактики девіантної поведінки (яку роль тут відіграє школа), ми задали батькам друге питання – „Звідкіля Ви дізнаєтесь про способи попередження девіантної поведінки підлітків у сім'ї?».

Результати відповідей такі: лише 7,9% батьків з ЕГ та 8,1% батьків з КГ дізнаються про способи попередження девіантної поведінки в школі від учителів; 2,7% батьків з ЕГ та 2,1% батьків з КГ – від друзів, колег, знайомих; 10,4% батьків з ЕГ та 9,9% батьків з КГ – дізнаються із засобів масової інформації; а 79% батьків з ЕГ та 79,9% батьків з КГ – зовсім не проінформований про способи (методи) профілактики виникнення девіантної поведінки в підлітків.

На основі відповідей батьків на третє питання – «Як Ви оцінюєте обсяг та якість інформації щодо профілактики девіантної поведінки підлітків, надану Вам у школі?» ми дізнались, що більшість опитаних батьків (60,5% з ЕГ та 58,3% з КГ) не отримують у школі інформації стосовно профілактики девіантної поведінки підлітків, оцінюючи роботу школи в цьому напрямку як незадовільну; 24% батьків з ЕГ та 25,1% батьків з КГ – оцінюють профілактичну роботу школи як задовільну;

лише 10,1% батьків з ЕГ та 11% батьків з КГ оцінили обсяг та якість наданої їм у школі інформації щодо профілактики девіантної поведінки підлітків оцінкою «добре»; а ось на тому, що в школі вони отримують вичерпну інформацію стосовно профілактики девіантної поведінки, оцінюючи обсяг та якість наданої їм інформації «відмінно», наголошують усього-на-всього 5,1% батьків з ЕГ і 5,6% батьків з КГ.

Відповіді на четверте питання – «Від кого, на Вашу думку, залежить ефективність профілактики?» допомогли нам з'ясувати, від кого, на думку батьків, залежить ефективність профілактики девіантної поведінки.

Отримані дані показують, що відповіді на всі питання розподілились майже порівну: 36,7% батьків з ЕГ та 36,2% батьків з КГ вважають, що ефективність профілактики девіантної поведінки залежить від учителів та батьків одночасно; 32,4% батьків з ЕГ та 32,9% батьків з КГ покладають відповідальність за ефективність профілактики виключно на учителів; 29% батьків з ЕГ та 29,2% батьків з КГ вважають, що ефективність профілактики повністю залежить від них самих; важко було дати відповідь 1,9% та 1,7% батьків з ЕГ та КГ відповідно.

Для з'ясування того, на кого батьки покладають відповідальність за формування девіантної поведінки, ми задали їм п'яте питання – «Які, на Вашу думку, причини виникнення девіантної поведінки?».

Результати відповідей такі: 31,2% батьків з ЕГ та 32% батьків з КГ вбачають причини формування девіантної поведінки в поганій профілактично-виховній роботі вчителів; 12,8% батьків з ЕГ та 13,1% батьків з КГ – у поганому сімейному вихованні; переважна більшість – 43,9% батьків з ЕГ та 42,7% батьків з КГ вважають винними у виникненні девіантної поведінки соціальне оточення, що сім'я та школа тут ні до чого (перше рангове місце); важко було відповісти на це питання 12,1% батьків з ЕГ та 12,2% батьків з КГ.

Для з'ясування рівня впевненості батьків щодо ефективності профілактичної роботи школи ми задали їм наступне, шосте питання – «Чи впевнені Ви, що профілактично-виховна робота школи може реально попередити виникнення чи скорегувати девіантну поведінку?».

Результати виявилися невтішними, адже більшість батьків (49,7%) з ЕГ та 48,3% батьків з КГ повністю не впевнені в ефективності сучасної профілактичної роботи школи з подолання девіантної поведінки; 13,1% батьків з ЕГ та 12,9% батьків з КГ припускають, що профілактична робота може бути ефективною, але за умови залучення до цієї справи батьків чи правоохоронних органів; 29,1% батьків з ЕГ та 31,2% батьків з КГ – важко було дати відповідь; лише 8,1% батьків з ЕГ та 7,6% батьків з КГ повністю впевнені в ефективності профілактичної роботи школи.

Для оцінки безпосереднього оцінювання реальної ефективності профілактичної роботи школи на рівні роботи з батьками ми сформулювали сьоме питання так: «Як Ви оцінюєте якість

профілактично-виховної роботи учителів щодо подолання (попередження) девіантної поведінки підлітків?».

Результати відповідей такі: лише 1,8% батьків з ЕГ та 1,5% батьків з КГ повною мірою задоволені роботою школи (учителів) у цьому напрямку, оцінивши їхню роботу «відмінно»; оцінку «добре» за профілактичну роботу учителів поставили 12,2% батьків з ЕГ та 11,9% батьків з КГ; оцінкою «задовільно» роботу вчителів оцінили 32,1% батьків з ЕГ та 29,8% батьків з КГ; оцінку «незадовільно» за профілактичну роботу учителям поставила найбільша кількість батьків – 53,9% батьків з ЕГ та 56,8% батьків з КГ.

Останнє восьме питання ми сформулювали так: «Як Ви оцінюєте власне сімейне виховання як засіб попередження виникнення девіантної поведінки у Вашої дитини?».

Результати відповідей такі: 10,3% батьків з ЕГ та 9,4% з КГ уважають виховання у своїй родині ідеальним, поставили собі оцінку «відмінно»; 42,1% батьків з ЕГ та 43,2% батьків з КГ поставили собі оцінку «добре», обґрунтовуючи її тим, що виховують дітей не гірше за інших; більшість опитаних – 47,1% батьків з ЕГ і 46,9% з КГ оцінили сімейне виховання у власній родині «задовільно», пояснюючи це тим, що вони роблять усе можливе, але це не завжди дає бажаний ефект; і лише 0,5% батьків з ЕГ та 0,5% батьків з КГ зізнались, що не знають, як правильно виховувати власних дітей.

Отже, проведене дослідження дозволяє зробити наступні висновки. Відповіді на перше питання показали, що батьки не озброєні знаннями щодо профілактики девіантної поведінки в умовах сімейного виховання; на друге питання – що в школі батькам не надається достатньої інформації з профілактики девіантної поведінки підлітків (якщо в школі батькам і говорять про девіантну поведінку, то не акцентують увагу на методах профілактики); на третє – що за обсягом і змістом якість наданої інформації в школі дуже низька; на четверте – що в батьків немає єдиної думки стосовно того, що ефективність профілактичної роботи – загальна справа сім'ї та школи; на п'яте питання – що лише 13% батьків покладають відповідальність за формування девіантної поведінки в їхніх дітей на себе, більшість батьків схильні вважати винними соціальне оточення та погану роботу вчителів; на шосте – існує недовіра батьків до шкільної системи виховання, їх невпевненість у ефективній профілактичній роботі школи, майже половина опитаних батьків вважає, що школа безсила в цьому питанні, лише 8% батьків впевнені в ефективності роботи школи з профілактики девіантної поведінки підлітків; на сьоме питання – більше половини батьків повністю незадоволені роботою школи в цьому напрямку; на восьме питання – (відповіді батьків дещо суперечать відповідям на перше питання анкети) більшість батьків відповіли, що не знають методів профілактики девіантної поведінки підлітків в умовах сімейного виховання, але мало хто з них оцінює на «незадовільно» власне сімейне виховання, що

пояснюється тим, що батьки відмежують знання методів профілактики девіантної поведінки від загального сімейного виховання, тим самим висловлювати нерозуміння значущості сім'ї в профілактиці девіантної поведінки підлітків і перекладаючи відповідальність на школу, соціум, але не на себе.

Проведене дослідження не вичерпує проблеми. Перспективи подальших розвідок автор вбачає розширенні змісту профілактичної роботи відповідно до розширення кола видів девіацій; трансформації роботи соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки в інші види навчальних закладів; проводити профілактику девіантної поведінки не лише серед підлітків, а й у більш широкого вікового кола; збагачення методики профілактики девіантної поведінки.

Афанасьєва В. В. Соціально-педагогічна робота школи з профілактики девіантної поведінки підлітків на рівні роботи з батьками

В статті представлено результати аналізу сучасного стану профілактики девіантної поведінки підлітків у загальноосвітній школі на рівні роботи з батьками. Аналіз практики здійснення профілактики девіантної поведінки в діяльності загальноосвітньої школи й визначення рівня її ефективності дозволив автору з'ясувати основні досягнення, проблеми й недоліки профілактики девіантної поведінки, визначити особливості та специфіку цього блоку виховної роботи в школі, а також окреслити план подальших дій щодо комплексної, систематичної організації соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки підлітків в діяльності загальноосвітньої школи.

Ключові слова: девіантна поведінка, підлітки, загальноосвітня школа, педагоги, батьки, профілактика.

Афанасьєва В. В. Социально-педагогическая работа школы по профилактике девиантного поведения подростков на уровне работы с родителями

В статье представлены результаты анализа состояния работы общеобразовательной школы относительно профилактики девиантного поведения подростков на уровне работы с родителями. Анализ школьной практики относительно обозначенной проблемы позволил автору определить основные достижения, проблемы и недостатки профилактики девиантного поведения, определить особенности и специфику этого блока воспитательной работы в школе, а также наметить план дальнейших действий по комплексной, систематической организации социально-педагогической профилактики девиантного поведения подростков в деятельности общеобразовательной школы.

Ключевые слова: девиантное поведение, подростки, школа, педагоги, родители, профилактика.

Afanasieva V. Socio-educational prevention of deviant behavior among adolescents at the school with parents

The article presents the results of a comprehensive analysis of the state of the school relative to the prevention of deviant behavior among adolescents at work with their parents. The analysis of classroom practice in relation to the designated problem has allowed the author to identify the main achievements, problems and shortcomings of prevention of deviant behavior, determine the characteristics and specificity of this block of educational work in school, and to outline a way forward in a comprehensive, systematic organization of social and educational prevention of deviant behavior among adolescents in activities secondary school.

Parents do not know how to prevent the emergence of deviant behavior in their children and family education. At school, the parents did not provide sufficient information for the prevention of deviant behavior among adolescents. The volume and quality of the content of the information provided in the school is very low. Parents are unanimous about the fact that the effectiveness of the prevention of deviant behavior depends on the joint efforts of the school and the family. Only 13% of parents are held responsible for the formation of deviant behavior in their children by themselves, tend to think of all the other guilty of the social environment and the poor performance of teachers. Most parents do not know the methods of prevention of deviant behavior among adolescents in family education.

Key words: deviant behavior, teens, school, teachers, parents, prevention.

Стаття надійшла до редакції 28.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК 37.013.42:343.91-053.6

К. О. Дуванська

**ВЗАЄМОДІЯ УСТАНОВ ТА ОРГАНІЗАЦІЙ ЩОДО РЕАЛІЗАЦІЇ
ПРОФІЛАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З НЕПОВНОЛІТНІМИ
ПРАВОПОРУШНИКАМИ**

Економічна й соціальна нерівність, зловживання наркотиками й алкоголем, особливо серед підлітків і молоді, призвели до стрімкого зростання в Україні підліткових правопорушень. Сучасні тенденції здійснення правопорушень неповнолітніми в Україні характерні для делінквентної поведінки молодих людей у більшості країн Південно-Східної Європи та країн пострадянського простору, а саме – поширення крадіжок, грабежів, розбоїв та тілесних ушкоджень, а також досить

високий відсоток залишається злочинів серед неповнолітніх, пов'язаних з обігом наркотиків. Нестача позитивних соціальних прикладів, втрата чи брак родинних зв'язків, дитяча безпритульність і бездоглядність дітей, брак соціальної підтримки і догляду за неповнолітніми – також серед факторів, що впливають на таку ситуацію.

Вікові особливості неповнолітніх значно впливають на мотивацію їхніх вчинків. Такими особливостями є: недостатній життєвий досвід; схильність до наслідування; вплив на них оточення, особливо дорослих осіб; бажання показати себе самостійним і намагання звільнитися від контролю та опіки з боку батьків, вихователів; неправильна самооцінка та оцінка конкретних життєвих ситуацій; недостатній розвиток і інколи цілком некритичне ставлення до своїх вчинків. Значною мірою сприяють вчиненню злочинів неповнолітніми такі обставини, як безконтрольність з боку батьків, брак профілактичних заходів у роботі з підлітками «групи ризику», їхня незайнятість та бідність дозвілля, уживання спиртних напоїв і наркотичних речовин, проблеми в родині, безробіття батьків і брак коштів на утримання дітей.

Мета нашої статті полягає в тому, щоб розглянути особливості й можливості взаємодії різних установ та організацій щодо профілактичної роботи з неповнолітніми правопорушниками.

Безпосередньо проблемам, які стосуються соціально-педагогічних причин виникнення асоціальної поведінки неповнолітніх були присвячені дослідження (Ю. Гербеєва, Е. Костяшкіна, Г. Медведева, В. Оржеховської), психологічної специфіці правопорушень неповнолітніх (С. Белічевої, В. Ковальова), діагностики відхилень у поведінці неповнолітніх (А. Белкіна, О. Кочетова, В. Обухова), шляхи і засоби попередження асоціальної поведінки молоді та дітей (В. Баженова, О. Гонєєва, Л. Кондрашової), профілактики девіантної поведінки неповнолітніх (І. Козубовської, Т. Колесіної, І. Парфенович, Г. Пономаренко), корекції відхилень у поведінці неповнолітніх (Н. Апетик, Г. Товканець). У пошуках шляхів підготовки студентів до роботи з підлітками девіантної та делінквентної поведінки важливе значення посідають наукові праці вчених з питань підготовки майбутніх учителів у педагогічних інститутах та університетах (І. Богданова, А. Богуш, М. Євтух, І. Зязюн, Е. Карпова, З. Курлянд, А. Линенко, Р. Хмелюк, О. Цокур).

Окремі проблеми профілактики правопорушень серед неповнолітніх у різні часи вже були предметом дослідження багатьох вчених, зокрема: Г. Аванесов, А. Алексєєва, О. Андрєєвої, О. Бандурки, В. Голіни, І. Даньшина, Г. Міньковського, В. Трубникова, В. Шакуна та ін. Не ставлячи під сумнів безспірну теоретичну та практичну значущість результатів їх праць, слід відзначити, що в них досліджувались переважно проблеми кримінологічного характеру.

Прогресуюча тенденція безупинного зростання різних проявів девіантної та делінквентної поведінки молоді, їх об'єктивність і

неминучість ставлять перед суспільством такі основні завдання, як пошук форм, методів і технологій роботи з такою молоддю, концентрація зусиль, спрямованих як на реабілітацію, так і на попередження відхилень від соціальних норм. Тобто усунення умов, які прямо чи опосередковано негативно впливають на вчинки та дії, з одного боку, і відповідна робота з молоддю – з іншого. Тому в науці і практиці одержали широке поширення дві основні технології роботи з молоддю з девіантною та делінквентною поведінкою – профілактична та реабілітаційна.

Профілактика – це сукупність державних, суспільних, соціально-медичних організаційно-виховних заходів, спрямованих на попередження, усунення чи нейтралізацію основних причин і умов, що викликають різного роду відхилення в поведінці людини [1]. Під профілактикою розуміють насамперед науково обґрунтовані і вчасно здійснені дії, спрямовані на:

- запобігання можливих фізичних, психологічних або соціокультурних обставин, які сприяють прояву девіантної та делінквентної поведінки;
- збереження та підтримку нормального рівня життя і здоров'я людини;
- сприяння в досягненні соціально значущих цілей;
- розкриття внутрішнього потенціалу особистості;
- організацію позитивного дозвілля і т.д.

Сам термін «профілактика», як правило, асоціюється з запланованим попередженням якої-небудь несприятливої події, тобто з усуненням причин, здатних викликати небажані наслідки. Оскільки відхилення можуть бути викликані різними причинами та обставинами, можна виділити кілька типів профілактичних заходів: нейтралізуючі; компенсуючі; попереджуючі виникнення обставин, які сприяють виникненню відхилення; що усувають обставини, які сприяють відхиленню в поведінці; контролюючі проведену профілактичну роботу та її результати. Метою профілактичної роботи з молоддю є усунення факторів, що сприяють здійсненню будь-яких протиправних дій.

Профілактика правопорушень серед неповнолітніх нерозривно пов'язана з процесом самореалізації особистості і залежить від таких умов, як комплексність (проведення спільних заходів не тільки на соціально-психологічному, але й на економічному, правовому, медико-санітарному, педагогічному рівнях), послідовність, диференційованість (залежно від індивідуально-психологічних особливостей людини і особливостей її оточення), своєчасність (надання допомоги на ранніх етапах виникнення схильності до протиправної поведінки), пріоритет превентивності соціальних проблем, прогностичність (спрямованість у майбутнє, насичене позитивними цінностями і цілями, планування життєвих цілей без девіантної поведінки) [2].

Наразі в Україні багато зроблено для втілення у життя положень міжнародно-правових актів щодо захисту прав неповнолітніх. Зокрема,

прийнято Закони «Про охорону дитинства», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», «Про органи і служби у справах неповнолітніх та спеціальні установи для неповнолітніх», «Про запобігання насильству в сім'ї» тощо. При судах заплановано розвиток інституту судових вихователів та заведено спеціалізацію суддів, які розглядають справи про злочини неповнолітніх. Позитивний вплив цих нововведень обумовив посилення кримінальної відповідальності за втягнення неповнолітніх у злочинну діяльність; забезпечення права на захист на всіх стадіях кримінального процесу; застосуванні різних підходів до неповнолітніх у судовому процесі; приділенні більшої уваги підготуванню соціально-психологічної характеристики неповнолітнього правопорушника; підвищенні ролі відновного правосуддя тощо [3].

У сфері профілактики делінквентної поведінки неповнолітніх у країні працює низка різних організацій, якими керують відомства Міністерства освіти, науки, молоді та спорту України, Міністерство внутрішніх справ України, Державного департаменту України з питань виконання покарань і т.д. Кожен із цих відомств разом із підпорядкованими їм організаціями беруть участь у програмах профілактики делінквентної поведінки неповнолітніх згідно з покладеними на них функціями. Проте основні акценти в діяльності цих установ зроблено не на профілактиці скоєння першого правопорушення, а на вторинній профілактиці – запобіганню скоєнню злочинів серед неповнолітніх, які вже мали проблеми із законом.

У підпорядкуванні Міністерства освіти, науки, молоді та спорту України перебуває мережа шкіл та професійних училищ соціальної реабілітації, які були організовані, щоб розв'язати проблеми освіти та одночасно соціальної реабілітації дітей із девіантною поведінкою, що розглядається як пропедевтика дитячої злочинності, безпритульності та бездоглядності. В Україні функціонують 11 шкіл соціальної реабілітації й 3 училища соціальної реабілітації, проте більшість експертів акцентують увагу на проблемах їх укомплектування; постійне зменшення контингенту дітей у цих закладах збільшує собівартість утримування дітей у цих закладах, в наслідок чого вони перебувають під загрозою закриття. Перебування дітей, які здійснили правопорушення, у закладах освіти дає можливість здійснювати комплексну соціальну реабілітацію в процесі здобуття освіти, зберігаючи їх відповідний статус (учня) і базуючись на основних закономірностях вікового розвитку. Безсумнівною залишається потреба збереження закладів із такою специфікою в роботі у системі освіти. Проте рекомендовано реорганізувати систему закладів реабілітації, зокрема в двох напрямках: по-перше, зменшити кількість закладів соціальної реабілітації, які укомплектовано вихованцями виключно за рішенням суду; по-друге, перепрофілювати частину цих закладів відповідно до сучасних вимог та запитів суспільства.

Профілактичну роботу серед неповнолітніх, які мають проблеми із законом, проводять також центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. В першу чергу, вони забезпечують соціальну підтримку неповнолітніх та молодих осіб, які перебувають у виховних, виправних колоніях, слідчих ізоляторах, та повертаються з них, або засуджені до покарань без позбавлення волі, відбувають альтернативні види покарань та звертаються до соціальних служб за наданням соціальних послуг. Проте є чинники, які перешкоджають центрам забезпечити якісну роботу в цьому напрямі, зокрема, це: неукомплектованість відповідних служб кадрами; низький, а в більшості випадків взагалі невідповідний, професійно-кваліфікаційний рівень фахівців на місцях; нестача спеціальних знань та постійно діючих програм підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів; дублювання функцій, які, у свою чергу, не відповідають концепції захисту дітей; брак тісної співпраці та взаємодії; нестача необхідного фінансування.

Частково профілактику делінквентної поведінки неповнолітніх покликані виконувати суди. Але на сьогодні в Україні нема окремих спеціалізованих судів, які б розглядали справи, що стосуються лише дітей.

Окрема мережа установ, які працюють у сфері профілактики ювенальних правопорушень, підпорядкована Департаменту кримінальної міліції у справах дітей МВС України. У системі профілактики правопорушень неповнолітніх, яку здійснюють органи кримінальної міліції у справах дітей, одна з основних проблем пов'язана з наявністю встановлених форм звітності й показників за якими оцінюють роботу відповідних працівників і самих органів у цілому. Оскільки структурно підрозділи кримінальної міліції у справах дітей входять до підрозділу, пов'язаного з кримінальними правопорушеннями, то вже з самого початку зрозуміло, що для них на першому місці виступає не профілактика ювенальних правопорушень, а розкриття скоєних злочинів.

Ще одна мережа установ, які займаються питаннями підліткової злочинності, входить до складу пенітенціарних установ України, якими керує Державний департамент з питань виконання покарань. Для виконання покарань у вигляді позбавлення волі щодо неповнолітніх в Україні функціонує 10 спеціальних виховних установ, з яких 9 – для утримання хлопців та одна – для дівчат. У діяльності виховних колоній протягом останніх років відбулися суттєві зміни в напрямі впровадження в роботу з неповнолітніми правопорушниками міжнародних норм і стандартів, що, безсумнівно, позначилося на порівняно високих оцінках їх діяльності.

Не зовсім вирішеним залишається питання адміністрування діяльності установ, що працюють з неповнолітніми правопорушниками. Якщо організація і здійснення діяльності в межах окремих відомств по вертикалі не викликає особливих нарікань, то адміністрування такої

діяльності по горизонталі за участю громадських і державних організацій (особливо на рівні району, міста, села) потребує додаткової уваги [3].

Функції всіх вищезазначених органів і служб передбачають надання певного виду допомоги неповнолітнім правопорушникам або профілактику протиправної поведінки. Загалом протидія девіантній та делінквентній поведінці підлітків у широкому розумінні передбачає:

- позитивні економічні та соціальні зміни в державі;
- підвищення рівня добробуту населення України;
- прагматичне законодавство;
- дієздатність та спрямованість правоохоронної системи на соціальну діяльність;
- широке практичне застосування альтернативних засобів покарання, не пов'язаних із позбавленням волі;
- загальне підвищення рівня духовності суспільства;
- розроблення та впровадження ефективних освітніх програм із профілактики злочинності, наркоманії, алкоголізму;
- систематичний контроль із боку батьків, педагогів, соціальних служб за дозвіллям неповнолітніх.

У країні рівень делінквентної поведінки серед неповнолітніх залишається високим. Суспільство в цілому доволі байдуже реагує на цю проблему навіть за умови активізації діяльності державних органів, що прагнуть змінити ситуацію. Тому буде дуже вчасно: впроваджувати та поширювати кращі практики в Україні відповідно до загальноприйнятих міжнародних стандартів та сучасних світових тенденцій ювенальної юстиції, здійснення заходів з розвитку системи пробації та практики відновного правосуддя стосовно неповнолітніх правопорушників, налагодження ефективної співпраці між усіма відповідними суб'єктами профілактичної діяльності з неповнолітніми.

Отже, за сучасних умов є необхідними цілеспрямована державна політика, система соціально-економічних і виховних заходів, спрямованих на зменшення кількості дітей і підлітків, які опиняються в несприятливих соціальних умовах, своєчасне виявлення таких неповнолітніх та здійснення ефективної профілактики й корекції виявів делінквентності.

Список використаної літератури

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – С. 119. **2. Оржеховська В. М.** Профілактика правопорушень серед неповнолітніх : Навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська. – К. : Логос, 1996. – 352 с. **3. Амджадін Л., Гончарук О.,** Суспільні практики та законодавство у сфері правопорушень неповнолітніх / Л. Амджадін, О. Гончарук. – К. : «К.І.С.», 2011. – 184с. **4. Козубовська І. В.** Рання профілактика протиправної поведінки неповнолітніх: психолого-

педагогічні аспекти): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 – Ужгород, 1996. – 422 с. **5. Технології діяльності соціального працівника щодо профілактики адитивної поведінки молоді // Технології соціально-педагогічної роботи : Навч. посіб. / За ред.. А. Й. Капської. – К. : Логос, 2000. – 471 с.**

Дуванська К. О. Взаємодія установ та організацій щодо реалізації профілактичної діяльності з неповнолітніми правопорушниками

У статті розглянуто теоретичні аспекти організації профілактичної роботи з неповнолітніми правопорушниками, розкрито взаємодію різних установ та організацій у діяльності з даного напрямку, висвітлені основні підходи до роботи з неповнолітніми, схильними до девіантної та делінквентної поведінки, відображені проблеми установ та організацій, які виконують профілактичну роботу з таким контингентом дітей та молоді.

Ключові слова: неповнолітні правопорушники, девіантна поведінка, делінквентна поведінка, профілактична робота.

Дуванская Е. А. Взаимодействие учреждений и организаций по реализации профилактической деятельности с несовершеннолетними правонарушителями

Взаимодействие учреждений и организаций по реализации профилактической деятельности с несовершеннолетними правонарушителями. В статье рассмотрены теоретические аспекты организации профилактической работы с несовершеннолетними правонарушителями, раскрыто взаимодействие различных учреждений и организаций в деятельности по данному направлению, освещены основные подходы к работе с несовершеннолетними, склонными к девиантному и делинквентному поведению, отраженные проблемы учреждений и организаций, которые выполняют профилактическую работу с таким контингентом детей и молодежи.

Ключевые слова: несовершеннолетние правонарушители, девиантное поведение, делинквентное поведение, профилактическая работа.

Duvanska K. O. Interaction and organizations to implement prevention activities with juvenile offenders

Interaction and organizations to implement prevention activities with juvenile offenders. The article deals with theoretical aspects of prevention of juvenile offenders, revealed the interaction of different institutions and organizations in the activities of this area, highlighted the main approaches to dealing with juveniles prone to deviant and delinquent behavior problems displayed and organizations that perform maintenance work on such a contingent of children and youth. The progressive trend of continuous growth

of the different manifestations of deviant behavior of young people, their objectivity and inevitability pose to society such basic tasks as search forms, methods and techniques for working with the young people, the concentration of efforts on rehabilitation as well as to prevent deviation from social norms.

Prevention – a combination of public, community, social and medical organizational and educational measures to prevent, eliminate or neutralize the major causes and conditions that cause all sorts of variations in human behavior. During prophylaxis understand first scientifically based and timely implemented actions aimed at: prevent possible physical, psychological or socio-cultural circumstances that contribute to the manifestation of deviant behavior; maintaining support normal levels of human life and health; to achieve a socially significant goals; disclosure of internal capacity; organization of leisure time, etc.

Key words: juvenile offenders, deviant behavior, delinquent behavior, prevention work.

Стаття надійшла до редакції 17.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК [37.013.42:364-785.62]:316.624-053.2

Г. Д. Золотова

ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ В УМОВАХ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ

Адиктивна поведінка як один із проявів девіацій представляє сьогодні серйозну загрозу для благополуччя суспільства, адже її розповсюдження серед дітей має надшвидкі темпи. Поряд із «традиційними» для нас проблемами тютюнопаління, вживання алкоголю, для України сьогодні, як і для багатьох країн пострадянського простору, загрозу представляє утворення кримінального ринку наркотиків на рівні організованих злочинних угруповань. Профілактика наркотизму стає нагальною суспільною потребою [7].

Окрім уживання психоактивних речовин, небезпеку представляє і зростання так званих нехімічних адикцій дітей, таких як технологічні (залежність від комп'ютеру, від Інтернету, мобільного телефону, гаджет-адикція), процесуальні (залежність від азартних ігор, роботи, спорту, сексу, теле-, відеоперегляду тощо), харчові (булімія, анорексія), психоемоційних (залежність від релігійних сект, іншої людини, фанатизм тощо) види адиктивної поведінки. Усі ці залежності призводять до таких наслідків, як проблеми у навчанні, конфлікти з оточуючими, деградація особистості, нервово та фізичне виснаження. Ситуація ускладнюється

тим, що за виключенням усіх операцій із наркотичними речовинами, всі інші види адиктивної поведінки регулюються в основному моральними нормами [3, с. 114]. Проблема профілактики розповсюдження адикцій пов'язана із загальними проблемами суспільства, зі специфікою стихійної соціалізації дітей.

Уявлення про адиктивну поведінку розвивалися паралельно із появою та розвитком наркології, психології, соціології, соціальної педагогіки, і безумовно, на сьогоднішній момент ми не можемо назвати їх вичерпними. Серед вітчизняних фахівців у галузі соціальної педагогіки проблему адиктивної поведінки досліджують О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, П. Гусак, Н. Заверіко, Н. Максимова, Н. Бурмака, Н. Завацька, О. Чередниченко, І. Шишова, Т. Мартинюк, О. Мурашкевич. Проблемам нехімічних видів адикцій присвячені дослідження В. Менделевича, О. Єгорова, Ц. Короленка, Р. Садикова та ін. Сьогодні адиктивну поведінку відносять до різновиду девіантної поведінки і розуміють як «поведінку людини, для якої притаманне прагнення до відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану завдяки прийому різноманітних хімічних речовин чи постійній фіксації уваги на певних видах діяльності з метою розвитку та підтримання інтенсивних емоцій» [2, с. 103].

Адиктивна поведінка дітей носить сьогодні такий характер, що для подолання її потрібні міри превентивного, а не репресивного характеру [9]. А профілактична стратегія вимагає опори на системний підхід.

Мета статті – обґрунтувати систему профілактики адиктивної поведінки дітей в умовах територіальної громади.

Спираючись на аналіз філософської, соціологічної, психологічної літератури, розглянувши сутність і зміст різних видів адикцій, проаналізувавши соціально-педагогічні підходи до профілактики адиктивної поведінки дітей, ми отримали знання, які стали методологічним орієнтиром, що дозволяє нам перейти до розгляду концептуальних основ нашої роботи. Перш за все потрібно відмітити, що стратегічною основою нашого дослідження виступає системний підхід. Ми звернулися до даного підходу як до провідного орієнтиру наукового пізнання, що отримав широке розповсюдження у науці і техніці з другої половини ХХ століття, і став однією з головних особливостей суспільних наук, а саме до таких наук відноситься соціальна педагогіка [5, с. 8; 6, с. 15].

У своєму дослідженні ми спираємося на таке розуміння системи, згідно якого під системою розуміється «багатоманітність взаємопов'язаних елементів, які виступають як певна цілісність». Дослідження профілактики адиктивної поведінки дітей якнайбільше відповідає положенню про те, що вся сукупність системних ідей включає концепції в різних наукових дисциплінах: біології, психології, соціальних науках [6, с. 22].

В. Афанас'єв визначає систему як «сукупність об'єктів, взаємодія яких викликає появу нових, інтегративних якостей, які не властиві окремо взятим компонентам, які утворюють систему» [1, с. 19]. Зв'язок між компонентами проявляється в тому, що зміна одного з них спричиняє зміну інших, зміну системи в цілому. У системі внутрішні зв'язки компонентів між собою переважають над зовнішніми впливами на них, а при формуванні системи можуть з'явитися нові компоненти, які були відсутні раніше. Для нас це положення є надзвичайно важливим, адже профілактичний вплив компонентів нашої системи покликаний захистити дитину від негативних впливів зовнішнього середовища. Зв'язок, цілісність і стійка структура компонентів системи, яка буде запропонована нижче, відповідають традиційним вимогам щодо наявності відмінних рис будь-якої системи [5, с. 38].

