

ISSN 2227-2844

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 13 (272) ЛИПЕНЬ

2013

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

*За матеріалами
Третього Міжнародного педагогічного конгресу
«Розвиток особистості в сучасному медіапросторі»*

№ 13 (272) липень 2013

Частина IV

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 № 9 від 26 квітня 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 ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

1. **Караман О. Л.** Характеристика середовищного компоненту системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими у спеціальній виховній установі..... 6
2. **Яковлева О. В.** Проблема соціального виховання в його об'єкт-предметній галузі..... 14

ВПЛИВ РІЗНИХ ЧИННИКІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

3. **Архипова С. П.** Освіта як елемент життєдіяльності людей літнього віку..... 23
4. **Ковальчук І. А.** Забезпечення прав дитини як соціально-педагогічний процес..... 33
5. **Лисенко Ю. О.** Вплив сучасних аудіовізуальних творів на соціалізацію підростаючого покоління..... 39
6. **Малков Д. Ю.** Соціально-педагогічні шляхи організації соціокультурного дозвілля молоді..... 44
7. **Плотников С. А.** Проблемы православных масс-медиа для детей младшего школьного возраста..... 55
8. **Скоромна О. П.** Використання медіа технологій у роботі студентської соціальної служби..... 61
9. **Яценко Н. Г.** Вплив ЗМІ на соціалізацію особистості..... 68

СІМ'Я ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ

10. **Андреев Ю. С.** Неблагополучна сім'я як чинник розвитку агресивної поведінки у підлітків..... 74
11. **Кальченко Л. В., Островська Н. О.** Технологія формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади як умова попередження проблеми соціального сирітства..... 81
12. **Павлюк Н. В.** Вплив ЗМІ на формування уявлень про сім'ю у старшокласників..... 91
13. **Трубавіна І. М.** Усвідомлене і відповідальне батьківство: спільне і відмінне..... 96

РОБОТА З ДІТЬМИ З ВАДАМИ РОЗВИТКУ

14. **Гайдай М. Н.** Психолого-педагогическая компетентность как фактор успешности коррекционно-развивающей деятельности педагога-логопеда..... 102
15. **Епштейн І. С.** Сучасний стан професійної обізнаності вчителів щодо соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху засобами мистецтва..... 107

ДІТИ-СИРОТИ ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ

16. **Алдакімова О. В.** «Россия без сирот»: опыт работы в кубанском регионе по реализации данной стратегии..... 113
17. **Терновець О. М.** Особливості Інтернет-залежності дітей-соціальних сиріт..... 119

ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

18. **Золотова Г. Д.** Сутність технологічних видів адиктивної поведінки дітей..... 126
19. **Краснова Н. П.** Розв'язання конфліктних ситуацій в освітньому просторі..... 132
20. **Мотунова Н. В.** Причини вчинення правопорушень на певних історичних етапах розвитку суспільства..... 141
21. **Юрків Я. І.** Тренінгова програма як локальна технологія вирішення підліткових конфліктів..... 148

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

22. **Безбородих С. М.** Змагання як засіб формування конкурентоспроможності майбутнього педагога..... 155
23. **Бєлецька І. В.** Роль викладача у формуванні комунікативних якостей майбутніх соціальних педагогів..... 161
24. **Бронза С. М.** Особливості мовної своєрідності творчого доробку Івана Тобілевича (Карпенка-Карого)..... 169
25. **Кривенко О. В.** Використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання географії у ВНЗ..... 174
26. **Лахмоткина В. И.** Постановка голоса и техника речи в профессиональной подготовке учителя..... 180
27. **Мордовцева Н. В.** Теоретичні аспекти формування дослідницької компетентності студентів ВНЗ..... 188
28. **Починкова М. М.** Дефініція поняття «самостійна робота студентів» у сучасній педагогіці вищої школи..... 192

29.	Роганова М. В. Організація виховного процесу у вищому навчальному закладі.....	196
30.	Скиба М. М. Медіазнання соціального педагога.....	205
31.	Солодюк Н. В. Формування проектної діяльності студентів...	210
32.	Хорошевська І. В. Професіоналізм керівника загальноосвітньої школи в управлінні конфліктами.....	216
	Відомості про авторів	224

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.013.42

О. Л. Караман

ХАРАКТЕРИСТИКА СЕРЕДОВИЩНОГО КОМПОНЕНТУ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З НЕПОВНОЛІТНИМИ ЗАСУДЖЕНИМИ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ВИХОВНІЙ УСТАНОВІ

Прийняття у 2003 році нового Кримінально-виконавчого кодексу [2] відразу виявило ряд суперечностей у пенітенціарній системі України, зокрема: між проголошенням метою пенітенціарного процесу ресоціалізації засуджених (що буквально означає повторну соціалізацію, а отже, розвиток людини у взаємодії із суспільством) та ізольованістю пенітенціарної системи від соціальної, засуджених – від суспільства й, як наслідок, відсутністю умов для досягнення заявленої мети; між визначенням провідним засобом ресоціалізації соціально-педагогічної роботи та відсутністю її системної організації.

Тому перед соціально-педагогічною наукою постало завдання перетворення найбільш закритих на сьогодні педагогічних систем спеціальних виховних установ для неповнолітніх (виховних колоній) на відносно відкриті соціально-педагогічні системи задля досягнення мети ресоціалізації засуджених соціально-педагогічними засобами.

Таку спробу було зроблено нами в межах науково-дослідної роботи з обґрунтування, розробки та впровадження в пенітенціарну практику системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими у спеціальних виховних установах, спрямованої на їх ресоціалізацію.

Ураховуючи складність системи соціально-педагогічної роботи, у першу чергу, з погляду її умовного розчленування на педагогічний та соціальний складники, відбір оптимальних для її життєздатності компонентів було здійснено на підставі аналізу інтеграційних можливостей уже існуючих моделей педагогічної (Ю. Бабанський, В. Безпалько, Л. Вікторова, Т. Ільїна, Н. Кузьміна, Я. Мамонтов, О. Новиков та ін.), соціальної (А. Барвінський, В. Граждан, Б. Єрасов, А. Кравченко, М. Леві, М. Лукашевич, Р. Мертон, Т. Парсонс та ін.) та соціально-педагогічної (О. Безпалько, В. Загвязинський, І. Лебедева, С. Каменєв, С. Коношенко, С. Омельченко, В. Тесленко, І. Трубавіна та ін.) систем. Обираючи в якості основної «конструкції» традиційну структуру педагогічної системи спеціальної виховної установи для неповнолітніх, що становить поєднання *цільового* (мета, завдання, результат), *об'єкт-суб'єктного* (об'єкт – неповнолітній засуджений та суб'єкт – персонал установи), *змістовного* (освітня, виховна,

психологічна, соціальна робота; підготовка персоналу до соціально-педагогічної роботи), *технологічного* (форми та методи освітньої, виховної, психологічної, соціальної роботи; підготовки персоналу до соціально-педагогічної роботи; етапи) компонентів, ми додали до неї новий компонент – *середовищний*, що охоплює ту частину соціальної системи (соціального середовища), яка володіє педагогічним та іншим потенціалом і може бути використана на користь генеральної мети соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими – їх ресоціалізації, реінтеграції в суспільство та подальшої соціалізації й розвитку. До цієї частини ми включили окремих індивідів, групи, різнопрофільні соціальні інститути, що вже взаємодіють або готові до взаємодії зі спеціальною виховною установою для неповнолітніх, перетворюючи її з найбільш закритої на сьогодні педагогічної системи у відносно відкриту соціально-педагогічну систему.

Тому метою нашої статті стала характеристика середовищного компоненту системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими у спеціальній виховній установі.

Як було зазначено вище, середовищний компонент змодельованої нами системи є частиною соціальної системи, яку можна використовувати в соціально-педагогічній роботі для досягнення мети ресоціалізації та реінтеграції засуджених в суспільство після звільнення.

Соціально-педагогічна паспортизація регіону і громади, до яких належить окрема спеціальна виховна установа для неповнолітніх, дозволила нам визначити соціально-педагогічний потенціал різнопрофільних суб'єктів середовища шляхом дослідження змісту їх діяльності та можливості його використання в соціально-педагогічній роботі із засудженими. Таким чином, до середовищного компоненту системи було включено окремих індивідів, групи, соціальні інститути (владні, освітні, виховні, психологічні, медичні, спортивні, мистецькі, промислові, соціально-захисні, релігійні, громадські та ін.), які, володіючи ієрархічними й однотипними взаємозв'язками, утворюють умови для *організації* соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими та *управління* цим процесом на рівні регіону і громади окремої виховної колонії.

Під *організацією* соціально-педагогічної роботи ми розуміємо взаємодію взаємопов'язаних суб'єктів соціально-педагогічної роботи, у результаті чого утворюється певне організаційне ресоціалізуюче середовище; цільове об'єднання ресурсів (матеріальних, кадрових, територіальних, особистісних) різних суб'єктів для досягнення мети соціально-педагогічної роботи – ресоціалізації засуджених.

Під взаємодією суб'єктів соціально-педагогічної роботи, що є основою її організації в межах середовищного компоненту, ми розуміємо організований у відповідності до вимог чинного законодавства, відомчих і міжвідомчих нормативних актів процес ділового співробітництва

(погоджених або спільних дій) суб'єктів, спрямований на досягнення мети ресоціалізації неповнолітніх засуджених [1].

Разом з тим ми відзначаємо, що організація взаємодії суб'єктів не може відбуватися сама по собі, а потребує цілеспрямованого впливу – *управління*, яке може здійснювати суб'єкт управління, наділений владними повноваженнями. Організація взаємодії по своїй сутті є управлінською діяльністю, а точніше соціальним управлінням. Так, С. Гречанюк визначає, що соціальне управління – особливий вид діяльності, спрямований на упорядкування, погодження колективних дій людей для досягнення визначеної мети [1]. У межах організації та управління реалізується системно-кібернетичний підхід до соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими, що забезпечує цілісність її структури, підтримання режиму функціонування згідно із закладеною програмою, оптимальне планування на основі прийняття управлінських рішень тощо.

Організаційно-управлінські відносини між суб'єктами взаємодії вчені розглядають за вертикальним принципом (між вище- і нижчестоящими органами управління, пов'язаними відносинами субординації) і горизонтальним (між особами та органами одного рівня, не пов'язаними відносинами підпорядкування). Проте й відсутність підпорядкованості між колективними суб'єктами взаємодії не виключає керівної ролі одного з них, а також вертикальних зв'язків у межах кожної організації.

Виходячи з наведених вище міркувань, маємо дворівневу ієрархічну структуру середовищного компоненту системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими: на першому рівні основним суб'єктом управління, координації та організації соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими виступає управління Державної пенітенціарної служби (ДПтС) України в конкретній області, а іншими суб'єктами її організації – органи влади на рівні регіону і громади, які вступають у взаємодію з управлінням ДПтС та між собою в якості рівноправних суб'єктів; на другому рівні основним суб'єктом управління, координації та організації соціально-педагогічної роботи є спеціальна виховна установа (виховна колонія для неповнолітніх), яка, підкоряючись управлінню ДПтС, вступає у взаємодію з державними установами, організаціями та різнопрофільними закладами регіону і громади, що у свою чергу, підпорядковуються відповідним органам влади першого рівня. Крім державних установ, організацій та закладів, суб'єктами організації соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими виступають недержавні установи та організації, підприємства різних форм власності, окремі громадяни, сім'я, референтні групи.

Оскільки метою даної статті є характеристика середовищного компоненту системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми

засудженими, то наведемо основні функції суб'єктів середовища окремої спеціальної виховної установи для неповнолітніх.

Як було зазначено вище, основним суб'єктом управління соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими на регіональному рівні є *управління ДПтС України в конкретній області*, зокрема, його підрозділ – сектор соціально-виховної та психологічної роботи.

У межах нормативно встановлених повноважень обласне управління ДПтС України, вступаючи у взаємодію з іншими органами влади, державними і недержавними організаціями:

- забезпечує реалізацію державної політики щодо правового, трудового, морально-етичного, естетичного, санітарно-гігієнічного, фізичного, національно-патріотичного виховання; загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти; психологічної підтримки; культурного та духовного розвитку неповнолітніх засуджених; соціальної адаптації неповнолітніх, які звільняються з виховних колоній;
- розробляє та вдосконалює науково-методичне забезпечення соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими та підготовки персоналу до соціально-педагогічної роботи із засудженими;
- проводить інспектування та перевірки діяльності виховних колоній, надає практичну допомогу адміністрації з питань організаційної та управлінської діяльності, вносить пропозиції керівництву ДПтСУ щодо вдосконалення діяльності цих установ.

Співпрацюючи з іншими регіональними (на рівні області) та районними (на рівні громади) *органами влади* за горизонтальним принципом, обласне управління ДПтС України утворює перший (вищий) щабель організаційної взаємодії суб'єктів (елементів) середовищного компоненту системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими, який представлений: *обласним (районним) судом*, що виголошує вирок, формує справу на засудженого (що є дуже цінним матеріалом для вивчення особи засудженого, причин та умов вчиненого злочину), отримує від ДПтС України інформацію про місце відбування покарання неповнолітнім, а також подальші переміщення або дострокове звільнення, перегляд або скасування вироку суду тощо; *обласною (районною) прокуратурою*, яка здійснює нагляд за дотриманням в колонії законності при виконанні судових рішень у кримінальних справах та прав засуджених; *обласною (районною) радою*, при якій створюється спостережна комісія окремої виховної колонії, що здійснює контроль за дотриманням конституційних прав і свобод неповнолітніх у процесі виконання покарання, утворює належні умови для їх тримання, залучає до цієї діяльності громадські організації, органи виконавчої влади, органи місцевого самоврядування, підприємства, установи і організації незалежно від форм власності та громадян; надає допомогу в соціальній адаптації особам, звільненим від відбування покарання тощо; *обласною (районною) державною адміністрацією*, яка, маючи у своєму складі різнопрофільні управління (освіти і науки, у справах сім'ї, молоді та

спорту, праці та соціального захисту, культури і туризму, внутрішніх справ, охорони здоров'я), обласну (районну) службу у справах дітей, обласний (районний) ЦСССДМ, сприяє в організації освіти, усебічного виховання, розвитку, соціального захисту, відновлення соціального статусу, побутового і працевлаштування після звільнення тощо; *обласною молодіжною радою*, що реалізує молодіжну політику у сферах освіти, спорту, здорового способу життя, патріотичного виховання, захисту прав та інтересів, працевлаштування, активної участі в суспільному житті тощо.

Другий рівень взаємодії суб'єктів середовищного компоненту системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими представлений безпосередніми її організаторами – *окремою виховною колонією*, що безпосередньо підпорядковується обласному управлінню ДПтС України; *державними установами, організаціями та різнопрофільними закладами*, що підпорядковані управлінням обласної (районної) адміністрації (центри зайнятості, молодіжний центр праці, органи внутрішніх справ, служби у справах дітей, ЦСССДМ, центри соціальної адаптації звільнених осіб, притулок для дітей, центр соціально-психологічної реабілітації дітей, освітньо-виховні, культурно-спортивні, медико-психологічні, право освітні, вищі навчальні заклади); *недержавними установами, організаціями, об'єднаннями* (громадські, благодійні та релігійні організації, волонтери, окремі громадяни, виробничі організації та підприємства, ЗМІ, сім'я, референтні групи та інші).

Так, обласні, районні та міські *центри зайнятості та молодіжний центр праці* беруть участь у підготовці засуджених до звільнення та надають допомогу в трудовому влаштуванні особам, які звільнилися з місць позбавлення волі; *органи внутрішніх справ* також беруть участь у підготовці засуджених до звільнення та надають допомогу в побутовому влаштуванні особам, які звільнилися з місць позбавлення волі, здійснюють облік та контроль за поведінкою засуджених; *служби у справах дітей* представляють інтереси дітей у судах та їх відносинах з підприємствами, установами та організаціями незалежно від форми власності, порушують питання про притягнення до відповідальності фізичних та юридичних осіб, які допустили порушення прав, свобод і законних інтересів дітей, влаштовують і встановлюють статус дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, направляють дитину, яка не має місця проживання після звільнення, на тимчасове влаштування до притулку, центру, соціально-реабілітаційного центру (дитячого містечка); *ЦСССДМ* здійснюють соціально-педагогічну роботу з неповнолітніми та молоддю, які відбувають покарання в колоніях і звільняються з них: надають соціально-педагогічні, соціально-медичні, психологічні, юридичні, інформаційні послуги неповнолітнім та молоді, які відбувають покарання в установах виконання покарань, за умови їх звернення або звернення керівництва цих установ до ЦСССДМ, беруть

участь у реалізації спеціальних програм підготовки до звільнення засуджених через відновлення та зміцнення їх суспільно корисних зв'язків, сприяють у попередньому вирішенні питань, пов'язаних з реєстрацією та проживанням в обраному населеному пункті, працевлаштуванням або навчанням після звільнення, консультують персонал установ виконання покарань з питань соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми та молоддю, залучають до надання соціальної допомоги засудженим об'єднання громадян, підприємства, установи, організації, незалежно від форми власності, у тому числі благодійних організацій, а також окремих громадян; *центри соціальної адаптації звільнених осіб* забезпечують поступове повернення осіб, які відбули покарання у виді обмеження волі, до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві шляхом надання їм різних послуг: соціально-побутових (тимчасове проживання, харчування, надання одягу, взуття, білизни, користування душем та пральною, збереження речей та документів), психологічних (психологічні консультації, психодіагностика, психокорекція, психотерапія), соціально-педагогічних (розробка індивідуальних планів соціальної адаптації, культурно-масові заходи, формування позитивного ставлення до власної особистості, навчання самостійному вирішенню життєвих проблем, допомога в здобутті освіти), соціально-медичних (організація первинного медичного огляду та, у разі потреби, надання першої медичної допомоги, фізкультурно-оздоровчі заходи, направлення до закладів охорони здоров'я за територіальним розташуванням Центру), юридичних (допомога в оформленні правових документів, відновленні паспорта, консультації та роз'яснення чинного законодавства), послуги з працевлаштування (сприяння у працевлаштуванні, соціальний супровід працевлаштованої особи); *притулки для дітей* здійснюють тимчасове розміщення дітей віком від 3 до 18 років, які опинились у складних життєвих обставинах, протягом часу, необхідного для їх подальшого влаштування, але не більш як 90 днів, утворюють належні житлово-побутові і психолого-педагогічні умови для забезпечення нормальної життєдіяльності дітей, надання їм можливості навчатися, працювати та змістовно проводити дозвілля; *центри соціально-психологічної реабілітації дітей* забезпечують тривале (стаціонарне) або денне перебування дітей віком від 3 до 18 років, які опинились у складних життєвих обставинах, надання їм комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги в межах структурних підрозділів: відділення соціальної, психологічної та педагогічної діагностики і реабілітації, лікувально-профілактичне відділення, юридична служба; служба «Телефон довіри для дітей» та ін.; *культурно-спортивні, освітньо-виховні, медико-психологічні, правоосвітні заклади; виробничі організації та підприємства, ЗМІ* взаємодіють з виховною колонією на основі угод та спільних планів соціально-педагогічної роботи за такими напрямками: фінансова

підтримка, освіта та формування світогляду, психологічна допомога, трудове виховання і працевлаштування, правова освіта й виховання, фізичне виховання і спорт, моральне, патріотичне, та естетичне виховання, охорона здоров'я, санітарно-гігієнічне та статеве виховання, науково-методичне забезпечення, зв'язок з громадськістю тощо; *вищі навчальні заклади* здійснюють підготовку персоналу до соціально-педагогічної роботи із засудженими, науково-методичне й інформаційне забезпечення пенітенціарного процесу, надання вищої освіти засудженим, наукові дослідження з актуальних проблем реформування пенітенціарної системи України; *недержавні установи, організації, об'єднання* (громадські, благодійні та релігійні організації, волонтери, окремі громадяни, сім'я, референтні групи та інші) беруть участь у виправленні і ресоціалізації засуджених та проведенні соціально-виховної роботи з ними, проводять роботу з особами, що звільнилися з місць позбавлення волі: утворюють центри соціального обслуговування звільнених з місць позбавлення волі, як цілодобового, так і денного режиму перебування, надають різні види гуманітарної допомоги, допомогу в захисті прав та законних інтересів; відновлюють позитивні сімейні та дружні стосунки тощо.

Отже, середовищний компонент системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими, представлений організаційно-управлінською взаємодією органів влади, державних і недержавних установ, організацій та різнопрофільних закладів, дозволяє створити ресоціалізуюче середовище навколо окремої виховної колонії задля об'єднання ресурсів регіону, громади, спеціальної виховної установи та досягнення мети ресоціалізації й інтеграції неповнолітніх в суспільство після звільнення повноправними громадянами. Подальша проектувальна діяльність у межах середовищного компоненту системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими у спеціальній виховній установі буде спрямована на: укладення угод про співпрацю між обласним управлінням ДПтС України та іншими органами влади, спеціальною виховною установою та різнопрофільними соціальними інституціями, описаними нами вище; розробку змісту і планів спільної соціально-педагогічної роботи для упровадження в пенітенціарну практику.

Список використаної літератури

- 1. Гречанюк С. К.** Організаційно-правові засади взаємодії кримінально-виконавчих установ з державними органами та недержавними організаціями : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.07 / Гречанюк Сергій Костянтинович. – Ірпінь, 2006. – 253 с.
- 2. Кримінально-виконавчий кодекс України.** – Х. : ПП „ІГВІНІ”, 2007. – 96 с.

Караман О. Л. Характеристика середовищного компоненту системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими у спеціальній виховній установі

У статті з позицій системного, структурного, діяльнісного, функціонального та інших наукових підходів представлено характеристику середовищного компоненту системи соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими у спеціальній виховній установі, що уявляє собою поєднання окремих індивідів, груп, соціальних інститутів, які, володіючи ієрархічними й однотипними взаємозв'язками, утворюють умови для організації соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими та управління цим процесом на рівні регіону і громади окремої виховної колонії з метою ресоціалізації засуджених та повернення їх у суспільство повноправними громадянами.

Ключові слова: система соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими, середовищний компонент, різнопрофільні соціальні інституції.

Караман Е. Л. Характеристика средового компонента системы социально-педагогической работы с несовершеннолетними осужденными в специальном воспитательном учреждении

В статье с позиций системного, структурного, деятельностного, функционального и других научных подходов представлена характеристика средового компонента системы социально-педагогической работы с несовершеннолетними осужденными в специальном воспитательном учреждении, представляющий собой объединение отдельных индивидов, групп, социальных институтов, которые, обладая иерархическими и однотипными взаимосвязями, создают условия для организации социально-педагогической работы с несовершеннолетними осужденными и управления этим процессом на уровне региона и громады отдельной воспитательной колонии с целью ресоциализации осужденных и возвращения их в общество полноправными гражданами.

Ключевые слова: система социально-педагогической работы с несовершеннолетними осужденными, средовой компонент, разнопрофильные социальные институты.

Karaman E. L. Characteristic of Milieu Component of Social and Pedagogical work with Juvenile Criminals in Special Educational Establishment

The article describe characteristic of milieu component of system of social and pedagogical work with juvenile criminals in special educational establishment from positions of system, structural, actional, functional and other scientific approaches. The milieu component is integration of separate individuals, groups, social institutes such as governance, schooling,

educational, psychological, medical, sports, artistic, industrial, social and protective, religious, public and others. All of them have hierarchic and single-type intercommunication and create conditions for organization of social and pedagogical work with juvenile criminals and for management of this process on regional level and on level of mass of separate educational colony for the purpose of resocialization of criminals and their return as freeman to society. The content of social and pedagogical work with juvenile criminals of all subjects of milieu component is definite.

Key words: system of social and pedagogical work with juvenile criminals, milieu component, social institutes of different profile.

Стаття надійшла до редакції 12.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

УДК 37.015.31:316.42

О. В. Яковлева

ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ЙОГО ОБ'ЄКТ-ПРЕДМЕТНІЙ ГАЛУЗІ

Сьогодні в науці відсутній єдиний погляд на феномен соціального виховання. Цей факт детермінований «розмиттю» об'єктно-предметної галузі соціальної педагогіки та її категоріального апарату.

У цій статті робиться спроба шляхом аналізу теоретичних передумов становлення й розвитку об'єкт-предметної галузі соціальної педагогіки синтезувати сучасне наукове уявлення про феномен соціального виховання.

У сучасній науковій літературі виділяється низка тверджень, які визначають соціальну педагогіку як: 1) науку про професію; 2) прикладну науку; 3) галузеву науку; 4) навчальну дисципліну; 5) специфічну форму соціальної діяльності; 6) самостійну галузь наукового соціально-гуманітарного знання; 7) теоретичний фундамент соціальної роботи; 8) соціальне виховання; 9) педагогіку відносин у соціумі [1, с. 7].

Питання про те, яке з наведених вище тверджень має право на істину, – це питання гносеології, у якій виділено шість основних закономірностей науки: 1) обумовленість розвитку науки потребами суспільно-історичної практики; 2) відносна самостійність розвитку науки; 3) спадкоємність у розвитку наукових теорій, ідей і понять, методів і засобів наукового пізнання; 4) чергування в розвитку науки еволюційного й революційного періодів; 5) взаємодія й

взаємопов'язаність усіх галузей науки; б) дискусійність обговорення питань науки.

Слід констатувати, що генезис соціальної педагогіки як наукового знання показує її суспільно-детермінований, динамічний характер і нерівномірну наповненість основних гносеологічних ознак. Нерівномірна наповненість соціальної педагогіки основними гносеологічними ознаками означає, у свою чергу, що жодне з тверджень, які визначають соціальну педагогіку, сповна не пройшло перевірку за гносеологічним критерієм. Разом з тим існує достатньо підстава розглядати соціальне виховання як об'єкт-предметну галузь соціально-педагогічної теорії й практики [2].

У 90-х роках ХХ століття у педагогічній науці відбуваються процеси, пов'язані з переосмисленням базових категорій, наповненням їх новим змістом, приведенням в адекватну відповідність з понятійним апаратом суміжних наук, що знаходить відображення в спробі, перш за все, визначити співвідношення інтегральних категорій – «соціальний розвиток», «соціалізація» і «соціальне виховання» (В. Давидов, І. Зверева, В. Караковський, А. Капська, Л. Коваль, Н. Лукашевич, З. Малькова, А. Мудрик, В. Нікітін та ін.). Спільним підсумком такої роботи стає погляд на соціальне виховання як особливу якісну складову соціалізації, яка реалізовується в процесі соціального розвитку суб'єкта життєдіяльності.

Так, В. Давидов вважає, що соціалізація є більш широким поняттям, ніж виховання, але водночас саме виховання становить її основу, оскільки здатне внести елемент упорядкування в стихійний характер соціалізації [3, с. 112].

У дискусії (особливо за кордоном) про об'єкт соціальної педагогіки як науки, крім погляду на соціальну педагогіку як на синонім соціального виховання, паралельно формувались й інші погляди. Ця дисципліна розглядалась як: частина загальної педагогіки, але з деякими особливими акцентами; педагогіка освітніх закладів з особливими завданнями (соціально-педагогічна корекція); теорія соціальної допомоги дітям і молоді; теорія й практика «третього виховного простору»; теоретико-методологічний фундамент соціальної роботи. Як результат викристалізувався сучасний об'єктно-предметний погляд на соціальну педагогіку (В. Гінецинський, В. Краєвський, Н. Кузьміна, Й. Лінгарт, В. Нікітін, Л. Нікітіна та ін.).

Об'єкт педагогічної науки взагалі – це педагогічні явища, які існують незалежно від суб'єкта, що пізнає, і детермінують загальний напрям дослідницького процесу [4, с. 43]. Усі такі явища в педагогічній науці, втім як і в інших соціальних науках, розглядаються в широкому (філософському, загальнонауковому) й у вузькому (конкретно-науковому) розумінні. При цьому основоположною категорією, яку застосовують з метою узагальнення педагогічних явищ, є категорія «педагогічний вплив». В аналізі поняття «педагогічний вплив»

виділяються рівні, на яких постає це поняття, розрізнення смислів і, відповідно, розрізнення аспектів розгляду. Саме виділення рівнів обумовлене об'єктивно наявною соціальною ієрархією: суспільство в цілому, суспільне оточення й соціальні інститути, людина як член суспільства.

Виходячи з означеного вище об'єкт-предметно-рівневого підходу, поняття «соціальне виховання» відображає цілісний характер системи педагогічного впливу на соціальний розвиток особистості в онтогенезі. У цьому випадку соціальне виховання збігається з об'єктом соціальної педагогіки в широкому розумінні (у вузькому – такими є спеціально організовані дії з педагогічного керівництва або педагогічної підтримки процесу формування чи відновлення здатності особистості до соціального функціонування).

У плані предметно-аспектного рівневого розгляду змісту об'єктного поняття «педагогічний вплив» питання про соціальне виховання лежить у площині педагогічного оснащення процесу соціального розвитку на будь-якому рівні (соцієтальному, інституційно-середовищному, особистісному) й означає подальшу предметну (аспектну) конкретизацію й на цій основі виділення проблемного поля соціальної педагогіки.

На соцієтальному рівні змісту педагогічного впливу (філософський, аксіологічний, культурологічний, соціологічний, історичний, системно-управлінський, психологічний, логічний, загальнопедагогічний аспекти) соціальне виховання відображає його предметний загальнопедагогічний аспект. На інституційно-середовищному рівні змісту педагогічного впливу (філософський, соціологічний, психологічний, окремопедагогічний аспекти) соціальне виховання відображає школознавчий, дидактичний, вузьковиховний, етнопедагогічний, корекційно-педагогічний та інші аспекти педагогічного впливу. На особистісному рівні (філософський, соціологічний, психологічний, діяльнісно-педагогічний аспекти) змісту педагогічного впливу соціальне виховання визначає його навчальну, виховну й розвивальну функції.

Таким чином, соціальне виховання як соціально-педагогічна теорія, наукова категорія й суспільна практика педагогічного впливу постає переважно в «різноманітних характеристиках самого предмета цієї теорії» [4, с. 65], яка розглядає виховання як специфічну систему суб'єктно-об'єктних відносин з високим ступенем динамізму взаємопереходів протилежних сторін цих відносин [4, с. 66]. Інакше кажучи, термін «соціальне виховання» є універсальним для педагогіки. Ця універсальність відображається у визначенні об'єкта соціальної педагогіки в широкому й вузькому розуміннях, наведених вище. Широке й вузьке розуміння різняться її в об'єкті за двома критеріями – зміст і обсяг поняття «педагогічний вплив».

За першим критерієм (сукупність ознак, що узагальнюються) соціальне виховання є видом педагогічного впливу, який розглядається як усебічний процес керованої соціалізації (широке розуміння) або як

педагогічно спеціалізована соціальна робота (вузьке розуміння). Але й в одному, і в іншому випадках соціальне виховання (і соціальне навчання, і соціальний розвиток, і соціальне формування як паралельні процеси й результати) постає як педагогічний засіб і є найважливішим смислотвірним елементом визначуваного об'єкта соціальної педагогіки.

За другим критерієм – критерієм обсягу – соціальне виховання є предметом соціальної педагогіки. У цьому випадку розглядаються класи предметів, тобто педагогічні факти і явища в педагогічних сферах суспільної практики й різноманітні непедагогічні (соціологічні) чинники в галузі педагогіки. Широким розумінням предмета охоплюється весь комплекс педагогічно спеціалізованих елементів усіх чинників спрямованої соціалізації (сім'я, громадські об'єднання, конфесії, навчальний і трудовий колектив, ЗМІ, література й мистецтво, спеціалізовані інститути соціалізації різної відомчої приналежності, а не лише системи освіти та ін.); вузьким же – тільки спеціалізовані заклади, організації, інститути, створювані в різноманітних відомчих секторах соціальної сфери для вирішення завдань, по суті, соціально-педагогічної підтримки клієнта (індивіда будь-якого віку, сім'ї, соціальної групи) [1, с. 84 – 85].

Таким чином, у ході історичного розвитку педагогічного знання й практичного досвіду виховної роботи виникає така інтеграційна педагогічна наукова дисципліна й середовище суспільної практики педагогічного впливу, як соціальна педагогіка. У її структурі значне місце починає посідати соціальне виховання [5, с. 13], яке визначається як «створення в суспільстві умов та заходів, спрямованих на оволодіння й засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій [6, с. 29].

Соціальна педагогіка – порівняно молода інтегрована наука і, як будь-яка така наука, характеризується розмитістю своєї об'єктно-предметної галузі, про що частково вже йшлося. Тут же відзначимо, що «розмитість» власне соціально-педагогічної теорії відбивається на її категоріальному апараті. Зараз можна впевнено говорити про те, що в соціальній педагогіці виділяються дві групи категорій: 1) запозичені (або загальні) категорії, які не є специфічними в соціальній педагогіці, а позначувані ними явища й процеси вивчаються також іншими науками; 2) специфічні категорії, які виражають сутнісний аспект соціальної педагогіки.

Найбільшу значимість для об'єкт-предметної сфери соціальної педагогіки мають запозичені категорії. До основних з них належать розвиток, соціальне виховання й соціалізація. Сутнісний аналіз одної з указаних категорій неможливий без відповідного аналізу двох інших: ця тріада категорій діалектично взаємопов'язана й взаємозумовлена. При цьому системотвірною у вказаній тріаді є категорія розвитку.

«Розвиток – це цілеспрямована, закономірна зміна чогось під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників. Унаслідок розвитку відбуваються якісні й кількісні зміни. Соціальний розвиток особистості – це кількісна і якісна зміна особистісних структур у процесі формування людини, її *соціалізації й виховання*. Він становить собою природне й закономірне явище, характерне для людини, яка перебуває від народження в соціальному середовищі» [5, с. 42].

Оскільки розвиток відбувається в умовах соціалізації й соціального виховання, то виникає необхідність розгляду явищ соціалізації й соціального виховання в їх взаємовпливах.

Більшість дослідників характеризують соціалізацію як процес входження дитини в «потік» соціального життя, у культуру, вироблення спільно з дорослими й однолітками власного с соціального досвіду, ціннісних орієнтацій, власного стилю життя.

Проблемам соціалізації присвячено багато робіт, найбільш значні з яких належать французьким дослідникам М. Бугле, Е. Дюркгейму, М. Моссу та ін. Вагомий внесок у розвиток теорії соціалізації зробили Ф. Пдінгс, Дж. Мід, Т. Парсонс, Н. Смелзер, Г. Тард, У. Томас, Е. Еріксон та ін.

Чимало досліджень, присвячених проблемі соціалізації, належить вітчизняним і російським ученим: П. Блонському, В. Зеньковському, А. Калашникову, І. Козлову, А. Макаренку, В. Сороці-Росинському, В. Сухомлинському, К. Ушинському, С. Шацькому та ін. Процес соціалізації знайшов своє відображення й у роботах провідних соціальних психологів Б. Ананьева, І. Кона, Н. Кузьміна, В. Мерліна, Б. Паригіна. Пізніше проблему соціалізації починають розробляти Г. Андреева, Б. Ломов.

Серед різноманітних напрямів, які виникають у процесі вивчення феномена соціалізації останнім часом, на думку С. Савченка, можна виділити такі [7]:

1. Соціально-філософський – представлений у роботах С. Батеніна, О. Іванова, В. Москаленко, Б. Паригіна, Е. Пенькова, Л. Синькової, А. Харчового та ін. За кордоном цими проблемами займалися відомі вчені Р. Дарендорф, Е. Дюркгейм, Т. Парсонс, Дж. Перрі, Дж. Хевенгерет та ін. Смыслотвірними поняттями цього напрямку є збереження й стабілізація суспільних відносин при їх засвоєнні новими поколіннями, а також активна комунікативна взаємодія, під час якої відбувається апробація різноманітних соціальних ролей і формується автентичне соціальне «я».

2. Соціально-психологічний, представлений дослідженнями Г. Андреевої, Н. Андреевскової, І. Антипової, С. Белічевої, Я. Коломінського, Л. Кольберга, І. Кона, А. Леонтьєва, Н. Лукашевича, Р. Немова, А. Петровського, А. Реана, Т. Шибутані та інших. Соціально-психологічні аспекти соціалізації означені тут у площині включення індивіда в різноманітні суспільні відносини, засвоєння й відтворення

соціального досвіду й зв'язків, активного перетворення соціального середовища.

3. Соціально-педагогічний – активно розроблявся в працях Б. Бімбада, В. Бочарової, Ю. Василькової, Б. Вульфою, О. Газмана, Н. Лавриченко, А. Мудрика, Л. Новикової, В. Петрищева, М. Плоткіна, В. Сластьоніна та ін. Цей напрям охоплює передусім питання цілеспрямованого впливу соціуму на особистість, взаємодії особистості й колективу із соціальним середовищем, регуляції механізмів цієї взаємодії, відтворення досвіду попередніх поколінь у процесі саморозвитку особистості.

Незважаючи на багатоманітність досліджень з проблеми соціалізації, різноманітних підходів до її вивчення, існування великої кількості концепцій соціалізації, загальноприйнятого визначення її поки не розроблено.

Таким чином, педагогічна наука асимілює висновки й підходи інших наук і водночас дотримується логіки власного розвитку. Вивчаючи поняття «соціалізація», розроблене у філософії, соціології, психології, соціально-педагогічна наука досліджує сутність соціалізації з позицій соціального виховання.

У сучасній вітчизняній соціальній педагогіці (Г. Бевз, О. Безпалько, Р. Вайнола, Т. Губарева, І. Зверєва, А. Капська, Л. Коваль, Г. Лактіонова, І. Мигович, І. Пеша, С. Савченко, І. Трубавіна, С. Харченко, С. Хлебик та ін.) окреслено погляди на соціалізацію в її взаємодіях із соціальним розвитком і соціальним вихованням.

Соціалізація розглядається як процес, умова, прояв і результат соціального розвитку (формування) особистості, який розуміється як реалізація іманентних задатків, властивостей людини. Як процес вона означає соціальне становлення й розвиток особистості залежно від характеру взаємодії людини із середовищем мешкання, адаптації до нього з урахуванням індивідуальних особливостей. При цьому соціалізація, яка є складним процесом, відбувається: а) у процесі стихійної взаємодії людини із суспільством і стихійного впливу на неї різноманітних, часом різноспрямованих обставин життя; б) у процесі впливу державних і громадських інституцій на ті чи інші категорії людей; в) у процесі цілеспрямованого створення умов для розвитку людини, тобто виховання; г) у процесі саморозвитку, самовиховання людини. Як умова – свідчить про наявність того соціуму, який необхідний людині для природного соціального розвитку. Уся сукупність таких умов об'єднується чинниками (за В. Мудриком – системою мегачинників, макрочинників, чезочинників і мікро чинників) соціалізації. Як прояв – це соціальна реакція людини з урахуванням її віку й соціального розвитку в системі конкретних суспільних відносин. Як результат (соціалізованість) вона є основоположною характеристикою людини та її особливостей як соціальної одиниці суспільства відповідно до її віку (рівень соціалізованості) [8].

Таким чином, соціальний розвиток – загальний процес соціального становлення людини; соціалізація – розвиток, обумовлений конкретними соціальними умовами; соціальне виховання – відносно соціально контрольований процес розвитку людини в ході її соціалізації, при цьому соціальне виховання визначається як інтегрований педагогічно керований і підконтрольний процес.

Отже, здійснений у цій статті стислий аналіз проблеми соціального виховання, його об'єкт-предметної галузі дозволяє дійти таких висновків узагальнювального характеру:

- сучасний погляд на соціальне виховання синтезується на основі загальнонаукового об'єкт-предметного рівневого підходу;
- вказаний підхід оперує категорією вищого рівня ієрархії – категорією «педагогічний вплив», яка відображає об'єктивно наявну соціальну ієрархію: суспільство в цілому, соціальне оточення й соціальні інститути, людина як член суспільства;
- за критерієм змісту (сукупність узагальнених ознак) педагогічного впливу соціальне виховання відображає цілісний характер системи педагогічного впливу (є універсальним для педагогіки) на соціальний розвиток особистості в онтогенезі й у цьому випадку збігається з об'єктом соціальної педагогіки в широкому розумінні;
- з критерієм обсягу педагогічного впливу соціальне виховання представляється як педагогічно спеціалізована соціальна робота, тобто спеціально організовані дії з педагогічного керівництва або педагогічної підтримки процесу формування чи відновлення здатності особистості до соціального функціонування (вузьке розуміння);
- соціальне виховання як вид педагогічного впливу становить собою специфічну систему керованих суб'єктно-об'єктних відносин з високим ступенем динамізму, взаємо переходів протилежних сторін цих відносин, що реалізуються в діяльності, тобто має процесуальний характер. У цьому випадку соціальне виховання може бути представлене як усебічний процес керованої соціалізації, що вимагає аналізу співвідношення понять соціального виховання й соціалізації в рамках діалектики розвитку;
- і соціальний розвиток (формування), і соціальне виховання, і соціалізація (як й інші паралельні процеси й результати) постають одночасно педагогічними засобами й найважливішими смислотвірними елементами об'єктно-предметно-категоріального поля соціальної педагогіки;
- соціальний розвиток – загальний процес соціального становлення людини; соціалізація – розвиток, обумовлений конкретними соціальними умовами; соціальне виховання – відносно соціально контрольований процес розвитку людини в ході її соціалізації;
- розуміння соціального виховання як контрольованого процесу розвитку особистості в ході її соціалізації дозволяє вирішувати практичні проблеми педагогічного управління віковим розвитком людини на відповідній концептуально-теоретичній основі.

Список використаної літератури

1. Никитина Л. Е. Социальная педагогика: Учеб. пособие для вузов / Л. Е. Никитина. – М. : Академ. проект, 2003. – 272 с. **2. Антология педагогической мысли Украинской ССР** / Сост. Н. П. Калениченко. – М. : Педагогика, 1988. – 635 с. **3. Воспитательная система школы: проблемы управления** / Под ред. В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. – М. : Сентябрь, 1997. – 112 с. **4. Кантор И. М.** Понятийно-терминологическая система педагогики: Логико-методологические проблемы / И. М. Кантор. – М. : Педагогика, 1980. – 158 с. **5. Мардахаев Л. В.** Социальная педагогика: Учебник / Л. В. Мардахаев. – М рдарики, 2003. – 269 с. **6. Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: Навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К. : Логос, 2003. – 134 с. **7. Савченко С. В.** Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства / С. В. Савченко. – Луганск : Альма-матер, 2003. – 406 с. **8. Капська А. Й.** Соціально-педагогічна діяльність як умова соціалізації особистості навч.-метод. посіб. / А. Й. Капська // Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю:– К. : УДЦССМ, 2001. – 220 с.

Яковлєва О. В. Проблема соціального виховання в його об'єкт-предметній галузі

Проблема соціального виховання має достатньо актуальний характер, оскільки вона ще не знайшла свого розв'язання в сучасній соціально-педагогічній теорії й практиці. На думку більшості вчених, це зумовлено щонайменше двома обставинами: 1) науковими й практичними передумовами виникнення й розвитку соціальної педагогіки; 2) розмитістю об'єктно-предметної галузі соціальної педагогіки та її категоріального апарату. Разом з тим, з достатнім ступенем імовірності можна стверджувати, що феномен соціального виховання можна зрозуміти й розкрити в категоріальній єдності з такими двома поняттями, як соціальний розвиток і соціалізація. Суть указаної діалектичної єдності виявляється в такому філософсько-соціологічному умовиводі: соціальне виховання становить собою відносно контрольований процес соціо-біогенетичного розвитку особистості на всіх вікових етапах у ході її соціалізації. Така позиція дозволяє ефективно вирішувати практичні проблеми соціального виховання його суб'єктів.

Ключові слова: соціальне виховання, соціалізація, особистість.

Яковлева О. В. Проблема социального воспитания в его объект-предметной области

Проблема социального воспитания имеет достаточно актуальный характер, поскольку она еще не нашла своего решения в современной социально-педагогической теории и практике. По мнению большинства ученых, это обусловлено как минимум двумя обстоятельствами:

1) научными и практическими предпосылками возникновения и развития социальной педагогики; 2) размытостью объектно-предметной области социальной педагогики и ее категориального аппарата. Вместе с тем, с достаточной степенью вероятности можно утверждать, что феномен социального воспитания можно понять и раскрыть в категориальном единстве с двумя такими понятиями, как социальное развитие и социализация. Суть указанного диалектического единства оказывается в таком философско-социологическом умозаключении: социальное воспитание представляет собой относительно контролируемый процесс социо-биогенетического развития личности на всех возрастных этапах в ходе ее социализации. Такая позиция позволяет эффективно решать практические проблемы социального воспитания его субъектов.

Ключевые слова: социальное воспитание, социализация, личность.

Yakovleva O. V. The Problem of Social Education in the Object-subject Area

The problem of social education has a very important character, because it has not found its solution in the modern socio-pedagogical theory and practice. According to most scientists, this is due to at least two reasons: 1) scientific and practical prerequisites for the emergence and development of social pedagogy; 2) the erosion of the object-subject area of social pedagogy and its categorical apparatus. However, with a reasonable degree of probability it can be argued that the phenomenon of social education can be understood and discover the unity with two such concepts as social development and socialization. The essence of the dialectical unity is found in a philosophical, sociological reasoning: social education is a relatively controlled process of the development of the personality at all age stages in the course of its socialization. Such a position allows you to effectively solve practical problems of social education of its subjects.

Key words: social upbringing, socialization, personality.

Стаття надійшла до редакції 26.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

ВПЛИВ РІЗНИХ ЧИННИКІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

УДК 37.013.83

С. П. Архипова

ОСВІТА ЯК ЕЛЕМЕНТ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДЕЙ ЛІТНЬОГО ВІКУ

Кардинальні зміни в державно-політичному устрої, соціально-економічному житті, а також стійке зростання частки людей літнього віку в структурі населення країни вимагають формування нових уявлень про роль цієї категорії громадян у соціальному розвитку. Старіння населення є однією з проблем сучасного світу (у світі темпи зростання кількості людей похилого віку у два рази випереджають зростання чисельності населення). Згідно демографічних прогнозів, у нашій країні, до 2025 року, на одного працюючого громадянина України буде приходиться один пенсіонер, а для нормального функціонування держави, на думку вчених, на одну особу літнього віку повинно припадати від шести до десяти працездатних громадян. В умовах демографічного старіння суспільства люди літнього віку стають однією із самих значних категорій населення. Відтак, характеристика цієї групи населення може стати характеристикою всього суспільства, і саме тому на освіту людей похилого віку сьогодні звертається особлива увага. В нинішніх умовах людина у віці 55 – 60 років, яка виходить на пенсію, частіше всього – це ще досить молода, енергійна особа, яка має значний фізичний та інтелектуальний потенціал. Тому виникає проблема соціальної адаптації, ефективного використання наявного потенціалу, створення умов для освіти людей літнього віку.

Умови життя і діяльності в сучасному суспільстві вимагають іншої індивідуальної і суспільної свідомості, нової моделі поведінки, активної життєвої і громадянської позиції кожного як творця власної долі і долі країни. На жаль, соціальна політика нашої держави створює умови для активного включення у реформаційні процеси, головним чином, економічно активного населення, при цьому нівелюється велика соціально-демографічна група людей літнього віку. Цій категорії громадян надається пасивна роль споживача соціальних послуг.

Нині люди літнього віку переважно не ставляться до старості як періоду, наповненого новим сенсом, до нового соціально-психологічного стану і нової позиції. Вони прагнуть продовжити звичний ритм і темп життя. Неможливість зберегти колишні стосунки викликає незадоволеність, соціальну ізоляцію, відчуження. Отже, одна із основних особливостей людей похилого віку полягає саме в необхідності адаптації до нового етапу життя: подоланню психологічної кризи, пристосування

до зміни соціального статусу і зміни ролей, фізичних змін. Освіта ж упродовж усього життя може стати передумовою забезпечення зайнятості людей літнього віку.

Останнім часом з'явилося чимало наукових публікацій, які характеризують соціальне самопочуття людей літнього віку, їхній спосіб життя, участь у суспільній діяльності. Ці проблеми аналізують у своїх працях С. Архипова, Н. Єрмак, П. Массен, Г. Міннігалєєва, Т. Кононігіна, І. Колеснікова, Л. Лук'янова, І. Сагун, Є. Тонконога, Є. Холостова та ін. У той же час, слід визнати, що пріоритет дослідження проблем освіти людей літнього віку належить зарубіжним ученим і носить міждисциплінарний характер.

Метою нашої статті є визначення ролі і місця освіти у вирішенні людьми похилого віку життєвих проблем, аналіз освітніх потреб літніх людей та особливостей надання їм освітніх послуг.

Вихід на пенсію є одним із кризових моментів на життєвому шляху літньої людини, який суттєво впливає на спосіб її життя. Така ситуація вимагає від людини переосмислення цінностей, ставлення до себе і до навколишніх, пошуку нових шляхів реалізації активності. У багатьох людей літнього віку цей процес є довготривалим і болісним, супроводжується переживаннями, пасивністю, невмінням знайти нові заняття і контакти, по-новому поглянути на себе і на оточуючий світ. Тому виникає необхідність соціально-педагогічної допомоги представниками різних інституцій соціальної сфери людям літнього віку для їх індивідуального розвитку, участі в суспільно-політичній і економічній діяльності, у цілому для їхньої самореалізації і самовизначення, різновидом такої допомоги є освітні послуги. Координаторами зусиль команди фахівців соціальної сфери, за умов їх єдиної позиції можуть виступати соціальні працівники, реалізуючи роль «менеджера соціальних взаємодій».

Участь людей літнього віку в суспільних процесах, формуванні індивідуальної, активної, соціально орієнтованої свідомості не можуть розвиватися стихійно і потребують стимулювання з боку держави і суспільства, у тому числі і через систему освіти.

Розвиток системи освіти людей літнього віку не є наразі таким перспективним напрямом як розвиток системи освіти дітей, підлітків, людей дорослого працездатного віку. Проте допомога і підтримка людей літнього віку, яка так необхідна в умовах змін і нестабільного соціуму, розглядається односторонньо, переважно в контексті соціальної і психологічної допомоги. Роль освіти в житті літніх людей, яка може виконувати функцію соціального захисту, значно знецінена. Багатий соціальний і професійний досвід літніх людей, їх творчий потенціал часто залишаються незадіяними. Соціальна активність цієї вікової групи, її знання і досвід, а також здатність до сприйняття нового дають право говорити про те, що система освіти для літніх людей має великий потенціал для розвитку, незважаючи на соціально-економічні негаразди сьогодення.

Як засвідчує аналіз соціально-педагогічної літератури і сучасної практики, потреби людей літнього віку в саморозвитку і освіті, які формуються в сучасному суспільстві, часто не знаходять можливості задоволення; чинна соціальна політика слабо орієнтована на людей літнього віку, не створені умови для соціалізації осіб третього віку, їх участі в суспільно-політичних процесах; процеси становлення, функціонування і розвитку освіти людей літнього віку поки що не мають достатнього наукового осмислення, яке необхідне для їх позиціонування і розвитку; відсутня система управління освітою людей літнього віку. Усе це вказує на актуальність аналізу особливостей освіти цієї категорії людей, конструювання моделей функціонування системи геронтоосвіти для використання у практичній діяльності.

У пізнанні нового – сенс людського життя і одночасно засіб його довготривалості. Навіть існує теорія старіння, яка наполягає на тому, що тривалість життя збільшують конкретні причини не помирати і жити. Неперервна мотивація людей літнього віку в процесі надання їм освітніх послуг дозволяє розкрити перед ними нові грані власної самореалізації і самовизначення, забезпечити адаптацію до сучасних умов життєдіяльності, що запобігає їхньому «соціальному виключенню».

Звичайно, соціальне середовище і процеси, які відбуваються в ньому, впливають на соціально-психологічне самопочуття літніх людей. Соціологи схильні оцінювати вплив цих чинників як негативний, що суттєво обмежує можливості цієї групи населення. Можемо виділити такі чинники: настання пенсійного віку, який дає підставу для відмови у продовженні трудової діяльності; соціальна політика держави, яка формує залежні, дискримінаційні статуси літніх людей; стереотипи суспільної думки, які формують певні уявлення про людей літнього віку; звуження соціальних, комунікативних, культурних зв'язків; зниження рівня матеріальної забезпеченості, що обмежує економічні можливості літніх людей; значні зміни у сфері зайнятості (безробіття, спад виробництва, перебудова економічних структур), які обмежують можливості людей літнього віку, навіть тих із них, хто здатний повноцінно працювати в галузі професійної діяльності.

Соціологи стверджують, що комплекс цих проблем посилюється несприятливими демографічними процесами і значною мірою звужує сферу соціальної самореалізації літніх людей, що викликає таке погіршення становища цієї групи населення, яке визначають як «криза адаптації». Проведене опитування серед пенсіонерів дозволило визначити, що лише 2,7% опитаних вказали, що вони головним чином задоволені своїм життям після виходу на пенсію, 17,6% – частково задоволені, 12,7% – задоволені незначною мірою, 47,2% – не задоволені, 19,8% – вкрай незадоволені. Такі показники, як показали результати опитування, пов'язані з погіршенням фізичного стану, матеріальною скрутою, самотністю, різні погляди на сприйняття літнього віку як соціальної проблеми.

Кризові явища, які відбуваються в соціумі, породжують відчуття неповноцінності, непотрібності, невпевненості в собі. Так, за даними соціологічних досліджень, близько 90% пенсіонерів не впевнені в завтрашньому дні, на постійний поганий настрій указують приблизно 30% пенсіонерів [2].

Нині соціальні ролі людей літнього віку суттєво знизилися. Літня людина в сім'ї незалежно від рівня освіти, культурного потенціалу, самооцінки, яка втратила економічну незалежність, повинна різко міняти свій соціальний статус і виконувати не властиві їй соціальні ролі. Ситуація, у якій опинилися люди літнього віку, що здатні і бажають працювати, визначається як ситуація «незаслуженої соціальної відставки», утрати соціального статусу.

Повноцінне існування людини, особливо в літньому віці, залежить від наявності повноцінних соціальних і культурних зв'язків, можливостей комунікації, доступності засобів масової інформації. Слід зазначити, що майже всі опитані високо оцінюють значення спілкування в їх житті (так, 3% респондентів відчують гостру потребу у спілкуванні з людьми; 84% потребують спілкування з тими, хто здатен їх зрозуміти; 8% не відчують потреби в спілкуванні; 5% заявили, що цілком можуть обходитися без взаємодії з іншими людьми).

Саме тому актуальним є аналіз шляхів і засобів збереження високого творчого потенціалу літніх людей у поєднанні з мудрістю, набутою роками, а також чинників, які зумовлюють ці процеси, що сприятиме організації навчання дорослих.

Потенційні можливості людей літнього віку до сприйняття нового можуть бути досить високими. Відомі численні факти високої творчої активності і продуктивності вчених, представників мистецтва, культури не лише в літньому, але й у значно старшому віці.

Зауважимо, що освіта для дорослої людини є одним зі способів вирішення низки важливих життєвих проблем. На кожному віковому етапі людина стикається з новим колом проблем. Для людей літнього віку це не лише проблеми матеріальні, а й проблеми психологічного характеру (турбота про здоров'я та його збереження; самотність; утрата рідних і близьких людей; відсутність взаєморозуміння з боку інших; організація вільного часу тощо).

На запитання: «Як ви вважаєте, чи можливо хоча б частково вирішити проблеми, які виникають у людей літнього віку, за допомогою освіти?» 48,3% респондентів відповіли «Так», у 36,8% респондентів поставлене питання викликало вагання, а 14,9% відповіли «Ні». Ці дані, на нашу думку, є наслідком недостатньої обізнаності про можливості освіти в літньому віці. За даними анкетування та соціологічних досліджень [3] встановлено, що суттєвими чинниками, які впливають на освітню активність, є: рівень освіти, стан здоров'я, усвідомлення потреби в освіті, а також особливості самої особистості і соціально-економічне благополуччя. До числа чинників, які блокують освітню активність було

віднесено такі: вікові, біографічні, ситуативні, соціокультурні і просторові. Також було доведено, що освітня активність людей літнього віку пов'язана з реалізацією їхніх інтересів у здобутті знань і компетенцій. Необхідними для себе знаннями і для компетентної поведінки люди літнього віку вважають: знання з досягнення психологічного комфорту; про старість, довголіття, спосіб життя в цей період; з самообслуговування, садівництва, городництва; соціально-політичні; розвитку творчих здібностей; професійні. Ці дані певною мірою можуть бути корисними при розробці освітніх стратегій та конструюванні змісту освітніх програм.

Нині вченими виявлено взаємозв'язок між рівнем освіти, ступенем залучення у освітній процес і тривалістю життя. Оновлення знань у похилому віці змінює спосіб життя, культуру споживання, ставлення до хвороб і втрати деяких функцій. З'являється нова система цінностей – часто більш прагматична, адаптована до нового періоду життя і орієнтована на діалог поколінь.

Спираючись на результати аналізу наукової літератури з проблем освіти людей літнього віку як особливого розділу андрагогіки, можна говорити про необхідність більш глибокого вивчення цієї проблеми в контексті життєвого шляху людини. Також слід зазначити, що навчання літніх людей повинно спиратися на їхній життєвий досвід, урахувати їхні потреби, очікування, установки, при цьому слід брати до уваги їхню критичність до інформації, яку вони отримують, а також передбачати можливість того, що отримати знання літні люди можуть не лише у спеціальних закладах, але і від знайомих і близьких людей, від засобів масової інформації (Л. Анциферова, С. Змейов, Ю. Кулюткін, М. Махлін, М. Ноулз).

Аналіз проблем освіти людей літнього віку на теоретичному і емпіричному рівнях дозволив сформулювати її функції: *просвітницьку*, спрямовану на задоволення культурно-освітніх запитів людей літнього віку; *інформаційну*, спрямовану на розширення інформаційного простору доступними для людей літнього віку засобами; *адаптивну*, яка допомагає людям літнього віку опанувати нові соціальні ролі, адаптуватися у змінюваному соціумі; *комунікативну*, яка сприяє задоволенню потреби людей у безпосередніх контактах; *реабілітаційну*, яка сприяє подоланню психологічних і фізичних бар'єрів, що виникають у житті людей похилого віку; *терапевтичну*, покликану сприяти благотворному впливу на стан здоров'я людей похилого віку та їх самопочуття; *соціального захисту* як таку, що допоможе забезпечити певним чином соціальну підтримку у вирішенні життєвих проблем соціально незахищених категорій людей.

Зміст кожної із функцій зумовлений особливостями життєдіяльності людей похилого віку.

У соціально-педагогічній літературі вказується на здатність освіти задовольняти потреби людей літнього віку і в таких функціях як:

соціальної, валеологічної і аксеологічної. Соціальна функція пов'язана із задоволенням соціальних очікувань літніх людей, їхніх установок, мотивів, цілей, життєвих планів. Валеологічна функція передбачає створення умов для забезпечення комфортних умов навчання літніх людей, таку його організацію, яка б відповідала особливостям когнітивного і емоційного статусу літніх людей. Аксеологічна функція спрямована на залучення цих людей до загальнолюдських цінностей.