У своєму дослідженні ми будемо використовувати результати багатьох робіт по теорії систем і системному підходу. Відзначимо, що головна мета і функція системного підходу полягає у конкретно-методологічних принципах системного дослідження, наданні цілісного уявлення про методи і засоби дослідження сучасної науки [6, с. 11].

Аналіз досліджень використання системного підходу в педагогіці дозволив нам зробити висновок, що цілісна і багаторівнева природа профілактики адиктивної поведінки дітей повинна розглядатися саме з позицій системного підходу, який виступає основою нашого дослідження і дозволяє підходити до розуміння профілактики у багатоманітності внутрішніх і зовнішніх системних зв'язків. Усі заплановані заходи ми об'єднуємо в систему, де кожний окремий захід є її елементом, кожна дія узгоджується з іншою, напрямки і види роботи не протирічать, а витікають один із одного. А будь-яка дія суб'єкта або об'єкта профілактичного процесу впливає не тільки на особистість, а і на всю систему в цілому.

У даному випадку систему профілактичної роботи ми будемо відносити до одного із загальноприйнятих різновидів систем, а саме до побудови прикладних системних теорій і концепцій стосовно тих чи інших проблем спеціальних наук і розділів техніки, ця сфера системного дослідження є найбільш широкою [10, с. 107].

Із багатьох ознак системних сфер для системи нашого дослідження характерні наступні: наявність певної цілісності, функціональної єдності (загальної мети); масштабність (велика кількість частин, обсяг виконуваних функцій); складність (поліфункціональність поведінки) [там само, с. 99].

З точки зору субстанціональності система профілактики адиктивної поведінки дітей в умовах територіальної громади є матеріальною, тобто створеною з матеріальних, речових (фізичних) компонентів; в залежності від спрямованості – це модель бажаного стану системи (вона спирається на заздалегідь задану мету, яку потрібно досягти у найближчому майбутньому); за засобом втілення – неформальна, тобто втілена без

використання формальних знаків, за допомогою звичайної мови [1, с. 213 – 215].

Система профілактики адиктивної поведінки дітей в умовах територіальної громади має ознаки соціальної системи, тобто, є упорядкованою, самокерованою цілісністю багатьох різноманітних суспільних відносин, носіями яких є особи і соціальні групи, в які вони включені.

Запропонована нами система буде виконувати і дві основні функції соціальної системи: функцію збереження системи та її стану і функцію її удосконалення і оптимізації, адже побудована таким чином профілактична робота дозволяє забезпечувати здійснення профілактичного впливу і після завершення формуючого експерименту, а запланований моніторинг дозволить коректувати дії задля покращення результату.

При побудові системи профілактики ми враховуємо такі принципи системного дослідження як цілісність, наявність зв'язків і відносин, структури і організації, рівні системи та їх ієрархія (по «горизонталі» і по «вертикалі»), управління (різноманітні засоби зв'язку рівнів системи), самоорганізація системи, розвиток системи [10, с. 134 – 136].

Спираючись на думку Н. В. Кузьміної, яка зазначає, що здійснення дослідження на основі системного підходу вимагає побудови теоретичної її моделі (у нашому дослідженні – моделі соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки дітей на рівні територіальної громади), перейдемо до методу моделювання. «Моделювання – специфічний спосіб пізнання, при якому одна система (об'єкт дослідження) відтворюється в іншій (моделі)» [1, с. 195].

Модель профілактики адиктивної поведінки дітей є аналогом соціальної дійсності на рівні територіальної громади, вона має структурно-функціональний характер, який розкриває сутність, структуру та основні елементи соціально-педагогічної теорії та практики.

Для побудови даної моделі ми звернулися до положення про те, що моделювання – це безперервний процес, який може не зводитися до однієї моделі, а представляти послідовну розробку декількох моделей, які змінюють одна одну (і це характеризує саме систему даного дослідження). Тим самим забезпечується більша наближеність моделі до оригіналу. Для опису навіть і простої системи може знадобитися послідовна сукупність моделей, які здатні максимально точно відобразити оригінал [там само, с. 202 – 212].

За допомогою низки моделей ми маємо можливість проілюструвати функціонування системи профілактики адиктивної поведінки дітей, при цьому відобразити, як це відбувається в умовах територіальної громади з урахуванням взаємозв'язку всіх суб'єктів профілактики і прогнозувати результати роботи. Особливо важливим є для нас відображення інтеграції соціальних інститутів територіальної громади, тому робота над моделюванням системи є базою для подальшої роботи з нею.

Дана стаття присвячена розкриттю концептуального блоку запропонованої моделі. Зауважимо лише, що структурний блок системи профілактики адиктивної поведінки дітей в умовах територіальної громади має такі структурні елементи: цільовий компонент, об'єкт-суб'єктний компонент, змістовний компонент, технологічний компонент і компонент ресурсно-середовищний. За винятком останнього указанного компоненту всі компоненти є традиційними. Ресурсно-середовищний компонент запропонований нами для кращого відображення розуміння профілактичної роботи в громаді у взаємозв'язку діяльності інститутів громади, її ресурсів і активізації таким чином ресурсів самої особистості. Ми виходимо із позиції, що оскільки в житті дитини присутні як фактори ризику адиктивної поведінки, так і фактори захисту, – профілактична діяльність повинна базуватися на підвищенні захисних факторів особистості, активізації її ресурсів через вплив на ресурси громади.

Ми ні в якому разі не наголошуємо на видозміненні традиційних основ використання системного підходу у педагогічній діяльності, пропонуємо лише урізноманітнити розуміння даного підходу у світлі обраної нами проблематики профілактики адиктивної поведінки дітей в умовах територіальної громади. Таким чином ми підтверджуємо думку про те, що ефективними є концепції, які враховують постійні зміни соціально-психологічних явищ у розвитку суспільства.

Будь-яке наукове дослідження спирається на певні принципи, і посилаючись на думку, що принципами соціально-педагогічної діяльності є основні вимоги до її змісту, організації і здійснення [8], – звернемося до тих принципів соціально-педагогічної діяльності, які ми окреслюємо в нашій роботі, і які є специфічними саме для даної проблематики.

Перш за все потрібно відмітити опору на *принцип гуманізму*, який у соціально-педагогічній діяльності передбачає орієнтованість суб'єктів впливу на людину як на найвищу цінність, соціокультурний розвиток педагогічних об'єктів, мінімізацію виховного ризику і прогнозування результатів позитивної трансформації об'єктів. У контексті нашого дослідження реалізація даного принципу полягає в тому, що у центрі системи профілактики адиктивної поведінки – особистість дитини, яка має право на гармонійний розвиток і захист від негативного впливу соціального середовища. Ми можемо відзначити, що гармонійний розвиток проходить у ході діяльності і спілкування. У спілкуванні призначення самоцінності особистості дитини передбачає і гуманістичну спрямованість у відносинах між дітьми і дорослими, орієнтує на розуміння позиції рівності і особистісного зростання в системі відносин сім'ї, школи, громади, дає можливість відчувати дитині свою цінність і значимість, а батькам і вчителям – побачити в дитині особистість. Позитивний розвиток у процесі діяльності передбачає націленість соціально-педагогічного впливу на сприяння особистісному зростанню в процесі позитивно і змістовно організованої профілактичної діяльності.

Створення гуманістичних відносин означає рівноправні відносини на основі взаємної поваги між усіма об'єктами і суб'єктами системи. Основні гасла профілактичного впливу повинні бути позитивними і апелювати до найкращих характеристик і рис дитини. Позитивні механізми переконання актуалізують звернення до самоповаги, намагання пишатися своїми досягненнями тощо.

Наступний принцип – *принцип мінімізації педагогічного ризику*, він передбачає усвідомлення соціально-психологічних наслідків виховного впливу. Соціально-педагогічна профілактика націлена на те, щоби зменшити ступінь педагогічного ризику, попередити негативний результат впливу мікросоціуму на дитину [4]. Оскільки впровадження системи профілактики потребує певного часу, результати ефективності можна констатувати після завершення експерименту, – особливо важливою стає надійність і обґрунтованість прогностичної функції соціально-педагогічної діяльності. І надзвичайно важливим аспектом реалізації даного принципу є обережність подання інформації про адиктивну поведінку: з одного боку, не можна пробудити цікавість до експериментування з адиктивними речовинами і залучення до нехімічних видів адикцій, а з іншого – не можна подавати лише ту частину інформації, яка стосується шкоди, така подача сприймається як неповна та неправдива, створює інформаційний вакуум, в якому у подальшому народжуються міфи. Також потрібно уникати передачі власного суб'єктивного ставлення до адиктивної поведінки, адже це сприймається як нав'язування, а емоційна забарвленість не дозволяє сформулювати дітям власне емоційне відношення до проблеми. На запитання фахівця повинен надавати прямі чесні відповіді. Ухилення, недомовки приводять до втрати довіри, порушують контакт. Недовіра до учасників профілактичних програм, підозри у вживанні ПАР провокують закритість і загострення інтересу до адиктивної поведінки.

Не менш важливим для нас є *принцип випередження профілактичного впливу*, він забезпечує здійснення профілактичних дій до того, як дитина залучається до адикцій, у нашому варіанті – вживає психоактивну речовину, грає в азартні та комп'ютерні ігри тощо.

Наступним принципом є *принцип аксиологічності*, він передбачає ціннісну орієнтацію навчальної і виховної роботи на формування світоглядних уявлень про загальнолюдські цінності. Ми пропонуємо орієнтацію профілактичної роботи на ціннісно-раціональне розуміння норми у вигляді світоглядних уявлень про повагу до себе, до інших, здоровий спосіб життя, прагнення щастя. Важливо, щоби діти розуміли, що така позиція є проявом міжособистісних відносин, моральної і психологічної культури особистості.

Оскільки ми погоджуємося із позицією, що оточуюче середовище розцінюється як таке, що містить небезпеку для гармонійного розвитку дитини, – ми виділяємо *принцип адаптації та витривалості*. Тобто, соціальний педагог, або особа, що виконує його функції при реалізації

педагогічної профілактики, повинен формувати у дитини стійкість до неблагоприємного впливу факторів соціалізації. Розуміння необхідності соціально-психологічної адаптації як процесу оптимальної взаємодії особистості і соціуму є основою профілактичного впливу.

Відповіддю на активну пропозицію адиктивної поведінки з боку оточуючого середовища є *принцип експансивності*, тобто активного впровадження методик профілактики в існуючі форми виховної роботи. Даний принцип розуміється нами як необхідність активного впровадження профілактичних технологій у всі сфери життєдіяльності дитини: сім'ю, школу, дозвілля. Це протидія тиску реклами у вигляді виготовлення і розміщення антиреклами (соціальної реклами) профілактичного змісту.

Не можна випускати з уваги *принцип безперервності*, у даному випадку він передбачає профілактичний вплив протягом усіх років навчання у школі з актуалізацією засвоєних раніше знань, умінь і навичок і розширенням їх на кожному віковому етапі відповідно до особливостей вікової психології та підготовленості учнів [7].

Реалізацію *принципу парціальності* ми пропонуємо не тільки в рамках розуміння того, що система профілактики адиктивної поведінки є загальною складовою виховної роботи у навчальному закладі або інших соціальних інститутах, а і як положення, що це – невід'ємна частина соціально-педагогічної роботи у громаді, яка органічно вписується у загальний напрямок профілактики всіх інших видів девіантної поведінки дітей і не може розглядатися у відриві від них.

І, нарешті, *принцип послідовності* ми реалізуємо в організації поетапної роботи для досягнення мети. Цілі та завдання системи профілактики адиктивної поведінки потрібно розділити на загальні, стратегічні та прикладні в залежності від етапу впровадження та напрямку роботи.

Перед початком експериментального дослідження вважаємо за необхідне визначитися із процесуальною стороною роботи, це передбачає виділення окремих етапів діяльності. Етапами впровадження системи профілактики адиктивної поведінки дітей в умовах територіальної громади є наступні.

Першим етапом ми визначаємо етап діагностико-проектувальної діяльності. Він передбачає діагностичні процедури виявлення рівня адиктивної поведінки дітей, готовності викладачів і батьків до профілактичної діяльності; планування впровадження системи профілактики за місцем і часом; розробку і побудову критеріїв ефективності профілактичної діяльності, визначення якості результату виховного процесу.

Другим етапом є етап інформаційно-ознайомлювальної діяльності. У нього включена координація і підготовка вчителів, соціальних педагогів, батьків та фахівців інших галузей до участі у профілактичній роботі, організація взаємодії між інститутами громади, виділення активу

громади, а також інформаційно-просвітницька діяльність і навчання основам профілактичної роботи в рамках даної системи.

Третім етапом ми визначаємо етап реалізації профілактичних заходів, тобто, перехід концептуальної моделі в площину практичної діяльності.

Четвертим етапом традиційно є етап оцінювально-виміральної діяльності, на якому здійснюється перевірка ефективності системи профілактики адиктивної поведінки, кількісна і якісна оцінка ефекту виховного впливу.

І завершальний п'ятий етап – етап рефлексивної діяльності. Він передбачає аналіз і осмислення досвіду профілактичної діяльності для виділення умов ефективності впровадження і осмислення перспектив подальшої розробки проблеми.

Даний погляд на проблему профілактики адиктивної поведінки дітей дозволяє сформулювати характеристику теоретико-методичних основ профілактики адиктивної поведінки дітей як знання, отримане за допомогою виділення концептуальних основ, принципів і етапів впровадження системи профілактики в умовах територіальної громади.

Таким чином, цілісну і багаторівневу природу профілактики адиктивної поведінки дітей ми розглядаємо з позицій системного підходу, який виступає основним підходом нашого дослідження. Усі заплановані заходи ми об'єднуємо в систему, де кожний окремий захід є її елементом, кожна дія узгоджується з іншою, напрямки і види роботи не протирічать, а витікають один із одного, і будь-яка дія суб'єкта або об'єкта профілактичного процесу впливає на всю систему в цілому. Систему профілактичної роботи ми відносимо до одного із загальноприйнятих різновидів систем, а саме до побудови прикладних системних теорій і концепцій стосовно тих чи інших проблем спеціальних наук і розділів техніки. Із багатьох ознак системних сфер для системи нашого дослідження характерні наявність певної цілісності, функціональної єдності, масштабність, складність. З точки зору субстанціональності система профілактики адиктивної поведінки дітей в умовах територіальної громади є матеріальною, тобто створеною з матеріальних, речових компонентів; в залежності від спрямованості – це модель бажаного стану системи; за засобом втілення – неформальна, тобто, втілена без використання формальних знаків.

Принципами соціально-педагогічної діяльності, які ми окреслюємо в нашій роботі, є наступні: принцип гуманізму, який передбачає орієнтованість суб'єктів впливу на людину як на найвищу цінність, соціокультурний розвиток педагогічних об'єктів, мінімізацію виховного ризику і прогнозування результатів позитивної трансформації об'єктів; принцип мінімізації педагогічного ризику, який передбачає усвідомлення соціально-психологічних наслідків виховного впливу і необхідність обережного подання інформації; принцип випередження профілактичного впливу, він забезпечує здійснення профілактичних дій

до того, як дитина залучається до адикцій; принцип адаптації та витривалості, який диктує необхідність формування у дитини стійкості до неблагоприємного впливу факторів соціалізації; принцип аксиологічності, він передбачає орієнтацію профілактичної роботи на ціннісно-раціональне розуміння норми у вигляді світоглядних уявлень про повагу до себе, здоровий спосіб життя; принцип експансивності, який розуміється як необхідність активного впровадження профілактичних технологій у всі сфери життєдіяльності дитини і протидію тиску реклами; принцип послідовності, що полягає в організації поетапної роботи для досягнення мети; принцип безперервності, який передбачає профілактичний вплив протягом усіх років навчання у школі з актуалізацією засвоєних раніше знань, умінь і навичок; і принцип парціальності, який реалізується в рамках розуміння того, що система профілактики адиктивної поведінки є загальною складовою виховної роботи у навчальному закладі, і є невід'ємною частиною соціально-педагогічної роботи у громаді, яка вписується у загальний напрямок профілактики всіх інших видів девіантної поведінки дітей. Процесуальний аспект профілактичної роботи передбачає виділення етапів діагностико-проектувальної, інформаційно-просвітницької, реалізаційної, оцінювально-виміральної і рефлексивної діяльності.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку полягають у розкритті кожного з указаних компонентів моделі профілактики адиктивної поведінки дітей в умовах територіальної громади.

Список використаної літератури

1. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев – М. : Политиздат, 1981. – 432 с. **2. Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка в схемах і таблицях / О. В. Безпалько. – К. : «Логос», 2003. – 134 с. **3. Змановская Е. В.** Девиантное поведение личности и группы: Учебное пособие / Е. В. Змановская, В. Ю. Рыбников. – СПб : Питер, 2010. – 352 с. **4. Лидак С. В.** Педагогическая профилактика наркотической зависимости у подростков в образовательном процессе школы: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Лидак Сергей Владимирович. – Ставрополь, 2005. – 205 с. **5. Проблемы методологии системного исследования** / [ред. коллегия И. В. Блауберг и др.]. – М. : «Мисль», 1970. – 455 с. **6. Садовский В. Н.** Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ / В. Н. Садовский. – М. : Изд-во «Наука», 1974. – 279 с. **7. 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). **8. Соціальна педагогіка** : підручник / [ред. проф. Капська А. Й.]. – [4-те вид., виправ.

та доповн.]. – К. : Центр учбової л-ри, 2009. – 488 с. 9. Щербина В. Соціальні риси мережних спільнот / В. Щербина // Соціальна психологія. – 2005. – №2. – С. 139 – 149. 10. Юдин Э. Г. Системный подход и принципы деятельности / Э. Г. Юдин. – М. : «Наука», 1978. – 291 с.

Золотова Г. Д. Обґрунтування системи профілактики адиктивної поведінки дітей в умовах територіальної громади

Профілактику адиктивної поведінки дітей ми розглядаємо з позицій системного підходу, всі заплановані заходи об'єднуємо в систему, в якій напрямки і види роботи витікають один із одного. Принципами профілактичної діяльності є принципи гуманізму, мінімізації педагогічного ризику, випередження профілактичного впливу, адаптації та витривалості, аксиологічності, експансивності, послідовності, безперервності і принцип парціальності. Процесуальний аспект профілактичної роботи передбачає виділення етапів діагностико-проектувальної, інформаційно-просвітницької, реалізаційної, оцінювально-вимірювальної і рефлексивної діяльності.

Ключові слова: адиктивна поведінка, профілактика, системний підхід, громада.

Золотова А. Д. Обоснование системы профилактики аддиктивного поведения детей в условиях территориальной громады

Профилактику аддиктивного поведения детей мы рассматриваем с позиций системного подхода, все запланированные мероприятия объединяем в систему, в которой направления и виды работы вытекают друг из друга. Принципами профилактической деятельности являются принципы гуманизма, минимизации педагогического риска, опережения профилактического влияния, адаптации и выносливости, аксиологичности, экспансивности, последовательности, непрерывности и принцип парціальности. Процессуальный аспект профилактической работы предусматривает выделение этапов диагностико-проектировочной, информационно-просветительской, реализационной, оценочно-измерительной и рефлексивной деятельности.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, профилактика, системный подход, громада.

Zolotova G. D. Substantiation of the System of Preventive Measures of Children's Addictive Behaviour in Conditions of Territorial Community

We investigate the complicated and multi-level nature of preventing children's addictive behaviour from the perspective of systematic approach, we unite all planned measures in the system where each particular measure is its element, every action is coordinated with others, the directions and kinds of activities do not contradict, but follow one another. We consider the system of preventive measures to be the one of the generally accepted kinds of systems,

namely the building of particular systemic theories and conceptions concerning some issues of Science and Technology. Of numerous features of systematic spheres for the system of our investigation the typical ones are the following: presence of certain continuity, functional unity, immensity, complexity. From the points of substantiality, the system of preventive measures of children's addictive behaviour in conditions of territorial community is the material one, i.e. built up of material, corporeal components; depending on its direction – it is the model of the desirable state of the system; according to the way of implementation – informal one, i.e. implemented without using formal signs. The principles of social and pedagogical activity we outline in the research are the principle of humanity, the principle of mitigation of pedagogical risks, the principle of advancing the preventive influence, the principle of adaptation and endurance; the principles of axiological value, expansiveness, succession; the principles of continuity, and admission. The procedural aspect of preventive activity includes defining the stages of diagnostic and projective, informational and teaching, realization, evaluating and measuring, reflexive activity.

Key words: children's addictive behaviour, addictive measures, systemic approach, territorial community.

Стаття надійшла до редакції 06.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК 37.013.42

Н. А. Литвинова

**ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ
ДО ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФІЛАКТИКИ ВЖИВАННЯ
НАРКОТИЧНИХ РЕЧОВИН ПІДЛІТКАМИ ГРУПИ РИЗИКУ
У НАВЧАЛЬНУ ТА ВИХОВНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ШКОЛИ**

Безперервне зростання кількості наркозалежних в нашій країні, несприятливі прогнози розвитку ситуації, складність і відповідальність антинаркотичної профілактичної роботи визначають, що нею повинні займатися спеціалісти, які мають усі необхідні для успішної діяльності навички, знання, якості, ціннісні орієнтації. Профілактика наркоманії в підлітковому середовищі є ключовим соціальним замовленням для сфери освіти.

У педагогічній науці накопичено досвід дослідження проблем профілактики наркоманії неповнолітніх. Різні аспекти профілактики дітей і підлітків розкрито в дослідженнях Л. Бенюмова, Д. Колесова, Б. Братуся, А. Личка, В. Оржеховської, Н. Пихтіної, М. Фіцули,

С. Харченка, Г. Золотової, О. Мурашкевича та ін.

Аналізуючи світовий та вітчизняний досвід, пов'язаний з проблемою раннього вживання наркотичних речовин дітьми й підлітками, досліджуючи наукові розвідки зі створення і втілення системи комплексної профілактики залежностей у неповнолітніх, вбудованої в освітній простір, ми дійшли висновку, що педагоги, будучи професіоналами в галузі виховання, здатні створити той ціннісно-консолідуєчий простір, який називається антинаркотичним освітнім середовищем, без якого успішне рішення проблеми наркоманії неможливе. Разом із тим, включення антинаркотичної профілактичної роботи до структури професійної педагогічної діяльності, тобто здійснення педагогічними кадрами антинаркотичної діяльності, яку планують та прогнозують, потребує певного рівня компетентності в галузі профілактики наркоманії. Для цього необхідна підготовка педагога до діяльності з профілактики наркоманії.

Підготовка спеціалістів до ведення профілактичної роботи повинна бути спрямована на рішення двох груп завдань: виховних (усвідомлення педагогами особистої відповідальності за здоров'я й безпеку вихованців, формування готовності до безпосередньої участі в процесі педагогічної профілактики) та освітніх (формування уявлення про різні аспекти наркотизму неповнолітніх).

Першим етапом реалізації системи профілактики стала підготовка педагогічних кадрів шкіл, в яких проводився експеримент. З огляду на це, на педагогічній раді навчального закладу було розглянуто питання про впровадження експерименту в навчально-виховний процес. Були оголошені мета, завдання дослідно-профілактичної роботи, розкрито зміст та обговорені очікувані результати впроваджуваної системи.

Специфічні завдання підготовки педагогів до профілактичної роботи передбачають розширення інформованості учасників про різні аспекти ризику наркотизації, усвідомлення й корекцію (за необхідності) особистісного ставлення до наркотичних речовин, освоєння основних прийомів організації профілактичної роботи в учнівському колективі.

Завдяки участі у профілактичній діяльності вчителі:

- засвоюють цілісне уявлення про систему профілактики наркотичної поведінки підлітків;
- отримують базову інформацію з проблеми підліткової наркоманії й вичерпні відповіді на запитання про чинники ризику й шляхи захисту від нього;
- опановують тренінгові методики; підвищують свій авторитет, якість освіти й виховання;
- сприяють зниженню ризику наркотизації в учнівському середовищі.

Нами було створено робочу групу, до складу якої увійшли: соціальний педагог (організатор і координатор експерименту), адміністрація навчального закладу, вчителі-предметники, працівники

медичної, психологічної служб школи, батьки учнів. Кожен із учасників експерименту мав свої обов'язки щодо участі в профілактиці. Адміністрація навчального закладу була відповідальна за співробітництво школи та різноманітних відомств і організацій, фахівців у галузі профілактики, правоохоронних органів, органів охорони здоров'я, представників урядових та громадських установ та ін., відповідала за виховально-профілактичну діяльність педагогічного колективу. Соціальний педагог відповідав за організацію й упровадження системи соціально-педагогічної профілактики в навчально-виховний процес, розробку відповідних занять, координацію педагогів. Упродовж усього експерименту соціальний педагог виступав у чотирьох основних соціальних ролях:

Радника, інформував учасників профілактики про важливість та необхідність безконфліктної взаємодії в системі «педагоги – учні», «батьки – діти», «педагоги – батьки»; інформував батьків про те, як говорити з підлітками про наркотики, ділитися своїми проблемами й вирішувати їх разом з іншими батьками; проводилась просвітницька робота, зорієнтована на формування цінностей здорового способу життя.

Консультанта, сімейне консультування з питань вирішення проблемних життєвих ситуацій, труднощів виховання дітей підліткового віку; поширення знань про роль сім'ї в профілактиці ранньої наркотизації.

Захисника, допомога у випадках порушення прав підлітків з боку батьків або найближчого оточення.

Посередника, упродовж усього експерименту відповідав за організацію взаємодії між учасниками профілактичної діяльності навчального закладу: залучав до співпраці класних керівників, батьків, медичних працівників, психологів, соціальних працівників, службовців правоохоронних органів та ін. З цією метою в школі були організовані загальні батьківські збори (одночасно для батьків усіх класів, у яких навчаються учні підліткового віку).

На таких зборах запрошені фахівці (медики, психологи, соціальні працівники, правоохоронці та ін.) викладали батькам актуальний і необхідний матеріал у межах своєї спеціалізації. Так, працівники правоохоронних органів розповідали батькам про кримінальну відповідальність підлітків за збереження, зловживання та розповсюдження наркотиків, статистику підліткової наркоманії, причини дитячих правопорушень, скоєних під час наркотичного сп'яніння та права й обов'язки дітей і їхніх батьків тощо. Шкільний психолог ознайомив з індивідуально-психологічними особливості підліткового віку, методами профілактики наркотичної поведінки в умовах сімейного виховання та ін. Медики проводили лекції для батьків та підлітків з питань шкоди наркотиків на організм дитини, розглядали стадії наркотизації та ін.

Такі зустрічі набули популярності й серед батьків, і серед підлітків.

Дітям було цікаво, що, замість виховної години в класі, вони могли вільно (а при бажанні конфіденційно) ставити фахівцям різних галузей усі питання, що їх цікавлять. Групові заняття фахівців, педагогів та батьків необхідні та корисні, бо, розмовляючи віч-на-віч, легше поділитися тим, про що незручно говорити привселюдно. Зустрічі проводили у формі круглого столу, консультацій (обговорювали результати проводжуваних профілактичних заходів, відбувався обмін думками). При плануванні роботи з учнями групи ризику щодо профілактики вживання наркотичних речовин ми враховували таке: до яких загально-виховних заходів доцільно буде включити елементи діагностико-профілактичного характеру; яке місце відводиться спеціальним формам роботи, які передбачають вирішення завдань щодо попередження ризику наркотизації підлітків; як співвідносяться між собою загальні та спеціальні форми навчання.

З метою реалізації організованого соціально-педагогічного експерименту соціальний педагог координував процес профілактики, проводив інструктаж з методики антинаркотичного виховання, щотижневі консультації педагогів, проводив інтерактивні бесіди, низку мінілекцій з профілактики наркотичної поведінки, семінарів для педагогів, батьків з профілактики наркоманії та формування здорового способу життя, наприклад, «Наркотизм як соціальна хвороба та її наслідки» та «Конфлікт з підлітком та засоби його подолання». Психолог працював над виявленням підлітків групи ризику, займався індивідуальною роботою з підлітками групи ризику, проводив моніторинг поведінки підлітків групи ризику, проводив психологічні тренінги з підлітками групи ризику з формування впевненості в собі та вміння виходу зі стресових ситуацій «Учіться влаштовувати собою», «Учусь сопротивлятися давленню». Спеціально, з метою підвищення теоретичних знань педагогічних кадрів щодо профілактики наркоманії, нами було розроблено пам'ятку, до якої увійшли терміни, необхідні під час антинаркотичної діяльності, методичні рекомендації з питань профілактики. Для підвищення рівня компетентності та активності батьків з питань попередження ризику наркотизації підлітків класні керівники проводили групові заняття для батьків «Батьки мене не розуміють або як почути підлітка», лекції з елементами бесіди «Підлітковий вік та його особливості», «Якщо ваша дитина зробила крок у безодню», «Причини поширення наркоманії в підлітковому середовищі», «Методи боротьби з наркоманією» та ін. Також класні керівники готували тематичні виховні години й розробляли, а потім проводили бесіди з елементами практичного заняття «Роль неправильного сімейного виховання у виникненні наркотичної поведінки підлітків».

Робота з батьківською аудиторією розглядається не лише як основна форма просвіти батьків і повідомлення їм достовірної інформації про наркотики, способи залучення до них дітей, ознаки наркотизації, а й

як особлива форма корекції сімейних стосунків і зниження ризику наркотизації. Високий ступінь зацікавленості визвали сеанси кінотерапії, що склалися з перегляду спеціально підбраного кінофільму або відеороликів «Добрий дядя с косячком», «Правда о наркотиках, как она есть» з наступним обговоренням. Широко практикувалися домашні завдання для батьків, надання батькам спеціальної літератури про те, як говорити з дітьми про наркотики, долати життєві кризи. До роботи з батьками залучалися спеціалісти різних сфер з питань профілактики наркоманії. За організацію та проведення конкурсів агітаційних бригад, розробку антинаркотичних плакатів і стіннівок, огляд спеціальної літератури відповідальними були класні керівники, які також проводили відповідні семінари, лекції з обговоренням педагогічних ситуацій та практикуми для батьків, заняття з елементами тренінгу «Зрозумій! Допоможи! Підтримай!» (тренінг спілкування, соціально-педагогічні тренінги). Готуючись до занять з батьками, треба враховувати, що поради мають бути методично обґрунтовані, конкретні й доступні для батьків із різною педагогічною підготовкою.

До профілактичної роботи ми залучили вчителів-предметників, чим сприяли поширенню відповідних знань у навчальному середовищі та підвищенню ефективності профілактики. На початку навчального року, у вересні, вчителі під керівництвом адміністрації школи переглянули навчальні програми та окремо здійснили розробку інтегрованих уроків, факультативних занять, які спрямовані на формування й закріплення в учнів навчань на здоровий спосіб життя й безпечну поведінку в спілкуванні підлітків між собою. Під час роботи з адаптації навчальних програм до завдань профілактики ми спиралися на Конвенцію з прав дитини, Національну програму «Діти України», Закон України «Про освіту», Концепцію неперервної валеологічної освіти в Україні, а також програми й нормативні документи Міністерства освіти й науки, молоді та спорту України з питань формування, збереження й зміцнення здоров'я школярів. У розробці взяли участь вчителі хімії, біології, історії, етики, валеології, основ безпеки життєдіяльності, основ правознавства, літератури, людина та суспільство, фізичного виховання, які окремо відповідали за такий блок роботи, як формування здорового способу життя. Уся інформація подавалася методично збалансовано, таким чином, щоб зацікавити підлітків у знанні беззаперечних фактів і відомостей стосовно шкоди наркотичної поведінки. Але педагогам не слід: розповідати про можливі способи вирощування, збору та виготовлення наркотичних речовин; зупинятися на способах застосування наркотиків, окрім тих, що отримали широкий розголос; недоцільно описувати ефекти наркотизації з використанням позитивно забарвленої інформації, «ейфорія», «приємне сп'яніння», «задоволення»; згадувати про певну поширеність наркотизації серед відомих сучасних особистостей, оскільки можна викликати бажання у слухачів проєкспериментувати з наркотиками або викликати до них підвищений

інтерес. Розробка занять здійснювалась за допомогою й під контролем соціального педагога та психолога. Розроблені заняття не виходили за межі навчального плану, а лише мали профілактичне спрямування.