Аналізуючи, особливості освіти дорослих в умовах трансформації сучасного суспільства Г. Ключарьов, Є. Огарьов та інші [6] відмічають, якщо зібрати разом ті галузі знань, які користуються інтересом у літніх, то картина виглядає так: *правові знання* – наслідування, дарування, складання заповіту, захист своїх прав; *медичні* (санитарно-гігієнічні) – розпізнавання хвороб, перша допомога, інформація про власні хвороби, моделі «незалежного життя»; *економічні* – навички ведення бюджету, розуміння економічних процесів у державі; *екологічні* – підтримка середовища проживання, якість продуктів харчування і води, утилізація відходів; *психологічні* – підготовка до виходу на пенсію, перехід до глибокої старості, відносини з іншими поколіннями; *філософські і релігійні* – загальні питання сенсу життя, походження моральних цінностей; *практичні знання* – сад, огорода, кулінарія, комп'ютер, ігри з дітьми, рукоділля, живопис, написання мемуарів; *науково-популярні* (дозвільневі) знання – історія, краєзнавство, політика, мови, подорожі тощо.

Отже, люди літнього віку володіють значною мотивацією і здібностями до засвоєння різноманітних систем знань і навичок. Але фактично літні люди, відділені від суспільного життя, що слугує не лише джерелом внутрішніх конфліктів, а й знижує самооцінку людини старшого віку. Систематичні ж заняття під керівництвом соціальних педагогів і соціальних працівників здатні наповнити індивідуальне життя пенсіонера корисним змістом і отримати позитивний соціальний ефект. Тому одним із основних завдань є створення умов для надання освітніх послуг необхідних для людей літнього віку.

Слід також зазначити, що організація освітнього процесу людей літнього віку має ряд специфічних особливостей. Перш за все цей процес спрямований не лише на засвоєння нових знань і навичок, а й на створення умов для супротиву інволюційним процесам старіння і протистояння стресам літнього віку. Включення у спосіб життєдіяльності людей літнього віку освітньої діяльності як органічного компонента життєвого становлення особистості до світу означає не лише перебудову всіх особистісних ресурсів, але і перетворення особистості у сторону більшої гармонізації її психологічних властивостей (Л. Анциферова).

З позиції суб'єктивного підходу, самовизначення, саморозвиток, пов'язані з накопиченням, засвоєнням соціального, соціально необхідних якостей людини як суб'єкта, а самореалізація передбачає самопрезентацію людиною себе самої суспільству своєю соціально

значущою діяльністю (А. Деркач). У старості потреба в самореалізації не завжди усвідомлена, часто приглушається переживанням власної безпорадності. У зв'язку з цим у завдання освіти входить допомога людям літнього віку в усвідомленні потреби в самореалізації як одній із найважливіших життєвих потреб бути необхідним, соціально затребуваним, оцінювати свій життєвий досвід як реальну здатність діяти і зберігати простір спрямованої взаємодії як простір розвитку.

Як бачимо, у ході навчання в людей літнього віку виробляється нова позиція особистості відносно навколишнього середовища і самого себе; людина отримує можливість вступити у нові соціальні зв'язки з іншими людьми і з суспільством у цілому, отримати нове активне ставлення до світу через діяльність, яка має соціальний сенс. У ході навчання створюються передумови для усвідомлення літньою людиною потреби і здатності до самореалізації, для орієнтації у власному особистісному потенціалі, а також для структурування життєвого досвіду, створення нових життєвих орієнтацій.

На нашу думку, належним чином організована освіта людей літнього віку має виступати як засобом соціального захисту і психологічної стабільності, так і способом інтеграції в комунікативний і культурний простір, і розглядатися як активна діяльність, спрямована на самореалізацію особистості.

Узагальнюючи досвід роботи з людьми літнього віку країн Заходу, Росії та незначний досвід нашої країни, варто визначити специфіку освітніх програм, які можуть бути адресовані літнім людям. Вони мають [7, с. 73 – 74]:

1. Сприяти більш активній інтеграції людей літнього віку у політичне й економічне життя країни, міста (через участь і представництво в політичних партіях і рухах як спосіб вирішення актуальних для них соціально-економічних проблем).

2. Забезпечувати інтеграцію літніх людей у культурно-освітній простір на основі врахування соціально-психологічних і статусних особливостей цієї соціальної групи, життєвого і соціального досвіду людей (наприклад, залучення людей літнього віку до освітньої діяльності за інтересами в прикладних заняттях, у творчості, у спілкуванні).

3. Надавати допомогу в соціальній і психологічній адаптації, продовженні творчої і фізичної активності літніх людей, передачі досвіду, зміцненні здоров'я (зокрема, підготовка людей літнього віку до участі у волонтерській діяльності).

4. Робити акцент на актуальних проблемах сьогодення, сприяти розумінню й усвідомленню подій сучасності (зокрема, формування комп'ютерної грамотності, оволодіння Інтернет-технологіями).

5. Підтримувати рольове навчання, яке допоможе літнім людям подолати кризові ситуації, пов'язані із переходом у новий соціальний статус.

6. Стимулювати реалізацію тих культурно-освітніх проблем, які

характерні для конкретної групи слухачів. Одночасно система освіти людей літнього віку повинна бути здатною поєднуватися з іншими освітніми системами (системі додаткової освіти, підвищення кваліфікації тощо), а освітні програми не повинні обмежуватися колом питань, зумовлених лише особливим соціально-психологічним статусом літніх людей.

Департаментом соціальних послуг з метою реалізації освіти людей літнього віку впродовж всього життя та підтримки фізичних, психологічних та соціальних здібностей розроблено методичні рекомендації щодо організації соціально-педагогічної послуги «Університет третього віку» у територіальному центрі соціального обслуговування. Це особливо важливо для вирішення проблем людей літнього віку, покращення якості їх життя, збереження та формування їх активної життєвої позиції.

У багатьох країнах до 80% дорослого населення охоплено різними формами освіти. З 1976 року діє Міжнародна асоціація Університетів третього віку, яка об'єднує в усьому світі приблизно 2 млн. 200 тисяч студентів пенсійного віку [5, с. 165 – 172]. В Україні цей показник поки що невисокий (28%), що стосується людей літнього віку, то він зовсім незначний. Хоча слід зазначити, що в ряді міст України сьогодні уже діють «Університети третього віку» і народні університети (Київ, Харків, Львів, Тернопіль, Севастополь, Суми, Миколаїв, Житомир, Шостка, Умань, Черкаси та ін.). Організаційні форми створення та функціонування університетів дуже різноманітні.

В «Університетах третього віку» показують переваги, задоволення, користь і нові горизонти, що відкриваються завдяки неперервній освіті. При цьому соціальний працівник як андрагог виступає більше консультантом, наставником, посередником і організатором. На жаль, реалізація освітніх програм для людей літнього віку в Україні відбувається в рамках окремих соціально-культурних і освітніх закладів (таких як, реабілітаційні, територіальні, ресурсні центри, клуби за місцем проживання, центри дозвілля і творчості, вищі навчальні заклади тощо) і поки що не є системою. Соціальний працівник як андрагог, переосмислюючи пройдений життєвий шлях кожного окремого члена групи, може більш ефективно перейти до узагальнення й аналізу подій, фактів.

Освіта для людей літнього віку в Україні в умовах сьогодення повинна відігравати роль важливого засобу соціально психологічного захисту, розвитку соціальної згуртованості та підвищення соціальної активності громадян.

Аналіз соціально-педагогічної літератури та існуючої практики дозволяє зробити висновок щодо необхідності формування системи освіти людей літнього віку зі своїми принципами, властивостями, функціями, яка має позитивну соціальну дію на особу, сприяє виявленню і прояву в літньому віці особистих ресурсів для саморозвитку,

соціалізації, інтеграції в соціум з метою активної, компетентної, продуктивної діяльності на користь людини, суспільства і держави, для досягнення згуртованості, демократичної культури, соціальної згоди, толерантності.

Освіта людей літнього віку може розглядатися як поліфункціональний соціальний інститут, який впливає на особистість із метою її геросоціалізації в період підготовки до старості і настання пенсійного періоду. З позиції системного підходу освіта людей літнього віку є важливою складовою системи безперервної освіти. У контексті діяльнісного підходу освіта літніх людей є елементом життєдіяльності людини в перед- і пенсійний періоди. Освіта людей літнього віку відноситься до неформальної освіти, яка має на меті персональний розвиток, соціальну адаптацію, спілкування людей та збереження їх активної життєвої позиції і виконує функцію соціального регулятора, який відповідає за життєву позицію літньої людини. Це процес гармонійного поєднання завдань суб'єктивно-суспільно-державного характеру в умовах демографічної кризи, побудови соціально орієнтованого, демократичного суспільства та індивідуального розвитку.

Список використаної літератури

1. Архипова С. П. Освіта соціально незахищених категорій дорослих: теорія, методологія, практика : монографія / С. П. Архипова. – Черкаси : ПП Чабаненко, 2011. – 368с. **2. Герасимова Т. М.** Пожилые люди современной России: стратегия жизни или выживания / Т. М. Герасимова. – М. : Академия, 1997. – 182 с. **3. Кононыгина Т. М.** Герагогика : пособие для тех, кто занимается образованием пожилых людей / Т. М. Кононыгина. – Орел : Красная строка, 2006. – 168 с. **4. Змеев С.** Образование взрослых в России и мире / С. Змеев // Новые знания. – 1999. – № 2. – С. 2 – 4. **5. Кузнецов А. И.** Университет третьего возраста – совместный проект БИЭФ и Министерства социальной политики и труда Правительства Калининградской области РФ / А. И. Кузнецов // Балтийский экономический журнал. – 2009. – № 2. – С. 165 – 172. **6. Непрерывное образование в трансформирующемся российском обществе** / авт. кол. : Г. Ключарев, Е. Огарев. – М. : РОССПЭН, 2002. – 194 с. **7. Рабочая книга андрагога** / под ред. С. Г. Вершловского. – СПб. : Знание, 1998. – 318 с.

Архипова С. П. Освіта як елемент життєдіяльності людей літнього віку

Стаття спрямована на визначення ролі і місця освіти у вирішенні людьми похилого віку життєвих проблем, аналіз освітніх потреб літніх людей та особливостей надання їм освітніх послуг. Освітні послуги розглядаються як різновид необхідної соціально-педагогічної допомоги людям літнього віку для їх індивідуального розвитку, участі в суспільно-політичній і економічній діяльності, у цілому для їхньої самореалізації.

Названо функції освіти людей літнього віку (просвітницьку, інформаційну, адаптивну, комунікативну, реабілітаційну, терапевтичну), зміст яких зумовлений особливостями їх життєдіяльності. Визначено специфіку освітніх програм, які можуть бути адресовані літнім людям.

Ключові слова: освіта людей літнього віку, функції освіти, освітні потреби, специфіка освітніх програм, соціальна адаптація, самореалізація.

Архипова С. П. Образование как элемент жизнедеятельности людей пожилого возраста

Статья нацелена на определение роли и места образования в решении людьми пожилого возраста жизненных проблем, анализ образовательных потребностей людей пожилого возраста и особенностей предоставления им образовательных услуг. При этом образовательные услуги рассматриваются как разновидность необходимой социально-педагогической помощи людям пожилого возраста для их индивидуального развития, участия в общественно-политической и экономической деятельности в целом для их самореализации.

В статье представлены функции образования (просветительская, информационная, адаптивная, коммуникативная, реабилитационная, терапевтическая), содержание которых определяется особенностями жизнедеятельности людей пожилого возраста; определена специфика образовательных программ, которые могут быть адресованы людям пожилого возраста.

Ключевые слова: образование людей пожилого возраста, функции образования, образовательные потребности, специфика образовательных программ, социальная адаптация, самореализация.

Archypova S. P. Education as a Component of the Elderly People Life

The article is focused on identification of the role and the place of education in the solution of elderly people life problems, as well as on analysis of their educational needs and peculiarities of granting of educational services. Educational services are considered as a kind of necessary social and educational assistance to elderly people for their personal development and participation in social, political and economic activities, in general for their self-realisation.

The content of the functions of elderly people education (educational, informational, adaptive, communicative, rehabilitational, therapeutic) are treated due to the peculiarities of their life activity. The specificity of educational programs which can be addressed to the elderly people is determined.

The article states that the organization of the educational process of elderly people has some specific features. First of all, this process is aimed not only at acquiring new knowledge and skills, but also at creating conditions for resistance to evolutionary processes of aging and for resistance to aged stresses.

Inclusion of educational activities as an organic component of the

personality's attitude to the world into the of seniors' life activity means not only the restructuring of all personal resources, but also the reorientation of the individual in the direction of greater harmonization of his psychological characteristics.

Education of seniors refers to informal education, which has for an object personal development, social adaptation, communication between people and maintaining their active life position and acts as a social regulator, responsible for the elderly person's stand in life.

Key words: education of elderly people, function of education, educational needs, specificity of educational programs, social adaptation, self-realization.

Стаття надійшла до редакції 21.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

УДК 37.013.42

І. А. Ковальчук

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВ ДИТИНИ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС

Одним з фундаментальних показників правової держави є захист інтересів і прав дітей та молоді. Захист прав дітей, забезпечення їх повноцінного розвитку є проблемою національного значення, яку потрібно вивчати, розглядати та розв'язувати по різних напрямках розвитку суспільства. Захистити та зберегти фізичне, психічне та соціальне здоров'я підростаючого покоління – це є завданням не тільки державним, а й соціально-педагогічним.

Права дитини – це певні спеціальні можливості, які необхідні людині віком до 18 років для існування і досягнення зрілості.

Діти повинні вміти відстоювати свої права. Але ж для цього вони повинні знати свої права та інтереси, вміти поважати права іншої людини й цінити її індивідуальність.

Соціальний педагог повинен надати учням знання про їх права й інтереси, навчити нормам життя у правовій державі, сформулювати потребу брати участь у процесі прийняття рішень, що стосуються їхнього життя.

Вивченню різних аспектів досліджуваної проблеми присвячені праці таких вчених як: А. Беспалов, І. Городецька, Л. Аксьонова, Н. Дмитрієва, С. Омаров, А. Нікітін, Н. Суворова та інших.

Мета нашої статті: розглянути забезпечення прав дітей як соціально-педагогічний процес, дослідити діяльність соціального педагога у системі соціально-педагогічного забезпечення прав дітей.

Забезпечення прав дітей можна визначити як соціально-педагогічний процес, мета якого полягає у створенні сприятливого соціально-виховуючого середовища, тобто ефективних умов для реалізації, охорони й захисту прав дитини.

Соціально-педагогічне забезпечення прав дитини як і соціально-педагогічна діяльність загалом має виражати соціальний аспект, що визначається соціальним замовленням, соціальними проблемами, соціокультурними особливостями середовища та знаходить своє відображення у соціальній політиці держави. Тому вектори соціально-педагогічного забезпечення прав дітей можуть змінюватися залежно від загострення тих чи інших проблем у сфері охорони дитинства.

Специфіка соціально-педагогічного захисту прав дітей полягає в послабленні для дітей та молоді негативних наслідків тих процесів, що відбуваються у суспільстві та забезпеченні реалізації їх, життєво важливих потреб за допомогою створення нових соціальних інститутів та видозміні існуючих.

Соціально-педагогічна діяльність у сфері захисту прав дітей має комплексний характер, спрямована на нормалізацію стосунків неповнолітнього, його соціально-правового статусу, корекцію відхилень у правосвідомості, налагодження взаємодії усіх осіб, причетних до його виховання й організації життєдіяльності [1].

Реалізація прав дітей у суспільстві передбачає: розроблення та подальше вдосконалення національної соціально-правової політики стосовно дітей та їх сімей; вдосконалення та розширення сфери соціально-правового захисту неповнолітніх; підвищення рівня життя суспільства загалом і, насамперед, уразливих категорій, серед яких і неповнолітні; підвищення інформованості та навчання батьків, педагогів і вихователів; формування відповідного фахового рівня працівників сфери соціально-правового захисту населення; здійснення просвітницької, інформаційної, консультаційної, право-виховної роботи педагогів з дітьми, батьками на індивідуальному рівні [2, с. 67].

Соціальний педагог діє у системі соціально-педагогічного забезпечення прав дітей як член команди, до складу якої входять: медичні працівники, психологи, працівники органів внутрішніх справ, представники неурядових організацій, інші фахівці, а також члени сім'ї дитини, представники її найближчого оточення [3, с. 48].

Мета діяльності соціального педагога щодо захисту дитинства – сприяння реалізації конституційних прав і законних інтересів неповнолітніх, їх фізичному, інтелектуальному, психічному, духовному і моральному розвитку, самореалізації та реабілітації.

Щодо покращення соціально-правового захисту дітей, рівня знань ними своїх прав перед педагогами постають завдання:

- освоєння положень конституційного, цивільного, сімейного, трудового, адміністративного, кримінального, процесуального права в частині охорони дитинства;

- сприяння процесу соціалізації дитини через налагодження співпраці педагогів, громадськості, батьків та активного залучення до цього процесу працівників соціальних служб, правоохоронних органів та інших установ і організацій;

- здійснення безпосереднього виховного впливу, спрямованого на допомогу дитині в її самореалізації, самоствердженні, навчання неповнолітніх користуватися своїми правами;

- усунення перешкод у процесі соціалізації дітей;

- реалізація психологічного підходу, організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на подолання недоліків у формуванні особистості неповнолітніх [4, с. 46].

Соціальний педагог здійснює соціально-педагогічний захист дитинства у таких напрямках:

- **загальноосвітній** (допоміжний, позашкільний, і професійний), де створюються умови для інтелектуального розвитку особистості завдяки розгортанню мережі дитячих, підліткових, молодіжних об'єднань, шкіл, курсів, секцій, клубів за інтересами; поглиблюються наукові соціальні знання про суспільство, особу, сім'ю, сфери життєдіяльності через розвиток служб соціально-педагогічної допомоги; здійснюється підтримка дитячих, підліткових і молодіжних ініціатив із зростання і розвитку спортивно-оздоровчих закладів і проведення спортивних заходів, організації сімейного спортивного дозвілля тощо; розширюється технічна і художня творчість дітей завдяки застосуванню програм соціально-педагогічного захисту обдарованих дітей і підлітків; всебічно підтримуються екологічні експедиції, вивчення історії, мови, культури народу, створюються умови для професійної підготовки підлітків і передпідготовки молоді організовуються курси, консультації;

- **виховно-профілактичний**, що ґрунтується на виявленні несприятливих психобіологічних умов, психолого-педагогічних факторів, які зумовлюють відхилення у психічному і соціальному розвитку дітей, підлітків, в їхній поведінці, стані здоров'я тощо. З цією метою здійснюються організаційно-педагогічні заходи зі створення виховуючого середовища за місцем проживання дітей, включення різних соціальних інститутів у процес виховання, надання соціально-педагогічної допомоги дітям із сімей групи ризику; розв'язування проблем зайнятості і працевлаштування неповнолітніх за рахунок створення робочих місць для молоді та неповнолітніх в умовах ринкової економіки; підтримка дітей завдяки залученню до різного роду установ спорту, культури, організації довілля.

- **охоронний** (психолого-педагогічний), який передбачає соціально-педагогічну охорону і захист дітей (на противагу існуючій системі каральних заходів), неповнолітніх з відхиленням у поведінці; дітей і підлітків, які відчували на собі жорстокість, насильство; неповнолітніх, які повернулися з місць позбавлення волі; створення

також юридичних консультаційних пунктів, що забезпечують захист прав та інтересів дитини, роз'яснювання пільг молодим сім'ям, жінкам, неповнолітнім, молоді; соціально-правова, психолого-педагогічна підтримка дітей з неповних родин, формування правового ставлення до своїх батьківських функцій у розведених осіб і батьків, які не були в шлюбі; надання соціально-правової допомоги сиротам, інвалідам, а також сім'ям інвалідів, що мають неповнолітніх дітей, малозабезпеченим сім'ям групи ризику, дітям, які стали жертвами екологічних і технологічних катастроф, і тим, які потрапили в інші екстремальні ситуації (біженці, переселенці) тощо [5, с. 25 – 28].

Соціально-педагогічна робота, спрямована на захист прав неповнолітніх, відбувається на загальному та індивідуальному рівнях.

Загальний рівень соціально-педагогічної діяльності передбачає профілактичну роботу з усіма особами віком до 18 років, а саме: діагностику рівня сформованості та розвитку правосвідомості неповнолітніх; реалізацію заходів просвітницько – інформаційної та правовиховної діяльності; налагодження взаємодії працівників усіх структур, задіяних до процесу сприяння соціалізації та виховання неповнолітніх [6, с. 14 – 17].

На індивідуальному рівні соціально-педагогічного захисту можна визначити такі напрями:

- індивідуально-профілактична робота з неповнолітнім з метою запобігти порушенню та відновленню його прав і законних інтересів, що включає і правове виховання;
- організація виховання дитини у сім'ї, формальних і неформальних колективах;
- проведення заходів, які мають характер соціально-правового захисту та допомоги, зокрема, вплив на батьків у разі невиконання ними обов'язків щодо виховання дітей;
- розформування груп негативного спрямування, членами яких є неповнолітні;
- сприяння у працевлаштуванні, залучення до навчання.

Можна виділи три складові індивідуальної роботи соціального педагога з неповнолітніми, спрямованої на забезпечення дотримання їх прав: *соціально-правова допомога; соціально-психологічна підтримка; педагогічний вплив.*

Соціально-правова допомога для неповнолітніх передбачається у частині охорони їх права на житло, забезпечення нормальних умов проживання, виховання, навчання, отримання спеціальності, працевлаштування, а також щодо реалізації їх права на повноцінний, гармонійний розвиток загалом. І, насамперед, організаційна допомога має надаватись щодо механізму звернення особи за соціально-правовим захистом у різні інстанції, забезпечення дієвості, вчасності соціально-правової допомоги.

Соціально-психологічна підтримка здійснюється з метою недопущення стосовно неповнолітнього морального, психологічного чи фізичного насильства особами з його найближчого оточення, формування у нього адекватної самооцінки, високого рівня самосвідомості.

Педагогічний вплив на неповнолітнього забезпечує корекцію відхилень у його правосвідомості та поведінці, сприяє засвоєнню ним правових вимог та формуванню у нього навичок поведінки згідно моральних і правових норм суспільства. З огляду на те, що рівень знань неповнолітніми своїх прав залишається на дуже низькому рівні, потребує вдосконалення система формування їх правосвідомості, частиною якої є індивідуальна робота педагога у кожному конкретному випадку [7].

Здійснюючи індивідуальну роботу з неповнолітніми щодо захисту їх прав та інтересів, слід намагатися: а) знайти індивідуальний підхід; б) використовувати методи і прийоми, які б оптимально відповідали індивідуальним особливостям, ситуації та становищу, в якому вони проживають і виховуються; в) включати до індивідуальної роботи з ними працівників інших соціально-правових структур; г) здійснювати контроль за станом соціального стану неповнолітнього шляхом аналізу й узагальнення отриманих відомостей.

Результатом діяльності соціального педагога у сфері охорони дитинства повинно бути: стабілізація становища дітей та зниження рівня порушень прав дітей; підвищення правосвідомості дітей, їхніх батьків; забезпечення гарантій прав дітей, а отже дієвості права в суспільстві; підвищення потенціалу сім'ї, суспільних інститутів у соціально-правовому захисті дітей.

Список використаної літератури

- 1. Капська А.** Соціальна педагогіка: підручник. 4-те вид. виправ. та доп. / За ред. проф. А. Й. Капської. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 488 с.
- 2. Александрова Т.** Формування правової компетентності як превентивний напрям соціально-педагогічної роботи з підлітками / Т. Александрова // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 225. Педагогіка та психологія. – Ч: Рута, 2005. – С. 3 – 6.
- 3. Шульга Т. И.** Социально-психологическая помощь обездоленным детям: опыт исследований и практической работы : учеб. пособ. / Шульга Т. И., Олиференко Л. Я., Биков А. В. – М. : УРПО, 2003. – 400 с.
- 4. Соціальна педагогіка / Соціальна робота: навч. посіб. / Коваль Л. Г., Зверева І. Д., Хлебик С. Р.** – К. : ЗМН, 1997. – 390 с.
- 5. Нормативно-правове** забезпечення діяльності центрів соціальних служб для молоді. Ч. I. Організаційна діяльність. Робота з кадрами та державна служба. Фінансово-господарська діяльність. – К. : ДЦССМ, 2003. – 762 с.
- 6. Мордовцев А. С.** Социально-юридический механизм обеспечения прав и свобод человека / А. С. Мордовцев, Н. И. Мотузова. –

С. : МВД РФ, 1996. – 198 с. 7. **Вісник** психології та педагогіки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.psyh.kiev.ua>

Ковальчук І. А. Забезпечення прав дитини як соціально-педагогічний процес

У статті розглядається забезпечення прав дитини як соціально-педагогічний процес, мета якого полягає у створенні сприятливого соціально-виховуючого середовища, тобто ефективних умов для реалізації, охорони й захисту прав дитини. Досліджується діяльність соціального педагога щодо соціально-педагогічного захисту дитинства у трьох напрямках: загальноосвітньому, виховно-профілактичному, охоронному. Висвітлюються рівні (загальний, індивідуальний) й складові (соціально-правова допомога; соціально-психологічна підтримка; педагогічний вплив) соціально-педагогічної роботи, спрямованої на захист прав неповнолітніх.

Ключові слова: права дитини, захист прав дитини, соціальний педагог.

Ковальчук И. А. Обеспечение прав ребенка как социально-педагогический процесс

В статье рассматривается обеспечение прав ребенка как социально-педагогический процесс, цель которого состоит в организации эффективных условий для реализации, охраны и защиты прав ребенка. Исследуется деятельность социального педагога относительно социально-педагогической защиты детства в трех направлениях: общеобразовательном, воспитательно-профилактическом, охранным. Освещаются уровни и составляющие (социально-правовая помощь, социально-психологическая поддержка, педагогическое влияние) социально-педагогической работы, направленной на защиту прав несовершеннолетних.

Ключевые слова: права ребенка, защита прав ребенка, социальный педагог.

Kovalchuk I. A. Providing Rights of the Child as a Social and Pedagogical Process

The article considers ensuring the rights of the child as a social-pedagogical process, which aims to create a favorable social and educating environment that is effective conditions for the realization and protection of children's rights. Socio-pedagogical support of children's rights as well as social and educational activities in general has expressed the social aspect, so it vectors may vary depending on the deterioration of certain problems in the area of child welfare. Social teacher acting in system of social and educational realization of child rights as a member of the team, which includes: medical professionals, psychologists, law enforcement officers, representatives of nongovernmental organizations, and other experts, and members of the child's

family, representatives of its entourage. Social teacher provides social and educational child protection in the following areas: general education, corrective and preventive, protective. Social and educational activities aimed at protecting the rights of minors, going against the general and individual levels. The general level of social and pedagogical activity involves prevention work with all persons less than 18 years of age. Individual level consists of three components working social pedagogy with juvenile aimed at the ensuring compliance with their rights: social and legal assistance, social and psychological support, pedagogical impact. Providing rights of the child, as a social and pedagogical process.

Key words: rights of the child, protection of the rights of the child, social pedagogue.

Стаття надійшла до редакції 17.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

УДК 37.013.42

Ю. О. Лисенко

ВПЛИВ СУЧАСНИХ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ТВОРІВ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ

Процеси інформатизації в українському суспільстві значно впливають на соціальне формування особистості. Науково-технічний прогрес сприяє розвитку сучасного медіа простору і характеризується суперечливістю між розширенням можливостей для отримання людиною будь-якої інформації та стихійним її впливом на успішність соціалізації особистості, що вимагає критичного ставлення кожного індивідуума до відбору медіа продукції. Передусім, чутливими до інтенсивних змін є неповнолітні, які знаходяться на стадії становлення та швидко адаптуються як до позитивних, так і до негативних трансформацій у соціумі, що нерідко призводить до розвитку девіацій у молодіжному середовищі. Нині актуальними та популярними серед молодшого покоління є аудіовізуальні твори, що мають і просоціальний, і асоціальний зміст. Тому виникає необхідність виявлення та обґрунтування соціально-виховного впливу аудіовізуальної інформації на процес соціалізації нової генерації.

Вплив засобів масової інформації (ЗМІ) на соціалізацію підростаючого покоління вивчали дослідники різних галузей науки, акцентуючи увагу на особливостях сприймання інформації особистістю, методах маніпуляції суспільною свідомістю, причинах поширення

інформації руйнівного характеру, а також можливостях виховного впливу на індивідів: Т. Адорно, О. Мірошник, О. Невмержицька, А. Сохор, Н. Череповська, Я. Шведова, Г. Шиллер, В. Шульгин та ін. Незважаючи на наукові досягнення щодо визначення особливостей впливу ЗМІ на становлення і розвиток особистості, соціально-педагогічний аспект використання аудіовізуальних творів для підвищення ефективності процесу соціалізації молодого покоління залишається поза увагою вчених. Тому метою статті є розкриття впливу аудіовізуальних творів на соціалізацію молодих людей у сучасному медіа просторі.

Характерною особливістю сьогодення є стрімке оновлення технічних засобів та неможливість існування сучасної людини без них. Безперечно, це дає можливість підвищення власного освітнього рівня особистості, сприяє її саморозвитку, самовдосконаленню. Водночас, ці засоби виконують рекреаційну функцію: перегляд кінофільмів, телепередач, відеокліпів і т. ін., що формує пріоритети індивіда у видах розваг, відпочинку, а поряд із цим, і рівень його потреб, інтересів. Тобто від інформації, якій надає перевагу споживач, можна з'ясувати його нахили, смаки, рівень культури і резерви для соціального саморозвитку. Проте невміння людини критично відбирати інформацію, аналізувати її, обумовлює стихійний вплив на соціальне формування особистості та провокує розвиток девіацій в суспільстві. Тому, враховуючи освітньо-виховний потенціал медіа продукції, а також її деструктивний вплив, варто створювати умови для налагодження взаємодії старшого і молодшого поколінь через спілкування й обговорення відеоінформації різного характеру, зокрема аудіовізуальних творів, що сприятиме соціалізації і молодих, і дорослих та організації їхнього спільного дозвілля.

У Законі України «Про телебачення і радіомовлення» визначено, що «аудіовізуальний твір – частина телерадіопрограми, яка є об'єктом авторського права, має певну тривалість, авторську назву і власну концепцію, складається з епізодів або цілих авторських творів, поєднаних між собою творчим задумом і зображувальними чи звуковими засобами, та яка є результатом спільної діяльності авторів, виконавців і виробників» [1, ст. 1]. З огляду на це, можна вважати, що відеокліп на пісню є одним із видів аудіовізуальних творів, тому що поєднує в собі всі складові, зазначені в терміні, а саме: має авторську назву (назва пісні), концепцію (сюжет), певну тривалість (зазвичай 4-5 хвилин), виступає частиною музичних програм та результатом спільної діяльності режисера, композитора, поета, виконавця, стиліста, продюсера й ін. Зважаючи на те, що неповнолітні слухають сучасну музику та відстежують появу нових відеокліпів на улюблені пісні, це зумовлює необхідність у навчанні підростаючого покоління виокремлювати твори, що мають просоціальне спрямування, та критично ставитися до нової відеопродукції.

Оскільки відеокліпи нерозривно пов'язані з музикою, слід звернути увагу на думку Т. Адорно, який охарактеризував американський підхід до маніпулювання свідомістю людей саме через музику, стверджуючи, що реальні потреби в якісній музиці не завжди відповідають дійсності, а безумовне прийняття всього, що пропонується, має на меті відволікаючу роль: «вона сприяє тому ж, чому слугує сьогодні більша частина культури: завадити людям задуматися про себе й про світ, створити в них ілюзію, ніби все гаразд, все в цілості в цьому світі, якщо в ньому такий достаток приємного та веселого» [2, с. 41 – 42]. А. Сохор вбачав значущість впливу музики в синтезі зі словами та сценічними діями [3, с. 90], що зумовлює необхідність поєднання різних видів мистецтва для соціального виховання кожного члена суспільства. Нині комерціалізація сучасної музики виявляється в підтримці створення та трансляції через ЗМІ не завжди якісно змістовних та морально-орієнтованих аудіовізуальних творів, які в подальшому, на жаль, користуються популярністю серед молоді, а приватизація телерадіокомпаній призвела до появи бізнесу в медіа сфері, що затьмарило загальносуспільні проблеми виховання й сприяння культурному розвитку країни.

Підростаюче покоління, через несталість певних життєвих позицій та якостей, знаходить опору в засобах масової інформації та мистецтві, шукаючи взірці для наслідування [4, с. 53]. Копіювання зовнішніх форм поведінки (манер, зовнішності, видів розваг, любовних стосунків тощо) юна особистість вважає найоптимальнішим способом інтегруватися в дорослий світ [5, с. 172]. Для молоді привабливі зірки естради, кіно, оскільки вони визначають модні тенденції в стилі одягу, видах проведення дозвілля, у взаємовідносинах між чоловіком і жінкою й інше. Ідентифікуючи себе із музичним кумиром, молоді люди намагаються бути модними, наслідуючи тотожний стиль життя, цінності, переймаючи та формуючи таким способом власні ціннісні орієнтації та здобуваючи престиж у колі однолітків. Тому від якості та змісту аудіовізуальних творів залежить формування соціокультурних цінностей та пріоритетів у молодшого покоління.

Аналізуючи музичну складову засобів масової інформації, О. Пономарьова відзначає некомпетентність ведучих музичних програм та організаторів заходів у музичній сфері, оскільки вони зазвичай не мають музичної освіти. Відтак запропоновані ними концепції для молоді зумовлені особистими смаками [6, с. 54], що відображається на освітньо-виховному змісті музичних програм, основою яких є відеокліпи.

На жаль, вельми яскраво в аудіовізуальних творах презентовані різні прояви девіацій: суїцид, вживання алкогольних напоїв і наркотичних речовин, паління, проституція, неупорядковані статеві зв'язки, ігрова залежність тощо. Зображення у відеокліпах депресивних станів, агресивної поведінки, пропагування культу грошей, влади та розваг починають щільно входити в соціокультурні інтереси підростаючого покоління, деформуючи при цьому умови їхньої соціалізації. Як відзначає Я. Шведова, повідомлення, що передаються

аудіовізуальними засобами, насамперед, впливають на емоційну сферу людини, що заважає критично мислити. Це пов'язано з тим, що «маніпулювання спрямоване на доведення емоційного напруження людини до такого ступеня, коли емоції заважають аналітичному процесові мислення, а бажана реакція виникає відразу, без будь-якої аргументації» [7, с. 26].

Як відомо, у молодих людей чільне місце посідають пісні про сенс життя, про кохання, а сучасні аудіовізуальні твори підтримують здебільшого інстинктивну поведінку і дуже активно її пропагують. Неповнолітні, знаходячись на перехідному етапі від дитинства до дорослості, намагаються зрозуміти зміни, що з ними відбуваються, та навчитися керувати власними інстинктами. Однак цей процес ускладнюється тим, що об'єктивна реальність, зокрема, через музичні програми, відеокліпи, сповнена спокус та провокацій. Тенденція легковажності, несерйозності нав'язує думку, що це є нормою і культурний процес рухається у вірному напрямку, а насправді відбувається деморалізація підростаючого покоління. Таким чином, створення асоціальної аудіовізуальної продукції не сприяє організації відносно контрольованої соціалізації нової генерації, хоча ЗМІ в умовах інформаційного суспільства набувають значення соціального вихователя, формуючи культурний рівень молодих людей.

Спираючись на те, що аудіовізуальні твори здійснюють потужний вплив на соціалізацію підростаючого покоління, слід наголосити на їх соціально-виховному потенціалі, адже зміст інформації, що криється в сюжеті аудіовізуальних творів відіграє ключову роль. Незважаючи на те, що значна кількість відеокліпів не відрізняється високим моральним змістом, а значить, і позитивним впливом на соціальний розвиток юної особистості, варто сприяти формуванню критичного ставлення до такої продукції та вмінню відрізнити соціально конструктивну інформацію від деструктивної. Просоціально спрямовані аудіовізуальні твори виконують інформаційну, пізнавальну, виховну, розвиваючу функції, адже відбувається збагачення соціального досвіду, підвищується соціальна компетентність, формується соціальність підростаючого покоління. Це твори, де висвітлюються проблеми соціального характеру різних категорій населення в країнах світу й Україні зокрема. Окрім цього, відеокліпи соціального спрямування дають приклади соціально позитивного вирішення складних ситуацій: чи то матеріальних проблем, чи духовних. На жаль, у сучасному медіа просторі інтенсивність створення такої відеопродукції знижується. Тому необхідна підтримка якісної аудіовізуальної музичної інформації з метою просоціального розвитку нової генерації, що в майбутньому, інтегруючись в суспільство, відтворюватиме набуте нею протягом її життя, підвищуючи рівень духовних потреб як малих, так і великих соціальних груп.

Отже, сьогодення вимагає об'єднання зусиль педагогічної громадськості з представниками засобів масової інформації для

створення сприятливих сучасних соціально-педагогічних умов у медіа просторі. Оскільки аудіовізуальні твори мають соціально-виховний потенціал і виступають сучасним засобом соціалізації, варто спільними зусиллями пропагувати збільшення творів просоціального спрямування, підвищуючи рівень музичних потреб суспільства. Перспективами подальших розвідок є аналіз та узагальнення досліджень щодо існуючих механізмів профілактики негативного впливу музичної інформації на становлення юної особистості.

Список використаної літератури

1. Про телебачення і радіомовлення: закон України від 12 січ. 2006 р. № 3317 // Відом. Верховної Ради України. – 2006. – № 18. – Ст. 155. **2. Адорно Т.** Избранное: социология музыки / Т. Адорно ; пер. с нем. А. Михайлова, М. Левиной. – М. ; СПб. : Унив. кн., 1998. – 445 с. – (Книга света). **3. Сохор А.** Вопросы социологии и эстетики музыки / Арнольд Сохор. – Л. : Сов. Композитор, 1983. – 304 с. **4. Шульгин В.** Искусство и личность в системе средств массовой информации и пропаганды / Вячеслав Шульгин. – М. : Знание, 1979. – 64 с. **5. Вікова і педагогічна психологія** : навч. посіб. / [Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін.]. – [2-ге вид.]. – К. : Каравела, 2007. – 400 с. **6. Пономарьова О.** Формування музично-естетичних орієнтацій майбутніх учителів у позанавчальній діяльності : метод. посіб. / О. М. Пономарьова. – Херсон : Айлант, 2006. – 91 с. **7. Шведова Я.** Социально-педагогические аспекты телевидения и тележурналистики: монография / Ярослава Шведова. – Харьков, 2007. – 190 с.

Лисенко Ю. О. Вплив сучасних аудіовізуальних творів на соціалізацію підростаючого покоління

У статті визначено поняття «аудіовізуальний твір», охарактеризовано сучасний стан розвитку музичної відеопродукції та її зміст. Розкрито значення відеокліпів для соціалізації підростаючого покоління та їх роль у формуванні способу життя молоді людини в процесі інтеграції в суспільство. З'ясовано специфіку впливу та соціально-виховний потенціал аудіовізуальних творів для просоціального становлення нової генерації.

Ключові слова: аудіовізуальний твір, соціалізація, підростаюче покоління.

Лысенко Ю. О. Влияние современных аудиовизуальных произведений на социализацию подрастающего поколения

В статье определено понятие «аудиовизуальное произведение», охарактеризовано нынешнее состояние развития музыкальной видеопродукции и ее содержание. Раскрыто значение видеоклипов для социализации подрастающего поколения и их роль в формировании образа жизни молодого человека в процессе интеграции в общество.

Описана специфика воздействия и социально-воспитательный потенциал аудиовизуальных произведений для просоциального становления новой генерации.

Ключевые слова: аудиовизуальное произведение, социализация, подрастающее поколение.

Lysenko Y. O. The Influence of Modern Audiovisual Works on the Socialization of the Younger Generation

In the article the impact of modern audiovisual works on the socialization of the younger generation is justified, scholars are circled who have studied the question of the influence of the media on the social development of young people. The term of "audiovisual work" which describes the current state of the music video and its contents is defined. The native and foreign scholars on the development of modern media space through the prism of music information are represented here. The significance of video clips for socialization of the young generation and their role in the formation of the lifestyle of the young person in the process of integration into society is revealed. Defined the functions, social and educational potential and specific effects of audiovisual works on the social development of a new generation. The conclusions are represented and outlines the prospects for further research in this direction are outlined.

Key words: audiovisual work, socialization, the younger generation.

Стаття надійшла до редакції 10.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Рижанова А. О.

УДК 37.013.42:379.82

Д. Ю. Малков

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ
СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ДОЗВІЛЛЯ МОЛОДІ**

Виявлення шляхів успішної організації соціокультурного дозвілля старшокласників за місцем проживання є одним із важливих компонентів технологізації педагогічної роботи. Ефективність цих шляхів соціокультурного виховання визначається завершенням формування та високим рівнем прояву соціально вагомих якостей особистості.

В цьому контексті нам необхідно розглянути особливості соціалізації особистості саме у підлітковому віці. Процес формування себе як особистості старшокласника здійснюється за допомогою дорослих та друзів і ґрунтується на багатьох життєвих цінностях, які відповідають за своїм характером процесам, що відбуваються на рівні

встановлення підлітком соціокультурного зв'язку із навколишнім середовищем. Підлітки прагнуть з'ясування значущих для них питань функціонування у світі дорослих, які узагальнені у їхній свідомості, та намагаються втілити їх у своє життя. Саме підлітки усвідомлюють необхідність оволодіння різними способами організації дозвілля, зокрема, за місцем проживання.

Результатами багатьох наукових досліджень (М. Барахтян, І. Бех, Р. Короткова, С. Толстоухова та інші) доведено, що у підлітковому віці стає помітним зв'язок практичної діяльності із соціокультурним дозвіллям, він набуває логічного характеру, що призводить до послідовного осмислення закономірностей розвитку життєвих цінностей старшокласника. Змістовне соціокультурне дозвілля все частіше аналізується і розуміється старшокласниками як складова частина загальної культури суспільства. Старшокласників цікавлять зв'язки гурткової та секційної діяльності у клубних об'єднаннях за місцем проживання із різноманітними професіями, наприклад, актора, режисера, продюсера, спортсмена, художника, програміста, тобто можливості збагачення життєвого досвіду через змістовне дозвілля.

Цей факт вказує на те, що соціокультурна робота за місцем проживання повинна бути спрямована на вирішення багатьох важливих завдань навчання і виховання засобами змістовного дозвілля.

Ми вважали, що така робота повинна проходити за двома напрямками:

- по-перше, вивчення теоретичної бази за напрямками гурткової і секційної роботи (у нашому випадку – гуртки основ сценічної майстерності та спортивні гуртки);
- по-друге, формування у старшокласників тих особистісних якостей, що забезпечуватимуть вирішення проблем соціалізації через змістовне дозвілля у клубних об'єднаннях за місцем проживання.

Традиційний експеримент з метою визначення успіху соціального розвитку особистості здійснюється за численними параметрами і під впливом багатьох факторів. Це значно ускладнює їх аналіз, крім того, важко зафіксувати розвиток особистісних якостей старшокласника, що формуються в результаті входження до соціалізуючого процесу конкретизацією вибору кінцевого числа ознак. Про це свідчать результати багатьох психологічних досліджень, зокрема.

Саме тому у нашому дослідженні ми обмежилися з'ясуванням переважних тенденцій розвитку особистісних якостей старшокласника, що формуються в результаті включення в соціалізуючий процес клубного об'єднання за місцем проживання. Показником ефективності нашої експериментальної роботи визначено зміни у виборі педагогами-організаторами клубного об'єднання за місцем проживання напрямків та форм організації змістовного дозвілля старшокласників за місцем проживання.

Аналіз форм роботи свідчить, що обрана нами орієнтація на взаємозв'язок особистісних потреб, вікових особливостей та цілеспрямованої організації соціокультурного дозвілля старшокласників у клубі за місцем проживання була правильною. Забезпечення прояву цих потреб на практиці підвищує рівень самодостатності старшокласників, активізує їх діяльність за інтересами, підштовхує до свідомого пошуку заповнення позанавчального часу. Водночас сам підліток максимально активно виявляє себе, включається у пізнавальну та розвиваючу діяльність. Таким чином, відбувається самовдосконалення та створюються умови для успішної соціалізації особистості.

Отже, результати були прийняті нами за основу визначення методики з оптимізації дій педагогів щодо соціалізації особистості старшокласника у клубі за місцем проживання.

Підтвердженням цього припущення стало проведення наступного етапу незалежного педагогічного оцінювання рівня сформованості особистісних якостей учасників клубу за місцем проживання.

Повторне педагогічне оцінювання ми проводили через рік після первинного. Об'єктами оцінювання (та самооцінювання) стали учасники – члени гуртка фізичної культури та гуртка мистецтвознавства.

Наявність яскравих, помітних результатів у формуванні тих якостей старшокласників, які, на думку менеджерів, найбільш сприяють успішній соціалізації членів клубів за місцем проживання, дала нам підстави для подальшого впровадження форм та методів організації соціокультурної роботи як з учасниками клубів, так і з управлінським апаратом.

Принципово важливим, на наш погляд, є те, що включення старшокласників в різноманітні форми соціокультурної роботи допомагає їм вже сьогодні відчутти себе більш реалізованими, рівними один одному, надають змогу робити свій внесок у створення та збагачення середовища, у якому вони мешкають. Ця причетність покладена в основу особистісного зростання, допомагає унебезпечити себе, своїх близьких та друзів від байдужості, жорстокості та насилля.

Через це особливої актуальності набуває організація диференційованих форм діяльності із соціалізації особистості старшокласника в умовах клубу.

Аналіз низки досліджень з проблем позанавчальної роботи (В. Гнатюк, Л. Головка, С. Гончарук, К. Горбунова, Т. Грищенко, Н. Гурець, А. Даник, Г. Єскіна та інші) доводить наявність у діяльності загальноосвітньої школі такої практики, за якої соціалізація особистості старшокласників здійснюється переважно в групових та масових формах роботи, що, на нашу думку, супроводжується ігноруванням особистісних потреб, творчих інтересів кожного старшокласника. Для подолання такого підходу в клубах слід використовувати такі організаційні форми соціокультурної роботи, які дозволяють демонструвати зацікавленість дорослих кожним підлітком, демонструвати його найкращі якості. Важливо знайти та виявити такі якості, що підвищують самооцінку

старшокласника не лише в його власних очах, й перед однолітками. Такими формами роботи, на нашу думку, виступають власне форми диференційованого підходу до організації змістовного соціокультурного дозвілля старшокласників за місцем проживання.

Аналіз існуючих і впроваджених у практику роботи клубу за місцем проживання форм організації соціокультурної роботи дозволив виявити низку принципових положень щодо організації змістовного дозвілля старшокласників за місцем проживання, серед яких найбільш вагомими є:

- застосування диференційованого підходу до організації внутрішньо-клубних форм роботи як засобу формування особистісних якостей старшокласників, в результаті включення їх до соціалізуючого процесу;
- використання індивідуального підходу у роботі з старшокласниками щодо їх соціалізації як дієвого засобу з вирішення конкретних виховних завдань;
- використання імпровізаційних методик як ефективного засобу активізації змістовного дозвілля старшокласників;
- застосування комбінаторного і варіаційного методів компонування роботи клубного об'єднання за місцем проживання.

Реалізація цих принципових положень, на нашу думку, дійсно сприяє більш продуктивній організації змістовного соціокультурного дозвілля старшокласників за місцем проживання.

У процесі вибору шляхів педагогічного впливу на організацію соціокультурної роботи зі старшокласниками за місцем проживання на рівень сформованості особистісних їхніх якостей в результаті включення до соціалізуючого процесу, ми виходили з провідних умов становлення і розвитку особистості та напрямків включення старшокласників до організації соціокультурної діяльності. Це дозволило нам виокремити три основні *напрями* соціалізації старшокласників у позанавчальній діяльності, що виявилися доцільними у практичній роботі клубу за місцем проживання:

- 1) організація форм соціокультурної діяльності з метою інформаційно-пізнавального розвитку старшокласників;
- 2) застосування системного підходу до використання різноманітних форм соціокультурної діяльності старшокласників;
- 3) всебічне включення старшокласників в різноманітні особистісно-орієнтовані ситуації з наданням їм індивідуального забарвлення згідно з творчими інтересами старшокласників.

Виявлений за результатами нашого дослідження взаємозв'язок практичної соціокультурної діяльності з іншими формами роботи з старшокласниками не є вичерпним, можуть бути й інші шляхи, але ми вважали за доцільне наголосити у нашій роботі на найбільш суттєвих, які використовували при проведенні соціокультурної діяльності, тому що саме вони, на нашу думку, доволі ефективно впливають на процес соціалізації молоді.

Наші спостереження під час проведення такої форми роботи, як «Театралізований диспут», метою якого було сприяння формуванню вміння відстоювати свою точку зору з тих або інших питань мистецтва, знаходити для цього потрібну аргументацію, швидко орієнтуватися у предметі дискусії, дозволяють стверджувати, що присутня помітна залежність результативності діяльності в одній формі роботи від можливостей реалізувати себе в інших формах. Наприклад, театралізовану виставу для молодших школярів «Найкраща казка», проводили старшокласники, з якими таку ж форму роботи минулого року провели менеджери.

За допомогою методів опитування, включеного спостереження, бесід було з'ясовано, що навіть ті, хто проявив себе особливо яскраво у певних формах, прагнуть реалізувати себе також і в інших видах діяльності. Така тенденція простежується у 89,4% обстежених нами старшокласників. Звичайно, не у всіх формах роботи підліток реалізує своє «Я», свої здібності і вміння повною мірою. Але майже кожен із них прагне випробувати, проявити себе у найбільш широкому спектрі дій.

Наша соціокультурна діяльність показала, що для того, щоб дану ідею застосувати для всіх форм роботи, реалізувати найбільш ефективно, необхідно виконати певні *вимоги*:

- а) форми діяльності повинні бути якомога більш різноманітними;
- б) підлітки повинні виступати суб'єктами форм роботи;
- в) у кожній формі підліток повинен докласти різні види зусиль інтелектуальних, емоційних та вольових.

Важливою педагогічною умовою забезпечення успішної соціалізації старшокласників у клубі за місцем проживання є включення їх до різноманітних особистісно-орієнтованих ситуацій.

Результативність практичної соціокультурної роботи забезпечується, насамперед, зацікавленістю менеджерів у залученні до такої роботи молоді, яка б підштовхувала їх до активної, самостійної та адекватної їхнім інтересам діяльності. Під час організації даної роботи ми виходили із таких міркувань: ставлення старшокласника як особистості – органічна частина всієї його діяльності; виявлення мотивації діяльності старшокласників – фактор доцільності його організації; необхідне забезпечення психологічно-комфортного клімату у спілкуванні з однолітками, що спонукає його до співробітництва не лише з друзями, але й з дорослими – менеджерами, педагогами-організаторами, керівниками гуртків та секцій; схвалення і стимулювання успіхів спрямування його на саморозвиток та самовдосконалення.

На підставі цього можна вважати, що індивідуальна робота виходить за межі виховного процесу. Вона набуває статусу інтегративного методу, який забезпечує нові умови становлення особистості, за яких сама особистість максимально активно проявляє себе, пізнає, розвивається та формується. Саме молоді в основному

обирає напрямок свого розвитку і самовдосконалення. Тобто організація індивідуальної роботи є «способом педагогічного впливу на старшокласника з метою організації його спільного соціального, вікового та індивідуального розвитку». Власне такий підхід робить старшокласника активним співучасником та ініціатором різних форм роботи. Окрім того, помітно зростають можливості вибору старшокласниками тих видів діяльності, що мають подальшу орієнтацію на їхній саморозвиток. Це є результатом індивідуальної роботи, спрямованої на їхнє самопізнання і саморозвиток.

Спираючись на результати нашої соціокультурної діяльності, слід підкреслити необхідність корекції методів і форм педагогічного впливу, які не забезпечуються простою зміною змісту роботи. Тому, на нашу думку, головним засобом формування якостей особистості старшокласника в соціалізуючому процесі клубу за місцем проживання постає процес влучної організації змістовного соціокультурного дозвілля, покликаний забезпечувати розкриття творчого потенціалу особистості.

Щоб особистість могла розкрити себе достатньою мірою, необхідно під час планування діяльності клубу за місцем проживання передбачити можливість функціонування всіх основних форм розвитку особистості старшокласника, і в першу чергу, – включення старшокласників до практичної діяльності, рольових ігор, через систему спілкування. Виокремлюючи ці форми, ми підкреслюємо об'єктивну можливість розвитку всіх потенційних сил старшокласника, а отже, впливи дозвіллевої діяльності (менеджерів, педагогів-організаторів, працівників, керівників гуртків, тобто всіх учасників) на особистість. Лише в результаті широко поданих всіх форм змістової дозвіллевої соціокультурної діяльності можуть бути реалізовані творчі здібності особистості.

Ми підтримуємо думку С. Сисоєвої про те, що творчість виявляється у взаємозв'язку продуктивного і репродуктивного та містить не тільки безпосередньо-репродуктивні дії, але й мотиви, відношення, погляди, переживання, самосвідомість і інші форми прояву людських якостей, що не приводять до певного видимого результату. Новизна в цьому плані полягає у самостійному підході до створення уже відомого в індивідуальному відкритті. Таке розуміння нового, на нашу думку, є найбільш впливовим чинником залучення молоді до гурткової роботи.

Педагогічними умовами ефективного використання соціально-педагогічних шляхів організації соціокультурного змістовного дозвілля старшокласників в клубах за місцем проживання є:

а) розробка і дотримання основних вимог технологізації соціалізації старшокласників;

б) врахування рівня сформованості соціально-педагогічних знань працівників клубного об'єднання за місцем проживання, а саме: інформаційного, репродуктивного та діяльнісного компонентів;

в) спрямування діяльності працівників клубного об'єднання за місцем проживання на організацію змістовного дозвілля старшокласників за місцем проживання;

г) формування у працівників клубного об'єднання за місцем проживання потреб і навичок, передачі набутого соціально-педагогічного досвіду старшокласникам;

д) залучення старшокласників до змістовного дозвілля у клубному об'єднанні за місцем проживання в якості суб'єктів діяльності.

Внаслідок демократичних тенденцій у житті суспільства освітні системи, як його значущі складові, почали переносити акцент із масових педагогічних явищ на вивчення можливостей і обставин індивідуального розвитку особистості, умов саморозкриття і самореалізації людини на різних етапах її життєдіяльності. В сучасній соціально-педагогічній практиці все наполегливіше наголошується на особистісному підході і як соціально-педагогічному принципі організації змістовного дозвілля старшокласників. Особистісно-орієнтована освіта реалізується через діяльність, що має не лише зовнішні атрибути спільності, але й своїм внутрішнім змістом передбачає співробітництво, саморозвиток суб'єктів виховного процесу, виявлення їх особистісних функцій.

Проте ми звернули увагу, на той факт, що при проведенні масових дозвіллевих заходів досить часто саме в колективі розкривалася індивідуальність. Скажімо, на загальних зборах клубного об'єднання визначалися обов'язкові для всіх види діяльності. Під час обговорення практичних справ увага зверталась, перш за все, на їх пріоритетність, можливий вплив на авторитет секції, що брала участь у заході. Водночас найбільш активні підлітки, зацікавлені у набутті нових знань, апелювали до всіх щодо необхідності виявляти ініціативу, наполегливість, винахідливість, справедливість тощо. Їхнє здивування викликало небажання кількох учасників секції брати участь у загальних заходах клубу.

За такої ситуації нам довелося докласти чимало зусиль для переконання активістів у тому, що кожна людина, без винятку, має свою власну точку зору, свою соціальну позицію щодо такої діяльності, що приносить їй найбільше задоволення, за умов, якщо така позиція не шкодить іншій особі або суспільству. Важливо лише вміти застосовувати з користю для інших результати власної діяльності.

Процес цілеспрямованого включення старшокласників до різноманітних форм роботи, різних за складністю і напрямками, ефективно впливає на розвиток особистісних якостей старшокласників, що формуються в результаті соціалізуючого процесу, стає базовою умовою, якщо враховуються такі вимоги як:

- наявність форм організації змістовного дозвілля, що цікавлять старшокласників;
- ліквідація суперечності між індивідуальними та колективними потребами та інтересами;

- врахування сформованого зацікавлення будь-яким видом діяльності (спорт, театр, різьблення, вишивання, малювання, куховарення тощо);

- стабільний психічний та фізичний розвиток;
- соціальний статус батьків (економічний фактор).

Практичний досвід, спостереження й аналіз результатів опитування респондентів свідчать про ефективність включення старшокласників до підготовки будь-яких масових форм соціально-педагогічної роботи за місцем проживання. Спільні інтереси значно зростають, якщо дорослими враховуються такі умови:

- постановка конкретних цілей, які повинен реалізувати кожен підліток;
- різноманітність напрямів роботи з метою виявлення кожним підлітком кращих рис своєї особистості;
- творчий характер діяльності і чітке спрямування на реалізацію особистісного потенціалу;
- наповнення змісту заходів; зміст повинен бути наповнений пізнавальними, емоційними і вольовими компонентами, що вмотивовують їх проведення.

Проведене повторне опитування дозволило нам з'ясувати рівень задоволення старшокласниками своєю діяльністю у спеціально організованих соціокультурних заходах клубу за місцем проживання. Під час аналізу відповідей ми виявили високий відсоток тих, хто бажає брати участь у соціально-зорієнтованих заходах, а саме: акціях з привітання ветеранів війни, з допомоги дітям-інвалідам, що не виходять з дому, з допомоги щодо благоустрою мікрорайону, а також у пізнавальних формах роботи: конкурсах, рольових іграх, олімпіадах тощо.

Аналіз досвіду роботи з старшокласниками під час організації та проведення дозвіллевих заходів свідчить, що набуття ними особистісних знань протягом проведення цих заходів на основі діяльнісного підходу, оптимізує процес соціалізації особистості і забезпечує гармонізацію застосованих нами шляхів і створених соціально-педагогічних умов.

Аналіз даних щодо рівня обізнаності про напрями та шляхи організації соціокультурної діяльності за місцем проживання дозволив нам обґрунтувати такі основні положення:

а) недостатній загальний рівень поінформованості про діяльність клубу за місцем проживання, негативне емоційне ставлення особистості до такої діяльності, вимагає постановки педагогічних завдань, спрямованих на забезпечення глибокої мотивації пізнавальної діяльності для максимальної активізації мотиву отримання знань працівниками клубу, і надалі – старшокласниками;

б) низький рівень репродуктивного компоненту на початку нашого дослідження обумовлює необхідність формування позитивно вмотивованого ставлення до соціокультурної дозвіллевої діяльності,

насамперед, працівників клубів за місцем проживання, а потім – старшокласників;

в) метою всією клубної соціокультурної діяльності повинно бути розширення знань всіх учасників – працівників клубу за місцем проживання, старшокласників, їхніх батьків, друзів, прагнення формування досконалого володіння як певними навичками (спорт, мистецтво тощо), так і іншими – ораторського мистецтва, декоративною вишивкою, малювання тощо.

Педагогічні умови забезпечення соціалізації особистості молодої людини містять використання різноманітних методів і прийомів. Зокрема, метод саморозвитку можна назвати як спосіб реалізації спільних зусиль керівника гуртка або секції і старшокласника при реалізації цілей і змісту організації дозволя у клубі за місцем проживання.

Аналіз матеріалів дослідження дав нам змогу зазначити, що традиційні методи виховання особистості старшокласника в умовах клубу за місцем проживання реалізуються за допомогою низки таких прийомів:

- стимулювання та позитивної оцінки участі у формах клубної роботи та спілкування з однолітками;
- залучення друзів батьків до діяльності клубу за місцем проживання через рекламу заходів;
- залучення старшокласників до співпраці на засадах самоврядування;
- посилення мотивації участі у клубних формах роботи через підвищення самооцінки старшокласників.

Реалізація таких прийомів, на нашу думку, дозволяє підлітку побачити себе успішною, самореалізованою особистістю. Педагогічний процес клубу за місцем проживання дає позитивний ефект за умов систематичного проведення соціокультурних занять з старшокласниками. Їх періодичність може варіюватися, змінюватися залежно до реальних соціальних умов у клубах за місцем проживання та до регіональних особливостей. Але впродовж цього етапу простежується необхідність використання різних специфічних форм впливу на особистість старшокласника: колективних, групових, індивідуальних.

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

набути інформацію, систематизувати і порівнювати, виділяти домінуюче над другорядним.

Забезпечити самодостатні й влучні форми свідомої активності старшокласника в розв'язанні проблем щодо його соціалізації здатне на сьогодні клубне об'єднання за місцем проживання.

Запропоновані нами технологічні підходи, методи та методики посилюються виокремленими умовами успішної соціалізації старшокласників у клубному об'єднанні за місцем проживання. Проаналізовані соціально-педагогічні умови організації соціокультурного дозвілля старшокласників дозволяють їм розкривати свої здібності, реалізувати інтереси, знання, навички й уміння, стверджувати власну життєву позицію особистості, як такої, що набула власного досвіду у змістовному дозвіллі.

Малков Д. Ю. Соціально-педагогічні шляхи організації соціокультурного дозвілля молоді

В статті розглядаються соціально-педагогічні шляхи організації соціокультурного дозвілля молоді. Розкрито основні напрямки соціокультурної роботи за місцем проживання. Виявлено положення щодо організації змістовного дозвілля старшокласників за місцем проживання. Виокремлено основні напрямки соціалізації у позанавчальній діяльності. Розглянуто процес організації соціокультурного дозвілля, покликаний забезпечувати розкриття творчого потенціалу особистості. Висвітлено практичний досвід ефективного включення старшокласників до підготовки масових форм соціально-педагогічної роботи за місцем проживання. Обґрунтовані положення організації соціокультурної діяльності за місцем проживання. Виокремлено метод саморозвитку як спосіб реалізації спільних зусиль керівника клубу та молоді людини.

Ключові слова: соціалізація, соціальне середовище, зміст та форми дозвіллевої діяльності, клуб за місцем проживання, самореалізація особистості, діяльність менеджера соціокультурної сфери, творчий потенціал особистості, практичний досвід, метод самореалізації.

Малков Д. Ю. Социально-педагогические пути организации социокультурного досуга молодежи

В статье рассматриваются социально-педагогические пути организации социокультурного досуга молодежи. Раскрыты основные направления социокультурной работы по месту жительства. Определение положений организации досуга старшеклассников по месту жительства. Определены основные направления социализации во внеучебной деятельности. Рассмотрено процесс организации социокультурного досуга, который обеспечивает раскрытие творческого потенциала личности. Проанализирован практический опыт привлечения старшеклассников к подготовке массовых форм социально-

педагогической работы по месту жительства. Обоснованы основные методы организации социокультурной деятельности по месту жительства.

Ключевые слова: социализация, социальная среда, содержание и формы досуговой деятельности, клуб по месту жительства, самореализация личности, деятельность менеджера социокультурной сферы, творческий потенциал личности, практический опыт, метод самореализации.

Malkov D. Yu. Social and Pedagogical Ways of Organizing Leisure Activities for Young People

This article considers social and pedagogical ways of organizing social and cultural leisure activities for young people and discovers new trends in social and cultural activities in their residential areas. The article also determines ways of organizing leisure activities for senior high school students in their residential areas and major socializing trends in extra-curricular activities. The process of organizing social and cultural leisure activities discovering creativity of a personality has been considered. The article analyzes practical experience of getting senior high school students involved in preparation of mass forms of social and cultural leisure activities in their residential areas. It provides reasons for key methods of organizing leisure activities in their residential areas and analyzes social and pedagogical conditions for organizing leisure activities for senior high school students, which enable them to discover their abilities, realize their interests, knowledge, skills, establish their own life philosophy as a result of their own experiences in eventful leisure-time activities.

Key words: socializing, social environment, content and forms of leisure activities, clubs in a residential area, self-actualization, responsibilities of a manager of social and cultural activities, creativity of a personality, practical experience, method of self-actualization.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Вайнола Р. Х.

УДК 371.034-053.5(477)(045)

С. А. Плотников

ПРОБЛЕМЫ ПРАВОСЛАВНЫХ МАСС-МЕДИА ДЛЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Православная культура возвращается в жизнь общества, осваивая постепенно те сферы, в которых ещё двадцать с небольшим лет назад была *persona non grata*. В особенности мы можем наблюдать активную деятельность православной Церкви и общественных православных же организаций в образовании, причём не только внутрицерковном, но и светском, а также в издательском деле и в разнообразных масс-медиа: на телевидении, в Интернет-ресурсах, журналах, газетах. Очевидно, что эти сферы наиболее продуктивны с точки зрения миссионерской деятельности Церкви.

Разумеется, а *ргіогі* мы можем предположить, что в данной сфере православной культуры не могут не существовать те или иные проблемы, как принято в таких случаях говорить, роста. И мы ставим перед собой задачу уяснить те из проблем, которые имеют непосредственное отношение к педагогике и психологии духовно-нравственного воспитания. Должны сразу отметить, что данная тема мало освещается и вообще говоря, и в педагогической науке. Однако, появление хотя бы публицистических работ, вроде статьи Елены Фетисовой [1], колумниста «Фомы» – «православного журнала для сомневающихся», как сами именуют своё издание его основатели и сотрудники, – говорит о необходимости и анализа проблемы, и её решения.

Прежде всего отметим, на наш взгляд, общую проблему православного медиа-пространства. Все православные СМИ можно «грубо» разделить на обращённые преимущественно к церковному сообществу (таких масс-медиа большинство) и на обращённые к невоцерковлённой среде верующих, а то и вовсе неверующих (таких масс-медиа меньшинство). Последнее, то есть незначительное обращение Церкви к невоцерковлённым жителям страны, которых в то же время большинство в обществе, есть одна из проблем православной миссии в настоящее время, неохотно общающейся со светскими, невоцерковлёнными и неверующими людьми. Отсюда призыв Патриарха Кирилла на фестивале православной журналистики «Вера и слово» (31 октября 2012 г.) к деятелям православных СМИ активнее обращаться к нецерковной и неверующей аудитории.

Как нам представляется, дело не только в необходимости расширять миссионерско-просветительскую деятельность Церкви, института, отвечающего в обществе за сохранение и развитие веры народа в абсолютные ценности, но и в опасности православному сообществу стать в условиях секулярной цивилизации своего рода

«закрытым клубом», что чревато для этого сообщества деградационными явлениями. Разумеется, в указанных условиях, то есть секулярности, отделённости человека и, вообще говоря, его культуры, от Бога и духовной культуры, православный мир не может не быть в той или иной степени диаспоральным, но важна, как и везде и всегда, мера, в данном случае мера зависимости и независимости от мира, в котором существует Церковь и в котором она призвана действовать, освящая его. Таким образом, сугубая замкнутость православных масс-медиа «на самих себя» является для православной культуры проявлением неблагоприятного фактора, требующего изменений. И очень понятно, почему. Потому что исчезает такая «зависимость» от мира, как любовь к ближнему, необходимость максимальной самоотдачи и самопожертвования, так что Церковь перестаёт быть Церковью Христовой. Понятно, что в начальный период становления православных СМИ им как раз и нужно было состояться в качестве информационных средств *для себя*, то есть православные масс-медиа выступали как своего рода организационное средство, по сути, новой религиозно-культурной среды для желающих этой среды, но, скорее всего, давно уже пришла пора выйти за границы этого круга, как Христос выводил израильский народ за пределы городов.

Обратимся непосредственно к теме нашей работы, а именно к проблемам более частным, касающимся православных масс-медиа для детей и подростков. Для анализа мы взяли «ежемесячный детский познавательный журнал» «Шишкин Лес», основателями и издателями которого являются ТОО «Телерадиокомпания “Глас”» (г. Киев) и Донецкая епархия Украинской Православной Церкви. Главный редактор: протоиерей Георгий Гуляев. Журнал существует с 2008 г., мы же рассмотрели его содержание за один полный год, а именно 2012. Более точного определения возраста детей, которым предназначается журнал, мы внутри журнала не нашли. Судя по содержанию журнала и подписям под детскими рисунками, в которых сообщается возраст юных художников, журнал рассчитан в основном на детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Что нам необходимо искать в этом или любом другом подобном журнале? Наши многолетние наблюдения в области христианского просвещения подрастающего поколения дают возможность обозначить три ступени приобщения молодежи школьного возраста к православной культуре, заметим, такое приобщение, которое прежде всего позволяет, с одной стороны, учесть особенности веры детей и подростков, с другой стороны, не позволяет произойти секулярной крайности, опускающей молодежь в безверие и безбожие. Характеристика всех трёх периодов не входит в задачи данной статьи, почему и остановимся на характеристике приобщения младшеклассников к христианской культуре (попутно дополним наши данные опытом известного православного педагога проф. Софьи Сергеевны Куломзиной) [2, с. 143 – 161]:

Кто-то из детей в дошкольные годы «накапливает множество религиозных впечатлений», а кто-то, и таких большинство в наших школах, могут это сделать только в начальных классах, так что для них – *первое* знакомство с христианством, *первые* организованные взрослыми религиозные впечатления и доступное осмысление впечатлений, *первые* эстетические переживания, связанные с христианским вероисповеданием. Задача этого периода для христианских воспитателей: поддержание естественной веры ребенка, интеллектуализация его первых впечатлений и направление внимания на родную православную культуру. При этом и по сравнению с дошкольными впечатлениями, и в ходе учебы в младших классах религиозные впечатления «могут возрастая и развиваться», например:

«дети уже могут воспринимать Бога как Творца вселенной»; «дети могут воспринимать Бога как нашего защитника и покровителя»;

«можно запечатлеть в их воображении образ Иисуса Христа, безгрешного, принявшего страдания; однако его страдания не были концом пути, потому что Он воскрес», и, «если дети сумели понять и сочувственно пережить неразрывность Страстей Господних и Его Воскресения, то в них заложена основа христианского понимания страданий»;

«говоря о вероучении, мы подступаем к догмату о Святой Троице», «в этом возрасте необходимо познакомить детей с образами, которые помогли бы им осознать значение этих слов»: «во имя Отца и Сына и Святого Духа»;

«в это время полезно объяснить детям вкратце смысл службы»; «детям от семи до десяти лет мы можем немного больше рассказать о смысле причастия»;

поскольку «христианская нравственность, которой мы призваны научить детей, глубже» безрелигиозной, то «детям важно помочь осознать, что грех – всегда какой-то разрыв в отношениях с другими, а не просто нарушение правил», и «на этом опыте любви, уважения и доверия в отношениях с близкими закладывается понемногу отношение к Богу». Подытоживая: «нравственное воспитание ребенка младшего школьного возраста заключается прежде всего в развитии в нем понимания и осмысления отношений, связывающих его с другими людьми и Богом».

Характеристика духовно-нравственного воспитания детей должна быть наложена на сведения о психических новообразованиях младших школьников. Кратко говоря речь идёт о трёх новообразованиях:

а) *произвольности*, то есть обученности (лучше было бы сказать: воспитанности) делать то, что надо, а не то, что хотелось бы, в той или иной степени управлять своим поведением, преодолевать трудности, двигаться к поставленной цели, искать лучшие пути ее достижения;

б) *рефлексии* ребенка, когда он приучивается не только к решению задачи, но и обоснования его правильности, что постепенно формирует способность у ребенка осознавать, отдавать себе отчет в том, что он

чувствует, делает, что сделал, и даже оценивать, правильно ли он сделал и почему он считает, что правильно, а что неправильно, так что в результате младший школьник научается смотреть на себя как бы глазами другого человека и оценивать свою деятельность;

в) *внутреннем плане действий*, то есть способности выполнять действия про себя – в умственном плане [3].

В начальной школе происходит развитие всех познавательных процессов, но в отечественной возрастной и педагогической психологии справедливо считается, что изменения в восприятии и памяти являются производными от *мышления* (Л. Выготский, Д. Эльконин). В этот период детства мышление становится в центр развития, почему развитие восприятия и памяти идёт по пути интеллектуализации. Как говорил Д. Эльконин, «память становится мыслящей, а восприятие думающим» [4].

Центральным психологическим новообразованием детей 6-7 лет является «*обобщение переживания*» – «*интеллектуализация аффекта*» (Л. Выготский). Важно понять от какого к какому поведению двигается ребенок, чтобы правильно организовать его социальное воспитание. До этого периода его поведение диктовалось ситуацией, в которой он находился, которую воспринимал. Теперь он способен не быть на поводу ситуации, он строит свое поведение в соответствии с определенными правилами и социальными нормами. Потому ребенок, который прошёл этот период, приобретает принципиально новый вид поведения. Нас же будет интересовать: способствует ли приобретению именно христианского поведения анализируемый нами журнал? Но, что для нас очевидно, поведение в действительности является выражением той или иной душевно-духовной направленности личности, а не усвоенных правил как таковых. Следовательно, нам и следует искать именно христианской направленности как своего рода карты путешествия для личности, собственно, от Христа к Христу, но не по замкнутому кругу, а по спирали, когда мы, развиваясь, продолжаем во Христе, со Христом, для Христа *творить всё новое* и в себе, и в нашем окружении, осваивая, как говорят в возрастной психологии, зону ближайшего развития, в данном случае интеллектуализирующей прежние и новые этические переживания.

Итак, вооружившись данным пониманием особенностей духовно-нравственного воспитания, а также характеристикой развития психических новообразований детей младшего школьного возраста, мы прочитали журнал «Шишкин Лес» за 2012 г. [см.: 5] и при чтении журнала у нас возникло двойственное впечатление. С одной стороны, каждый выпуск журнала содержит достаточное количество материалов, предоставляющих возможность как для этических переживаний, так и для осмысления их (из всего примерно 155 материалов 51 материал такого рода, то есть 32,9% от всех материалов, не считая того, что разбросано в репликах в материалах развивающего характера). С другой

стороны, подавляющее большинство материалов, предоставляющих возможность этических переживаний и осмысления их, никак не связаны с Христом и к Христу не ведут. Все эти милые зверушки, мальчики и девочки помогают пережить и осмыслить «просто» этику, но не воспринимать её как именно христианскую. В каждом номере журнала есть один материал познавательной направленности в религиозной сфере (всего 7,74% от всех материалов за год), но, пожалуй, только один из них, данный в сокращении рассказ Сельмы Лагерлёф «Святая ночь» [5, № 12, с. 2 – 6], не есть простое предоставление исторических фактов, а есть произведение, которое даёт возможность переживать то, о чём говорится в «тексте».

Таким образом, уже в ответственный период возникновения таких новообразований, как те, что были отмечены выше, эти новообразования не возникают как связанные непосредственно с вхождением ребёнка в христианскую культуру, и разрыв в этической культуре закладывается с самого начала, закладывается нецельность растущей личности: можно быть добрым и т.д. вне Христа, не с Ним, не для Него, тогда как, по слову прп. Серафима Саровского, «лишь только ради Христа делаемое доброе дело приносит нам плоды Святого Духа. Все же не ради Христа делаемое, хотя и доброе, мзды в жизни будущего века нам не представляет, да и в здешней жизни благодати Божией тоже не дает. Вот почему Господь Иисус Христос сказал: всяк, иже не собирает со Мною, тот расточает» [6, с. 46]. Вероятно, в редколлегии журнала стоят на той позиции, известной среди современных православных, что нужно развивать душевное у детей, а духовное будет развиваться или потом, или другими средствами в других местах. Нет никаких гарантий, что эту работу при чтении журнала будут совершать учителя или родители юных читателей, да и степень готовности самих взрослых к обобщениям переживаний, да ещё не своих, да ещё – и это главное – с ценностно-смысловым христианским наполнением, может оставлять желать лучшего.

Так что нам представляется ошибкой оставлять развитие духовного «за скобками», почему мы считаем, что справедливо делая в известном возрасте ребёнка упор на развитии его душевной организации, мы не должны ни в коем случае не связывать всякий раз эту душевную деятельность воспитанника и его воспитателя (в данном случае читателей и создателей журнала) с явно обнаруживаемым духовным ядром, то есть Христом и Царством Божиим. Кроме того, нужно помнить о реальности существования зоны ближайшего развития и не бояться поднимать те темы, которые для примера были отмечены выше на основе нашего опыта и опыта С. Куломзиной, а не топтаться из года в год в *зауженном* кругу одних и тех же проблем.

Понятно, что столь высокие образцы художественного творчества, как рассказ С. Лагерлёф, в которых ещё и не будет навязчивой дидактичности, трудно, если вообще возможно, выдавать в каждом

выпуске того или иного детского журнала или телепередачи, но речь и не идёт об этом, а лишь о подлинной христианской направленности и христианизации культуры, должной, что называется по определению, сопротивляться современной культуре, комфортно расположившейся в размытых границах секулярности и безрелигиозного гуманизма. Эта комфортность, это своеобразное «благополучие» стремится войти и, где может, входит и в жизнь православной Церкви, что является её общей проблемой, включая православные СМИ, в том числе масс-медиа, специально создаваемые для подрастающего поколения.

Список использованной литературы

1. Фетисова Е. Заповедник Православия в стиле «лубок», или О сладеньком христианстве [Электронный ресурс] / Елена Фетисова. – Режим доступа : <http://www.foma.ru/zapovednik-pravoslaviya-v-stile-lubok.html> **2. Куломзина С. С.** Наша Церковь и наши дети / Священник М. Шполянский, С. С. Куломзина // Христианское воспитание детей в современном мире. – УПЦ, Полтавская епархия, Спасо-Преображенский Мгарский монастырь, 2005. – С. 71–205. **3. Возрастная и педагогическая психология** / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон и др. / под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1979. – 288 с. **4. Эльконин Д. Б.** Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с. **5. Шишкин Лес.** – 2012. – №№ 1 – 12. **6. Федченко, митр. Вениамин.** Житие преподобного Серафима, Саровского чудотворца / Митрополит Вениамин Федченко. – М. : Отчий дом, 2002. – 150 с.

Плотников С. А. Проблеми православних мас-медіа для дітей молодшого шкільного віку

У статті розглядаються проблеми духовної спрямованості православного журналу для дітей молодшого шкільного віку. Автор приходить до висновку, що матеріали журналу розривають у вихованні етичної культури дітей зв'язок між їх душевною і духовною організацією на шкоду останній. Тоді як даний вік відповідальний за узагальнення переживання, якраз воно з християнської позиції дуже слабко і немає гарантій, що буде заповнене зусиллями дорослих.

Ключові слова: православні мас-медіа, інтелектуалізація афекту, молодший шкільний вік, християнізація культури, секулярна культура.

Плотников С. А. Проблемы православных масс-медиа для детей младшего школьного возраста

В статье рассматриваются проблемы духовной направленности православного журнала для детей младшего школьного возраста. Автор приходит к выводу, что материалы журнала разрывают в воспитании этической культуры детей связь между их душевной и духовной организацией во вред последней. Тогда как данный возраст ответственен

за обобщение переживания, как раз оно с христианской позиции очень слабо и нет гарантий, что будет восполнено усилиями взрослых.

Ключевые слова: православные масс-медиа, интеллектуализация аффекта, младший школьный возраст, христианизация культуры, секулярная культура.

Plotnikov S. A. Problems of Orthodox Mass-media for the Primary School Children

The article deals with the problems of spiritual orientation of an orthodox magazine for the primary school children. The author comes to the conclusion, that the materials published in it, break the connection between children's soulful and spiritual inner organization. The former predominates in the process of the ethic education. We need to remember about the reality of existing such an area of the nearest development, and we should not be afraid to raise the themes which, for an example, were touched upon in the article based on Sofia Kulomzina's experience. Otherwise we may find ourselves in the too narrow circle of the very same problems.

Key words: orthodox mass-media, midchildhood, "orthodoxiation" of culture, civil culture.

Стаття надійшла до редакції 15.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Соколова І. В.

УДК 364-7-057.87:004

О. П. Скоромна

**ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ
У РОБОТІ СТУДЕНТСЬКОЇ СОЦІАЛЬНОЇ СЛУЖБИ**

Особливості сучасного соціально-політичного й економічного розвитку нашої країни висунули на перший план питання активізації людського фактора, цілеспрямованого формування соціально активної особистості. За умов переходу до новітнього інформаційного суспільства, у якому базою соціального й технічного розвитку є інформація, система освіти має вирішити принципово нову глобальну проблему: підготовки людини до життя й діяльності в умовах інформаційного світу. Вирішального значення набуло питання соціалізації молоді, особливо такої прогресивної соціально-демографічної групи, як студентство.

Особливостями процесу соціалізації студентської молоді в Україні є її гіпердинамічний характер; сприйняття студентства як суб'єкта соціалізаційного процесу; перерозподіл впливу на особистість інститутів

соціалізації; перехід значної частини виховної роботи за межі навчальних закладів; трансформація основних інститутів соціалізації; наявність дисбалансу в організованих і стихійних процесах соціалізації в бік стихійності; збільшення рівня автономності особистості від суспільства.

Студентська аудиторія – це головним чином юнаки та дівчата 17–25 років. Проте можливості сучасних інформаційних технологій та інтенсивний розвиток дистанційної освіти, популяризація ідей безперервної освіти, а також зростання кола бажаючих отримати другу вищу освіту (необхідність перекваліфікації) розширюють сьогодні значною мірою вікові межі студентської родини. Однак, все ж таки правомірно казати, що основне ядро студентства, як і раніше, складають випускники загальних середніх освітніх закладів або середньо-спеціальних професійних закладів, тобто молодь до 30 років.

Студентські роки – це період протиріч, коли формується особистість. Молода людина вже має певні ціннісні орієнтири, життєві ідеали, але активно сприймає, реагує на нові для неї норми, розширює свій кругозір, визначається з власним місцем у суспільстві [3].

Фактично проблема соціалізації студентської молоді набула сьогодні міждисциплінарного характеру, її окремі аспекти розробляються в рамках філософії, політології, соціології, психології, педагогіки.

Студентська проблематика в соціалізаційному аспекті розглядалася в дослідженнях Л. Ази, Б. Ананьева, В. Андрющенка, Л. Гордіна, Ю. Загороднього, М. Карпенка, В. Курила, В. Лісовського, Н. Осипова, Н. Рейнвальд, С. Савченка та ін.

Питання особливостей молодіжних мас-медіа, специфіки їх аудиторії підіймалися в роботах Л. Баранової, Н. Єфімової, Н. Каторож, Д. Кондратьєва, Н. Костенко, Г. Нікітіної, Б. Романенка.

Метою нашої статті є розкриття питання соціалізуючої функції такого соціального інституту як засоби масової комунікації (ЗМК) та використання медіатехнологій у роботі студентської соціальної служби вищого навчального закладу.

Успішність процесу навчання та професійного становлення у вищих навчальних закладах залежить від багатьох чинників, серед яких фахівці акцентують увагу на необхідності запровадження державних цільових програм соціального захисту та соціального розвитку студентської молоді.

Приєднання до Болонського процесу також вимагає від вищих навчальних закладів внесення значних змін не тільки в організацію підготовки майбутніх спеціалістів, але й у створення належних соціальних умов, які тісно пов'язані з наданням соціальних послуг за місцем навчання й проживання (у гуртожитках).

Для розв'язання соціальних проблем та поліпшення становища студентської молоді, надання необхідного комплексу соціальної

допомоги і соціальних послуг, створення сприятливих умов для успішної соціалізації й адаптації створюються студентські соціальні служби.

Студентські соціальні служби охоплюють широкий спектр роботи, пов'язаної з вирішенням соціальних і навчально-виховних проблем. Мова йде про реалізацію заходів соціального становлення та соціальної підтримки в межах соціальних програм: надання допомоги студентам, які опинилися в складних життєвих обставинах, студентським сім'ям, студентам, які мають особливі потреби; здійснення профілактичних заходів щодо попередження негативних явищ у студентському середовищі; формування здорового способу життя; залучення до волонтерського руху тощо.

За особистими зверненнями студентів, які опинилися у складних життєвих обставинах, соціальні працівники здійснюють соціальний супровід і допомагають у вирішенні соціальних проблем, у тому числі й пов'язаних із навчанням чи проживанням у гуртожитку, розв'язанням конфліктів тощо. Студенти, які виступають у ролі волонтерів, розробляють і поширюють інформаційні матеріали з профілактики негативних явищ та формування здорового способу життя в студентському середовищі, що дає можливість набути досвід роботи в соціальній сфері [4].

Фахівці студентської соціальної служби ВНЗ у свої діяльності використовують різноманітні форми та методи роботи зі студентами, у тому числі й медіатехнології.

У наш час, за умов кризи традиційних інститутів соціалізації, значно зросла соціалізаційна функція засобів масової комунікації (преса, радіо, телебачення, Інтернет, інформаційні агентства, прес-служби тощо). Ця функція й раніше була високою, а на сучасному етапі розвитку українського суспільства, особливістю якого є перехід до суспільства інформаційного типу, засоби масової комунікації стали головними агентами соціалізації, зокрема молоді.

Різнманітні мас-медіа відіграють важливу роль у функціонуванні й розвитку будь-якого сучасного суспільства. Це зумовлено такими чинниками: інститут засобів масової комунікації бере участь у формуванні національної свідомості, самосвідомості та інших духовних цінностей; значною мірою впливає на суспільну ситуацію та громадську думку тощо.

Зазначимо, що у студентській аудиторії спостерігається високий рівень довіри до повідомлень засобів масової комунікації. Інформація сприймається осмислено, а під час і скептично, немає тієї беззаперечної довіри до ЗМК, яка характеризує учнівську аудиторію і аудиторію людей похилого віку.

Крім того, характер сприйняття студентами інформації ЗМК відрізняється від сприйняття інформації на заняттях у вищій школі. Індивід сам обирає час звернення до інформації, форму її споживання,

спираючись на власне зацікавлення і домінуючу потребу звернення до неї у конкретний проміжок часу [2].

Студентська аудиторія активно і згуртовано реагує на повідомлення ЗМК, це пояснюється такими її характеристиками як корпоративність, відкритість, мобільність.

Особливостями сприйняття молодіжною аудиторією інформації ЗМК, на нашу думку, є вікові потреби студентства: потреба у спілкуванні, потреба у самоутвердженні та самовираженні.

Засоби масової комунікації мають багаті резерви впливу на соціалізацію студентської молоді, з якою органічно пов'язані духовний та інтелектуальний потенціал суспільства. Саме через засоби масової комунікації, у тому числі й студентські, молодь вищих навчальних закладів отримує необхідні знання про нове інформаційне середовище; відбувається формування інформаційної культури й інформаційного світогляду, що спираються на розуміння визначної ролі інформації в суспільній життєдіяльності людини.

Соціалізацію студентської молоді засобами масової комунікації визначають як динамічний, безперервний процес взаємодії студентів з інститутом засобів масової комунікації, що обумовлює активне засвоєння студентами системи соціальних норм, цінностей, які транслиуються засобами мас-медіа, і перетворення їх у власну систему соціальних установок, ціннісних орієнтацій, що забезпечують становлення особистості й гармонійне входження до соціуму

Критерієм процесу соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації є рівень соціальності, що становить собою сукупність особистісних якостей, які характеризують розвиток людини як члена суспільства і є провідними в стосунках «студент – суспільство» [1].

Інститут засобів масової комунікації в умовах сучасного інформаційного суспільства є одним із головних інститутів соціалізації студентської молоді, який в соціально-педагогічному контексті розглядається як цілісний феномен, якому притаманні риси педагогічної дійсності: соціальна природа, зміст, форми, технології впливу на свідомість людей. Зміст і мету функції соціалізації цього інституту складає включення індивіда в суспільство через пряме й опосередковане засвоєння ним суспільного досвіду, формування власної системи ціннісно-орієнтаційних установок. Засоби масової комунікації здійснюють не лише безпосередній соціалізуючий вплив на особистість, а й вплив на різні інститути, що також виконують соціалізуючу функцію.

Виділяють такі специфічні риси засобів масової комунікації як соціалізуючого інституту: 1) соціальна природа об'єкта впливу інституту засобів масової комунікації і кінцевого результату; 2) масовість соціалізаційної діяльності; 3) періодичність діяльності; 4) доступність інституту засобів масової комунікації (у технічному, фінансовому, соціально-економічному, культурному плані тощо); 5) відкритість та

діалогічність; б) інтегрованість з іншими соціальними інститутами, зв'язок з усіма сферами соціальної дійсності.

Сучасні ЗМК мають великий освітній, виховний, соціалізуючий потенціал. Спеціалізовані засоби масової комунікації можна використовувати як для самоосвіти, так і з метою самовиховання. Інформація у таких ЗМК цілеспрямовано готується різними науковими і освітніми спілками.

Соціалізуючий потенціал мас-медіа полягає в тому, що вони виступають джерелом соціально значущої інформації, а через це і соціального досвіду, культури, системи певних норм і правил поведінки. Оволодіння знаннями і навичками у користуванні сучасними комунікативними технологіями необхідно для рішення пізнавальних, соціалізаційних, виробничих, освітніх, культурних та інших проблем. Засоби масової комунікації повинні допомагати людині у задоволенні її конкретних потреб, у вирішенні певного кола задач. Робота з інформацією стає головним змістом професійної діяльності в сучасному інформаційному суспільстві.

Говорячи про соціалізаційний потенціал мас-медіа, ми маємо на увазі, поширення ними на широку аудиторію соціально значущої інформації з усіх сфер життєдіяльності суспільства, зразків загальнолюдської і національної культури, групи певних правил поведінки і суспільних законів, здатність ЗМК породжувати і розповсюджувати ідеї, здійснювати ідеологічний вплив, формувати громадську думку щодо подій у суспільстві, сприяти соціальному орієнтуванню, самовизначенню і становленню людини. Сьогодні інститут засобів масової комунікації значною мірою впливає на світосприйняття, виступає певним фільтром, через який оцінюються ті чи інші події [2].

Саме тому фахівці студентської соціальної служби ретельно підбирають змістовно важливу інформацію для студентів свого навчального закладу, яка може допомогти у вирішенні соціальних, соціально-педагогічних і науково-навчальних проблем.

Важливу роль у житті студентської молоді відіграють університетські засоби масової комунікації, які є особливим самостійним видом молодіжних мас-медіа.

Студентські засоби масової комунікації більше, ніж інші типи мас-медіа, здатні задовольняти інформаційно-пізнавальні потреби студентства, зважаючи на його соціальні й вікові ознаки.

Сучасні студентські засоби масової комунікації правомірно розглядати як ефективний засіб соціалізації студентської молоді, соціалізаційний вплив яких виражається у сприянні розвитку в студентів навичок соціальної компетентності, набуттю ними соціального статусу, визначенню їхніх життєвих цінностей тощо. Як підтип молодіжних видань університетські засоби масової комунікації мають особливості, які визначаються соціально-віковою специфікою їх аудиторії.

Студентські засоби масової комунікації є спеціалізованими, вони розраховані на студентську аудиторію, аудиторію викладачів, а часом і абітурієнтську аудиторію, що належать, головним чином, до вищого навчального закладу, який є засновником цього засобу масової комунікації. Студентські засоби масової комунікації поширюються, відповідно, у стінах закладу освіти, що є їх засновником, тобто аудиторії університетських засоби масової комунікації властива певна замкнутість і обмеженість. Вони характеризуються здійсненням різнобічного впливу на студентську аудиторію: пропагандистського, просвітницького, соціалізаційного, часто визначають зміст дозвілля студентства, є засобом релаксації, доповнюють недостатність міжособистісних контактів молоді тощо [2].

Призначення студентських засобів масової комунікації – висвітлювати головні події життєдіяльності вищого навчального закладу, проблеми і потреби студентів та шляхи їх вирішення, сприяти підвищенню духу корпоративності студентства, поширювати у своїй аудиторії духовні й моральні цінності суспільства, сприяти виробленню ціннісних орієнтацій, установок, розширювати певним чином сферу спілкування тощо.

Слід підкреслити, що інформація тиражована сьогодні через засоби масової комунікації більш різноманітна ніж інформація у підручниках, більш сучасна і актуальна для молодого покоління. Ступінь довіри до інформації мас-медіа також високий. Проте правильне сприйняття цієї інформації залежить від того, наскільки молодь готова до аналітичної роботи з нею, чи володіють користувачі інформації критичними навичками та вміннями.

Список використаної літератури

1. Курліщук І. І. Педагогічні засади соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації. **2. Курліщук І. І.** Роль студентських засобів масової комунікації у процесі соціалізації молоді вищих навчальних закладів України // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наук. пр. – Вип. 9. – К., 2006. – С. 313 – 319. **3. Савченко С. В.** Социализация студенческой молодёжи в условиях регионального образовательного пространства. – Луганск: Альма-матер, 2003. – 406 с. **4. Студентська** молодь України: сучасний вимір. Щорічна державна доповідь Президентові України, Верховній раді України, Кабінету міністрів України про становище молоді в Україні (за підсумками 2008 року). – К., 2009. – 215 с.

Скоромна О. П. Використання медіатехнологій у роботі студентської соціальної служби

У статті розкриваються: характерні риси «студентської аудиторії»; спектр роботи студентської соціальної служби вищого навчального закладу, пов'язаної з вирішенням соціальних і навчально-виховних

проблем. У статті перелічені чинники, що зумовлюють важливу роль медіатехнологій у функціонуванні й розвитку сучасного суспільства. Описується характер сприйняття студентами інформації із засобів масової комунікації. Дається визначення: поняттю «соціалізація студентської молоді засобами масової комунікації»; критерію процесу соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації. Виділені специфічні риси засобів масової комунікації як соціалізуючого інституту та розкривається соціалізуючий потенціал мас-медіа. Розкривається значення впливу на студентську молодь саме студентських засобів масової комунікації.

Ключові слова: студентська аудиторія, студентська соціальна служба вищого навчального закладу, засоби масової комунікації, соціалізація студентської молоді засобами масової комунікації, студентські засоби масової комунікації.

Скоромная А. П. Использование медиатехнологий в работе студенческой социальной службы

В статье раскрываются: характерные черты «студенческой аудитории»; спектр работы студенческой социальной службы высшего учебного заведения, связанной с решением социальных и учебно-воспитательных проблем. В статье перечислены факторы, обуславливающие важную роль медиатехнологий в функционировании и развитии современного общества. Описывается характер восприятия студентами информации из средств массовой коммуникации. Дается определение понятию «социализация студенческой молодежи средствами массовой коммуникации»; критерии процесса социализации студенческой молодежи средствами массовой коммуникации. Выделены специфические черты средств массовой коммуникации как социализирующего института и раскрывается социализирующий потенциал масс-медиа. Раскрывается значение влияния на студенческую молодежь именно студенческих средств массовой коммуникации.

Ключевые слова: студенческая аудитория, студенческая социальная служба высшего учебного заведения, средства массовой коммуникации, социализация студенческой молодежи средствами массовой коммуникации, студенческие средства массовой коммуникации.

Skromna O. P. The Use of Media Technologies in the Work of Student Social Service

In the article characteristic features of “student audience”; work range of student social service of higher educational establishment, connected with solving social and educational problems; issues of socializing function of such social institution as Mass Communication and the use of Media technologies in the work of student social service of higher educational establishment are considered. The factors, which determine an important role in functioning and development of modern society, are specified.

The nature of students' perception of information from Mass Communication is developed. The definitions of the concept of "socialization of students through Mass Communication", the criterion of the socialization process of student youth through Mass Communication, are given. Characteristic features of Mass Communication as a socializing institution are specified, and socializing potential of Mass Media is elicited. Important influence of Mass Communication on student youth is outlined. Definition of «student Mass Communication», its characteristics and purpose are considered.

Key words: student audience, student social service of higher educational establishment, Mass Communication, socialization of student youth through Mass Communication, student Mass Communication.

Стаття надійшла до редакції 26.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

УДК 316.77:316.614-043.42

Н. Г. Яценко

ВПЛИВ ЗМІ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ОСОБИСТОСТІ

Сталий розвиток суспільства, особливо у сучасних умовах глобалізації та інформатизації, неможливий без наявності багатогранних людей, які впродовж життя успішно інтегрувалися у суспільство, змогли «знайти себе», реалізувати власні здібності. Все це напряму залежить від того, наскільки успішно особистістю був пройдений процес соціалізації.

В умовах інформатизації суспільства велику роль у впливі на свідомість людей, особливо дітей та юнаків, відіграють засоби масової інформації (ЗМІ). 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. Це можна пояснити тим, що в умовах переходу від постіндустріального суспільства до інформаційного саме інформація стає найбільш цінним продуктом.

Проблеми впливу ЗМІ на особистість досить активно вивчаються політологами, психологами та соціологами, починаючи з 60-х років ХХ століття. В першу чергу, це стосується робіт науковців Західної Європи та США. Пізніше питання особливої ролі ЗМІ у соціалізації стають предметом досліджень російських та українських науковців, серед яких необхідно виділити В. Афанасьєва, Н. Богомолова, В. Воробйова, Г. Голіцина, І. Кона, С. Корконосенко, Л. Мардахаєва, А. Мудрика. В їх 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 [2, с. 141].

Серед низки концептуальних підходів до вивчення проблем впливу ЗМІ на аудиторію Л. Мардахаєв виділяє теорію соціалізації (соціального розвитку), згідно з якою ЗМІ стають джерелом знань про світ завдяки тривалому впливу на споживача інформації [3, с. 211 – 213]. Науковець зазначає, що спрямованість телебачення на дитячу та юнацьку аудиторію з використанням засобів, прийомів та методів, орієнтованих на їх психологію, сприяє найбільшому впливу на них. Тому на дітях та юнаках в більшій мірі видна позитивна та негативна роль ЗМІ [3, с. 221].

Особливості впливу ЗМІ на соціалізацію молоді визначає у своїй роботі Я. Шведова. Вона вважає, що телебачення є своєрідним домашнім інформатором про головні події в країні та світі, а також викликає у глядача ефект присутності, почуття причетності до події [4, с. 10].

Різним аспектам впливу ЗМІ на проходження процесу соціалізації особистості присвячена низка дисертаційних досліджень. Зокрема, це роботи О. Бугери, Ф. Власенко, О. Петрунько, Д. Попової, Ю. Козакова, І. Курліщук, Н. Чутової, С. Шандрук.

У рамках визначеної нами проблематики важливим є розгляд ЗМІ як універсального інституту соціалізації, що зроблений у дисертаційному дослідженні А. Курліщук. Вона зазначає, що ЗМІ на сьогодні є універсальним інститутом 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].

З огляду на особливий вплив ЗМІ на соціалізацію особистості постає проблема чітко визначити різні аспекти цього впливу. Особливо актуальною ця проблема вбачається у зв'язку з тим, що самі педагоги безпосередньо не можуть впливати на зміст розповсюджуваних ЗМІ повідомлень та продукції. В той же час вони мають володіти певними знаннями щодо механізмів впливу ЗМІ на особистість, а також вміти цілеспрямовано використовувати можливості ЗМІ, щоб забезпечити успішне проходження процесу соціалізації юнаків.

Виходячи з вищезазначеного, метою статті є проаналізувати позитивні та негативні сторони впливу ЗМІ на процес соціалізації особистості.

Узагальнюючи різні підходи до питання функціонування інституту ЗМІ, можна констатувати, що засоби масової інформації є соціальним інститутом, який створює медіа-реальність. При цьому ЗМІ виступають у ролі комунікаторів (акторів) й ця комунікація не існує поза ЗМІ й лише із ними набуває ознак соціального інституту [6; 7].

Необхідно зазначити, що ЗМІ як провідний інститут соціалізації виконують низку соціальних функцій, серед яких: масове тиражування духовних цінностей та соціальних норм; можливість політичного, економічного впливу на свідомість та поведінку особистості; підвищення загальнокультурного рівня та рівня інформованості індивідів; компенсація міжособистісних контактів; провокування або зняття стресових ситуацій; позбавлення індивіда почуття незахищеності, самотності; моделювання соціальної реальності та навмисне введення в неї особистості (реальне телебачення) [8, с. 136 – 137].

Системний аналіз ролі засобів масової інформації у соціалізації юнаків дозволяє визначити, що специфічним у цьому процесі є неоднозначність впливу мас-медіа. З одного боку, безперечним є той факт, що засоби масової інформації позитивно впливають на процес соціалізації особистості, що виражається у наданні різноманітної інформації, яка дозволяє людині якісно трансформувати своє положення в соціальній структурі, самоствердитися, отримати достатньо повні знання про світ у простій для споживання формі. В той же час, деструктивний вплив проявляється у затвердженні мозаїчно-кліпової культури, скороченні потреби в міжособистісному спілкуванні та прагненні замінити його віртуальним, нагнітанням агресивності й ескалації насилля в молодіжному середовищі [9].

Розглядаючи роль ЗМІ у соціалізації особистості, Л. Мардахасєв відзначає їх вплив на розумову (когнітивну), поведінкову, настановну й фізіологічну сфери. Це, на думку науковця, викликає поведінкові наслідки (образ дій, представлений ЗМІ, стає орієнтиром для людини у досягненні аналогічної мети), настановні наслідки (під впливом ЗМІ у людини формуються стійкі настанови, які суттєво впливають на його дії та вчинки), когнітивні наслідки (змінюються знання, світогляд людини), наслідки, що впливають на ставлення людини до реального життя, оточуючих людей (з'являються віртуальні потреби, інтереси й взагалі спосіб життя), психологічні наслідки (від побаченого у ЗМІ у людини виникають, наприклад, збудження та почуття страху), фізіологічні наслідки (інформація, отримана через ЗМІ, приводить до серцебиття, частішання подиху та ін.) [3, с. 215 – 217].

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 мас-медіа. Як вважає О. Петрунько, сьогодні можна говорити про появу поряд з традиційними моделями соціалізації так званої «моделі медіасоціалізації». Відповідно до цієї

моделі, чим раніше дитина починає споживати медіапродукт й більше часу приділяє ЗМІ, а також чим менше все це контролюється соціальним оточенням, тим більше соціальне середовище повсякденного існування особи постає для неї як медіасередовище, а соціалізація особистості протікає як медіасоціалізація. При цьому ЗМІ не лише стають альтернативним чинником та інститутом соціалізації, але й активно витісняють традиційні соціалізаційні інституції за межі процесу соціалізації. В результаті соціалізація особистості, особливо дітей та юнаків, відбувається, в основному, на основі штучних і неприродних для їх віку репрезентацій, створених ЗМІ. Крім того, соціалізація проходить практично поза участі у цьому процесі соціального оточення [10].

Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що проблеми впливу ЗМІ на особистість активно вивчаються політологами, психологами та соціологами й на сьогодні достатньо глибоко проаналізовані як позитивні, так і негативні сторони такого впливу на людину. Також можна констатувати посилення уваги науковців до соціальних функцій ЗМІ й розгляду їх як вагомого фактору соціалізації, значення якого постійно зростає.

В той же час, низка сучасних теоретичних та практичних педагогічних проблем щодо можливостей нівелювання негативного та цілеспрямованого використання позитивного впливу ЗМІ на соціалізацію залишається невирішеною. Це дозволяє окреслити коло питань, які, на нашу думку, є перспективними для подальших наукових розвідок.

По-перше, представляється важливим проаналізувати специфіку проходження процесу соціалізації особистості в умовах переходу до інформаційного суспільства через призму вікових особливостей людини, зокрема, юнаків.

По-друге, необхідно визначити рівень обізнаності педагогів з сучасними можливостями використання ЗМІ для впливу на процес соціалізації особистості.

По-третє, важливо вивчити можливості оптимізації педагогічної підтримки спілкування юнаків із ЗМІ та їх соціалізації шляхом розробки та впровадження педагогічних умов цілеспрямованого використання ЗМІ у педагогічній діяльності.

Вищезазначені проблемні питання ляжуть в основу нашого подальшого дослідження, зокрема, щодо визначення концептуальних засад діяльності педагогів щодо соціалізації юнаків в умовах неоднозначного впливу ЗМІ на цей процес.

Список використаної літератури

- 1. Кон И. С.** Психология старшекласника / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1982. – 207 с.
- 2. Кон И. С.** Социология личности / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1967. – 383 с.
- 3. Мардахаев Л. В.** Социальная педагогика : учебник / Мардахаев Л. В. – М. : Гардарики, 2003. – 269 с.
- 4. Шведова Я. В.** Социально-педагогические аспекты

телевидения и тележурналистики: Монография / Я. В. Шведова. – Харьков, Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна, 2007. – 190 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. Чутова Н. П.** Масс-медиа как социальный институт и его функции в украинском социальном пространстве / Н. П. Чутова // Соціальні технології. – 2009. – № 43. – С. 266 – 275. **7. Соколов А. В.** Общая теория социальной коммуникации [Электронный ресурс] / А. В. Соколов. – Режим доступа: <http://www.eartist.narod.ru/text16./074.htm>. **8. Сейко Н. А.** Соціальна педагогіка: Курс лекцій / Н. А. Сейко. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-тет, 2002. – 260 с. **9. Чутова Н. П.** Впливовість мас-медіа на формування ціннісних орієнтацій сучасної української молоді (на прикладі Дніпропетровського регіону): автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Н. П. Чутова. – Запоріжжя, 2010. – 16 с. **10. Петрунько О. В.** Соціалізація дитини в агресивному медіасередовищі: автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / О. В. Петрунько. – К., 2010. – 32 с. **11. Власенко Ф. П.** Особливості соціалізації індивіда в умовах інформаційного суспільства (соціально-філософський аналіз): автореф. дис... канд. філософ. наук: 09.00.03 / Ф. П. Власенко. – К., 2008. – 18 с.

Яценко Н. Г. Вплив ЗМІ на соціалізацію особистості

В статті розглянуто провідну роль ЗМІ у соціалізації особистості, останні наукові розробки щодо неоднозначного впливу ЗМІ на процес соціалізації, позитивні та негативні наслідки такого впливу. Висвітлено соціальні функції ЗМІ у сучасному суспільстві. Окреслено напрямки подальших досліджень з питань впливу ЗМІ на юнаків та можливостей цілеспрямованого використання ЗМІ для забезпечення успішного проходження процесу соціалізації.

Ключові слова: соціалізація, засоби масової інформації, соціальний інститут.

Яценко Н. Г. Влияние СМИ на социализацию личности

В статье рассмотрена ведущая роль СМИ в социализации личности, последние научные разработки о неоднозначном влиянии СМИ на процесс социализации, позитивные и негативные последствия такого влияния. Освещены социальные функции СМИ в современном обществе. Очерчены направления дальнейших исследований о влиянии СМИ на юношей и возможностях целенаправленного использования СМИ для обеспечения успешного прохождения процесса социализации.

Ключевые слова: социализация, средства массовой информации, социальный институт.

Yatsenko N. G. Media's Effect on the Socialization of the Personality

The article describes the leading role of the media in the socialization of the individual in the transition to the information society, the latest scientific research on the ambiguous impact of the media on the process of socialization, and positive and negative effects of such influence. The article highlights social media functions in a modern society, their influence on cognitive, behavioral, installation and physiological sector. Were considered the problems of the emergence of so-called "model of mediasocialization" and the displacement of traditional media institutions of socialization. The article outlines the directions for further research on the specific impact of the media on the socialization of young men, the definition of the level of teacher's awareness about the modern possibilities of using the media for the influence on the process of socialization, as well as how to optimize an educational support for youth communication with the media and their socialization through the development and implementation of pedagogical conditions of a strategic use of media in teaching activities.

Key words: socialization, media, social institution.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

СІМ'Я ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ

УДК 316.624-053.6:316.362

Ю. С. Андреев

НЕБЛАГОПОЛУЧНА СІМ'Я ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ

На жаль, проблема агресивності дітей досі не втратила своєї актуальності, і донині продовжує хвилювати уми всіх провідних фахівців в галузі соціальної педагогіки та психології.

Багато сучасних вітчизняних та зарубіжних учених заперечують вирішальний вплив на поведінку дітей генетичного чинника та спадкової обтяженості. Проте, саме природні передумови певних особливостей психіки впливають на розвиток дитини, і діють вони не безпосередньо, а через соціальні чинники. Одним з таких чинників є неблагополучна сім'я [1].

У поняття «неблагополучна сім'я» немає чіткого визначення в науковій літературі. Дуже часто вживаються синоніми даного поняття: деструктивна сім'я, дисфункціональна сім'я, сім'я групи ризику, негармонійна сім'я. Неблагополучна сім'я – це сім'я, у якій порушена структура, знецінюються або ігноруються основні сімейні функції, наявні або приховані дефекти виховання, у результаті чого з'являються «важкі діти».

Метою нашої статті став розгляд неблагополучної сім'ї як чинника розвитку агресивної поведінки у підлітків.

Аналіз наукової літератури показав, що неблагополучні сім'ї можна умовно розділити на дві великі групи:

1) сім'ї з явною формою неблагополуччя, у яких форми сімейного неблагополуччя мають яскраво виражений характер: сім'ї з алкогольною залежністю, конфліктні сім'ї, проблемні сім'ї, асоціальні сім'ї, аморально-кримінальні сім'ї, сім'ї з недоліком виховних ресурсів (неповні сім'ї);

2) сім'ї з прихованою формою неблагополуччя (внутрішньо неблагополучні): зовні респектабельні сім'ї, проте в них ціннісні установки і поведінка батьків розходяться з загальнолюдськими моральними вимогами, що позначається на вихованні дітей. Особливу групу неблагополучних сімей складають сім'ї з алкогольною залежністю. Алкоголізм – це хвороблива пристрасть до алкоголю, що розвивається внаслідок звичного його вживання і що призводить до втрати людиною соціально-цінних духовних і фізичних якостей.

Хронічна, що травмує психіку, ситуація в сім'ї алкоголіка, несприятливо відбивається на здоров'ї всіх її членів. У таких сім'ях складається обстановка, що робить неможливим повноцінне виховання

та навчання дітей: постійні скандали, грубість, насильство з боку батьків, відсутність взаєморозуміння – усе це веде до розумової обмеженості і психофізичного недорозвитку дітей. Вивчення дітей батьків, що зловживають алкоголем, показало, що пияцтво, навіть у найбільш невинній формі, чинить негативний вплив на фізичний і психічний розвиток дитини. Випадки, коли у злісних алкоголіків народжуються «цілком нормальні» діти, не доводять нешкідливості алкоголізму батьків, а свідчать лише про те, що фактор пияцтва діє в сукупності з великою кількістю інших факторів.

Діти з алкогольних сімей володіють внутрішньою нестійкістю, зумовленою наявністю важкосумісних, протилежно спрямованих почуттів і переживань, схильністю до занепокоєння і хвилювань. Остання якість детермінується, на думку Л. Захарова, підвищеною емоційною чутливістю, потрясіннями і переляками, передачею тривоги і занепокоєння з боку батьків, нерозв'язністю життєво важливих ситуацій для дитини, блокуванням його насущних потреб, інтересів і потягів, нездатністю затвердити себе, відсутністю внутрішньої єдності [2].

Нерозв'язні для дітей переживання обумовлені хронічною психотравмуючою ситуацією, джерелом постійного психічного напруження. На цьому тлі психічні травми підсилюються патогенністю життєвої ситуації, оскільки дитина не може впоратися з ними. Разом з внутрішнім конфліктом і несприятливим збігом життєвих обставин в цілому, це дозволяє говорити про появу невдалого, травмуючого життєвого досвіду.

Ситуація ускладнюється тим, що підлітки не можуть через свій обмежений і вже деформований досвід, умови виховання та стосунки в родині емоційно відреагувати на зростаючу нервово-психічну напругу. Коли тривало діючий стрес перевершує пристосувальні можливості дітей, не дає їм виразити себе, своєчасно вирішити травматичну ситуацію, то він підриває здатність адекватно сприймати себе, супроводжуючись зниженням самооцінки, невпевненістю у своїх силах і можливостях, страхами і тривогою, почуттям безпорадності і безсилля, тобто розвитком ідей самознищення, неповноцінності, нездатності бути собою серед інших.

Усі ці порушення призводять до різних форм неправильної поведінки у дітей та підлітків. Є. Мастюкова виділяє наступні форми поведінки дітей алкоголіків. Перш за все, це реакції протесту. Такі реакції найчастіше виникають при наявності алкоголізму у одного з батьків. Дитина стає грубою, неслухняною, прагне все зробити на зло. Поряд з активними реакціями протесту можуть з'являтися пасивні реакції, коли підліток йде з дому, боячись батьків, потім поступово починає уникати спілкування і з однолітками. На цьому тлі у дитини легко виникають невротичні розлади: порушення сну, нестійкість настрою. Більш різким проявом пасивного протесту є спроби самогубства, в основі яких лежить надмірно виражене почуття образи,

бажання помститися, налякати. У деяких випадках ці спроби носять демонстративний характер

Іншою формою порушення поведінки дітей та підлітків при сімейному алкоголізмі є імітаційна поведінка. У підлітків в силу їх обшій невротизації, підвищеної сугестивності, емоційно-вольової нестійкості є підвищена схильність до виникнення соціально негативних форм імітаційної поведінки, таких як лихослів'я, хуліганські вчинки, дрібне злодійство, бродяжництво, різні форми агресивної поведінки.

В умовах хронічно важкої сімейної обстановки, зазначені труднощі поведінки поступово нарастають і набувають для дитини характеру звичного поведінкового стереотипу.

Усі зазначені порушення можуть стати основною для формування стійких патологічних властивостей особистості, що ускладнюють її соціальну адаптацію.

Таким чином, сімейний алкоголізм є дуже вагомим чинником агресивної поведінки дітей, оскільки питущі батьки завдають шкоди не тільки своєму здоров'ю, а й здоров'ю дітей. Майже всі підлітки з алкогольних сімей страждають відхиленнями в психічному розвитку, оскільки виховуються в умовах постійного страху, скандалів, неврівноваженої поведінки батьків, а часто жорстокості і насильства з їхнього боку. Як підсумок, підлітки виростають нервовими, емоційно нестійкими, із заниженою самооцінкою, з різними формами патологічного поведінки. Усі ці порушення значно ускладнюють виховання і навчання дітей, а обмежений і деформований життєвий досвід не дозволяє їм успішно адаптуватися до соціального середовища.

Особистість підростаючої людини формується не у вакуумі, не сама по собі, а в навколишньому її середовищі. Остання має вирішальне значення для її виховання. Особливо важлива роль малих груп, у яких школяр взаємодіє з іншими людьми. Це сім'я, шкільний клас, неформальні групи спілкування. Якими є особливості певної сім'ї, що викликають або сприяють виникненню негараздів поведінці школярів? На цей рахунок існують різні думки. Вони позначаються на наявних класифікаціях неблагополучних сімей. Л. Алексєєва розрізняє такі види неблагополучних сімей: конфліктна, аморальна, педагогічно некомпетентна, асоціальна.

Г. Бочкарева виділяє наступні типи сімей:

1) сім'ї з неблагополучною емоційною атмосферою, де батьки не тільки байдужі, але й грубі, неповажні у ставленні до своїх дітей, пригнічують їх волю;

2) сім'ї, у яких немає емоційних контактів між її членами, батьки байдужі до потреб дитини при зовнішньому благополуччі відносин. Дитина в таких випадках прагне знайти емоційно значущі відносини поза сім'єю;

3) сім'ї з нездоровою моральною атмосферою. Дитині прищеплюються соціально небажані потреби та інтереси, вона

залучається до аморального способу життя. Як бачимо, в основу цієї класифікації покладено зміст переживань дитини.

В. Баерунас виділяє 4 варіанти виховних ситуацій в сім'ї, які сприяють появі відхилень у поведінки підлітків:

- 1) відсутність свідомого виховного впливу на дитину;
- 2) високий рівень придушення і навіть насильства у вихованні, як правило, до підліткового віку;
- 3) перебільшення з егоїстичних міркувань самостійності дитини;
- 4) хаотичність у вихованні через незгоду батьків.

Найстрашніше те, що поєднання несприятливих біологічних, психологічних та сімейних соціально-психологічних чинників спотворює весь спосіб життя, а з ним і світогляд підлітків. Зрештою, під впливом перерахованих вище чинників, характерною рисою для них стає порушення емоційних відносин з оточуючими людьми [3]. Підлітки потрапляють під сильний вплив підліткової групи, що нерідко формує асоціальну шкалу життєвих цінностей. Сам спосіб життя, середовище, стиль і коло спілкування сприяють розвитку й закріпленню девіантної поведінки. Таким чином, має місце негативний мікроклімат у багатьох сім'ях, що обумовлює виникнення відчуженості, грубості, неприязні певної частини підлітків, прагнення робити все на зло, всупереч волі оточуючих, що створює об'єктивні передумови для появи демонстративної непокори, агресивності й руйнівних дій.

Американський психолог Ерон провів широке дослідження особистісних особливостей дітей, які користуються репутацією жорстоких, а також їх батьків та умов проживання. Таких дітей, як правило, не люблять. Вони не цікавляться шкільними справами, але дуже люблять фільми зі сценами насильства, героям яких вони наслідують. Їхні батьки самі, як правило, дуже агресивні, часто застосовують до дітей тілесні покарання і постійно висловлюють невдоволення з приводу їхньої поведінки. Вони також люблять жорстокі фільми і висміюють у своїх дітях співчуття до жертв насильства.

Так само негативно позначається на людині і втрата матері, будь то фізична смерть матері, відрив дитини від неї і виховання в дитячих установах або небажання матері піклуватися про свою дитину. Материнська депривація призводить до того, що у дитини виникає, перш за все, відчуття відторгненості і занедбаності. Це призводить до виникнення напруженості у відносинах з людьми. Посилюється негативне ставлення до інших людей і до себе самого, формується занижена самооцінка.

К. Юнг у своїй роботі вказував на вирішальну роль батьків і родини в цілому у формуванні особистості дитини. Він вважав, що нервові і психічні порушення у дітей аж до середнього шкільного віку засновані виключно на порушеннях психічної сфери батьків. На думку Юнга, на розвиток у дитини нервової патології та агресії сильний вплив надають психічний стан і проблема в способі життя його батьків, а так само

атмосфера в сім'ї і методи виховання. Батьки майже завжди є або прямими ініціаторами неврозу у дітей, або його найважливішими компонентами.

Ф. Райс наводить дані, згідно з якими існує взаємозв'язок між конфліктами в сім'ї і схильністю підлітків до скоєння правопорушень, а також зниженням їх шкільної успішності, низьким рівнем професійних устремлінь. Розлучення батьків змушує підлітка по-новому поглянути на себе і на своїх батьків. Його власне «Я» сильно страждає в такій ситуації, особливо, коли підліток починає звинувачувати себе за те, що трапилося в сім'ї, або стикається з труднощами, пов'язаними з відношенням оточуючих до подібних ситуацій. Щоб відновити самоповагу, яка постраждала в результаті розпаду сім'ї, а також справитися зі стресом, викликаним домашніми конфліктами, діти розведених батьків частіше, ніж діти з міцних сімей, здійснюють вчинки, пов'язані з ризиком для їхнього здоров'я (куріння, вживання алкоголю і наркотиків тощо).

Теоретичний аналіз літератури, присвяченої проблемам розвитку особистості підлітків та особливостей взаємин у сім'ях, що переживають кризу, показав наступне: розвиток автономії і індивідуалізації – один з основних аспектів особистісного розвитку підлітка – може порушуватися в умовах кризи сім'ї. Зокрема, у підлітків, які пережили розлучення батьків, може формуватися дуже раннє, надмірне прагнення до автономії, незалежності від батьків, самостійності, що, у свою чергу, може призводити до подальших конфліктів у сім'ї. Деякі автори відзначають, що підліткам з нездоровою, нефункціональною індивідуалізацією властиві відособленість, відхід у себе, імпульсивна поведінка, відторгнення від сім'ї і суспільних норм і потенційна схильність до суїциду. Також встановлено, що чим менше в сім'ї відбувається конфліктів, тим більше підлітки просуваються у напрямку до психологічної зрілості, тобто розвитку автономії і індивідуалізації. Сім'я – головне джерело всіх правильних вчинків на життєвому шляху підлітка і викорінення помилок у вихованні є можливим [4].