Проводячи заняття, соціальні педагоги, психологи, класні керівники повинні були враховувати основні підходи [1, с. 21]:

1. надання інформації – цей підхід допускає, що підвищення рівня знань про шкідливі звички й наслідки їх вживання є ефективним засобом відмови від них;

2. емоційне навчання – базується на припущенні про те, що залежність від наркотичних речовин і шкідливих звичок частіше розвивається у людей, котрі мають труднощі в розумінні та вираженні власних емоцій; зміст такого навчання зводиться до надання допомоги учням у подоланні цих звичок;

3. виховання психологічної протидії щодо вживання наркотичних речовин – цей підхід фокусується на прищепленні таких соціальних навичок, як уміння дитиною сказати «Ні» у відповідь на пропозицію спробувати наркотики;

4. зміцнення здоров'я, що ґрунтується на взаємодії особистісного вибору й соціальної відповідальності за власне здоров'я.

Профілактичні заходи розроблено з розрахунком об'єднати школу й громаду у прагненні передати дітям навички ефективної комунікації там, де вони живуть, навчаються, працюють.

На початку експерименту (перший експериментальний рік) ми провели діагностику раннього узалежнення й соціально-неадекватної поведінки підлітків, результати діагностичного обстеження детально викладені у параграфі 1.3 нашого дисертаційного дослідження. По-перше, це дало нам змогу виокремити групу ризику ранньої наркотизації; по-друге, зробити оцінку соціальних факторів відхилення поведінки в середині групи ризику (фактори сімейної кризи, матеріальне благополуччя, належність до неформальних угруповань); по-третє, установити структуру проблем поведінки у кожного з групи ризику, виявити ступінь схильності до вживання наркотичних речовин.

У жовтні першого експериментального року ми провели практикум для вчителів «Наркотизм як соціальна хвороба і її наслідки». Практикум складався з трьох занять, на яких соціальний педагог розкрив сутність понять «наркотичні речовини», «наркоманія», «фізик наркотизації», виокремив аспекти, що доводять соціальну небезпечність наркоманії в молодіжному середовищі, повідомив про види та причини поширення наркоманії в молодіжному середовищі, окремо розповів про фактори наркоризику, ознайомив з клінічними симптомами формування наркотичної залежності в «епізодичних» споживачів та порушив питання здорового способу життя, звернув увагу на особливостях освіти та виховання підлітків групи ризику, пояснив, як реагувати, корегувати їхню поведінку. На наступних двох заняттях учителі вже самі обговорювали нагромаджений досвід використання набутих знань у

фрагментах навчальних занять і методичних розробках виховних заходів.

Отже, пріоритетним напрямком у рішенні проблеми наркоманії є профілактика. Залучення педагогічних кадрів до планування й впровадження нашої системи профілактики вживання наркотичних речовин у навчальну та виховну діяльність школи є одним із вирішальних чинників її успішності. Робота з педагогічним складом полягала в розробці навчальних занять, які торкаються проблеми профілактики ранньої наркотизації; проведенні семінару «Наркотизм як соціальна хвороба, її наслідки»; проведенні інструктажу та організації консультування класних керівників.

Зазначимо, що ефективність первинної профілактики значно зростає при залученні до профілактичних програм батьків, позитивних однолітків та всього суспільства. Але це вже буде наступним кроком нашого наукового пошуку.

Список використаної літератури

- 1. Мартинов А.** Заходи щодо профілактики адиктивної поведінки . Тренінгове заняття з профілактики наркоманії серед школярів / А. Мартинов // Соціальний педагог. – 2012. – №7. – С. 21–24.
- 2. Настільна** книга шкільного психолога. / Авт.-уклад. О. Є. Марінушкіна. – Х. : Вид-во «Ранок», 2011. – 288 с.
- 3. Абетка** соціального педагога / уклад. В. В. Волканова. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 235с.

Литвинова Н. А. Підготовка педагогічних кадрів до впровадження системи профілактики вживання наркотичних речовин підлітками групи ризику у навчальну та виховну діяльність школи

В статті наведено аналіз проблеми раннього вживання наркотичних речовин дітьми та підлітками, розкривається власний досвід автора щодо організації та впровадження системи комплексної профілактики вживання наркотичних речовин підлітками групи ризику у навчально-виховний процес та наведено результати ефективності підготовки педагогічних кадрів, як одного з вирішальних чинників успішності профілактичної програми, реалізованої в системі шкільної освіти.

Ключові слова: система профілактики, педагогічні кадри, навчально-виховний процес, підлітки групи ризику.

Литвинова Н. А. Подготовка педагогических кадров к внедрению системы профилактики употребления наркотических веществ подростками группы риска в учебную и воспитательную деятельность школы

В статье приведен анализ проблемы раннего употребления наркотических веществ детьми и подростками, описывается собственный опыт автора по организации и внедрению системы комплексной

профилактики употребления наркотических веществ подростками группы риска в учебно-воспитательный процесс и приведены результаты эффективности подготовки педагогических кадров, как одного из основных факторов успешности профилактической программы, реализованной в системе школьного образования.

Ключевые слова: система профилактики, педагогические кадры, учебно-воспитательный процесс, подростки группы риска.

Litvinova N. Preparing teachers to the introduction of the system of prevention of drug use in adolescents at risk of educational and training activities of the school

The article is an analysis of the problem of early drug use children and adolescents, the author describes his own experience on the organization and implementation of the comprehensive prevention of drug use in adolescents at risk the educational process and the results of the effectiveness of teacher training as one of the key success factors of preventive programs implemented in the school system. Training of specialists to conduct preventive work should be directed to the solution of two groups of tasks: educational (awareness of teachers of personal responsibility for health and safety of students, the formation of readiness to participate directly in the process of teaching prevention) and education (formation of ideas about various aspects of drug abuse minors). Work with teaching staff was to develop classes that affect the problem of early prevention of drug addiction, seminars, coaching and organization consulting often.

Key words: system of prevention, teaching staff, teaching process, teens at risk.

Стаття надійшла до редакції 29.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК 373.091.12:36-051

О. М. Терновець

**ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ ПРОФІЛАКТИКИ
СОЦІАЛЬНОГО СИРІТСТВА В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ
СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ**

Аналіз сучасного стану профілактики соціального сирітства в діяльності соціального педагога загальноосвітньої школи свідчать про відсутність ґрунтовних досліджень, присвячених системі роботи соціального педагога навчально-виховної установи з недопущення та попередження появи соціальних сиріт, як наслідок цього – переважно

низький рівень соціально-педагогічної діяльності школи щодо профілактики соціального сирітства. Подібний висновок став підставою для припущення про те, що досягти ефективності в профілактиці соціального сирітства можна лише за умови організації соціально-педагогічної діяльності школи як системи, що передбачає застосування системного підходу як методологічної основи.

Таким чином, мета нашої статті – наукове обґрунтування та характеристика компонентів системи профілактики соціального сирітства в загальноосвітній школі.

Підґрунтям нашого дослідження виступають О. Безпалько, І. Галатир, І. Маркіна, І. Зверева, Н. Калантай, А. Капська, В. Лобатюк, В. Лопатіна, Л. Мардахаєв, Л. Оліференко, Р. Овчарова, І. Осипова, Н. Сорокіна, С. Харченко), у яких профілактична діяльність виокремлюється як один із головних напрямів соціально-педагогічної теорії та практики.

Обґрунтовуючи необхідність системного підходу до профілактики соціального сирітства в умовах загальноосвітньої школи, розглянемо сутність та зміст поняття «система».

«Системний бум», який почався в 50-60-ті роки ХХ ст., не тільки не зменшив, але навіть збільшив неоднозначність тлумачення поняття система, оскільки термін «система» став застосовуватися занадто широко (система охорони здоров'я, система освіти, нервова система, сонячна система тощо).

І сьогодні термін «система» уживається в багатьох значеннях, існує кілька десятків визначень цього поняття. Зокрема, під системою розуміється:

- комплекс елементів, що перебувають у взаємодії (Л. Берталанфі);
- щось таке, що може змінюватися з часом, будь-яка сукупність змінних, властивих реальній логіці (Р. Ешбі);
- безліч елементів разом з їхніми відносинами (І. Міллер) [9].

Отже, єдиного визначення поняття «система» на сьогодні немає. Проте для більшості дослідників система – це множина взаємопов'язаних елементів, що створюють певну цілісність [6]. Тому й основні властивості системи проявляються через цілісність, взаємодію й взаємозалежність елементів; процесів перетворення речовини, енергії й інформації; функціональність, структуру, зв'язки, зовнішнє середовище та ін. [7].

Таким чином, під системою в межах нашого дослідження будемо розуміти *множину взаємопов'язаних елементів, яка відокремлена від середовища і, водночас, взаємодіє з ним як ціле* [8, с. 206].

Оскільки наше дослідження має соціально-педагогічний характер, то для обґрунтування системи профілактики соціального сирітства в ЗОШ необхідне з'ясування ще й таких понять, як педагогічна система,

соціально-педагогічна система та загальноосвітня школа як соціально-педагогічна система.

У спеціальній літературі термін «педагогічна система» уживається неоднозначно. Н. Кузьміна вважає, що педагогічна система – це безліч взаємозалежних структурних і функціональних компонентів, підлеглих цілям виховання та навчання підростаючих поколінь і дорослих людей [10], а В. Безпалько стверджує, що педагогічна система – це сукупність необхідних і достатніх елементів, що характеризують сутність явища педагогічної дійсності (вихователь і вихованець як суб'єкти педагогічного процесу, мета, зміст, способи (форми, методи, засоби) тощо [2].

Цілком поділяючи погляди науковців на *педагогічну систему*, ми все ж таки зупиняємося на трактуванні її як *множини взаємопов'язаних елементів, об'єднаних в єдине ціле освітньо-виховною метою*.

Не зважаючи на те, що в соціальній педагогіці існує велике розмаїття класифікацій, визначень структури, принципів соціально-педагогічної системи тощо, трактувань самого терміна «соціально-педагогічна система» існує небагато. Для нашого дослідження найбільш влучним є визначення, надане А. Вороніним: *соціально-педагогічна система* – це постійно функціонуючий взаємозв'язок і соціально-педагогічна взаємодія компонентів (суб'єкта, об'єкта, соціальних груп, механізмів взаємодії), яка відображає особливості існування даної системи в часі й в умовах реальної соціальної дійсності (освітньої установи, родини, центру), забезпечуючи їхню єдність і узгодженість у соціально-педагогічній діяльності, що сприяють саморозвитку (компонентів, механізму функціонування й системи в цілому) і спрямована на досягнення певної мети [3].

Виражаючись більш стисло, та враховуючи надані нами вище визначення системи та педагогічної системи, *соціально-педагогічна система* – це множина взаємопов'язаних елементів, об'єднаних в єдине ціле соціально-педагогічною метою. Соціально-педагогічна мета ширше за педагогічну, адже крім освітньо-виховних цілей включає й соціальну.

Таким чином, можемо стверджувати, що *загальноосвітня школа* є відкритою соціально-педагогічною системою, яка представлена сукупністю чітких системотвірних чинників, умов функціонування, структурних і функціональних компонентів та покликана на допомогу суб'єктам соціально-педагогічної діяльності (насамперед, учням та їхнім батькам).

Системотвірними чинники виступають мета і результат діяльності; умовами функціонування – соціально-педагогічні і тимчасові умови; структурними компонентами – об'єкт, суб'єкт, зміст, засоби, форми і методи соціально-педагогічної діяльності; функціональними компонентами – аналіз, планування, організація, контроль, регулювання і коригування соціально-педагогічної діяльності.

Отже, тепер можемо безпосередньо перейти до характеристики системи профілактики соціального сирітства в загальноосвітньому закладі, що представляє собою множину взаємопов'язаних і взаємозумовлених компонентів: ціннісно-орієнтаційного, об'єкт-суб'єктного, змістовного, технологічного та результативного, об'єднаних метою попередження і подолання явища соціального сирітства.

Ціннісно-орієнтаційний, компонент відображає сукупність мети, завдань та принципів системи профілактики соціального сирітства в ЗОШ.

Метою системи є попередження і подолання явища соціального сирітства за допомогою соціальних, педагогічних, психологічних та соціально-педагогічних засобів.

Для досягнення даної мети необхідно виконання ряду кроків, що відбивають *завдання* системи. Провідними серед них є наступні:

1. Підготовка соціального педагога до профілактики соціального сирітства.

2. Оволодіння педагогічним колективом школи сучасними соціально-педагогічними знаннями та технологіями профілактики соціального сирітства.

3. Формування у соціального педагога та педагогічного колективу школи, учнів та їх батьків усвідомлення власної відповідальності за здійснення профілактичної роботи.

4. Раннє виявлення неблагополучних сімей та дітей „групи ризику”.

5. Підвищення рівня соціальної адаптації та інтеграції дітей-соціальних сиріт.

6. Створення сприятливих умов для розвитку учнів загальноосвітнього закладу з метою попередження виникнення складних життєвих ситуацій шляхом роз'яснення батькам та учням сутності й змісту явища соціального сирітства та його впливу на подальшу життєдіяльність особистості.

До принципів системи відносимо: принцип конфіденційності, принцип гуманістичних колективістських відносин між суб'єктами соціально-педагогічного процесу, принцип єдності особистісно-діяльнісного та суспільно-державного підходів до профілактики соціального сирітства, принцип цілеспрямованості, принцип компетентності кадрів.

Другий, **об'єкт-суб'єктний, компонент** відображає взаємозв'язок об'єкта з суб'єктами профілактичної діяльності, а також різних інститутів соціалізації дитини та соціального середовища.

Об'єктом системи виступають діти-соціальні сироти – учні ЗОШ віком від 12 до 18 років, що навчаються в 5-11 класах та за віковою періодизацією таких учених, як Л. Виготський, Е. Еріксон, Г. Крайг, Б. Ліхачов, Д. Ельконін, А. Реан відповідають підлітковому та юнацькому віку.

Наступний, **змістовний, компонент** – відбиває загальний сенс та основні напрями соціально-педагогічної роботи, спрямованої на профілактику соціального сирітства.

Основними складниками соціально-педагогічної роботи з профілактики соціального сирітства ми визначили наступні: 1) підготовка соціального педагога до профілактики соціального сирітства, 2) робота соціального педагога з педагогічним колективом школи, 3) робота соціального педагога з батьками, 4) робота соціального педагога з учнями.

До змісту *підготовки соціального педагога* загальноосвітнього закладу щодо здійснення профілактичної роботи з дітьми-соціальними сиротами ми відносимо *формування науково-теоретичних знань, практичних умінь та психологічних якостей*, розкритих нами вище при характеристиці суб'єкту як компоненту системи соціально-педагогічної профілактики соціального сирітства в загальноосвітньому закладі.

Підготовку соціального педагога до профілактичної діяльності доцільно здійснювати на двох рівнях:

- спеціальна підготовка працюючих соціальних педагогів на базі школи;
- фахова підготовка майбутніх соціальних педагогів на базі вищого навчального закладу.

Основною організаційною формою *спеціальної підготовки працюючих соціальних педагогів* на базі школи може стати Центр підготовки соціальних педагогів до профілактичної роботи з недопущення появи соціальних сиріт; *фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів на базі вищого навчального закладу* – навчальний курс для студентів напряму підготовки «Соціальна педагогіка» «Підготовка соціального педагога до превентивної роботи в школі».

Другий складник змістовного компоненту системи профілактики соціального сирітства в ЗОШ – *робота соціального педагога з педагогічним колективом школи*. Основними напрямками роботи з педагогічним колективом як суб'єктом профілактичної роботи визначаємо наступні:

1) формування (або покращення) *знань* з історії розвитку проблеми соціального сирітства; міжнародних та вітчизняних нормативно-правових документів, які регулюють захист дітей-соціальних сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; особливостей педагогічної діяльності з учнями – дітьми «групи ризику», дітьми, позбавленими батьківського піклування, дітьми які знаходяться в складних життєвих обставинах, соціальними сиротами; технологій недопущення появи соціальних сиріт;

2) формування (покращення) комплексу *професійних умінь* педагогів (гностичні, проєктувальні, комунікативні, аналітичні, прогностичні, організаторські, перцептивні, рефлексивні, психотехнічні);

3) формування певних *особистісних якостей* представників

педагогічного колективу освітнього закладу (гуманістичні, психоаналітичні, педагогічні, морально-етичні, комунікативні, перцептивні та соціально-перцептивні, соціально-організаторські).

Третім складником змістовного компоненту системи було визначено роботу соціального педагога з батьками, що виступають опосередкованим суб'єктом превентивної діяльності. Для цього ми виокремили три основні напрями соціально-педагогічної роботи з батьками: діагностично-просвітницький, особистісно-психологічний і діяльнісний.

Діагностично-просвітницький напрям включає в себе:

- виявлення батьків «групи ризику» (схильних до зловживанням алкоголем, наркотиками, психоактивними речовинами, тих, що були вихованцями дитячих будинків, інтернатів тощо);
- просвіта батьків щодо сутності, причин, чинників та закономірностей виникнення у сім'ї складних життєвих обставин (соціальне сирітство);
- залучення батьків до активної участі в заходах профілактичного характеру.

Особистісно-психологічний напрям відбиває наступний зміст:

- сприяння використанню батьками демократичного стилю виховання, загальнолюдських цінностей (любові до дитини, доброти, милосердя, емоційної чуйності, співпереживання, співчуття, альтруїзму, самоконтролю тощо, а також формування в них педагогічної культури);
- надання батькам соціально-психологічної підтримки, яка буде спрямована на створення сприятливого мікроклімату в сім'ї для запобігання виникнення складних життєвих обставин.

І нарешті, до змісту *діяльнісного напрямку* ми відносимо:

- корекцію міжособистісних відносин в сім'ї з метою недопущення порушення нервово-психічного стану учнів, і, як наслідок, появи в сім'ї дітей-соціальних сиріт;
- актуалізацію уваги батьків на роз'яснювальній профілактичній роботі з формування у дітей негативного ставлення до наркотиків і психоактивних речовин;
- допомогу батькам в організації зайнятості дитини у її вільний час.

Четвертим складником змістовного компоненту системи профілактики соціального сирітства в загальноосвітньому закладі було визначено роботу соціального педагога з учнями, який, на нашу думку є ключовим, оскільки наше дослідження присвячене соціально-педагогічній роботі з недопущення появи учнів-соціальних сиріт.

За нашими переконаннями, ефективна реалізація цього складника можлива лише за умови дотримання в роботі соціального педагога наступних напрямів: 1) діагностична робота, 2) корекційно-розвивальна робота, 3) інформаційно-просвітницька та консультативна робота.

До напрямів *діагностичної роботи* відносимо наступні:

- формування банку даних дітей «групи ризику» соціального сирітства;
- педагогічний та соціально-педагогічний моніторинг при зарахуванні дітей до школи;
- аналіз індивідуальних особливостей, рис характеру і темпераменту, здібностей, інтересів і потреби учнів;
- дослідження учнівського колективу (стан, інтереси, рейтинг предметів, потреби, перспективи) з метою психологічної, педагогічної та соціально-педагогічної допомоги учням «групи ризику» соціального сирітства.

Наступним напрямом роботи соціального педагога з учнями ми визначили *корекційно-розвивальну роботу*, зміст якої відбивають:

- корекція і формування всіх елементів навчальної діяльності від формування мотивів до конкретних операцій, умінь і навичок;
- сприяння стабілізації емоційного стану школяра;
- створення ситуацій, що призводять підлітка до успіху;
- педагогічне, психологічне та соціально-педагогічне сприяння учням в індивідуальному розвитку, саморозвитку особистості, самоактуалізації, самореалізації.

Змістом останнього, *інформаційно-просвітницького* та *консультативного*, напряму роботи соціального педагога з учнями є:

- надання соціально-правової, соціально-медичної, педагогічної, психологічної та соціально-педагогічної допомоги та підтримки учням навчального закладу;
- допомога дітям «групи ризику» соціального сирітства у встановленні взаємодії з фахівцями психологічної та правової роботи, соціальними службами, ЗМІ, благодійними фондами, реабілітаційними центрами тощо;
- надання учням інформації про чинні міжнародні та вітчизняні нормативно-правові акти, присвячені захисту прав й інтересів дітей, які знаходяться в складних життєвих обставинах.

Предметом наступного кроку проєктувальної діяльності в межах нашого дослідження стане її *технологічний компонент*.

Технологічний компонент розкриває способи реалізації розробленого нами змісту профілактики соціального сирітства, а саме: форми, методи та етапи взаємодії учасників навчально-виховного процесу в процесі превентивної діяльності.

Під *формою* профілактичної роботи будемо розуміти організаційну модель взаємодії між суб'єктами і об'єктами соціально-педагогічної діяльності, яка найбільш доцільна для досягнення мети профілактики соціального сирітства [4]; під *методом* соціально-педагогічної профілактики соціального сирітства – сукупність прийомів і способів, які використовуються соціальними педагогом та іншими суб'єктами

профілактичної діяльності для стимулювання і розвитку потенційних можливостей особистості дитини, зміни несприятливої життєвої ситуації чи розв'язання проблем сім'ї та досягнення різноманітних професійних цілей і завдань соціально-педагогічної профілактики [1, с. 69].

Погоджуючись з думкою О. Караман, з різноманітних існуючих на сьогодні в науковій літературі класифікацій форм і методів соціально-педагогічної роботи в якості провідної для даного етапу дослідження ми обираємо класифікацію форм і методів *за напрямками соціально-педагогічної роботи з дітьми-соціальними сиротами*, визначеними нами в змістовному компоненті системи [8, с. 289].

Слідуючи логіці дослідження та спираючись на розроблені складники змістовного компоненту, передусім розглянемо *форми та методи підготовки соціального педагога до профілактичної діяльності*, яку ми вирішили проводити на двох рівнях: спеціальна підготовка працюючих соціальних педагогів на базі школи та фахова підготовка майбутніх соціальних педагогів на базі вищого навчального закладу.

Оскільки підготовка соціального педагога до превентивної роботи в школі представляє собою заходи навчально-просвітницького характеру, то в нашій дослідно-експериментальній роботі будемо використовувати групи *форм*, представлені в класифікації І. Чередова [11]: *фронтальні* (заняття з усім колективом соціальних педагогів), *групові* (робота проводиться з невеликою групою), *парні* (робота організовується у постійних або змінних парах), *індивідуальні* (робота здійснюється з кожним окремим слухачем).

До найбільш оптимальних організаційних *форм підготовки* соціального педагога в межах наведених вище груп будемо відносити лекцію, семінарське заняття, спецкурс, диспут, ділову гру, конференцію, розробку та видання програм і методичних матеріалів з питань профілактичної діяльності в школі, науково-дослідну роботу тощо.

Не відступаючи від логіки дослідження, *до методів* підготовки соціального педагога до профілактичної діяльності будемо відносити загальні методи навчання та просвіти, які поділимо на дві категорії: 1) *методи навчання за дидактичною метою* (засвоєння знань, умінь та навичок з особливостей профілактичної роботи), 2) *методи за джерелами передачі й характером сприйняття інформації* (наочні методи, словесні методи, практичні методи – вправа, практична робота, практичний досвід [5]).

Наступний напрям роботи в межах нашого дослідження – *робота соціального педагога з педагогічним колективом школи* – включає наступні організаційні *форми*: лекція, бесіда, консультація, відеолекторій, ділова гра, тренінг, зустріч з фахівцями, вечір запитань та відповідей, круглий стіл.

Методи роботи з педагогічним колективом збігаються з методами підготовки соціального педагога до профілактичної роботи в школі, які нами були узагальнені вище.

Наступною досліджуваною категорією *технологічного* компоненту стануть *форми і методи роботи соціального педагога з батьками учнів*.

Форми роботи соціального педагога з батьками учнів будемо класифікувати за напрямками соціально-педагогічної діяльності: *діагностичні форми* – анкетування, тестування, спостереження, психолого-педагогічне обстеження батьків «групи ризику», поглиблене психодіагностичне обстеження, оперативне психодіагностичне обстеження; *профілактичні форми* – лекція, роз'яснювальна бесіда, інформування, диспут, тренінг, зустріч з фахівцями соціально-педагогічної роботи, круглий стіл, соціальна реклама; *реабілітаційно-корекційні методи* – бесіда, дискусія, перегляд відеофільмів, тренінг, терапевтична група, акція, фестиваль, рольова гра, релаксація, арттерапія, вправа, психодрама, соціодрама, група підтримки.

Реалізацію зазначених форм роботи ми плануємо через використання низки методів соціально-педагогічної діяльності: методи формування свідомості, організації діяльності, стимулювання і мотивації діяльності і поведінки, контролю ефективності соціально-педагогічного процесу.

Щодо *роботи соціального педагога з учнями ЗОШ*, то роботу з дітьми будемо здійснювати у *фронтальних, групових, парних та індивідуальних формах* (І. Чередова), описаних нами вище, у таких організаційних моделях: лекція, дискусія, консультація, бесіда, тренінг, ділова гра, екскурсія, клуб веселих та кмітливих, брейн-ринг, вікторина, олімпіада, турпохід, спортивне змагання, свято, акція, флеш-моб тощо [11].

Найбільш влучною класифікацією *методів*, покликаних допомогти організувати превентивну роботу з учнями ЗОШ, є класифікація О. Безпалько, оскільки саме в ній методи соціально-педагогічної роботи представлені на стику соціологічних, педагогічних, психологічних методів та методів соціальної роботи, тобто на міждисциплінарному рівні, що найбільш повно задовольняє нашим дослідницьким потребам.

Отже, до методів роботи з учнями відносимо: педагогічні методи, психологічні методи, соціологічні методи, методи соціальної роботи [2].

Стосовно третього елементу технологічного компоненту – *етапів* впровадження змісту профілактичної діяльності (послідовності кроків, які необхідні для вирішення проблеми профілактики соціального сирітства в освітньому закладі), то доцільними, на нашу думку, будуть наступні: 1) первинна діагностика соціального здоров'я учня; 2) аналіз отриманої інформації; 3) розробка програми профілактики; 4) консультування всіх учасників профілактичного процесу про шляхи і способи вирішення проблеми дитини; 5) вирішення проблеми, тобто виконання рекомендацій кожним учасником превентивної роботи; 6) оцінка (вторинна діагностика) та аналіз результатів профілактичної діяльності; 7) формулювання рекомендацій та планування подальшої роботи в цьому напрямі.

Результатом (останній компонент системи системи профілактики соціального сирітства в загальноосвітньому закладі) стане ефективне функціонування системи відстеження та раннього виявлення соціальним педагогом і педагогічним колективом школи дітей групи ризику соціального сирітства у загальноосвітніх закладах; зменшення проявів явища соціального сирітства в дослідних ЗОШ.

Таким чином, нами було представлено наукове обґрунтування, розробку та характеристику компонентів системи профілактики соціального сирітства в загальноосвітньому закладі. Встановлено, що загальноосвітня школа є відкритою соціально-педагогічною системою, яка представляє собою множину взаємопов'язаних компонентів, об'єднаних в єдине ціле соціально-педагогічною метою. Найбільш оптимальними компонентами системи профілактики соціального сирітства в загальноосвітній школі було обрано: ціннісно-орієнтаційний (мета, завдання, принципи); об'єкт-суб'єктний (об'єкт та суб'єкт); змістовний, (зміст підготовки соціального педагога, роботи з педагогічним колективом школи, роботи з батьками та учнями); технологічний (форми, методи, етапи); результативний (результат).

Список використаної літератури

- 1. Беспалько О. В.** Соціальна педагогіка : схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Беспалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
- 2. Беспалько В. П., Татур Ю. Г.** Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М., 1989. – 144 с.
- 3. Воронин А. С.** Словар терминов по общей и социальной педагогике / А. С. Воронин. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.
- 4. Голоухова Г. Н.** Методика и технология работы социального педагога : Учебное пособие для вузов. Поморский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова / Г. Н. Голоухова. – Архангельск : Пресс-Принт, 2010. – 147 с.
- 5. Дидактика** / М. А. Данилов, Б. П. Есипов. Под общ. ред. Б. П. Есипова. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1957. – 518 с.
- 6. Заверико Н. В.** Теоретичні засади соціально-педагогічної технології роботи з підлітками / Н. В. Заверико // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – № 2. – Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Управління. – С. 80 – 86.
- 7. Зимівець Н. В.** Сутність, принципи та структура соціально-педагогічних технологій формування відповідального ставлення до здоров'я в учнівської молоді. [Електронний ресурс]. Категорія : Матеріали конференції «Актуальні питання соціально-педагогічної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах» – Режим доступу : <http://www.psych.kiev.ua/>
- 8. 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.
- 9. Определение**

понятия «система» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://holism.narod.ru/Systems/3.htm> 10. Соціальна педагогіка: теорія і технології : підручник / [за ред. І. Д. Звереві]. – К : Центр навчальної літератури, 2006. – 316 с. 11. Чередов И. М. Формы учебной работы в средней школе: кн. для учителя [Текст] / И. М. Чередов. – М. : Просвещение, 1988. – 157 с.

Терновець О. М. Характеристика системи профілактики соціального сирітства в професійній діяльності соціального педагога загальноосвітньої школи

У статті визначено поняття системи, педагогічної системи, соціально-педагогічної системи та загальноосвітньої школи як соціально-педагогічна системи; розроблена авторська модель системи профілактики соціального сирітства в професійній діяльності соціального педагога ЗОШ, найбільш оптимальними компонентами якої було визначено: ціннісно-орієнтаційний (мета, завдання, принципи); об'єкт-суб'єктний (об'єкт та суб'єкт); змістовний, (зміст підготовки соціального педагога, роботи з педагогічним колективом школи, роботи з батьками та учнями); технологічний (форми, методи, етапи); результативний (результат).

Ключові слова: система, педагогічна система, соціально-педагогічна система, загальноосвітня школа як соціально-педагогічна система, компоненти соціально-педагогічної системи

Терновець О. Н. Характеристика системы профилактики социального сиротства в профессиональной деятельности социального педагога общеобразовательной школы

В статье обоснованы понятия системы, педагогической системы, социально-педагогической системы и общеобразовательная школа как социально-педагогическая система; разработана авторская модель системы профилактики социального сиротства в профессиональной деятельности социального педагога ООШ, наиболее оптимальными компонентами которой было определено: ценностно-ориентационный (цель, задачи, принципы); объект-субъектный (объект и субъект); содержательный (содержание подготовки социального педагога, работы с педагогическим коллективом школы, работы с родителями и учащимися); технологический (формы, методы, этапы); результативный (результат).

Ключевые слова: система, педагогическая система, социально-педагогическая система, общеобразовательная школа как социально-педагогическая система, компоненты социально-педагогической системы.

Ternovetz O. N. Characteristic of the system of child abandonment prevention in professional activity of a social pedagogue secondary school

The article opens up the etymology of the term „the system”, and provides a variety of definitions of the concept; the contents of definitions of pedagogical system and the socio-educational system; it is established that the public school is open the socio-educational system, which presented a set of clear systemic factors of working environment, structural and functional components and called out for help to the socially-pedagogical activity (first of all, students, and their parents); the author's model of the system for the prevention social orphanhood in the professional activity of secondary school teachers, the most optimal components of the system were identified: value-orientation (objectives, tasks, principles of the system of child abandonment prevention); object-subject (the object and the subject of preventive work); substantial (defined by the basic content aspects of preparation of a social pedagogue educational institutions, work with the pedagogical collective of school, work with parents and students, where special attention is given to students who are in the risk group social orphanhood); technological (forms, methods, stages of the prevention activities); effective (the ideal result of the work of a social pedagogue for preventing social abandonment – the effective functioning of the system of prevention in a comprehensive school).

Key words: system, educational system, social-pedagogical system of comprehensive school as a socio-pedagogical system, components of the socio-educational system.