К. Хорні вважала, що травмуючі переживання в сім'ї сприяють формуванню у дитини особливого складу характеру, який вона називає «хворий тривожністю». У даному випадку у дитини розвивається почуття власної меншовартості, безпорадності, покинутості, заздрості тощо. Як вважає автор, чим більше дитина приховує невдоволення своєю сім'єю, наприклад, шляхом підпорядкування настановам батьків, тим більшою мірою він проектує свою тривожність на зовнішній світ, набуваючи, таким чином, переконання в тому, що світ в цілому небезпечний і страшний. Дитина позбавляється впевненості у своїй потрібності, цінності для інших, стає вразливою і образливою нездатною до самозахисту.

Існування в суспільстві проблеми домашнього насильства має серйозні наслідки. Сім'ї, у яких відносини будуються на насильстві, входять до групи ризику, оскільки в такій атмосфері діти стають

жертвами насильства або самі піддають насильству своїх близьких. Якщо проаналізувати історію життя чоловіка-гвалтівника, то часто з'ясовується, що він приніс у сім'ю модель поведінки своїх батьків. Жінки нерідко розповідають, що хлопчики проявляють агресивність по відношенню до своїх молодших сестер, копіюючи ставлення батька до матері.

Розглядаючи сім'ю як один з основних джерел збереження культурних і духовних цінностей, необхідно усвідомлювати, що традиції насильства можуть передаватися наступним поколінням як частина негативного досвіду. Зростання насильства в суспільстві та його криміналізація безпосередньо пов'язані з відносинами в сім'ї. Виділення насильства в сім'ї в самостійну і значущу проблему – тільки перший крок, спрямований на її вирішення. Але на цьому шляху виникає ряд перешкод: брак інформації про ступінь поширення і причини застосування сили в сім'ї, слабкість законодавчої бази.

Для вирішення цієї складної ситуації необхідні спільні зусилля державних та громадських організацій, працівників органів внутрішніх справ, соціальних педагогів, соціальних працівників. Чинники, причини та види жорстокого поводження з дітьми, насильство над дітьми – складна проблема, яка часто вкорінюється в попередніх поколіннях. Вона охоплює проблеми самоповаги, близькості, відчуження, реальності в очікуваннях, напруженості та ін. [5].

Список використаної літератури

- 1. Степанов В. Г.** Психология трудных школьников / В. Г. Степанов. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
- 2. Возрастно-психологический** подход в консультировании детей и подростков / под ред. Г. В. Бурменской, Е. И. Захаровой, О. А. Карабановой и др. – М. : «Академия», 2002. – 356 с.
- 3. Ярославцев И. В.** Алкоголь и сім'я / И. В. Ярославцев. – М. : Прогресс, 2003. – 238 с.
- 4. Агрессивное** поведение детей и подростков [Електронний ресурс] – Режим доступу : www.erudition.ru/referat/ref/id.34886_1.html
- 5. Влияние** домашнего насилия на психику ребёнка [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://5ballov.qip.ru/referats/preview/116858/7/?vliyanie-domashnego-nasiliya-na-psihipu-rebenka>

Андреев Ю. С. Неблагополучна сім'я як чинник розвитку агресивної поведінки у підлітків

У статті розглядається чинник впливу неблагополучної сім'ї на особистість підлітка. Детально показано, як в проблемних сім'ях ламається особистість дитини, у результаті чого він стає асоціальним, агресивним і, у багатьох випадках, замкнутим на собі.

Аналізуються визначення неблагополучних сімей та їх класифікації в науковій літературі. Розглядаються роботи видних вчених і педагогів,

що досліджують цю проблему. Даються рекомендації щодо попередження розвитку подібних соціальних відхилень.

Ключові слова: підліток, сім'я, агресія, психіка, відхилення.

Андреев Ю. С. Неблагополучная семья как фактор развития агрессивного поведения у подростков

В статье рассматривается фактор влияния неблагополучной семьи на личность подростка. Подробно показано, как в проблемных семьях ломается личность ребёнка, в результате чего он становится асоциальным, агрессивным и, во многих случаях, замкнутым на себе.

Анализируются определения неблагополучных семей и их классификации в научной литературе. Рассматриваются работы видных учёных и педагогов, исследующих данную проблему. Даются рекомендации по предупреждению развития подобных социальных отклонений.

Ключевые слова: подросток, семья, агрессия, психика, отклонения.

Andreev Y. S. Dysfunctional Family as a Factor in the Development of Aggressive Behavior in Adolescents

The article considers the impact factor of a dysfunctional family on the personality of a teenager. Detail how to troubled families break the child's personality, causing him to become antisocial, aggressive and, in many cases, closed on itself.

Slightly analysis dysfunctional families and their classification. Examined the work of eminent scholars and teachers related to the subject. Some recommendations for the prevention of similar social deviations.

Using concrete examples show how the families of alcoholics formed an unhealthy atmosphere, which ultimately detrimental to the social behavior of a teenager. This article is recommended reading for those who are on duty and on his heart, his life with a child. Who always hurts the soul of our future generation, who are not indifferent to the fact that in our society grows and multiplies this bad thing as a troubled family. And, although, on the background of the current problems in adults generally have no time to raising a family, do not forget that if we are to secure a better future, it is necessary to work on today. Right now!

Key words: adolescent, family, aggression, psyche, the deviation.

Стаття надійшла до редакції 19.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Максименко І. Г.

УДК [37.013.42:316.362-053.6]:352

Л. В. Кальченко, Н. О. Островська

**ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО
БАТЬКІВСТВА МОЛОДІ В ДІЯЛЬНОСТІ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ
ГРОМАДИ ЯК УМОВА ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ
СОЦІАЛЬНОГО СИРІТСТВА**

Батьківство є базовим життєвим призначенням, важливим станом та значущою соціально-психологічною функцією кожної людини. Деформація соціальних і моральних цінностей, що відбувається в останні роки, значно вплинула на свідомість молоді щодо шлюбу і створення сім'ї зокрема. Сучасна молодь, з одного боку, досить рано починає статеve життя, яке буває частіше неупорядкованим, а з іншого, – психологічно не готова до створення сім'ї, усвідомлення місії батьків та відповідального батьківства. З огляду на це важливою проблемою сьогодення є формування усвідомленого ставлення молоді до батьківства, від рівня і якості якого залежить її здатність повною мірою виконувати батьківські обов'язки, сприяти здоровому розвитку дитини в сім'ї, розвивати власну батьківську компетентність, сприятиме рішенню проблеми дитячої бездоглядності і безпритульності, соціального сирітства у суспільстві. Отже, формування усвідомленого батьківства молоді є однією з найбільш актуальних та найбільш складних проблем, що вирішує соціально-педагогічна наука. Серед сучасних науковців, які досліджують різні аспекти проблеми формування усвідомленого батьківства можна зазначити вітчизняних дослідників – О. Безпалько, Л. Буніну, І. Дубінець, І. Звереву, Г. Лактіонову, О. Песоцьку, С. Толстоухову, І. Трубавіну та ін. Щодо зарубіжних науковців, серед них – А. Буттева, А. Брусиловський, Р. Овчарова, Г. Філіпова та інші.

Враховуючи актуальність проблеми формування усвідомленого батьківства молоді та необхідність пошуку ефективних механізмів вирішення проблеми дитячої бездоглядності і безпритульності в межах соціально-педагогічної науки і практики, **метою** нашої статті є змістовна характеристика технології формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади як умови попередження проблеми виникнення соціального сирітства.

Розкриваючи мету нашої роботи, звернемося до визначення сутності поняття **«соціально-педагогічна технологія формування усвідомленого батьківства молоді»**, під якою розуміємо сукупність послідовних і координованих операцій та процедур, що використовується для досягнення мети та вирішення завдань з формування усвідомленого батьківства молоді, які спрямовані на вироблення та удосконалення у молоді когнітивної, емоційної та операційної складових батьківства, а також формування особистісної

позиції молоді щодо виконання соціальної ролі батьків та створення сприятливих умов для гармонійного розвитку дитини у сім'ї й попередження явища соціального сирітства, бездоглядності та безпритульності дітей.

Технологія формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади – це своєрідний алгоритм послідовних дій (операцій, процедурних етапів, напрямів діяльності) суб'єктів територіальної громади щодо діагностики, планування й організації процесу формування усвідомленого батьківства молоді та оцінки результату даного процесу.

Розроблену технологію формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади ми будемо розглядати в межах соціально-профілактичного напрямку.

За О. Змановською, профілактика поведінки, яка відхиляється від норми передбачає систему загальних та спеціальних заходів на різних рівнях соціальної організації: загальнодержавному, правовому, суспільному, економічному, медико-санітарному, педагогічному та соціально-психологічному [1, с. 161], що в повній мірі відповідає специфіці формування усвідомленого батьківства молоді. Враховуючи це, формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади ми розглядаємо в рамках первинної профілактики девіантного батьківства, тобто дана діяльність спрямована на ліквідацію негативних чинників, які провокують прояви девіантного батьківства, а також на підвищення стійкості особистості до їх впливу, формування та закріплення когнітивної, мотиваційної та поведінкової складових батьківства.

Перейдемо до розкриття змісту технології формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади, який і розглянемо більш детально.

Розкриваючи зміст соціально-педагогічної технології формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади, а саме першої **процедури цілепокладання**, варто зазначити, що вона передбачає визначення мети та основних завдань технології формування усвідомленого батьківства молоді суб'єктами територіальної громади.

Метою технології формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади є популяризація ідеї усвідомленого батьківства серед молоді як неодмінної умови попередження виникнення проблеми соціального сирітства, бездоглядності та безпритульності дітей, а також підвищення рівня надання соціально-педагогічних послуг суб'єктами територіальної громади з формування усвідомленого батьківства та активізація молоді як суб'єкту територіальної громади в даній діяльності.

Завданнями технології формування усвідомленого батьківства молоді на рівні територіальної громади є:

- вироблення у молоді ґрунтовних соціально-медичних, психолого-педагогічних та морально-правових знань та умінь з усвідомленого батьківства;

- сприяння формуванню у молоді ставлення до батьківства як до життєвої цінності та формування мотивації на народження дитини у сім'ї; усвідомленості молоддю батьківської ролі щодо розвитку дитини на всіх вікових етапах її розвитку;

- сприяння розвитку соціального партнерства між державними та недержавними організаціями у територіальній громаді з метою популяризації ідей усвідомленого батьківства та попередження явища соціального сирітства, бездоглядності і безпритульності дітей;

- вироблення у молоді стійких знань та уявлень про поняття «громада», «територіальна громада», її основні види, суб'єкти, ресурси та послуги, які вона може надавати молодим людям щодо формування у них навичок усвідомленого батьківства;

- сприяння мотивації молоді на систематичне залучення до активної діяльності з формування усвідомленого батьківства як одного з суб'єктів цієї громади.

Відповідно до цих завдань наступною процедурою є **організаційно-діагностична**, яка передбачає:

1) *створення експериментальної структури з формування усвідомленого батьківства молоді* із залученням фахівців державних та громадських організацій територіальної громади, з метою встановлення між суб'єктами територіальної громади, що надають соціально-педагогічні послуги молоді з формування усвідомленого батьківства молоді, тісної взаємодії, розподілу та координації обов'язків.

Об'єднання зусиль команди фахівців у роботі з молоддю забезпечує комплексний вплив на процес формування усвідомленого батьківства: *психологи* допомагають молодим людям навчитись контролювати свій емоційний стан, конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, визначати свої потреби, усвідомлювати очікування та установки щодо майбутнього батьківства, формують ставлення до батьківства як до життєвої цінності і виробляють позитивні батьківські почуття до дитини; *медичні працівники* (лікар акушер-гінеколог, педіатр) формують уявлення про репродуктивну установку та репродуктивну поведінку, інформують щодо збереження репродуктивного здоров'я, гігієни харчування майбутньої матері, особливостей перенатального розвитку дитини, про вплив репродуктивного здоров'я батьків на майбутню дитину; *соціальні працівники* здійснюють інформаційну підтримку із соціальних та правових питань щодо батьківства: підвищують рівень знань молоді про права та обов'язки батьків та дітей у сім'ї, формують уявлення про основні фізичні й соціальні потреби дитини та роль батьків у їх задоволенні, про причини і прояви неусвідомленого батьківства, знання про відповідальність осіб за невиконання своїх батьківських обов'язків; надають інформацію про поняття «громада», «територіальна громада», її основні види, суб'єкти, ресурси та послуги, які вона може надавати молодим людям щодо формування у них навичок усвідомленого батьківства; стимулюють молодих людей до активної діяльності з

формування усвідомленого батьківства як одного з суб'єктів цієї громади; *соціальні педагоги* формують уявлення про особистісні якості «ідеальних» батьків, знання основ вікової педагогіки та психології, знання про можливі способи спілкування з дитиною та стилі виховання; уявлення про основні психолого-педагогічні потреби дитини і роль батьків у їх задоволенні, а також вміння диференціювати необхідний дитині рівень опіки на різних етапах розвитку; формують навички із догляду та виховання, вміння знаходити спільну мову з дитиною, навички організації ігрової діяльності для дітей; спрямовують молодь на дотримання демократичного стилю виховання.

2) *діагностику об'єкта формування усвідомленого батьківства* тобто конкретної цільової групи молоді та визначення її особливостей, яка *полягає у створенні соціально-діагностичної карти молоді територіальної громади* із зазначенням кількості молодих людей репродуктивного віку, молодих сімей, вагітних жінок у громаді, їх віку; кількості новонароджених та дітей віком до 3-х років тощо; *визначення їх рівня обізнаності* щодо соціально-медичних, психолого-педагогічних та морально-правових знань, сформованості умінь і навичок батьківства та рівня мотивації молоді до усвідомленого батьківства, основних проблем даного процесу, за допомогою наступних *методів*: анкетування, опитування, методів психодіагностики, аналіз незалежних характеристик, аналіз адміністративних документів, аналіз статистичних даних пологових будинків, відділів РАГС, закладів освіти та ін., а також складання соціальної карти громади.

Оскільки вікові межі молодого віку є досить великими (вік молоді відповідно Закону України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» – від 14 до 35 років), для формування усвідомленого батьківства необхідно визначити конкретну категорію молоді (наприклад: учнівська молодь, студентська молодь, молоді подружжя, які ще не мають дітей, молоді подружжя, які очікують на дитину, молоді батьки та ін.) та будувати соціально-педагогічну діяльність з формування усвідомленого батьківства з урахуванням особливостей саме цієї вікової групи молоді, а також з урахуванням вихідного рівня сформованості усвідомленого батьківства та потреб молоді в територіальній громаді, в якій здійснюється соціально-педагогічна діяльність з формування усвідомленого батьківства та попередження соціального сирітства.

Процедура діагностики передбачає також *визначення стану справ у територіальній громаді* за допомогою таких соціологічних методів, як: опитування (інтерв'ю, анкетування) молоді – членів громади; опитування надавачів соціально-педагогічних послуг – працівників ЦСССДМ, РАГС, закладів освітньої сфери, жіночих консультацій, кабінетів педіатра та ін.; аналіз адміністративних документів, які надають інформацію щодо основних проблем формування усвідомленого батьківства молоді.

3) *діагностику суб'єктів соціально-педагогічної діяльності з формування усвідомленого батьківства молоді* щодо з'ясування їх компетентнісного потенціалу з формування усвідомленого батьківства молоді та *діагностики наявних ресурсів* – законодавчої бази, матеріально-технічних умов та можливостей територіальної громади, знань, умінь, професійних навичок працівників різних державних та громадських організацій – суб'єктів формування усвідомленого батьківства – представників всіх організацій, що здійснюють соціально-педагогічну діяльність з формування усвідомленого батьківства молоді у конкретній територіальній громаді: закладів освітньої сфери, закладів та організацій соціального спрямування, неурядових організацій, за допомогою *методів* опитування, інтерв'ю, анкетування та аналізу даних і документів державних та інших місцевих організацій.

4) *науково-технологічне забезпечення ефективного процесу організації роботи фахівців*, представників територіальної громади, з формування усвідомленого батьківства молоді, змістовне наповнення соціально-педагогічної діяльності з формування усвідомленого батьківства молоді на кожному з її етапів за допомогою тренінгової програми *«Територіальна громада як осередок формування усвідомленого батьківства молоді»*.

5) *планування заходів з формування усвідомленого батьківства молоді* в діяльності територіальної громади відповідно вікових груп молоді та рівня сформованості їх знань, умінь та навичок щодо усвідомленого батьківства.

Наступним кроком алгоритму соціально-педагогічної технології формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади є **змістовно-операційна процедура**, яка пов'язана з процесом безпосереднього здійснення соціально-педагогічної діяльності суб'єктами територіальної громади з формування усвідомленого батьківства молоді, що реалізується через *комплексну програму формування усвідомленого батьківства молоді «Щасливе батьківство в щасливій родині»* (далі Програма «Щасливе батьківство в щасливій родині»).

Метою даної Програми є підвищення рівня знань молоді про сучасні погляди на батьківство, сприяння виробленню у молоді усвідомленого ставлення до зачаття, народження та виховання дитини через формування когнітивної, емоційної та поведінкової складових батьківства, активізації молоді як суб'єкта територіальної громади з формування усвідомленого батьківства.

Визначена мета може бути досягнута за допомогою таких *завдань*:

- сприяння формуванню ставлення молоді до сім'ї й батьківства як до життєвої цінності;
- вироблення у молоді позитивних репродуктивних та батьківських установок;
- формування у молоді високого рівня знань, умінь і навичок з усвідомленого батьківства;

- вироблення у молоді прагнення до самоосвіти й самовдосконалення стосовно усвідомленого батьківства;
- формування у майбутніх батьків уміння використовувати ресурси громади для створення умов гармонійного розвитку дитини;
- підвищення активності молоді як суб'єкту територіальної громади з формування усвідомленого батьківства молоді;
- запобігання виникненню таких негативних явищ, як небажана вагітність, неповні сім'ї, соціальне сирітство та жорстоке поводження з дітьми у сім'ї.

Дана Програма має п'ять основних напрямів:

I. *Соціально-медичний* – який спрямовано на підвищення знань потенційних батьків про вплив репродуктивного здоров'я батьків на майбутню дитину; формування уявлення про репродуктивну установку та репродуктивну поведінку; вироблення знань про перенатальний розвиток дитини, а також про основи психофізіологічного розвитку дитини до трьох років; сформувати уявлення про основні фізичні і соціальні потреби дитини та роль батьків у їх задоволенні.

II. *Просвітньо-правовий* – метою якого є ліквідація прогалін у знаннях молоді стосовно прав і обов'язків батьків та дітей у сім'ї, змісту законів («Про охорону дитинства», Конвенції ООН про права дитини, Сімейного кодексу); формування уявлення про причини, прояви і наслідки неусвідомленого батьківства; вироблення знань про відповідальність осіб за невиконання своїх батьківських обов'язків

III. *Психолого-педагогічний* – що вирішує завдання формування уявлення молоді про особистісні якості ідеальних батьків; знань стосовно основ вікової педагогіки і психології; знань про можливі способи спілкування з дитиною та стилі, форми й методи виховання; уявлень про основні психолого-педагогічні потреби дитини та роль батьків у їх задоволенні.

IV. *Ціннісно-поведінковий* – який спрямовано на формування у молоді: ставлення до батьківства як до життєвої цінності; визначених репродуктивних й батьківських установок та очікувань; умінь і навичок з усвідомленого батьківства: вмінь диференціювати необхідний дитині рівень опіки на різних етапах розвитку; сформованих навичок із догляду й виховання; вмінь знаходити спільну мову з дитиною; навичок організації ігрової діяльності для дітей; вмінь контролювати свій емоційний стан, вирішувати конфліктні ситуації, прогнозувати наслідки дій; спрямованість на дотримання демократичного стилю виховання.

V. *Активізації молоді як суб'єкта громади* – спрямовано на формування знань і уявлень молоді про громаду, територіальну громаду, її основні види, суб'єкти, ресурси та послуги, які вона може надавати молодим людям щодо формування у них навичок усвідомленого батьківства; виробити мотивацію молоді на систематичну активну діяльність з формування усвідомленого батьківства як одного з суб'єктів цієї громади.

Кожен з означених напрямів комплексної програми формування усвідомленого батьківства молоді «*Щасливе батьківство в щасливій*

родині» реалізується за допомогою різних методів і видів технологій таких як: освітні інтерактивні технології, соціальна терапія (психодрама, арт-терапія, терапія самовиховання), соціальне консультування та має наступні **блоки**: 1) соціально-просвітницький тренінг для молоді «Усвідомлене батьківство як умова сімейного благополуччя»; 2) соціально терапевтичні групи (психодрама, арт-терапія, терапія самовиховання); 3) консультації фахівців – суб'єктів територіальної громади (медичні, психологічні, правові); 4) соціально-просвітницький тренінг для молоді «Молодь як суб'єкт громади з формування усвідомленого батьківства».

Останньою процедурою алгоритму розробленої нами соціально-педагогічної технології є **оціночно-результативна процедура**, в межах якої здійснюється аналіз проведеної роботи, підведення підсумків упровадження комплексної програми формування усвідомленого батьківства молоді «Щасливе батьківство в щасливій родині» та надання за потребою додаткових послуг молоді з формування усвідомленого батьківства.

Аналіз ефективності результатів процесу формування усвідомленого батьківства молоді на даному етапі здійснюється з урахуванням критеріїв ефективності формування усвідомленого батьківства молоді: когнітивного, ціннісно-поведінкового та критерію якості надання послуг громадою з формування усвідомленого батьківства молоді, за допомогою таких методів як: інтерв'ю, анкетування, тестування, бесіда; включене та опосередковане спостереження; кількісна та якісна обробка даних за допомогою методів математичної статистики для порівняння і підтвердження отриманих результатів впроваджуваної технології формування усвідомленого батьківства молоді.

Результатом упровадження соціально-педагогічної технології формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади повинні стати: сформованість у молоді ґрунтовних соціально-медичних, психолого-педагогічних та морально-правових знань та умінь з усвідомленого батьківства; сформованість у молоді ставлення до батьківства як до життєвої цінності та стійка мотивація на народження дитини у сім'ї; визначена позитивна особистісна позиція молоді щодо виконання соціальної ролі батьків та створення сприятливих умов для гармонійного розвитку дитини у сім'ї й попередження явища соціального сирітства, бездоглядності та безпритульності дітей; високий рівень соціального партнерства між державними та недержавними організаціями в територіальній громаді, з метою популяризації ідей усвідомленого батьківства; стійкі знання та уявлення молоді про поняття «громада», «територіальна громада», її основні види, суб'єкти, ресурси і послуги, які вона може надавати молодим людям щодо формування у них навичок усвідомленого батьківства; висока мотивація молоді на систематичне залучення до активної діяльності з формування усвідомленого батьківства як одного з суб'єктів територіальної громади.

Послідовність операцій і процедур соціально-педагогічної технології формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади більш наочно представлена нами на рис. 1.

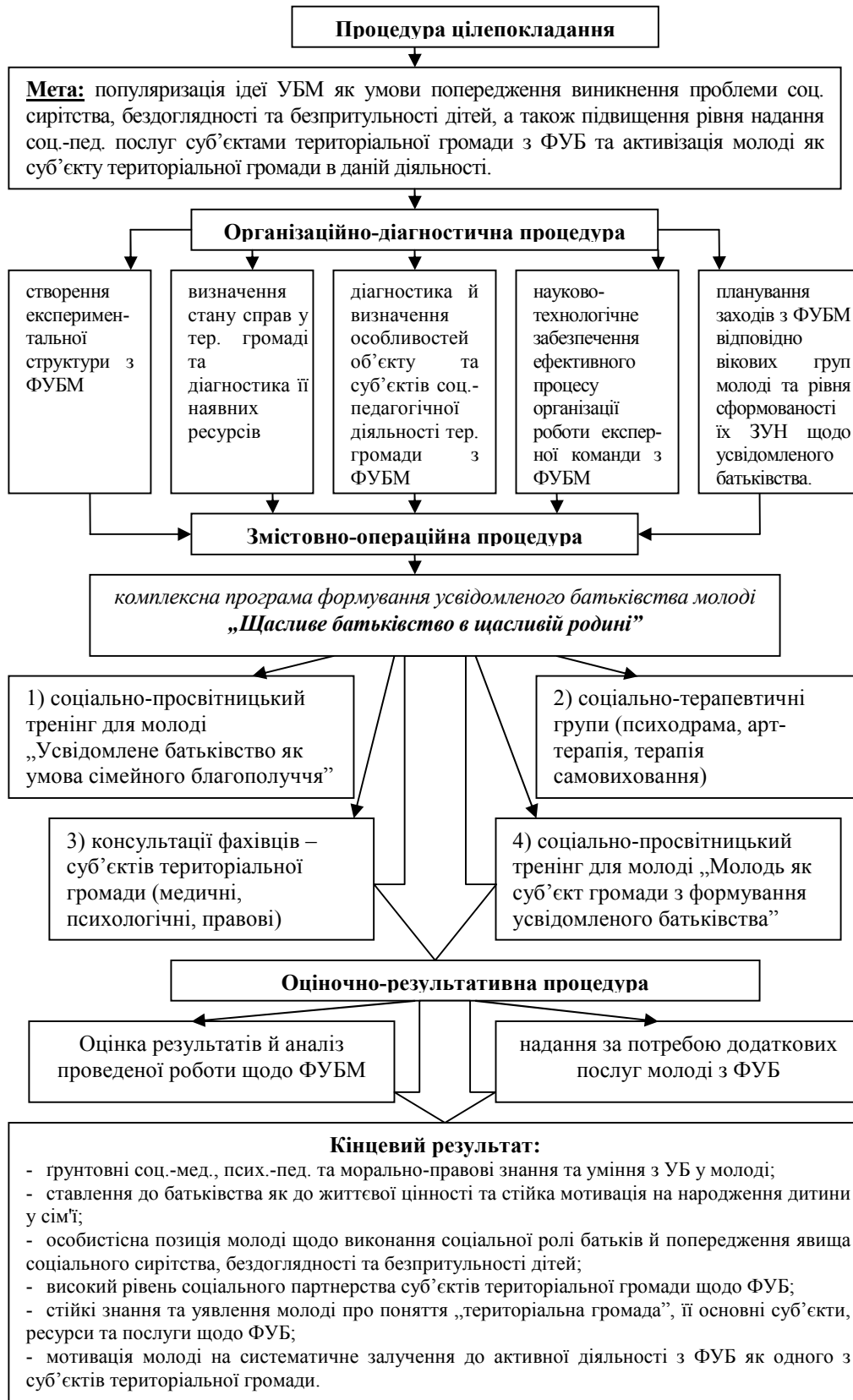


Рис. 1. Технологія формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади

Запропонована схема соціально-педагогічної технології наочно представляє основні технологічні напрями та можливі методи роботи суб'єктів територіальної громади щодо формування усвідомленого батьківства молоді. У конкретному випадку, зміст процедур та використання тих чи інших методів залежить від особливостей категорії молоді, типу громади та можливостей суб'єктів територіальної громади з формування усвідомленого батьківства молоді, враховує стан справ, ресурсів, особливостей суб'єктів соціально-педагогічної діяльності у територіальній громаді та соціально-психологічних особливостей молоді як об'єкт-суб'єкту з формування усвідомленого батьківства.

Резюмуючи все вище означене, ми вважаємо, що розроблена нами соціально-педагогічна технологія формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади є важливим практичним механізмом процесу формування усвідомленого батьківства молоді суб'єктами територіальної громади, що сприяє його ефективності та результативності.

Список використаної літератури

1. Змановская Е. В. Девиантология. (Психология отклоняющегося поведения) : [учебное пособие для студентов вузов] / Е. В. Змановская. – М. : «Академия», 2008 (2009). – 288 с.

Кальченко Л. В., Островська Н. О. Технологія формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади як умова попередження проблеми соціального сирітства

У даній статті визначено сутність понять «соціально-педагогічна технологія формування усвідомленого батьківства молоді», «технологія формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади»; розкрито мету, завдання, зміст та процедурні етапи соціально-педагогічної технології формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади; визначено конкретний алгоритм даного процесу та його процедури, що являють собою послідовні, взаємопов'язані й взаємодоповнюючі складові більш ефективного процесу формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади як умови попередження проблеми соціального сирітства, бездоглядності та безпритульності дітей.

Ключові слова: усвідомлене батьківство, соціально-педагогічна технологія формування усвідомленого батьківства молоді, технологія формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади.

Кальченко Л. В., Островская Н. А. Технология формирования осознанного родительства молодежи в деятельности территориального сообщества как условие предупреждения проблемы социального сиротства

В данной статье определены сущность понятий «социально-педагогическая технология формирования осознанного родительства молодежи», «технология формирования осознанного родительства молодежи в деятельности территориального сообщества»; раскрыта цель, задачи, содержание и процедурные этапы социально-педагогической технологии формирования осознанного родительства молодежи в деятельности территориального сообщества; определён конкретный алгоритм данного процесса и его процедуры, которые представляют собой последовательные, взаимосвязанные и взаимодополняющие составляющие более эффективного процесса формирования осознанного родительства молодежи в деятельности территориального сообщества как условия предупреждения проблемы социального сиротства, безнадзорности и беспризорности детей.

Ключевые слова: осознанное родительство, социально-педагогическая технология формирования осознанного родительства молодежи, технология формирования осознанного родительства молодежи в деятельности территориального сообщества.

Kalchenko L. V., Ostrovska N. A. Technology of Responsible Parenthood of Young People in the Territorial Community as a Condition Preventing the Problem of Child Abandonment

In this article are defined the essence of the concepts of „social and pedagogical technology of responsible parenthood youth”, „technology of responsible parenthood of young people in the territorial community”, disclosed the purpose, objectives, content and procedural steps of social and educational technology formation of conscious parenting youth in the territorial community; are defined a specific algorithm of this process and its procedures, which submitted a consistent, interconnected and mutually reinforcing components of a more efficient process for the formation of responsible parenthood of young people in the territorial community as a condition preventing the problem of child abandonment and neglect of children.

Key words: responsible parenthood, socio-pedagogical technology of responsible parenthood youth, technology of responsible parenthood of young people in the territorial community.

Стаття надійшла до редакції 25.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

УДК 37.013.42 – 053.66:[316.362:070]

Н. В. Павлюк

ВПЛИВ ЗМІ НА ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО СІМ'Ю У СТАРШОКЛАСНИКІВ

Засоби масової інформації – радіомовлення, телебачення, друковані видання, Інтернет – є найважливішими засобами інформації, просвіти та виховання населення. Суспільними функціями засобів масової інформації є колективна пропаганда, колективна інформаційно-просвітницька та організаторська діяльність. Засоби масової інформації є важливим засобом навчання і морального виховання, що відіграє важливу роль у процесі формування особистості.

Телебачення, Інтернет, радіо, література, періодична преса – з цих джерел, об'єднаних однією назвою – засоби масової інформації, люди дізнаються про норми поведінки, яка розцінюється в даному суспільстві як відповідна тій чи іншій соціальній групі. Таким чином, ЗМІ так чи інакше формують світогляд людей і їх цінності. Найбільш відчутний вплив ЗМІ справляють на молодих людей як найбільш сприйнятливих споживачів інформації [1].

В даний час спостерігається зростання різних негативних явищ у сфері шлюбу та сім'ї – таких, як падіння народжуваності, скорочення числа шлюбів і збільшення розлучень, поширення ідеалу сім'ї з одною дитиною, невиконання сім'єю своїх функцій, ослаблення родинних зв'язків, а також розповсюдження різних девіантних форм сімейної поведінки.

Вплив ЗМІ на формування системи сімейних цінностей, соціалізацію дітей і підлітків, вибір моделі сімейної поведінки, соціальну ідентифікацію вивчається відносно недавно, при цьому багато проблем у даній галузі поки ще не охоплено.

Соціологічні дослідження ЗМІ почалися з середини 20-х років минулого сторіччя. Засоби масової інформації, головним чином, розглядалися в рамках теорій масової комунікації. У працях таких вчених, як Г. Года, П. Лазарсфельд, К. Маннгейм, В. Парето особливо підкреслюється роль ЗМІ у формуванні громадської думки. Дослідники А. Алексеев, Б. Грушин, Т. Дрідзе, В. Коган, І. Лисакова, Б. Фірсов внесли серйозний вклад у формування теорії і методології досліджень масової комунікації.

Роботи дослідників Т. Елисеєвої, О. Ковригіної, В. Сергеева, К. Тарасова, А. Федорова, Г. Щербакової присвячені вивченню впливу ЗМІ на суспільну свідомість, на мотиви вчинків індивідів, особливо молоді. Проблеми впливу ЗМІ на соціальну ідентифікацію досліджували А. Гофман, І. Грошев, Є. Кравченко, Р. Ямпольська.

Актуальність теми обґрунтована тим, що в сучасній науці явно недостатньо спеціалізованої літератури і досліджень, присвячених впливу ЗМІ на уявлення про сім'ю та шлюб.

Тому метою нашої статті є спроба розглянути роль ЗМІ у формуванні уявлень про сім'ю у старшокласників.

До соціальних умов, особливо значущих для розвитку установок і переконань молоді, її уявленням про сім'ю і шлюб, можна віднести засоби масової інформації. Їх роль різко зросла, особливо електронних, оскільки для низки верств населення періодика останнім часом виявилася недоступною. Методи їх впливу досить специфічні: відсутність безпосереднього контакту з адресатом інформації; використання технічних засобів передачі інформації (друковані видання, радіо, кіно, телебачення); масовість адресата.

В даний час засоби масової інформації все більше впливають на формування особистості підлітка, при цьому телебачення займає провідне місце серед джерел інформації. Телебачення є найбільш популярним джерелом необхідної інформації для молоді, тому що молоді люди можуть без особливих зусиль і невимушено отримувати інформацію (пасивна форма інформування) на відміну від друкованої продукції, отримання інформації з якої вимагає певних і тривалих зусиль (активна форма інформування) [1].

Повсюдне поширення кіно і особливо телебачення створило цілком нову соціальну ситуацію в процесі формування потреб. Певну роль у формуванні уявлень молоді про сім'ю і шлюб грають різні телесеріали. В останні роки на українському телебаченні міцно влаштувалися зарубіжні телесеріали. Їх популярність загальновідома, так само як і шкоду, яку вони завдають молоді. Телесеріали деформують уявлення сучасних старшокласників про реальну дійсність. Учні старших класів в більшості своїй ще не можуть адекватно усвідомлювати, що все побачене на екрані не властиво для нас, нашого менталітету, нашої дійсності [2].

Следует відзначити, що в останні роки помітно зріс показ, в тому числі і в денний час, сексуально-еротичних епізодів. Сформована століттями система виховання дітей витримувала принципи відповідності віком інформації, пропонованої підліткові або хлопцю. З медичної точки зору ігнорування цього принципу має негативні наслідки на формування не тільки поведінкової та соціально моральної орієнтації, але і на систему його нейроендокринної регуляції. Введення школяра в коло сексуальних проблем, не відповідних фізіологічного віку, руйнує віковий ритм, а потім призводить до патології [3].

Демонстрація порнографічних фільмів, де жінки і чоловіки виступають практично голими, демонструючи інтимні стосунки на екрані, неприйнятні для школярів, так як внаслідок світоглядної незрілості, естетичної невідповідності молоді не в змозі тверезо, об'єктивно оцінити ці стандарти. В результаті у молодих людей можуть сформуватися потреби, які не відповідають моралі суспільства і його

реальним можливостям. Якщо цей процес не коригується педагогічними виховними впливами, то наслідком можуть стати соціально неприйнятні вчинки людини.

Щодо телереклами, то в ній особливо позначилися деякі прикмети часу: демонстрація предметів жіночої гігієни перестала бути приховуються, отже, жіночий образ втратив колишню недомовленість і романтизм; все більше на екрані образів дорогих красунь, створених для розваги чоловіків (немов жінка стала елементом інтер'єру). Преса активно пропагандує нові рекламні образи і культивує негативні стереотипи, найчастіше далекі від життя, і тим самим, формуючи в суспільстві усереднені, недалекі сприйняття і системи цінностей. Таким чином, через рекламу пропонується не тільки товар, але і певна система цінностей, спосіб життя, який не вписується в традиційні статево-рольові моделі поведінки і руйнують всю систему взаємовідносин людини, включаючи сімейні відносини [4].

Сучасне телебачення активно втручається в традиційну систему інститутів виховання, активно включається в систему суспільно-виховного процесу, тому телевізійні передачі повинні надавати для школярів та молоді певну допомогу в підготовці до сімейного життя, повинні носити виховний характер, вони повинні бути особливим чином і спеціально організовані. У цьому плані програми для дітей та юнацтва ще мають безліч недоліків, усунути які намагаються працівники телебачення, і в цьому їм мають допомогти фахівці в галузі педагогіки і педагогічної психології. Телебачення, адресоване дітям і юнацтву, повинно працювати в тісному контакті з педагогічною громадськістю країни. Учитель повинен бачити в телебаченні свого надійного помічника в справі виховання [5].

Імідж сім'ї, який пропагується в ЗМІ, багато в чому визначає актуальні моделі сімейної поведінки, бере активну участь у формуванні такого складного феномена, як мода, створює типізовані образи-еталони сім'ї, які згодом супроводжують людину все його життя, роблячи значний вплив на його світосприйняття. За допомогою ідентифікації та проєкції людина неусвідомлено наслідуює образи сім'ї, які рекламують ЗМІ [6].

Також українські ЗМІ сприяють формуванню та трансляції гендерних стереотипів. Значний вплив на становлення особистості підлітків справляють відверто сексуальні матеріали у ЗМІ. Більшість дітей вперше дістають уяву про сексуальну поведінку за допомогою саме ЗМІ, в першу чергу телебачення та мережу Інтернет, і це відбувається задовго до того, як вони стають фізично, соціально та емоційно зрілими у даному сенсі [7].

Лібералізація статевої моралі, фактична легалізація різноманітних стате-вих збочень, що відбувається за активного сприяння вітчизняних ЗМІ, легка доступність порнографічної продукції для дітей та підлітків, засилля на телевізійних екранах еротично-порнографічних фільмів,

зростання популярності специфічних комп'ютерних ігор і Інтернет – усе орієнтує підлітків на ранні сексуальні зв'язки, формує у них спотворене уявлення про міжстатеві взаємини, спонукає неповнолітніх до занять проституцією, провокує їх на ранні статеві контакти та порушення прийнятих морально-етичних норм. Популярною серед дослідників даної проблеми є думка, що нинішнє підростаюче покоління цілеспрямовано деморалізується дорослими. За допомогою ЗМІ у дитячу культуру вживлюють цінності дорослого світу, штучно активізують неприродні для дітей почуття, без урахування вікових особливостей дітей, активно пропагують, нав'язують певні стереотипи сексуальної поведінки [8, с. 3 – 4].

Отже, останнім часом телебачення стало масовим засобом впливу на особистість дитини. Воно є основним джерелом інформації для старшокласників. При цьому на першому плані виявляється розважальний інтерес, а на другому – пізнавальний. Однак, проводячи час у телевізійних екранів, діти можуть не тільки розширити свій кругозір, познайомитися з багатьма життєвими обставинами, навчитися правильній поведінці в суспільстві, але й засвоїти моделі агресивного, жорстокого поводження людей. Люди, як правило, приймають ті соціальні норми поведінки, які переконливо пропагуються засобами масової інформації як позитивний стереотип способу життя.

Основним транслятором створюваного іміджу шлюбу та сім'ї є ЗМІ. Засоби масової інформації, з одного боку, відображають реально сформований в суспільстві негативний імідж сім'ї, а з іншого – акцентують сімейні цінності в неправдоподібних сюжетах реклами і серіалах, що підкреслюють кризові процеси, що відбуваються в інституті сім'ї. Таким чином, можна зробити висновок, що засоби масової інформації мають великий вплив на моральне виховання і підготовку до сімейного життя, а також формують у старшокласників уявлення про сім'ю.

Список використаної літератури

- 1. Свавицкая. Д. В.** Роль СМИ в процессе социализации молодежи / Д. В. Свавицкая // *Философия права*. – 2007. – № 4. – С. 102 – 104.
- 2. Дубицкая В. П.** Телесериалы на экране и в постсоветской мифологии / В. П. Дубицкая // *Социс*. – 1996. – № 9. – С. 77 – 82.
- 3. Устинова С. К.** К чему ведет преждевременное сексуальное просвещение / С. К. Устинова // *Воспитание школьника*. – № 5. – 1997. – С. 25-27.
- 4. Захаров Д. В.** Трансформация образа женщины в средствах массовой информации России в 70-90 гг. XX века на примерах журналов: «Работница», «Крестьянка», «Космополитен»: автореф. дис. на получение науч. степени канд. ист. наук : спец. 07.00.02 «Отечественная история» / Д. В. Захаров. – Москва, 2004. – 26 с.
- 5. Собкина В. С.** Воспитательные возможности / В. С. Собкина, В. В. Толстых // *Советская педагогика*. – 1984. – № 12. – С. 29 – 36.
- 6. Короткова А. В.** Формирование имиджа

семьи под влиянием средств массовой информации: (социологический аспект) : автореф. дис. на получение. научн. степени канд. социол. наук: спец. 22.00.04 «Социальная структура, социальные институты и процессы» / А. В. Короткова. – М., 2007. – 23 с. 7. **Шугайло Я. В.** Соціально-педагогічні умови зменшення негативних наслідків впливу ЗМІ на соціалізацію підлітків / Я. В. Шугайло // Вісник Запорізького національного університету. – 2010. – № 1. – С. 244 – 251. 8. **Петрунько О. В.** Актуальні проблеми сексуального виховання підлітків / О. В. Петрунько. – К. : ДЦССМ, 2004. – 80 с.

Павлюк Н. В. Вплив ЗМІ на формування уявлень про сім'ю у старшокласників

Стаття присвячена проблемі впливу ЗМІ на особистість юнаків і дівчат, розглядається роль ЗМІ в житті сучасних підлітків. Аналізуються особливості сучасного медіа-середовища, що стає найважливішим інститутом соціалізації підлітків. Зроблено спробу визначити роль засобів масової інформації у пропагуванні сімейних цінностей. Розглядається телебачення як доступний і масовий інформаційний канал, як джерело статевої соціалізації. Розглянуто проблеми формування сімейних цінностей у сучасної молоді. Виявлено, що вплив засобів масової інформації на формування уявлень про сім'ю може носити як позитивний, так і негативний характер. З'ясовано, що ЗМІ є найважливішими засобами інформації, просвіти та виховання населення, з них люди дізнаються про норми поведінки.

Ключові слова: ЗМІ, старшокласники, образ сім'ї, телебачення.

Павлюк Н. В. Влияние СМИ на формирование представлений о семье у старшеклассников

Статья посвящена проблеме влияния СМИ на личность юношей и девушек, рассматривается роль СМИ в жизни современных подростков. Анализируются особенности современной медиа-среды, которая становится важнейшим институтом социализации подростков. Предпринята попытка определить роль средств массовой информации в пропаганде семейных ценностей. Рассматривается телевидение как доступный и массовый информационный канал, как источник полоролевой социализации. Рассмотрены проблемы формирования семейных ценностей у современной молодежи. Выведено, что влияние средств массовой информации на формирование представлений о семье может носить как позитивный, так и негативный характер. Выяснено, что СМИ являются важнейшими средствами информации, просветительства и воспитания населения.

Ключевые слова: СМИ, старшеклассники, образ семьи, телевидение.

Pavluk N. V. The Impact of Media on the Formation of Ideas about Family in High School Students

Article is devoted to the influence of media on the personality young men and women considers the role media in the lives of teenagers. The features of a modern media environment, which is becoming a major institution of socialization of adolescents. An attempt was made to determine the role of the media in promoting family values. television is considered as an affordable and mass information channel as a source of sex-role socialization. The problems of the formation of family values in today's youth. Found that influence of the media on the formation of ideas about family can be both positive and negative. It was found that the mass media are the most important means of information, enlightenment and education of the population. shown that the recent television became a mass medium impact on the personality of the child. It is the main source of information for high school students. While in the foreground is recreational interest, while the second – cognitive. But, spending time at the television screens, children can not only expand your horizons, get acquainted with many life's circumstances, to learn how to behave in society, but also to learn a model of aggressive, violent behavior. People tend to take the social norms of behavior, which clearly promoted by the media as a positive stereotype lifestyle. The main broadcaster created image of marriage and family are the media. The media, on the one hand, reflect the reality in the society formed a negative image of the family, and the other – accentuate the family values in the of unlikely subjects of advertising and serialsthat emphasizes the crisis processes in the family institution. concluded that the media have a great influence on moral education and training for family life, as well as the submission form at the high school on the family.

Key words: mass media, high school students, image of the family, television.

Стаття надійшла до редакції 08.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

УДК 37.013.42:316.362

І. М. Трубавіна

**УСВІДОМЛЕНЕ І ВІДПОВІДАЛЬНЕ БАТЬКІВСТВО:
СПІЛЬНЕ І ВІДМІННЕ**

В умовах становлення незалежної соціальної й демократичної держави в Україні, формування ринкових відносин, загострення суспільних протиріч зростає роль сім'ї як фактору виживання, захисту і розвитку

людини, її соціалізації. У міжнародних документах сім'ю визнано основним середовищем і природним осередком суспільства, «колискою демократії». Але батьками не народжується, ними стають. Тому останні роки педагогічна теорія почала звертатися до питань формування батьківства, зокрема, усвідомленого та відповідального батьківства.

Аналіз останніх психолого-педагогічних та соціально-педагогічних досліджень свідчить, що сучасні наукові дослідження приділяють увагу окремим напрямом соціально-педагогічної та психологічної роботи з сім'єю – опіки над дітьми (С. Бадора, Г. Бевз, Г. Іващенко, Н. Комарова, Д. Мажец, С. Найдьонова, І. Пеша), формуванню усвідомленого батьківства і материнства, батьківської компетентності (Т. Алексєнко, І. Братусь, З. Зайцева, Р. Овчарова, Г. Радчук), культури сімейних стосунків і педагогічної культури батьків (Дж. та Е. Бім, В. Костів, В. Сатір, М. Стельмахович, Н. Стіннет). Однак проблема вивчення сутності феномену усвідомленого і відповідального батьківства в Україні все ще залишається досить актуальною та малорозробленою. Тому метою нашої статті є визначення сутності поняття усвідомленого і відповідального батьківства. Завданнями статті є визначення поняття батьківства та усвідомленого, відповідального батьківства, спільного і відмінного між ними.

Теоретичний аналіз різних підходів до розуміння сім'ї (релігійного, історичного, філософського, мікро- та макросоціологічного, правового, економічного, педагогічного, соціально-педагогічного) свідчить, що особливістю сім'ї є стосунки «батьки-діти», «чоловік-дружина», «брат-сестра», які можливі лише в сім'ї. Це підкреслює значення формування батьківства.

Так, найбільш традиційним є визначення батьківства, яке наведене у педагогічному словнику для молодих батьків – „це кровне споріднення батьків з їх дитиною, яке визначається на основі документів про шлюб і свідоцтва про народження дитини та на добровільному визнанні себе батьками дитини, яка народилася поза шлюбом [11, с. 39]. З психологічної точки зору, Р. Овчарова визначає батьківство як відносно самостійну підсистему в системі сім'ї, феномен, що являє собою сукупність знань, уявлень та переконань стосовно себе у батьківській ролі, які реалізуються у всіх проявах поведінкової складової батьківства, та включає подружню пару, яка вирішила дати початок новому життю, а також саму дитину [10]. З позиції соціальної педагогіки, О. Безпалько та Г. Лактіонова під батьківством розуміють процес забезпечення батьками (рідними чи прийомними) необхідних умов для повноцінного розвитку, виховання та навчання дітей [3]. Тобто, дане визначення розширює межі батьківства, за рахунок конкретизації того, що воно може бути біологічним і прийомним. Розвиненою формою батьківства є усвідомлене батьківство, яке за визначенням В. Кравця, «...це повне взяття на себе відповідальності за процес зачаття й народження здорових дітей» [8, с. 244]. Сім'я проходить етапи розвитку, на кожному з яких є

свої завдання розвитку і проблеми життєдіяльності, які їй потрібно навчитися вирішувати. Таким чином, батьки повинні знати про кризи, які її очікують у зв'язку з появою дітей, сімейним життям і вихованням на кожному етапі, володіти життєвими вміннями і батьківською компетентністю для успішного подолання криз розвитку, криз дитячого віку і сімейних труднощів. Саме це і буде відповідальним батьківством – як правильно любити дитину в благополучній сім'ї.

На думку І. Звереві та Ж. Петрошко *усвідомлене батьківство* розглядається як соціально-психологічний феномен, що, базуючись на певній системі знань, умінь, навичок, почуттів, якостей, реалізується у відповідальній поведінці батьків, спрямованій на виховання і розвиток дитини, формування її гармонійної особистості [5]. Тобто усвідомлене батьківство є відповідальним. О. Бартків розглядає усвідомлене батьківство, як взаємодію батьків чи осіб, які їх замінюють, між собою, іншими членами сім'ї, у т.ч. дітей, результатом чого є створення найбільш сприятливих умов для повноцінного, гармонійного розвитку дитини на всіх етапах її життя. Усвідомлене батьківство передбачає прагнення батьків до поповнення своїх знань, розвитку вмінь, здібностей та почуттів щодо процесу виховання дитини, гармонізації сімейних стосунків [1, с. 194]. Знов маємо необхідність батьківської просвіти щодо виховання дітей і сімейного життя.

Засади усвідомленого батьківства наводить Г. Лактіонова [3] у вигляді правил для батьків: 1. Любіть свою дитину. 2. Приймайте дитину такою, якою вона є. 3. Вірте і довіряйте своїй дитині. 4. Постійно вивчайте особистість дитини, не думайте, що вже все про неї знаєте. 5. Показуйте дитині, що вона є для вас важливою. 6. Дайте зрозуміти дитині, що її справи є важливими для вас. 7. Приділяйте увагу формуванню вольових рис, привчайте дитину до праці, напруги й виконання необхідних справ, навіть тоді, коли це не дуже приємно. 8. Допмагайте дитині виконати те, чого вона не вміє. 9. Дозволяйте дитині робити свій вибір, приймати власне рішення. 10. У разі конфліктів, засуджуйте не саму дитину, а її вчинок. 11. Прислухайтесь до думки дитини. 12. Будьте ввічливі з дитиною. 13. Проводьте разом із дитиною вільний час. 14. Допмагайте дитині розвивати її здібності. 15. Піклуйтеся про забезпечення безпеки й основних життєвих потреб дитини.

Факторами формування батьківства [9] є: макрофактори (урбанізація, зайнятість, освіта і культура, економічний розвиток суспільства, норми та явища адаптації); мезофактори (батьківська сім'я, звичаї, стереотипи, традиції мікросередовища (міста, села тощо); мікрофактори (цілі подружжя, їх світогляд, цінності, образ життя сім'ї, взаємодія у сім'ї, міцність шлюбу, зміст функцій, обов'язків і відповідальності в сім'ї, риси та якості особистості батьків, фізичні, психологічні та статеві особливості дитини, особливості подружніх взаємин, сімейні традиції, етіологічний фактор); особистісні фактори (індивідуально-особистісні особливості жінки або чоловіка). Н. Вахняк

відзначає, що для більшості сучасних молодих сімей суттєвими аспектами, які ведуть до усвідомленого батьківства є: ставлення до вагітності; почуття відповідальності за дитину; батьківські установки та очікування; досвід взаємодії з власними батьками; рівень психологічної готовності; рівень освіти батьків; ціннісні орієнтації батьків; педагогічна культура батьків; єдиний підхід до виховання дитини; компетентність до батьківської ролі та ін. [4, с. 301]. Відзначимо, що батьківська сім'я виступає найпершим суб'єктом формування усвідомленого батьківства майбутнього батька чи матері, стиль її взаємодії та виховання є моделлю, яку в майбутньому молоді будуть наслідувати у своїй власній сім'ї, на думку Р. Овчарової, «подружня сімейна система практично повністю наслідує батьківську сімейну систему» [10, с. 32]. За даними досліджень [7] 78% батьків застосовують фізичні покарання, 77% з опитаних батьків самі зазнавали фізичного насильства і вважають, що це – найсприятливіший і найефективніший спосіб виховання дітей. Коли їхні діти дорослішають і засвоюють агресію як стиль життя, вони «демонструють її на всіх рівнях спілкування: з батьками, знайомими і незнайомими, у сім'ї, на роботі» [12, с. 36 – 37].

Основна роль сім'ї у підготовці жіночої та чоловічої молоді до сімейного життя та батьківства, на думку В. Кравця, полягає у створенні чіткої визначеності прав і обов'язків батьків та дітей, участь в обговоренні та вирішенні сімейних проблем [8]. Таким чином, батьків треба вчити не тільки батьківським та життєвим умінням, але і залученню дітей до побудови моделі сімейного життя, що ставить їх у рівну позицію з батьками при прийнятті рішень щодо сімейного життя. Тобто змінюється зміст позиції «батьки – діти».

Усвідомлене батьківство містить декілька компонентів, це: ціннісні орієнтації подружньої пари; батьківські установки та сподівання; батьківське ставлення; батьківські почуття; батьківські позиції; батьківська відповідальність та стиль сімейного виховання, кожен з яких охоплює когнітивну (усвідомлення себе як батьків, уявлення про ідеальних батьків, знання батьківських функцій), емоційну (суб'єктивні батьківські відчуття, ставлення до дитини, ставлення до чоловіка/жінки як до батька спільної дитини) та поведінкову (вміння, навички та діяльність батьків з догляду, забезпечення, виховання та навчання дитини, взаємовідносини із шлюбним партнером та стиль сімейного виховання) складові, які можуть виступати як окремими феноменами, так і взаємопов'язаними між собою підсистемами в системі «батьківства» [13]. Кожен з вищезначених компонентів усвідомленого батьківства має формувальну частину, через яку можливо здійснювати процес формування усвідомленого батьківства – це педагогічний компонент. Саме вони і повинні стати змістом батьківської просвіти на батьківських зборах, в РАГСах, ЦСССДМ тощо.

На основі викладеного можна зробити висновки: формування батьківства є актуальною проблемою педагогічної теорії та практики, його

необхідно формувати, враховуючи фактори формування батьківства. Батьківство може бути усвідомленим і обов'язково при цьому відповідальним, тобто усвідомлене батьківство є ширшим поняттям за відповідальне, включає його до себе. Усвідомлене батьківство включає до себе сімейні цінності, ролі, особливі знання, життєві і батьківські вміння. Відповідальне батьківство передбачає відповідальність батьків за свою репродуктивну, батьківську поведінку, за життя і виховання дитини тощо. Відповідальне батьківство тільки з вмінням любити дитину стає усвідомленим. Але воно є першоосновою для формування усвідомленого батьківства – засвоєння нових знань, цінностей, вмінь тощо.

Перспективами подальших досліджень є розробка програми батьківської освіти з урахуванням віку дітей і батьківського стажу.

Список використаної літератури

- 1. Бартків О. С.** Усвідомлене батьківство : теоретичні аспекти / О. С. Бартків. // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки ; Розділ V. Соціальна педагогіка. – № 23, 2010. – С. 192 – 195.
- 2. Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка у схемах і таблицях : [навч. посібник] / О. В. Безпалько. – К. : Логос, 2003. – 134 с.
- 3. Безпалько О. В.** Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини: Метод. Матеріали для тренера // Безпалько О. В., Лях Т. Л., Молочний В. В. та ін. / [заг. ред. Г. М. Лактіонової]. – К. : Наук. Світ, 2003. – 107 с.
- 4. Вахняк Н. В.** Соціально-педагогічний аналіз проблеми усвідомленого батьківства / Н. В. Вахняк. // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка [педагогічні науки] / гол. ред. В. С. Курило. – Луганськ, Вид-во „ЛНУ імені Тараса Шевченка”. – №20 (231), Ч. II, 2011. – С. 297 – 303.
- 5. Зверєва І. Д.** Основи батьківської компетентності: [навч. посіб.] / [упоряд.: Т. Г. Веретенко, І. Д. Зверєва, Н. Ю. Шевченко] / [заг. ред. І. Д. Зверєвої]. – К. : Науковий світ, 2006. – 156 с.
- 6. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації :** [навч.-метод. комплекс / автор.-упоряд. : О. В. Безпалько, І. Д. Зверєва, З. П. Кияниця, В. О. Кузьмінський та інш.] / за заг. ред. : І. Д. Зверєвої, Ж. В. Петрочко. – К. : Фенікс, 2007. – 528 с.
- 7. Кобильченко В.** Світ підлітка / В. Кобильченко // Журнал для батьків. – 1999. – № 3. – С. 6 – 7.
- 8. Кравець В. П.** Гендерна педагогіка : [навч. посіб.] / В. П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.
- 9. Мудрик А. В.** Соціальна педагогіка: [уч. посіб.] / А. В. Мудрик / [ред. В. А. Сластенин]. – М. : Академія, 1999. – 196 с.
- 10. Овчарова Р. В.** Психологическое сопровождение родительства / Р. В. Овчарова. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. – 319 с.
- 11. Педагогічний словник для молодих батьків.** – К. : ДЦССМ, 2002. – 348 с.
- 12. Психологічний клімат сім'ї /** О. Антонова-Тученко, М. Московка Г. Святієнко, Ю. Якубова // Журнал для батьків. – 1998. – № 3. – С. 8 – 10.

Трубавіна І. М. Усвідомлене і відповідальне батьківство: спільне і відмінне

У статті розкрито поняття «батьківство» та фактори його формування, проаналізовано похідні поняття – «усвідомлене батьківство» та «відповідальне батьківство», виділено спільне і відмінне між ними, їх взаємозв'язок, що складає теоретичну новизну роботи. Уперше розкрито сутність усвідомленого і відповідального батьківства з позицій любові до дитини.

Ключові слова: батьківство, усвідомлене батьківство, відповідальне батьківство, фактори формування батьківства

Трубавина И. Н. Осознанное и ответственное родительство: общее и отличие

В статье раскрыто понятие «родительство» и факторы его формирования, проанализированы производные понятия – «осознанное родительство» и «ответственное родительство», выделено общее и отличное между ними, их взаимосвязь, что составляет теоретическую новизну работы. Впервые раскрыта сущность осознанного и ответственного отцовства с позиций любви к ребенку.

Ключевые слова: родительство, осознанное родительство, ответственное родительство, факторы формирования родительства.

Trubavina I. M. The Acknowledged and Responsibled Parenthood

The article deals with topical issues of the modern pedagogical theory and practice, such as the essence and forms of the parenthood, correlation between these terms as well as the factors of forming the parenthood.

The author examines such trends as: how from responsible parenthood goes down the formation of acknowledged parenthood, which structure is wider and includes such points: values, roles, knowledge, skills. The acknowledged parenthood is possible in a case of responsible availability knowledge parenthood, only in this case the knowledge, skills, experience, values and roles will be gained. The acknowledged parenthood is build on a concept that the parents' love to a child based on understanding the responsibility for a child's life and understanding parents' role in upbringing, changes in themselves. The acknowledged parenthood can get lone with the child's changes, child's life, but not the parents changes, in a case if they don't realize this new roles in their families.

Key words: parenthood, acknowledged parenthood, rasponsibled parenthood, factors of parenthood forming.

Стаття надійшла до редакції 23.03.2013 р.
Прийнято до друку 26.04.2013 р.
Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

РОБОТА З ДІТЬМИ З ВАДАМИ РОЗВИТКУ

УДК 37.091.12.011.3-051:376-056264

М. Н. Гайдай

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ЛОГОПЕДА

На современном этапе в образовании, индивидуальный подход и педагогическая диагностика требуют специалиста, владеющего соответствующей профессиональной подготовкой и необходимыми личностными качествами.

В современной науке обозначился принципиально новый подход к решению проблемы подготовки такого специалиста – компетентностный. В России переход на компетентностный подход был нормативно закреплён в 2001 г. Программой модернизации российского образования до 2010 г. и решением Коллегии Минобрнауки РФ «О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации» [1].

В работах И. Зимней [2] компетентностный подход рассматривается как новая парадигма образования, основные позитивы которой состоят в ориентации на: 1) практику применения знаний, выработку операциональной, технологической составляющих, а не только на сами знания; 2) сложную, интегративную природу результата образования; 3) формируемость личностного качества как сложного новообразования.

С конца 90-х гг. прошлого века в ряде диссертационных работ и научно-педагогических публикациях исследовались базовые понятия компетентностного подхода – *компетентность/компетенция* (В. Адольф, Т. Андропова, Н. Арзуманова, С. Батышев, М. Бершадский, О. Бобиенко, В. Будкевич, А. Бермус, Ю. Варданян, А. Кочнев, Г. Левитас, В. Маслов, Н. Московская, Н. Никандров, М. Прохорова, А. Хуторской, О. Шиян и др.). Обзор литературы по этому вопросу позволяет говорить об отсутствии единого определения указанных понятий.

Мы придерживаемся точки зрения, согласно которой компетентность есть интегральная личностная характеристика, а компетенция является ее структурным элементом.

По словам Л. Митиной [3], педагогическая деятельность – это многомерное пространство, в основе которого лежат идеи целостности, единства и системности. Опираясь на эти идеи, автор выделяет следующие пространства: 1) личность педагога; 2) педагогическая деятельность и 3) педагогическое общение. Кроме того, автор отмечает, что труд любого педагога можно представить тремя интегральными характеристиками: 1) педагогической направленностью как

професійно значимим качеством, 2) педагогической компетентностью и 3) эмоциональной гибкостью. Определяя структуру профессиональной направленности педагога, в отличие от других исследователей, Л. Митина на первое место ставит направленность на ребенка, затем направленность на себя и только потом – направленность на предметную сторону профессии. Такая структура педагогической направленности в контексте задач выполняемого исследования представляется наиболее привлекательной. Для педагога-логопеда весьма значимым является направленность, прежде всего, на ребенка, нуждающегося в коррекционной помощи со стороны педагога в связи с речевыми нарушениями и их последствиями.

Категория компетентности в характеристике специализированной деятельности педагога-логопеда выступает в качестве оценочной. При этом чаще всего употребляется термин «профессиональная компетентность»:

- обобщенное личностное образование, включающее в себя высокий уровень теоретико-методологической, психолого-педагогической, методической и практической подготовки (В. Адольф);
- интегральная личностная характеристика, отражающая готовность и способность человека выполнять профессиональные функции (И. Колесникова);
- эффективное использование способностей, позволяющее плодотворно осуществлять профессиональную деятельность (Н. Гришанова);
- интегральная характеристика, определяющая способность специалиста решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности (В. Козырева, Р. Родионова);
- явление, сочетающее элементы профессиональной и общей культуры и профессионального опыта, обогащенного знанием результатов научных исследований и самостоятельных поисков смыслов и действий, помноженных на профессионально значимые качества (И. Анисимов).

Как видим, исследователи по-разному определяют профессиональную компетентность, также по-разному представляют и ее структурные компоненты. Как свидетельствует теоретический анализ, в психолого-педагогической литературе имеет место употребление нескольких терминов: «профессиональная компетентность педагога» (Е. Волкова, Э. Зеер, Н. Кузьмина, А. Маркова и др.), «педагогическая компетентность» (И. Колесникова, Е. Рогов и др.), «психолого-педагогическая компетентность» (М. Лукьянова и др.).

Исходя из логопедической практики, педагогическая компетентность и психолого-педагогическая компетентность употребляются как синонимы. В этой связи мы склонны придерживаться следующего определения: психолого-педагогическая компетентность –

это интегральная характеристика уровня профессиональной подготовленности педагога-логопеда, основанная на фундаментальных психолого-педагогических знаниях и выработанных коммуникативных умениях, проявляющихся в единстве с личностными качествами педагога.

Данное определение дает возможность представить в структуре психолого-педагогической компетентности педагога-логопеда, работающего с младшими школьниками следующие подструктуры: когнитивную (система предметных и психолого-педагогических знаний, необходимых для организации коррекционно-развивающей помощи детям с нарушениями речи), методическую (система знаний о передовых продуктивных педагогических технологиях и владение ими); деятельностную (комплекс умений, навыков и способов осуществления диагностики нарушений устной речи, чтения и письма у детей и оказания им коррекционно-развивающей помощи), коммуникативную (умения эффективно осуществлять педагогическое общение с детьми, имеющими речевые нарушения), мотивационно-ценностную (терпимое, толерантное отношение к детям с нарушениями речи), личностную (эмоциональная гибкость, стремление к профессиональному росту).

Когнитивная подструктура включает следующую систему знаний:

- краткие сведения об истории возникновения и развития письменной речи; связи устной и письменной речи, процесс письма и нарушения письменной речи (дисграфия); нейропсихологические основы письма; специфические ошибки на письме у детей;
- чтение и нарушения устной речи (дислексия); психофизиологическая структура процесса чтения; специфические ошибки при чтении у детей;
- схемы и методики нейропсихологического и логопедического исследования детей с нарушениями чтения и письма;
- организация логопедической помощи по коррекции нарушений чтения и письма в условиях общеобразовательной школы;
- коррекционная работа по преодолению дисграфии и дислексии;
- нарушения письма и чтения у детей с врожденными дефектами центральной нервной системы;
- профилактика нарушений устной речи, письма и чтения и др.

Методическая подструктура включает в себя:

- знание законов и принципов дидактики;
- знание способов разработки учебно-тематических планов, методических рекомендаций и дидактических материалов;
- умения грамотно осуществлять педагогическое целеполагание;
- знание методических особенностей коррекционно-развивающей помощи;
- умения разрабатывать контрольно-измерительные материалы;
- умения подготавливать и проводить учебные мероприятия;

- умения использовать передовой педагогический опыт, обобщать собственный опыт.

Деятельностная подструктура включает комплекс умений, навыков и способов осуществления диагностики речевых нарушений и реализации коррекционно-развивающей помощи детям с недостатками речи:

- умения осуществлять комплексное и логопедическое обследование учащихся младшего школьного возраста с нарушениями письма и чтения на основе различных диагностических методик и заполнять речевые карты;

- умения создавать диагностические задания;

- умения осуществлять индивидуальное обследование детей;

- умения использовать различные методики исследования нарушений письма и чтения у детей;

- умения организовывать логопедическую помощь детям на логопункте в общеобразовательной школе;

- умения вести документацию учителя-логопеда;

- умения планировать занятия (перспективное, индивидуальное, фронтальное, подгрупповое, тематическое);

- умения подбирать специальный, дидактический и речевой материал к логопедическим занятиям, согласно индивидуальным особенностям и возрасту ребёнка, речевому нарушению, теме и плану занятия;

- умения оснащать логопедический кабинет современным оборудованием;

- умения осуществлять связь с родителями учащихся и коллегами.

Коммуникативная подструктура предполагает наличие у учителя-логопеда умений эффективно осуществлять педагогическое общение с детьми, имеющими речевые нарушения:

- умения устанавливать психологический контакт с детьми и осознавать его педагогическое значение;

- умения организовывать личностно-ориентированное общение на принципах доверия, гуманизма, сотрудничества;

- умения проявлять терпимое отношение к ребенку, проявлять ненасильственное педагогическое воздействие;

- умения обосновывать свою педагогическую позицию;

- умения следовать этическим нормам взаимодействия с детьми;

- умения проявлять выдержку, самообладание и самоконтроль.

Мотивационно-ценностная подструктура характеризуется:

- уважительным отношением к детям, любовью к ним, проявлением честности, правдивости, обязательности, искренности, доброжелательности и позитивной терпимости в отношениях;

- проявлением интереса к личности ребенка, пониманием его затруднений и оказанием своевременной помощи;

- принятием ребенка таким, каков он есть, проявлением активной позиции в решении возникающих у него проблем;
- проявлением ответственности за оказание психолого-педагогической помощи ребенку;
- стремлением снизить порог чувствительности ребенка к неблагоприятным факторам среды и др.
- стремлением вызвать у ребёнка чувство веры в свои силы и в положительный результат коррекции речи.

Личностная подструктура компетентности педагога-логопеда представлена его эмоциональной гибкостью и профессиональным самосознанием.

В ходе нашего практического исследования мы установили прямую зависимость между уровнем развития профессионального самосознания педагога-логопеда и успешностью его коррекционно-развивающей деятельности.

Список использованной литературы

1. Стратегия РФ в области развития образования на период до 2010 г. – М.: Минобрнауки РФ, 2003. – 38 с. **2. Зимняя И. А.** Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект) / И. А. Зимняя // Проблемы качества образования. Матер. XIУ Всеросс. Сопещания. Кн. 2. – М., 2004. – С. 6 – 12. **3. Митина Л. М.** Учитель на рубеже веков: психологические проблемы / Л. М. Митина // Психологическая наука и образование. – 1999. – № 3 – 4. – С. 39.

Гайдай М. Н. Психолого-педагогічна компетентність як фактор успішності корекційно-розвиваючі діяльності педагога-логопедів

У статті проведено аналіз психолого-педагогічної компетентності, як чинника успішності корекційно-розвивальної діяльності педагога-логопеда. Уточнено поняття «професійна компетентність», «педагогічна діяльність», проаналізовано думки різних авторів. Розкрито структуру психолого-педагогічної компетентності педагога-логопеда: когнітивна, методична, діяльнісна, комунікативна, мотиваційно-ціннісна, особистісна підструктури.

Ключові слова: професійна компетентність, психолого-педагогічна компетентність, педагогічна діяльність, структура психолого-педагогічної компетентності.

Гайдай М. Н. Психолого-педагогическая компетентность как фактор успешности коррекционно-развивающей деятельности педагога-логопеда

В статье проведён анализ психолого-педагогической компетентности, как фактора успешности коррекционно-развивающей деятельности педагога-логопеда. Уточнены понятия «профессиональная компетентность», «педагогическая деятельность», проанализированы

мнения разных авторов. Раскрыта структура психолого-педагогической компетентности педагога-логопеда: когнитивная, методическая, деятельностная, коммуникативная, мотивационно-ценностная, личностная подструктуры.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, психолого-педагогическая компетентность, педагогическая деятельность, структура психолого-педагогической компетентности.

Gaidai M. N. Psycho-educational Excellence as a Factor of Success Correctional and Development Work of Teachers, Speech Therapists

The article is an analysis of psychological and pedagogical competence as a factor in the success of correctional and development of the teacher, a speech therapist. Refined the concept of "professional competence", "educational activities", analyzed the opinions of different authors. Revealed the structure of psycho-pedagogical competence of teachers, speech therapy: cognitive, methodological, activity-based, communication, motivational and value, personal substructure.

Key words: professional competence, psychological and pedagogical competence, teaching activities, the structure of psycho-pedagogical competence.

Стаття надійшла до редакції 11.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Реутова Л. П.

УДК 376.015.31:316.42-056.263

І. С. Епштейн

**СУЧАСНИЙ СТАН ПРОФЕСІЙНОЇ ОБІЗНАНОСТІ УЧИТЕЛІВ
ЩОДО СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО
ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВАДАМИ СЛУХУ ЗАСОБАМИ
МИСТЕЦТВА**

Значне збільшення кількості дітей з вадами слуху потребує створення системи роботи з соціальною адаптацією таких дітей, а це, у свою чергу, вимагає пильної уваги з боку дослідників: педагогів, психологів, соціальних педагогів.

Проблемі соціальної адаптації дітей присвячено значну кількість праць вітчизняних і зарубіжних дослідників. Психологічні особливості уваги, пам'яті, сприйняття тощо розглядали в своїх роботах Б. Анаєв, О. Арканова, І. Батоєв, П. Блонський, Л. Виготський, Д. Ельконін, І. Зимня, В. Касаткін, В. Крутецький, А. Лурія, А. Люблинський, А. Петровський та ін. Основні положення сурдопедагогіки розкриті в

працях П. Янна, Є. Марциновської, Р. Боскис, Л. Занкова, Ф. Рау, Ж. Шиф, А. Дьячкова та багато інших. Проблемам розвитку, соціалізації, виховання особистості, педагогічним особливостям молодших школярів присвячено праці Н. Подласого, С. Максим'юка, В. Сластьоніна, І. Ісаєва, Є. Шиянова та інших дослідників.

Однак, не зважаючи на значну кількість праць, на сьогодні залишаються не визначеними окремі аспекти соціальної адаптації дітей з вадами слуху, зокрема засобами мистецтва. Отже, метою нашої статті є розкриття сучасного стану професійної обізнаності учителів щодо соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху засобами мистецтва.

Аналіз сучасного стану соціальної адаптації дітей з вадами слуху в спеціальній школі й визначення рівня її ефективності дозволив з'ясувати основні досягнення, недоліки й проблеми в процесі соціальної адаптації, а також окреслити план подальших дій щодо комплексної, систематичної організації процесу соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку засобами мистецтва в спеціальній школі.

Ми визначили три критерії: усвідомленість молодшими школярами свого соціального статусу, професійна обізнаність учителів щодо соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху засобами мистецтва, соціально-педагогічна обізнаність та активність батьків щодо соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху. Кожний критерій має три рівні сформованості, які визначаються на підставі відповідних показників. Оскільки ми обмежені обсягами статті, розкриємо лише професійну обізнаність учителів щодо соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху засобами мистецтва.

Ефективність практики впровадження педагогічних умов соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху ми визначаємо за рівнем обізнаності вчителями особливостей соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху.

Високий рівень. Учитель знає особливості соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку. Може чітко розкрити рівень соціального статусу кожного учня класу з вадами слуху та усвідомлення учнем свого статусу. Створює сприятливий мікроклімат в класі. Ураховує психосоматичний стан дітей з вадами слуху. Усвідомлено застосовує в процесі навчання традиційні і нетрадиційні засоби для соціальної адаптації дітей з вадами слуху. Виражає готовність і бажання вчителя до впровадження нових нетрадиційних засобів соціальної адаптації, зокрема засобів мистецтва. Залучає до процесу адаптації інших спеціалістів – психолога, соціального педагога, логопеда, сурдопедагога. Співпрацює з батьками, зокрема організовує роботу з батьками щодо соціальної адаптації дітей з вадами слуху.

Середній рівень. Учитель не точно знає особливості соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку. Не може чітко розкрити

рівень усвідомлення соціального статусу кожного учня класу з вадами слуху. Намагається створити сприятливий мікроклімат в класі. Не завжди враховує психосоматичний стан дітей з вадами слуху. Застосовує в процесі навчання тільки традиційні засоби для соціальної адаптації дітей з вадами слуху. Бажання вчителя до впровадження нових нетрадиційних засобів соціальної адаптації, зокрема засобів мистецтва, виражено не чітко. Зрідка залучає до процесу адаптації інших спеціалістів (психолога, соціального педагога, логопеда, сурдопедагога). Надає рекомендації батькам щодо соціальної адаптації дітей з вадами слуху.

Низький рівень. Учитель практично не знає особливостей соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку. Не розкриває рівень усвідомлення соціального статусу кожного учня класу з вадами слуху. Не намагається створити сприятливий мікроклімат в класі. Не враховує психосоматичний стан дітей з вадами слуху. Не усвідомлено застосовує в процесі навчання тільки традиційні засоби для соціальної адаптації дітей з вадами слуху. Учитель не готовий і не бажає впроваджувати нові нетрадиційні засоби соціальної адаптації, зокрема засоби мистецтва. Не залучає до процесу адаптації інших фахівців, зокрема психолога, соціального педагога, логопеда, сурдопедагога. Не співпрацює з батьками щодо соціальної адаптації дітей з вадами слуху.

У дослідженні взяло участь 50 учителів початкових класів спеціальних шкіл міста Луганська та міста Ровеньки, де навчаються діти з вадами слуху. Мета організації цієї вибірки полягала в таких завданнях: виявлення рівня організації та мультисупроводу щодо створення умов соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху в школі; виявлення труднощів і недоліків в організації соціально-педагогічної роботи щодо соціальної адаптації; визначення обсягу й змісту організації профілактичної роботи та мультисупроводу. Отже, ми передбачали отримати інформацію, яка б стала підставою для створення програми та конструюванні змісту профілактичної роботи з педагогічним складом шкіл.

Одержані результати дозволили проаналізувати стан роботи щодо створення умов соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху; виявити проблеми та труднощі з соціальною адаптацією та особливості організації соціально-педагогічного супроводу таких дітей, з'ясувати інші питання, що стосуються нашого дослідження.

За результатами анкетування вчителів ми отримали такі результати:

Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку були названі такі: відповідь «недостатнє володіння мовою і, як наслідок, недостатній розвиток мислення» дали 80% учителів; «порушення слухової пам'яті» – таку особливість назвали 94% опитуваних; 86% опитуваних визначили таку психологічну особливість, як не значне коло людей, з якими діти мають міжособистісні стосунки, відповіді були такими: «Діти з вадами слуху часто спілкуються тільки зі своїми близькими родичами, і уникають спілкування з іншими людьми»,

«Здебільшого діти з вадами слуху спілкуються тільки з батьками й бабусями та дідусями, важко йдуть на контакт з чужими людьми», «Більшість дітей з вадами слуху важко йдуть на контакт, вони спілкуються тільки з рідними і не бажають або бояться спілкуватися з незнайомими людьми»; «низька адаптація до школи та мотивація до навчання» – таку відповідь назвали 80% опитаних учителів; відповідь «часто не вміють або не хочуть контролювати свою поведінку», «неадекватно реагують на зауваження» дали 80% опитаних учителів; «порушують соціальні правила та норми поведінки» таку відповідь дали 82% анкетованих; «не проявляють ініціативності у грі» – 98% опитуваних, зокрема вчителі відзначили, що «коли діти погоджуються грати, вони чекають організації гри, і воліють комусь підкорюватися в процесі гри»; 96% учителів зазначили, що діти з вадами слуху «мають високий рівень тривожності».

На друге й третє питання анкети докладну відповідь змогли дати 70% опитаних учителів, тобто це говорить про те, що вчителі знають і визначають соціальний статус кожного учня й надають цьому аспекту неабияку увагу, і це, у свою чергу, свідчить про зацікавленість учителів у підвищенні соціальної адаптації молодших школярів з вадами слуху. Уважаємо за необхідне також зазначити, що дані, які надали вчителі, співпали з даними отриманими в результаті проведення соціометрії.

68% опитаних учителів відзначили, що в класі у них позитивний мікроклімат: діти з повагою ставляться один до одного, учитель прислуховується до настрою учнів і намагається створювати гарний настрій для дітей, застосовує ігрові моменти, залучає до ігор і навчання всіх дітей однаково тощо.

На п'яте запитання анкети – «Чи враховуєте Ви під час роботи психосоматичний стан дітей з вадами слуху?» – всі опитані вчителі наголосили на тому, що порушення психосоматичного стану дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху спостерігається дуже часто, особливо це стосується відповідальних навчальних ситуацій: контрольних робіт, відкритих уроків тощо, зазначили, що не зважати на психосоматичні порушення не можна. Отже, робимо висновок про те, що всі вчителі зважають на психосоматичний стан молодших школярів з вадами слуху.

Шосте і сьоме запитання анкети викликали деякі труднощі в опитуваних. Учителі запитували, що значить спеціальні засоби для соціальної адаптації. Після нашого пояснення відповіді були такими:

На наступне запитання «Чи хотіли б Ви більше дізнатися про нетрадиційні засоби адаптації молодших школярів з вадами слуху, зокрема засобами мистецтва?» позитивну відповідь дали 68% учителів, інші 42% наголосили на тому, що навчальний процес не дозволяє застосовувати нетрадиційні засоби адаптації: «мало часу, а програма дуже насичена», «необхідно впроваджувати традиційні засоби, а нетрадиційні по можливості в середніх і старших класах» тощо.

70% опитуваних також відзначили, що тісно співпрацюють з іншими спеціалістами, оскільки це полегшує їм роботу з дітьми з вадами слуху. 30% наголосили на тому, що «спеціалісти не можуть допомогти, бо вони не можуть працювати з дітьми постійно», «співпрацює іноді тільки з сурдопедагогом, а співпраці з іншими немає потреби» тощо.

На останнє, десяте запитання анкети позитивну відповідь дали 72% опитуваних. Вони зазначили, що регулярно проводять бесіди з батьками; тематичні батьківські збори, на які запрошують психологів, соціальних педагогів; залучають до навчально-виховної роботи тощо.

Отже, опитування показало, що висунутим критеріям високого рівня відповідає 68% опитаних учителів. Інші 42% за показниками можна віднести до середнього рівня. На щастя, серед опитаних учителів не було таких, яких би можна було віднести до низького рівня. А це, у свою чергу, свідчить про високу готовність вчителів до впровадження експериментальної програми соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху. Однак, не можна залишити без уваги 42% учителів, яких ми віднесли до середнього рівня, основними показниками за якими якого були: «Застосовує в процесі навчання тільки традиційні засоби для соціальної адаптації дітей з вадами слуху. Бажання вчителя до впровадження нових нетрадиційних засобів соціальної адаптації, зокрема засобів мистецтва. Зрідка залучає до процесу адаптації інших спеціалістів (психолога, соціального педагога, логопеда, сурдопедагога). Надає рекомендації батькам щодо соціальної адаптації дітей з вадами слуху». Таким чином, робимо висновок по те, що до впровадження експериментальної програми необхідно підготувати цих учителів, а саме: показати й довести значущість в процесі соціальної адаптації нетрадиційних засобів, залучення до роботи інших фахівців школи, співпраці з батьками.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у визначенні сучасного стану усвідомленості молодшими школярами свого соціального статусу, соціально-педагогічної обізнаності та активності батьків щодо соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху.

Епштейн І. С. Сучасний стан професійної обізнаності вчителів щодо соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху засобами мистецтва

У статті розкрито сучасний стан професійної обізнаності вчителів щодо соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху засобами мистецтва. Представлено критерії та рівні сформованості професійної обізнаності вчителів, а також результати діагностичного дослідження щодо визначення рівня професійної обізнаності вчителів щодо соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху засобами мистецтва.

Ключові слова: соціальна адаптація, соціальна адаптації засобами мистецтва, молодші школярі, діти з вадами слуху, професійна обізнаність учителів.

Эпштейн И. С. Современное состояние осведомленности учителей касательно социальной адаптации детей младшего школьного возраста с недостатками слуха средствами искусства

В статье раскрыто современное состояние профессиональной осведомленности учителей касательно социальной адаптации детей младшего школьного возраста с недостатками слуха средствами искусства. Представлены критерии и уровни сформированности профессиональной осведомленности учителей, а также результаты диагностического исследования уровня профессиональной осведомленности учителей касательно социальной адаптации детей младшего школьного возраста с недостатками слуха средствами искусства.

Ключевые слова: социальная адаптация, социальная адаптация средствами искусства, младшие школьники, дети с недостатками слуха, профессиональная осведомленность учителей.

Epstein I. Modern State of the Awareness of Teachers about the Social Adaptation of Children of Younger School Age with Impaired Hearing by Means of Art

The article discloses the current state of professional awareness of teachers about the social adaptation of children of younger school age with impaired hearing by means of art. Provides criteria and levels of the formation of professional awareness of teachers. The prospects of further studies, which consists in the definition of the modern state of awareness of the younger students of their social status, socio-pedagogical awareness and activity on social adaptation of children of primary school age with impaired hearing. The study found that the introduction of the pilot program is to train teachers to carry it out, namely: the show and prove the importance of the social adaptation of non-traditional means, attraction to work of other professional school, cooperation with parents.

Key words: social adaptation, social adaptation by means of art, the younger students, children with impaired hearing, the professional awareness of teachers.

Стаття надійшла до редакції 26.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Чиж О. Н.

ДІТИ-СИРОТИ ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ

УДК 364.4-055.5/.7-058.862(470.62)

О. В. Алдакімова

«РОССИЯ БЕЗ СИРОТ»: ОПЫТ РАБОТЫ В КУБАНСКОМ РЕГИОНЕ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ДАННОЙ СТРАТЕГИИ

В рамках первостепенных задач Российского государства его лидерами выдвигается цель: «Закреть сиротские учреждения в РФ. Передать всех детей, кого можно, в семьи. А тех, кого нельзя, воспитать так, чтобы они не принесли в сиротское учреждение своих детей. Параллельно организовать работу социальных служб таким образом, чтобы количество социальных сирот перестало бы прирастать с каждым годом». Как показывают наши предварительные исследования, такая формулировка в описании цели выглядит утопичной. В этом мнении единодушно сходятся представители власти, бизнес-сообщества, педагоги сиротских учреждений, а также сотрудники социальных служб и благотворительных фондов, занимающихся проблемами детей-сирот.

Между тем, если именно так была бы сформулирована цель, отношение к деятельности вокруг сиротства немедленно бы изменилось. Потому что, когда есть цель, должны быть стратегия по ее достижению, анализ международного опыта, финансовый анализ, разработка инструментов для достижения цели, программа действий, определение критериев оценки эффективности результатов, корректировка стратегии и программ, если эти результаты недостаточно высоки. Как выглядит целеполагание в отношении социального сиротства сегодня? Проанализировав ряд программ и материалов как государственных, так и принадлежащих крупным и очень достойным благотворительным фондам, мы не нашли в них постановки стратегической задачи: расформировать сиротские учреждения и дать детям возможность воспитываться в семье. В некоторых регионах решаются эти задачи, например, в рамках проектов Национального фонда защиты детей от жестокого обращения и проекта «Территория без сирот». Но эти действия осуществляются разными организациями на основании местных региональных договоренностей, а не общей стратегии.

В настоящее время в России по официальным данным – более 800 000 детей-сирот. Из общего числа детей, официально оставшихся без попечения родителей, более 150 000 усыновляются, около 400 000 попадают под опеку, несколько тысяч живут в приемных семьях. 260 000 детей содержатся в государственных учреждениях призрения – домах ребенка, детских домах, интернатах. Это 1500 детских домов, 240 домов ребенка, более 300 школ-интернатов для детей-сирот, более

700 социальных приютов и 750 социально-реабилитационных центров для детей и подростков [1]. Для большинства выпускников интернатных учреждений характерны неразвитый социальный интеллект, иждивенчество, непонимание материальной стороны жизни, повышенная внушаемость, склонность к асоциальному поведению, завышенная или заниженная самооценка, неадекватность уровня притязаний, рентные установки (стремление получить все возможные льготы, соответствующие правовому статусу сироты); повышенный уровень виктимности (готовность стать жертвой), рецептивные ориентации в поведении (молодой человек считает, что источник всех благ лежит вовне и единственный способ их обрести – получить из этого внешнего источника). Очень многое зависит и от внутренней установки молодых людей. В условиях институционализации у них формируется установка «я – ничей», при столкновении с реальностью она перерастает в позицию «один – против всех».

Кубань станет пилотным регионом в реализации федеральной стратегии «Россия без сирот». Об этом Александру Ткачеву рассказал во время рабочей встречи уполномоченный при Президенте Российской Федерации по правам ребенка Павел Астахов. В начале 2012 года наш край и республику Адыгея с рабочим визитом посетил Павел Астахов. Он осмотрел детские учреждения, проверил организацию контроля за безопасностью детей, когда те находятся вне дома и школы. А также изучил ситуацию с обеспечением жильем сирот.

Омбудсмен отметил немалый опыт опеки и усыновления на Кубани. Наш край – один из самых успешных в области подготовки приемных родителей. Усилия власти по переводу в семьи детей-сирот и тех, кто остался без попечения родителей, приносят серьезные результаты. За последние годы сократили 16 детдомов, новые семьи обрели больше четырех тысяч ребятишек. «Конечно же, закрыть все детские дома не удастся, – сказал омбудсмен, – но мы должны идти по пути того, чтобы максимальное число детей передавалось в специально отобранные, хорошо подготовленные семьи. А те, кто остается, должны жить в учреждениях профильного типа – спортивной, музыкальной, художественной, технической направленности» [2].

Идея реализации стратегии «Россия без сирот» заключается в том, чтобы закрыть большинство детских домов, не потерять педагогов-профессионалов. Наоборот, использовать их опыт в работе с приемными семьями. Распределить детей по специально подготовленным семьям и наладить весь воспитательный процесс так, чтобы в итоге в жизнь выходил человек современный, профессионально обученный, конкурентоспособный.

Опыт человеческой цивилизации говорит о том, что наиболее эффективные стратегии создаются и реализуются преимущественно мужчинами. Трепетные и нежные женщины, работающие в благотворительных фондах и готовые посвятить жизнь тому, чтобы

детям-сиротам жилось лучше, скорее всего, не создадут стратегии. Нужен мужской подход, мышление, умение строить прогнозы и управлять процессами. А женщины, безусловно, помогут эту стратегию эффективно реализовать.

Что собой представляет система российских детских домов, почему государство содержит интернаты, и как помочь детям остаться в семье – рассказала 5 апреля на веб-семинаре Синодального отдела по церковной благотворительности слушателем очередного вебинара Елена Альшанская – президент благотворительного фонда «Волонтеры в помощь детям-сиротам» и руководитель объединения волонтеров отказники.ру: 115 тысяч детей ежегодно попадают в детские дома. Часть из них, 60-70 тысяч, устраиваются в новые семьи, а остальные остаются в системе. И с каждым годом число прибывающих в эту систему детей увеличивается.

Существует ошибочное мнение, что большинство детей, оказавшихся в детских домах, это те, от которых отказалась мама. На самом деле, малышей, которых мы называем отказничками, меньше 10%. Большинство же составляют «отобранные» дети» [3].

По данным Росстата, на сегодняшний день зарегистрировано 50323 случая лишения родительских прав. Из них 1661 случай – жестокое обращение с детьми, и 6036 – угроза жизни или здоровью ребенка. Остается подавляющее большинство прецедентов, а именно, 40 965, которые приходятся на расплывчатую категорию «невыполнение родительских обязанностей». В чем состоит данная проблема?

«Система интернатов изначально сложилась как способ мобилизации средств и сил в поддержку детей-сирот или выходцев из неблагополучных семей. То есть, это была идея экономии средств. В детском доме в одном здании есть все необходимое: школа, столовая, медицинская часть и прочее. Государство скорее будет продолжать движение с развитием детских домов, нежели поддерживать проблемные семьи. Ведь тогда придется развивать мощнейшую инфраструктуру с детскими садами, поликлиниками, школами. А это крайне сложно и очень дорого», – обозначила основную проблему Елена Альшанская [3].

Решать вопрос с детскими домами можно двумя способами. Первый, наиболее популярный, – устроить ребенка в приемную семью. Второй, куда менее разработанный, – попытаться сделать так, чтобы ребенок вообще не попал в систему – попытаться сохранить семью. Почему так важно то, что малыш должен обязательно остаться в семье, пусть даже не самой благополучной?

Безопасную среду для ребенка создает мама – человек, который всегда рядом. Именно через нее, бессменно присутствующую в его жизни, он учится в младенчестве выстраивать взаимодействие с внешним миром. В специальных учреждениях вокруг детей всегда много разных людей, и ребенок просто не может зафиксировать одного человека. В результате он ищет свои способы приспособления к окружающему миру,

и не стоит удивляться тому, что воспитанники детских домов – совсем другие люди. Нарушения привязанности приводят к тяжелым последствиям для развития психики и дальнейшей социальной дезориентации ребенка. ЗПР – это диагноз системе.

Человеку, в детстве оторванному от семьи, тяжело выстраивать отношения с окружающими. Не менее серьезны трудности, связанные с неспособностью действовать и принимать решения самостоятельно. Очень часто воспитанники детских домов против своей воли становятся иждивенцами, а самым близким по внутренней организации обществом для них зачастую оказывается тюрьма.

На эту ситуацию можно взглянуть с противоположной стороны, то есть со стороны родителей.

«Когда человек находится в состоянии зависимости (например, начал пить), ребенок для него – последний источник мотиваций. Он помогает маме держаться на плаву, еще пребывать в сознании, пытаться о ком-то заботиться. В этот момент, когда женщине нужно помочь встать на ноги, обычно приходят судебные приставы, забирают ребенка с обещанием вернуть, только когда мама придет в себя. А как она придет в себя, если ее последнюю «соломинку» отправили в детский дом? Как правило, у такой матери окончательно опускаются руки и спивается она гораздо быстрее», – подтверждает еще одним аргументом необходимость заботы о семье Елена Альшанская [2].

В Краснодарском крае закрыли 20 детских домов

Об этом 28 декабря, сообщил в своем микроблоге губернатор Кубани Александр Ткачев. «Сегодня был и губернатором и Дедом Морозом, – написал в своем микроблоге в Твиттере Александр Ткачев. – Ездил в Афицкий детдом. Поздравил с наступающим НГ детей. Ну и их воспитателей, конечно. Детдом для инвалидов – их здесь 26. Было больше, но 12 малышей в этом году забрали в семьи. Вот это меня очень порадовало» [4].

На встрече с коллективом воспитателей детского дома губернатор Краснодарского края сообщил, что Нового 2013 года сотрудники детдома будут получать повышенную заработную плату, порядка 600\$.

Статистика, которую привел в своем блоге губернатор, впечатляет и воодушевляет позитивом. «На Кубани 9 сирот из 10 живут в приемных семьях, а каждого пятого усыновляют» [4].

В рамках краевой целевой программы «Дети Кубани» администрацией Краснодарского края активно проводятся мероприятия по обеспечению лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, жилыми помещениями. Повсеместно на территории Краснодарского края за счет средств краевого бюджета осуществляется строительство и приобретение жилых помещений, предоставляемых лицам указанной категории.

В 2009 году краевой целевой программой «Дети-Кубани» выделено 339,2 млн руб. и в целом за счет краевого и федерального бюджетов

приобретено и построено 386 квартир для детей-сирот, выпускников сиротских учреждений.

В 2009 году Белореченский район одним из первых принял участие в пилотном проекте по строительству многоквартирных домов. На субвенции, полученные из краевого бюджета на реализацию краевой целевой программы «Дети Кубани» для строительства жилых помещений, был построен и сдан в эксплуатацию многоквартирный дом в пос. Родники, в результате чего 30 человек из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, состоящих на учете в качестве нуждающихся в жилых помещениях, были обеспечены новыми квартирами по договору социального найма с возможностью дальнейшей приватизации.

На реализацию мероприятий подпрограммы «Дети-сироты» в 2010 году выделено из краевого бюджета 275 932,0 тыс. руб., из федерального – 11 290,4 тыс. руб. За счет указанных денежных средств 331 человек обеспечен жильем в ряде районов Краснодарского края.

В 2011 году в рамках вышеуказанной программы на обеспечение жильем выделено 484 600 тыс. руб., за счет которых планируется приобретение (строительство) жилых помещений в Кавказском, Отрадненском, Крымском, Ленинградском, Усть-Лабинском, Мостовском, Кореновском, Кушевском районах, городах Краснодаре, Армавире, Новороссийске, Горячий Ключ, Сочи, Геленджике, а также в Апшеронском, Белоглинском, Каневском, Курганинском, Лабинском, Новокубанском, Новопокровском, Тбилисском, Тимашевском, Тихорецком, Туапсинском, Успенском и Щербиновском районах.

Как рассказал начальник управления по вопросам семьи и детства администрации Новокубанского района Владимир Доля, в декабре планируется заселение сиротами еще 42 квартир. 35 из них оплачены федеральным бюджетом, 20 – краевым (вместе с теми 13, ключи от которых только что вручены).

Деревня под названием «Виктория», скоро появится в городе Армавире. Детская деревня рассчитана на проживание 70 детей, оставшихся без попечения родителей. На территории площадью 3,15 гектара разместятся 12 просторных и уютных коттеджей, в каждом из которых будут жить 5-7 детей вместе с социальной мамой – профессиональным воспитателем. Это реальная альтернатива детским домам и другим учреждениям закрытого типа, модель, максимально приближенная к семейной. Также здесь запланировано возведение административного корпуса для занятий и разных мероприятий, будут разбиты спортивная и детская площадки.

Подобные детские деревни уже построены в Вологде благотворительным фондом «Виктория» вместе с Российским комитетом «Детские деревни-SOS». Новый проект – это собственное детище фонда. Его цель – создание имущественного комплекса и разработка технологии

отбора, обучения и поддержки приемных семей на профессиональном уровне.

Идея страны без сирот не утопическая: в некоторых странах бывшего СССР нет детских домов, в Армении, Чечне, в случае гибели родителей детей забирают родственники, друзья или даже соседи. Что касается 5 лет, 10 лет, через которые у нас не должно остаться детских домов: нельзя раздавать детей, как картошку на базаре. Сотни, тысячи примеров того, как детей берут в семьи в качестве рабочей силы и живут за их счет, особенно в сельской местности. К сожалению, имеют место быть факты, когда в регионах отдают детей людям, на лица которых явно читается алкогольная зависимость. Мы иногда убеждаем себя, что все плохо, сгущаем краски, чтобы было с чем бороться. Но надо помнить, что семья – семье рознь. Многие воспитанники детских домов продолжают общаться со своими родными родителями, и надо помогать им не найти себе другую семью, а устроить собственную жизнь после выхода из детдома. Им положены квартиры, льготы при поступлении – то, чего иногда нет у «домашних» детей. Надо помогать грамотно распорядиться своими возможностями и не забывать, что нести ответственность за детей – не значит распоряжаться их жизнями.

Список использованной литературы

1. Мишина Евгения «Социальное сиротство в ожидании стратегии» / Евгения Мишина // VIP Premier 05-06, 2009. – Режим доступа: <http://www.usynovite.ru> **2. Официальный сайт администрации Краснодарского края.** – Режим доступа: <http://admkrain.krasnodar.ru/content/section> **3. Газета «Вольная Кубань»** от 31.08.2012. – Режим доступа: <http://gazetavk.ru/2012-08-31>. **4. Блог губернатора Краснодарского края Александра Ткачева.** – Режим доступа: club-krf.ru/blogs/aleksandr-tkachev. **5. Детская деревня «Виктория»** в г. Армавире // Армавирский собеседник. 21.11.12 – Режим доступа: <http://www.amedia.tv/news-3092>

Алдакімова О. В. «Росія без сиріт»: досвід роботи в кубанському регіоні по реалізації даної стратегії

У статті представлено аналіз проблеми соціального сирітства в Краснодарському краї. Представлений матеріал про реалізацію окремих програм і проектів у сфері сирітства.

Ключові слова: програма, проект, сирота, благодійність, патронат, опіка, прийомна сім'я.

Алдакімова О. В. «Россия без сирот»: опыт работы в кубанском регионе по реализации данной стратегии

В статье представлен анализ проблемы социального сиротства в Краснодарском крае. Представлен материал о реализации отдельных программ и проектов в сфере сиротства.

Ключевые слова: программа, проект, сирота, призрение, патронат, опека, приемная семья.

Aldakimova O. V. «Russia without Orphans»: Experience of work in the Kuban Region to the Implementation of the Strategy

In the article contains the analysis of the problem of social orphanage in Krasnodar Krai. Presented material on the implementation of specific programs and projects in the sphere of orphanhood. In the article shown Experience the transition from system houses childish k transfer of children in family foster families and actively support community of experts and organizations.

Key words: a program, project, an orphan, charity, patronage, guardianship, foster family

Стаття надійшла до редакції 07.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Реутова Л. П.

УДК 316.624:004.738.5-053.2-058.862

О. М. Терновець

**ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ
ДІТЕЙ-СОЦІАЛЬНИХ СИРИТ**

Сьогодні більшість дітей, особливо підлітків, потрапляє в пастки різних залежностей. До «традиційного набору» пагубних схильностей (наркоманія, алкоголізм, токсикоманія, ігроманія) додалася й інтернет-залежність. Якщо кілька років тому підключення до мережі Інтернет було прерогативою обраних, то сьогодні майже 75% домашніх комп'ютерів мають постійне високошвидкісне підключення до глобальної й локальних мереж. Це призвело до того, що в молоді стала виникати нова форма залежності – Інтернет-залежність, особливо ця проблема торкнулася дітей-соціальних сиріт, оскільки діти з соціально уразливих сімей і діти-соціальні сироти є найбільш вразливою верствою населення до різного роду шкідливих звичок та залежностей. Через те, що у своїй абсолютній більшості ці діти представлені самим собі, мають проблеми у навчанні та взаємодії з однолітками, тому єдиним другом та вихователем такої дитини стає Інтернет.

Більшість наукових досліджень проблеми Інтернет-залежності підлітків належить психологам: М. Орзаку, О. Войскунському, А. Голдбергу, Ф. Райс, В. Менделевичу, Л. Кейнроку, К. Янгу. Наслідки застосування комп'ютерних технологій розглядають А. Жичкина, О. Єгорова, Янг До. Вплив кіберпростору на особистість людини

висвітлюють у своїх працях О. Сμισлова та Ю. Бабаєва. Гендерні аспекти впливу Інтернету на особистість вивчають Г. Вілдер, С. Фаренга, С. Макі, Р. Вільямс.

Відсутність ґрунтовних досліджень у соціальній педагогіці з проблеми інтернет-залежності соціально вразливої верстви населення (соціальних сиріт) з одного боку, та надзвичайна актуальність даної проблеми з іншого, обумовили мету нашої статті – виявлення та обґрунтування сутності та змісту проблеми Інтернет-залежності соціальних сиріт.

Інтернет-залежність або *інтернет-адикція* – це нав'язливе бажання підключитися до Інтернету [1].

Уперше цей розлад був описаний у 1995 році американським психіатром А. Голдбергом. Незважаючи на те, що метою Голдберга не було включення цього розладу в офіційні психіатричні стандарти, запропонований їм опис базується на описі розладів, пов'язаних зі зловживанням психоактивних речовин. Голдберг виділив наступні основні *симптоми інтернет-залежності*:

- використання Інтернету викликає хворобливий негативний стресовий стан або дистрес;
- використання Інтернету завдає збиток фізичному, психологічному, міжособистісному, економічному або соціальному статусу людини.

У 1997 – 1998 роках у США були створені перші дослідницькі й консультативно-діагностичні служби з даної проблематики.

У 1998 – 1999 роках вийшли перші монографії з проблеми Інтернет-залежності підлітків (К. Янг, Д. Гринфілд) [1].

Також серед вітчизняних фахівців проблему Інтернет-адикції досліджує Ц. Короленко. За його визначенням, елементи адиктивної поведінки властиві кожній людині, яка намагається відійти від реальності шляхом зміни свого психічного стану. Проблема інтернет-адикцій починається тоді, коли прагнення відмови від реальності, що є зміною психічного стану, починає домінувати у свідомості людини, стаючи домінантною ідеєю особистості [2].

Одним з перших психіатрів, який звернув увагу на проблему надмірного перебування людини у всесвітній мережі, був Марко Гриффітс, який розподілив Інтернет-залежних на дві групи. Перша група, на його думку, – це «адикти (залежні) першого порядку», вони почувають себе в піднесеному настрої під час он-лайн гри або перебуванні в чаті. Комп'ютер для них – засіб одержати соціальну винагороду. Другу групу становлять «адикти другого порядку», які використовують комп'ютер для втечі від реальних проблем у своє «віртуальне життя». Досліджувана нами категорія дітей-соціальних сиріт відноситься саме до другої групи, оскільки соціальні сироти за допомогою Інтернету намагаються відійти від реального життя, а разом з

цим, і реальних проблем та замінюють дійсність неіснуючої реальністю [3].

Дослідники виокремлюють різні критерії Інтернет-залежності дітей та підлітків. Кімберлі Янг наводить наступні чотири *симптоми*:

- 1) нав'язливе бажання перевірити e-mail;
- 2) постійне очікування наступного виходу до Інтернету;
- 3) скарги оточуючих те що, що людина проводить занадто чимало часу в Інтернету;
- 4) скарги оточуючих те що, що людина витрачає занадто багато грошей на Інтернет [4].

А. Голдберг серед *критеріїв Інтернет-залежності* виявляє наступні:

- кількість часу, який потрібно провести в Інтернеті, щоб досягти задоволення, постійно зростає;
- психомоторне збудження;
- нав'язливі думки про те, що зараз відбувається в Інтернеті;
- довільні або мимовільні рухи пальцями, що нагадують друкування на клавіатурі;
- всевітня мережа використовується протягом більшої кількості часу або частіше, ніж було заплановано [5].

На сьогоднішній день, згідно з результатами досліджень психологів, найчастіше Інтернет-залежні проводять час у чатах, форумах і щоденниках (37%), відіграють у он-лайн ігри (28%), беруть участь у телеконференціях (15%), перевіряють пошту (13%). І зовсім невеликий відсоток людей використовує всевітню мережу за прямим призначенням – для знаходження необхідних довідок і новин [6]. Це загальна статистика, яка включає інтернет-залежних у цілому, як дорослих так і дітей. У нашій країні нажалі відсутні офіційні статистичні дані, які свідчать про активність підлітків у всевітній мережі, але можемо припустити, що найбільш цікавими для дітей у віці від 6 до 18 років є ресурси, присвячені он-лайн іграм. Оскільки, відповідно до останніх досліджень, дівчата-підлітки грають у комп'ютерні ігри в середньому 5 годин на тиждень, а хлопці взагалі – 13 годин на тиждень [7].

Звісно, усі діти, за рідкісним винятком, грають у різні ігри, на всіх континентах, у всіх народів і за всіх часів. Це підтверджується й найдавнішими археологічними знахідками, серед яких чимало дитячих іграшок. Будь-які рухливі ігри, безумовно, корисні дітям, вони розвивають їх фізично, допомагають освоїтися в навколишньому світі. Подібні ігри підвищують витривалість та кмітливість, вчать бути наполегливими, розвивають уяву та дрібну моторику рук.

Комп'ютерні он-лайн ігри, навпаки, на відміну від рухливих або інтелектуальних ігор з однолітками, дозволяють звільнитися дитині-соціальної сироті від усіх моральних норм. Розстрілюючи на екрані супротивника, можна почувати себе цілком комфортно й захищено. Комп'ютерні ігри дають можливість підлітку проживати життя

віртуального героя замість свого. Адже, коли діти, особливо, соціальні сироти, – діти які належать самим собі, мають мінімум уваги батьків, або осіб, які їх замінюють, та максимум вільного часу. Тому бездоглядні діти, потрапляючи в гру, повністю відключаються від реального світу і фактично живуть героєм цієї гри [8].

Он-лайн ігри найбільш впливають саме на емоційну сферу соціальної сироти, фактично зомбують дитину, уводячи в її свідомість тверді стереотипи поведінки. У результаті чого повністю втрачаються правильні соціальні орієнтири. Відірвавшись від екрана монітора, дитина мимоволі переносить своє ставлення до ігрового персонажу з віртуальної реальності комп'ютерної гри в життєву реальність своєї родини або свого класу.

Саме тому, пристрасть до он-лайн ігор перетворюється у повноцінну Інтернет-залежність, яка не відрізняється від наркотичної. На нашу думку, одна з причин такої сильної ігрової залежності полягає в тому, що «віртуальне життя» більш яскраве, динамічне та напружене, у якомусь сенсі, навіть цікавіше від реального життя. На моніторі, дитина керує обставинами, віртуальними людьми, а у житті – обставини та реальні люди (учителі, вихователі) керують нею. У он-лайн грі, дитина – володар світу, який не залежить ні від кого, але все залежить від неї, а у житті, дитина залежна від дорослих і взагалі від людей. Тим самим, фіктивне почуття незалежності породжує натуральну залежність.

Он-лайн ігри руйнують соціальні зв'язки та контакти навіть із з однолітками, оскільки граючи в них, дитина вважає себе самодостатньою і вже не має потреби в дружніх відносинах. А відсутність соціальних зв'язків з однолітками в дитячому, підлітковому та юнацькому віці прирікає дитину в недалекому майбутньому на відстороненість, замкнутість та самотність, тому що дитина стає не здатною до спілкування, до обговорення наболілих проблем з іншими людьми. Усе це призводить до інтравертності й навіть аутизації особистості, тобто до патологічної неконтактності та самоізоляції.

Он-лайн ігри виховують безпринципного егоцентрика, апатичну, бездумну й асоціальну особистість, яка бажає тільки насолоджуватися, і не розуміє: навіщо потрібно працювати, мати родину й бути за неї відповідальним, навіщо захищати свою країну, свій народ. Такі діти у майбутньому становляться батьками нових соціальних сиріт.

Позбутися інтернет-залежності так само важко, як вилікуватися від алкоголізму. У 2006 році в Амстердамі відкрилася перша в Європі клініка по лікуванню людей, які страждають Інтернет-залежністю. Методи лікування, які пропонують в амстердамській клініці схожі на ті, які застосовуються при усуненні залежності від алкоголю й азартних ігор. Але у випадку з Інтернет-залежністю є ще одна проблема – комп'ютер. З однієї сторони він насправді потрібний у повсякденному житті, з іншого боку – саме він є способом знову поринути у віртуальний світ [9].

За останніми даними, Інтернет-залежність внесена в офіційний діагностичний і класифікаційний довідник Американської психіатричної асоціації Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, який вийде в світ у травні 2013 р. У цей діагноз будуть також включені розлади, пов'язані з надмірною захопленістю смартфонами, а також планшетними і стаціонарними комп'ютерами [10].

Отже, на сьогоднішній день у більшості країн, у тому числі в Україні та країнах СНГ, Інтернет-залежність не визнається особливим захворюванням. Не існує психологічного чи психіатричного діагнозу: «Інтернет-залежність». У порівнянні із залежностями від алкоголю і наркотиків, залежність від Інтернету та он-лайн ігор у меншій мірі шкодить здоров'ю дитини, не руйнує її мозок, і, здавалося б, достатньо безпечна, але з іншого боку, негативно впливає на фізичне та психічне здоров'я дитини. Наступним напрямом у дослідженні цього питання стане визначення технологій профілактики Інтернет-залежності дітей «групи ризику (соціальних сиріт)».

Список використаної літератури

- 1. Інтернет-зависимость** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ru.wikipedia.org/>
- 2. Короленко Ц. П.,** Дмитрієва Н. В. Соціодинамічна психіатрія / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитрієва. – М. : „Академічний Проект”, 2000. – 460 с.
- 3. Інтернет-зависимость и независимость** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=101855>
- 4. Янг К.** Діагноз Інтернет-залежність / К. Янг // Світ Інтернет. – 2000. – №2. – С. 24 – 29.
- 5. Турецька Х. І.** Інтернет-залежність як предмет психологічного дослідження. – [Електронний ресурс] / Х. Турецька. – Режим доступу : http://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vlnu_philos/2007_10/32.pdf
- 6. Качалов В. І.** Об аддикциях и аддиктивном поведении [Електронний ресурс] / В. Качалов. – Режим доступу : <http://www.psychomedia.org/index.php?page=psy&art=2103>
- 7. Вплив комп'ютерних ігор на дітей** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kind-land.ru/detskay-psihologia/vlijanije-kompjutjernykh-igr-na-djetje/>
- 8. Лядов А.** Онлайн игры заменяют подросткам реальный мир [Електронний ресурс] / А. Лядов. – Режим доступу : <http://www.vesti.ru/doc.html?id=771889&cid=7>
- 9. Открыта** клиника для лечения видеоигромании [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.membrana.ru/particle/10309>
- 10. Інтернет-зависимость** включили в список психических расстройств [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://top.rbc.ru/health/05/10/2012/672954.shtml>

Терновець О. М. Особливості Інтернет-залежності дітей-соціальних сиріт

У статті із педагогічної, психологічної, соціальної та соціально-педагогічної позиції розкривається сутність поняття «Інтернет-

залежність»; досліджуються останні публікації з означеної проблеми; розглядається генезис терміна «Інтернет-залежність», починаючи з 1995 року і закінчуючи 2013 роком; надається класифікації критеріїв Інтернет-залежності. Наведено порівняльний аналіз та означено позитивний та негативний вплив рухливих та комп'ютерних ігор; визначається безсумнівний суперечливий вплив он-лайн ігор на дітей-соціальних сиріт як представників найбільш вразливої категорії – дітей «групи ризику»; позначаються шляхи подальшого дослідження даної проблеми.

Ключові слова: Інтернет-залежність, комп'ютер, вплив Інтернет-простору, он-лайн ігри, діти-соціальні сироти.

Терновец О. Н. Особенности Интернет-зависимости детей-социальных сирот

В статье с педагогической, психологической, социальной и социально-педагогической позиции раскрывается сущность понятия «Интернет-зависимость»; исследуются последние публикации по данной проблеме; рассматривается генезис термина «Интернет-зависимость», начиная с 1995 года и заканчивая 2013 годом; предоставляются классификации критериев Интернет-зависимости. Приведен сравнительный анализ и определено позитивное и негативное влияние подвижных и компьютерных игр на детей; определяется несомненное спорной влияние он-лайн игр на детей-социальных сирот как представителей наиболее уязвимой категории – детей «группы риска»; намечаются пути дальнейшего исследования данной проблемы.

Ключевые слова: Интернет-зависимость, компьютер, влияние Интернет-пространства, он-лайн игры, дети-социальные сироты.

Ternovetz O. N. Features of the Internet-based Social Orphans

In the article with the pedagogical, psychological, social and socio-pedagogical position is revealed the essence of the concept of «Internet addiction»; a definition of the term «Internet-addiction – obsessive desire to connect to the Internet; provides an analysis of the last researches and publications on this issue, is considered the Genesis of the term «Internet addiction» since 1995, and ending with the year 2013, the conditions of the Internet-based and are given two classification criteria of the Internet-based. Comparative analysis is given and determined by the positive and negative side effects of mobile and computer games in the modern youth, is determined by the absolute controversial influence of information technologies (computer) to children, in particular, social orphans, with particular attention paid to the impact of the online games on social orphans, as the representatives of the most vulnerable groups of the population – children «groups of risk», – also includes statistics of the activity of users on the Internet; examines some of the modern technologies of treatment of Internet addiction and, finally, the prospects of further research on this issue – more thorough characteristics of prevention technologies the Internet-based.

Key words: Internet addiction, the computer, the influence of the Internet-space, online games, children are social orphans.

Стаття надійшла до редакції 27.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

УДК 316.624-053.2

Г. Д. Золотова

СУТНІСТЬ ТЕХНОЛОГІЧНИХ ВИДІВ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ

Актуальність проблеми формування технологічних видів адиктивної поведінки стає все більш очевидною у зв'язку із зростанням кількості інтернет-користувачів в Україні і світі в цілому. Кожен день до мережі Інтернет підключаються нові користувачі, які долучаються до новітніх досягнень в галузі технологічних інновацій. Сьогодні світ, в який вступають діти, настільки мінливий, що його називають суспільством ризику. Інтенсифікація впливу соціального середовища на розвиток особистості призводить до послаблення факторів протидії негативним тенденціям, спричиняє зміни в сфері психічного розвитку і формування дитини, нівелює ціннісні орієнтації, формує виникнення технологічних видів адиктивної поведінки дітей.

Уперше проблема патологічного використання технологічних пристроїв та Інтернету виникла в зарубіжній медичній літературі в кінці 80-х років минулого століття, і першими з нею зіткнулися лікарі-психіатри К. Янг, І. Голдберг та інші. Поряд із терміном «технологічні адикції» вони використовують синоніми: інтернет-адикція, нетаголізм, віртуальна адикція, кіберадикція тощо.

Подальші дослідження переходять в інші галузі наук, у тому числі і психолого-педагогічні, фахівці яких намагаються зупинити відрив дитини від соціуму, відхід від реальності, попередження соціальної дезадаптації, вирішення проблем деформації особистісних установок і ціннісних орієнтацій. Серед них – О. Безпалько, Т. Больбот, О. Єгоров, О. Єлізаров, А. Запорожец, В. Качалов, Д. Колесов, Ц. Короленко, М. Лукашевич, В. Менделевич, К. Сельчюнок, С. Сібіряков, Т. Семигіна, В. Щербина та інші.

Разом із тим, соціально-педагогічні аспекти технологічних видів адиктивної поведінки дітей вивчені недостатньо, сьогодні необхідним є більш докладне розкриття їх сутності та змісту.

Мета статті – розкрити сутність технологічних видів адиктивної поведінки дітей.

Інформатизація та технологізація суспільства впливає на всі сторони суспільного життя. Різноманітні види використання інформаційно-комунікаційних технологій впливають на процес формування моральних норм, поведінку і спілкування, масова

комп'ютеризація впроваджується і в систему освіти. У сучасних умовах і людська свідомість частково переноситься у віртуальний простір, тому що там особистість отримує різнобічну інформацію, активно взаємодіє з іншими користувачами, вступає у соціальні відносини, приєднується до певних груп за інтересами, купує товари та послуги. Особливою популярністю сьогодні користується спілкування в соціальних мережах, які створюються не лише для пошуку партнерів по спілкуванню, а й для пошуку об'єктів інтересу: хобі, відпочинку, прослуховування музики, перегляду фільмів, ігор. Як форма художньої творчості мультимедіа володіють новими засобами, породжують нові форми художньої творчості (комп'ютерна графіка, анімація тощо).

Сьогодні всесвітня мережа розвивається надшвидкими темпами і є потужною інформаційною базою. Особливо популярним Інтернет є у дітей та молоді, захоплення комп'ютерними технологіями постійно зростає.

Соціалізація дітей має динамічний характер і відбувається в умовах впливу віртуального простору, коли дитина може вільно вступати в співтовариства, мати необмежений доступ до інформації [4].

Дослідження доводять, що дитину, яка є користувачем Інтернету, сьогодні характеризують такі параметри, як високий рівень умінь користування технологічними комунікаціями (часто вищий, ніж у батьків), а також високий рівень психологічного збудження під час ігор і спілкування. Якщо порівнювати реальне спілкування з віртуальним, то в реальному житті для нас важливо передати разом із інформацією емоції і в свою чергу зрозуміти, які емоції при цьому виникають у партнера. При віртуальному спілкуванні це неможливо (частково емоції можна показати лише за допомогою «смайликів»), учені говорять, що стандартизація та автоматизація суспільних процесів несуть загрозу ідентичності і унікальності особистості.

До того ж масова комп'ютеризація сприяє виникненню залежності людини від комп'ютерних технологій і приводить до проблеми інформаційної безпеки суспільства, при чому діти у цьому відношенні є найбільш вразливою категорією. Характерною рисою розвитку інформаційних технологій є те, що «суспільство отримує такі технологічні засоби, до яких воно ще не завжди буває готовим» [12, с. 139]. Тобто, соціальні явища змінюються швидше, ніж вивчаються і аналізуються. Політичні і правові засоби контролю тут не діють, тому мережний кіберпростір функціонує майже стихійно [10].

Проблема загострюється тим, що педагоги і батьки ще не готові до попередження пов'язаних із цим проблем.

Серед соціальних причин виникнення технологічних залежностей – несприятливі мікросоціальні умови, погані відносини з батьками, виховання за типом гіпоопіки, збіднення міжособистісних відносин, відсутність підтримки, адиктивна поведінка батьків; серед психологічних – акцентуації характеру; серед біологічних – перинатальна патологія,

черепно-мозкові травми, патологічні форми порушення поведінки та формування особистості.