Стаття надійшла до редакції 17.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК 37.013.42.018.262:179.2(043.3)

Я. І. Юрків

**АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ
ЖОРСТОКОГО ПОВОДЖЕННЯ З ДІТЬМИ У СІМ'Ї
ТА ЇХ ПРОФІЛАКТИКА**

Поняття «насильство» міцно увійшло у свідомість людини ХХІ століття. Ніхто не буде заперечувати той факт, що це явище поширене і небезпечне, щорічно близько 2 млн. дітей у віці до 14 років б'ють батьки, для багатьох подібне виховання закінчується загибеллю. Кожен з нас щодня стикається з численними свідченнями цього явища: погрозами, тиском і фізичною розправою. При численних спробах дослідити механізми цього процесу, розробити шляхи усунення його

негативних наслідків, стверджувати, що ситуація покращилася, не береться ніхто.

Усе частіше можна почути слова: «моя дитина, що хочу – те й роблю». До чого це призводить не важко здогадатися. Насильство по відношенню до дітей, жорстоке поводження з ними, сексуальна експлуатація – усе це на сьогоднішній день гострі соціальні проблеми.

На сьогоднішній день вченими встановлено взаємозв'язок жорстокого поводження з дітьми та асоціальною поведінкою (С. Белічева, О. Волкова, Є. Вроні, І. Григорович, В. Дружинін, Б. Шапіро та ін); дана характеристика дітей, що піддаються жорстокому поводженню (А. Бабушкін, М. Буянов, В. Собкін, Б. Алмазов, Р. Беккер, К. Бейлі, Р. Джонсон, Е. Дюркгейм, Ж. Кетле, Р. Мертон, М. Раттер, Д. Халаган та ін.); розкрито питання профілактики жорстокого поводження з дітьми, корекція її поведінки і реабілітації (М. Асанова, О. Волкова, Н. Курасова, В. Маралів, О. Моховиков, Т. Сафонова, В. Ситаров, Н. Тарабріна та ін). У зарубіжних дослідженнях досліджено феномен «синдром побитої дитини» (Д. Гіл, Уиздом, М. Страус, Р. Геллес, Р. Джіллес, Дж. Белски та ін).

Сьогодні у науковій літературі немає єдиного визначення поняття «насильства над дітьми в сім'ї». Між авторами існують розбіжності про те, які дії дорослого по відношенню до дитини слід розглядати як насильство. Багато дітей відчувають насильство і не вважають це насильством, тому що сприймають силу як норму. У більшості випадків до насильства відносять лише незначну частину випадків, які завдають шкоди здоров'ю дитини, тобто потрапляють під дію кримінального кодексу.

Насильство над дітьми в сім'ї характеризується як заподіяння шкоди дитині внаслідок зловживання батьками або особами, що їх заміщують, своєю владою над дитиною для задоволення особистих потреб всупереч інтересам дитини. Т. Сафонова пропонує більш широке визначення: «Під насильством над дитиною розуміють будь-які дії або бездіяльність з боку батьків, осіб, які їх заміщують або інших дорослих, в результаті чого порушується здоров'я і благополуччя дитини або створюються умови, що заважають її оптимальному фізичному або психічному розвитку, ущемляються права і свобода». Деякі автори, наприклад, Н. Зінов'єва і Н. Михайлова, обмежують насильство лише діями, які завдають дитині психічну травму [1].

У Законі України «Про попередження насильства в сім'ї» від 15.11.2001. № 2789 «насильство в сім'ї – будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психологічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї по відношенню до іншого, якщо ці дії порушують конституційні права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і наносять їй моральну шкоду, шкоду її фізичному та психологічному здоров'ю» [2, с. 41].

У даний час у міжнародному професійному співтоваристві соціальних педагогів та соціальних працівників найчастіше використовуються *дві класифікації видів насильства*, згідно з якими розробляються і впроваджуються спеціалізовані дослідницькі та корекційні програми.

Перша типологія ґрунтується на характері насильницьких дій і містить у собі такі види насильства, як фізичне, сексуальне, психологічне (емоційне) і економічне.

Очевидно, що в більшості випадків насильство носить інтегративний характер, зокрема будь-який вид насильства завжди своєю складовою частиною має психологічне (емоційне) насильство.

Друга класифікація фокусується на характеристиках об'єкта насильства. До таких характеристик можуть відноситися вік (наприклад, насильство над дітьми та людьми похилого віку), стать (насильство над жінками), стан здоров'я (насильство над інвалідами або недієздатними), родинні відносини (сімейне насильство, інцест), етнічна приналежність, соціальний статус, професія та ін. Іноді систематизують типові обставини вчинення насильства інших дій (наприклад, зґвалтування під час побачення) [3].

Феномен насильства над дітьми не можна розглядати поза соціальним контекстом. Спочатку проаналізуємо соціальні фактори, що збільшують ризик жорстокого поводження з дітьми на макрорівні.

По-перше, зростання насильства можуть сприяти важкі економічні кризи, коли велика кількість батьків виявляється не в змозі оптимально виконувати свої батьківські функції.

По-друге, державна заборона абортів може призвести до збільшення кількості небажаних дітей, з якими батьки будуть погано поводитися.

По-третє, на поширення насильства впливають традиції та установки, що історично склалися в конкретному суспільстві щодо виховання дітей, допустимості чи недопустимості їх фізичного покарання.

Таким чином, певні соціально-економічні умови в сучасному суспільстві та його культурно-історичні традиції можуть створювати умови для зростання жорстокого поводження з дітьми в сім'ї.

Далі розглянемо фактори, що сприяють насильству, які діють на мікрорівні.

По-перше, зазначимо медичні фактори, що призводять до насильства над дітьми. Сюди можна віднести психічні захворювання батьків, які впливають на процес виховання дітей. Крім того, ризик насильства зростає, якщо дитина має серйозні проблеми зі здоров'ям – інвалідність, серйозні хронічні захворювання або синдром дефіциту уваги і гіперактивності, оскільки така дитина потребує підвищеної турботи і уваги. На це здатні далеко не всі батьки.

По-друге, ризик насильства підвищується, якщо мова йде про соціально дезадаптовані сім'ї, тобто неповні сім'ї, сім'ї алкоголіків, наркоманів, злочинців, а також ті, які мають певні соціальні проблеми (бідність, безробіття, житлові проблеми).

По-третє, має певне значення дитячий досвід кожного з батьків. Якщо людина пережила в дитинстві емоційну депривацію, тобто у неї не було емоційно близьких стосунків з матір'ю або такий зв'язок був розірваний, вона виховувалася в дитячому закладі, то в ролі батька їй досить складно дати дитині те, чого вона сама не мала. Існує велика ймовірність того, що дитина в родині з таким батьком буде відчувати психологічну зневагу з його боку. Можливо, це може проявлятися у поширеному на сьогоднішній день наймі няні для дитини (саме через власну неспроможність або небажання займатися дитиною) або в бажанні якнайшвидше відправити дітей в дитячий садок після вихідних, так як психологічно важко проводити час разом з ними. Крім того, наявність хоча б у одного з батьків історії фізично жорстокого поводження в дитинстві також може впливати на те, як він буде виховувати своїх дітей, і на його рівень агресивності. Швидше за все, такий з батьків, особливо в момент стресу, буде використовувати ті моделі поведінки і виховання, які були прийняті в його батьківській родині. Психологи використовують для пояснення цього явища концепцію навчання: діти, які виростають в умовах насильства, засвоюють, що насильство – прийнятний спосіб вирішення проблем, норма міжособистісних відносин.

Між тим, відомо, що не всі люди, які пережили насильство в дитинстві, проявляють агресію і вчиняють насильство щодо своїх дітей. На основі дослідження М. Лінч та її колег були виділені компенсаторні фактори, що сприяють позитивному розвитку дитини, яка пережила насильство. Підтримка з боку близької людини може допомогти пережити травму (другий батько, близький родич тощо), своєчасна допомога фахівців (зазначається, що допомога може бути ефективною і в більш пізньому віці), високий рівень інтелекту дитини, яка пережила ситуацію жорстокого поводження [3]. Наявність цих факторів дозволяє розглядати ефективну соціально-психологічну допомогу і підтримку дітям – жертвам насильства як профілактику подальшого повторення і зростання насильства в сім'ї.

По-четверте, конфлікти і нерозуміння, складні взаємини батьків між собою можуть призвести до того, що батьки почнуть вихлюпувати накопичені негативні емоції на своїх дітей. Вірогідність цього тим вище, чим вище виражені певні індивідуальні-психологічні особливості батьків, як то їх інфантилізм, егоцентризм, які можуть бути наслідком дитячої емоційної депривації і не дозволяють оптимально задовольняти потреби своєї дитини і виявляти необхідні турботу і увагу; їх дратівливість, запальність і невміння контролювати свої негативні емоції.

Кожний з розглянутих факторів не обов'язково призводить до нагоди насильства, проте певна ступінь вираженості цих факторів і їх поєднання багато в чому зумовлюють жорстоке поводження з дітьми.

На підставі виділених факторів можна говорити про необхідність певної профілактики жорстокого поводження з дітьми в сім'ї. Виділяють 3 рівня профілактики насильства над дітьми:

I. Первинна профілактика:

- Інформованість суспільства про проблему.
- Соціально-економічна підтримка сім'ї.
- Програми з соціальної охорони здоров'я.
- Робота з громадськими організаціями і молодіжними центрами.
- Якісна медична допомога вагітним, матерям, новонародженим, дітям.

- Пропаганда позитивного материнства і батьківства.
- Пропаганда ненасильства, включаючи шкільні заходи.

II. Вторинна профілактика:

- Виявлення сімей високого ризику.
- Пропаганда ненасильства (сім'я, загальноосвітні заклади, ЗМІ).
- Аналіз законодавства, виявлення недоліків і проблем регулювання законодавства.

• Створення міжвідомчої системи попередження насильства в сім'ї (міжвідомчі комісії; органи охорони здоров'я і соціального розвитку; правоохоронні органи; органи освіти; РАГС; органи опіки і піклування; суспільні організації і молодіжні центри).

III. Третинна профілактика:

• Рання діагностика і кваліфікація.

• Реабілітація постраждалих від насильства

• Міжвідомче співробітництво, включаючи медичну, соціальну допомогу, юридичне, психологічне, інформаційне консультування тощо.

• Підготовка кадрів в системі правоохоронних органів, соціального захисту, освіти, охорони здоров'я тощо.

- Розробка статистичних форм, збір статистичної інформації.
- Розробка пропозицій про внесення змін до законодавства.
- Розробка і проведення освітніх програм.

Виділяють основні напрямки профілактики:

• зважена соціальна політика держави, спрямована на соціальну підтримку і захист сім'ї і дитинства, в тому числі в складних життєвих ситуаціях;

• заходи, спрямовані на зміну традиційно усталеної громадської думки щодо допустимості фізичного насильства і покарання дітей у родині через ЗМІ та систему освіти;

• підтримка і розвиток центрів соціально-психологічної допомоги сім'ї та дітям, що пережили насильство;

- підготовка молоді до сімейного життя і виховання дітей;

- введення курсу «психології» в шкільну програму навчання або хоча б регулярно проводяться шкільним психологом практичні тренінги для навчання дітей, контролю над своїми емоціями, а також організація таких тренінгів для їх батьків.

Кількість дітей, які потрапили в біду, не зменшується, а навпаки, збільшується. На жаль в Україні сьогодні таке явище, як насильство в сім'ї та кривдництво дітей, не завжди стоять у центрі уваги громадськості. Це не від зменшення таких явищ, а затемнення їх тими подіями, які привертають до себе більше уваги у соціополітичному житті країни. Це є притаманним для історії, а без розуміння цього ми приречені повторювати її. Адже історія насильства це зміна соціальних поглядів на ті чи інші явища, які супроводжують людину, якими вони є правильними чи хибними. Тому соціальні педагоги, соціальні працівники, служби у справах дітей, кримінальна міліція, органи охорони здоров'я, органи опіки та піклування повинні тримати у центрі уваги усі проблеми, усі фактори, що впливають на розвиток дітей та підлітків, враховуючи їхнє оточення а також виробляти та вдосконалювати професійні навички, які допоможуть їм працювати для позбавлення гноблення у сім'ї та суспільстві, враховуючи їхнє оточення.

Але, на жаль, незважаючи на певні позитивні зрушення у розв'язанні проблеми насильства над дітьми, механізм соціально-правового захисту потерпілих від насильства залишається недосконалим: не вистачає відповідних закладів для надання допомоги потерпілим та спеціально підготовлених фахівців у сфері запобігання насильству, неефективною є система раннього виявлення випадків насильства в родині.

Список використаної літератури

1. Свечникова А. С. Феномен насилія над детьми в семье / А. С. Свечникова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 9 Исследования молодых ученых. – 2008. – № 7. – С. 14 – 17. **2. Закон** України «Про попередження насильства в сім'ї» від 15 листопада 2001 року №2789-III. – Режим доступу : <http://www.rada.gov.ua> **3. Психология** социальной работы : учебное пособие / О. В. Александрова, О. Н. Боголюбова, Н. Л. Васильева и др.; под общ. ред. М. А. Гулиной. – СПб. : Питер, 2004. – 351 с.

Юрків Я. І. Аналіз соціально-психологічних чинників жорстокого поводження з дітьми у сім'ї та їх профілактика

У статті дається визначення поняттю «насильство в сім'ї»; розкривається дві класифікації видів насильства (перша типологія ґрунтується на характері насильницьких дій і містить у собі такі види насильства, як фізичне, сексуальне, психологічне (емоційне) і економічне, а друга – фокусується на характеристиках об'єкта

насильства. До таких характеристик можуть відноситися вік, стать, стан здоров'я, родинні відносини, етнічна приналежність, соціальний статус, професія та ін. Також у статті аналізуються соціальні і психологічні фактори, жорстокого поводження з дітьми в сім'ї; розкриваються види соціальної профілактики (первинна, вторинна, третинна).

Ключові слова: жорстоке поводження з дітьми, насильство в сім'ї, види насильства, соціально-психологічні чинники жорстокого поводження з дітьми, профілактика насильства в сім'ї.

Юрків Я. И. Анализ социально-психологических факторов жестокого обращения с детьми в семье и их профилактика

В статье дается определение понятия «насилие в семье»; раскрываются две классификации видов насилия (первая – основывается на характере насильственных действий и содержит в себе такие виды насилия, как физическое, сексуальное, психологическое (эмоциональное) и экономическое, а вторая – фокусируется на характеристиках объекта насилия. К таким характеристикам могут относиться возраст, пол, состояние здоровья, семейные отношения, этническая принадлежность, социальный статус, профессия и др. Также в статье анализируются социальные и психологические факторы, жестокого обращения с детьми в семье; раскрываются виды социальной профилактики (первичная, вторичная, третичная).

Ключевые слова: жестокое обращение с детьми, насилие в семье, виды насилия, социально-психологические факторы жестокого обращения с детьми, профилактика насилия в семье.

Yurkiv Ya. I. Analysis of the socio-psychological factors of child abuse in the family and their prevention

In the article the definition of the notion of «domestic violence»; the two classifications of types of violence (the first typology is based on the character of the violent actions and includes the following types of violence: physical, sexual, psychological (emotional) and economic, and the second focuses on the characteristics of the object of violence. Such characteristics may include age, gender, state of health, family relationships, ethnicity, social status, occupation and other. The article analyses the social and psychological factors of child abuse in the family; discloses the types of social prevention (primary, secondary, tertiary).

Key words: child abuse, domestic violence, abuse, social-psychological factors of child abuse, prevention of violence in the family.

Стаття надійшла до редакції 02.09.2013 р.
Прийнято до друку 25.10.2013 р.
Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З СІМ'ЄЮ

УДК 378 .013.42:364

Т. Г. Веретенко, О. В. Белоліпцева

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНИХ РОЛЕЙ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З СІМ'ЯМИ

Ефективність роботи сучасного соціального педагога пов'язана з необхідністю виконувати певні ролі в процесі надання допомоги сім'ям.

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних науковців дозволяє стверджувати, що більшість науковців (І. Зверева, П. Шептенко, Г. Воронина В. Сластенина) пов'язують професійні ролі з професійними функціями соціального педагога (соціального робітника); з соціальною позицією фахівця (В. Сидоров); з професійними обов'язками (Т. Лодкина, Г. Попович) та особистісними якостями (Р. Овчарова). Вперше поняття «роль» було визначено зарубіжним вченим Я. Морено, який порівнював «роль» з формою, яка актуальна на даний час. За визначенням Дж. Келлі «роль» це форма поведінки, яка ґрунтується на розумінні особою як думають інші індивіди, пов'язані з ним в його діяльності. Українська дослідниця Н. Заверико «роль» визначає як відповідний прийнятий у суспільстві нормам спосіб поведінки людей, що залежить від їх соціального статусу [1, с. 220].

Спираючись на роботи зарубіжних колег, дослідник І. Зимня виділяє 13 професійних ролей, зміст яких описує через професійні функції соціального педагога: спеціаліст, який визначає клієнтів (Outreach Worker) – визначає людей, групи людей, які опинилися у СЖО; брокер (Broker) – направляє людей, групи людей в існуючі служби; посередник, буфер (Mediation) – знаходиться між конфліктуючими сторонами; адвокат, захисник (Advocate) – захищає права людей, які потребують соціально-педагогічної допомоги; оцінщик (Evaluator) – збирає інформацію, оцінює проблеми людей; мобілізатор (Mobilizer) – організовує дії людей для вирішення проблем; учитель (Teacher) – передає інформацію та знання; коректор поведінки (Behavior Change) – вносить зміни в поведінкові стереотипи, навички та сприйняття людей; консультант (Consultant) – надає допомогу іншим соціальним педагогам; проєктант (Community Planer) – допомагає в плануванні, розробці та реалізації різних програм; менеджер інформації (Data Manager) – збирає, класифікує та аналізує отриману інформацію від клієнта; адміністратор (Administrator) – забезпечує конкретну, постійну допомогу окремій особі чи закладу [2].

Дослідниця Г. Лактіонова в контексті роботи соціального педагога з прийомними сім'ями та ДБСТ ролі соціального педагога об'єднує у п'ять

груп, а саме: практичні (консультант, соціальний менеджер, помічник клієнта, вуличний працівник, учитель соціальних умінь); посередницькі (брокер соціальних послуг, керуючий справами клієнта, захисник прав та інтересів клієнта); керівні (керівник персоналом, адміністратор, лідер команди); дослідницькі (експерт, аналітик, дослідник); сервісні (викладач, супервізор) [3, с. 84]. А З. Саралієва зазначає, що соціальний педагог не повинен притримуватися якоїсь однієї ролі, а має бути підготовлений до виконання декількох. Такий розподіл Є. Холостова називає умовним та пропонує більш загальні професійні ролі соціального педагога: практичний соціальний робітник (практична діяльність від надання допомоги на дому до практичного психолога-консультанта); викладач (виступає як радник, консультант, тренер, супервізор, організатор); дослідник соціальної роботи [4, с. 58].

Російська вчена Р. Овчарова визначає професійні ролі соціального педагога через сформовані особистісні якості та стверджує, що в процесі соціально-педагогічної роботи соціальному педагогу необхідно виконувати різні професійні ролі та змінювати їх в залежності від ситуації [5, с. 34].

Виходячи з ідей родинноцентризму, І. Трубавіна визначила та охарактеризувала наступні ролі соціального педагога у роботі з неблагополучними сім'ями: адвокат (захист та представлення прав сім'ї); експерт (вивчення проблем сім'ї, їх причини і наслідки); посередник (вирішення проблем на основі пошуку ресурсів для реалізації сім'єю своїх прав); помічник (вирішення проблем через організацію навчання їхньому вирішенню); соціальний терапевт (підтримка у подоланні поточних труднощів); конфліктолог (попередження, допомога у вирішенні та запобігання конфліктів); організатор індивідуального та групового соціального виховання (формування позитивного мікроросередовища навколо сім'ї); громадський діяч (підтримка соціальних ініціатив родини) [6, с. 149]. У роботах Т. Василькової, Т. Веретенко, О. Денисюк професійні ролі визначені на основі аналізу видів робіт з різними типами сімей, найбільш актуальні: педагог, радник, консультант, посередник.

Згідно освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) визначені посади, які може займати соціальний педагог, де серед основних у роботі з сім'ями нами виокремлені (педагог соціальний, організатор позакласної та позашкільної виховної роботи з дітьми; культурорганізатор дитячих та позашкільних закладів; завідувач центру (молодіжного, реабілітаційного, колекційного; інспектор з охорони дитинства; соціолог з ефективності покарання правопорушників; фахівець соціальної роботи (по допомозі неблагополучним родинам, грошові допомога дітям та ін); керівник самодіяльного об'єднання; референт з основної діяльності; помічник вихователя; робітник, що здійснює догляд за окремими особами; завідувач кімнати (матері і дитини). Серед додаткових (нових) посад визначені такі, як менеджер соціальної роботи; керівник спеціалізованої

соціальної служби (реабілітаційний центр для дітей-інвалідів; кризового стаціонару для дітей позбавлених батьківської опіки; мобільний центр соціальної роботи; мобільний інформаційний центр; методичний ресурсний центр соціальної роботи; тренінговий центр, патронажна служба; гувернерська служба); педагог-консультант (соціальної служби і центри різного напрямку для дітей та молоді; центр розвитку та планування сім'ї; соціальні притулки і приймальники-розподільники).

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що соціальний педагог в соціально-педагогічній роботі виконує одразу декілька професійних ролей, які формуються в процесі фахової підготовки. Зокрема, базуючись на визначених класифікаціях професійних ролей та аналізу ОКХ ми зробили спробу виділити та конкретизувати специфічні професійні ролі соціального педагога в роботі з сім'ями, а саме: *консультант, сімейний медіатор (захисник, адвокат), аніматор, працівник з превенції, валеолог, посередник, організатор моніторингу, соціальний промоутер.*

Так, при реалізації професійної ролі *консультанта* важливим елементом є комунікативна взаємодія соціального педагога з членами сім'ї, спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, оптимальних умов взаємодії, обміну думками та емоціями, що сприяє розвитку варіантів вирішення проблеми з боку самих членів сім'ї. В соціально-педагогічній сфері консультування розглядають як вид роботи, допомоги, послуги, технологія надання соціальної допомоги та ін. При цьому соціальному педагогу варто дотримуватись етичних принципів, визначених у дисертаційному дослідженні О. Пожидаєвої, реалізуючи роботу консультанта, зокрема: анонімності і конфіденційності, індивідуального підходу, клієнтоцентризму, комплексного підходу, гуманізму, довіри, активності та відповідальності, толерантності. Відповідно до зазначених принципів, та аналізу робіт науковців, ми можемо стверджувати, що для виконання ролі консультанта важливим є сформованість знань можливих наслідків конкретних способів впливу на члена сім'ї; умінь акумулювати життєвий і професійний досвід роботи, враховувати індивідуальні особливості кожного члена сім'ї, здійснювати підбір індивідуальних методів консультування, створювати атмосферу комфорту; прояву людського, неупередженого, терпимого ставлення до кожного члена сім'ї, поваги до їх інтересів, поглядів, цінностей, досвіду; сприяння активній позиції у процесі консультуванні кожного члена сім'ї, тощо та знань щодо дотримання відомих стадій спілкування (накопичення згоди, пошук спільних інтересів, взаємне прийняття для обговорення взаємних рис і принципів, виявлення рис небезпечних для взаємодії, способи індивідуального впливу та взаємної адаптації, узгоджена взаємодія.

Здійснюючи підготовку соціального педагога до ролі *сімейного медіатора* (захисника, адвоката), важливим є сформованість умінь здійснювати соціально-правовий захист членів сім'ї. Медіаторство (від англ. Mediation – посередництво) – сприяння третьої сторони двом або

більше іншим у пошуках угоди в спірній чи конфліктній ситуації. Професійна діяльність в галузі альтернативного вирішення суперечок називається медіацією. Принципова можливість медіаторства заснована на визнанні факту позитивного впливу присутності нейтральної сторони на ефективність проведення переговорів. З 1960-х у США оформляється особливий вид професійної діяльності, де медіаторство розглядається як найважливіший інструмент вирішення конфліктів в різних сферах суспільного життя – при вирішенні муніципальних, екологічних, трудових та ін. конфліктів, в юридичній практиці, в міжнародних конфліктах.

Сьогодні, медіація – один із напрямів соціально-педагогічної роботи соціального педагога, спрямований на захист прав та інтересів членів сім'ї та усієї сім'ї загалом. Роль сімейного медіатора (захисника, адвоката) визначена нами як робота з представлення інтересів, захист прав членів сім'ї, який виражається в боротьбі за дотримання прав на обслуговування, надання різних видів соціальної допомоги, на зміну ставлення до членів сім'ї, дотримання прав на надання їм різних юридичних послуг.

Юридичні послуги в законодавстві України розглядаються як вид соціальних послуг, спрямований на надання консультацій з питань чинного законодавства, здійснення захисту прав та інтересів осіб, сприяння застосуванню державного примусу і реалізації юридичної відповідальності осіб, що вдаються до протиправних дій щодо цієї особи (оформлення правових документів, адвокатська допомога, захист прав та інтересів особи тощо).

При виконанні *ролі аніматора* варто враховувати особливості анімаційної роботи. Наукові пошуки звертаються до анімації у сфері дозвілля як засобу формування «людини культури», яка має певний ціннісний соціальний імунітет, що дозволить розвиватися в будь-яких соціальних умовах.

Професія педагог-аніматор не отримала у вітчизняному просторі широкого поширення, хоча більшість соціальних педагогів щоденно виконують роль аніматорів, яка обумовлена серйозними соціально-економічними, культурними, політичними змінами, що відбуваються в суспільстві, а саме: зростання ролі і значення вільного часу як можливості самореалізації і саморозвитку кожного члена сім'ї; поява нових форм проведення дозвілля, які розглядаються суспільством як неадекватні; скорочення матеріально доступних пропозицій сімейної дозвіллевої інфраструктури; збільшення частки маргінального дозвілля дітей та підлітків. У таких умовах вимоги до якості виконання соціальними педагогами ролі аніматора зростають. Реалізація ролі вимагає від соціального педагога знань організації всіх способів дозвілля; умінь працювати в команді; створювати атмосферу дружби, радості, співробітництва, взаємоповаги між членами сім'ї; умінь організовувати вільний час усіх членів родини, заохочувати до спільної діяльності;

здатність до комунікації з кожним членом родини; умінь активізувати процес спілкування між усіма членами сім'ї; зв'язки між окремим членом сім'ї та соціумом; умінь формувати загальну культуру членів сім'ї. Здійснення ролі аніматора має відбуватися з урахуванням сучасного стану соціального середовища, розвитку сфери дозвілля, напрямів анімаційної роботи, соціально-виховних можливостей кожного члена сім'ї та сприяти саморозвитку та самовираженню членів сім'ї у соціальному середовищі.

Важливу роль в соціально-педагогічній роботі відведено превенції, завданням якої є уникнення соціальних проблем та пом'якшення їх перебігу. У соціально-педагогічній літературі здійснення соціальним педагогом комплексу профілактичних заходів, які спрямовані на попередження виникнення відхилень у суспільстві (алкоголізм, наркоманія, проституція, ВІЛ/СНІД, безпритульність, бездоглядність та ін.) та їх наслідків (протиправна, адиктивна, девіантна, суїцидальна поведінка, бездоглядність дітей, насильство, незайнятість тощо) називається превентивною (превенція – попередження, пересторога) соціально-педагогічною роботою. Виконання соціальним педагогом *ролі працівника з превенції* викликана зростанням числа сімей, де один з членів сім'ї має алкогольну чи наркотичну залежність, схильний до протиправної поведінки, проявляє асоціальну поведінку тощо. Знання, які необхідні соціальним педагогам для виконання *ролі працівника з превенції* нами визначено: сутність адиктивної поведінки членів сім'ї, особливості психолого-педагогічної діагностики членів сім'ї, залежних від наркотичних речовин тощо, профілактичні можливості навчально-виховного процесу, де навчаються діти з сім'ї в якій один з членів сім'ї проявляє адиктивну поведінку, методичні засади корекційно-виховної роботи з дітьми з сім'ї, де один з членів сім'ї перебуває в пенітенціарних закладах, причини виникнення залежності від психоактивних, психостимулюючих речовин серед членів сім'ї, можливостей виокремлення «груп ризику» серед членів сім'ї.

Взаємозв'язок ролі працівника з превенції та *ролі валеолога* обумовлений профілактикою шкідливих звичок та необхідністю збереження репродуктивного здоров'я, формуванням навичок здорового способу життя кожного члена родини та ін. Збереження репродуктивного здоров'я членів сім'ї передбачає не лише профілактику адиктивної поведінки, пропаганду здорового способу життя, а й реабілітацію членів сім'ї, що мають проблеми із здоров'ям, визначенням їх способу життя, формування позитивного та відповідального ставлення до батьківства у молодого подружжя. Відповідно, завданням соціальних педагогів є фахова та якісна підготовка майбутніх батьків до формування і реалізації репродуктивної поведінки та репродуктивних норм, виконання сімейних функцій і обов'язків, розуміння батьківського ставлення до майбутньої дитини, формування навичок здорового життя тощо. Виконання ролі валеолога потребує знання про культуру формування фізичного,

психічного, духовного і морального здоров'я усіх членів сім'ї, сприятливі та негативні фактори здоров'я, механізму та наслідків впливу шкідливих звичок та асоціальних форм поведінки на здоров'я та життєдіяльність кожного члена сім'ї, уявлення про соціально-педагогічні аспекти формування культури здоров'я в родині; умінь проведення соціально-педагогічної роботи зі збереження та реабілітації здоров'я членів сім'ї, просвітницької роботи серед дітей та вирішувати проблеми виховання в них здорового способу життя. Так, єдність безпосередньо соціально-педагогічних та валеологічних знань та умінь забезпечує виконання соціальним педагогом ролі валеолога.

Здійснення *посередницької ролі* в соціально-педагогічній роботі включає «активізацію системи, яка надає підтримку (спеціальні служби, установи, фонди, громадські об'єднання); створення групи самопомоги; захист прав клієнта (соціальне адвокатування) тощо». Роль посередника характеризується більш ефективною взаємодією з соціальним оточенням. В роботах українських вчених соціальне посередництво розглядається як процес сприяння досягненню узгодженості між соціальним суб'єктом і об'єктом з метою вирішення соціальних проблем останнього та надання йому допомоги.

Посередник в роботі з сім'ями – це проміжна ланка між членами сім'ї та різними спеціалістами соціальних служб, державних та громадських організацій.

У рамках соціально-педагогічної роботи з сім'ями, роль посередника передбачає соціально-педагогічну роботу зі встановлення взаємозв'язку та спільної діяльності багатьох громадських, соціальних та державних структур щодо вирішення складних життєвих обставин в сім'ї. Зокрема, реалізуючи роль посередника, соціальний педагог здійснює посередництво між державою, організацією, закладом та клієнтом; між організаціями й закладами, між спеціалістами різної відомчої підпорядкованості; між клієнтами соціальних груп та інститутів; міжособистісне посередництво. Алгоритм реалізації посередницької роботи ґрунтується на наступних, сформованих знаннях соціального педагога (соціальних ресурсів різних державних та громадських організацій, технологічних можливостей спеціалістів, які співпрацюють з соціальним педагогом) та уміннях (представляти та відстоювати інтереси членів сім'ї, налагоджувати взаєморозуміння з різними спеціалістами, діагностувати випадок, планувати власні дії, здійснювати пряме втручання в ситуацію, яка виникає в сім'ї).

Важливе значення *ролі організатора моніторингу*, адже соціальний моніторинг є однією з технологій контролю із забезпечення зворотного зв'язку. Моніторинг – регулярне, періодичне вивчення кількісних показників одного і того самого об'єкта (явища, процесу), що здійснюється за єдиною методикою. Найбільш поширеним прикладом моніторингу є звіти за визначеними формами.

В контексті соціально-педагогічної роботи з сім'ями моніторинг передбачає комплекс наукових засобів оперативного спостереження та аналізу змін у функціонуванні сім'ї. Метою такої роботи є регулярний контроль за змінами в сім'ї.