Розглянемо види технологічних залежностей. По-перше, необхідним є уточнення змісту понять «комп'ютерна залежність» і «Інтернет-залежність». У ряді досліджень ці поняття рівні за змістом і використовуються як синоніми. Під комп'ютероманією розуміється пристрасть до електронних ігор, яка часто, особливо у підлітків, переходить у хворобливий потяг і може придбати характер вираженої патології [11, с. 23].

Вважаємо за необхідне підкреслити, що поняття «комп'ютерна залежність» є більш широким і включає в себе Інтернет-залежність, залежність від комп'ютерних відеоігор, залежність від програмування, від комп'ютерної художньої творчості (графіка, анімація). У свою чергу Інтернет-залежність розподіляється на залежність від ігор он-лайн, від компульсивної навігації по сайтах, пошуку у віддалених базах даних, залежність від соціального використання Інтернету (спілкування в соціальних мережах, чатах, ведення електронних щоденників), залежність від інтернет-аукціонів, віртуальних покупок, від «кіберсексу» (відвідування порнографічних сайтів, обговорення на сексуальну тематику), хакерство. Також до технологічних залежностей відносять гаджет-адикції [2].

У сучасних умовах надзвичайно актуальним стає особистісно орієнтований підхід у профілактиці технологічних видів адиктивної поведінки дітей. Сутність даного підходу полягає у визнанні вихованця головним суб'єктом виховного процесу.

Оскільки уявити життя дитини без комп'ютеру та Інтернету неможливо, адже особистість розвивається в тій діяльності, яка відповідає її інтересам і життєвим цінностям, – пропонуємо у профілактичній роботі спиратися на наступні принципи особистісно орієнтованого підходу для профілактики технологічних видів адиктивної поведінки дітей.

1. Принцип компетентності, під яким ми маємо на увазі професіоналізм і спеціальну підготовку фахівців, які займаються профілактикою.

2. Принцип самоактуалізації, який передбачає прагнення індивіда до формування соціально схвалюваних видів діяльності.

3. Принцип випередження виховного впливу, в основі якого лежить завчасний початок профілактичних програм.

4. Принцип взаємодії, який розуміється як скоординованість дій усіх соціальних інститутів, які займаються профілактикою.

5. Принцип індивідуальності, який сприяє індивідуалізації підходів до суб'єктів профілактичного процесу і адресність виховного впливу.

6. Принцип творчості, завдяки якому профілактичний процес стає варіативним і гнучким.

7. Принцип довіри, який передбачає довірливі відносини між суб'єктами виховного впливу і підтримку через співчуття.

8. Принцип орієнтації на культурні цінності, який враховує властиві саме вітчизняній культурі соціальні цінності і механізми особистісного розвитку, форми навчання, поведінки, спілкування, проведення дозвілля.

9. Принцип успіху, який передбачає опору на позитивні якості індивіда і сторони його життя. Завдяки даному принципу формується позитивна Я-концепція і адекватна самооцінка як основа попередження адиктивної поведінки.

Використання даних принципів у профілактиці технологічних видів адиктивної поведінки дітей допомагає усвідомити дитині себе особистістю, індивідуальністю, розкрити її здібності, сприяти становленню самосвідомості, успішно вирішувати особистісно значущі і соціально схвалювані задачі самовизначення, самовдосконалення, самореалізації і самоутвердження.

Таким чином, розвиток інформаційних процесів сприяє появі нових видів адикцій, серед яких – технологічні. Причинами виникнення технологічних залежностей є несприятливі мікросоціальні умови, погані відносини з батьками, виховання за типом гіпоопіки, збіднення міжособистісних відносин, відсутність підтримки, адиктивна поведінка батьків; акцентуації характеру; перинатальна патологія, черепно-мозкові травми, патологічні форми порушення поведінки та формування особистості. Комп'ютерна залежність включає в себе Інтернет-залежність, залежність від комп'ютерних відеоігор, залежність від програмування, від комп'ютерної художньої творчості. У свою чергу Інтернет-залежність розподіляється на залежність від ігор он-лайн, від компульсивної навігації по сайтах, пошуку у віддалених базах даних, залежність від соціального використання Інтернету, залежність від Інтернет-аукціонів, віртуальних покупок, від «кібер-сексу», хакерство. Також до технологічних залежностей відносять гаджет-адикції. Пропонуємо у профілактичній роботі спиратися на наступні принципи особистісно орієнтованого підходу: компетентності, самоактуалізації, випереджаючого виховного впливу, взаємодії, індивідуальності, творчості, довіри, орієнтації на культурні цінності, принцип успіху.

Перспективи подальшої розробки проблеми полягають у більш глибокому вивченні сутності і змісту технологічних адикцій дітей і методів їх профілактики.

Список використаної літератури

- 1. Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка в схемах і таблицях / Ольга Володимирівна Безпалько. – К. : «Логос», 2003. – 134 с.
- 2. Егоров А. Ю.** Нехимические зависимости / А. Ю. Егоров. – СПб. : Речь, 2007 – 242 с.
- 3. Елизаров А. Н.** Работа с зависимостями в психологическом консультировании [Электронный ресурс] / А. Н. Елизаров // Материалы Всерос. науч.-практ. конф. [«Социальное партнерство психологии, культуры, бизнеса и духовное возрождение

России»]. – М. : Ред.-изд. центр Консорциума «Социальное здоровье России», 2006. – С. 61-62. – Режим доступа : <http://www.psychologia.narod.ru/abuse.htm>. **4. Запорожец А. В.** К вопросу о профилактике аддиктивного поведения школьников в сфере компьютерных технологий / А. В. Запорожец // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 6 (18). – с. 283-286. **5. Качалов В.** Об аддикциях и аддиктивном поведении [Электронный ресурс] / В. Качалов. – Режим доступа : <http://psychology.net.ru/articles/content/1086791156.html> **6. Колесов Д. В.** Поведение : физиология, психология, этика : Учеб. пособие / Д. В. Колесов. – М. : Издательство Московского психологического института; Воронеж : Издательство НПО «Модек», 2006. – 696 с. **7. Короленко Ц. П.** Семь путей к катастрофе : деструктивное поведение в современном мире / Ц. П. Короленко, Т. А. Донских. – Новосибирск : Наука, 1990. – 224 с. **8. Лукашевич М. П.** Соціальна робота (теорія і практика) : Підручник / М. П. Лукашевич, Т. В. Семигіна. – К. : Каравела, 2009. – 368 с. **9. Менделевич В. Д.** Психология девиантного поведения : учеб. пособ. / В. Д. Менделевич. – М. : МЕДпресс, 2001. – 432 с. **10. Сельчёнок К.** От зависимости – к духовной свободе [Электронный ресурс] / Константин Сельчёнок. – 2003. – Режим доступа : <http://aquarun.ru/psih/addikt.html> **11. Сибиряков С. Л.** Ребёнок в опасности : Как предупредить беду : Наркоманию, пьянство, насилие, преступность... / С. Л. Сибиряков. – СПб. : Пресс, 2002. – 128 с. **12. Щербина В.** Соціальні риси мережних спільнот / В. Щербина // Соціальна психологія. – 2005. – №2. – с. 139 – 149.

Золотова Г. Д. Сутність технологічних видів адиктивної поведінки дітей

Розвиток інформаційних процесів сприяє появі нових видів адикцій, серед яких – технологічні. Причинами виникнення технологічних залежностей є несприятливі мікросоціальні умови, погані відносини з батьками, виховання за типом гіпоопіки, збіднення міжособистісних відносин, відсутність підтримки, адиктивна поведінка батьків; акцентуації характеру; перинатальна патологія, черепно-мозкові травми, патологічні форми порушення поведінки та формування особистості. Комп'ютерна залежність включає в себе Інтернет-залежність, залежність від комп'ютерних відеоігор, залежність від програмування, від комп'ютерної художньої творчості.

Ключові слова: адиктивна поведінка дітей, профілактична діяльність, технологічні адикції.

Золотова А. Д. Сущность технологических видов аддиктивного поведения детей

Развитие информационных процессов способствует появлению новых видов аддикций, среди которых – технологические. Причинами возникновения технологических зависимостей являются

неблагоприятные микросоциальные условия, плохие отношения с родителями, воспитание по типу гипоопеки, обеднение межличностных отношений, отсутствие поддержки, аддиктивное поведение родителей; акцентуации характера; перинатальная патология, черепно-мозговые травмы, патологические формы нарушения поведения и формирования личности. Компьютерная зависимость включает в себя Интернет-зависимость, зависимость от компьютерных видеоигр, зависимость от программирования, от компьютерного художественного творчества.

Ключевые слова: аддиктивное поведение детей, профилактическая деятельность, технологические аддикции.

Zolotova H. D. The Meaning of Technological Types of Children's Addictive Behaviour

Informatisation and technification of the modern society influence all sides of social life. Nowadays the global network called the Internet is developing with a very high speed and serves as a powerful data base. Socialization of children has dynamic character and happens in the conditions of influence of the cyberspace where a child can easily join any social nets, has unlimited access to information. The development of informational processes contributes to appearing of new kinds of addiction – technological ones. Among the causes that lead to appearance of technological additions are negative microsocial conditions, bad relations with parents, bringing-up by hypoprotection type, degradation of interpersonal relations, absence of support, parents' addictive behaviour; accentuations of personality traits; perinatal pathology, traumatic brain injuries, pathological forms of behaviour disorders and personality formation. Computer addiction includes Internet addiction, computer games addiction, programming addiction, computer artwork addiction. Internet addiction is in turn divided into addictions based on playing on-line games, compulsive site navigation, searching in remote databases, social usage of the Internet, Internet auctions, virtual shopping, "cyber sex", hacking. Gadget addiction is also considered to be a technological addiction. We suggest basing on the main principles of personality-oriented approach in preventing technological kinds of children's addictive behaviour.

Key words: children's addictive behaviour, preventive measures, technological addictions.

Стаття надійшла до редакції 21.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

УДК 37.013.42:316.48

Н. П. Краснова

РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Гуманітарна спрямованість настанов педагогічного колективу навчального закладу розвиток внутрішньо шкільної навчальної та виховної систем, в рамках якої йде удосконалення соціально-психолого-педагогічного супроводу роботи з обдарованими або девіантними дітьми та підлітками, їх батьками в ситуаціях між особових конфліктів, при порушенні педагогічного спілкування, у випадках сімейного неблагополуччя, визначає необхідність оптимізації суб'єкт-суб'єктних відносин учасників внутрішнього освітнього простору. Суб'єктами внутрішнього освітнього простору виступають різні категорії учнів, педагоги, обслуговуючий навчальний персонал, батьки, як носії визначеного соціального запиту, представники громадських структур, котрі мають вплив на внутрішньошкільний простір.

Проблема конфліктів у освітньому просторі не є новою у педагогічній, психологічній, соціально-педагогічній літературі. Феномен «конфлікт» вивчався різними галузями науки, в різних понятійно-термінологічних системах. Значний вклад у розробку розуміння конфлікту як діалектичного явища життя внесли філософи В. Дубрін, О. Здравомислов, М. Йордан; питання психологічної природи конфлікту розглядався П. Блонським, Л. Виготським, А. Леонт'євим; вивченню феномену цього явища присвятили свої праці В. Андрєєв, О. Громова, Є. Дубровська.

Причини розвитку конфліктів у діловому спілкуванні розглядають зарубіжні та вітчизняні дослідники. На думку Є. Дубровської, В. Зазикіна, Р. Кричевського причини конфліктів базуються на організаційному підході, А. Альошина та А. Калінін – на мотиваційному, А. Анцупов, Д. Моїсєєв – на ситуаційному та системно ситуаційному. Н. Гришина, Є. Зайцева, Н. Нечаєва дотримуються особистісно-діяльнісного підходу у визначенні конфліктів та їх причин. Теоретичним та практичним проблемам конфліктної поведінки особистості присвячені роботи М. Вебер, П. Козер.

Однак, теоретичні розробки вирішення конфліктів у освітньому просторі та їх практичне втілення не знайшли достатнього висвітлення у науковій літературі, що й зумовило вибір теми нашої статті, мета якої розкрити кроки розв'язання конфліктних ситуацій в освітньому просторі.

Управління конфліктами – це цілеспрямована дія по усуненню (мінімізація) причин, які породжують конфлікт, або на корекцію поведінки учасників конфлікту.

Існують кілька ефективних способів управління конфліктною ситуацією.

Їх можна розділити на дві категорії: 1) *структурні*; 2) *міжособистісні* [1].

Не слід вважати причиною конфліктних ситуацій просте розходження в характерах. Звичайно, це розходження може з'явитися причиною конфлікту в якомусь конкретному випадку, але воно лише один з факторів, які можуть викликати конфлікт. Конфлікти, як правило, дезорганізують роботу колективу, важко позначаються на нервово-психічному стані людей, конфліктуючи починають менше думати про справу, а більше про боротьбу один з одним.

Напруга протиставлення, очікування неприємностей можуть викликати важкий стан емоційного збудження, а в окремих випадках – навіть легкого психічного розладу. Такий стан прийнято називати *фрустрацією*.

Розрізняють три форми фрустрації: агресію; фіксацію; депресію [3].

Багато людей, що беруть участь у конфліктах можуть порівняно спокійно реагувати на виникаючі проблеми. Вони аналізують причини конфліктів і знаходять оптимальні виходи з виниклих умов. Про таких людей прийнято говорити, що вони володіють *толерантністю*, тобто стійкістю і здатністю розв'язати конфлікт найоптимальнішими способами.

Навіть коли конфліктують дві людини, вони відволікаються від роботи для з'ясування причин і подолання виникаючих протиріч. Великі конфлікти взагалі можуть потрясти весь колектив. Конфлікти назрівають поступово, спочатку знаходяться в прихованому стані, коли конфліктує люди у вузькому колі виражають свої скарги. Однак офіційно вони роблять спробу вирішити питання мирно, вимагаючи задоволення прохання чи скасування будь-яких розпоряджень. Коли таке звернення наштовхується на протидію, відмову вирішити питання, конфлікт переходить у відкриту форму, коли кожна зі сторін прагне не тільки виправдати свої дії в очах колективу і оточуючих, але й залучити людей на свою сторону. Конфлікт може виникнути і раптово, але найчастіше він відбувається при корінній ломці укладу життя і трудових відносин, при введенні нових методів господарювання, при різкому зверненні, несправедливою оцінкою діяльності особи та ін.

Усіх працівників по схильності до конфліктів можна розділити на три групи: стійкі до конфліктів, які утримуються від конфліктів, конфліктні. Серед конфліктних людей виділяють такі типи порушників спокою: агресивні, скаргники, снайпери, підбивники, нерішучі, безвідповідальні, всезнайки.

Агресивні поділяються на тих, які впевнені в тому, що їхні поради найкомпетентніші. Однак жити із ними можна. Вони дуже не люблять агресивних реакцій з боку тих, з ким вони спілкуються. При спілкуванні потрібно дивитися їм прямо в очі, називати по імені та прізвищу, при висловленні незгоди частіше вживати фрази «на мою думку...», «як мені представляється...» та ін. Щоб домогтися в суперечці з ними будь-яких

успіхів, треба дати їм можливість» випустити пар» і в такому випадку вони робляться нерідко навіть «ручними».

«Снайпери» діють по-іншому. Вони стріляють у людей різними образливими словами і докорами. Найефективнішим прийомом впливу на «снайперів» є пряма атака на них. Якщо зажати, щоб снайпер докладно роз'яснив, що він мислить під тією чи іншою своєю гостротою, той знітиться і затихне. Атаку на «снайперів» слід проводити так, щоб вони не втрачали свого обличчя. Інакше вони або вибухають, або затаюються «з каменем за пазухою».

«Підривники» – це ті, хто раптово оголошує приміщення криками, хто обрушується на опонентів з лайкою. Ці типи так артистично виходять з себе, що створюють враження, ніби їх дуже образили. Таким людям треба дати можливість виплеснути з себе накопичені емоції. Тоді через 5-10 хвилин ці типи починають відчувати потребу у вибаченні.

«Скаржники» зазвичай пересипають свою промову словами «завжди» або «ніколи». Ці типи так барвисто описують свої біди, що нерідко складається думка на їх користь. Вони хочуть, щоб їх слухали в спокійній обстановці і неодмінно сидячи. Помилку допускають ті, хто погоджуються з скаржниками або, навпаки, доводять їм, що вони не праві. Найкраще – це перефразувати скарги своїми словами, давши цим типам зрозуміти, що переживання їх помічено.

Нерішучі. Зазвичай зустрічаються два підтипи:

- «аналітики» (бояться зробити помилку);
- «добряки» (не хочуть наживати собі ворогів).

Такі люди роблять так багато спробних кроків перед тим, як щось зробити, що викликають роздратування оточуючих. Щоб зважитися на будь-який крок, «аналітики» готові перерити гору документів, проробити масу обчислень. Будучи дуже обачними, вони якщо вже на що зважилися, то неодмінно доб'ються успіху. Нерішучі люди цураються тих, хто на них тисне.

Безвідповідальні. У якійсь мірі – це тривожні особистості, але тривоги породжують у них не відхід від конфлікту, а агресію. Найкраще, що діє на таких людей, так це дружнє ставлення до них. Якщо вони відчують до себе теплоту відносин, поведінка їх скоро стане нормальною.

Всезнайки. Це «ерудити» (їх судження, як правило, професійні) і «липові ерудити». «Ерудити» в основному є цінними працівниками, але вони ведуть себе так зухвало, що породжують в оточуючих почуття неповноцінності. Тим, кому за волею долі доводиться мати справу з «ерудитами», потрібно завжди продумувати свою тактику дій. Якщо «ерудити» занадто зариваються, то їх можна зупинити конкретними питаннями. Слід пам'ятати, що «ерудити» рідко погоджуються на те, щоб визнати свої помилки [2].

Зазвичай працівник вступає в конфлікт в значущій для нього ситуації і тільки тоді, коли не бачить можливості її змінити. Як правило, він намагається не ускладнювати відносин і зберігає стриманість.

Будь-який конфлікт можна розглядати у вузькому і широкому сенсі. У вузькому сенсі мається на увазі безпосереднє зіткнення сторін. В широкому сенсі – це процес, що складається з декількох етапів, де саме зіткнення є лише одним з них. На першому етапі складається *конфліктна ситуація*, тобто такий стан справ, при якому інтереси сторін об'єктивно вступають у протиріччя один з одним, але відкритого зіткнення ще немає [4].

Така ситуація може виникнути з ініціативи однієї зі сторін, а може бути наслідком давно виниклих протиріч або незадоволеності існуючим станом справ.

Діючими особами будь-якої конфліктної ситуації є в першу чергу її учасники. Головними з них є ті, що протистоять один одному, чи опоненти. У практичній діяльності далеко не завжди можна відразу визначити подібних опонентів, так як до певного часу вони можуть явно не проявляти своїх намірів, цілей і прагнень. Решта учасників майбутнього конфлікту можуть виступати в ролі підбурювачів, пособників і організаторів.

Підбурювачем є особа, яка підштовхує сторони до протиборства.

Підтримник, який допомагає учасникам конфліктів порадами.

Розрізняють *об'єктивні і суб'єктивні* конфліктні ситуації. Об'єктивною ситуацією є, коли для зіткнення вже існують відповідні підстави. Суб'єктивні ситуації за своєю природою завжди емоційні і бувають наслідком психологічної несумісності людей, їх небажання зрозуміти один одного.

У тому випадку, коли відмінності в поглядах уявні і люди просто по-різному виражають одну і ту ж думку, конфліктна ситуація виявляється ще й безпредметною.

Після деякого часу з конфліктною ситуацією можуть відбутися наступні події:

- може зберегтися в колишньому стані;
- може зникнути (якщо перестане існувати сам об'єкт, що породив її);
- трансформуватися в іншу;
- загостритися під впливом інциденту, тобто події або обставини, що стали конкретним поштовхом чи приводом до зіткнення сторін.

Саме *інцидент* є другою фазою конфлікту. Він являє собою подію або дію однієї зі сторін, що зачіпає інтереси іншої. Така подія або дія може бути цілеспрямовано спровокованою чи статися випадково в силу обставин, що склалися. Інцидент звичайно дає поштовх до того, що протистояння стає відкритим і виражається в різних видах конфліктної поведінки. У більшості випадків така поведінка ставить своєю метою перешкодити іншій стороні реалізувати свої інтереси.

Третя фаза розвитку конфлікту – *криза і розрив нормальних відносин* між сторонами.

У цій фазі відбувається відкрите протиборство сторін, яке може проявлятися в таких формах, як захоплення і утримання спірного об'єкта, що ображають висловлювання і дії, пряме насильство над опонентом.

Виробничі конфлікти можуть здійснюватися в таких основних формах: формування клік; інтриги; страйк; саботаж.

Клікою називається група працівників, які активно протиставляють себе офіційній владі й прагнуть будь-якими засобами досягти корисливих, непорядних цілей

Під *інтригою* розуміють нечесне заплутування оточуючих для того, щоб змусити їх до дій, вигідним ініціаторам, і нанесення збитку тим, проти кого вона спрямована. Основним знаряддям інтриги є спотворена інформація, поширювана через «треті руки», очорнити одних людей або обілити інших і, відповідно, їхні вчинки.

Страйк – це тимчасове організоване припинення роботи з висуненням спільних вимог до адміністрації. Як правило, він заздалегідь планується, але при крайньому загостренні відносин може спалахнути і стихійно.

Саботаж завжди відбувається в рамках букви закону і характерний для бюрократичних організацій. Правила, які регламентують їх діяльність, бувають іноді настільки жорсткими, що продуктивна робота виявляється можливою тільки при їх порушенні. Неухильне ж їх виконання (у чому саботаж часто і виявляється) її паралізує. Працівники вдаються до цього методу, щоб відстояти свої законні, на їхню думку, права.

За формою саботаж буває пасивним і активним.

Пасивний – полягає в ігноруванні виникаючих порушень або, навпаки, зайвої до них уваги. У результаті відбувається або дезорганізація, або затримка роботи.

Активний – заснований на свідомому інспіруванні неполадок, що призводить в кінцевому підсумку до тих же наслідків.

Об'єктами саботажу можуть бути:

1. Організація самої роботи. У цьому випадку їх ефективні, але не узаконені прийоми замінюються офіційними, але суперечать реальностям життя, а в окремих випадках – і здоровому глузду.

2. Техніка та матеріальні ресурси. Вони виводяться з ладу або нерационально використовуються з метою перешкодити впровадженню нової техніки, уникнути майбутніх звільнень працівників, знизити вимоги до виконавців.

У організаціях виділяють наступні *види конфліктної боротьби*:

- бойкот;
- цькування;
- словесна агресія.

Під бойкотом розуміють повну або часткову відмову, або ухилення від дій в інтересах тих, кого вважають противниками або суперниками.

Під цькуванням розуміють дії для ослаблення або компрометації суперників шляхом замовчування, заперечення, применшення їх ролі і гідності.

Словесна агресія включає висунення звинувачень, образи, плітки, непорядні оцінки супротивників з метою їх дискредитації.

Четверта фаза носить назву *завершення конфлікту*. Конфлікт може закінчитися розрішенням протиріч, перемир'ям або тупиком. Протиборство в конфліктній ситуації закінчується швидше при значному перевазі сил однієї зі сторін. Але воно може стати затяжним з чергуванням наступу і оборони, перемежовуватися з переговорами [5].

Об'єктивний конфлікт завершується припиненням існування його об'єкта як внаслідок ліквідації або самоліквідації, так і втрати свого значення для сторін в силу обставин, що змінилися.

У окремих випадках об'єкт конфлікту може бути також залишений в одного з опонентів при усуненні інших. Якщо ні того, ні іншого не відбувається, то протистояння затягується і починають працювати різні механізми, що перетворюють об'єктивний конфлікт в суб'єктивний.

Боротися з суб'єктивними конфліктами значно складніше, і тому вкрай небажана трансформація об'єктивних конфліктів в суб'єктивні. Подолання суб'єктивних конфліктів може здійснюватися за допомогою кількох методів:

- роз'єднання учасників конфліктів;
- психологічної перебудови учасників конфліктів;
- зміни рангів учасників конфліктів;
- укладення перемир'я.

Недоліком роз'єднання учасників конфлікту може з'явитися переривання ритмічного здійснення робочого процесу. Психологічна перебудова учасників конфлікту досить рідко виявляється результативною зважаючи на значну складність впливу на індивідуальні та особистісні якості працюючих.

У деяких випадках зміна рангів учасників конфліктів може призвести до подолання даного конфлікту.

Сприяє подоланню конфлікту перемир'я, в рамках якого сторони, залишаючись на своїх позиціях, припиняють «бойові дії», хоча сама конфліктна ситуація в даному випадку продовжує зберігатися. Коли конфлікт в організації некерований, це може призвести до серйозної конфронтації [6].

Бувають випадки, коли адміністрація та рядові працівники перестають спілкуватися один з одним, відмовляються від будь-якого співробітництва, що вкрай негативно позначається на результатах спільної діяльності. У кінцевому підсумку така ситуація роз'єднання в більшості випадків призводить до деградації організації в цілому. Конфлікт може приймати безліч різних форм. Якою б не була природа конфлікту, необхідно проаналізувати його, зрозуміти і вміти керувати ним.

У даний час конфліктологами розроблені і продовжують розроблятися способи запобігання, профілактики конфліктів і методи їх «безболісного» розв'язання. У ідеалі вважається, що конфлікт треба не усувати, а управляти ним і ефективно його використовувати.

Перший крок в управлінні конфліктом полягає в розумінні його джерел. Перш за все, необхідно з'ясувати, що являє собою цей конфлікт:

- проста суперечка про розподіл ресурсів;
- різні підходи до системи цінностей;
- взаємна нетерпимість;
- психологічна несумісність.

Після визначення причин виникнення конфлікту необхідно постаратися мінімізувати кількість його учасників. Як правило, чим менше осіб беруть участь в конфлікті, тим менше зусиль потрібно для його вирішення. Якщо керівник в процесі аналізу конфлікту сам не в змозі розібратися у природі та причині виниклих проблем, то він може для цього залучити компетентних експертів.

Думка експертів зазвичай буває більш переконливою, ніж доводи керівника. Крім іншого, це пов'язано ще і з тим, що кожна з конфлікуючих сторін може підозрювати, що керівник-арбітр в певних умовах і з суб'єктивних причин може прийняти сторону опонента. У таких випадках конфлікт не згасає, а підсилюється, тому що «скривдженої» стороні необхідно вже боротися і проти керівника.

Існують наступні, різні між собою, точки зору на виробничий конфлікт.

1. Конфлікт не потрібен і завдає тільки шкоду організації. В даному випадку основне завдання керівника – усунути конфлікт будь-якими способами в найкоротший час.

2. Конфлікт небажаний, але поширений побічний продукт організації. При такому погляді на конфлікт керівник повинен з ним боротися, але витратити на таку боротьбу він повинен менше сил і часу.

3. Конфлікт не тільки неминучий, але необхідний і потенційно корисний. Прикладом такого конфлікту може з'явитися виробнича суперечка, в результаті якої знаходиться вирішення важливого питання. Особливу складність для керівника представляє знаходження раціональних способів подолання міжособистісних конфліктів. У цьому випадку існує кілька можливих стратегій поведінки та відповідних варіантів дій керівників, спрямованих на подолання подібних конфліктів. Поведінка керівника в умовах конфлікту має два варіанти: напористість, наполегливість – характеризує поведінку особистості, спрямоване на реалізацію власних інтересів, досягнення поставлених цілей; неоперативність – поведінка, спрямована на врахування інтересів інших осіб і спроби задовольнити їхні потреби.

Список використаної літератури

1. Зигерт В., Лонг Л. Руководство без конфликтов / В. Зигерт, Л. Лонг. – М. : Экономика, 1990. – С. 219 – 221. **2. Мастенбрук У.** Управление конфликтными ситуациями и развитие организации / У. Мастенбрук. – М. : Академия, 1996. – 379 с. **3. Психология** и этика делового общения / Под ред. проф. В. Н. Лавриненко. – М. : ЮНИТИ, 2005. – 315 с. **4. Рыбакова М.** Конфликты и взаимодействие в педагогическом процессе: Кн. для учителя / М. Рыбакова. – М. : Просвещение, 1991. – 128 с. **5. Скотт Дж.** Конфликты, пути их преодоления / Дж. Скотт. – К. : Логос, 1991. – 219 с. **6. Шейнов В. В.** Психология и этика делового контакта / В. В. Шейнов. М. : Академия, 1996. – 290 с.

Краснова Н. П. Розв'язання конфліктних ситуацій в освітньому просторі

У статті характеризується розв'язання конфліктних ситуацій в освітньому просторі, розкриваються структурні та міжособистісні способи управління конфліктною ситуацією, показано групи працівників педагогічного колективу, які схильні до конфліктів, а саме: стійки до конфліктів, котрі утримуються від конфліктів, конфліктні; надано характеристики конфліктних працівників (агресивні, «снайпери», «підрильники», «скаржники», нерішучі, безвідповідальні, всезнайки, підбурювачі, підтримники); висвітлено об'єктивні конфліктні ситуації, коли для зіткнення вже існують відповідні підстави та суб'єктивні ситуації, які є за своєю природою завжди емоційні і бувають наслідком психологічної несумісності людей; визначено форми конфліктів, до яких відносяться: формування клік (працівники, які протиставляють себе офіційній владі та прагнуть досягти корисливих цілей), інтрига (нечесне заплутування оточуючих), страйк (тимчасове припинення роботи), саботаж (пасивний та активний); розкриваються кроки в управлінні конфліктом в освітньому просторі, до яких відносяться: розуміння джерела конфлікту, його мінімізування та знаходження раціональних способів подолання міжособистісних конфліктів.

Ключові слова: конфлікт в освітньому просторі, фази розвитку конфлікту, управління конфліктною ситуацією.

Краснова Н. П. Разрешение конфликтных ситуаций в образовательном пространстве

В статье характеризуется разрешение конфликтных ситуаций в образовательном пространстве, раскрываются структурные и межличностные способы управления конфликтной ситуацией, показываются группы работников педагогического коллектива, которые склонны к конфликтам, а именно: стойкие к конфликтам, те, которые удерживаются от конфликтов, конфликтные; дается характеристика конфликтных работников (агрессивные, «снайперы», «подрильники»,

«жалобщики», нерешительные, безответственные, всезнайки, подбивающие, поддерживающие); показано объективные конфликтные ситуации, когда для столкновения уже существуют соответствующие причины и субъективные ситуации, которые по своей природе всегда эмоциональны и бывают следствием психологической несовместимости людей; выделены формы конфликтов, к которым относятся: формирование клик (работники, которые противопоставляют себя официальной власти и стремятся достичь корыстных целей), интрига (нечестное запутывание окружающих), забастовка (временная остановка работы), саботаж (пассивный и активный); раскрываются шаги в управлении конфликтами в образовательном пространстве, к которым относятся: понимание источника конфликта, его минимизирование и нахождение рациональных способов разрешения межличностных конфликтов.

Ключевые слова: конфликт в образовательном пространстве, фазы развития конфликтов, управление конфликтной ситуацией.

Krasnova N. P. Resolution of Conflict Situations in the Educational Space

The article is characterized by the resolution of conflict situations in the educational space, revealed structural and interpersonal methods of conflict management, are represented group of employees of the teaching staff, who are prone to conflicts, namely: persistent conflicts, those, which are held by conflict, the conflict; a characteristic of conflict workers (aggressive, «snipers», «authors», hearted, irresponsible, know-all-ish, support); it is shown objective conflict situation, when for collision already exist the reasons and subjective situation, which by its nature is always emotional and are a consequence of psychological incompatibility of people is shown; forms of conflict, which include: the formation of cliques (workers who oppose themselves to the authorities and seek to achieve selfish goals), intrigue (unfair entanglement of others), strike (the temporary stop of work), sabotage (passive and active); discloses steps to conflict management in the educational space, to which include: understanding the source of conflict, it minimization of and finding rational ways of resolution of interpersonal conflicts.

Key words: conflict in educational space, the development phase of the conflict, the management of a conflict situation.

Стаття надійшла до редакції 05.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

УДК 343.22-029:9

Н. В. Мотунова

ПРИЧИНИ ВЧИНЕННЯ ПРАВОПОРУШЕНЬ НА ПЕВНИХ ІСТОРИЧНИХ ЕТАПАХ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

Соціальні процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві, характеризуються багатьма тенденціями. З одного боку – це руйнування форм спільної людської діяльності, що існували раніше, а з іншого – становлення їх нового розмаїття. Нововведення в галузі економіки, політики, культури, правового забезпечення, інших сферах змінили суспільне життя. Це зумовило суттєві зміни у соціальному просторі: злам культурних та моральних цінностей, норм, традицій, стереотипів, колишнього мислення та діяльності. У сучасному суспільстві, у ході таких змін та перетворень, у багатьох сферах суспільного життя стрімко зросла злочинність, отримали широке розповсюдження інші види злочинної поведінки як серед дорослих, так і серед неповнолітніх.

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 [1, с. 1].

Складна криміногенна ситуація і обумовлює вибір проблеми нашого дослідження – з'ясування причин вчинення правопорушень. У дослідженні будь-якої проблеми важливу роль грає вивчення історії питання. Історичний підхід дозволяє краще зрозуміти сучасні проблеми, закономірності розвитку науки та практики. Це також стосується й нашого дослідження.

Вивченням причин і умов вчинення правопорушень займається кримінологія – наука, яка сформувалась в другій половині XIX ст.

Щоб розглядати дане питання, потрібно в'яснити поняття «**причини правопорушень**» – це комплекс явищ об'єктивного і суб'єктивного характеру, здатних детермінувати протиправну поведінку суб'єктів права.

Правопорушення – це соціально-небезпечне або шкідливе, протиправне, винне діяння деліктоздатного суб'єкта (фізичної чи юридичної особи), яке передбачене чинним законодавством і за яке встановлена юридична відповідальність [7, с. 18].

Причини правопорушень – це ті явища соціальної дійсності, які викликають (або полегшують) вчинення правопорушення [5, с. 23].

Розуміння самого поняття «причина» є досить багатограним. М. Бунге стверджує, що кожен філософ і вчений користується своїм власним визначенням причини, навіть якщо йому не вдалося чітко його

сформулювати. У філософському словнику під причинами розуміють події чи явища, що породжують наслідки.

Філософія права визначає причинність як об'єктивний, загальний, генетичний зв'язок між явищами. Процес формування причинності послідовно розвивається в часі, і причина в часі завжди попереджує наслідок.

Неоднозначність у розумінні причин правопорушень пояснюється наявністю цілого ряду факторів, а саме: різноманітністю досліджуваних явищ, складністю взаємозв'язків між ними, особливостями суб'єктного складу тощо. Самі правопорушення, як і їх причини, історично мінливі і різні не тільки у кожній соціально-економічній формації, але навіть часом у різних регіонах держави. Відповідно окреслилися напрями дослідження причин протиправної поведінки.

Усю сукупність концепцій, які пояснюють причини вчинення правопорушень, можна поділити на декілька груп. До них належать, по-перше, теорії, які пояснюють причини правопорушень з позиції особистих якостей людини, у тому числі з позиції уроджених якостей, по-друге, теорії, які пов'язують причини правопорушень із факторами соціального порядку. Суперечки між представниками цих напрямів почалися давно та закінчаться не скоро.

Перші теоретичні розробки в цій області ми знаходимо ще у Платона і Аристотеля. Велику увагу проблемі злочинності приділяли такі мислителі XVIII століття, як Беккарія, Бентам, Вольтер, Гельвецій, Гольбах, Дідро, Локк, Монтеск'є та інші. Більш детально почали вивчати причини злочинності в XIX-XX століттях, що було обумовлено великим ростом злочинності, збільшенням населення, розвитком капіталізму та іншими причинами.

Істотний крок в цьому напрямку зробили представники антропологічного напрямку, насамперед цей напрямок пов'язують з іменем італійського лікаря-психіатра Чезаре Ломброзо (1835-1909 рр.). Ось такими словами він почав свою працю «Про злочинну людину»: «...одного разу вранці я знайшов на черепі каторжника цілу серію атавістичних відхилень аналогічну тим, що мають місце у низьких хребетних. Я усвідомив, що проблема сутності та походження злочинців була вирішена для мене» [2, с. 100]. За все своє життя він дослідив більше 11 тисяч злочинців, він вимірював їх зріст, вагу, руки ноги, розглядував колір внутрішніх органів. Усе це він робив для того, щоб мати право заявити: злочинець – це атавістична істота, яка містить у собі інстинкти первісної людини. Однак не можна не згадати, що Ломброзо був лікарем: основну увагу в заходах попередження він приділяв лікуванню. Слід зазначити, що теорія Ч. Ломброзо викликала дуже багато суперечок. Ще при його житті група англійських учених під керівництвом Ч. Горінга зробила комплексне дослідження близько 3 тисяч осіб. Дослідники зробили висновки, що різниці між злочинцями та не злочинцями не існує, а отже немає такого феномена, як злочинна

людина. До таких висновків також дійшов англійський лікар Н. Іст, який дослідив 400 підлітків правопорушників. Однак ця проблема не була закрита. Уже в 1939 році у США вийшло дослідження антрополога Е. Хутона «Американський злочинець», у якому він на підставі дослідження більше 10 тисяч в'язнів стверджував, що злочинці стоять «нижче по рівню розвитку» і що знизити злочинність можна шляхом повного знищення розумово відсталих або шляхом їх повної сегрегації. Основний недолік в аргументації Хутона в тому, що він говорив про нерівність розвитку злочинців та добропорядних громадян.

На зміну антропологам прийшли психологи в особі представників конституціональної психології. Її засновником є німецький психолог та психіатр Е. Кречмер (1888–1964). Проблеми своїх досліджень він формулював, відштовхуючись від народних спостережень: «Інтриган – із горбом та з кашлем, жінка з народу – невисокого зросту, кругла, немов куля і т. д.» [3, с. 66]. Сам Кречмер не намагався знайти зв'язок між відповідною побудовою тіла та протиправною поведінкою суб'єкта. Це зробив американський дослідник У. Шелдон. Він виділив три основні побудови тіла, а також розробив систему, яка дозволяла класифікувати індивідів за допомогою будови тіла, а потім використовувати дані для визначення їх темпераменту та поведінки. На початку 50-х років у США у злочинця, який скоїв декілька вбивств, було знайдено додаткову хромосому Y. Приблизно в той же час така хромосома була знайдена й у вбивці у Франції. З перевіркою теорії про те, що знайдена хромосома «насилля», були проведені масові дослідження в США та Франції. Результати були опубліковані у 1975 році в Парижі. Додаткова хромосома Y була знайдена у 1,0 – 1,4% осіб, які відбувають покарання. Загальні результати дослідження показали, що серед осіб, які скоїли правопорушення та мають генотип XXY, питома вага правопорушень проти особи та громадського порядку склала близько 9%, у той час як у правопорушників без такої аномалії ця цифра була значно вище.

Були й інші теорії, які намагалися довести тенденції «спадщини». До них належать «теорія близнюків» та теорія «сімейного древа». Так, вважалося, що однояйцеві близнюки повинні виявити більше однакових рис правопорушника, чим різнояйцеві. Датський кримінолог К. Криситиансен дослідив близько 6 тисяч пар близнюків. За його дослідженнями, збіг випадків вчинення правопорушень в однояйцевих близнюків – 35%, а у різнояйцевих – 12%. Здається, різниця очевидна, але для нас важливий інший висновок: на поведінку близнюків великий вплив мають також умови життя поряд із спадковістю. Друге дослідження торкалося родовідних дерев двох династій: Джуксів та Едвардсів. У першій із 1200 членів 140 були злочинцями, а в другій більшість займала високі громадські посади та досягала великих успіхів у науці. Якщо злочинні риси успадковуються у Джуксів, то Едварси повинні бути чистими, за винятком, мабуть, випадкових правопорушень. Але з'ясувалося, що і в родині Едвардсів також є злочинці.

У середині 19 сторіччя з'явилися біопсихологічні теорії походження правопорушень та злочинності взагалі. Їх виникнення пов'язують з іменем З. Фрейда (1856 – 1939), австрійського лікаря та психолога. Сам Фрейд не займався проблемами злочинності, однак його послідовники зробили все, щоб пристосувати його вчення до пояснення причин правопорушень. Фрейд намагався знайти методіку лікування неврозів. Її суть – допомогти пацієнту усвідомити причини своїх страхів, оскільки якщо людина знає, чого боїться, то вона вже готова, щоб перемогти ці страхи. Подальші мислення привели до того, що Фрейд зробив висновок, що в глибині свідомості живуть не тільки набуті фантоми. «Людина народжується із потягами, які треба обмежувати, наприклад, сексуальний потяг лібідо» [6, с. 132]. На останньому етапі своєї діяльності він надає своєму вченню філософське звучання. Він розробляє структуру особистості, яка складається з трьох інстанцій – Я, Воно, Ідеал – Я. Я у людини пов'язано із свідомістю, воно господарює над його спонуканнями. Іншими словами, кожен з нас судить про себе по своїх вчинках, які він свідомо вчинив, або свідомо від них відхилився. Із цього Я виходить ініціатива по витісненню зі свідомості психотравмуючих обставин. Однак в людині існує Воно, яке містить у собі ті самі спонукання. Витіснення зливається з Воно і є його частиною. «Я уособлює те, що можна назвати розумом у протилежність Воно, яке відповідає пристрасті» [4, с. 96]. Витіснення спонукань породжує Ідеал – Я, воно і є початковою природою людини. Якщо Я буде у постійному конфлікті із Воно це може призвести до душевного розладу та інших небезпечних наслідків. Вчення Фрейда було розвинуто його учнями. К. Юнг (1875 – 1961), швейцарський психолог та психіатр, заснував напрямок «аналітична психологія». Він виділив у несвідомому дві частини: особисте несвідоме та колективне несвідоме. Перше містить все, що людина намагається витіснити зі свідомості, але воно залишається у якості сліду у несвідомому. Зміст другого, тобто колективного несвідомого, не набувається в процесі життя, воно – природжені інстинкти та первісні форми збагнення – архетипи. Аналітична психологія Юнга «соціологізує» фрейдизм. Колективне несвідоме – це вже не тільки інстинкти, біологічний потяг, а й історія людства. «Тому причини правопорушень скоріше соціальні та містяться у пережитках минулого у свідомості людства» [4, с. 98]. Праці З. Фрейда, К. Юнга та їх послідовників А. Адлера, Е. Фромма довели, що люди є соціальною істотою та що відповідь на питання «Що є людина?» треба шукати не тільки в ній, а й між людьми, тобто в їх взаємовідносинах. Тим самим вони запровадили початок соціологічним теоріям причин та умов правопорушень.

Прихильники властивих злочинних якостей у людини не відкидали роль зовнішніх обставин. Сам Ч. Ломброзо говорив про «випадкових злочинців», які вчиняли правопорушення під впливом зовнішніх обставин. Ломброзо нарахував біля 16 таких факторів: кліматичні,

метеорологічні, фактори освіти, цивілізації та інші. Учень Ч. Ломброзо Е. Феррі розрізняв три групи факторів: «антропологічні (органічні аномалії мозку, кісток, рефлекторної діяльності, розумові та психічні аномалії, освіта, рід занять, виховання та ін.); фізичні (клімат, зміна дня та ночі, метеорологічні умови, річна температура); соціальні (релігія, стан промисловості, економічний та політичний устрій, побудова виконавчих органів, органів правосуддя, постановку законодавства взагалі)» [4, с. 102].

Теорія факторів злочинності стала певним містком до соціологічних теорій правопорушень. У XIX сторіччі її найбільш повно сформулював Кете Ламбер Адольф Жак (1796-1874), бельгійський вчений, соціолог-позитивіст; один із засновників наукової статистики, іноземний член-кореспондент Петербурзької АН (1847). У своїх дослідженнях він спирався на філософський позитивізм О. Конта „позитивний стан людського розуму, коли він відторгує прагнення пізнати внутрішні причини явищ, а переходить до спостереження, встановлення зв'язків між різними явищами та деякими спільними фактами” .

Те, що вважалося позитивним: зріст економіки, підвищення фінансового стану суспільства може повернутись злом. Г. Тард – французький соціолог побачив, що навіть багаті люди вчиняють правопорушення. Як пояснити протиправні вчинки багатих людей, у яких, здавалося, є все для нормального життя? Він пояснює причини правопорушень законом наслідування. Не тільки людина, а й суспільство розвивається за законами наслідування. Г. Тард вважав, що наслідування виникає на несвідомому рівні. Властивості людей походять від існуючих соціальних зразків. До їх числа відносяться стереотипи поведінки, норми моралі, смаки, звички. Тобто: правопорушник перебуває у соціальному зв'язку з людьми, а цей зв'язок є умовою розповсюдження відповідних типів поведінки, в тому числі й неправомірної. «Злочинець – істота суспільна, він завжди відчуває потребу у натхненні прикладом та схваленням групи людей» [4, с. 110].

Видне місце, в теорії правопорушень займає теорія «диференційованої асоціації» Е. Сазерленда. Сазерленд вважав, що протиправній поведінці навчаються від осіб, які вже засвоїли негативні цінності. Якщо у свідомості людини переважають поняття, оцінки, які сприяють порушенню законів, то вона легко його переступає. Однак у суспільстві існують погляди та цінності, які протидіють правопорушенням. Людина знаходиться під впливом і тих і інших, які протилежні між собою (диференційовані). І те, що сприймає правопорушник у зв'язку із своєю протиправною поведінкою знаходиться у протиріччі з тим, що сприймається у зв'язку із правомірною поведінкою, звідси і назва «диференційована асоціація». Погляд на правопорушення, як на звичайну функцію суспільства є дуже розповсюдженим. Гіпотеза про те, що цивілізація потребує злочинів та

робить їх для деяких є аксіомою. Цивілізації потрібні авантюри, конфлікти і т.п. Там де потреба в авантюрах зникла, локальні цивілізації приходили до занепаду.

Еміль Дюркгейм (1858-1917), французький соціолог, засновник французької соціологічної школи, стверджував, що для успішного розвитку цивілізації необхідно існування певного простору свободи, в якому індивіди мають різні можливості для самовираження, як в бік ідеалів, так і в бік порушення соціальних заборон. Е. Дюркгейм прямо говорить «...щоб у суспільстві існували рівні можливості вираження для героїв, романтиків, ідеалістів, в ньому повинні існувати можливості самовираження і для злочинців. Свобода не може існувати, якщо немає можливостей для відхилень в різні сторони – і до ідеалу і до аномії, яка відрікається від норм» [8, с. 456].

Заслуговує на увагу також теорія Р. Мертон. Із соціальної та культурної структури суспільства він виділив два елементи: перший містить цілі, наміри, інтереси, які визначаються даною культурою, а другий контролює засоби досягнення цих цілей. Рівновага між цими елементами існує до тих пір поки громадяни одержують задоволення від того, що вони досягають своїх цілей незабороненими засобами. В будь-якому суспільстві є соціальні групи де злочинність серед її членів розглядається як еталон, вона є єдиним засобом досягнення своїх цілей, так як можливість досягти успіху у групі незабороненими засобами дуже мала [8, с. 128].

Отже, злочинність спричиняють як внутрішні (обмеженість потреб та інтересів, викривлення ціннісних орієнтацій, специфічний спосіб життя, анти-соціальність засобів задоволення потреб та інтересів, психологічні деформації особистості), так і зовнішні чинники (політико-правова ситуація у країні і деформація нормативної системи та соціальних інститутів, низький рівень правової культури у суспільстві, вплив оточення, соціально-економічне становище у країні, вплив засобів масової інформації тощо). У період криз, соціально-економічного занепаду, суспільних трансформацій значно зростає злочинність, розширюється, омолоджується її соціальна база, відбуваються зміни в її структурі. До об'єктивних чинників, які обумовлюють це явище, належить системна криза всіх сфер життєдіяльності, пов'язані з нею зниження життєвого рівня населення, безробіття, зростання тіньового сектора економіки, майнове розшарування населення, ослаблення авторитету влади та ефективності державного управління, байдужість значної частини населення до правопорядку. Таким чином, ми розглянули причини вчинення правопорушень з філософського, психологічного, соціологічного аспекту, тому подальшим напрямком нашого дослідження буде вивчення причин вчинення правопорушень з соціально-педагогічної точки зору.

Список використаної літератури

1. **Кальченко Т. Л.** Запобігання злочинності неповнолітніх в Україні спеціальними органами та установами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.08 «Кримінальне право та криминологія; кримінально-виконавче право» / Тетяна Леонідівна Кальченко. – Національна академія внутрішніх справ України. – К., 2004. – 50 с. 2. **Кудрявцев В. Н.** Категория причинности в советской криминологии / В. Н. Кудрявцев // Советское государство и право. – 1965. – № 11. – С. 34 – 38. 3. **Игошев К. Е.** Введение в курс профилактики правонарушений: Учебное пособие / К. Е. Игошев. – Горький: ГВШ МВД СССР, 1973. – 93 с. 4. **Харшак Е. А.** Меры раннего предупреждения преступлений: Учебное пособие / Е. А. Харшак. – Караганда, КВШ МВД СССР, 1976. – 40 с. 5. **Котюк В. О.** Теорія права. Курс лекцій. Навчальний посібник для юридичних факультетів вузів / В. О. Котюк. – К. : Вентурі, 1996. – ст. 121. 6. **Филонов В. П.** Состояние, причины преступности в Украине и ее предупреждение / В. П. Филонов. – Донецк : Донецкий ин-т внутр. дел., 1999. – 640 с. 7. **Зайчук О. В.** Теорія держави і права. Академічний курс / О. В. Зайчук, Н. М. Оніщенко. – К. : «Юрінком Інтер», 2006. – 140 с. 8. **Бандурка О. М.** Юридична психологія / О. М. Бандурка, С. П. Бочарова, О. В. Замлянська. – Харків : Ун-т внутрішніх справ, 2001. – 740 с.

Мотунова Н. В. Причини вчинення правопорушень на певних історичних етапах розвитку суспільства

У статті висвітлено причини вчинення правопорушень в історичній ретроспективі. Розглянуто питання про соціальну природу правопорушень. Розкрито поняття правопорушення, причини правопорушень. З'ясовано комплексний підхід до вивчення даного явища. Розглянуто класифікацію причин і умов злочинності за різними критеріями. Висвітлено сукупність концепцій, які пояснюють причини вчинення правопорушень, між представниками різних напрямів і наук.

Ключові слова: правопорушення, причини правопорушень, концепції причин вчинення правопорушень.

Мотунова Н. В. Причины совершения правонарушений на определенных исторических этапах развития общества

В статье освещены причины совершения правонарушений в исторической ретроспективе. Рассмотрен вопрос о социальной природе правонарушений. Раскрыты понятия правонарушения, причины правонарушений. Обоснован комплексный подход к изучению данного явления. Рассмотрена классификация причин и условий преступности по различным критериям. Освещена совокупность концепций, объясняющих причины совершения правонарушений, между представителями различных направлений и наук.

Ключевые слова: правонарушения, причины правонарушений, концепции причин совершения правонарушений.

Motunova N. V. Reasons of Commission of Offences on the Certain Historical Stages of Society Development

Reasons of commission of offences are reflected in the article, history of question is studied. Historical approach allows to understand modern problems better, and conformities to law of development of science and practice. A question about social nature and reasons of offences is also considered. Concepts of offence, reason of offences are exposed. Among reasons and terms of origin of offences objective and subjective reasons are distinguished. As objective reasons concrete contradictions come forward in public existence, economic, political and social relations of people. Among subjective reasons of offences there are sense of justice, necessities, reasons, positions, low level of moral and legal culture. In the process of research of this problem the complex going near the study of this phenomenon was found out. In legal literature a few levels of research are distinguished: a 1) individual level; 2) at the level of collective; 3) at the level of society on the whole. Classification of reasons and terms of criminality on different criteria were considered. Totality of conceptions that explain reasons of commission of offences between the representatives of different directions and sciences are reflected. Conceptions can be divided into a few groups. Among them there are theories that explain reasons of offences from position of the personal man's qualities including position of innate qualities, to the other theories that bind reasons of offences to the factors of social order

Key words: offense, offense causes, the concept of offenses' reasons.

Стаття надійшла до редакції 30.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

УДК 37.013.42

Я. І. Юрків

**ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА ЯК ЛОКАЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ
ВИРІШЕННЯ ПІДЛІТКОВИХ КОНФЛІКТІВ**

Конфлікти неминучі в усіх сферах суспільного життя, тому не виключенням є і підліткове середовище. Підлітковий вік традиційно вважається переходом від дитинства до дорослості. Усе, що стосується розвитку, якісно перебудовується, виникають і формуються нові утворення, що нерідко призводить до виникнення конфліктів з батьками, ровесниками, вчителями, із самим собою. Таким чином, конфліктне

підліткове середовище – є проблемним полем соціально-педагогічної роботи. Для того щоб сприяти ефективному вирішенню конфліктних ситуацій в підлітковому середовищі, соціальному педагогові необхідні знання технологій вирішення підліткових конфліктів.

Тренінг – це інтенсивне короткочасне навчаче заняття, направлене на створення, розвиток і систематизацію певних навичок, необхідних для виконання конкретних особистісних задач, в співвідношенні з посиленням мотивації особистості відносно вдосконалення діяльності, та своєї поведінки [1, с. 14].

Тренінг – цілеспрямований та економічно вигідний внесок в особистість. В процесі тренінгу закріпляються лише ті навички, які необхідні підлітку для досягнення конкретної мети.

Для того, щоб зацікавити підлітка необхідний дуже багатоманітний багаж знань, умінь та навичок, а також творчий, креативний підхід в вирішенні назрілих проблем. Тому використовуючи тренінг соціальний педагог співвідносить різні форми навчання: лекції; розбір ситуацій; ділові, рольові ігри; вправи спрямовані на рішення конкретних проблем учасника конфлікту, тобто підлітка.

Співвідношення різних форм навчання сприяє тому, що матеріали тренінгу засвоюються набагато ефективніше, чим на традиційних заняттях. Відеозаписи ділових, рольових ігор та аудіозаписи вправ, дозволяють проаналізувати реальні результати, допомагаючи учасникам побачити себе з іншого боку, відкоректувати свої помилки, закріпити позитивні досягнення. Саме на тренінгу ми спостерігаємо, як зміцнюються команди, піднімається командний дух. В процесі тренінгу:

- проходить орієнтація учасників в специфіці тренінгу, як методу навчання;
- первісна діагностика очікувань учасників, а також труднощів в спілкуванні;
- виявлення і корекція мотивації учасників;
- індивідуальна та групова рефлексія на початку кожної вправи, і по її закінченню.

Головна мета, яку переслідує соціальний педагог, використовуючи тренінг, як ефективну технологію вирішення конфліктних ситуацій в підлітковому середовищі – це навчити підлітка, завдяки певним умінням та навичкам виходити з конфліктних ситуацій, врегульовувати конфлікти, ставити себе на місце опонента [2, с. 21 – 25].

Існує, як мінімум, три можливості в тренінгу, завдяки яким соціальний педагог сприятиме навчанню підлітка, як ефективно себе поводити в конфліктній ситуації.

Перша можливість – рефлексія конфліктів і конфронтацій, виникаючих в тренінговій групі. Це традиційний шлях для групової терапії.

Друга можливість – використання ситуаційних ігор. Це засіб використання механізмів оперантного, інструментального та непрямого навчання. У цьому випадку соціальному педагогові доведеться

зіткнутися з тим, що реальні відносини в підлітковій групі будуть створювати для багатьох учасників труднощі в процесі розкриття конфіденційного матеріалу.

Третя можливість – рефлексія реального конфлікту. Цей варіант зумовлює, що учасники тренінгу знаходяться в психологічній безпеці, оскільки сюжет конфлікту і поведінка учасників не обговорюється в групі [1, с. 28].

Схема конфлікту в підлітковому середовищі в цілому виглядає так:

Конфлікт

Неповага

Деструктивне спілкування

Опір

У запропонованій схемі видно тільки верхню частину піраміди, а все, що знаходиться нижче лінії сховане. Ця проста схема свідчить про те, що відсутність співпраці, конструктивного спілкування, поваги до особистості не приведе до розв'язання конфліктів в підлітковому середовищі, а будь-які спроби поверхневих, зовнішніх впливів будуть марними. Тому завдання соціального педагога в процесі проведення тренінгової програми «Як навчити підлітків розв'язувати конфлікти» перетворити вище наведену схему на наступну:

Розв'язання конфлікту

Погодженість

Конструктивне спілкування

Повага

Таким чином, аргументуючи зроблений нами вибір, ми впевнені, що тренінгова технологія, а саме впровадження комплексної тренінгової програми буде ефективно сприяти вирішенню конфліктів в підлітковому середовищі, і виконувати наступні завдання, які об'єднують цілі кожної з видвинутих нами умов ефективного вирішення підліткових конфліктів:

- розвиватиме особистість;
- збільшуватиме соціально-психологічну компетентність підлітків;
- формуватиме активну соціальну позицію підлітків;
- розвиватиме здібності підлітків здійснювати певні зміни в своєму житті і житті оточуючих;
- розвиватиме здібності адекватного і найбільш повного пізнання себе і інших людей;
- коректуватиме особистісні уміння та навички, зніматиме бар'єри, які заважають продуктивному спілкуванню;
- сприятиме формуванню конфліктологічної компетентності підлітків, завдяки певним умінням та навичкам дозволить підліткам цивілізовано будувати свої відносини з іншими.

Тобто впровадження тренінгової програми допоможе нам з'єднати воєдино індивідуальний, спільний та диференційний підхід в процесі

ефективного вирішення конфліктів в підлітковому середовищі соціальним педагогом.

Перейдемо до опису процедури впровадження тренінгу.

Нами був проведений соціальний експеримент, який ґрунтується на п'яти етапах:

- підготовчому;
- діагностико-аналітичному;
- методичному;
- процедурному;
- аналітичному.

Перший етап, підготовчий, був присвячений пошуку та підбору діагностичної основи нашого експерименту: Тесту «самооцінки поведінки в конфліктній ситуації», та методики діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона.

Вивчаючи проблему конфлікту, обов'язково слід розібратися з самооцінкою конфліктності, тобто виявити ступінь власної конфліктності суб'єкта, а також чи збігаються судження підлітка про його конфліктність з думкою оточуючих про цю його властивість. Для цієї оцінки використовувався тест «Самооцінка конфліктності», який містить шкалу, що використовується для самооцінки за 10 парами тверджень.

Виконання його зводиться до оцінювання кожного з тверджень в лівій та правій колонці (семи бальна шкала оцінювання стверджень, 7-ця якість проявляється завжди, 1-дана якість особистості не проявляється зовсім). Сума набраних балів вказує на ступінь конфліктності підлітків при виникненні конфліктної ситуації.

Методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона. Базується на класифікації Р. Блейка і Д. Мутона, для діагностики підходу для розв'язання конфліктів. Опитувальник дає змогу оцінити індивідуальні дії особистості під час конфлікту і стиль поведінки з урахуванням двох умов: важливості досягнення мети та підтримання добрих стосунків з опонентами. Методика складається з 35 питань, та визначає наступні стратегії поведінки при виникненні конфліктної ситуації: черепаха (втеча), акула (примус), плюшевий ведмедик (згладжування), лисиця (компроміс), сова (конфронтація). Чим більшою виявиться загальна сума балів за певною стратегією розв'язання конфліктів, тим частіше підліток схильний застосовувати саме цю стратегію. Чим менше сума балів, тим рідше він користується нею.