Здійснення соціальним педагогом ролі організатора моніторингу потребує сформовані вміння здійснювати систематичний збір і обробку інформації, яка може бути використана для вирішення проблем в сім'ї; відстежувати процес та результат власної діяльності з метою виявлення складних життєвих обставин для подальшого коригування процесу соціально-педагогічної роботи з сім'ями.

Виконанні ролі *соціального промоутера* полягає у сформованості знань та умінь надавати, в першу чергу, інформаційну допомогу сім'ям. Так, у ЗУ «Про соціальні послуги», де закріплено порядок надання соціальних послуг, у тому числі й рекламно-інформаційних, передбачено, що одним із видів соціально-педагогічної роботи соціальних педагогів є поширення об'єктивної інформації про види соціальних послуг, формування певних уявлень і ставлення суспільства до соціальних проблем [7].

Зміст інформаційної допомоги полягає у «наданні інформації, (довідкові послуги); розповсюдженні просвітницьких та культурно-освітніх знань (просвітницькі послуги); поширенні об'єктивної інформації про споживчі властивості та види соціальних послуг, формування певних уявлень і ставлення суспільства до соціальних проблем (рекламно-пропагандистські послуги)».

Враховуючи тенденцію до зростання рівня безробіття, посилення насильницьких дій серед членів сім'ї, першочерговим завданням соціального педагога стає пошук найбільш ефективних соціально-педагогічних методів включення незайнятих членів сім'ї до трудової діяльності. З метою вирішення існуючих проблем соціальний педагог в ролі промоутера повинен знати про існуючі види державної соціальної допомоги, вакантні місця на підприємствах, медичні заклади, які можуть надати, в разі необхідності, медичну допомогу, здійснювати соціальну рекламу тощо.

Таким чином, схарактеризовані професійні ролі соціального педагога (*консультант, сімейний медіатор (захисник, адвокат), аніматор, працівник з превенції, валеолог, посередник, організатор моніторингу, соціальний промоутер*) потребують певних знань та сформованих умінь, що забезпечить ефективне виконання соціально-педагогічної роботи з сім'ями.

Список використаної літератури

- 1. Заверико Н. В.** Соціальна педагогіка : навч. посіб. / Н. В. Заверико. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 240 с.
- 2. Зимняя И. А.** Профессиональные роли и функции социального работника (общие проблемы подготовки специалиста) / И. А. Зимняя //

Российский журнал социальной работы. – 1995. – №1. – С. 78 – 82.
3. Створення та соціальний супровід прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу : навч.-метод. комплекс / [Г. М. Лактіонова, Ж. В. Петрочко, А. В. Калініна та ін.] ; за заг. ред. Г. М. Лактіонової, Ж. В. Петрочко. – К. : Науковий світ, 2006. – 270 с. **4. Холостова Е. И.** Социальная работа : [учеб. пособ.] / Е. И. Холостова. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2005. – 668 с. **5. Овчарова Р. В.** Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. – М. : ТЦ Сфера, 2002. – 480 с. **6. Трубавіна І. М.** Соціально-педагогічна робота з сім'єю в Україні : теорія і методика : монографія. – Харків : Нове слово, 2007. – 395 с. **7. Закон** України «Про соціальні послуги» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua>.

Веретенко Т. Г., Белоліпцева О. В. Реалізація професійних ролей соціального педагога в процесі соціально-педагогічної роботи з сім'ями

У статті розкрито рольовий підхід до організації соціально-педагогічної роботи з сім'ями, проаналізовані погляди вітчизняних та зарубіжних науковців щодо зв'язку професійних ролей з професійними функціями соціального педагога; з соціальною позицією фахівця, з його професійними обов'язками а особистісними якостями. Схарактеризовані професійні ролі соціального педагога (консультант, сімейний медіатор (захисник, адвокат), аніматор, працівник з превенції, валеолог, посередник, організатор моніторингу, соціальний промоутер) та визначені знання та уміння, якими має володіяти соціальний педагог для їх успішного виконання.

Ключові слова: професійні ролі соціального педагога, соціально-педагогічна робота з сім'єю.

Веретенко Т. Г., Белоліпцева О. В. Реализация профессиональных ролей социального педагога в процессе социально-педагогической работы с семьями

В статье раскрывается ролевой подход к организации социально-педагогической работе с семьями, проанализированы научные взгляды отечественных и зарубежных ученых на взаимосвязь профессиональных ролей с профессиональными функциями социального педагога, с социальной позицией специалиста, с его профессиональными обязанностями и личными качествами. Охарактеризованы профессиональные роли социального педагога (консультант, семейный медиатор (защитник, адвокат), аниматор, работник по превенции, валеолог, посредник, организатор мониторинга, социальный промоутер) и определены знания и умения, необходимые социальному педагогу для их успешного выполнения.

Ключевые слова: профессиональные роли социального педагога, социально-педагогическая работа с семьей.

Veretenko T. G., Beloliptseva O. V. Realization of professional roles of social teacher in the process of social and educational work with families

The article reveals the role approach to the organization of social and educational work with families. It is analyzed the scientific views of domestic and foreign scholars on the relationship of professional roles with professional features of social educator, the social positions of the specialist, with his professional duties and personal qualities. It is characterized the role of professional social teacher (consultant, a family mediator (defender, lawyer), animator, expert on preventive work, valeologist, mediator, organizer of monitoring social promoter). It is identified the knowledge and skills necessary for social educator for their successful implementation.

Key words: professional role of a social pedagogue, social-pedagogical work with family.

Стаття надійшла до редакції 26.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

УДК 371+364

І. М. Трубавіна

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ СІМ'ЯМ В ЦЕНТРАХ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ

В умовах реформування соціальної сфери і становлення соціальної держави в Україні актуальним стає питання про організацію надання соціальних послуг населенню – який орієнтир обрати і на якій організаційній основі їх надавати. Основний планований суб'єкт надання соціальних послуг сім'ям – центр соціальних послуг, який надає послуги в межах компетентності терцентрів і центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Центр соціальних послуг надає послуги фахівців ЦСССДМ та тер центру, а саме – влаштування до сімейних форм виховання; соціальна адаптація; соціальна інтеграція та реінтеграція; кризове та екстрене втручання; консультування; соціальний супровід/патронаж; представництво інтересів; посередництво; соціальна профілактика; соціально-психологічна реабілітація (ЦСССДМ), догляд, паліативний догляд, соціальна реабілітація, натуральна допомога (терцентри). Уперше в соціальній роботі об'єднуються всі вікові групи незахищених верств населення в одній структурі. Тому доцільним є визначення організаційних засад надання соціальних послуг саме в цій структурі.

Існуючі дослідження стосуються в основному соціального менеджменту – як організувати надання соціальних послуг (К. Шендеровський, М. Лукашевич, О. Самородова та ін.), але ці дослідження стосуються розв'язання проблем клієнта без урахування специфіки функціонування ЦСП, терцентрів, у той час як суб'єкти надання цих послуг мало беруться до уваги щодо вироблення ефективної основи надання послуг. Розвиток сім'ї – суб'єкта та об'єкта соціальної роботи, впливає на суб'єкт цієї діяльності – соціальну службу та її працівників, сприяє їх розвитку. Тому центри соціальних послуг і працівники мережі мають здійснювати діяльність щодо позитивних змін у соціальній роботі, що забезпечує рівень цієї діяльності, її якість проблемам і потребам сім'ї. Якщо розвиток фахівців – завдання підвищення кваліфікації і методичної роботи, то розвиток служби – аспект соціального менеджменту. Разом ці поняття не розглядалися в контексті єдиних організаційних основ надання соціальних послуг. Якщо ми розвиваємо клієнта – сім'ю, кожного її члена, то потрібно працювати, з орієнтацією на розвиток сім'ї, установи та її працівників. Тому **метою** статті є визначення організаційних основ соціальної роботи (як складової соціальної роботи та її підсистеми), а її **завданнями**: 1. Визначити поняття режим розвитку центру соціальних послуг (ЦСП); 2. Виділити принципи і закони організації надання послуг на цій основі в ЦСП. 3. Визначити моделі співпраці різних суб'єктів – надавачів соціальних послуг сім'ям на організаційній основі.

Сьогодні існують дослідження щодо розвитку організації, ключовими поняттями яких є: режим діяльності установи, управління розвитком, організація. Доведено, що розвиток організації підкорюється законом діалектики, дарвінівській тріаді принципів (мінливості, спадковості, відбору) [5]. Під розвитком організації розуміють «закономірну, доцільну, мінливу, еволюційну, керовану, позитивну зміну закладу (його цілей, змісту, методів, форм організації процесу) та її керівної системи, яка приводить до досягнення якісно нових результатів» [2, с. 56]. Організація може існувати, здійснювати свою діяльність, перебуваючи в різних режимах. Під режимом життєдіяльності установи розуміють «узагальнену характеристику її роботи, яка акцентує увагу на суттєвих особливостях, специфіці роботи на різних етапах її життєдіяльності» [3, с. 86]. Виділяють режими становлення, функціонування і розвитку, які характеризують «біографію» установи. Перехід від одного етапу до іншого здійснюється через упровадження інновацій, враховуючи закони соціального менеджменту.

Режим становлення ЦСП – це режим, для якого характерними є створення мережі ЦСП, добір керівних кадрів, відбір і розстановка фахівців, налагодження комунікацій, труднощі з визначенням сімей – клієнтів центрів, проблеми з наявністю технологій і методик роботи з сім'ями, науково-методичного забезпечення роботи з сім'ями, невідповідність фінансування до завдань роботи, відсутність додаткових

коштів, початок роботи з соціальними педагогами – фахівцями ЦСП щодо їх мотивації до роботи з неблагополучними сім'ями (алкоголіків, безробітних, де є жорстокість тощо), до взаємодії з фахівцями інших установ, які опікуються сім'ями (ССД, КМСД, МОН тощо); відсутність достатньої нормативно-правової бази щодо надання послуг сім'ям; початок створення матеріально-технічної бази ЦСП (у т.ч. ресурсів соціальної реклами, бібліотек, приміщення тощо). Робота ЦСП з сім'ями є несистематичною, не системною.

Режим стабільного функціонування передбачає діяльність (надання послуг сім'ям) у заданих рамках. Цей режим можна охарактеризувати наявністю програм, планів роботи, технологій роботи, підготовлених кадрів, налагодженої системи відбору і переадресації клієнтів-сімей, спеціалізованих формувань і ресурсів щодо роботи з сім'ями, розробкою відповідного науково-методичного забезпечення діяльності з сім'ями, достатньою нормативно-правовою базою і фінансуванням діяльності як з бюджету, так і з залучених додаткових коштів, наявністю матеріально-технічної бази для роботи з сім'ями, наявністю єдиногоначалія в управлінні ЦСП, яке є більшим за колегіальність, створення сприятливого мікроклімату в ЦСП.

Режим розвитку ЦСП – це розробка і реалізація комплексних програм розвитку ЦСП, здійснення експериментів на базі існуючої системи, введення інновацій, розробка нових систем роботи, науково-методичного забезпечення діяльності ЦСП, встановлення зв'язків з ВНЗ, організація обміну досвідом між різними суб'єктами соціальної роботи з сім'єю, наявність системи підвищення кваліфікації та методичної роботи, фінансування за рахунок бюджету і додаткових коштів, збільшення мережі ЦСП та їх спеціалізованих служб для роботи з сім'єю, розробка і затвердження пакета своїх, оригінальних документів, які забезпечують системну діяльність центрів з сім'єю, суб'єктами управління діяльністю є всі учасники інноваційного процесу (штатні і залучені фахівці, керівники, сім'ї), мотивація і стимулювання фахівців на застосування інновацій в своїй роботі з сім'єю.

Режим життєдіяльності ЦСП можна виявити через застосування кваліметричних моделей щодо діяльності ЦСП з сім'єю, методів експертних оцінок, вивчення документації та звітів роботи. Розроблена кваліметрична модель оцінки якості соціальної роботи з сім'ями в ЦСП включає відповідно до цього режиму такі критерії: кадрове, науково-методичне і нормативно-правове забезпечення цієї роботи, створення умов для споживання сім'ями соціально-педагогічних послуг, суб'єкти управління надання цих послуг. Ці критерії відбивають структуру соціальної роботи ЦСП із сім'ями, розкриваються через перелік показників, які можна було оцінювати в залежності від ступеня його прояву. Враховуючи сутність режиму розвитку ЦСП, систему соціальної роботи з сім'єю, нами було виділено критерії та показники оцінки її якості (табл.).

Таблиця

Критерії та показники оцінки якості соціально-педагогічної роботи ЦСП із сім'єю

№	Критерії	Показники критеріїв
1	Кадрове забезпечення	<ol style="list-style-type: none"> 1. Забезпечення кадрами відповідно до штатного розпису 2. Робота наукових консультантів 3. Робота тимчасових творчих колективів, НДО 4. Робота за закордонними проектами 5. Підвищення кваліфікації працівників ЦСП до надання соціальних послуг сім'ям на основі планів МСП 6. Відомче підвищення кваліфікації соціальних працівників ЦСП 7. Підвищення кваліфікації соціальних працівників ЦСП за планами НАДУ при Президентіві України 8. Підвищення кваліфікації фахівців ЦСП на семінарах НДО 9. Підвищення кваліфікації фахівців ЦСП на міжнародних семінарах. 10. Проведення методичної роботи на місцях за затвердженими планами, темами. 11. Організація перепідготовки кадрів з проблем надання соціальних послуг сім'ям. 12. Наявність фахівців, які спеціалізуються на послугах сім'ям. 13. Наявність організацій-партнерів з послуг сім'ям.. 14. Дотримання норм етики в роботі з сім'ями.
2	Науково-методичне забезпечення	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наявність посібників, рекомендацій роботи з сім'ями в СЖО на основі нових цілей, змісту, технологій. 2. Наявність у відомчих журналах, науково-метричних виданнях статей щодо надання соціальних послуг сім'ям. 3. Вивчення та поширення кращого досвіду надання соціальних послуг сім'ям у кризі, неблагополучним, ДБСТ, прийомним. 4. Друкована продукція, яка поширює результати адаптації кращого світового досвіду в мережі ЦСП.
3	Нормативно-правове забезпечення	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наявність типових документів, які регламентують надання соціальних послуг сім'ям у мережі ЦСП (законів, типових положень, інструкцій, програм роботи). 2. Наявність пакету типових, які розроблені та затверджені відповідно до основних цілей соціально-педагогічної роботи з сім'єю в мережі ЦСССДМ, комплексних програм, порядків взаємодії та надання послуг, положень про спеціальні служби з сім'ями в мережі ЦСП, спільних наказів
4	Суб'єкти управління наданням соціальних послуг сім'ям.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Робота адміністрації ЦСП 2. Робота громадської ради
5	Створення умов у ЦСП для споживання сім'ями соціальних послуг.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наявність банку даних сімей, які потребують на соціальні послуги. 2. Здійснення соціальної реклами послуг сім'ям у мережі ЦСП 3. Наявність планів роботи ЦСП з сім'ями. 4. Наявність індивідуальних планів роботи з сім'ями в супроводі та реабілітації. 5. Робота телефонів довіри ЦСП 6. Наявність технологій і методик діагностики кризи і проблем сімей.

		7. Наявність технологій і методик роботи з сім'ями в кризі. 8. Дотримання державних стандартів надання послуг сім'ям. 9. Створення координаційних рад при виконкомах, адміністраціях для супроводу сімей, протидії насильству в сім'ях. 10. Упровадження угод роботи з сім'єю як засобу стимулювання сімей у супроводі. 11. Здійснення виїзного консультування сімей. 12. Здійснення соціологічних досліджень щодо проблем сімей. 13. Оцінка ефективності надання послуг сім'ям.
--	--	--

При цьому нами було також сформовано комплексний критерій оцінки якості соціальної роботи з сім'єю, який відповідав 3 рівням соціальної роботи:

1. Низький (режим становлення) – це робота, яка здійснюється в умовах створення мережі ЦСП, коли відбувається добір керівних кадрів, відбір і розстановка фахівців, налагодження комунікацій; є труднощі з визначенням сімей – клієнтів центрів, проблеми з наявністю соціально-педагогічних технологій і методик роботи з сім'ями, науково-методичного забезпечення роботи з сім'ями; існує невідповідність фінансування та завдань роботи, відсутність додаткових коштів; відзначається початок роботи з соціальними педагогами – фахівцями ЦСП щодо їх мотивації до роботи з неблагополучними сім'ями (алкоголіків, безробітних, де є жорстокість тощо), до взаємодії з фахівцями інших установ, які опікуються сім'ями (ССД, КМСД, МОН тощо); відсутність достатньої нормативно-правової бази щодо надання соціально-педагогічних послуг сім'ям; початок створення матеріально-технічної бази ЦСП (у т.ч. ресурсів соціальної реклами, бібліотек, приміщення тощо). Соціальна робота ЦСП із сім'ями є несистематичною, несистемною, відсутня база даних неблагополучних сімей, плани та програми роботи з ними, координація зусиль в інтересах сім'ї фахівців ЦСП та інших установ, критерії оцінки ефективності роботи з сім'ями, соціальна реклама послуг.

2. Середній (режим стабільного функціонування) передбачає соціальну роботу у заданих рамках. Цей рівень можна схарактеризувати наявністю комплексних програм, планів роботи, технологій роботи, підготовлених кадрів, налагодженої системи відбору і переадресації клієнтів-сімей, спеціалізованих формувань і ресурсів щодо роботи з сім'ями, розробкою відповідного науково-методичного забезпечення діяльності з сім'ями, достатньою нормативно-правовою базою і фінансуванням діяльності як із бюджету, так і з залучених додаткових коштів, наявністю матеріально-технічної бази для роботи з сім'ями, наявністю єдиноначалля в управлінні ЦСП, яке є більшим за колегіальність; наявністю мотивації роботи з сім'ями; соціальної реклами сім'ям щодо соціальних послуг ЦСП, критеріїв та показників роботи з сім'ями, бази даних неблагополучних сімей; угод про взаємодію в інтересах сімей з різними суб'єктами роботи; спільних узгоджених

планів роботи фахівців ЦСП в інтересах подолання кризи сім'ї, спеціалізованих служб для роботи з сім'єю.

3. Високий (режим розвитку) – це робота, яка здійснюється на основі розробки і реалізації комплексних програм роботи, здійснення експериментів на базі існуючої системи, введення інновацій, розробки нових систем роботи, науково-методичного забезпечення соціально-педагогічної роботи ЦСП, установлення зв'язків з ВНЗ, організації обміну досвідом між різними суб'єктами соціально-педагогічної роботи з сім'єю, передбачає наявність системи підвищення кваліфікації та методичної роботи, фінансування за рахунок бюджету і додаткових коштів, збільшення мережі ЦСП та їх спеціалізованих служб для роботи з сім'єю, розробка і затвердження пакета своїх, оригінальних документів, які забезпечують системну діяльність центрів з сім'єю; суб'єктами управління діяльністю є всі учасники інноваційного процесу (штатні та залучені фахівці, керівники, сім'ї); є мотивація і стимулювання фахівців до застосування інновацій у своїй роботі з сім'єю, соціальна реклама сім'ям про послуги ЦСП, банк даних сімей, оперативне виявлення цих сімей на основі угод про взаємодію в інтересах збереження цілісності сім'ї.

Перевід діяльності ЦСП з одного режиму в наступний здійснюється на основі законів соціального менеджменту [5]: 1) діалектики; 2) закон єдності і цінності системи менеджменту соціальної роботи, підпорядкованість їй інших соціальних служб за вертикаллю; 3) закону забезпечення необхідного числа ступенів свободи системи менеджменту соціальної роботи, що означає конкретизацію підходів, надання адресних послуг сім'ї, пошук і поєднання місцевих і централізованих ресурсів щодо проблем сім'ї, активність всіх суб'єктів соціальної роботи; закону необхідної розмаїтості систем менеджменту соціальної роботи, які відбивають функції різних суб'єктів соціальної роботи різних рівнів, потреби сімей; 4) закону співвідношення керуючих і керованих систем, які мають відповідати одне одному за функціональними і структурними можливостями, за рівнями, напрямками, цілями і задачами функціонування подальшого розвитку. У нашому випадку це означає розробку державних комплексних цільових програм, їх фінансування відповідно до мети, завдань, напрямків роботи Мінсоцполітики; соціальну роботу з сім'єю на основі єдиних підходів, концепцій, методичного забезпечення; 5) закону організації менеджменту соціальної роботи, який вказує на об'єктивну необхідність відповідності функцій, повноважень прав; відповідальності на кожному із рівнів системи управління установи соціальної роботи, що виявляється у перевазі функцій соціального працівника на районному рівні, а функцій державного службовця – на вищих рівнях мережі ЦСП. При переводі ЦСП з одного в інший режим функціонування доцільно враховувати залежність цілей менеджменту соціальної роботи на рівні між соціальним працівником і сім'ями від таких закономірностей: спільної зацікавленості соціального працівника і клієнта, що потребує на певну соціальну допомогу, в кінцевих результатах їхньої взаємодії; комплексність

та цілісність впливу фахівця на клієнта, що потребує на певну соціальну допомогу; співвідношення повноважень та відповідальності в діяльності менеджерів соціальної роботи стосовно надання соціальних послуг клієнтам, що потребують на соціальну допомогу; ми б додали сподовноважень і відповідальності сім'ї за розв'язання своїх проблем у співпраці з фахівцем; співвідношення рівня розвитку фахівців соціальної роботи і клієнтів соціальних служб (установ, закладів) і певних верств населення, що потребують на соціальну допомогу [1]. Організація роботи з сім'єю в ЦСП вимагає розподілу влади і делегуванні повноважень суб'єктам роботи [6]. Це означає спеціалізацію фахівців на проблемах сім'ї.

Окремою умовою для спеціалізації соціальних працівників на проблемах сім'ї стає співпраця в науково-методичному і практичному плані з НДО, міжнародними фондами, які навчають своїм технологіям роботи, передають світовий досвід роботи. У цьому є позитивне і негативне. До позитивного слід віднести більш широке ознайомлення фахівців із закордонним досвідом, живе спілкування з тими, хто має певні здобутки в даній сфері, «ламку» стереотипів у свідомості фахівців, залучення до інтерактивних методів роботи. До негативного – не завжди концепції, світогляд і погляди закордонних фахівців є прийнятними для нас (релігійність, традиції, менталітет тощо), не завжди рівень підготовки фахівців відповідає вимогам у підвищенні кваліфікації. Це вимагає: 1) ліцензування МОН усіх відповідних курсів підвищення кваліфікації; 2) ознайомлення відповідальних за обмін досвідом із змістом запропонованого семінару, здійснення його експертної оцінки; 3) відомостей про НДО, фонди тощо, які пропонують освітні послуги, методичні розробки; про безпосередніх осіб, які ці послуги будуть надавати: про їхню освіту, фах, досвід роботи тощо. До того ж, слід аналізувати семінари разом з учасниками на предмет оцінки ефективності, відповідності чинному законодавству, цілям роботи.

У теорії державного управління виділяються 3 моделі взаємодії недержавних і державних організацій [4]: взаємодія з державною домінантою, коли фінансування й соціальні послуги надаються державою й органами влади, а громадські організації беруть участь у тих або інших заходах; дуалістичні відносини: ситуація, коли держава й НДО беруть участь у фінансуванні й наданні послуг; партнерські взаємини: ситуація, коли відповідальною за фінансування послуг, які надаються сім'ям, є НДО. Що стосується сім'ї, то тут присутні перші дві моделі: остання не можлива за відсутності стандартів роботи в НДО. Формами спільної взаємодії НДО й державних організацій є створення координаційних рад при виконкомах адміністраціях різних рівнів для посилення можливостей ЦСП, об'єднання і кооперації ресурсів; проведення прес-конференцій, круглих столів, зустрічей; подання один одному інформації про надання послуг для координації зусиль; проведення спільних акцій, нарад; навчання партнерів основам соціально-педагогічної роботи, обмін досвідом; надання послуг, що

доповнюють гарантовані законом; проведення спільних (або за замовленням) досліджень проблеми. Форми взаємодії різних суб'єктів роботи з сім'єю реалізуються на підставі спільних наказів, угод про співпрацю, які координують управлінські рішення щодо послуг сім'ї по всій вертикалі, і горизонталі.

На основі викладеного можна зробити такі висновки: 1. Сутність організаційних засад соціальної роботи з сім'єю полягає у переводі діяльності з сім'єю ЦСП з режиму становлення до функціонування і потім – до розвитку, що можна оцінити через застосування кваліметричних моделей оцінки такої діяльності, експертних оцінок. Розвиток ЦСП є необхідним в контексті забезпечення сім'ї послугами, які відповідають її зростаючим потребам у них; забезпечення розвитку діяльності ЦСП законами соціального менеджменту та функціями менеджера ЦСП. 2. Організація надання соціальних послуг сім'ї різними суб'єктами здійснюється через моделі взаємодії державних і недержавних організацій: 1) модель взаємодії суб'єктів з державною домікантою; 2) модель дуалістичних відносин. Реалізують ці моделі управлінські рішення у формі спільних наказів, угод про співпрацю. Організація надання соціальних послуг сім'ї є доцільною через фахівців ЦСП, які спеціалізуються на розв'язанні проблем сім'ї, утворюють мультидисциплінарну команду для розв'язання комплексу проблем сім'ї. Перспективами подальших досліджень є визначення особливостей організації соціальної роботи з різними категоріями сімей в ЦСП.

Список використаної літератури

1. Соціальна робота в Україні: теоретико-методичні засади: Навч. посіб. / М. П. Лукашевич, І. І. Мигович, І. М. Пінчук. – К. : МАУП, 2001. – 186 с. **2. Мармаза О. І.** Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / О. І. Мармаза. – Харків : Основа, 2004. – 240 с. **3. Поташник М. М.,** Моисеев А. М. Управление современной школой в вопросах и ответах / М. М. Поташник, А. М. Моисеев. – М. : Новая школа, 1998. – 126 с. **4. Социальная** работа с семьей в системе местного самоуправления / Под ред. Е. И. Холостовой. – М. : СТИ МГУС, 2000. – 286 с. **5. Соціальна** робота. Менеджмент соціальної роботи: Навч. посібник. – К. : ДЦССМ, 2003. – 276 с. **6. Управління** навчальним закладом: Навч.-мет. посібник: У 2 ч. / В. В. Григораш, О. М. Касьянова, О. І. Мармаза та ін. – Харків: Веста, вид. «Ранок», 2003. – Ч.2. – 152 с.

Трубавіна І. М. Організаційні засади надання соціальних послуг сім'ям в центрах соціальних послуг

Стаття розкриває організаційні засади надання соціальних послуг сім'ям в новій державній структурі України – центрі соціальних послуг, який об'єднує в собі послуги територіальних центрів та центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, функції соціальних працівників різних установ. Соціальна робота стає єдиною для всіх

категорій населення, сімей, що вимагає оновлення організації надання соціальних послуг. Цими засадами є орієнтація надання соціальних послуг на режим розвитку організації, а також на розвиток сім'ї, її членів. Запропоновано методику оцінювання якості надання соціальних послуг в центрі соціальних послуг, орієнтованого на режим розвитку. Визначено принципи організації, критерії та показники якості надання соціальних послуг сім'ям в новій структурі.

Ключові слова: центр соціальних послуг, якість послуг, оцінювання якості послуг.

Трубавина И. Н. Организационные основы предоставления социальных услуг семьям в центрах социальных услуг

Статья раскрывает организационные основы оказания социальных услуг в новой для Украины структуре Минсоцполитики – в центрах социальных услуг. На основе структуры центров и их задач предложена методика оценивания качества оказания услуг, принципы организации центров, критерии и показатели качества оказания социальных услуг семьям.

Ключевые слова: центр социальных слуг, качество услуг, оценивание качества услуг.

Trubavina I. M. Organizational framework providing social services to families at social service centres

The article reveals the organizational governance of providing social services to families in consequences of a new state structure of Ukraine – the center of social services, which unites local service centers and social services for families, children and youth, social workers' functions of the various institutions. Social work becomes the only one for all categories of people, families, requiring updating of organizing social services. Such foundations are the orientation of social services on the mode of organization development, as well as the development of family and its members. The method of evaluating the quality of social services at the center of social services-oriented development mode is suggested in the article. The organizational principles, criteria and indicators of social services quality to families in the new structure.

Key words: social services center, quality of services, evaluation of service quality.

Стаття надійшла до редакції 11.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У СФЕРІ ДОЗВІЛЛЯ

УДК 378.013.42

Н. О. Максимовська

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У СФЕРІ ДОЗВІЛЛЯ: АНІМАЦІЙНИЙ ПІДХІД

З кінця ХІХ ст., коли за рубежем тільки формувалися наукові підвалини соціальної педагогіки, і нині, коли формуються сучасні вітчизняні наукові школи цієї галузі педагогічної науки, одним з провідних завдань є усталення категорії «соціально-педагогічна діяльність» (далі СПД), визначення її сутності та особливостей застосування. За понад двадцять років на пострадянському просторі відбуваються наукові дискусії, які є рушійною силою подальшого поглиблення теорії і практики соціальної педагогіки. Актуальності щодо з'ясування специфіки СПД додають зміни соціально-культурних умов життєдіяльності, особливості соціальних суб'єктів, які суттєво впливають на протікання їх соціалізації та соціального виховання. Відтак, соціально-виховне спрямування різних сфер соціальної життєдіяльності, зокрема дозвілля, потребує подальшого вивчення. На часі дослідження підходів, які покладаються в основу СПД у різних елементах системи соціального виховання. На нашу думку, провідним методологічним підґрунтям для соціально-педагогічного вдосконалення сфери дозвілля, є концепція анімації, яка знаходиться у стані розробки.

Ідеї анімації як основи для обґрунтування анімаційного підходу аналізували Л. Волик, Т. Лесіна, Є. Мамбеков, Л. Тарасов, І. Шульга, М. Ярошенко та інші вчені. До глибоких наукових досліджень й практичного втілення соціально-педагогічних завдань зверталися вітчизняні учені О. Безпалько, І. Зверева, О. Караман, Ю. Поліщук, І. Трубавіна, А. Рижанова, С. Харченко та інші, але особливості соціально-педагогічної діяльності у сфері дозвілля, зокрема з використанням анімаційного підходу висвітлено не було. Отже, виникає необхідність не тільки розглянути сутнісні особливості, але й означити специфіку застосування соціально-педагогічної діяльності у досліджуваній сфері дозвілля, зокрема із висвітленням анімаційного спрямування.

Таким чином, метою статті буде розкриття сутності соціально-педагогічної діяльності як універсальної категорії соціально-педагогічного знання, що дозволяє використовувати її у різних соціальних сферах, зокрема дозвіллевій, зважаючи на те, що концепт СПД є умовою розуміння сутності подолання протиріччя між теорією і практикою соціальної педагогіки. Завданням публікації є виявлення

сутності анімаційного підходу до соціально-педагогічної діяльності у сфері дозвілля.

Обстоюючи думку, що соціально-педагогічна діяльність є механізмом реалізації соціального виховання в усіх сферах соціуму, означимо основні теоретичні орієнтири СПД. Вважаємо, що поглиблення її розуміння залежить від філософського трактування людської діяльності та конструкту «соціально-педагогічне».

Загальновідомо, що діяльність у філософії – специфічно людський спосіб ставлення до світу; у психології – поняття, що характеризує функцію індивіда в процесі його взаємодії з оточуючим світом, має суспільний характер і визначається суспільними умовами буття [9, с. 118 – 119]. Діяльність – специфічна людська форма активного ставлення до оточуючого світу, зміст якої складає його доцільну зміну та перетворення. Сутність людської діяльності постає у наступних характеристиках, які мають безпосереднє відношення до СПД: творчий характер, перетворювальна дія, універсальність, усвідомленість; відбувається в процесі пізнання природного і соціального середовища; цілеспрямованість, передбачений результат, моделювання процесу досягнення; здійснюється за допомогою знарядь (технологій, методик); має соціальний характер, представлена сукупністю суспільних відносин; рушійна сила діяльності – потреба [1, с. 25].

Необхідність інтегративного дослідження поняття «соціально-педагогічне» доводить О. Складар, який аналізує цю дефініцію в категоріальному апараті соціального пізнання. Перспективи запровадження соціально-педагогічної діяльності узгоджуються з наступним твердженням ученого: «Поняття соціально-педагогічного є плідним та перспективним концептом, здатним ефективно слугувати розвиткові соціально-філософського, філософсько-історичного, антропологічного, історичного, культурологічного, педагогічного пізнання. Воно дає можливість створити цілісну, якісно специфічну та водночас суттєво значиму картину історичного процесу як процесу руху людиноформуючих чинників; демонструє внутрішнє переплетіння стихійних та організованих, свідомих та несвідомих, керованих та некерованих форм соціалізації, окультурення людини та перетворення її на «суб'єктивний фактор» історії» [6, с. 15]. Такий доволі широкий соціально-філософський підхід відбиває можливість соціально-виховного регулювання суспільної життєдіяльності через СПД. На нашу думку, саме таке трактування, що базується на поєднанні та взаємному збагаченні «соціального та педагогічного» має стати основою визначення сутності СПД на сучасному етапі розвитку соціальної педагогіки.

Соціально-педагогічна діяльність є однією з різноманітних системних форм людської активності, в процесі якої відбувається зміна та перетворення людини та людських мас у напрямку олюднення, окультурення та соціалізації, наближення до певної конкретно-історичної соціально-необхідної моделі. Вона є системною з точки зору організації

її внутрішньої структури та з точки зору її соціального функціонування. Соціально-педагогічна діяльність як створення соціального індивіда з індивіда біологічного має своїм суб'єктом та об'єктом як суспільство як таке, так і соціальні групи та окремих індивідів, перебігає за умов конкретного історичного, соціального та культурного середовища під активним впливом та «участі» цього середовища в людино-формуючих процесах, розгортається як в локальному часі життя кожного окремого покоління, так і в загальноісторичному часі існування людства. Таким чином, соціально-педагогічна діяльність є відкритою системою [6]. Звернення ученого до системних ознак СПД, поширення на різні соціальні суб'єкти є необхідним для розуміння СПД у сфері дозвілля.

Маємо зважати на те, що соціально-педагогічна діяльність є унікальною за власною сутністю. «Ні за яких умов не є мотивованим намагання обмежити соціально-педагогічне знання проблемами соціальної роботи, допомоги або профілактики, тобто емпіричними та прикладними його формами» [10, с. 91].

Однак хибним є розуміння її тільки як «цілеспрямоване формування людини відповідно до «соціального замовлення», оскільки, саме зустрічна активність соціальних суб'єктів робить СПД затребуваною у демократичному соціумі. Відповідно до цього не можемо погодитися, наприклад, з О. Щербиню-Яковлевою, що «завданнями соціально-педагогічного процесу в його об'єктивних вимірах є привчання до соціальної дисципліни, формування здатності до сприйняття соціальних ролей, звички до координації і субординації в межах мікро-, мега- і макросоціуму (соціалізація), формування історично і соціально обумовленого світогляду, засвоєння технік і технологій соціальної діяльності (освіта, окультурювання)...», водночас раціональне зерно міститься у розумінні ученим того, що «...соціально-педагогічна допомога слабким і старим, специфічна соціально-педагогічна робота в пенітенціарній сфері, внутрішньо-конфесійна соціально-педагогічна підтримка існування релігійних спільнот тощо» [10, с. 94] мають бути компонентами соціально-педагогічного процесу.

Очевидно, що в сучасних умовах «соціальне замовлення», «привчання», «формування здатності», «звички до субординації» без урахування специфіки СПД на засадах принципу гуманізму та превалюванням загальнолюдських цінностей не є актуальним, існує загроза авторитаризації поглядів на сутність СПД, що може призвести до негативних наслідків.

Не зайвим є зауваження О. Селивоненко про те, що результати соціально-педагогічної діяльності можуть мати реакційний характер, коли вона закріплює процес деперсоналізації людини, її відчуження від самої себе та від суспільства, консервативний характер, коли обмежується лише закріпленням пануючих соціальних цінностей та форм її поведінки, та поступально-гуманістичний у випадках, коли соціально-педагогічна діяльність протистоїть відчуженню та різного

роду придушенню та пригніченню людини, сприяє її розвитку як соціально-активної особистості [5]. Отже, необхідним є пошук нових підходів у різноманітних соціальних сферах, що сприятимуть виявленню істинної суті СПД.

О. Селівоненко бачить причини невідповідності теорії та практики у неквапливості долати традицію визначення доленосних стратегій соціального та культурного розвитку на основі «керівних установок», ігноруючи альтернативні концепції та технології, що виникають у спробах обґрунтувати затребувану нашою епохою оновлену парадигму пізнання складних соціальних об'єктів [5].

Гуманне суспільство ставить за мету регулювання соціального виховання у процесі сходження на більш високий щабель культурного прогресу, що зумовить інтенсифікацію соціального розвитку соціальних суб'єктів. Отже, соціальна педагогіка шукає нові підходи та засоби виходячи зі своєї специфіки. Відповідно, це стосується і практичного втілення соціальної педагогіки – соціально-педагогічної діяльності. Існування в дії – специфічна людська форма активного ставлення до оточуючого світу, змістом якої є цілеспрямоване освоєння та перетворення цього світу. Існують чотири елементи будь-якої людської діяльності – люди, фізичні речі, символи та зв'язки між ними. Необхідність їх постійного відновлення породжує нові типи суспільної діяльності, що утворюють базову структуру у багатоманітній системі суспільства. Серед сфер суспільної діяльності: матеріальна, духовна, регулятивна або управлінська, діяльність обслуговування. Всі вони у поєднанні, забезпечуючи необхідні умови будь-якої людської діяльності, водночас утворюють передумови життєздатності суспільства в цілому [7].

Зважаючи на досить широке значення «соціально-педагогічного» як визначального для розуміння СПД, на нашу думку, соціально-педагогічна діяльність має ознаки перетворюючої, духовної, регулятивної та соціальної в інтегративному поєднанні. Саме таке розуміння дозволяє нам говорити про нероз'єднаність складових у терміні, що аналізується. Ці позиції змістовно поєднують:

- виховний компонент (педагогічний), як складову духовної діяльності, завдяки ціннісній та духовній орієнтації соціальних суб'єктів й можливості побудови соціально-педагогічного процесу з усіма необхідними системними елементами;
- регулюючий через обґрунтування та забезпечення спеціальних обставин на різних рівнях соціального середовища у процесі соціально-педагогічної діяльності з метою реалізації соціального виховання;
- соціальний (у вузькому розумінні, адже у широкому смислі людська діяльність не може бути не соціальною), оскільки здебільшого спрямована на гармонізацію соціальної життєдіяльності, у реальному соціальному просторі, із конкретними соціальними суб'єктами;
- перетворюючий, оскільки базується на виявленні протиріч, пошуку шляхів їх подолання і гармонізації для урівноваження й

подальшого розвитку демократичного соціального існування у площині інтеграції та посилення соціально-виховного спрямування соціальних сфер.

Враховуючи вищевказане, на нашу думку, нині затребуваний інтегрований підхід до СПД, який відбиває явище мультипарадигмальності в соціальній педагогіці й уможливорює її поглиблення й розгортання у площину різних сфер соціальної життєдіяльності (І. Зверева, О. Безпалько – створення умов для позитивної соціалізації, А. Рижанова – соціальне виховання в широкому смислі як культуровідповідне регулювання та вдосконалення соціальної життєдіяльності, М. Гурьянова – формування життєстійкості в соціальному просторі, А. Арнольд – феномен активної соціальної дії, В. Бочарова – випереджальний ініціюючий вплив).

Оскільки сутність СПД у регулюванні (злагоженості) на всіх рівнях із урахуванням специфіки сфери запровадження, спиратимемось на принцип гармонізації, який обґрунтовано А. Рижановою, котрий є провідним для соціальної педагогіки інформаційної доби. Він стосується «у соціальній педагогіці, з одного боку, соціального розвитку людини (інших соціальних суб'єктів) – злагоженого набуття різних форм (сімейної, етнічної, професійної, громадянської тощо) та рівнів (біологічного, фізичного, душевного, духовного) соціальності і узгодження з індивідуальністю протягом життя. З другого боку, створення у соціумі для цього сприятливих умов – координація, регулювання й зміцнення позитивних виховних впливів соціального середовища та нейтралізація негативних через залучення самої особистості, інших соціальних суб'єктів у цей процес для взаємкорисного соціального розвитку і суб'єкта, і середовища» [3, с. 385].

Отже, на основі цього принципу загальною метою СПД є створення й активізація механізму (засобу для перетворення відповідно до теоретичних узагальнень) гармонізації життєдіяльності соціальних суб'єктів і соціального середовища у процесі набуття соціальності на різних рівнях соціального буття, розгортання процесу гуманізації соціальної життєдіяльності, завдяки виявленню та посиленню позитивних соціальних впливів та нівелюванню негативних. В залежності від конкретного соціально-педагогічного дослідження ця мета, зберігаючи основні позиції, трансформується та звужується у відповідності до предмета дослідження.

Завданнями СПД у загальному розумінні є діагностування стану соціальної життєдіяльності соціального суб'єкта і середовища його буття, визначення специфіки впливу факторів соціального середовища на процес соціалізації, виявлення можливостей запровадження соціально-виховного позитивного впливу, розробка та реалізація методів та методик урівноваження соціального розвитку соціальних суб'єктів та педагогізації соціального середовища.

А. Малько(А. Рижанова) визначила особливості СПД, які полягають в тому, що вона має активний характер, реалізується на протязі життя людини, в процесі її реалізації створюється механізм самовдосконалення соціуму, застосовується на різних рівнях соціальних спільнот (група, соціум), зорієнтована на роботу з усіма категоріями дітей та дорослих, із сім'ями, різноманітними групами, колективами незалежно від наявності проблем з пріоритетом виховних функцій, ґрунтується на потребах людини і спільнот, реалізується за їх участю, зосереджена на усуненні причин, а не на боротьбі з їх наслідками [8, с. 33].

Вказані наукові висновки, дають підстави стверджувати, що СПД – регулювання процесу соціального виховання соціальних суб'єктів в усіх сферах соціуму з метою розвитку соціальності [4, с. 14]. Враховуючи єдність СПД як процесу, можливість її поширення на різні сфери нині актуалізується дослідження провідних (поряд із загальними) підходів, які стають провідними для різних соціальних сфер. Наприклад, у пенітенціарній сфері – ресоціалізаційний підхід (О. Караман), у територіальній громаді – інтегруючий (О. Безпалько), у сімейному середовищі – родиноцентристський (І. Трубавіна), у сфері соціального захисту – реабілітаційний та інші. Вважаємо, що для запровадження СПД у сфері дозвілля провідним є анімаційний підхід.

Квінтесенцією розуміння об'єктивності його виникнення є наступне твердження: «Анімація – соціальна відповідь на виклик власної еволюції людства» [2]. У гуманітарному науковому знанні використовується поняття анімації у різних контекстах (соціокультурному, соціальному, педагогічному, соціально-педагогічному).

Анімаційний підхід до соціально-педагогічної діяльності має витоки з гуманістичних ідей різних часів (І. Кант, Е. Роттердамський, Е. Фром), зростає на роботах класиків педагогіки (Й. Песталоцці, В. Сухомлинський, С. Шацький), ґрунтується на ідеях соціальних педагогів (В. Бочарова, М. Гурьянова, А. Рижанова), утверджується в сучасних дослідженнях анімації (Л. Тарасов, І. Шульга). З розвитком цього підходу, анімація, яка має витоки зі сфери дозвілля, претендує на методологічний підхід до організації процесу соціального виховання, який є засобом активізації громадської активності, гармонізації інформаційного соціуму через розвиток соціальності соціальних суб'єктів. Таким чином, виникає необхідність повернення анімації до власних дозвіллевих джерел, але вже з тими характеристиками, які дозволяють визначати її специфіку як підходу до здійснення соціально-педагогічної діяльності. Отже, сфера дозвілля в цьому випадку є простором для реалізації соціально-позитивних можливостей соціальних суб'єктів, а анімація просоціальним каталізатором цього процесу.

На нашу думку, анімаційний підхід до СПД – це модель регулювання соціального виховання на основі розуміння анімації як

соціально-культурного явища та виокремлення її соціально-педагогічного аспекту.

Обґрунтування анімаційного, як одного з новітніх підходів до реалізації соціально-педагогічної діяльності, передбачає врахування: аналізу соціально-культурних передумов актуалізації активної духовно-соціально спрямованої діяльності, як провідної в реалізації механізму соціального виховання у сфері дозвілля; наукових уявлень про сутність соціально-педагогічної діяльності як механізму реалізації завдань соціальної педагогіки, зокрема у сфері дозвілля; трактування поняття «анімація» не тільки через розшифрування власне дефініції, а розгляд сутнісних специфічних основ анімації як соціально-культурного та соціально-виховного явища; врахування можливостей анімації в системі соціального виховання соціальних суб'єктів та соціально-педагогічних підсистемах структурних елементів сфери дозвілля.

Анімаційний підхід ґрунтується на позиції про те, що анімація – просоціальний каталізатор соціальної творчості, соціальної суб'єктності, під час запровадження якого шляхом прогресивного розвитку вдосконалюється соціальність, анімація – мотивація в дії, створення умов для визволення сутнісних потреб особистості, яка вдосконалює соціум. Суб'єктність виражає ставлення людини до себе як діяча та проявляється у вчинках, є характеристикою соціально зрілої особистості. Соціальний суб'єкт вибудовує ціннісне ставлення до важливіших сторін суспільного життя, що передбачає активну, самодетерміновану поведінку людини у різних соціальних системах, яка виявляється в усвідомленому виборі певного типу соціальної поведінки з урахуванням вимог ситуації, норм та цінностей. Ключовою умовою для характеристики соціальної суб'єктності є вільний умотивований, соціально-позитивний вибір. Під час реалізації анімаційного підходу створюються умови для такого вільного вибору. Творче ставлення до соціального буття в усіх його проявах можливе, на нашу думку, на високому рівні соціальності, тобто глибоко пов'язане з процесом соціального виховання. Творення – це акт доброї волі, соціальне творення – акт доброї волі у напрямі соціального вдосконалення. Дійсно, соціальна сутність людини – в творчості, а механізм одухотворення людини – анімація. Отже, соціальна творчість засобами анімації постає у мотивованій діяльності, яка сама по собі є творчою і може привести до встановлення соціальних стосунків нової якості.

Завдяки анімаційному підходу до СПД відбувається регулювання соціального виховання на основі вироблення позитивного ціннісного ставлення до соціального життя на різних рівнях активної взаємодії, безпосередньої участі, виявленні потенціалу та перетворення з метою соціально-творчої самореалізації.

Таким чином, розглянувши особливості СПД, було визначено, що анімацію можна розглядати як соціально-виховний ресурс, який перетворюється на підхід завдяки якому підвищується рівень соціальної

самоактивності особистості й груп, гармонізується соціальне існування соціальних суб'єктів, вдосконалюються умови життя в соціумі. Завдяки такому потенціалу анімацію можна використовувати для вдосконалення процесу соціального виховання.

Анімація як соціально-педагогічне явище має власні характеристики – сприяння налагодженню взаємодії, одухотворяючий, консолідуючий характер, прояв мотивованої суб'єктності особистості, виявлення прихованого позитивного потенціалу, пряма участь людини, стимуляція ініціативи та активності, надання можливості соціальної самореалізації. У сфері дозвілля до вказаного приєднується власна специфіка, зумовлена специфікою цієї сфери: вільний вибір діяльності, цінність самої цієї діяльності, непримусова регламентація, реалізація всіх функцій в комплексі.

Виходячи з вищезазначеного, можна стверджувати, що на сучасному етапі «анімаційна діяльність» вийшла за межі дозвілля, що дозволило їй здобути нові характеристики. Обстоюємо думку, що анімація є показником якості соціального буття – оздоровленого, одухотвореного, оживленого, творчого. Анімаційний підхід, який природно «виріс» зі сфери дозвілля, в умовах обґрунтування соціальної педагогіки дозвілля стає провідним для реалізації СПД в означеній сфері.

В анімаційному підході поєднуються: ідеї посилення соціально-виховного спрямування сфери дозвілля в умовах демократизації суспільної життєдіяльності, можливості розвитку соціальності непримусовими засобами, ефективне регулювання соціально-виховних впливів через активізацію позитивних умов соціального вдосконалення у процесі соціально-педагогічної діяльності.

Загалом анімаційний підхід до СПД дозволяє, спираючись на внутрішню самосвідомість (індивідуальна складова) через спів-буття, спів-дію з іншими, гармонізувати зовнішню (соціальна складова) в усіх його проявах. Анімаційний підхід до СПД загалом: уможливорює непримусовий розвиток соціальної суб'єктності, яка є передумовою соціальної творчості, в узгодженні з потребами особистості, групи, соціуму; дозволяє здійснювати перетворювальну діяльність завдяки власній вдосконалюючій активності соціальних суб'єктів; гармонізує процес набуття соціальності через узгодження прагнень особистості й групи та умов соціального середовища; виявляє й активізує соціально-виховні ресурси середовища, в якому запроваджується; уможливорює пряму участь соціальних суб'єктів у вдосконаленні соціальної життєдіяльності; посилює позитивний соціальний вплив, нівелює негативний.

Сфера дозвілля – складова соціального простору, в якій мають створюватися умови для задоволення широкого кола дозвіллевих потреб, реалізація котрих сприятиме вільному виявленню прагнень до просоціальної діяльності особистості і груп. Дозвіллезе середовище – це простір для реалізації соціального виховання через надання соціальним

суб'єктам розмаїття можливостей непримусової соціальної самореалізації. У ній функціонують певні структури та заклади, які через ефективне керування активізуються для підвищення соціально-виховного потенціалу. У сфері дозвілля має бути інтегруючий компонент, завдяки якому уможливлється об'єднання зусиль, він і стає системоутворюючим фактором для реалізації соціально-педагогічної діяльності в межах відкритої системи в дозвілєвому просторі. Активність для здійснення соціально-педагогічної діяльності надається переважно соціальним суб'єктам (людина, група, соціум), щоб система поступово ставала самокерованою.

Анімаційний підхід до СПД у сфері дозвілля: розкриває сутність дозвілєвих потреб соціальних суб'єктів та просоціальних способів їх реалізації; реалізується за їх власною потребою і бажанням у вільній діяльності; переважно залучається інфраструктура сфери дозвілля до реалізації завдань соціального виховання; здійснюється на різних рівнях соціального середовища; дозволяє соціальним суб'єктам виявляти соціальну активність із перетворення соціальної дійсності; сприяє соціально позитивному дозвіллю на відміну від негативних проявів у цій сфері (творчість на відміну від споживацтва).

Таким чином, в сучасній вітчизняній соціально-педагогічній науці має бути сформований напрям визначення сутності соціально-педагогічної діяльності через взаємопроникнення попередніх підходів, що дає можливість вивести науковий аналіз на наступний рівень і характеризувати СПД як універсальний механізм гуманного виховного регулювання соціальної дійсності на різних рівнях організації соціального середовища. Отже, СПД таке глибоке та багатогранне явище, що є необхідність розглядати його з різних боків, яка закладе основи розповсюдження на різні сфери соціального буття. Зважаючи на попередній аналіз, досліджувати поняття та специфіку застосування СПД необхідно з урахуванням його невід'ємного місця в структурі наукового апарату соціальної педагогіки, оскільки, на нашу думку, на сучасному етапі розвитку цієї наукової галузі саме така невідповідність грає негативну роль у подоланні протиріч між теорією та практикою. Перспективною подальшого дослідження є структурний та змістовний аналіз соціально-педагогічної діяльності у сфері дозвілля з урахуванням анімаційного підходу.

Список використаної літератури

- 1. Вілков В.Ю.** Людина і світ: Навчальний посібник / В.Ю. Вілков., О.І. Салтовський. – Київ : Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.
- 2. Мамбеков Є.Б.** Организация досуга во Франции: анимационная модель : автореф. дис...канд. пед. наук / Є.Б. Мамбеков. – СПб, 1992. – 18 с.
- 3. Рижанова А. О.** Принцип гармонізації в соціальній педагогіці / А. О. Рижанова // Енциклопедія фахівців соціальної сфери – 2-ге вид. / За ред. проф. І. Д. Звереві. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. – 536 с.

4. Рижанова А.О. Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному аспекті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / А. О. Рижанова. – Луганськ, 2005. – 44 с. **5. Селивоненко О. Г.** Ценностные ориентации социально-педагогической деятельности на современном этапе развития социальной педагогики / О. Г. Селивоненко // Образование и общество. – 2001. – № 5. – С. 224 – 231. **6. Скляр О. П.** Поняття «соціально-педагогічне» в категоріальному апараті соціального пізнання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук : спец. 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії / О. П. Скляр. – Київ, 2000. – 20 с. **7. Социальная философия** [Електронний ресурс] : Режим доступу socfil.narod.ru/glava_3.htm – Назва з екрана. **8. Соціальна педагогіка.** Ч. 1. Основи соціальної педагогіки : конспект лекцій / [укл. А. О. Малько]. – Х. : ХДАК, 1998. – 59 с. **9. Философский словарь** / Под ред. И. Т. Фролова. – М., 1986. – С. 118 – 119. **10. Щербина-Яковлева О.Ю.** Інтегрований соціально-педагогічний процес як рушійна сила соціокультурного розвитку / О.Ю. Щербина-Яковлева // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2010. - № 8 (10). – С. 90 – 95.

Максимовська Н. О. Соціально-педагогічна діяльність у сфері дозвілля: анімаційний підхід

У статті розглядається поняття «соціально-педагогічна діяльність» у взаємній єдності компонентів, що його складають. Визначаються особливості соціально-педагогічної діяльності відповідно до її призначення у системі сучасного гуманітарного знання. Акцентується на взаємозв'язку теорії і практики соціальної педагогіки, яка має відобразитися через сутнісні ознаки соціально-педагогічної діяльності як практичного втілення соціального виховання. Досліджується можливість застосування означеної діяльності у сфері дозвілля, для чого має застосовуватися анімаційний підхід. Надається стисла характеристика анімаційного підходу як провідного для реалізації завдань соціальної педагогіки у сфері дозвілля.

Ключові слова: соціально-педагогічна діяльність, сфера дозвілля, анімаційний підхід.

Максимовская Н. О. Социально-педагогическая деятельность в сфере досуга: анимационный подход

В статье рассматривается понятие «социально-педагогическая деятельность» во взаимном единстве компонентов, которые его составляют. Определяются особенности социально-педагогической деятельности в соответствии с ее предназначением в системе современного гуманитарного знания. Акцент делается на взаимосвязи теории и практики социальной педагогики, которая отражается в существенных признаках социально-педагогической деятельности как

практического воплощения социального воспитания. Исследуется возможность применения указанной деятельности в сфере досуга, для чего применяется анимационный подход. Приводится краткая характеристика анимационного подхода как ведущего для реализации заданий социальной педагогики в сфере досуга.

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность, сфера досуга, анимационный подход.

Maksimovskaya N. O. Social-pedagogical activity in leisure sphere: animation approach

The article reviews the definition of “social-pedagogical activity” in mutual unity of components forming it. The features of social-pedagogical activity are being defined according to its purpose in modern humanitarian knowledge system. Accents were made towards interconnection of theory and practice of social pedagogy, which is reflected in essential attributes of social-pedagogical activity as practical embodiment of social education. The possibility of using said activity in leisure sphere is being studied, for which an animation approach is being used. A short characteristic of animation approach as a leading one for realization of tasks for social pedagogy in leisure sphere is being given.

Special is the meaning given to ambiguity of influence of social-pedagogical activity depending on understanding it as a mechanism of democratic regulation or a “social order” execution control instrument. Thereby a feature of animation approach is being actualized, which is being revealed in the meaning of term “animation” itself, as intensification and inspiration of social life, as well as its regulation role in leisure sphere. The usage of animation approach towards social-pedagogical activity in leisure sphere was scientifically justified.

Key words: social-pedagogical activity, leisure sphere, animation approach.

Стаття надійшла до редакції 16.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Рижанова А. О.

УДК 379.82-053.67

Д. Ю. Малков

**ТЕХНОЛОГІЇ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО
ДОЗВІЛЛЯ МОЛОДІ**

Соціокультурна діяльність сучасних клубів характеризується розвитком якісно нового рівня можливостей використання різноманітних

форм дозвілля, спрямованістю на особистісний розвиток у різних видах творчої діяльності та спілкування. Саме тому назріла необхідність в активнішому використанні можливостей вільного від навчання часу для формування таких якостей молоді, які сприяють їхньому успішному розвитку у сфері культури та освіти.

Такі завдання спонукають дослідників до перегляду деяких методологічних аспектів з питань культурного виховання молоді, а саме: проблем соціалізації особистості (І. Бех, М. Боришевський, М. Лукашевич, І. Мигович, С. Савченко, С. Харченко та інші); визначення психолого-педагогічних основ формування особистості та характеристик її рис (Л. Божович, В. Рибалка, Г. Костюк, Н. Кузьміна, С. Сисоева та інші); вивчення проблем розвитку особистості в умовах життєдіяльності за різними напрямками позанавчальної роботи (Л. Гордін, О. Дубогай, О. Киричук, Л. Сущенко та інші).

Обґрунтування теоретичних основ соціалізації молоді засобами соціокультурної діяльності спрямоване на вивчення проблем, пов'язаних із формами найбільш ефективного соціального та індивідуально-особистісного впливу на процес становлення індивідуальності молодої людини в умовах клубу, надання всебічної допомоги та підтримки у проведенні вільного часу. Дослідження проблем соціалізації молоді нерозривно пов'язані із розглядом базових категоріальних положень педагогіки, і зокрема, такого її напрямку, як науковий аналіз проблем дослідження соціалізації особистості в українській та зарубіжній джерельній базі.

Знайомлячи старшокласників із навколишнім світом, вмотивовуючи їх участь у будь-яких заходах, ми будемо не лише ситуацію пізнання та усвідомлення підлітком своєї особистості, вагомості для інших, але й переконуємо його у необхідності подальшого набуття знань, вивчення світу, формування поглядів, інтересів, ідеалів. Разом з тим, слід створювати такі виховні ситуації, які б стимулювали пізнавальну діяльність кожного старшокласника. Наприклад, виготовити подарунок для друга, мами, тата, сутність якого повинна відображати особистісні інтереси, улюблені мистецькі шедеври, літературні пріоритети тощо. Виконання такого завдання дасть змогу використати набуту інформацію, систематизувати і порівнювати, виділяти домінуюче над другорядним.

В основу нашої роботи було покладено програму, що передбачала розробку та впровадження нових технологій формування соціокультурних знань працівників клубу за місцем проживання з урахуванням педагогічних умов.

Першим етапом перевірки ефективності технологій нашої програми стало практичне впровадження ефективності педагогічних умов щодо формування якостей особистості старшокласників в соціалізуючому процесі через набуття соціокультурних знань менеджерами клубів за місцем проживання.

Робота була спрямована на розв'язання таких завдань: виконання і перевірка ефективності технологій формування педагогічних знань із соціалізації особистості; вивчення особливостей формування знань із соціалізації особистості старшокласника через соціокультурну роботу менеджерів з різним рівнем сформованості інформаційного, репродуктивного компонентів та прояву активної діяльності через організацію соціокультурного дозвілля у клубі за місцем проживання; виявлення таких ситуацій, де менеджери та працівники клубу за місцем проживання мають потребу у застосуванні набутих знань та передачі набутого досвіду роботи щодо організації соціокультурного дозвілля старшокласників; перевірка динаміки зростання показників сформованості соціокультурних знань працівників клубу за місцем проживання; встановлення взаємозалежності між рівнями кожного досліджуваного компонента.

Сутністю діяльності, що зумовила результативність процесу формування соціокультурних знань працівників клубу за місцем проживання, стало їх залучення до оволодіння додатковими знаннями з соціалізації особистості старшокласника завдяки включенню їх до системи спеціально організованих занять.

З метою виявлення ефективності запропонованих технологій було визначені групи серед працівників клубу за місцем проживання.

Метою роботи в групах було формування соціокультурних знань працівників у процесі застосування запропонованих форм роботи. Особливо наголошувалося на формуванні позитивного фасилітаційного ставлення працівників клубу за місцем проживання до соціокультурної діяльності старшокласників та організації різних видів роботи, пов'язаних з цим напрямом, прагненні до особистісного зростання через оволодіння знаннями технологій соціокультурної діяльності, а не лише відтворенні здобутих у процесі навчання знань.

Під час застосування технологій соціокультурної діяльності, спрямованих на формування знань, на нашу думку, було доцільним використання високоякісного унаочнення, що має значний інформаційний потенціал, викликає позитивне ставлення і спонукає до бажання практично включитися до змістовної соціокультурної діяльності старшокласників. У нашому випадку таким унаочненням стали: відеофільми з фрагментами показу зразків асоціальної організації дозвілля, журнали обліку та характеристики дітей з неповних та неблагополучних сімей, а також – відзняті нами фільми з кадрами спортивних олімпіад, відеозйомки поставлених за нашими сценаріями театральних вистав. Тобто зміст фільмів яскраво відобразив позитивні результати роботи гуртків.

Слід зазначити, що ефективність запропонованої нами методики формування знань щодо соціокультурної діяльності у клубі за місцем проживання значною мірою залежить від соціального середовища, де працюють і менеджери, і педагоги-організатори, і молодь. З цією метою

перед початком занять ми розробили рекламну стратегію, відповідним чином обладнали кімнати, створили специфічний інтер'єр, що сприяє глибинному сприйняттю теми. Так, перед першим заняттям спортивної секції, в інтер'єрі приміщення були використані прапори України та інших країн світу, виставлені Дипломи, якими були нагороджені керівники гуртків (з тенісу, вільної боротьби), оформлено стенд із фотографіями виїзних сесій в інші міста України на змагання з певних видів спорту.

Інтер'єр кімнати секції мистецтвознавства було декоровано в дусі камерного театру: глядацький зал прикрашено портретами видатних українських акторів театру і кіно, оформлено стенди з фотографіями сцен, де задіяні підлітки – учасники гуртка.

На базовому були вивішені короткі історичні довідки про місто, район, плановані заходи, режим роботи секцій з вказаними керівниками гуртків за мікрорайонами. Чільне місце посіла виставка робіт декоративно-вжиткового мистецтва, малюнки та автопортрети вихованців. Все це позитивно вплинуло на мотиваційну сферу учасників програми, сприяло підвищенню інтересу до набуття нових знань та впровадження їх до змістовного дозвілля за місцем проживання. Поява такого інтересу, велика кількість позитивних відгуків у «Книзі вражень», ще до початку нашої роботи слугувало проявом зацікавленості до різних тем занять. Багато хто з працівників, як нами зазначалося раніше, вирішили прослухати заняття відразу за двома запропонованими нами напрямками.

Оцінка рівня сформованості інформаційного компонента в системі соціокультурних знань менеджерів проводились під час вивчення кожної теми окремо і в кінці курсу загалом на базі основних напрямків, позначених вище.

Велика увага приділялась нами і розкриттю талантів кожного старшокласника – члена клубу. З цією метою для працівників клубу за місцем проживання ми запропонували такі завдання:

- 1) пояснити особливості розвитку особистості старшокласника;
- 2) пояснити, як саме інформативні знання, отримані в секції (гуртку), забезпечують загальний інтелектуальний рівень старшокласника.

У результаті проведеної роботи ми змогли відзначити, що учасники правильно дійшли висновку щодо зв'язку змісту соціокультурної діяльності за місцем проживання та особливостей соціалізації особистості. Ми з'ясували, що всі клубні, дворові, гурткові секційні заходи, мають відповідати інтересам кожної особи, зокрема: під час їхнього планування слід враховувати режим денний старшокласника; змістовна дозвіллева діяльність повинна бути підпорядкована суспільно-корисній меті; всі заходи потрібно проводити відповідно до загального плану роботи, проте не заперечується можливість проведення

незапланованих акцій, особливо якщо їхню організацію ініціюють самі підлітки.