Другий етап, діагностико-аналітичний етап нашого дослідження, намічав діагностику та аналіз результатів отриманих після проведення тесту «самооцінки поведінки в конфлікті», та методики діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона.

Вибірку дослідження складала: підлітки віком 12-13 років, які є учнями сьомих класів – «А», «Б», школи № 13 м. Луганськ. У кожному

класі 22 учня. На початку експерименту було перевірено бажання підлітків брати у ньому участь.

Підчас зустрічі з респондентами обох досліджуваних груп був проведений інструктаж по техніці заповнення бланку тесту, та методики. Після закінчення часу заповнення, всі бланки були зібрані для обробки отриманих результатів. В процесі аналізу емпіричного матеріалу було оброблено 44 бланки тестів, та методики.

Обробка отриманих результатів по тесту «самооцінка поведінки в конфліктній ситуації» дозволила нам зробити висновок, що в 44 досліджуваних середній рівень самооцінки конфліктності характерний для 28 осіб (64% вибірки). Це свідчить про неприйняття себе як висококонфліктної особистості більшістю опитаних, але на наявність конфліктності. Відтак можна зробити висновок, що їм властиво бути такими, як всі, не відрізнятися від інших, тобто характерне перевищення середньої самооцінки себе як конфліктної особистості. Що цікаво: жоден з підлітків не вважає себе висококонфліктною особистістю. Низький рівень самооцінки конфліктності властивий 10 досліджуваним (23%), а 6 досліджуваних мають схильність уникати конфліктні ситуації (13%). Таким чином: 64% – мають виражену ступінь конфліктності; 23% – мають низький рівень конфліктності; 13% – мають схильність уникати конфліктні ситуації.

Наступним кроком була діагностика стратегій поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях, за допомогою методики Д. Джонсона та Ф. Джонсона.

Обробивши результати, підрахувавши середнє значення за кожною стратегією і порівнявши їх, ми побачили, що такий показник, як примус (акула) набрав найбільше балів – 22,9%. Це може свідчити про агресивний стиль поведінки підлітків до оточуючих, їх небажання йти на компроміс. Найменшу кількість балів набрала втеча (черепашка), що характеризує прагнення уникати вирішення проблем – 17,7%.

Такий стиль поведінки в конфлікті, як згладжування (плюшевий ведмедик) набрав 20% балів серед досліджуваних, для яких характерне спільне вироблення рішення, котре задовольняє всі сторони.

Компроміс (лисиця) набрав 19% балів. Це може свідчити про готовність підлітків до врегулювання розбіжностей через взаємні дії, взаємні вчинки.

Шкала пристосування набрала 20 % балів.

Таким чином: акула (примус) – 22,9%; черепаха (втеча) – 17,7%; сова (співробітництво) – 20,5%; лисиця (компроміс) – 19%; плюшевий ведмедик (згладжування) – 20%;

Загалом в результатах немає великих коливань за шкалами, тобто всі стратегії поведінки в тій чи іншій мірі притаманні підліткам.

На основі отриманих результатів, ми переходимо до наступного етапу нашого дослідження, яка на нашу думку сприятиме підвищенню ефективності вирішення конфліктів в підлітковому середовищі соціальним педагогом.

Комплексна програма «Як навчити підлітків розв'язувати конфлікти». Ця програма розрахована на школярів підліткового віку. Вона базується на концепції навчання, побудованій на взаємодії та обміну досвідом. Програма містить інформацію щодо проведення тренінгу конструктивного керування конфліктом. В основі курсу лежать навчальні матеріали Діани і Джона Лампен. Курс складається із занять і стимульного матеріалу. Заняття проводились три рази на тиждень, протягом місяця.

Програма складається з трьох блоків, кожен з яких має свою мету, завдання, форми і методи роботи.

Перший блок – це програма лекторію, для підлітків, яка створена з метою підвищення їх конфліктологічних знань, та компетентності.

Другий блок – тренінгові заняття на теми:

- «Ставлення до конфлікту»;
- «Конфліктний ескалатор»;
- «Роль установок у розвитку конфліктів»;
- «Поведінка в ситуації конфлікту».

Третій блок – тренінгові заняття на теми:

- «Уміння спілкуватися»;
- «Позитивна сила»;
- «Аналіз анкети самооцінки керування конфліктами»;
- «Підтримка».

Після впровадження комплексної тренінгової програми ми перейшли до *аналітичного етапу* нашого дослідження – аналізу і інтерпретації отриманих результатів.

Таким чином, в процесі впровадження вище зазначених блоків програми і повторного проведення тесту ми бачимо зниження рівня конфліктності, та деякі зміни в виборі стратегій розв'язання підлітками конфліктних ситуацій.

Розглянемо отримані результати по тесту «самооцінка поведінки в конфліктній ситуації»: 57% – мають виражену ступінь конфліктності; 26% – низький рівень конфліктності; 17% – мають схильність уникати конфліктних ситуацій.

Результати отримані при повторному проведенні методики діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій: акула (примус) – 17,9%; черепаха (втеча) – 17,7%; сова (співробітництво) – 22,5%; лисиця (компроміс) – 21%; плюшевий ведмедик (згладжування) – 21%;

Таким чином, ми бачимо, що ступінь конфліктності підлітків вдалося трішки зменшити, знизити, завдяки впровадженню комплексної тренінгової програми. Елементи даної тренінгової програми ефективно сприяють вирішенню конфліктних ситуацій в підлітковому середовищі.

Список використаної літератури

1. Сулимова Т. С. Социальная работа и конструктивное разрешение конфликтов / Т. С. Сулимова. – М. : Практическая психология, 1996. – 276 с. 2. Ішмуратов А. Т. Конфлікт і згода / А. Т. Ішмуратов. – К. : Наукова думка, 1996. – 190 с.

Юрків Я. І. Тренінгова програма як локальна технологія вирішення підліткових конфліктів

Тренінг – цілеспрямований та економічно вигідний внесок в особистість. В процесі тренінгу закріплюються лише ті навички, які необхідні підлітку для досягнення конкретної мети. Для того, щоб зацікавити підлітка необхідний дуже багатоманітний багаж знань, умінь та навичок, а також творчий, креативний підхід в вирішенні назрілих проблем. Тому використовуючи тренінг соціальний педагог співвідносить різні форми навчання.

Ключові слова: тренінг, тренінгова програма, підлітковий конфлікт.

Юркив Я. И. Тренинговая программа как локальная технология решения подростковых конфликтов

Тренинг – целеустремленный и экономически выгодный вклад в личность. В процессе тренинга закрепляются только те навыки, которые необходимы подростку для достижения конкретной цели. Для того, чтобы заинтересовать подростка необходим многообразный багаж знаний, умений и навыков, а также творческий, креативный подход в решении назревших проблем. Поэтому, используя тренинг, социальный педагог соотносит различные формы обучения.

Ключевые слова: тренинг, тренинговая программа, подростковый конфликт.

Yurkiv Y. I. The Training Programme as a Local Technology Solutions teen Conflicts

Training goal-oriented and cost-effective contribution to the personality. In the course of training are fixed only those skills that are needed teenager to achieve a particular goal. In order to attract the interest of the adolescent need a very diverse knowledge, abilities and skills, as well as artistic and creative approach in solving the pressing problems. Therefore, using the training of a social pedagogue relates the various forms of training.

Key words: training, training program, adolescent conflict.

Стаття надійшла до редакції 02.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

УДК 378.011.3-051

С. М. Безбородих

ЗМАГАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

В умовах соціально-економічного розвитку України відбувається становлення конкурентоспроможної особистості, яка залучається до всіх перетворень у різних сферах життєдіяльності українського суспільства. Але, щоб дійсно стати конкурентоспроможним та брати переваги у тій чи іншій діяльності, необхідно максимально застосовувати свої професійні уміння в конкурентних справах. Найбільш ефективним за формами та принципами засобом формування конкурентоспроможності майбутнього педагога більшість науковців визначають змагання.

Змагання пронизує всі види діяльності (навчальну, трудову, спортивну, ігрову, за інтересами). Воно є методом стимулювання будь-якої діяльності, який забезпечує успіх і цілеспрямованість у процесі роботи, відчуття товариської взаємодопомоги шляхом обліку і порівняння результатів спільної діяльності і заохочення її учасників. Змагання є емоційним явищем, оскільки діяльність, в основі якої закладено змагальні елементи, не може бути неупередженою. Також воно сприяє розвитку здібностей, талантів, духовних якостей особистості.

Тому метою статті стало розгляд змагання як засобу формування конкурентоспроможності майбутнього педагога.

Змагання у науково-педагогічній літературі досліджували такі вчені, як Н. Волкова, Б. Гершунський, І. Зязюн, І. Підласий, М. Сметанський, В. Сухомлинський, В. Шахов, Г. Щукіна, М. Фіцула, В. Ярмаченко та інші.

Встановлено, що у процесі змагальних видів діяльності виникають позитивні й негативні емоційні реакції: захоплення і радість з приводу успіхів інших, байдужість, заздрість, образливі випадки тощо. Тому, використовуючи змагання як метод, слід враховувати його позитивні і негативні впливи. З одного боку, цей метод є одним із важливих способів організації, стимулом розвитку моральної мотивації діяльності, з іншого – усуває боротьбу за досягнення спільного успіху, взаємодопомогу та співробітництво і, як результат, зумовлює розлад колективу.

Для того, щоб змагання несло емоційний заряд позитивного спрямування, потрібно дотримуватися відповідних педагогічних умов застосування. Орієнтовно їх можна узагальнити в такому порядку: демократичний підхід до ідеї змагання (не слід нав'язувати учасникам об'єкт і форму його організації); змагання як складовий елемент повинно

пронизувати всі організаційні етапи конкретної діяльності; залучення самих суб'єктів до вироблення умов і встановлення нагород переможцям; включення суб'єктів до обговорення й аналізу результатів змагання, способів їх досягнення.

Дуже важливо привчати суб'єктів уловлювати мотиви, що стимулюють до того чи іншого виду змагання, відрізнити їх негативні сторони: участь у змаганні мотивується лише прагненням при будь-яких обставинах обігнати інших, а зміст, смисл діяльності стають, по суті, менш значущими; прагнення тільки до матеріальних заохочень; прагнення до загального визнання. Подібні мотиви ведуть до нездорового суперництва, породжують розлад; невдача іншого викликає не бажання допомогти, як це впливає із самої ідеї змагання, а навпаки, – радість від усвідомлення пріоритетності своєї групи.

Тому важливим завданням при організації змагання є визначення умов, які б стимулювали позитивні мотиви учасників змагання:

1) справа повинна бути для учасників настільки бажаною і цінною, щоб її не сприймали лише як боротьбу за першість;

2) потрібно запропонувати учасникам змагання різнотипні форми роботи як відповідну частину спільної справи;

3) заохочення робити не лише на узагальнений результат, а й за якість виконання окремих завдань роботи [4].

У науково-педагогічній літературі більшість науковців активно вживають поняття «змагальність», що є більш загальним і широким явищем, яке не лише передусє та визначає характер конкуренції, а й є її внутрішнім атрибутом, оскільки нікуди не зникає, а лише набуває інших форм, означених зростанням мобілізації можливостей індивідуума та конкретизацією завдань і наслідків, які можуть бути визначальними для подальшого становища суб'єкта в суспільстві та його добробуту [3].

У чому полягає відмінність змагальності і конкуренції?

За думкою науковців, відмінність полягає в тому, що змагальність передбачає розвиток діяльності через створення умов отримання відносних показників, а конкуренція – через створення умов для отримання конкретного результату [4].

Змагальність є внутрішньою потребою людини й формується в процесі її розвитку як особистості та залежить від державного та суспільного устрою.

Оскільки змагальність у період набуття професійних знань виконує роль джерела формування конкурентоспроможності у сфері трудової діяльності, дослідження взаємозв'язків організації змагальності в процесі навчального процесу вищого навчального закладу і конкурентоспроможності працівників на виробництві повинно мати послідовний характер.

Іншими словами, можна сказати, що формування якостей конкурентоспроможності відбувається через формування усвідомлених навичок змагальності в процесі навчання [5].

Проведений аналіз проблеми показав, що існує декілька визначень змагальності та конкуренції.

Найпоширеніші з них такі:

1. Змагальність – це творчий процес, спрямований на формування іміджу на основі виділення себе з певного середовища та отримання певних моральних дивідендів.

2. Змагальність – це вид продуктивної або навчальної діяльності на основі природних даних та набутих здібностей, що забезпечує реалізацію певних планів особистісного та суспільного характеру. Таке визначення враховує творчий підхід на основі індивідуальних особливостей до набуття знань, умінь та навичок та їх застосування. З іншого боку, формування наполегливості, подолання перешкод, пошуку варіантів, генерування ідей, створення нового продукту тощо [3].

Конкуренція – це суперництво в якійсь галузі, боротьба за досягнення кращих результатів, зокрема, за вигідні умови виробництва і збуту товарів, тобто це поняття визначається у виробничій площині. Конкуренція є модифікацією змагальності, яка забезпечує вищий прибуток та умови для реалізації особистості і ніяк «не війною всіх проти всіх», фактором гноблення особистості. Сучасні дослідження свідчать, що конкуренція та змагальність – по суті однопорядкові явища, і ринкова економіка, не заперечуючи змагальність, виводить конкуренцію на рівень можливості виявлення здібностей, ініціативи людей, їх розвиток через вищу якість продукції, послуг, задоволення потреб життєдіяльності. Саме вона дає можливість і вимагає виявлення підприємливості на основі зацікавленості у використанні досягнень НТП, таким чином проявляючись у конкурентоспроможності – здібностях до конкуренції [3].

Треба завжди пам'ятати, що одна з важливих особливостей змагання полягає в тому, що воно слугує, насамперед, інтересам розвитку, удосконалення кожного суб'єкта, його можливостей, здібностей.

Оскільки в Україні проходить реформування, реорганізація і становлення нової системи освіти, виникає потреба у виробленні нових підходів до організації змагальності в сфері освіти.

Змагання має бути спрямоване на: оптимізацію державних управлінських структур, децентралізацію управління; перерозподіл функцій та повноважень між центральними і місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування та навчальними закладами; перехід до програмно-цільового управління; поєднання державного і громадського контролю; запровадження нової етики управлінської діяльності, що базується на принципах взаємоповаги, позитивної мотивації; прозорість розроблення, експертизи, апробації та затвердження нормативно-правових документів; створення систем моніторингу ефективності управлінських рішень, їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях; організацію експериментальної перевірки та експертизи освітніх інновацій; впровадження новітніх інформативно-

управлінських і комп'ютерних технологій; демократизацію процедури призначення керівників навчальних закладів, їх атестації; удосконалення механізму ліцензування, атестації та акредитації навчальних закладів; підвищення компетентності управлінців усіх рівнів; більш широке залучення до управлінської діяльності талановитої молоді, жінок, а також виховання лідерів у сфері освіти [3].

Поступово змінюються організаційні засади професійно-технічної освіти. Ще до недавнього часу навчальні плани, програми, навчальна література мали суто нормативний характер і були обов'язковими для виконання. Тепер же нерідко такі документи й навчальні книги розробляються самими працівниками навчальних закладів і використовуються у навчально-виховному процесі. У зв'язку з цим посилюються вимоги до викладачів, майстрів виробничого навчання, керівників навчальних закладів – їхньої кваліфікації, знань теорії освіти та нових педагогічних технологій. Створюються умови для їх змагання за впровадження кращих методів і форм навчання відповідно до «Концепції професійної освіти України», у якій наголошується, що конструктивного розв'язання потребує проблема інтеграції складових частин професійно-технічної освіти – загальноосвітніх, загально-технічних і спеціальних предметів [4].

Саме зміст освіти визначає структуру змагальності, оскільки у вищих навчальних закладах його цілісність характеризується кількома рівнями організації, тобто має ієрархічну будову. Ієрархічними рівнями виступають цикли навчальних предметів (загальноосвітній, загально-технічний, спеціальний тощо); навчальні предмети; навчальні дисципліни (курси); розділи, теми. А також мікроелементи:

- система знань, засвоєння яких забезпечує формування в свідомості учнів адекватної діалектичної картини світу, озброює їх правильним методологічним підходом до пізнавальної й практичної діяльності;
- система загальних інтелектуальних і практичних умінь та навичок, які покладені в основу множинності конкретних діяльностей;
- головні риси творчої діяльності, які забезпечують готовність до пошуку шляхів розв'язання нових проблем, творчого перетворення дійсності;
- система норм ставлення людей до світу та одне до одного, тобто система світоглядних і поведінкових якостей особистості, які є засадою гуманістичних переконань і ідеалів [2].

З метою їх вирішення запропоновано наступні методи розвитку змагання:

1. Метод розвитку природних та набутих здібностей до змагальності;
2. Метод органічного поєднання оволодіння теоретичними знаннями та практичними навичками;
3. Метод зближення можливостей системи підготовки кадрів до сучасних потреб виробництва;

4. Метод диверсифікації форм підготовки з метою індивідуалізації засобів навчання.

Як і в навчальному процесі, методи невіддільні від розвитку соціально-економічних відносин у суспільстві, науково-технічного прогресу у сфері виробництва [1].

Слід погодитися з тим, що змагання, де основну роль відіграють проценти і бали, завдає тільки шкоди. Успішність пов'язана з інтелектуальними можливостями кожного, а тому насильничати над природою суб'єкта шляхом організації колективного змагання ми не маємо права. Практичний досвід підтверджує, що в процесі організації навчально-пізнавальної діяльності використовуються індивідуальні і групові (між рівносильними групами) форми змагання. Індивідуальне змагання здійснюється більш ефективно як стимулюючий засіб впливу в процесі організації тих форм діяльності, які ґрунтуються на індивідуальних мотивах і особливостях, видах діяльності.

Отже, змагання у період набуття професійних знань та вмінь виконує роль джерела формування конкурентоспроможності у сфері трудової діяльності, тому дослідження взаємозв'язків організації змагальності в процесі навчального процесу і конкурентоспроможності працівників на виробництві повинно мати послідовний характер. Поєднання природних та набутих якостей особистості на основі змагальності сприяє формуванню конкурентоспроможності майбутнього педагога, бажанню мати кращі показники, добиватися конкурентних переваг і успіху в конкретних сферах діяльності. Подальше наше дослідження в межах порушеної проблеми буде присвячено розробці комплексу форм і методів змагальної діяльності як засобу формування конкурентоспроможного педагога.

Список використаної літератури

1. Батышев С. Я. Реформа профессионально-технической школы: опыт, поиск, задачи, пути реализации / С. Я. Батышев. – М. : Высш. шк., 1987. – 303 с. **2. Беляева А. П.** Дидактические принципы профессиональной подготовки : метод. пособ. / А. П. Беляева. – М., 1991. – 268 с. **3. Вдовенко І. С.** Змагальність і конкурентоспроможність у системі науково-теоретичних понять / І. С. Вдовенко // Зб. наук. пр. № 21 (74). – Запоріжжя, 2011. – С. 49 – 53. **4. Ворожейкин И.** Противоположность конкуренции и социалистического соревнования / И. Ворожейкин. – Правда, 1981. – 30 октября. **5. Лапуста М. Г.** Основы підприємництва : навч. посіб. / М. Г. Лапуста, Л. Г. Скамай. – М. : Фінстатінформ, 1999. – 325 с.

Безбородих С. М. Змагання як засіб формування конкурентоспроможності майбутнього педагога

Актуальність матеріалу, викладеного у статті, обумовлена зростанням значення конкурентоспроможності майбутнього педагога.

Найбільш ефективним за формами та принципами засобом формування конкурентоспроможності майбутнього педагога більшість науковців визначають змагання. Тому метою статті є розглядання змагання як засобу формування конкурентоспроможності майбутнього педагога. Сучасні дослідження свідчать, що конкуренція та змагальність – по суті однопорядкові явища, і ринкова економіка, не заперечуючи змагальність, виводить конкуренцію на рівень можливості виявлення здібностей, ініціативи людей і їх розвиток через вищу якість продукції, послуг, задоволення потреб життєдіяльності. Встановлено, що змагання у період набуття професійних знань виконує роль джерела формування конкурентоспроможності у сфері трудової діяльності, поєднання природних та набутих якостей особистості на основі змагальності сприяє формуванню конкурентоспроможності майбутнього педагога.

Ключові слова: змагання, конкуренція, конкурентоспроможність.

Безбородых С. Н. Соревнованик как средство формирования конкурентоспособности будущего педагога

Актуальность материала, изложенного в статье, обусловлена увеличением значимости конкурентоспособности будущего педагога. Наиболее эффективным по формам и принципам средством формирования конкурентоспособности будущего педагога большинство ученых выделяют соревнование. Поэтому целью статьи является рассмотрение соревнования как средства формирования конкурентоспособности будущего педагога. Современные исследования показывают, что конкуренция и соревнование – по сути равнозначные явления, и рыночная экономика, не отрицая соревнование, выводит конкуренцию на уровень возможности выявления способностей, инициативы людей и их развитие через высокое качество продукции, услуг, удовлетворения потребностей жизнедеятельности. Установлено, что соревнование в период приобретения профессиональных знаний выполняет роль источника формирования конкурентоспособности в сфере трудовой деятельности, сочетание природных и приобретенных качеств личности на основе соревновательности способствует формированию конкурентоспособности будущего педагога.

Ключевые слова: конкуренция, конкурентоспособность, соревнование.

Bezborodyh S. M. Competition as Mean of Forming of Competitiveness of Future Teacher

The actuality of the material presented in the article is defined by the increase of the importance of the competitiveness of the future teacher. Competition has been considered as the most effective way of forming the competitiveness of the future teacher with the view to its forms and principles. Therefore, the objective of the article is the consideration of the competition as mean of forming of competitiveness of future teacher. Contemporary research

state that rivalry and competition are similar notions, and market economy, that does not declaim against rivalry, leads the competition to the level of the possibility of the revelation of the abilities of a person, his or her initiative and development through the increase of the level of the production, services and satisfying everyday needs. At the same time the main aspect is that competition is an innate necessity of a person that is formed in the process of his or her development as a personality, and depends on the state and social structure.

It should be remembered that one of the most important peculiarities of the competition is that it serves, first of all, the interests of the development and perfection of each individual, his opportunities and abilities.

It has been proved that the competition in the period of gaining professional knowledge functions as the source of the formation of the competitiveness in the sphere of working activity. The combination of intrinsic and acquired personality qualities on the basis of the competition contributes to the formation of the competitiveness of the future teacher, as well as to his or her desire to show better results, and eventually to achieve competition benefits and success in concrete spheres of activity.

Key words: rivalry, competition, competitiveness.

Стаття надійшла до редакції 14.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

УДК 37.013.42

І. В. Бєлецька

РОЛЬ ВИКЛАДАЧА У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Глобалізація процесів соціального розвитку та техногенний і інформаційний характер сучасної цивілізації зумовлюють необхідність у постійному розвитку людини, яка здатна самостійно і творчо розв'язувати безліч різноманітних загальних проблем. Суспільству потрібні освічені, грамотні, компетентні, організовані, комунікабельні фахівці, які можуть конструктивно працювати в сучасних динамічних умовах життя. У реальних умовах сьогодення незмірно зростає значення формування гармонійно розвинутої, суспільно активної особи. Всі ланки системи освіти в Україні ставлять мету – підготувати високоосвічених, всебічно розвинутих спеціалістів, здатних на творчу діяльність у всіх сферах громадського життя.

Одним з важливих напрямів педагогічної освіти є формування організаторських умінь у майбутніх соціальних педагогів. Особливої

актуальності набуває це в сучасних умовах переходу до ринкової економіки, коли гостро постає потреба в активних, ініціативних особистостях, які здатні організувати себе й інших. Таким чином, на перший план висувається проблема підготовки конкурентноздатної особистості, яка має необхідні знання й уміння, стиль мислення і поведінки керівника й організатора.

Організаторські здібності працівника стають затребуваними незалежно від займаної посади та характеру основної професійної діяльності, тому що забезпечують результативність індивідуальної та групової діяльності, сприяють розвитку міжособистісної взаємодії і спілкування, дозволяють вибудовувати тимчасові й довгострокові плани, ефективно діяти в стандартних і нестандартних ситуаціях, оптимально використовувати матеріальні, психологічні та кадрові ресурси.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з цього питання показав, що у вітчизняній літературі проблеми організаторської діяльності та формування організаторських умінь довгий час взагалі спеціально не розглядалися, тому в наш час у педагогічній науці й практиці цьому приділяється певна увага.

Вивчаючи особливості педагогічного спілкування, Г. Балл, С. Максименко, С. Мусатов, В. Семиченко, М. Савчин, та ін. звертають увагу на таку важливу ознаку педагогічної діяльності, як поліфункціональність будь-якого акту взаємодії: педагог незалежно від того який функціональний смисл бачить у контакті з учасником взаємодії, завжди реалізує декілька функцій: стимулює пізнавальну активність учня (студента), мотивує пізнання свого предмету, домагається розуміння того, про що йде мова, встановлює певні статусно-рольові стосунки як нормативні, здійснює вплив на особистісному рівні тощо. При цьому зазначається, що з цією поліфункціональністю педагогічної діяльності педагоги-початківці не завжди можуть упоратися: вони, як правило, перебільшують інформаційний і статусно-рольовий компоненти, в той же час недооцінюють спонукальний, координаційний, емотивний аспекти спілкування. Також показано, що діалогічна стратегія педагогічної діяльності виходить з визнання повноцінності та принципової рівноправності партнерів, хоч як би вони різнилися за віком, соціальним статусом, рівнем знань і досвіду. За такої стратегії суб'єкт у спілкуванні реалізує свою індивідуальну, особистісну позицію. Отже, комунікативна взаємодія передбачає діалогічні взаємовідносини, де педагог демонструє високу культуру та уміння вести бесіду, мета якої не підкорення одного опонента іншому, а спільний пошук загального конструктивного вирішення проблем, що виникли.

Ряд авторів (Т. Василюшина, О. Коропецька, В. Рижов, М. Тоба, Ю. Черненко та ін.) вважають, що ефективність та результати педагогічної діяльності істотно залежать від стильових особливостей спілкування педагога і студента, від рівня сформованості у педагога

емпатії як окремої і специфічної для педагогічної діяльності здатності. Підкреслюється (В. Рижов), що теоретичною основою стратегії, тактики і реальної практики професійного виховання педагога може стати така концепція педагогічного спілкування і адекватна їй модель професійно важливих комунікативних властивостей, здібностей і вмінь педагога, в якій би були послідовно реалізовані наступні позиції: розуміння педагогічної діяльності як принципово комунікативної; розуміння спілкування як діяльності принципово соціальної і діалогічної.

Стверджується, що гуманізація комунікативної діяльності педагога відродження культурно-історичних, етнопсихологічних, народознавчих виховних традицій – системи поглядів, переконань, ідеалів, звичаїв, що покликані формувати світоглядну картину і ціннісні орієнтації студентів, у спілкуванні передавати їм досвід попередніх поколінь, багатства духовної культури народу, його національного характеру. Відмічається (А. Деркач, В. Крисько, М. Пірен, М. Юрій та ін.), що феноменологія культури спілкування фіксує як стандарти комунікації, так і етнічні його особливості.

Проведений теоретичний аналіз сучасних тенденцій дослідження проблематики спілкування показує, що шлях до розв'язання проблеми комунікативного потенціалу педагога та його реалізації полягає у розкритті співвідношення ідеально можливого і дійсно існуючого. Визначення можливих напрямків вдосконалення процесу педагогічного спілкування, його корекції пов'язане з виокремленням загальної психологічної структури професійної комунікації, основних компонентів комунікативного потенціалу особистості педагога як учасника взаємодії. Можна припустити, що важливою ознакою актуалізації комунікативного потенціалу педагога є вираження його характеристик (комунікативних можливостей) в поведінковій реакції під час реального міжособистісного спілкування. Прийняті особистістю як значущі для неї ціннісні орієнтації, вони стають внутрішніми спонуками соціальних дій, регулюють індивідуальну поведінку педагога. Відсутність умов реалізуватися (як на рівні самосвідомості, так і на рівні практичних дій) призводить до зниження потенційних і актуальних комунікативних особливостей педагога, до руйнування його авторитету при формальній наявності потенціалу. Комунікативний підхід не спрощує, не принижує і не абсолютизує учасників спілкування, натомість він враховує всю складність і процесу, і партнерів по спілкуванню, дає можливість побачити нові аспекти у відомих концепціях, а також виявити особливі грані самої проблеми [1].

Про яку б сферу людської діяльності («людина – держава», «людина – суспільство», «людина – природа», «людина – техніка», «людина – людина») не йшлося, слід зазначити, що утвердження взаємин викладачів і студентів залежить від цілеспрямованої й відповідальної їх взаємодії, яка ґрунтується на розвиненій комунікативній культурі.

Остання є консолідуючим началом та регулятором поведінки, гарантом шанобливого ставлення й розуміння, терплячості й взаємоповаги.

У ситуації спілкування образ педагога виникає як результат комунікації й виконує функції його регулятора. Зміст цього образу та його регулятивне значення зумовлені особливостями взаємодії в конкретній ситуації, а ці ситуації визначаються характером і результатом діяльності. Педагог, тим самим постає перед студентами не тільки як суб'єкт певного віку, статі, а насамперед як особистість, яка має певні характерологічні якості, емоційні, вольові та інтелектуальні риси. Характеристика властивостей педагога уявляється студентам не безпосередньо, як, скажімо, зовнішній вигляд. Виявлення цих властивостей педагога становить головне завдання міжособистісного розуміння студентами самого педагога.

Розуміння педагога потребує певного ступеня розвитку уяви, що дає студенту змогу подумки посісти місце партнера по спілкуванню. Студентські роки вважають третім світом, що існує між дитинством та дорослістю. У цей час молоді люди виявляються на порозі зрілого дорослого життя і дивляться на теперішнє з позиції майбутнього, шукають смисл свого життя. Цей пошук відображається у потребах і мотивах юнаків та дівчат [2].

Після закінчення університету студенти мають бути психологічно готовими до дорослого життя. Поняття „психологічної готовності” передбачає у цьому випадку наявність потреб та здібностей, що дозволяють випускнику найповніше реалізувати себе у майбутній професійній діяльності, у громадському та сімейному житті. Це, по-перше, потреба у спілкуванні з іншими людьми, потреба та здатність творчо працювати; по-друге, вміння критично мислити, орієнтуватися у різноманітних подіях, що відбуваються у сучасному світі, які виступають у формі наукового, теоретичного світогляду; по-третє, наявність розвиненої рефлексії, засобами якої забезпечується свідоме та критичне ставлення до себе. Сформувавшись, ці якості утворюють психологічну базу для соціального та особистісного життя і майбутніх працівників.

Успішність спілкування, комунікації, взаємодії з іншими людьми пов'язана з емоційною сферою студента. Почуття, співчуття та співпереживання допомагають адекватному розумінню інших людей. Уміння сприйняти почуття іншої людини як власні, здатність до емоційного відгуку є необхідними складовими спілкування та специфічним засобом пізнання людини людиною.

Зауважимо, що студент із достатньо розвиненою комунікативною культурою здобуває здатність творчо ставитися до різноманітних ситуацій ділового та емоційного спілкування, з якими він зустрічається у навчально-пізнавальній діяльності.

Окреслені ознаки комунікативної культури студентів університету перебувають у тісній взаємодії, і нехтування хоча б однією із них неможливе, особливо коли студент завершує своє професійне навчання.

Отже, визначальним фактором, що виступає запорукою успіху майбутнього соціального педагога є саме розвинена комунікативна культура.

Загалом сукупність науково-професійних, моральних, естетичних і філософських знань, умінь, навичок, якими оволодіває студент, його особисте, ціннісне ставлення до інших людей і до самого себе проявляється у його діяльності, поведінці й спричиняється до утвердження культури. А чим вищою є загальна культура, тим більше вона відображається у потребі спілкування і розвитку комунікативної культури. Особистість майбутнього працівника з глибокими різносторонніми знаннями викликає не лише інтерес інших, а й бажання спілкуватися з нею, тому що вона сама йде на контакт, шукаючи взаєморозуміння і способів передачі своїх ідей та думок однокурсникам, старшим.

Тому одним із важливих завдань викладачів є створення належних умов і сприяння розвитку саме комунікативної культури студентів у реальному навчально-виховному процесі [3]. Перед нами постає питання значення викладача у формуванні комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів із соціальної педагогіки.

Дійсно, педагогічна діяльність має специфіку, яка полягає в тому, що, по-перше, це процес взаємодії між людиною, яка оволоділа культурою, і людиною, яка лише оволодіває нею [4, с. 37]. Це в свою чергу визначає розумовий характер праці вчителя, потребує розвитку інтелекту. По-друге, в педагогічній діяльності специфічним є продукт праці – людина, яка є часткою соціального цілого, сукупністю суспільних відносин, має неповторні індивідуальні якості.

Щоб керувати процесом розвитку і формування студентів у вузі, необхідно правильно визначити особливості властивостей особистості кожного з них, ретельно аналізувати умови їх життя і діяльності, перспективи і можливості вироблення кращих якостей. Без використання психологічних знань не можна виробити всебічну підготовленість і готовність студентів до успішної професійної діяльності, забезпечити високий рівень їх навчання і виховання, єдність теоретичної і практичної підготовки з урахуванням профілю вузу і спеціалізації випускників. Це стає особливо важливим у сучасних умовах, в умовах кризи суспільства, коли зі сфери політики і економіки криза перейшла в галузь культури, формування і виховання людини. Саме тому нова концепція освіти і виховання у вищій школі вимагає удосконалення педагогічної діяльності викладачів закладу і досягнення ними професіоналізму. Професіоналізм викладача вузу педагогічної діяльності виявляється в умінні бачити і формувати педагогічні завдання на основі аналізу педагогічної ситуації і знаходити оптимальні способи їх розв'язання. Заздалегідь описати все різноманіття ситуації, що розв'язує педагог у ході роботи зі студентами, неможливо. Приймати рішення необхідно щораз у новій ситуації, яка завжди своєрідна і швидко змінюється, при цьому однією з

найважливіших характеристик педагогічної діяльності є її творчий характер [5].

Соціальна зрілість студента, як рівень розвитку його особистості, визначається всією сукупністю його діяльності. Тому вона обов'язково включає активну життєву позицію особистості й досягається у неперервній єдності виховання та самовиховання, в активному, постійному прагненні самої особистості до швидкого досягнення соціальної зрілості, в її потребі у саморозвитку.

Таким чином, соціальна зрілість фіксує стан розвитку особистості через характер, спрямованість її діяльності на реалізацію суспільних ідеалів.

При формуванні соціальної зрілості особистості у студентів виробляється певна система орієнтацій особистості на наявні в суспільстві цінності. Ціннісні орієнтації доцільно уявити як внутрішнє начало людської діяльності. Ціннісна орієнтація є стійким і цілісним соціальним утворенням, в якому концентрується увесь досвід, нагромаджений людством протягом свого існування.

У педагогічному процесі ціннісна орієнтація показує, якою мірою індивід здатний усвідомити суспільні наслідки своєї діяльності. При чому у такому випадку ціннісна орієнтація розглядається як суттєва ознака соціальної зрілості особистості та як основний елемент її свідомості й самосвідомості.

Слід зазначити, що зростання соціальної зрілості особистості студента, його критеріальних характеристик здійснюється через соціальні, матеріальні та духовні потреби.

Розглянемо критерії соціально-професійної зрілості.

Критерії на відповідному етапі життєдіяльності особистості дозволяють показати процеси її становлення та розвитку в основних напрямках соціально-професійного зростання. Соціальна активність, відповідальність та самовизначення дають можливість говорити про соціальну зрілість особистості як про органічну єдність цих властивостей особистості на більш високому рівні її розвитку.

- Соціальна активність полягає в здатності студента до здійснення функцій самоконтролю, саморегуляції, самосвідомості та самореалізації.

- Наявність соціальної відповідальності як усвідомленої необхідності зіставляти свою поведінку із суспільними нормами та установками з метою соціального прогресу, свідчить про досягнення особистісного періоду в структурі соціальної зрілості, про включення її у суспільні відносини як цілісної системи.

- Соціальне самовизначення тісно пов'язане з вибором професії, результатом якої є не лише здобута професія, а й новий трудовий колектив.

Необхідно зауважити, що формування соціальної зрілості здійснюється лише в тому випадку, коли студент включається в таку діяльність, яка викликає бажання розвиватися, змінюватися.

Виділяють такі рівні становлення соціальної зрілості особистості студента, як майбутнього фахівця:

1. *Початковий рівень* – визначається звуженим включенням студента (фахівця) у суспільство шляхом виконання тільки значущих видів діяльності.

2. *Формальний* – студент (фахівець) виконує свідомо покладені на нього функціональні обов'язки, але практично не виявляє активності у суспільній діяльності, здійснює пасивне засвоєння і відтворення досвіду.

3. *Пошуковий* – студент, як майбутній фахівець активно включається у життєдіяльність навчального закладу, свідомо виконує свої обов'язки, намагається відшукувати ефективні засоби розв'язання проблем, завдань, домінує активна життєва позиція.

4. *Творчий* – студент демонструє наявність ініціативи і реальної діяльності у процесі роботи, активно реалізує ефективні шляхи вирішення навчальних та професійних завдань, це рівень усвідомлення, відповідальності за себе та інших [6, с. 36].

Реалізація активної життєвої позиції у професійному зростанні залежить від ступеня сформованості взаємин, інтересів, установок та навичок діяльності. Вузькість інтересів студента (молодого спеціаліста) є показником недостатньої сформованості його установок і позицій в цілому, вони ж, у свою чергу, є причиною недостатньої активності. І навпаки. Різномічні інтереси передбачають розвиток творчих настанов і створюють умови для зростання соціальної позиції і відповідно – підрунтя високої кваліфікації спеціаліста.

Отже, формування соціальної зрілості студента – це проблема виховання студента в умовах навчального закладу та поза ним як громадянина, особистості, інтелігента. Для успішної реалізації зростання соціальної зрілості студента необхідно залучати його до активних видів діяльності. Становлення та розвиток соціальної зрілості передбачає наявність у студента (як майбутнього фахівця) прагнень, орієнтирів щодо соціально-професійної перспективи.

Таким чином, підготовка студентів повинна ґрунтуватися на синтетичному переході до професійної діяльності, що передбачає достатній рівень знань та професійної грамотності. Формою ставлення людини до професії є професійна спрямованість, що визначається як інтерес до професії та схильність працювати за даною професією [7, с. 38].

Список використаної літератури

- 1. Терещук С. В.** Психологічні детермінанти комунікативного потенціалу вчителя : автореф. дис... канд. психол. наук; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України / С. В. Терещук. – К., 2001. – 21 с.
- 2. Корнєв М. Н.,** Коваленко А. Б. Соціальна психологія : підручник / М. Н. Корнєв, А. Б. Коваленко. – К. : Логос, 1995. – 304 с.
- 3. Поплавська С. Д.** Комунікативна культура студентів медколеджу:

підходи до формування / С. Д. Поплавська // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – № 25. – С. 162 – 164. **4. Шакуров Р. Х.** Директор и микроклимат учительского коллектива / Р. Х. Шакуров. – М. : Знание, 1979. – 48 с. **5. Педагогика** и психология высшей школы: Учеб. пособие. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 544 с. **6. Радул В. В., Михайлов О. В.** Соціальна зрілість майбутнього фахівця: педагогічні фактори формування : монографія / В. В. Радул, О. В. Михайлов. – Кіровоград : РВВ КДПУ, 2000. – 371 с. **7. Чобітько М. Г.** Особистісно-орієнтоване професійне навчання: зміст і структура / М. Г. Чобітько // Педагогіка і психологія. – 2005 – № 3(48) – С. 48 – 56.

Белецька І. В. Роль викладача у формуванні комунікативних якостей майбутніх соціальних педагогів

Ступінь професіоналізму сучасного вчителя залежить від рівня розвитку його комунікативної компетентності, а це передбачає в своїй основі високий рівень розвитку комунікативних здібностей особистості. Комунікативні здібності вчителя розглядаються як багатогранне особистісно-професійне утворення, яке забезпечує здатність оптимальної організації професійного спілкування з іншими учасниками комунікативного процесу, адекватність сприймання себе у спілкуванні під час взаємодії та індивідуально-психологічних особливостей співрозмовників, швидкість та легкість засвоєння нових, більш ефективних форм комунікативної поведінки. Вони інтегруються у стилі професійної взаємодії вчителя, забезпечуючи індивідуальний характер його спілкування з вихованцями, і є основою готовності спеціаліста до педагогічного спілкування, провідним компонентом комунікативної компетентності вчителя.

Ключові слова: соціальний педагог, вчитель, комунікативні якості.

Белецкая И. В. Роль преподавателя в формировании коммуникативных качеств будущих социальных педагогов

Степень профессионализма современного учителя зависит от уровня развития его коммуникативной компетентности, а это предполагает в свою очередь высокий уровень развития коммуникативных способностей личности. Коммуникативные способности учителя рассматриваются как многогранное личностно-профессиональное образование, которое обеспечивает способность оптимальной организации профессионального общения с другими участниками коммуникативного процесса, адекватность восприятия себя в общении во время взаимодействия и индивидуально-психологических особенностей собеседников, скорость и легкость усвоения новых, более эффективных форм коммуникативного поведения. Они интегрируются в стиле профессионального взаимодействия учителя, обеспечивая индивидуальный характер его общения с воспитанниками, и является

основой готовности специалиста к педагогическому общению, ведущим компонентом коммуникативной компетентности учителя.

Ключевые слова: социальный педагог, учитель, коммуникативные качества.

Beletskaya I. V. The Teacher's Role in the Formation of Communicative Qualities of Future Social Teachers

The degree of professionalism of the contemporary teacher depends on the level of development of the communicative competence, and this implies in its basis a high level of development of communicative abilities of the individual. Communication skills of teachers are considered as a multi-faceted personality-vocational education, which provides the ability to optimal organization of professional communication with other participants of the communication process, adequacy of the perception of themselves in communication at the time of interaction and individual psychological characteristics of the interviewees, the speed and ease of assimilation of new, more effective forms of communicative behavior. They are integrated in the style of professional cooperation of teachers, providing the individual character of its communication with the students, and is the basis of readiness of a specialist to the pedagogic communication, leading component of communicative competence of a teacher.

Key words: the future of social teacher, teacher, communicative qualities.

Стаття надійшла до редакції 02.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

УДК 811.161.2'38 +929 Карпенко-Карий

С. М. Бронза

**ОСОБЛИВОСТІ МОВНОЇ СВОЄРІДНОСТІ ТВОРЧОГО ДОРОБКУ
ІВАНА ТОБІЛЕВИЧА (КАРПЕНКА-КАРОГО)**

Літературна й мовна творчість Івана Тобілевича (Карпенка-Карого) була відображенням потреб часу та прагнень українського народу. Продовжуючи традиції світових драматургів початку ХІХ століття, письменник намагався вишукати ті виражальні засоби української мови, які повною мірою надали б його персонажам самотності та оригінальності.

У листі (кінець лютого 1899 року) до сина Назара Іван Карпович Тобілевич (Карпенко-Карий) писав, що дома (на Хуторі Надія) він працюватиме над новою п'єсою «Сава Чалий», але «...одна біда, що я

мало маю часу для літературної праці... Писать же я повинен, бо маю про що, а я все одкладаю... Літературна моя праця, хоч, може, вона й не дуже гарна, а все ж для такої бідної літератури, як українська література, була б корисна» [1, с. 245]. Тож, дбаючи про розбудову літературної мови письменник добирав різні лексичні варіанти для вираження мови дійових осіб, вміло використовував емоційно забарвлені імена та прізвища, влучно вживав народнопісенні елементи, прислів'я та приказки у своїй творчості.

Питання зображально-виражальних засобів літературного доробку Івана Тобілевича (Карпенка-Карого) досліджувалося С. Чорнієм, В. Вієвським, О. Бабенком, В. Дятчуком, Н. Журавльовою, П. Сорокою, В. Сахновським-Панкєєвим та ін. Так, С. Чорній наголошував, що «у Карпенка-Карого треба вчитися барвистої народної мови, драматургічної майстерності та глибини психологічної аналізи героїв» [7, с. 4]. Про поетику комедійної творчості І. Тобілевича (Карпенка-Карого) студіював В. Вієвський: «Карпенко-Карий показав себе знавцем комічних надбань української народної мови, користувався її усталеними зразками і створював нові варіанти несумісностей, нові комічні моделі, поєднання слів» чим і досягав художньої майстерності «на основі злиття фольклорного і авторського, бо їх підґрунтям є сміхова культура українського народу, гумористичний колорит якого пронизує весь комізм, створений драматургом» [1, с. 20]. В. Дятчук наголосив, що відчуття художнього слова, естетика відображення дійсності притаманні І. Тобілевичу (Карпенку-Карому) і як письменникові, і як пропагандисту українського слова з його стилістичними можливостями, «чим і засвідчується багатство образно-виражальних засобів української мови кінця XIX – початку XX століття» [2, 32]. Вживання традиційних фольклорно-пісенних засобів у творчості «видатного майстра слова», – зауважує Н. Журавльова, – «сприяє ще більшому увиразненню мовлення дійових осіб» [3, с. 34]. Продовжуючи традиції своїх попередників І. Тобілевич (Карпенко-Карий), – як зазначає П. Сорока, – «вміло використовував емоційно забарвлені прізвища», [6, с. 88] які, як правило, несуть відповідну характеристику героя, здебільшого – негативну.

Отож, метою нашого дослідження є проаналізувати, якими виражальними засобами української мови користувався І. Тобілевич (Карпенко-Карий), щоб надати своїм персонажам самотності та оригінальності, й цим самим показати красу та передати колорит рідної мови.

Ще в Єлисаветградський період, коли майбутній письменник працював на державній службі, у газеті «Єлисаветградский вестник» він вів колонку «Театральные заметки». Вже тоді на сторінках «Театральных заметок» статті пронизувалися притаманними для автора лексичними формами, термінологією (наприклад, протиставлення «художника-артиста» і «актора»), часто й дотепно використовувався український фольклор, (наприклад, «охоту Бог дав, а таланту нема», «на безлюді,

как говорится, Фома человек», «як сорока на тину»). За словами В. Сахновського-Панкєєва, – «страницы «Театральных заметок» пестрят народными поговорками и пословицами» [5, с. 360]), як і його епістолярій та творчий доробок.

У своїх творах І. Тобілевич (Карпенко-Карий) уміло використовував назви конкретно-чуттєвих понять, побутових реалій, просторічні елементи, сталі словосполучки, аби надати дійовим особам яскравої індивідуальності, відтворити їх психологію, глибше розкрити характери різних верств населення. За словами В. Дятчука: «В основному драматург опирається на апарат конкретно-побутової лексики (коней розпрягти, скотину порать, гроші, воли, земелька, корови, батоги, реміняки, борщ, каша та ін.), часто послуговується словами емоційно-експресивного характеру (прахвости, стара, красти, жерти, набрехати та ін.), а також сталими виразами, які збагачують образний світ п'єси (Бог дасть, нехай Бог милує; піт лле; пил припада; цоб, половий, цабе, перістий; дьогтем смердить, як від мазаниці; думок, як піску у морі; хоч цапа скачи; бодай я сонця не побачив; нехай сказиться тощо)» [2, с. 32 – 33].

Майстерно використовував Іван Карпович специфічну термінологію, стиль офіційних указів, жаргонові слова для характеристики і комедійного загострення образів чиновників, сільських писарів, старшин, факторів та інших. Писар Омельян (Бурлака), наприклад, часто вживає такі слова, як «хворма», «безпремінно», «всеконечно», «скопленіє одписки», «статистика», «ісправник», «непременный член», «волость запечатали», «арештант», «цинкуляр» і т. ін. Чиновник Націєвський замість того, щоб сказати Марисі «Поцілуймося», – каже їй: «А тепер заключім наш розговор поцілуем»... Бонаventura сипле французькими слівцями. Відставний «унтер» Гупаленко часто вживає військові вислови, хоч і веде розмову, ніяк не пов'язану з військовими справами.

Мова героїв драматичних творів І. Тобілевича (Карпенка-Карого) ніби вимережана народними приказками, прислів'ями, народною фразеологією. Для прикладу наведемо тільки деякі приказки, що їх наприклад, вживає Герасим Калитка: «Лупи та дай»; «До душі, та не до кишені», «Обіцянка-цяцянка, а дурневі радість» тощо. З уст народу почерпнув драматург і такі вислови, як: «Щоб він і тріски з двору не брав», «за нею сліпма упадають», «і кліпай тоді очима перед людьми», «отака ловись», «кісткою в горлі стану», «замазаний, як та ганчірка, що каглу затикають», «загилив мене по потилиці», «не будь тим, що моркву риє» («Розумний і дурень»); «Гай, гай! Та ще й зелененький» (Мартин Боруля); «руками об поли бить», «візьми в обидві жмені» («Сто тисяч») тощо.

Певної експресії в мову героїв творів І. Тобілевича (Карпенка-Карого) вносять народнопоетичні звертання: голубко, голубонько, зіронько, дружинонько, ластівочко, лебідонько, голубчику, серденько, соколе, рибонько та інші. Але ці звертання у певному контексті можуть набувати і негативного відтінку. Наприклад: «Герцель: Стривай,

голубонько! Сьогодні силою візьму тебе, хоч би ти небом захилилась!» («Бондарівна»). Впевненість у своїй правоті та ненависть бурлаки до волосного старшини звучать у слові «голубчику» в зверненні до Михайла Михайловича: «Бурлака: Не сховаєшся, голубчику, від мене! Побачимо, як ти Олексу в москалі віддаси; я й до справника і до губернатора доступлюсь» («Бурлака»).

Таким чином учителі (філологи, історики, початкових класів) повинні орієнтуватися на класиків, для того, щоб урізноманітнювати свої уроки, тримати зв'язок з минулим, традиціями та звичаями з метою передачі набутого майбутнім поколінням та вдосконалення мови й власного мовлення.

Список використаної літератури

1. Вієвський В. М. Поетика комедійної творчості І. Карпенка-Карого / В. М. Вієвський. – Кіровоград, 1995, – 95 с. **2. Дятчук В. В.** Особливості мови п'єс І. Карпенка-Карого / В. В. Дятчук // І. Карпенко-Карий. 150-річчя від дня народження. Матеріали всеукраїнської міжвузівської наукової конференції 22-23 вересня 1995 року. – Кіровоград, – 1995. – 104 с. **3. Журавльова Н. М.** Народнопісенне слово у п'єсах І. К. Карпенка-Карого / Н. М. Журавльова // І. Карпенко-Карий. 150-річчя від дня народження. Матеріали всеукраїнської міжвузівської наукової конференції 22-23 вересня 1995 року. – Кіровоград, – 1995. – 104 с. **4. І. Карпенко-Карий (І.К. Тобілевич).** Твори. Т. 3.– К.: Державне видавництво художньої літератури. – 1961. – 460 с. **5. Сахновський-Панкєєв В.О.** І.К. Карпенко-Карий – театральний критик / В. О. Сахновський-Панкєєв // Наукові записки Ленінградського державного науково-дослідного інституту театру і музики. Т. 1. Сектор театру. – Ленінград, – 1958. – 349–370 с. **6. Сорока П. І.** Роль ономастики у творчості І. Карпенка-Карого / П. І. Сорока // І. Карпенко-Карий. 150-річчя від дня народження. Матеріали всеукраїнської міжвузівської наукової конференції 22-23 вересня 1995 року. – Кіровоград, – 1995. – 104 с. **7. Чорній Степан.** Карпенко-Карий і театр. Мюнхен-Нью-Йорк, – 1978. – 176 с.

Бронза С. М. Особливості мовної своєрідності творчого доробку Івана Тобілевича (Карпенка-Карого)

У статті висвітлено питання зображально-виражальних засобів літературного доробку І. Тобілевича (Карпенка-Карого). Показано, як драматург влучно використовує конкретно-чуттєві поняття, назви побутових реалій, сталі словосполучення з метою розкриття характерів героїв своїх п'єс, відтворення їх психології та змалювання ситуацій. Крім того, автор вживає прислів'я та приказки; народно-пісенні елементи; прізвища, утворені від слів, які вживаються в простонародній мові, розмовному стилі.

Ключові слова: драматургія, мова, мовлення, зображально-виражальні засоби.

Бронза С. Н. Особенности языкового своеобразия творческого наследия Ивана Тобилевича (Карпенка-Карого)

В статье освещены вопросы изобразительно-выразительных средств литературного наследия И. Тобилевича (Карпенко-Карого). Показано, как драматург метко использует конкретно-чувственные понятия, названия бытовых реалий, устойчивые словосочетания с целью раскрытия характеров героев своих пьес, воспроизведение их психологии и изображения ситуаций. Кроме того, автор употребляет пословицы и поговорки; народно-песенные элементы, фамилии, образованные от слов, которые используются в простонародной речи, разговорном стиле.

Ключевые слова: драматургия, язык, речь, изобразительно-выразительные средства.

Bronza S. N. The Peculiarities of Language Identity of the Creative Heritage of Ivan Tobilevich (Karpenko-Kary)

The article is touched upon the issues of expressive and descriptive means of the literary heritage of I. Tobilevich (Karpenko-Kary). In the article is showed how the playwright aptly uses specific and sensual concepts, titles of everyday realities, steady word-combinations with a view to disclosing the characters of heroes its plays and reproducing their psychologies, representation of situations. Besides, the author uses proverbs and sayings, the elements of folk songs, the surnames, educated from the words, which are used in vulgar speech, in conversational style.

In the context of works of I. Tobilevich (Karpenko-Kary) is presented the folk and poetical allusion, which are introduced in speech of heroes as lyric so and negative shades. The plot achieves the informational and dynamical development. The playwright uses different types of phraseologisms, which figuratively express concepts, concretize them, attaches different of phenomenon's an expressive shades and create rhythmical and melodic drawing of drama. The article is intended for elementary school teachers, philologists, historians. They can to focus on classics, to diversify their lessons, to hold the touch with the past, traditions and customs, to transmit to future generation their own experience and to improve on language and speech.

Key words: dramaturgy, language, speech, expressive and descriptive means.

Стаття надійшла до редакції 02.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. філолог. н., проф. Ключек Г. Д.

УДК 378.016:91

О. В. Кривенко

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ У ВНЗ

Кожен об'єкт на нашій планеті, кожне природне явище, процес виблискують численними гранями своєї глибинної суті. Побачити їх на уроках географії допомагають комп'ютерні технології, які просто увірвалися в сучасний освітній процес. Інформаційно-комунікаційні технології стали невід'ємною частиною освітнього середовища.

Про впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітню систему України та формування єдиного інформаційно-освітнього простору націлює Указ Президента України «Про першочергові завдання щодо впровадження новітніх інформаційних технологій» №1497/2005, рішення колегії МОН України від 21.03.2008 р., наказ МОН України від 24.03.2009 р. №54 «Науково-методичні основи використання ІКТ у навчально-виховному процесі».

У науковій літературі висвітлено різні проблеми адаптації та використання ІКТ та мультимедіа в контексті шкільного навчання, методології і теорії комп'ютеризації освіти (В. Биков, В. Гузєєв, Ю. Жалдак, Ю. Жук, І. Захарова, О. Полат, С. Раков, А. Федоров). Не залишаються осторонь означеної проблеми й учені-методисти, які пропонують свої варіанти в системі інформатизації: О. Ісаєва, Ю. Ковбасенко, О. Куцевол, О. Пронкевич, А. Уліщенко, В. Шуляр.

У сучасній географічній освіті на перший план виходить завдання створення умов та ресурсного забезпечення для функціонування середовища, яке сприяє формуванню компетентності. Вирішити дане завдання можна, використавши сучасні освітні технології. Таким чином, однією з цілей географічної освіти є «навчити учнів працювати з різними джерелами географічної інформації» [3, с. 30 – 33].

Усвідомлюючи актуальність порушеної проблеми, метою нашої статті стало з'ясування можливостей використання ІКТ у процесі викладання географії у ВНЗ.

У контексті вивчення географії повинні широко використовуватися різні інформаційні ресурси, у тому числі і Інтернет. На жаль, далеко не кожен кабінет географії оснащений комп'ютерами і доступом до Інтернету, що, безперечно, знижує ефективність сучасного навчального процесу.

Застосування інформаційних комп'ютерних технологій на уроках географії не лише полегшує засвоєння навчального матеріалу, але й представляє нові можливості для розвитку творчих здібностей учнів:

- підвищує мотивацію до навчання;
- активізує пізнавальну діяльність;

- розвиває мислення і творчі здібності;
- формує активну життєву позицію в сучасному суспільстві.

Основними завданнями, які можуть бути реалізовані в процесі впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, є:

- підвищення інтересу і мотивації учнів до предмету географія;
- посилення пізнавальної цінності занять за рахунок візуалізації природно-географічних процесів і явищ та ілюстрації географічних моделей розвитку;
- знайомство із сучасними ІКТ, спеціалізованими програмними продуктами;
- поліпшення ключових компетенцій учнів, як ефективних інструментів пізнання;
- придбання учнями практичних навичок отримання і обробки космічних знімків, що отримуються із супутників дистанційного зондування Землі в реальному часі;
- розвиток навичок самостійної роботи, проектно-дослідної діяльності і підготовка до подальшої професійної освіти;
- посилення виховної і освітньої ролі учителя.

Реалізація вищеназваних завдань дозволить реалізувати наступні цілі:

- підвищення якості освіти і рівня викладання предметів;
- реалізація індивідуального підходу до кожного учня;
- демонстрація методик, технологій навчання і виховання.

Здатність застосовувати інформаційно-комунікаційні технології на усіх етапах своєї професійної діяльності складає основу ІКТ-компетенції учителя.

Інформаційно-комунікаційна технологія (ІКТ) – це процес підготовки і передачі інформації учням, засобом здійснення якого є комп'ютер.

ІКТ-компетентність – не лише використання різних інформаційних інструментів (ІКТ-грамотність), але і ефективне застосування їх в педагогічній діяльності. [3, с. 151].

У складі ІКТ-компетенції учителя виділяють дві групи знань, умінь і досвіду практичного застосування.

Важливо розрізнити ІКТ-компетентність і ІКТ-грамотність.

ІКТ-грамотність – це уміння «натискати на кнопки», знання про те, що таке персональний комп'ютер, програмні продукти, комп'ютерні мережі (у тому числі Інтернет), які їх функції і можливості, а також обмеження, пов'язані з їх використанням.

Застосування інформаційних засобів у навчанні географії сприяє підвищенню ефективності учбового процесу, оптимізації діяльності учнів.

Використання інформаційних технологій формує безперервний пізнавальний інтерес у багатьох учнів, часто переходять в проектно-дослідну діяльність.

З впровадженням в освітній процес ІКТ з'являється нова можливість створення і використання картографічного матеріалу, коли карта моделюється прямо на уроці. Карта розвиває географічне мислення. Її не можна замінити ні текстом, ні живим словом.

В умовах інформатизації географічного утворення функції учителя все частіше виконує електронний тренажер. Окрім перевірки процес електронного контролю включає оцінку знань і умінь, фіксацію результатів, коригування помилок через комп'ютер. Від того, як організований контроль, багато в чому залежать результати навчання географії, сформованість основних ключових географічних компетенцій учнів.

Останнім часом з'являється все більше веб-ресурсів присвячених питанням освіти, у тому числі і по географічним дисциплінам. Основне значення освітніх веб-ресурсів полягає у безперервному спілкуванні, як із вчительським співтовариством, так і з учнями певного класу і іншими зацікавленими особами. Власний веб-сайт, при правильному його використанні, може стати майданчиком для обміну новими ідеями і методиками викладання окремих дисциплін, для показу своїх розробок і виставлення їх на суд широкої педагогічної громадськості [5].