Учасники груп досить самостійно співвідносили знання, більш глибокого розуміли взаємозв'язки компонентів сценарію. Вони підкреслювали, що молодь прагне бути дорослою, але необхідно враховувати відсутній у них соціальний досвід; учасники відзначили також відмінності між фізичною і соціальною зрілістю старшокласника, що також впливає на його світосприйняття.

У своїх відповідях слухачі використовували знання, набуті під час семінару, інтерпретували їх, виявляли вміння використовувати знання за нових соціальних умов. Зауважимо, що всі широко використовували довідковий матеріал, словники з педагогіки, психології, енциклопедичні, а також філософський словник, підручники із фізіології людини, валеології, соціально-педагогічну літературу. Саме завдяки цим вмінням у них майже не виникало потреби звертатися за допомогою до ведучого.

Таким чином, результати впровадження інноваційних технологій соціокультурної діяльності свідчать про те, що працівники, які входили до експериментальних груп, вирізняються більшим рівнем самостійності під час засвоєння знань порівняно з учасниками контрольних груп.

Завершальним етапом формування інформаційного компонента стала актуалізація працівниками клубу за місцем проживання набутих знань та їхнє творче поповнення у нестандартних умовах. Головне завдання полягало у виявленні менеджерів, педагогами-організаторами, керівниками гуртків та секцій можливих шляхів усунення прогалин у поінформованості щодо певних подій. Це завдання реалізувалося за рахунок моделювання соціально-педагогічних ситуацій такого типу:

1. Скласти найбільш яскраві характеристики розвитку особистості старшокласника.
2. Виокремити основні новоутворення у діяльності старшокласників та проілюструвати їх на прикладах.
3. Розробити сценарій «Дня клубу» у мікрорайоні (тема за вибором учасників).

Аналіз виконання завдань дозволив нам відзначити, що більшість учасників самостійно шукали шляхи подолання прогалин у своїх знаннях і формували відповіді наступним чином: «піду до бібліотеки», «пошукаю у словниках», «придумаю сама» тощо.

Цінність виконання роботи такого типу полягає у змісті розроблених учасниками пропозицій, їхній своєрідності. Це дало нам можливість оцінити рівень творчої інтерпретації означеної проблеми працівниками клубів за місцем проживання. Домінування нестандартних відповідей, їх зв'язок з реальністю та деякою мірою прояв романтизму дозволив розподілити самостійні роботи за рівнем сформованості репродуктивного компонента. Орієнтація на підвищення інтелектуального потенціалу кожного старшокласника дозволила

виявити завдяки цим формам роботи рівень сформованості самооцінки працівників клубів за місцем проживання.

В учасників програми, завдання такого типу викликали бажання знайти власний варіант вирішення та досить креативно підходити до виховних можливостей клубних форм роботи.

Такі позитивні результати забезпечувались процесом підготовки до вивчення особливостей соціалізації особистості старшокласника через участь у клубі за місцем проживання. Під час системної підготовки учасники семінару спочатку знайомилися із основами педагогіки, психології, соціальної педагогіки, потім – з технологіями проведення індивідуальних, групових та диференційованих форм соціокультурної роботи, особливостями залучення до таких форм роботи старшокласників із неблагополучних сімей, друзів із двору, школи тощо.

Слід зазначити, що у процесі організації працівниками клубу за місцем проживання змістовного соціокультурного дозвілля старшокласників за місцем проживання здійснюється їх включення не лише до процесу оволодіння знаннями, а й до практичної діяльності. Такими, наприклад, були завдання такого типу: скласти орієнтовний план проведення: «Свята вулиці», «Свята сім'ї»; тематичних вечорів: «День іменинника», «Батьківський день», «День театру», «День гри та іграшки», «День малюка», «День сюрпризів», підготувати та провести бесіди на тему: «Енциклопедія сучасної рок-музики», «Ми і наші кумири», «В світі театру», «Чи просто бути «зіркою» спорту», «Різні шляхи до Олімпу», «Про спорт і фізкультуру»; акції: «Свято м'яча», «Весела спартакіада», «Новорічна снігова ігротека», «Весняний ярмарок талантів», «Фестиваль клубних театрів»; спільні засідання педагогів-організаторів, старшокласників, батьків у формі: «Театральної гостинної», «Клубу юних леді та джентльменів», «Клубу знавців мистецтва», «Штабу Олімп».

Ці форми роботи були спрямовані на формування активної творчої діяльності працівників клубу за місцем проживання. Моделювання таких заходів на заняттях у процесі здійснення програми нашого семінару сприяло активізації діяльності по формування та розвитку творчої особистості старшокласника. Під час виконання завдання учасники груп спиралися на необхідні знання для розкриття змісту заходів, виявляли творчі здібності в процесі оформлення таких акцій. Особливо хотілось би відзначити благодійну акцію «Гурбота» для молодших школярів, проведену старшокласниками під керівництвом працівників клубу за місцем проживання.

Розроблена нами методика формування соціокультурних знань працівників клубів за місцем проживання вимагає корекції щодо змісту, тривалості, актуалізації певних методичних прийомів, що визначаються специфічними особливостями кожного окремого працівника будь-якого напрямку діяльності. Важливого значення набуває особистість менеджера

соціокультурної діяльності, його уподобання, захоплення, інтереси, що стимулюють активність окремих методик.

Цінність розробленої програми полягає в тому, що, за незначної корекції нею можуть користуватися керівники всіх гуртків та секцій, що входять до традиційної моделі клубу за місцем проживання.

Аналіз результатів впровадження програми соціокультурної діяльності дозволив нам також зауважити, що, діяльність клубу за місцем проживання має бути співвіднесеною з діяльністю всіх соціальних інститутів. На основі творчої співпраці повинна відбутися координація діяльності центрів соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді, позашкільних і культурно-просвітніх об'єднань, громадських організацій, водночас соціокультурна роль клубного об'єднання за місцем проживання повинна бути провідною.

Зауважимо, що специфічні особливості і співвідношення організаційних, методичних, координаційних функцій можуть змінюватись залежно до соціальної ситуації у районі й етапів розвитку клубу.

Створення клубів-супутників, клубів-філій, культзакладів, добровільних організацій громадян на основі клубів за місцем проживання сприятиме організації дозвілля старшокласників; стимулюватиме розвиток інтересів школярів до проблем мистецтва, науки, техніки, спорту; суттєво поліпшить кадрові і матеріальні можливості клубних об'єднань за місцем проживання.

Врешті, комплексний тип клубу за місцем проживання дозволив би об'єднати дорослих і дітей, інтегрувати всі напрямки взаємодії з соціокультурним середовищем мікрорайону. Детермінантою цього процесу виступає активність самого населення.

Залучення дорослого населення мікрорайону, батьків до соціокультурної роботи має особливе значення. Ефективність цієї роботи стала особливо помітною в процесі створення соціального паспорта району, де була зібрана інформація про кращих людей: героїв війни, праці, письменників, акторів, художників тощо, тобто людей, що утворюють виховний арсенал мікросередовища. Залучення їх до участі в діяльності клубного об'єднання за місцем проживання створює умови для формування громадської Ради клубу за місцем проживання. Діяльність Ради надалі регулює взаємозв'язок клубу із територіальною громадою, що дозволяє їй стати співорганізатором усіх проведених у мікрорайоні заходів.

За такої організації змістовного дозвілля, спільноти старшокласників і дорослих, що діють за місцем проживання, стають не лише об'єктом соціокультурних впливів, але і його суб'єктом.

Запроваджена програма технологій соціокультурного дозвілля у клубі за місцем проживання дозволила помітити, що в межах єдиної соціальної системи організація дозвілля старшокласників за місцем проживання посідає важливе місце і реалізується через ті державні і

суспільні інститути, що і вся суспільна діяльність у цілому. Водночас специфіка взаємодії різних соціальних інститутів (у тому числі клубів і шкіл) у розв'язанні завдань організації соціокультурного дозвілля старшокласників різні. Так, проведений аналіз показав, що наявна в країні система менеджерської роботи з старшокласниками за місцем проживання побудована на принципах централізації і супідрядності на рівнях міста, району і мікрорайону та містить:

- громадські об'єднання (громадські ради міста, району, мікрорайону);
- координаційні ради (міські, районні, мікрорайонні), куди входять представники всіх зацікавлених організацій і відомств, дотичних до соціально-виховної роботи з старшокласниками за місцем проживання;
- заклади культури і мистецтва, позашкільні заклади, клуби за місцем проживання, бібліотеки, парки, стадіони, що здійснюють роботу з організації змістовного дозвілля старшокласників.

Функція сприяння організації соціокультурної діяльності за місцем проживання властива великій кількості закладів і організацій, має тенденцію до переростання у функцію здійснення суспільно-корисної роботи. Найбільш численну групу закладів, що здійснюють освітню роботу з старшокласниками, складають заклади культури, Будинки, Палаци культури, Палаци та будинки творчості дітей та юнацтва, музичні, художні, спортивні школи тощо. Наша робота показала, що незалежно від того, чи є названі заклади в структурі міського або районного підпорядкування, їхня провідна функція в більшості випадків може реалізуватися в клубі за місцем проживання. Таким чином, саме клубна форма за місцем проживання є реальною базою взаємодії соціальних інститутів з організації соціокультурного дозвілля старшокласників за місцем проживання, і клуби за місцем проживання можуть бути опорними у розв'язанні завдань успішної соціалізації особистості старшокласника.

Отже, здійснена соціокультурна робота дозволила з'ясувати основні напрямки діяльності клубу за місцем проживання в аспекті формування якостей особистості старшокласника в соціалізуючому процесі

Малков Д. Ю. Технології забезпечення соціокультурного дозвілля молоді

В статті розглядаються технології забезпечення соціокультурного дозвілля молоді. Здійснюється обґрунтування теоретичних основ соціалізації молоді засобами соціокультурної діяльності. Аналізується практичне впровадження ефективності педагогічних умов щодо формування якостей особистості старшокласників в соціалізуючому процесі через набуття соціокультурних знань менеджерами клубів за місцем проживання. Розкривається особливість оцінки рівня

сформованості інформаційного компонента в системі соціокультурних знань менеджерів, працівників клубів. Розглядаються специфічні особливості і співвідношення організаційних, методичних, координаційних функцій які можуть змінюватись залежно до соціальної ситуації у районі й етапів розвитку клубу.

Ключові слова: соціокультурна діяльність, формування якостей особистості старшокласників, технології соціокультурного дозвілля.

Малков Д. Ю. Технологии обеспечения социокультурного досуга молодежи

В статье рассматриваются технологии обеспечения социокультурного досуга молодежи. Осуществляется обоснование теоретических основ социализации молодежи средствами социокультурной деятельности. Анализируется практическое внедрение эффективности педагогических условий по формированию качеств личности старшеклассников в процессе социализации приобретения социокультурных знаний менеджерами клубов по месту жительства. Раскрывается особенность оценки уровня сформированности информационного компонента в системе социокультурных знаний менеджеров, работников клубов. Рассматриваются специфические особенности и соотношение организационных, методических, координационных функций которые могут варьироваться в зависимости от социальной ситуации в районе и этапов развития клуба.

Ключевые слова: социокультурная деятельность, формирование качеств личности старшеклассников, технологии социокультурного досуга.

Malkov D. U. Technologies of socio-cultural youth recreation

The article considers technologies of social and cultural leisure activities of young people. It provides reasons for theoretical foundations of youth socialization by providing social and cultural activities, analyzes practical implementation of effectiveness of pedagogical conditions in order to shape personality of senior students while socializing and gaining socio-cultural knowledge by managers of clubs in their residential areas. The article discovers special features of assessing the level of information component formation in the system of social and cultural knowledge of clubs' managers and employees. It considers specific features and the relationship of organization, teaching and coordination which may vary depending on a social situation in the area and stages of the club's development. Analysis of the results of the implementation of the program of social and cultural activities showed that club activities in a residential area must be related to the activities of all social institutions. social services centers for children, families and young people, out-of-school, cultural and recreational associations, social agencies must coordinate their operation, which must be based on creative

collaboration. At the same time the role of club in a residential area should be the leading.

Key words: social and cultural activities, shaping personality of senior students, technologies of socio-cultural leisure activities.

Стаття надійшла до редакції 27.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Вайнола Р. Х.

ВОЛОНТЕРСЬКИЙ РУХ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ

УДК 364.467

Т. Л. Лях

ПЛАНУВАННЯ ЗАЛУЧЕННЯ ВОЛОНТЕРІВ ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ПРОГРАМИ

Наразі в Україні волонтерська діяльність є досить популярною. Її розглядають як добровільну, соціально спрямовану, неприбуткову діяльність, що здійснюється волонтерами шляхом надання волонтерської допомоги; форму благодійної діяльності [4].

Волонтер ще у минулому столітті здебільшого асоціювався з військовим, який добровільно пішов на військову службу. Але наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття поняття «волонтер» набуло нового соціального змісту. Так починають називати людей, які добровільно жертвують своїм часом та надають волонтерські послуги тим, хто цього потребує, і там, де є нагальна суспільна проблема.

Волонтер – фізична особа, яка добровільно здійснює соціально спрямовану, неприбуткову діяльність шляхом надання волонтерської допомоги [4].

Волонтерська допомога – роботи та послуги, що безоплатно виконуються і надаються волонтерами [1].

В Україні (з прийняттям нею незалежності) волонтери з'являються у мережі центрів соціальних служб для молоді (нині – центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді), а також – у численних громадських організаціях. Із того часу волонтерський рух в Україні зміцнів, вийшов на якісно новий рівень. Тепер організації, які залучають до своєї діяльності волонтерів, віддають перевагу не їхній кількості, а якості волонтерських послуг, які вони надають, працюючи за різними напрямками.

Сьогоднішні волонтери працюють за багатьма напрямками (інформаційний, просвітницький, корекційний, реабілітаційний, рекреативний, фандрейзинговий, соціально-медичний, побутовий тощо), але найпопулярнішим з них є профілактичний. Саме на плечі волонтерів лягла лівова частка профілактичних програм, які реалізовані нині в нашій країні.

Що спонукає їх до здійснення такої соціально спрямованої, неприбуткової, благодійної діяльності? Це питання ставили собі як науковці, так і практики, але відповіді однозначної не отримали, оскільки до волонтерської діяльності молодь штовхають як альтруїстичні (бути корисним, вирішити важливу суспільну проблему, вплинути на конкретну соціальну ситуацію, допомогти ближньому тощо), так і

Життєві обставини у волонтера змінюються, з'являється необхідність побудови власної кар'єри, створення сім'ї, додаткового заробітку тощо. І на сьогодні спостерігається цікаве явище – «колишні» волонтери після тривалої перерви вже у новому статусі повертаються до волонтерської діяльності. Однак треба пильнувати, бо часто волонтери йдуть із організації через поганий менеджмент, образи та неможливість втілити власні ідеї.

6. *Волонтерська діяльність потребує чіткого планування.* Є ряд організаційних і методичних умов забезпечення волонтерської діяльності – своєрідна сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, які зумовлюють результативність роботи волонтерів. І той, хто не дотримується їх, як правило, зазнає невдачі в організації праці волонтерів.

7. *Волонтерська діяльність потребує моніторингу та оцінки її результативності.* Моніторинг і оцінка дають можливість зробити діяльність волонтерів кращою та більш результативною.

Серед основних етапів створення волонтерської програми розрізняють такі:

1. Планування залучення волонтерів (визначення потреби у волонтерах; розробка змісту волонтерської діяльності; аналіз ресурсів; розробка переліку вимог до волонтера; розробка системи обліку часу волонтерів; планування кампанії із залучення волонтерів);

2. Відбір та підготовка волонтерів (відбір волонтерів; орієнтування; інструктаж; навчання);

3. Супровід діяльності волонтерів (менторська підтримка; супервізія; інтервізія);

4. Моніторинг та оцінка діяльності волонтерів (моніторинг; оцінка; визнання та заохочення) [3].

Мова у цій статті піде про перший етап створення волонтерської програми, оскільки за даними досліджень Всеукраїнського громадського центру «Волонтер» 95% державних та громадських організацій (ВНЗ, НУО, соціальні служби різного типу), на базі яких працюють волонтери, не здійснюють планування залучення до волонтерської діяльності [4]. Серед причин такого явища ключовими є такі: не усвідомлення важливості підготовчого етапу; сприйняття волонтерської діяльності як непрофесійної і такої, що не потребує детального планування; низький рівень поінформованості координаторів волонтерів щодо менеджменту волонтерської діяльності.

Отже, планування залучення волонтерів передбачає: визначення потреби у волонтерах; розробку змісту волонтерської діяльності; аналіз ресурсів; розробку переліку вимог до волонтера; розробку системи обліку часу волонтерів; планування кампанії із залучення волонтерів.

Етап визначення потреби у волонтерах дозволяє організації зрозуміти, наскільки для її функціонування потрібні волонтери. Якщо ж вони потрібні, то хто вони і звідки. Задля цього варто:

- проаналізувати програму, усвідомивши проблему, мету та її кінцеві результати;
- скласти перелік наявних та необхідних ресурсів;
- визначити можливі альтернативні варіанти реалізації програми;
- вирішити, чи є кошти для оплати праці необхідних для реалізації програми працівників;
- включити пункт про залучення волонтерів, якщо є така необхідність.

На наступному етапі слід визначитися скільки саме волонтерів потрібно. На це впливає ряд факторів:

- територія охоплення діяльності організації (можна залучати волонтерів зовні, але варто врахувати можливу необхідність оплати їхнього проїзду);

- кількість вільного часу волонтерів (як правило, для волонтерів навчання є основною (пріоритетною) діяльністю. Вважається, що в середньому волонтер може приділяти роботі в організації до 12 годин на місяць. При цьому необхідно враховувати, що у ці 12 годин входить і час на навчання волонтера та на підготовку до діяльності, якою він займається. Підвищені вимоги до волонтера, наприклад, щоб він присвячував більше часу волонтерської діяльності, можуть привести до того, що волонтер стане перед необхідністю зробити вибір і, швидше за все, покине волонтерувати);

- форми волонтерської роботи (в залежності від певної форми (лекція, масовий захід тощо) потрібна різна кількість волонтерів);

- чисельність отримувачів послуг та ступінь їхньої потреби у допомозі волонтерів (існує пряма залежність між кількістю людей, яким надаються послуги, та ступенем їх потреби в допомозі і числом залучених волонтерів).

Маючи чітку уяву, навіщо організації потрібні волонтери, в якій кількості і в яких саме напрямках діяльності вони будуть задіяні, можна говорити про те, що їх робота використовується за призначенням. За рахунок волонтерів організація розширює свою спроможність охопити більшу кількість населення у галузі надання послуг, залучення волонтерів.

Здійснивши аналіз потреб установи/організації у волонтерах і визначившись, що така потреба є, постає завдання розробки змісту волонтерської діяльності, а саме: докладне описання роботи, до якої планується залучити волонтерів.

Якісне описання роботи, яка пропонується волонтерам, потрібне для того, щоб донести інформацію, за допомогою якої потенційний волонтер зможе оцінити власні можливості та сили щодо її виконання. Головне – не перебільшувати, яскраво забарвлюючи інформацію, задля того, щоб втримати потенційного волонтера. Через певний час ситуація

все одно стане правдивою, а у людини, яка не отримала обіцяного, виникне розчарування щодо цієї організації та волонтерства взагалі.

Працюючи над складанням описання роботи, координатору роботи волонтерів слід підкреслити її користь та соціальну значущість. Орієнтовна структура описання змісту волонтерської діяльності може бути наступною: посада волонтера; вимоги, знання і навички, якими повинен володіти волонтер для виконання роботи; етика та система взаємовідносин волонтера зі співробітниками і клієнтами; обсяг часу, який необхідний для виконання роботи; періодичність та тривалість роботи; система навчання волонтера, контролю і оцінки його діяльності; вид та місце роботи; зміст роботи; кінцевий результат; клієнти, партнери, колеги; ступінь власної відповідальності; особливості роботи; необхідність додаткового навчання; можлива небезпека або труднощі; моніторинг; супервізія, інтервізія; звітність; пільги; заохочення; кар'єрне зростання.

Робота, яка пропонується потенційним волонтерам, повинна бути конкретною та відповідати заявленим установою/організацією критеріям. Слід брати до уваги, що описи роботи волонтера повинні регулярно переглядатися (не рідше одного разу на півроку), адже характер роботи і виконуваних функцій може змінюватися, що вимагає внесення змін. При цьому обговорення і перегляд опису роботи повинен здійснюватися за участю самого волонтера.

Участь волонтера в процесі перегляду опису роботи важлива з точки зору закріплення розуміння ним своїх функцій, а також є інструментом контролю та оцінки його діяльності.

Робота волонтерів завжди вимагає попереднього матеріального внеску установи/організації або певних зусиль з її боку. Іншими словами ми маємо забезпечити діяльність волонтерів необхідними ресурсами. Під ресурсами забезпечення волонтерської діяльності ми розуміємо сукупність матеріальних, технологічних, фінансових, інформаційних, кадрових, особистісних витрат установи/організації [2].

Керівництву організації чи координатору діяльності волонтерів слід заздалегідь визначити необхідні для волонтерської роботи ресурси. Наприклад, такі як: робоче місце; спецодяг; інструменти; витратні матеріали; супровід роботи; компенсація витрат.

Наступним етапом розробки волонтерської програми є складання переліку вимог до потенційного волонтера. Він повинен мати такі якості, які дають змогу ефективно та результативно вирішувати основні завдання волонтерської програми. Серед них найбільш значущими є: психолого-педагогічна компетентність; відповідальність та самодисципліна; глибока та відверта зацікавленість у вирішенні проблем інших, а також у позитивних результатах роботи; гуманність, справедливість, конфіденційність, респектабельність, безкорисливість і чесність; диференційоване застосування навичок спілкування; наявність рис особистості, які викликають довіру та прихильність людей, бажання

співпрацювати, допомагати і водночас не дозволяють маніпулювати, пригнічувати себе як особистість.

Відбираючи волонтерів і готуючи їх до роботи доцільно враховувати: характеристики фізичного та психічного здоров'я; усвідомленість вибору: інтерес до роботи, мотивація у її отриманні та вдосконаленні; альтруїзм, бажання допомагати людям; усвідомлення складності майбутньої волонтерської діяльності; готовність до незручностей, дискомфорту; адекватне розуміння змісту волонтерської діяльності; ціннісні орієнтації особистості: гуманізм; чесність; порядність; відвертість; справедливість; милосердя; психологічні якості особистості, риси характеру: емпатійність; наполегливість; цілеспрямованість; самодисципліна; відповідальність; сміливість; самоконтроль; оптимізм; великодушність; обдарованість; толерантність; інтелектуальність; акуратність; співчутливість; незалежність; раціональність; ввічливість; ініціативність; старанність.

Черговим етапом розробки волонтерської програми є облік часу волонтерів. Облік часу роботи – це фіксування відомостей про явку працівників на роботу і виконання ними встановленої тривалості робочого часу [5]. Облік часу роботи ведеться в табелях встановленої форми. Облік часу роботи буває поденним і підсумованим. При поденному обліку підраховується робочий час протягом кожного дня. Така система обліку робочого часу застосовується при точно встановленому робочому часі, який має однакову щоденну тривалість.

Час роботи з волонтером може бути узгоджений і зазначений в угоді або в індивідуальному графіку кожного волонтера. При складанні обліку часу роботи волонтера враховується вік, сімейний стан, психіка, особисті схильності, життєвий біологічний ритм тощо та залежно від цього визначається трудове навантаження кожного волонтера. Саме це відповідає інтересам волонтерів та дає змогу підвищити продуктивність праці.

Система обліку часу працює лише за умов тривалої роботи волонтера в організації і не потрібна, якщо це одноразова допомога чи участь в акції. Відпрацьовані години волонтера в організації обліковуються для: визначення загального внеску волонтера в діяльність організації; визначення ефективності волонтерської програми; визнання та винагородження волонтера; самого волонтера: «стаж» роботи.

Отже, зроблено п'ять кроків для залучення волонтерів. Координатор волонтерської діяльності визначився, що волонтери потрібні, з'ясував де саме, розробив низку документів, які допоможуть якісно провести кампанію із залучення волонтерів. А от розробка цієї кампанії є шостим важливим організаційним кроком.

План залучення волонтерів ґрунтується на реальних потребах і можливостях установи/організації, яка залучає волонтерів, та складається з таких пунктів: мета залучення та очікувані результати; конкретні кроки

– заходи по залученню волонтерів; відповідальна особа за кожний захід окремо; точний час проведення заходів; необхідні ресурси.

Необхідно визначити спосіб залучення волонтерів, який допоможе поінформувати громаду та зацікавити потенційних волонтерів.

Обираючи його, варто враховувати:

- шлях донесення інформації до потенційного волонтера;
- тип та об'єм інформації.

Із огляду на це, найширше в Україні застосовують такі способи залучення волонтерів, як цільове звернення й оголошення. Також можна розповсюджувати інформацію через ЗМІ у вигляді: оголошень по радіо, телебаченню; постійних рубрик у пресі; статей у газетах; статей у спеціалізованих виданнях для залучення специфічних груп волонтерів; оголошень в Інтернеті.

Отже, лише здійснивши перераховані вище кроки планування залучення волонтерів доцільно переходити до етапу проведення набору й відбору волонтерів.

Нажаль, згідно досліджень [3], вітчизняні волонтерські організації недооцінюють важливості цього компонента волонтерської програми. Хоча, очевидно, запропоновані етапи планування залучення волонтерів дозволяють організаціям створити власне бачення волонтерської участі у їхній діяльності, визначити ступінь відповідальності волонтерів адекватний їхнім функціональним обов'язкам.

Список використаної літератури

- 1. Закон** України «Про волонтерську діяльність» від 19.04.2011 № 3236-VI [Електронний ресурс] / Верховна Рада України. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3236-17>.
- 2. Лях Т. Л.** Менеджмент волонтерських груп від А до Я : навч.-метод. посібник / За ред. Т. Л. Лях ; авт.-кол.: З. П. Бондаренко, Т. В. Журавель, Т. Л. Лях та ін. – К. : Версо-04, 2012. – 288 с.
- 3. Лях Т. Л.** Методика організації волонтерських груп : Навч. посіб. / Т. Л. Лях. – К. : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. – 160 с.
- 4. Лях Т. Л.** Проблеми нормативно-правового забезпечення волонтерської діяльності в Україні // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка : зб. наук. пр. / [гол. ред. М. О. Носко]. – Чернігів : ЧНПУ, 2012. – Т. 2. Вип. 104. – Сер. Педагогічні науки. – С. 111 – 115.
- 5. Учёт** рабочего времени [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://love1c.kiev.ua/user/time>.

Лях Т. Л. Планування залучення волонтерів як важливий компонент волонтерської програми

У статті автор розглядає проблему ефективності волонтерської діяльності; наголошує на важливості покращення планування процесу залучення волонтерів; наводить статистичні дані щодо менеджменту волонтерів в Україні, обґрунтовує важливість планування залучення

волонтерів з точки зору волонтерської програми; розкриває етапи процесу залучення волонтерів, висловлює міркування щодо підсилення процесу планування залучення волонтерів в державних та громадських організаціях.

Ключові слова: волонтерство; волонтер; група.

Лях Т. Л. Планирование привлечения волонтеров как важный компонент волонтерской программы

В статье автор рассматривает проблему эффективности волонтерской деятельности; подчеркивает важность улучшения планирования процесса привлечения волонтеров; приводит статистические данные по менеджменту волонтеров в Украине, обосновывает важность планирования привлечения волонтеров с точки зрения волонтерской программы; раскрывает этапы процесса привлечения волонтеров, высказывает соображения по усилению процесса планирования привлечение волонтеров в государственных и общественных организациях.

Ключевые слова: волонтерство; волонтер; группа.

Lyakh T. L. Planning involving volunteers as an important component of the volunteer program

The article considers the problem of efficiency volunteering, stresses the importance of improving the planning process involving volunteers, gives statistics on the management of volunteers in Ukraine, justifying the importance of planning involving volunteers in terms of volunteer program, reveals the stages of the process of recruiting volunteers, expresses views on strengthening the planning process involvement of volunteers in government and public organizations.

Key words: volunteering; volunteer; group.

Стаття надійшла до редакції 30.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Веретенко Т. Г.

УДК 364.322-057.87

О. С. Шумакова

**ЗМІСТ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
СТУДЕНТІВ-ВОЛОНТЕРІВ ВНЗ**

В Україні протягом останніх років значно збільшилась кількість студентів-волонтерів, які залучаються до соціально-педагогічної діяльності. Участь у волонтерській діяльності є добровільною, тому стає

зрозуміло, що відповідальність за якість надавання соціальних послуг перекладається на самого волонтера. Кожен член волонтерського загону персонально відповідає за наслідки своїх дій, повинен вміти долати труднощі, надавати поради та рекомендації, мати певний набір особистісних якостей, теоретичні знання та практичні навички роботи з різними верствами населення. Сьогодні існує безліч підходів до організації волонтерської діяльності у ВНЗ, тому слід більш детально розглянути зміст волонтерської діяльності, форми та методи, які використовують студенти-волонтери під час здійснення різних волонтерських програм.

Вагомий внесок у становлення теорії волонтерства, розробку його теоретичних та методологічних засад зроблено українськими науковцями (О. Безпалько, І. Зверєвою, Н. Заверико, Г. Лактіоновою, Л. Міщик, С. Харченко); концептуальні засади професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів досліджували (А. Алексюк, А. Капська, В. Радул, В. Сагарда, Є. Холостова, М. Фірсов та ін.); роль волонтерства в професійному становленні соціальних педагогів та соціальних працівників цікавить (О. Караман, В. Кратінову, С. Харченко, Н. Ларіонову, О. Песоцьку.); вивченням проблем волонтерства займаються (І. Зверєва, А. Капська, О. Безпалько, Н. Комарова, С. Толстоухова, Р. Войнова); мотиваційні факторів участі у волонтерській діяльності досліджує (Н. Романова, Н. Трубнікова, Н. Черепанова); організацію волонтерської діяльності у вищих навчальних закладах досліджують (Т. Лях, З. Бондаренко, В. Кратінова, О. Бурлій). Але сьогодні все ж існує безліч суперечностей як у теорії так і практиці розвитку та функціонування волонтерського руху в Україні.

Мета статті полягає в обґрунтуванні змісту волонтерської діяльності студентів-волонтерів у ВНЗ

Волонтерська діяльність у ВНЗ сприяє професійному становленню студентів, про що свідчать дослідження З. Бондаренко, формує певні життєві позиції, сприяє саморозвитку та самореалізації студентів, дає можливість засвоювати соціальний досвід та виступає одним з напрямів позанавчальної роботи у ВНЗ.

Змістовна розробка і обґрунтування змісту волонтерської діяльності передбачає формулювання авторського бачення конкретних завдань волонтерської діяльності, а саме:

- сформувати загальнолюдські цінності та особисті якості волонтерів за рахунок участі у спеціально розроблених соціально-психологічних тренінгах та програмах під час навчання у коледжі;
- скоординувати роботу волонтерів з різними соціальними інститутами, які опікуються проблемами дітей, підлітків та молоді у суспільстві;
- організувати культурно-дозвіллеву діяльність дітей, підлітків та молоді через впровадження різноманітних форм та методів роботи на базі освітніх та соціальних установ міста;

- систематично проводити виїзні профілактичні заходи, з метою попередження наркоманії, алкоголізму, тютюнопаління, СНІДу серед молоді та пропаганди ЗСЖ на базі загальноосвітніх шкіл, ПТУ, ВНЗ I-II рівнів акредитації;

- постійно здійснювати тьюторський супровід волонтерів;
- залучити волонтерів до навчання у Школи волонтерів при міському ЦССДСМ;
- брати участь у конкурсах різного рівня;
- залучати додаткові ресурси для реалізації проектів та програм;
- сформувати активну суспільну думку щодо інституту волонтерства

Розмірковуючи над реалізацією поставлених завдань ми звернули увагу на те, що результативність будь-якої діяльності, у тому числі й волонтерської, передбачає не тільки постановку цілей та завдань, а й визначення засобів досягнення цієї цілі. Ми погоджуємось з думкою О. Караман, що «мета без засобів її досягнення – це лише абстрактний проект, мрія, що не має реальної опори в самій дійсності» [1, с. 140].

Також ми усвідомлюємо та погоджуємось з думкою З. Бондаренко, що досягти поставленої мети можливо «тільки у поєднанні із засобами» [2, с. 59 – 60]. Отже, для обґрунтування засобів волонтерської діяльності у процесі соціалізації студентів педагогічного коледжу зупинимось на аналізі поняття засіб, як вихідної дефініції.

У багатьох дослідженнях підкреслюється (Г. Майборода, С. Архіпова, О. Тютюнник), що «засоби, як і методи, спрямовані на виконання завдань діяльності, це інструментарій методу» [3, с. 26]. Цікавим є погляд С. Харченко, О. Паскаля, З. Шевців про те, що засоби «це сукупність матеріальних, емоційних, інтелектуальних й інших умов, які використовуються для досягнення поставленої мети» [4; 5; 6]. Визначною для нас є думка З. Бондаренко, яка підкреслює, що «при проектуванні використання того чи іншого засобу потрібно довідатися про його педагогічний потенціал щодо мети, ситуації, ступеня впливу» Таким чином, в рамках нашого дослідження засобами волонтерської діяльності будуть виступати зміст, форми та методи, що дають можливість реалізувати поставлені цілі та завдання.

І першим розглянемо *зміст* волонтерської діяльності, який складається з наступних компонентів: *об'єкт та суб'єкт взаємодії, сфери діяльності волонтерів, напрями*. Безперечно, *об'єктами* волонтерської діяльності в контексті нашого дослідження є діти, підлітки, молодь та самі волонтери, які виступають безпосередніми учасниками волонтерських програм та проектів. У свою чергу *суб'єктами*, що здійснюють волонтерську діяльність виступають волонтери педагогічного коледжу, яким допомагають спеціалісти Центру соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді, Служби у справах дітей, Кримінальної міліції, психолог Центру соціально-психологічної реабілітації, сестри милосердя Червоного Хреста, спеціалісти Центру

зайнятості, заступники директорів з виховної роботи та класні керівники загальноосвітніх закладів, вихователі спеціалізованих шкіл-інтернатів, куратори академічних груп ВНЗ I-II рівня акредитації, медперсонал Пологового будинку, педагоги психоневрологічного диспансеру, представники засобів масової інформації, члени громадських організацій, спонсори та ін. Таким чином стає зрозумілим, що досягти певного результату можливо лише за умови командної роботи, а волонтери у свою чергу виступають членами цієї команди, а іноді і посередниками.

Із суб'єктами волонтерської діяльності тісно пов'язані *сфери*, у яких вона здійснюється. Отже, до сфер волонтерської діяльності в рамках нашого дослідження належать наступні відкриті соціально-педагогічні системи та системи спеціалізованих закладів:

Таблиця 1

СФЕРИ ДІЯЛЬНОСТІ ВОЛОНТЕРІВ

Напрямок	Заклади
Освітні заклади	Дошкільні, позашкільні, загальноосвітні та професійні заклади, ліцеї, школи-інтернати, вищі навчальні заклади I-II рівня акредитації
Соціальні та культурні служби міста	Різноманітні благодійні фонди, Центр соціально-психологічної реабілітації, Центр зайнятості, Відділ соціального захисту населення, Відділ у справах дітей, сім'ї та молоді Стахановської міської ради, Центр соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді тощо.
Служби культурної анімації	Міський палац культури, Центр дитячої та юнацької творчості, спортивний комплекс, Дитячо-юнацькі клуби, парки та ін.
Валеологічні служби	Кабінет довіри, психоневрологічний диспансер, Територіальний центр реабілітації дітей-інвалідів, Кабінет планування сім'ї, медпункти тощо.

Наступний компонент змісту волонтерської діяльності – *напрями* – нерозривно пов'язаний із визначеними нами об'єктом, суб'єктом та сферами діяльності волонтерів. **Перший напрямок** – пропаганда здорового способу життя та профілактика наркоманії, алкоголізму, тютюнопаління, СНІДу серед молоді. Для реалізації цього напрямку волонтери використовують кілька підходів: *позитивний підхід*, який визначається формуванням моди на здоровий спосіб життя і виховання цінності здоров'я; *партнерський підхід*, за яким волонтери не примушують кинути згубну звичку, а діють шляхом переконання, формуючи рішення свідомо відмовитись від неї; *проактивний підхід* застосовується волонтерами тоді коли профілактичні заходи мають здійснюватися систематично і послідовно, планомірно, щоденно. Завдяки проактивному підходу волонтери організують поступову роботу на місцях, до якої залучаються медики, юристи та інші фахівці, що можуть надати кваліфіковану інформацію з обраної проблеми; *партисипаторний підхід* передбачає ставлення до об'єктів впливу як до динамічної, активної особистості, яка здатна засвоювати знання,

мислити, самостійно планувати свої подальші дії, знаходити найкращі для себе способи і форми поведінки, базуючись на власному і набутому соціальному досвіді; *комплексний підхід*, передбачає, що профілактичному впливу необхідно піддавати одночасно проблеми вживання і тютюну, і алкоголю, і наркотиків, і токсикологічних речовин і СНІДу.

Не менш важливим елементом ефективності волонтерської діяльності під час пропаганди здорового способу життя та профілактики наркоманії, алкоголізму, тютюнопаління, СНІДу серед молоді є створення умов:

- для цілеспрямованого, вільного, не ізольованого від реалій життя інформування підлітків та молоді про шкідливі наслідки вживання речовин, їх виникнення і механізми впливу в соціальному середовищі на неформовану особистість;

- для оволодіння навичками аналізу своєї поведінки, розширення діапазону можливих варіантів поведінки у складних ситуаціях схилення до спроб вживання, подолання стандартності й однотипності поведінки в ситуації відмови шляхом навчання підлітків та молоді більш тонкої і багатонауансами поведінки;

- для розвитку самосвідомості, почуття відповідальності за своє здоров'я та поведінку, яка впливає на це здоров'я, вміння протидіяти впливу соціального та мікросоціального середовища, з яким постійно вступає у взаємодію;

- для формування позитивних установок щодо недопущення повторного вживання, пошуку та реалізації альтернатив активної поведінки, вироблення стереотипу необхідності введення здорового способу життя і переконання у реальних перевагах.

Зазначимо, що пропаганду здорового способу життя та профілактику наркоманії, алкоголізму, тютюнопаління, СНІДу серед молоді необхідно розглядати як цілеспрямовану, збалансовану діяльність усіх суб'єктів взаємодії, яка має на меті зниження рівня наркотизації, алкоголізації, тютюнопаління, кількості ВІЛ-інфікованих та хворих на СНІД серед підлітків та молоді, задоволення потреб в отриманні інформаційно-просвітницьких, консультативних послуг, соціальної та адресної допомоги, за рахунок використання сучасних форм та методів.

Наступним елементом під час реалізації цього напрямку є додержання принципів роботи волонтерів: комплексності, систематичності, адресності, об'єктивності, доступності, соціокультурної та етнокультурної адекватності (В. Безпалько, А. Капська, К. Лисицький, В. Оржеховська) [3, с. 402].

Останнім елементом, на нашу думку, виступає врахування соціальних, соціокультурних та сімейних факторів, що впливають на особистість. Серед основних *соціальних факторів* можна виділити: безробіття, низький рівень життя населення, недосконалість законів, наявність розгалуженого інформаційного простору, представленого

великою кількістю ЗМІ, що популяризують насилля, жорстокість через рекламу, телепередачі, кінофільми, Інтернет. До *соціокультурних* ми відносимо, у першу чергу, нівелювання моральних норм і соціальних пріоритетів, руйнування традиційних ідеалів, духовних орієнтирів, послаблення культурних цінностей. І нарешті, до *сімейних факторів* – негативний приклад батьків, родичів, друзів; дисгармонійність стосунків з батьками, низький рівень освіченості і педагогічної грамотності батьків, жорстокий контроль, недовіра до дитини, відсутність почуття захищеності, бездоглядність дитини, «життєвий сценарій батьків».

У сукупності усі ці складники дали нам можливість серед великої кількості підходів до організації волонтерської діяльності у напрямку пропаганди здорового способу життя та профілактичної роботи серед підлітків та молоді виокремити, на наш погляд, найбільш важливі.

Слід зазначити, що реалізуючи на практиці вище представлений нами погляд на волонтерську діяльність у напрямку пропаганди здорового способу життя та профілактика наркоманії, алкоголізму, тютюнопаління, СНІДу серед молоді, не можна сприймати його як ідеальну модель волонтерської діяльності, це лише спроба досягти ефективності та результативності, але вона може стати гарантією позитивних динамічних показників серед підлітків та молоді, які мають проблеми, пов'язані зі вживанням алкоголю, тютюну, наркотичних засобів, СНІДом та сприяти формуванню життєвих установок, ціннісних орієнтацій, світогляду, умінь та навичок самозбереження самих волонтерів.

Почнемо змістовну розробку другого напрямку волонтерської діяльності – організація вільного часу дітей, підлітків та молоді. Перш за все визначимося, що під вільним часом на думку С. Харченко, І. Белецької, Т. Гаміної дослідники розуміють «частину позаробочого, позанавчального часу, що є сферою формування й вияву різних видів вільної життєдіяльності, безпосередньо направлених на всебічний і гармонійний розвиток особистості». Безумовно ми погоджуємося з цим і вважаємо, що організація вільного часу дітей, підлітків та молоді повинна визначатися у першу чергу системою життєвих орієнтацій, потребами та інтересами самих учасників цього процесу.

Розкриваючи *базові ознаки* вільного часу, ми можемо стверджувати, що *перша* і вагома ознака полягає в можливості мати у своєму розпорядженні вільний час. Зауважимо, що ця ознака містить у собі важливу характеристику як самоцінність проведення часу. Враховуючи той факт, що волонтерів найчастіше залучають до організації вільного часу дітей-сиріт, дітей, з обмеженими можливостями, вихованців шкіл-інтернатів, підлітків, які стають на облік у КМСН, Ради профілактики, то стає зрозумілим, що іноді ця діяльність носить примусовий характер, обмежена часом або має чітко поставлені цілі суб'єктами взаємодії; *друга* ознака припускає, що «вільний час не має жорстокої правової, технологічної й соціальної

регламентації» свобода вибору занять; *третя* – характеризується зміною видів діяльності у вільний час, взаємозамінністю занять, їх вільним чергуванням і послідовністю; і, нарешті, *четверта* ознака – безпосередня спрямованість вільного часу на саморозвиток особи.

Цікавою є думка Л. Завацької, яка підкреслює важливу роль саме соціальних *функцій* дозвілля. До яких автор відносить: рекреаційну, комунікативну, соціальну, творчу, ціннісно-орієнтаційну, пізнавальну та виховну [7, с. 220].

При вибудовуванні вільного часу, необхідно враховувати його *рівні*: *перший рівень* – це пасивний відпочинок, який не має перспективних цілей, дозволяє звільнитися від навчальної перевтоми, побути у спокої, психологічно розслабитися; *другий рівень* – розважальне дозвілля; до *третього рівня* відноситься творче дозвілля та *останній рівень* – пізнавальне дозвілля, яке передбачає активну участь волонтерів, спілкування в хобі-групах, з однодумцями, формує світогляд розвиває духовний світ, соціальні зв'язки та творчі уподобання. На цьому рівні найпоширенішим методом є години спілкування. Зауважимо що, у процесі спілкування волонтери надають перевагу діалогічно-дискусійним та тренінговим технологіям.

Вагомим, на нашу думку, і необхідним для обґрунтування змістовної характеристики цього напрямку волонтерської діяльності, є чітке розуміння особливостей розвитку об'єктів взаємодії. До яких ми відносимо:

- дітей – згідно Конвенції з прав дитини – це людські істоти, що не досягли віку вісімнадцяти років. Період від 0 до 18 років це складний процес дозрівання та ускладнення психічних функцій і особистості, що відбувається під впливом ряду факторів – спадково-біологічних і соціальних (виховання, навчання, вплив навколишнього середовища). Для нашого дослідження важливим є визначення ролі волонтерів під час організації вільного часу дітей, їх становлення як організаторів дозвілля дітей та формування особистісних якостей волонтерів у ході організації та проведення різних форм та методів роботи з дітьми;

- підлітків – юнаки і дівчата від 11-12 – 15-16 років, тобто це період від дитинства до зрілості, який характеризується не лише фізичним і статевим дозріванням, але й формуванням особистості, моральних установок і переконань, світогляду. Зауважимо, що здебільшого світогляд підлітків не співпадає з нормами встановленими суспільством, вони, як найбільш вразлива категорія населення, потребують різних видів соціально-педагогічної допомоги. На нашу думку, залучення волонтерів до роботи з підлітками може сприяти позитивним змінам в процесі становлення підлітків, за рахунок участі у волонтерських програмах та проектах та сприяти самореалізації, самовдосконаленню, підвищенню самооцінки, формуванню ціннісних орієнтацій та моральних установок волонтерів;

- молодь – вікова категорія людей від 14-16 до 28-35 років, яка

знаходиться в процесі переходу від підліткового віку до дорослого життя і переживає стан сімейної та професійної соціалізації та адаптації. Важливим для нас є те, що у процесі соціалізації у молоді розвиваються кількісні та якісні зміни особистості, у суспільстві вона займає відповідну соціальну позицію – соціальний статус який і визначає її поведінку.

Як підліткам, так і молоді властиві свої потреби, інтереси, мотиви, ціннісні орієнтації. Об'єднуючим для обох груп є потреби в самоствердженні, самовизначенні, самореалізації, самостійності, та самооцінці. Волонтери, які беруть участь у організації та проведенні різних форм та методів роботи з дітьми, підлітками та молоддю стають безпосередніми учасниками, а значить можуть впливати прямо чи опосередковано на їх самоствердження і навпаки.

При виборі форм та методів організації дозвілля підлітків та молоді, на наш погляд, необхідно враховувати і *проблеми*, які виникають у процесі соціалізації, серед яких: *проблеми, пов'язані з формуванням соціального статусу і соціальної ролі* (розвиток поведінки у сучасному суспільстві, розвиток і становлення цінностей і ціннісних орієнтацій, отримання професійної освіти, працевлаштування); *проблеми особистісного характеру* (здоров'я, кохання, створення сім'ї, стосунки з однолітками та дорослими, забезпечення гідними умовами проживання та життєдіяльності та ін.) А для того, щоб діяльність волонтерів була більш ефективною, перш за все потрібно визначити загальний перелік проблем та серед них визначити першочергові, тобто провести діагностування (анкетування, тестування, проєктивні методики, бесіди), з метою складання плану надання практичної допомоги.

Завершаючи змістовну характеристику другого напрямку волонтерської діяльності, вважаємо що участь волонтерів у реалізації цього напрямку може стати успішним початком на шляху формування моральних цінностей, ціннісних орієнтацій, світогляду, особистісних якостей, професійних вмінь та навичок волонтерів, їх самореалізації, самоствердженні та самовдосконаленні.

Переходимо до характеристики третього напрямку – професійна підготовка волонтерів, яка складається з *трьох компонентів*: участь у роботі тренінгового центру, тьюторський супровід, навчання у Школі волонтерів при міському ЦССДСМ.

На думку З. Бондаренко, з якою нема підстав не погоджуватися, рівень професіоналізму волонтерів залежить від сформованості у них особистісних якостей, які дослідниця пропонує розвивати за рахунок участі у тренінгах. Безумовно ми погоджуємось з цим і вважаємо, що саме участь у тренінгах дає змогу реалізувати потребу волонтерів у спілкуванні, груповій взаємодії, прямому й опосередкованому впливі на інших людей, а також тренінг спрямований на те, щоб дати волонтеру можливість набути знання та навички, необхідні для адекватного виконання конкретного завдання чи певної роботи.

Отже, ми повинні розуміти, що для активізації участі волонтерів у тренінгах, оптимізації їх взаємодії у тренінговій групі, розвитку професійних і особистісних якостей важливим є *по-перше*, дотримання принципів: активності кожного учасника; зворотного зв'язку, який має бути аргументованим, інформативним, персоніфікованим, образним; довірливого й відкритого спілкування, заснованого на гуманізмі, доброзичливості, готовності до взаємодії; конфіденційності як гарантії збереження змісту спілкування в межах цієї групи; правила «тут і тепер», заснованого на безпосередньому емпіричному рівні переживання ситуації (це «Я» і це «Мої» дії), *по-друге*, для підготовки та проведення тренінгів мають бути чітко визначені мета заняття, завдання, межі умов, зміст тренінгу: перелік і послідовність виконання різних вправ, завдання на рефлексію власних дій, матеріали для підсумків роботи тощо, *по-третє*, важливу роль відіграє усвідомлення відповідальності за результативність навчального процесу зі сторони як ведучого (педагога/тренера), так і учасників.

Розмірковуючи над змістовною сутністю ми звернули увагу на думку дослідниці Т. Цюман, яка вважає, що у контексті використання інтерактивні навчальні технології слід трактувати в єдності та взаємодії трьох компонентів: когнітивного (наявність потрібної інформації стосовно певної проблеми), емоційного (переживання та почуття людини стосовно інформації, яка задіяна в попередньому компоненті), мотиваційно-поведінкового (визначення місця проблеми в індивідуальній ієрархії цінностей, особливості мотивації, поведінки та вибору) [8, с. 163]. Згідно з цими ідеями тренінговий процес активно впливатиме на формування відповідної системи знань, практичних умінь та навичок педагогічної (волонтерської) взаємодії, важливих особистісних якостей.

Враховуючи вище зазначене, ми вважаємо, що підготовка волонтерів за рахунок участі у тренінгах – це шлях до створення нової генерації волонтерів, які здатні до самопізнання, саморозвитку, самоутвердження та самореалізації.

На наш погляд, міцно пов'язаним компонентом професійної підготовки волонтерів є тьюторський супровід, який вирішує завдання підготовки волонтерів до виконання аналітичної функції (планування роботи з урахуванням міжособистісних стосунків у колективі, мотивів, індивідуальних особливостей тощо), організаторської функції (залучення волонтерів до різних видів діяльності: пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, фандрайзингової та ін..) і функції соціалізації (допомога волонтерам в особистісному розвитку, засвоєнні та прийнятті суспільних норм, цінностей, оволодінні позитивними соціальними ролями).

Говорячи про тьюторський супровід як один з компонентів професійної підготовки волонтерів, ми маємо на увазі діяльність викладачів-ентузіастів (наставників) та волонтерів, які вже мають певний досвід роботи та можуть допомагати під час планування та організації

заходів, обирати ефективні форми і методи, створювати умови для успішної адаптації нових членів волонтерського руху, тобто виконувати тьюторську функцію.

Вагомим, на нашу думку, і необхідним є розуміння важливості ролі тьюторства, яка сьогодні зумовлена, *по-перше*, тим, що тьюторська технологія спрямована на задоволення освітніх потреб особистості, країни і суспільства, їх гармонізації; *по-друге*, вона наочно демонструє залежність розвитку країни від результатів виховання окремих індивідів і спрямована на їх піднесення; *по-третє*, визначається необхідністю особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії; *по-четверте*, потребою формування суб'єкт-суб'єктних відносин учасників волонтерського руху, що супроводжують особистісно-професійний розвиток майбутніх волонтерів.

Зауважимо, що головне завдання тьютора полягає у формуванні професійної суб'єктності, здатної до власного майбутнього професійного саморуху, самоздійснення в професії завдяки своєму ресурсу, даному від природи і здобутому в процесі розвитку.

Оскільки тьюторство також є засобом неформальної передачі знань, формування умінь і навичок, сам тьютор змушений перебувати у ситуації постійного пошуку, результатом його роботи можуть бути індивідуальні програми, проекти, які підтверджуються, наприклад, формуванням цілого набору особистісних якостей волонтера, бажанням продовжувати цю діяльність після закінчення вищого навчального закладу, стати тьютором для нових членів волонтерського руху.

З усього вище зазначеного для нас важливим є те, що тьюторський супровід передбачає створення реальних умов для входження кожного суб'єкта з його прагненнями і можливостями та сприяє особистісному і професійному розвитку майбутніх волонтерів протягом усього процесу їхнього навчання у ВНЗ.

І, нарешті, останній напрямок волонтерської діяльності це фандрайзинг. Однією з умов успішного впровадження будь-кого напрямку волонтерської діяльності є його ресурсне забезпечення. Звертаючись до етимології терміна «ресурс», знаходимо у тлумачному словнику: «... запаси чого-небудь, які можна використовувати у разі потреби». У зв'язку з цим стає зрозумілим, що ресурсне забезпечення волонтерських програм – це джерело та передумова отримання високих показників результативності та ефективності обраних форм та методів.

В рамках нашого дослідження ми пропонуємо використовувати фандрайзингову технологію. Визначальною для нас є думка Н. Заверико, І. Ящук, які розглядають фандрайзинг як процес пошуку та залучення ресурсів [9; 10]. Також цікавою, для нашого дослідження є думка О. Возного, який вважає, що фандрайзинг, – це «діяльність неприбуткової організації, яка базується на її унікальній місії і стратегії, і використовує ефективні і продуктивні способи отримання ресурсів, необхідних для реалізації її програм і досягнення благополуччя

суспільства в цілому» [11, с. 10]. Неважко припустити, що кожний волонтерський проект має унікальну місію та спрямований на допомогу окремим членам суспільства, в ході реалізації якого досягається благополуччя суспільства в цілому.

Для більш чіткого усвідомлення фандрайзингової технології, що спрямована на збір, пошук та залучення людських, інформаційних, законодавчих, технічних, технологічних, матеріальних ресурсів, вважаємо необхідним розкрити сутність кожної форми, які використовують волонтери для досягнення поставлених цілей та пропонуємо ознайомитись з тими, які найчастіше використовують волонтери для реалізації соціально-педагогічних проектів і які сприяють набуттю комунікативних вмій та навичок, допомагають уникнути «психологічних бар'єрів», бути соціально активними та впевненими у собі. Першою, ми пропонуємо, розглянути таку форму збору та залучення ресурсів, як:

- *збір пожертв через скриньки* – здійснюється через встановлення скриньок у спеціально-відведених місцях під час вуличних акцій і на заходах. Перевага даного методу полягає у його відносній простоті при незначних витратах, можливості одночасного звернення до значної кількості людей. Акції зі збору коштів дозволяють привернути увагу великої кількості населення до діяльності волонтерів і до проблеми, носять навчальний і просвітницький характер. Зауважимо, що до збору пожертв залучаються волонтери, тому результативність залежить від «людського фактору», а саме: по-перше – вміння спілкуватися; по-друге – здатності волонтерів під час виникнення конфліктних ситуацій знаходити компроміс; по-третє – зовнішня привабливість; по-четверте, на нашу думку, не менш важливим, виступає добросовісне відношення до виконання своїх обов'язків (щоб не виникало випадків шахрайства та крадіжок, що може знищити репутацію волонтерського загону в цілому);

- *вуличні акції* – збір пожертв на вулиці в місцях масового перебування людей може проводитися шляхом розміщення, на визначений час, столика або стенду організації зі скринькою для пожертв або проведення яскравих вуличних акцій [11, с. 12]. В обох випадках збір пожертв проводиться з використанням різних форм і методів привернення уваги перехожих (театралізовані вистави, аукціони, ярмарки, концерти, фестивалі, інформаційні палатки, виступи агітбригад та ін.) На нашу думку, цей метод значно складніший, ніж збір коштів через скриньки, встановлені в спеціальних місцях: по-перше, вимагається особлива підготовка волонтерів і подолання «психологічного бар'єру» волонтерами; по-друге, необхідно вміти добре організувати учасників акції;

- *збір пожертв на заходах* серед яких: благодійні вечірки, концерти, аукціони, виставки-продажі. Важливою складовою успіху виступає підготовка, організація та проведення цих заходів. Тому

використання цієї форми вимагає від волонтерів наявності високого рівня організаційних вмінь та навичок, вміння створювати гарний психологічний клімат та певне середовище;

- *розсилка листів* – один з найбільш гнучких і потужних інструментів залучення коштів. Суть методу полягає в оформленні у письмовому вигляді звернення з проханням надати фінансову підтримку. Зауважимо, що використання запропонованої форми вимагає від волонтерів досконалого володіння маркетинговою технологією. Не менш важливим елементом виступає наявність досвіду роботи у громаді та гарна репутація волонтерського загону. Цей метод, на відміну від інших, може дати швидкі результати, за умови правильного оформлення листа-запиту;

- *розміщення платіжних квитанцій у відділеннях банків* – особливістю даного методу є використання повідомлень для внесення пожертви. Звичайно, для проведення такого виду заходів необхідно заручитися згодою керівництва банку, можливо скласти угоду, що вимагає від волонтерів наявності певних вмінь та навичок, особистих якостей.

Завершаючи змістовну характеристику четвертого напрямку волонтерської діяльності, ми підтримуємо точку зору науковців О. Безпалько, Н. Заверико, С. Харченко, І. Ящука, О. Возного про те, що фандрайзинг, з одного боку, це цілеспрямований процес пошуку та зборів ресурсів, а з іншого – цілісна система професійної діяльності волонтерів, спрямована на акумулювання людських ресурсів, необхідних для реалізації благодійних та суспільно-корисних цілей.

Підводячи підсумок теоретичній розробці змісту волонтерської діяльності, ми вважаємо що виділені нами об'єкти, суб'єкти, сфери та напрямки є взаємопов'язаними і взаємодоповнюючими складовими процесу соціалізації студентів-волонтерів ВНЗ.

Список використаної літератури

1. Караман О. Л. Соціально-педагогічна робота з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах України: монографія / Олена Леонідівна Караман; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – 448 с. **2. Трубников Н. Н.** О категориях „цель”, „средство”, «результат» / Н.Трубников. – М. : Высш. шк., 1968. – 148 с. **3. Методи та технології роботи соціального педагога** / Автори-укладачі: С. П. Архипова, Г. Я. Майборода, О. В. Тютюнник. Навч. посіб. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 496 с. **4. Паскаль О. В.** Технології соціально-педагогічної діяльності. Навч. посіб. / О. В. Паскаль. – Харків : Бурун Книга, 2011. – 288 с. **5. Харченко С. Я.** Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика. Монографія / С. Я. Харченко. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 320 с. **6. Шевців З. М.** Основи-соціально-педагогічної діяльності. Навч. посіб. /

3. М. Шевців. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 248 с.
7. **Завацька Л. М.** Технології професійної діяльності соціального педагога. Навч. посіб. для ВНЗ./ Л. М. Завацька. – К. : Видавничий дім «Слово», 2008. – 240 с. 8. **Соціальна педагогіка: теорія і технології: Підручник / За ред. І. Д. Зверевої – К. : Центр навч. літ-ри, 2006. – 316 с.**
9. **Заверико Н. В.** Соціальна педагогіка. Навч. посіб. / Н. В. Заверико – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 240 с. 10. **Ящук І. П., Сівак Н. А.** Залучення молоді до волонтерської діяльності. Методичний посібник / І. П. Ящук, Н. А. Сівак. – Хмельницький : ХГПА, 2012. – 136 с.
11. **Возний О. О.** Основи фандрейзингу (альтернативні джерела фінансування місцевих цільових програм) / Асоц. міст України та громад / О. О. Возний. – К. : Логос, 2006. – 132 с.

Шумакова О. С. Зміст волонтерської діяльності студентів-волонтерів ВНЗ

В статті обгрунтовано зміст волонтерської діяльності студентів-волонтерів, на підставі аналізу теорії і практики та визначено його структурні компоненти, які взаємопов'язані між собою, доповнюють і підсилюють їх вплив на процес соціалізації студентів ВНЗ. Доведено, що зміст волонтерської діяльності становить цілісну сукупність: об'єкт, суб'єкт, сфера діяльності, напрямки. Серед яких автор виділяє: пропаганду здорового способу життя та профілактика наркоманії, алкоголізму, тютюнопаління, СНІДу серед молоді; організацію вільного часу дітей, підлітків та молоді; професійну підготовку волонтерів, фандрейзинг.

Ключові слова: волонтерська діяльність, тренінгова технологія, тьюторський супровід, фандрейзинг.

Шумакова Е. С. Содержание волонтерской деятельности студентов-волонтеров ВУЗ

В статье обосновано содержание волонтерской деятельности студентов-волонтеров, на основании анализа теории и практики и определены его структурные компоненты, которые взаимосвязаны между собой, дополняют и усиливают их влияние на процесс социализации студентов ВУЗов. Доказано, что содержание волонтерской деятельности составляет целостную совокупность: объект, субъект, сфера деятельности, направления. Среди которых автор выделяет: пропаганду здорового образа жизни и профилактику наркомании, алкоголизма, табакокурения, СПИДа среди молодежи; организацию свободного времени детей, подростков и молодежи; профессиональную подготовку волонтеров; фандрейзинг.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, тренинговая технология, тьюторское сопровождение, фандрейзинг.

Shumakova E.S. The content of the volunteer activities of volunteer students of universities

In the article the contents of the volunteer activities of volunteer students on the basis of the analysis of theory and practice, and its structural components, which are interconnected, complement and reinforce their influence on the process of socialization of the students. It is proved that the content of volunteering is a complete set of object, subject, scope, directions. Among them the author emphasizes: the promotion of healthy lifestyles and prevention of drug addiction, alcoholism, Smoking, AIDS prevention among young people; organizing the leisure time of children, teenagers and youth; training of volunteers, fundraising.

For realization of the first directions of the author offers to adhere to such approaches as: positive partner, proactive, comprehensive approach. In choosing the forms and methods of organization of leisure for teenagers and youth volunteers must be considered, including: problems related to the formation of social status and social role and problems of a personal nature. Also highlights the dominant role of training technologies during training of volunteers and revealed the form of a fundraising technologies.

Key words: volunteer activities, training technology, tutor support, fundraising.

Стаття надійшла до редакції 21.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

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

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. **Акіншева Ірина Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

2. **Афанасьєва Вікторія Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фундаментальних дисциплін Міжрегіональної Академії управління персоналом (м. Луганськ).

3. **Бадер Світлана Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

4. **Белоліпцева Олена Василіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки КЗ «Харківська гуманітарна педагогічна академія» ХОР.

5. **Веретенко Тетяна Григорівна** – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.

6. **Дуванська Катерина Олександрівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

7. **Золотова Ганна Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

8. **Караман Олена Леонідівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

9. **Ковальчук Ірина Андріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

10. **Краснова Наталія Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

11. **Литвинова Наталія Анатоліївна** – асистент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

12. **Лях Тетяна Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.

13. **Максимовська Наталія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури.

14. **Малков Дмитро Юрійович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії Київського національного університету культури і мистецтв.

15. **Мальцева Ольга Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

16. **Мотунова Наталія Вікторівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

17. **Отрощенко Наталія Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

18. **Пастух Наталя Валеріївна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка».

19. **Рень Лариса Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка.

20. **Терновець Олеся Миколаївна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка».

21. **Трубавіна Ірина Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, керівник центру соціальної роботи ННІ педагогіки і психології Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди.

22. **Фірсова Ірина Миколаївна** – викладач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.

23. **Харченко Людмила Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

24. **Шумакова Олена Сергіївна** – асистент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

25. **Юрків Ярослава Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

26. **Яценко Наталія Георгіївна** – заступник начальника інформаційно-аналітичного відділу управління комунікації з громадськістю Луганської обласної державної адміністрації; аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Наукове видання

ВІСНИК
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(педагогічні науки)

№ 23 (282) грудень 2013

Частина I

Відповідальний за випуск:
д. п. н., проф. **О. Л. Караман**
к. п. н., доц. **Я. І. Юрків**

Здано до склад. 25.09.2013 р. Підп. до друку 25.10.2013 р.
Формат 60x84 1/8.Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 26,62. Наклад 200 прим. Зам. № 180.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. т/ф: (0642) 58-03-20.
e-mail: alma-mater@list.ru
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.