У освітньому процесі є різноманітний набір інтерактивних засобів навчання. Серед них особливу роль займає використання на уроках географії інтерактивних карт. Під час роботи з інтерактивною картою учні сприймають інформацію одночасно і на зір, і на слух.

Важливою характеристикою електронних карт є наявність інформаційного блоку. Наприклад, інформаційний блок до фізичної карти світу містить відомості про найбільші форми рельєфу, моря, річки, озера, природні комплекси.

Географічні об'єкти, що вивчаються, такі, як гори і рівнини, моря і океани, промислові підприємства і сільськогосподарські угіддя, не можуть бути показані учням безпосередньо. Тому можна використовувати на уроці демонстраційні засоби: карти, анімації, відеозаписи, слайди – що сприяє формуванню у учнів образних представлень.

Інформаційно-комунікаційні технології в навчанні географії дозволяють кожному учневі використовувати новітні досягнення науки і техніки безпосередньо під час навчання і виконувати самостійну навчальну, науково-дослідну і проектну роботу, використовуючи спеціальне програмне забезпечення і устаткування.

Також, на уроках географії можна використовувати мультимедіа-технології. Їх використання на уроках географії дозволяє учням у яскравій, цікавій формі розглядати поняття і процеси, бачити географічні

об'єкти у відеороликах і на фотографіях, закріплювати матеріал в цікавій формі, що сприяє чіткому сприйняттю матеріалу по тій або іншій темі.

Вивчення навколишнього світу припускає не лише вивчення матеріалів підручника, але і спостереження, досліди, що проводяться за допомогою цифрових вимірювальних приладів, цифрового мікроскопа, цифрового фотоапарата і відеокамери. Спостереження і досліди фіксуються, їх результати узагальнюються і представляються в цифровому вигляді. Для обробки даних також потрібні комп'ютерні технології.

Дослідженнями встановлено, що основним джерелом пізнавального інтересу є процес зосередженої, поглибленої діяльності, спрямованої на рішення пізнавальної задачі. Комплексне застосування інтерактивних і аудіовізуальних засобів може стати засобом організації такої діяльності, допомагає підвищити наочність навчання. Принцип наочності можна розглядати як стимул в організації активної пізнавальної діяльності учнів при опорі на представлені в засобах наочності образи, моделі, знаки. Комплекс інтерактивних і аудіовізуальних засобів виступає як стимулятор, спонукаючий до пізнання, розвитку інтересу, уяви, що створює емоційну сферу навчання. Застосування комп'ютерної техніки на уроках дозволяє зробити заняття нетрадиційне, яскраве, насичене, призводить до необхідності переглянути різні способи подачі учбового матеріалу, передбачити різні підходи в навчанні географії. Комп'ютер на уроках при цьому можна використовувати з різними функціями:

- спосіб діагностування навчальних можливостей учнів;
- засіб навчання;
- джерело інформації, тренінговий пристрій;
- засіб контролю і оцінювання якості навчання.

З використанням інформаційно-комунікаційних технологій розширюється можливість і для викладачів і для учнів здійснювати оперативний доступ до різної інформації, її накопичення, тиражування.

Головна мета учителя географії – надати учневі можливість отримати глибокі і міцні знання з предмету. Але життя міняється так швидко, що, ні учитель, ні батьки, ні сам учень не в змозі передбачити які знання і уміння йому знадобляться в майбутньому, тому виникає необхідність в умінні навчатися і всебічно розвиватися впродовж усього життя. Саме тому головною метою стає – розвиток особистості учня на основі способів діяльності, замість стандартної передачі йому учителем певного багажу знань.

Необхідно постійно шукати можливості підтримки інтересу в самому змісті учбового матеріалу і у вдосконаленні методики викладання. Працюючи з різноманітними сайтами, учні можуть «подорожувати» по країнах світу, по межах водозбірних басейнів, заглянути в глибини Світового океану [2, с. 388].

Застосування ІКТ створює умови для самореалізації учнів, націлює їх на пошук шляхів оптимального рішення проблеми, розвиває у учнів

самостійність, творче відношення до справи, звичку до навчання упродовж усього життя. Використання ІКТ в учбовому процесі дозволяє формувати і розвивати ключові компетентності, підвищує результативність і якість освіти. [1, с. 75]. Важливо відмітити, що інформаційні технології повинні не замінити відомі педагогічні технології, а допомогти їм бути результативнішими. Сучасне персональне забезпечення для побудови багатофакторних моделей розвитку природних і соціально-економічних процесів створить у учнів уявлення про взаємозв'язок і взаємозалежність усіх сфер життя природи і суспільства. Отримані практичні навички самостійної роботи будуть затребувані як на інших предметах, так і в майбутньому професійному житті, в якому модернізація і впровадження інновацій грає ключову роль.

У результаті використання ІКТ технологій розвивається пізнавальна активність учнів на уроках географії, підвищується якість знань, відзначається ріст мотивації, участі в конкурсах, конференціях, фестивалях різного рівня, в проектній і дослідній діяльності

Таким чином, ІКТ в навчанні географії дозволяють кожному учневі використовувати новітні досягнення науки і техніки безпосередньо під час вивчення краєзнавчого матеріалу. А це, у свою чергу є дуже цікавим і корисним матеріалом для нашого подальшого дослідження та впровадження різноманітних форм і методів формування краєзнавчої компетентності майбутніх географів у ВНЗ.

Список використаної літератури

- 1. Баранов А. С.** Компьютерные технологии в школьной географии / А. С. Баранов, В. Г. Суслов, А. И. Шейнис. – М. : ГЕНЖЕР, 2004. – 80 с.
- 2. Душина И. В.** Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях / Под ред. И. В. Душиной. – М. : Дрофа, 2007. – 509 с.
- 3. Киямова И. Б.** Основные требования к отбору изображений Земли из космоса, для использования в процессе обучения географии / И. Б. Киямова // География в школе.– 2011. – № 4. – С. 30 – 33.
- 4. Крылов А. И.** Информационно-коммуникационная компетентность учителя географии как необходимое условие эффективной работы в современной школе / А. И. Крылов // География в современной школе. – М. : МИОО, 2009. – С. 149 – 161.
- 5. Шульгина О. В.** Инновационное развитие географии – вызовы современности / О. В. Шульгина // География и экология в школе XXI века. –2009. – № 3 – С. 35–40.
- 6. Интернет-ресурсы** в образовательном пространстве [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://geo.metodist.ru>

Кривенко О. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання географії у ВНЗ

У статті розглянуто впровадження засобів нових інформаційних технологій в систему освіти. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в різні сфери діяльності людини сприяло

виникненню і розвитку глобального процесу інформатизації. Географія є однією з перших дисциплін, що активно відгукнулася на виклик інформатизації. Застосування інформаційних засобів у навчанні географії сприяє підвищенню ефективності навчального процесу, оптимізації діяльності учнів. Комп'ютерні технології увійшли до географії, передусім через картографію. Нині в освітньому просторі є різноманітний набір інтерактивних засобів навчання географії. Використання ІКТ в учбовому процесі дозволяє формувати і розвивати ключові компетентності, підвищує результативність і якість освіти.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційна технологія, ІКТ-компетентність, ІКТ-грамотність.

Кривенко О. В. Использование информационно-коммуникативных технологий в процессе преподавания географии в вузе

В статье рассмотрено внедрение средств новых информационных технологий в систему образования. Внедрение информационно-коммуникативных технологий в разные сферы деятельности человека способствовало возникновению и развитию глобального процесса информатизации. География является одной из первых дисциплин, что активно отозвалась на вызов информатизации. Применение информационных средств в учебе географии способствует повышению эффективности учебного процесса, оптимизации деятельности учеников. Компьютерные технологии вошли в географию, прежде всего через картографию. В настоящее время в образовательном пространстве существует разнообразный набор интерактивных средств обучения географии. Использование ИКТ в учебном процессе позволяет формировать и развивать ключевые компетентности, повышает результативность и качество образования.

Ключевые слова: Информационно-коммуникативная технология, ИКТ-компетентность, ИКТ-грамотность.

Krivenko O. V. The Use of Informatively-communication Technologies is in the Process of Teaching of Geography in INSTITUTE of Higher

In the article introduction of facilities of new information technologies is considered in the system of education. Introduction of informatively-communicative technologies in the different spheres of activity of man assisted an origin and development of global process of informatization. Geography is one of the first disciplines, that actively responded to the call of informatization. Application of informative facilities in the studies of geography assists the increase of efficiency of educational process, optimization of activity of students. Computer technologies entered geography, foremost through a cartography. Presently there is a various kit of interactive resources of studies of geography in educational space. The use of

ІКТ in an educational process allows to form and develop key to the competence, promotes effectiveness and quality of education.

It is today difficult to present work of teacher of geography without the use of information technologies which allow by means of computer, different informative programs to build lessons, conduct extracurricular and extracurricular measures. It is necessary to own a teacher not only modern by methodologies but also new educational technologies, to communicate in one language with students and continuously ІКТ, that develop.

The use of informatively-computer technologies can allow geography to become the most modern, hi-tech and popular object and heave up the level of geographical education on high-quality other level. It will assist the professional orientation of students also, as acquaints them with the whole spectrum of modern professions. Application of ІКТ creates terms for self-realization of students, aims them at the search of ways of optimal decision of problem, develops independence for students, creative attitude toward business, habit to the studies during all life.

Key words: Information and communicative technologies, ICT-literacy, ICT-competence.

Стаття надійшла до редакції 21.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

УДК 378.011.3-051

В. И. Лахмоткина

ПОСТАНОВКА ГОЛОСА И ТЕХНИКА РЕЧИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ

Человеческий голос представляет собой уникальное акустическое явление как анатомо-физиологически, так и социально. Анатомо-физиологически голос представляет собой сложный синхронизированный нервно-мышечный акт. В процессе образования голоса принимают участие многие органы и системы, что требует их нормального развития и функционирования. Состояние голоса, его сила, чистота оказывают существенное влияние на разборчивость, внятность, эмоциональную выразительность и даже семантическую структуру речи.

В современных социально-экономических условиях, как отмечают ряд исследователей И. Зарецкая, А. Бруссер, М. Оссовская [3], значительно расширился круг специалистов, для которых культура речевой деятельности профессионально необходима. В повседневной жизни речь настолько естественна и привычна человеку, что мы редко задумываемся над тем, правильно ли мы говорим, рационально ли

используем потенциальные возможности своего речевого аппарата, доступно ли нам все богатство родного языка. Между тем, независимо от профессиональной направленности, культура речи становится не только значимым показателем компетентности специалиста, но и определяет уровень развития личности.

Культура речи педагога неотделима от отработанной техники речи, под которой подразумевается система технологических приемов дыхания, голосообразования, дикции, навыков произношения, доведенных до степени автоматизма. С каждым годом увеличивается число профессий, которые предопределяют активное использование голосового аппарата. Хороший голос, четкая дикция, правильное литературное произношение, умение точно, образно, эмоционально выразить мысль являются основными компонентами речи будущего педагога. Как отмечает А. Савостьянов [7], с возрастанием требований к профессиональной подготовке учителя вопросы владения техникой речи, улучшения ее профессиональных качеств приобретают особое значение.

Голос профессионалов, как справедливо отмечают Е. Лаврова, И. Михалевская [4], должен соответствовать определенным требованиям, основными из которых являются: выносливость, мелодичность, широкий тоновый и динамический диапазон, соответствующая полу и возрасту высота голоса и благозвучность тембра. Исследователи отмечают значение высокой чувствительности голосового аппарата к воздействию несовершенной речевой техники на частоту заболеваний голосового аппарата. При неумелом использовании аппарата фонации, пренебрежении основными требованиями гигиены голос становится слабым, изменяется тембр, сужается диапазон, могут появиться затруднения дыхания, неприятные ощущения в глотке и гортани. Расстройства голосовой функции, по мнению этих исследователей, не только затрудняют выполнение профессиональных обязанностей, но в ряде случаев могут повлечь за собой нетрудоспособность и оказаться психотравмирующими, способствующими возникновению невротических реакций на свою голосовую недостаточность. В связи с этим остается актуальной проблема охраны и постановки голоса лицам голосоречевых профессий.

Наиболее распространены и многообразны, как отмечает Е. Лаврова [5], функциональные нарушения голоса. Они не сопровождаются воспалительными или какими-либо анатомическими изменениями гортани. Встречающиеся в литературе утверждения о более легком восстановлении функциональных нарушений, по сравнению с органическими, весьма спорны, так как первые представляют для специалистов значительные трудности в связи со сложностью их этиологии и патогенеза. Причины функциональной патологии могут быть самые разнообразные: голосовое переутомление, плохая постановка голоса, влияние психических факторов. Иногда несколько из перечисленных причин могут выступать в совокупности и определение

«пускового» момента затруднительно. Особое место среди функциональных расстройств голоса занимает фонастения. Данное нарушение имеет профессиональный характер и развивается у лиц голосоречевых профессий, кому в силу служебной необходимости приходится постоянно напрягать свой голос – педагогов, артистов, сотрудников командного состава армии, рабочих шумных цехов и т.д.

Длительно протекающие функциональные изменения могут постепенно вызывать псевдоорганические наслоения, так называемые профессиональные ларингиты, проявляющиеся в виде гиперемии (покраснения) слизистой оболочки гортани, отечности и утолщения голосовых складок. Среди жалоб педагогов на первый план выступает быстрая утомляемость голоса, падение его силы, ощущение зуда и щекотания в гортани, а иногда и детонация – дрожание голоса. Все эти ощущения могут проявляться даже при самой обычной голосовой нагрузке. При большой продолжительности заболевания наблюдается несмыкание голосовых складок в виде узкой овальной щели по всей их длине. Иногда отмечается некоторое снижение тонуса мышц, смыкающих голосовые складки, что ведет к нарушению действия их антагонистов и к расстройству функции гортани в целом.

Лица, страдающие такими расстройствами, обращаются, как правило, за помощью к врачу-фониатру, получают медикаментозную терапию, в то время, как одним из эффективных способов восстановления голосовой функции при данном нарушении и превентивной мерой по предупреждению голосовой недостаточности является постановка речевого голоса и соблюдение его гигиены. Ответственность за формирование и развитие полноценного голоса у детей и взрослых в силу профессиональной компетентности в первую очередь несут учителя-логопеды.

В соответствии с требованиями ФГОС и основной образовательной программой (ООП) по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» с присвоением квалификации – бакалавр специального (дефектологического) образования на втором курсе в третьем семестре со студентами социально-психологического факультета АГПА проводится факультатив «Техника речи в профессиональной деятельности логопеда (ранее – «Практикум по постановке голоса и выразительности чтения»). В «Примерных программах дисциплин предметной подготовки по специальностям педагогического образования» [6] отмечается, что основной целью дисциплины является совершенствование навыков владения свободным голосом на основе грудобрюшного дыхания, воспитание лучших качеств речевого голоса: силы, полетности, легкости, гибкости, красоты тембровой окраски; формирование профессиональных качеств речи будущих дефектологов – четкую артикуляцию, ясную дикцию, умение логично, образно, эмоционально выразить свои мысли. Выпускники-логопеды должны профессионально владеть навыками формирования

правильной осанки, орфоэпическими нормами русского литературного языка, основами анализа художественного текста и стихотворного произведения.

Основными задачами дисциплины являются изучение следующих разделов техники речи, имеющих тесные взаимные связи, – дыхание, дикция, голос, орфоэпия, а также овладение навыками выразительного чтения. Практические занятия составляют проводятся аудиторно.

Как справедливо отмечают Е. Лаврова, И. Михалевская [4], несмотря на то, что голос каждого человека индивидуален и неповторим, систематические и целенаправленные тренировки нервно-мышечного аппарата гортани, последовательное овладение техникой, логикой, культурой речи позволяют улучшить акустические свойства голоса и приспособиться к повышенной голосовой нагрузке. Практические занятия по постановке речевого голоса обязательно включают изучение научно-теоретических основ голосообразования и выполнение студентами под руководством педагога и самостоятельно упражнений, направленных на нормализацию мышечного тонуса, выработку осанки, коррекцию дыхания, формирование навыков голосоведения и т.д. Прежде чем начать занятия, нужно обязательно проверить осанку и свободу мышц.

Под хорошей осанкой понимают правильное положение тела в покое и движении. Полноценное здоровье и воспитание навыков правильного дыхания возможны только при сохранении осанки, когда голова держится прямо, плечи слегка опущены и отведены назад, спина прямая, грудь немного выступает вперед, низ живота подтянут. В такой позе следует держаться непринужденно, свободно, без напряжения. Хорошая осанка не только делает фигуру стройной, а походку легкой и красивой, но также влияет на процесс голосообразования. Нарушение осанки почти всегда ведет к нарушению процесса дыхания. Как отмечают А. Бруссер, М. Оссовская [1], правильная осанка создает благоприятные условия для работы органов дыхания. Очень часто преподавателю приходится встречаться с недостатками дыхания, зависящими от дефектов осанки. Во время занятий необходимо своевременно выявить недостатки и постоянно следить за осанкой. В процессе закрепления правильной осанки развиваются мышцы, участвующие в дыхательном процессе. Необходимо помнить, что голос человека с неправильной осанкой быстро устает, появляются профессиональные заболевания. Все это отражается на общем самочувствии, поэтому можно утверждать, что воспитание правильной осанки является одним из элементов правильного дыхания и звучания голоса.

Тренировку дыхания, речевого голоса, дикции полезно предварять самомассажем. Множество нервных окончаний, участвующих в процессе голосообразования, находится непосредственно в области лица (лба, носа, щек, языка, твердого неба, десен). Массируя мышцы, мы

«разогреваем» их, предупреждаем мышечные зажимы, мешающие работе, способствуем вольному, свободному течению звука. С целью снятия излишнего напряжения мышц рук, ног, шейно-плечевого отдела, позвоночника необходимо попеременно расслаблять и напрягать разные группы мышц, что обеспечит подготовку тела к дальнейшим упражнениям по формированию косто-абдоминального типа дыхания, являющегося наиболее оптимальным при постановке голоса. При воспитании навыков правильного дыхания следует формировать полное смешанное дыхание, состоящее из элементов как грудного, так и брюшного типа. Особое значение при постановке полного дыхания уделяется работе мышц брюшного пресса. Организованная их работа при вдохе и выдохе предупреждает перебор воздуха и обеспечивает прочную опору и плавность выдоха.

В своей практической деятельности педагог должен стремиться к достижению такого совершенствования дыхания, которое бы выявляло в речевом голосе его лучшие качества, было ритмичным, способствовало четкому произнесению звуков, слов и фраз, не вызывало одышки во время движения, не вело к перегрузке легких воздухом и положительно влияло на голосообразование, объединяло работу всей дыхательной мускулатуры, освобождало дыхательный аппарат от лишних напряжений, способствовало профилактике голосовых расстройств. С этой целью нами используются известные в литературе статические и динамические упражнения, а также видеокурс «Дыхательная гимнастика А. Стрельниковой» [2]. Помимо коррекции физиологического и фонационного дыхания проводится тренировка артикуляционного аппарата, что снимает мышечные зажимы, регулирует свободное положение гортани. Применяемые нами «Аудиовидео уроки по технике речи» [1] существенно повышают качество проводимых занятий. Перед тем, как начать выполнение упражнений над улучшением акустических характеристик голоса, педагог должен убедиться в отсутствии у студентов органических недостатков в строении резонаторных полостей, требующих медицинского вмешательства, определить особенности звучания голоса у каждого студента. В своей работе мы опираемся на программу специальных занятий, предложенную Е. Лавровой и И. Михалевской [4]. По мнению авторов, постановка речевого голоса подразумевает совершенствование природных голосовых возможностей. В основе тренинга лежит фонетический метод, который позволяет найти оптимальное направление звука для более продуктивной фонации.

Важно достичь такого способа подачи голоса, при котором при малых затратах энергии голосовых складок был хороший акустический эффект. Работа по развитию голосовой функции включает следующие направления: определение рабочего диапазона голоса, правильное использование резонаторных полостей, развитие тонового диапазона. Голосовые упражнения отрабатываются на мягкой атаке, которая обеспечивает плавное начало звука, его наилучший тембр, а также

интонационную точность. В комплекс фонопедических упражнений (фонопедия – комплекс педагогического воздействия, направленного на постепенную активизацию и координацию нервно-мышечного аппарата гортани специальными упражнениями, коррекцию дыхания и личности обучающегося) входят специальные приемы, предназначенные для «вызывания» голоса и разнообразные упражнения для закрепления полученных навыков, а также для отработки наиболее оптимальных способов взаимодействия дыхательного, голосового и артикуляторного аппаратов. При функциональных нарушениях голоса и при его постановке необходимо кратко произносить звук «м» («мычание»), постепенно длительность звучания удлиняется, после чего следует переходить к произнесению сонорных «м» и «н» в сочетании с гласными «у», «о», «а», «э», «и» в указанной последовательности.

Следует помнить, что навыки правильного голосоведения могут вырабатываться в процессе многократных, целенаправленных тренировок, а при их отсутствии утрачиваются. В связи с этим авторы программы [4] рекомендуют обучающимся ежедневные голосовые тренировки. Закрепление правильного звучания проводится при произнесении отдельных слов, пословиц, чистоговорок, скороговорок, стихотворных текстов и произведений различных жанров. Для успешного овладения техникой речи недостаточны большие знания и опыт педагога, необходима прежде всего большая самоотдача со стороны студента – желание заниматься, наличие соответствующих знаний, внимательное отношение не только к указаниям педагога, но и к работе собственного организма. У студента, как указывает А. Савостьянов [7], должны быть сформированы умения слушать и слышать себя, улавливать различия в звучании своего голоса, контролировать и фиксировать свои мышечные ощущения. Будущий педагог должен обладать способностью к пристальному самоконтролю, к самостоятельной тренировке. В условиях самостоятельной тренировки студент должен не только закрепить навыки выполнения каждого упражнения, но и прежде всего без помощи педагога понять и усвоить их, научиться разбираться в том, что правильно, а что нет.

Трудность самостоятельной тренировки состоит в том, что занимающийся должен сам для себя определить необходимость тех или иных упражнений, исходя из полученных заданий, уровня собственной подготовленности, своих потребностей, трудностей, с которыми ему приходится сталкиваться в процессе ежедневной работы и своего состояния здоровья. Важно помнить о соблюдении дозировки дыхательных, голосовых упражнений. Основными признаками верной дозировки являются свобода и легкость, с которыми выполняется упражнение, отсутствие головокружения, состояние бодрости после окончания комплекса упражнений. Не следует сразу же возобновлять обычный комплекс упражнений после перенесенного острого респираторного заболевания, к нему надо вернуться постепенно.

Залог успешной постановки голоса состоит в соблюдении принципов постепенности, последовательности в освоении упражнений и строгой систематичности. Практика показывает, что в условиях самостоятельной тренировки очень важно воспитать в себе органическую потребность в ежедневных упражнениях, направленных на развитие речевого дыхания, голоса, дикции и т. д. Заниматься необходимо не менее двух раз в день: утром (дыхательные и голосовые упражнения включаются в комплекс ежедневной оздоровительной гимнастики) и днем по 10-15 минут, увеличивая продолжительность тренировочной работы по мере усвоения упражнений до 30 минут. Заниматься следует на свежем воздухе или в хорошо проветриваемом помещении. В арсенале преподавателей и студентов имеется много всевозможных пособий, в которых предлагаются современные технологии формирования полноценного голоса и интонационной стороны речи, являющихся составляющими техники речи.

Итоговой формой отчетности после проведения факультатива является зачет. Студенты должны продемонстрировать не только знания в области научно-теоретических основ постановки голоса, но и собственные результаты по улучшению техники своей речи, расширенные функциональные возможности своего голосового аппарата, а также готовность к овладению системой развития и восстановления голоса у детей и взрослых, творческому ее использованию в своей дальнейшей работе. Несомненно, упорный труд педагога по совершенствованию своего речевого мастерства продолжается всю жизнь. В этом состоит залог его духовного, профессионального и творческого роста.

Список использованной литературы

- 1. Бруссер А. М.,** Оссовская М. П. Аудиовидео уроки по технике речи / А. М. Бруссер, М. П. Оссовская. – Ч. 1. – М. : «ИПЦ Маска», 2007. – 50 с.
- 2. Стрельникова А. Н.** Дыхательная гимнастика. Видеокурс / А. Н. Стрельникова. – М. : Издательство «Метафора», 2006. – 201 с.
- 3. Зарецкая И. И.** Устная речь в деловом общении: практикум / И. И. Зарецкая, А. М. Бруссер, М. П. Оссовская. – М. : Дрофа, 2009. – 107 с.
- 4. Лаврова Е. В.,** Михалевская И. А. Значение постановки речевого голоса в профилактике возникновения голосовых расстройств / Е. В. Лаврова, И. А. Михалевская / Сб. науч. трудов. II Конгресс Российской общественной академии голоса «Голос: междисциплинарные проблемы. Теория и практика». – М. : Граница, 2009. – С. 87–93.
- 5. Лаврова Е. В.** Основы фонопедии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Лаврова. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 144 с.
- 6. Примерные** программы дисциплин предметной подготовки по специальностям педагогического образования. – Ч. 8. – 2004. – 181 с.
- 7. Савостьянов А. И.** Техника речи в профессиональной

підготовке учителя / А. И. Севостьянов. – М. : Гуманит. изд. центр Владос, 2001. – 144 с.

Лахмоткіна В. І. Постановка голосу і техніка мови в професійній підготовці вчителя

У статті розглядаються питання етіології порушення голосової функції у осіб голосоречевих професій, зокрема, вчителі. Викладено сучасні уявлення про способи постановки голосу і прийомах роботи над технікою мови, дано рекомендації з профілактики професійних розладів голосу.

Ключові слова: культура мовної діяльності, дихання, постава, дикція, орфоєпія, голосові розлади.

Лахмоткина В. И. Постановка голоса и техника речи в профессиональной подготовке учителя

В статье рассматриваются вопросы этиологии нарушений голосовой функции у лиц голосоречевых профессий, в частности, учителя. Изложены современные представления о способах постановки голоса и приемах работы над техникой речи, даны рекомендации по профилактике профессиональных расстройств голоса.

Ключевые слова: культура речевой деятельности, дыхание, осанка, дикция, орфоэпия, голосовые расстройства.

Lahmotkina V. I. Formulation Technology Voice and Speech Teacher in the Preparation Professyonalnoy

The article is an analysis of the results questions speech disorders functions to entities voice professions, notably teacher. Consecrated Modern methods staging at presentation of voice and Hiring technique works on things, proposed recommendations on prevention professional training voice disorders.

Key words: culture activity, breathing, posture, disorders.

Стаття надійшла до редакції 04.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Реутова Л. П.

УДК 378.016

Н. В. Мордовцева

**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВНЗ**

Динаміка розвитку суспільства вимагає змін у змісті професійної освіти, у тому числі і педагогічної. Сучасному педагогові важливо бути готовим до ухвалення нестандартних рішень, активної участі в інноваційних процесах, щоб формувати творчі здібності студентів і розвиватися самому. Творчість невід'ємна від дослідження. Тому важливо вже в період навчання в університеті формувати у майбутнього фахівця дослідницьку компетентність – готовність і здатність до дослідницької діяльності.

Як наголошується в сучасній педагогічній літературі, «нова людина» повинна швидко вирішувати якісно складні завдання, уміти бачити і вирішувати проблему, пропонуючи творчі варіанти. Ці й інші завдання може вирішити людина, яка володіє дослідницькою компетентністю.

Аналіз психолого-педагогічних робіт дозволяє зробити висновок, що інтерес до дослідницької діяльності як предмета вивчення зростає. Зокрема, автори розкривають шляхи інтеграції діяльнісного і компетентнісного підходів (І. Зимня, В. Краєвський, А. Хуторський, І. Чечель), розглядають умови формування дослідницької компетентності (Л. Голуб, В. Загвязінський, В. Лазарев, Н. Шестак), з'ясовують роль дослідницької компетентності в професійній підготовці педагога (О. Лукашевич, С. Маркова, З. Обліцова).

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні поглядів сучасних учених на визначення місця дослідницької компетентності в процесі здобуття студентами майбутньої професії.

Для розуміння суті дослідницької компетентності звернемося до визначення дослідницької діяльності загалом, модель якої розроблена О. Леонтьєвим. У ній діяльність розуміється як система взаємозв'язаних компонентів: потреби – мотиви – цілі; дії – операції – умови. Загальна модель конкретизована стосовно дослідницької діяльності. Зазначимо, що в основі дослідницької діяльності лежить найважливіша потреба в нових знаннях і результатах цієї діяльності. Ця потреба – невід'ємна складова особистості (С. Рубінштейн).

Дослідницька діяльність – культурний механізм розвитку науки (М. Каган). Вона формує емоційно-ціннісне відношення до світу, власної діяльності, виховує потреби і мотиви (В. Загвязінський, З. Обліцова, А. Пентін). Ми виходимо з положень (М. Каган, Н. Сторер, Н. Шестак), що наука як компонент культури має свої ціннісні принципи і норми:

істинність, новизну, відтворюваність, універсалізм, спільність, свободу критики.

Загальноприйнято диференціювати дослідницьку діяльність на науково-дослідну, що характеризується об'єктивною новизною, і навчально-дослідницьку, новизна якої суб'єктивна (А. Леонтович). З метою розвитку діяльнісного підходу, сучасні дослідники (І. Зимня, В. Краєвський, А. Хуторський) звертаються до його інтеграції з компетентністним підходом. Це обумовлено тим, що компетентністний підхід більшою мірою направлений на конструювання надпредметного змісту, формування діяльності, у тому числі дослідницької; і в меншій – на засвоєння знань з предмета. Суть цієї інтеграції, згідно концепції А. Леонтьєва: індивідуальна практика – компетентність.

При всій значущості й актуальності цього питання, на сьогодні існують різні підходи до визначення суті дослідницької компетентності. Більшість дослідників розглядають дослідницьку компетентність як результат грамотно спланованої дослідницької діяльності (написання дослідницької роботи, постановка й аналіз результатів експерименту тощо).

С. Осипова звертає увагу на перетворювальний характер дослідницької компетентності і представляє її як інтегральну особистісну якість, що виражається в готовності і здатності самостійно засвоювати й отримувати нові знання в результаті перенесення смислового контексту діяльності від функціонального до перетворювального, базуючись на наявних знаннях, уміннях, навичках і засобах діяльності [3]. Авторка виділяє три основні елементи дослідницької компетентності, що виражаються в наступних здібностях:

- виділення мети діяльності;
- визначення предмета, засобів діяльності, реалізація поставлених дій;
- рефлексія, аналіз результатів діяльності (співвіднесення досягнутих результатів з поставленою метою) [там само].

І. Зимня класифікує дослідницьку компетентність як «компетентність, що відноситься до діяльності людини». Дослідницька компетентність за А. Хуторським розглядається як складова частина пізнавальної компетентності, яка включає «елементи методологічної, надпредметної, логічної діяльності, способи організації цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії». Вона також служить компонентом компетентності особистого самовдосконалення, спрямованої на освоєння способів інтелектуального і духовного саморозвитку [5]. У класифікації ключових компетентностей А. Бараннікова дослідницькій компетентності відводиться самостійна роль поряд з навчальною та комунікативною.

Важливими для нашої розвідки є погляди В. Краєвського та А. Хуторського про структуру компетенцій. Автори запропонували розглядати кожну компетентність, в тому числі дослідницьку, як єдність

трьох складових: когнітивної, або змістової, технологічної, або процесуальної, й особистісної. Згідно авторів, під дослідницькою компетентністю слід розуміти знання як результат пізнавальної діяльності людини в певній галузі науки, методи, методики дослідження, якими він повинен опанувати, щоб здійснювати дослідницьку діяльність, а також мотивацію і позицію дослідника, його ціннісні орієнтації.

Оскільки компетентності орієнтують на формування здатності здійснювати діяльність, у компетентнісному підході використовуються поняття «готовності» і «здатності» до певної діяльності. Згідно Н. Боритко, компетентність, як єдність готовності і здатності характеризує не тільки діяльність, а й саму людину, як суб'єкта в його самостійній ініціативній взаємодії зі світом. Завдяки цій властивості компетентність інтегрує професійні та особистісні якості, направляє їх на оволодіння знаннями і цілеспрямоване застосування в прогнозуванні, плануванні та реалізації діяльності, активізує в розвитку власних здібностей. З цих позицій дослідницьку компетентність можна розуміти як готовність і здатність до дослідницької діяльності.

Як зазначає у своїй роботі Є. Феськова, дослідницька компетентність являє собою усвідомлену готовність своїми силами просуватися в засвоєнні і побудові системи нових знань, переживаючи акти розуміння, смислотворчості і саморозвитку [4]. Учена виділяє три основні компоненти дослідницької компетентності: мотиваційно-особистісний, інтелектуально-творчий, когнітивний і діяльнісно-операційний. *Мотиваційно-особистісний* компонент характеризується мотивацією та пізнавальною активністю; здатністю до подолання когнітивних труднощів; самостійністю у процесі пізнання, прийняття рішень та їх оцінки; емоційним ставленням до навчання, дослідницькою діяльністю. *Інтелектуально-творчий* компонент спрямований на розвиток пізнавальних процесів і навчальних навичок (загальний рівень і динаміка розвитку); рівень інтелекту; експериментальне мислення; рефлексивні здібності; загальний рівень креативності; прояв креативності в проблемній ситуації. *Креативний* компонент – знання сутності і технологій основних методів дослідження. *Діяльнісно-операційний* компонент характеризується баченням проблеми; постановкою питань; висуненням гіпотези; оволодінням навичками проведення експериментів; умінням структурувати матеріал тощо [4].

Таким чином відзначимо, що дослідницька компетентність має формуватися у будь-якої людини, як одна з невід'ємних складових у ході навчально-пізнавальної діяльності. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці моделі дослідницької компетентності в умовах оновленого змісту навчання у вишах України.

Список використаної літератури

1. Бершадский М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. – М. :

Центр «Педагогический поиск», 2003. – 256 с. 2. **Гузеев В. В.** Методы и организационные формы обучения. / В. В. Гузеев. – М. : Народ. образование, 2001. – 127 с. 3. **Осипова С. И.** Развитие исследовательской компетентности одаренных детей. – ГОУ ВПО «Государственный университет цветных металлов и золота» / С. И. Осипов // Электронный ресурс / Режим доступа : www.fkgpu.ru/conf/17.doc. 4. **Феськова Е. В.** Составляющие элементы исследовательской компетентности. / Е. В. Феськова // Электронный ресурс / Режим доступа : http://gdt.k26.ru/gnpk/index.php?option=com_content. 5. **Хуторской А. В.** Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции "Обновление российской школы" (26 августа – 10 сентября 2002 г.). / А. В. Хуторский // Электронный ресурс / Режим доступа : <http://www.eidos.ru/conf/>.

Мордовцева Н. В. Теоретичні аспекти формування дослідницької компетентності студентів ВНЗ

У статті подаються погляди сучасних учених на визначення місця дослідницької компетентності в процесі здобуття студентами майбутньої професії. Для розуміння суті дослідницької компетентності було визначено сутність поняття дослідницької діяльності як невід'ємної складової навчально-пізнавальної активності студента. З цих позицій дослідницьку компетентність можна розуміти як готовність і здатність до дослідницької діяльності. Також звернено увагу на характеристику основних компонентів дослідницької компетентності, а саме: мотиваційно-особистісний, інтелектуально-творчий, когнітивний і діяльнісно-операційний.

Ключові слова: дослідницька компетентність, дослідницька діяльність, пізнавальна діяльність.

Мордовцева Н. В. Теоретические аспекты формирования исследовательской компетентности студентов вузов

В статье подаются взгляды современных ученых на определение исследовательской компетентности в процессе получения студентами будущей профессии. Для понимания сути исследовательской компетентности была определена суть понятия исследовательской деятельности как неотъемлемой составляющей учебно-познавательной активности студента. С этих позиций исследовательскую компетентность можно понимать как готовность и способность к исследовательской деятельности. Также обращено внимание на характеристику основных компонентов исследовательской компетентности, а именно: мотивационно-личностный, интеллектуально-творческий, когнитивный и деятельностно-операционный.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, исследовательская деятельность, познавательная деятельность.

Mordovtseva N. V. Theoretical Aspects of Formation of Research Competence of Students of Higher Education Institutions

The paper serves the views of modern scientists to identify research competence in the process of getting students future career. Most researchers consider research competence as a result of well-planned research activities (writing research, formulation and analysis of the experimental results, etc.). To understand the nature of research competence has been defined the essence of the concept of research as an integral part of learning and cognitive activity of the student. From this perspective, research competence can be understood as the willingness and ability to research. According to these ideas, in research competence should be understood as the result of knowledge of human cognitive activity in a particular area of science, methods, research methodology, which he must master to perform research activities, as well as the motivation and the position of the researcher and its value orientation. Three main elements of research competence, expressed in the following abilities: allocation purpose of the definition of the object of activity, realization of the action, reflection, analysis of performance (correlation of achieved results with the intended purpose). Also drawn attention to the description of the major components of research competence, namely, motivational and personal, intellectual and creative, cognitive and action-operational.

Key words: research expertise, research, cognitive activity.

Стаття надійшла до редакції 23.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Горошкіна О. М.

УДК 378.016

М. М. Починкова

**ДЕФІНІЦІЯ ПОНЯТТЯ «САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ»
У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЦІ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

За останнє десятиліття значно збільшилась кількість праць, присвячених самостійній роботі студентів (далі – СРС) вищого навчального закладу. Це пов'язано з уведенням в систему навчання ВНЗ кредитно-модульної системи.

Проблема СРС завжди перебувала у полі зору учених ще за часів А. Дістервега. Їй присвячено роботи багатьох вітчизняних і зарубіжних учених (Т. Агапова, А. Алексюк, А. Аюрзанайн, К. Бабенко, М. Бондаренко, В. Вергасов, І. Гавриш, Є. Голант, М. Данилов, В.Євдокимов, Б. Єсипов, Н. Звягіна, В. Козаков, В. Луценко, В. Ляудіс,

О. Новіков, Н. Сидорчук, М. Солдатенко, П. Підкасистий, І. Шайдур, І. Шимко, Н. Шишкіна, В. Шпак та ін.).

Організація СРС є копіткою й довготривалою справою, що потребує уваги з боку викладачів кожної окремої галузі. Однак, перш ніж організувати СРС, необхідно дати визначення цьому поняттю.

Отже, мета нашої статті – проаналізувати та порівняти визначення поняття СРС в сучасній педагогіці вищої школи.

На сьогодні одні вчені (А. Кузьмінський, Т. Туркот, М. Фіцула) виокремлюють поняття «СРС», інші, як тотожне поняття, – «самостійність». Необхідно звернути увагу на те, що всі дослідники визначають СРС як форму навчання. Розглянемо їх.

А. Кузьмінський визначає поняття СРС так: СРС – це навчальна діяльність студента, яка планується, виконується за завданням, під керівництвом і контролем викладача, але без його прямої участі [1].

Цікавим для нашого дослідження виявилось визначення М. Фіцули, оскільки він визначає СРС як самостійну навчально-пізнавальну роботу. Під цим визначенням дослідник розуміє різноманітні види індивідуальної і колективної діяльності студентів, які вони здійснюють на навчальних заняттях або в позааудиторний час за завданням викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі [9, с. 203]. Отже, ми бачимо, що науковець враховує самостійну роботу й аудиторну під час занять, і позааудиторну. Це визначення співпадає з визначенням даним Т. Туркот [8, с. 236].

Схоже визначення представляє А. Духавнева, за визначенням дослідниці, СРС – це робота студента, що планується й виконується за завданням й під методичним керівництвом викладача, але без його безпосередньої участі [5, с. 124].

На протипагу вищезазначеним дослідникам, В. Салов не враховує аудиторну самостійну роботу, він визначає СРС як основний засіб оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять [6, с. 111]. Тут ми погоджуємося з дослідником, оскільки вважаємо, що значення позааудиторної СРС студента значно змінилося за останні роки, і не тільки значення, а й змінилися підходи до її організації, тому, на нашу думку, обов'язковим є розділення аудиторної і позааудиторної самостійної роботи.

У свою чергу З. Слєпкань наголошує на значенні самостійності, як складової самостійної роботи. Дослідниця зазначає, що самостійна навчальна робота не лише формує у студентів навички й уміння самостійного здобування знань, що важливо для здійснення неперервної освіти протягом усієї подальшої трудової діяльності, а й має важливе виховне значення, оскільки формує самостійність особистості сучасного спеціаліста вищої кваліфікації [7, с. 126].

У навчальному посібнику [2, с. 228] також визначення поняттю СРС не дається, але розтлумачується поняття «самостійність», яке є основною складовою СРС.

Цікавою виявилася думка російського дослідника О. Новікова, який класифікує форми навчальної діяльності за участю або неучастю педагога в процесі навчання, серед них: самонавчання (самоосвіта) – цілеспрямована навчальна діяльність, що відбувається безпосередньо під керівництвом самої особистості без участі педагога [3, с. 75]; самостійна навчальна робота – вища форма навчальної діяльності, яка визначається як індивідуальна або колективна навчальна діяльність, що здійснюється за відсутності безпосереднього керівництва педагога [3, с. 76].

Зважаючи на ці визначення, звернемо увагу на те, що поза увагою дослідників залишається мета здійснення СРС.

Отже, під СРС будемо розуміти основну форму позааудиторної навчально-пізнавальної діяльності студентів, яка містить у собі різні види індивідуальної й колективної діяльності та здійснюється за завданням і під керівництвом викладача без його безпосередньої участі, спрямовану на реалізацію дидактичних, професійних, особистих і суспільних цілей.

Наше дослідження не претендує на остаточність і вичерпність. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у визначенні поняття самостійна робота студентів – майбутніх учителів початкових класів – з філологічних дисциплін, її складових та структурних особливостей тощо.

Список використаної літератури

1. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. – К. : Знання, 2005. – 486 с. **2. Лекції** з педагогіки вищої школи : навч. посіб. / за ред. В. І. Лозової. – Харків : «ОВС», 2006. – 496 с. **3. Новиков А.** Методология учебной деятельности / Александр Михайлович Новиков. – М. : Изд-во «Эгвес», 2005. – 176 с. **4. Педагогіка** вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2007. – 495 с. **5. Педагогіка** и психология высшей школы : учебн. пособ. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 544 с. **6. Салов В. О.** Основи педагогіки вищої школи : навч. посіб. – Дніпропетровськ : Національний гірничий університет, 2003. – 183 с. **7. Слєпкань З. І.** Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. – К. : Вища шк., 2005. – 239 с. **8. Туркот Т. І.** Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. – К. : Кондор, 2011. – 628 с. **9. Фіцула М. М.** Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – 2-ге вид., доп. – К. : Академвидав, 2010. – 456 с.

Починкова М. М. Дефініція поняття «самостійна робота студентів» у сучасній педагогіці вищої школи

У статті розкрито зміст визначення поняття „самостійна робота студентів”. Представлено погляди вітчизняних і зарубіжних учених на цю проблему, здійснено їх порівняльний аналіз. Звернено увагу на те, що всі вчені вважають самостійну роботу студентів формою навчання, а не

методом, як це було раніше, однак, одні дослідники під самостійною роботою студентів розуміють як аудиторну так і позааудиторну роботу, інші – тільки позааудиторну.

Ключові слова: самостійна робота студента, самостійність, форма організації навчання, навчальний матеріал.

Починкова М. М. Дефиниция понятия «самостоятельная работа студентов» в современной педагогике высшей школы

В статье раскрыто содержание понятия «самостоятельная работа студентов». Представлены взгляды отечественных и зарубежных ученых на эту проблему, проведен их сравнительный анализ. Внимание обращено на то, что практически все ученые считают самостоятельную работу студентов формой обучения, а не методом, как это было раньше, при этом, одни исследователи под самостоятельной работой студентов понимают как аудиторную, так и внеаудиторную работу, другие – только внеаудиторную.

Ключевые слова: самостоятельная работа студента, самостоятельность, форма организации обучения, учебный материал.

Pochinkova M. M. Definition of the Concept of «Independent Work of Students» in Modern Pedagogics of Higher School

The article discloses the content of the notion «independent work of students». Presents views of domestic and foreign scientists on this issue, the results of their comparative analysis. Attention is drawn to the fact that almost all scientists believe independent work of students form of training, and not by the method, as it was before, in this case, some researchers under the independent work of students understand how classroom, and outside classroom work, others only outside classroom work. The article also revealed the opinion of some scientists to independence as an important part of students' independent work. Also drawn attention of the author to the fact that the definitions are not disclosed the purpose of students ' independent work. Also an attempt is made to give their own definition of independent work of students as a form of educational-cognitive activity. The prospects of further research, which consist in determining the structure of independent work of the students – future teachers of primary classes on the subjects of philological direction.

Key words: independent work of a student, independence, form of organization of training, training material.

Стаття надійшла до редакції 07.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Горошкіна О. М.

УДК 370.1+371.49

М. В. Роганова

ОРГАНІЗАЦІЯ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У сучасних умовах удосконалення системи вищої освіти важливим питанням є відродження культурно-творчої місії вищої школи, перехід до культуротворчої системи освіти в цілому. Необхідність такого оновлення пов'язана з тим, що існуюча система освіти не забезпечує вирішення поставленого завдання – виховання культури майбутніх спеціалістів, в якій поєднуються високий професіоналізм і духовне багатство.

Сьогодні чітко усвідомлюється, що освіта й культура, розвиваючись у взаємодії, забезпечують творчий взаємозв'язок моральних, художніх, інтелектуальних якостей особистості, необхідних майбутньому фахівцю.

На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти в Україні перед вузом ставляться підвищені вимоги з боку суспільства, держави і самого життя. Пріоритетними стають питання відродження духовності, національної культури, моральних і демократичних цінностей, прав і свобод особистості.

У зв'язку з цим формування та підготовка майбутніх фахівців повинні здійснюватись на основі гуманізації процесу навчання і виховання. Новий підхід у галузі виховання полягає в тому, щоб організувати процес формування особистості спеціаліста з вищою освітою на основі взаємозв'язку, взаємного проникнення всіх видів виховання, покликаних формувати загальну культуру особистості.

Одним спеціальних досліджень, присвячених проблемам виховання духовності із першочергових завдань сучасної педагогічної науки й практики є посилення уваги до підростаючих поколінь.

У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті відзначається: «Головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління здатного навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства».

Актуальність проблеми духовного розвитку особистості підтверджується багатьма доробками у різних галузях науки і практики. Зокрема її вивчення знайшло відображення у наукових положеннях філософів, які розглядають духовність як сферу осмислення дійсності: С. Кіркгор, М. Хайдегер, К. Ясперс, Е. Гуссерль (філософи-екзистенціалісти), П. Юркевич, Г. Сковорода (українські філософи), В. Андрущенко, В. Баранівський, Л. Буєва, Л. Губерський, В. Кремень, А. Комарова, Б. Кримський, С. Пролеєв).

Пріоритети у домінуючих рисах майбутнього покоління – ця дилема все гостріше постає перед освітою. Вивчаються і пропонуються різні варіанти, що до формування у студентівв учнів.

Наприклад, духовна реабілітація особистості може бути здійснена засобами культури, зокрема, через проникнення у світ мистецтва. Якщо спиратись на положення висловлене Г. Шевченко, що діяльнісне перетворення культури у внутрішній духовний світ людини визначає міру духовності людини, її духовне багатство, істинне ество як «духовної істоти» [6, с. 170].

Метою даною даної статті є розкриття інноваційних технологій виховання студентської молоді, а також визначення місця духовної культури особистості в освітньо-виховному просторі вищого навчального закладу.

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

Духовна культури особистості базується на ідеї єдності, цілісності сучасного світу, єдності природного, соціального й духовного середовища проживання людини, історико-культурних традиціях.

Ми розглядаємо духовну культуру особистості як її інтегративну якість, що відбиває розвиненість культур – моральної, інтелектуальної екологічної, економічної, політичної, правової, художньо-естетичної, культури спілкування тощо [4].

Визначивши за мету підготовку майбутньої генерації інтелігенції, управлінської еліти, формування творчої особистості, вільної, відповідальної перед собою й суспільством та здатної жити в умовах середовища, що змінюється, педагоги Донбаського інституту техніки та менеджменту Міжнародного науково-технічного університету перебувають у постійному творчому пошуку шляхів до виховання духовної культури студентів.

З цією метою ведеться пошук методичних прийомів, які б дозволили студентам оволодіти практичними навичками й уміннями розкрити можливості їхнього розуму та психіки, відкрити шлях до дослідження власної душі, визначення очевидних і прихованих здібностей.

Одним із першочергових завдань освіти є посилення уваги до проблем морального та духовного виховання підростаючого покоління.

Духовно-моральна культура студента – це складна інтегральна система його особистісних якостей, що характеризує ступінь розвитку і саморозвитку його моральних цінностей, переконань, мотивів, знань,

умінь, почуттів і здібностей, який він виявляє в різних ситуаціях морального вибору і моральної діяльності в порівнянні з тими високогуманними цінностями, принципами, правилами, що у сучасному соціокультурному середовищі і діяльності прийнято вважати нормативними або ідеальними.

Організація життєдіяльності студентів у культурно-освітньо-виховному просторі нашого навчального закладу вирішує наступну систему цілей: виховати сучасного студента як громадянина, як професіонала, як високоморальну, інтелігентну, творчу, особистість, як людину Культури.

Завдання в цьому напрямку освітньо-вихованої роботи спрямовані на: формування громадянської свідомості, патріотичних почуттів; виховання особистості демократичного світогляду й культури; забезпечення умов для самореалізації особистості відповідно до її здібностей, суспільних та власних інтересів; створення й розвиток цінностей громадянського суспільства; розробка виховних програм, спрямованих на формування духовної культури особистості.

Враховуючи вище зазначене, були визначені завдання інституту на сучасному етапі його існування – допомогти становленню людини, забезпечити умови для постійної праці душі, яка є особистим осмисленням себе, своєї сім'ї, свого народу, держави, людства. Саме праця душі покликана сприяти зародженню й прояву совісті, особистої відповідальності за власну долю, долю близьких і незнайомих людей. Педагоги повинні навчити дітей моделювати духовний досвід, усвідомлювати, що ж це таке – «Я».

Духовна діяльність студента нерозривна з діяльністю творчою. З цього ми виходили, обираючи єдину методичну тему інституту: оволодіння ефективними педагогічними технологіями й формування системи діагностики творчих можливостей і розвитку особистості студентів і викладачів.

Розвиток духовності особистості неможливий без адекватно сформованої самооцінки, потреби в саморозвитку, продуктивного міжособистісного спілкування у відповідності з власними духовними потребами. З метою задоволення потреб особистості в пізнанні свого внутрішнього світу психологічною службою ліцею розробляється посібник для учнів ліцею з питань самовдосконалення, саморозвитку.

Особлива увага в ДІТМ МНТУ приділяється розвитку обдарованих студентів, створенню умов для розвитку їхніх здібностей. В інституті разом з міськими органами влади успішно реалізується **програма «Обдарована молодь»**.

Для підвищення психолого-педагогічної компетентності вчителів готуються методичні рекомендації щодо роботи з обдарованою молоддю в умовах освітньо-виховного середовища нашого регіону. У цьому посібнику представлено характеристику пізнавальної сфери учнів та їх

вікових особливостей, а також аналіз міжособистісних стосунків з наданням рекомендацій щодо конкретних ситуацій.

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

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

Виховання студента як високоморальної особистості орієнтоване на розвиток: високого рівня моральних якостей (чесності, відповідальності, обов'язковості, доброзичливості); моральної культури, включаючи розуміння високоморальних національних і загальнолюдських цінностей; гуманістичних поглядів, переконань та світогляду. З цією метою в інституті реалізується проект «Світ рівних можливостей», який спрямований на створення умов для навчання та духовного розвитку молоді з обмеженими фізичними можливостями. Діючий в межах цього проекту «Клуб волонтерів» та досвід роботи педагогічного колективу свідчить про його здатність до засвоєння нових форм і методів вищої освіти, опанування ідеї морально виправданої життєтворчості молоді особистості, реалізації принципу взаємодії інституту з іншими громадськими організаціями. Так інститут плідно співпрацює з Інститутом духовного розвитку людини у складі Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, Донецькою областною організацією інвалідів Союзу організацій інвалідів України. Результати роботи були представлені на Міжнародних виставках «Кар'єра та освіта – 2012» та «Інваекспо – 2013», на яких була проведена акція «Студенти і інваліди за духовне відродження України та запропоновано Проект державної програми «Духовний розвиток особистості».

Виховання студента як інтелігентної особистості орієнтовано на розвиток: високого рівня ерудиції; естетичної, художньої культури; системності і критичного мислення; прогресивних поглядів і переконань; толерантності і поважного ставлення людей іншої національності і інших

поглядів і переконань; високої культури спілкування і поведінки; здатності збереження кращих рис і традицій українського народу.

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

Суспільству потрібні люди з різноманітними талантами. Тому інститут вишукує можливості для створення стількох творчих об'єднань, скільки потрібно, щоб кожний студент зміг найти своє місце. Обов'язковою умовою є право змінювати об'єднання з метою знайти справу, яка знаходиться у відповідності до здібностей кожного студента. Духовна діяльність студентської молоді нерозривна з діяльністю творчою. Слід зазначити, що проблеми художньо-естетичного виховання набувають першорядного значення й у нашому навчальному закладі. Проблема формування естетичної свідомості студентів набуває особливої гостроти на сучасному етапі зростання хвилі художньої інформації, пошуків нових образних засобів в усіх видах мистецтва. Все це ускладнює сприймання молоддю дійсних духовних цінностей. Тому сучасна педагогічна наука та практика наполегливо шукають шляхи оновлення як всієї системи освіти й виховання, так і змісту, форм та методів художньо-естетичного виховання. З цією метою в інституті створено **театр-студію «Музична вітальня» та театр французької п'єси**. Посилення виховного впливу мистецтва залежить від глибини та сили художнього враження, а тому таким значним постає завдання по створенню емоційно-образної ситуації спілкування з творами мистецтва й літератури, переведення учнів у поле естетичного переживання й співтворчості.

Наші студенти мають можливість для всебічного розвитку свого творчого обдарування. В цьому напрямку в інституті працюють редакційна колегія студентської газети «Student times». Літературний клуб **«Вернісаж»**, в якому студенти мають можливість розкрити свої творчі таланти працює в інститут понад 5 років. Готується до видання збірка **«Духовні витоки»**, де будуть розміщені вірші, оповідання, твори-есе, малюнки студентів, що засвідчує вияв їхніх здібностей і захопленя, творчого сприйняття світу, багатство художніх образів, через які вони відображають навколишній світ.

Зокрема, яскравими образами наповнені вірші молодих поетів Кокос Вікторії, Запольської Ганни. Виховна робота налагоджена таким чином, що дає можливість кожному студентові не тільки виявити, а й всебічно розвинути свої здібності. Саме під час навчання в ньому виявили своє музичне обдарування Кончиць Дмитро – переможець багатьох пісенних конкурсів.

Виховання студента як творчої особистості орієнтовано на розвиток: методологічної, дослідницької культури; творчих, дослідницьких умінь і здібностей; здібностей як до індивідуальної, так і до колективної творчості в обраній сфері професійної діяльності; здібностей до творчого, системного застосування знань у рішенні

професійних, як теоретичних, так і практичних задач. Тому у рамках програми соціальної адаптації особистості, яка спрямована на виховання ініціативності, самосвідомості студентів, формування лідерських здібностей, креативного мислення, вміння розв'язувати проблеми в інституті працюють Центр інтелектуальної власності, Венчурне агентство, Міжнародний департамент, Кадрове агентство, Бізнес-інкубатор.

Здійснення цього напрямку виховної роботи відбувається через світоглядно-культурологічний підхід. Тому в педагогічному процесі задіяні всі можливі джерела духовного розвитку – наука, мистецтво, філософія, релігія, реальна дійсність. Для реалізації цього завдання діє «Програма духовного розвитку особистості», яка складається з таких основних тем:

«У гармонії з природою», спрямована на виховання екологічної культури студентської молоді; «Грані моєї особистості», «Самопізнання – шлях до самовдосконалення».

Оновлена концепція розвитку духовності студентської молоді повинна обов'язково враховувати її гуманітарний, соціальний, національний, аксіологічний, комунікативний та технологічний аспекти.

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

Сьогодні існує гостра потреба в пошуку нових смислових визначень найголовніших понять і цінностей, які надають людському життю сенс та спрямування до правди, краси і добра. На жаль, гуманістичні відносини, моральні якості – доброта, справедливість, власна гідність, толерантність, повага до людей – ще не стали центром життєдіяльності сучасної молоді.

Тому залучення та педагогічне використання єдиного засобу духовного оздоровлення, відродження і виховання нації та особистості нині вкрай необхідне. Увесь цей процес має відбуватися на основі оволодіння гуманістичними цінностями, що неможливе без духовної діяльності учнів.

Саме через це в інституті впроваджено **морально-етичний виховний курс «Духовна культура особистості»**, створений на засадах християнської етики та культурологічних дисциплін. Цей курс спрямовано на відродження історичних і моральних традицій народу з метою оновлення морально-етичних засад духовності та культури. *Метою курсу є виховання духовної, високоосвіченої, високоморальної особистості шляхом формування в у студентської молоді гуманістичних*

ідеалів і цінностей, моральних принципів, культурно-етичних норм. *Завданнями цього курсу виступають наступні:* залучення молоді до пізнання духовної спадщини українського народу; ознайомлення студентів із світоглядно-релігійною проблематикою; виховання учнів на основі загальнолюдських гуманістичних цінностей: ідеалів добра, правди, свободи, любові, справедливості, совісті, людської гідності; виховання почуттів толерантності та поваги до прав іншого.

Форми та методи роботи наступні: дискусії на теми моральних, культурних, етичних та естетичних аспектів життя; зустрічі з цікавими людьми: представниками християнського духовенства, літераторами, філософами, художниками, громадськими діячами; пізнання Святого Письма та Біблійних Заповідей; вивчення особливостей національних традицій, обрядів, церковних свят; ознайомлення з культурними традиціями християнства – духовною музикою, іконописом, скульптурою, архітектурою; участь у благодійних заходах та акціях милосердя.

Виконання завдань морального виховання – це складний і багатогранний процес. Організуючи процес морального виховання, ми маємо на увазі, що розвиток особистості відбувається під впливом багатьох факторів (родина, інститут, середовище однолітків, засоби масової інформації). Учні ліцею вже мають уявлення про загальнолюдські цінності, про народну мораль, про етичні категорії. Наше завдання – розвивати й поглиблювати уявлення учнів про загальнолюдські цінності.

Фактори й умови створення високоморальної освітньо-виховного середовища: високий рівень моральної і професійної культури викладач; доброзичлива атмосфера; гуманний стиль спілкування і поведінки; співробітництво, співтворчість; створення ситуацій успіху; оптимістичний настрій; емоційний підйом, особливо при виконанні колективних творчих справ; стимулювання інтересу до різноманітних видів діяльності студентів; постановка індивідуальних, диференційованих задач і завдань; заохочення ініціативи і творчості; залучення студентів у змагання; створення умов для максимальної творчої самореалізації студентів; Заохочення і стимулювання самостійності, самопізнання, самоврядування, саморозвитки і самореалізації студентів.

Отже, виховна діяльність Донбаського інституту техніки та менеджменту зорієнтована своєю роботою на пошук методів, за допомогою яких можна повністю реалізувати ідею співпраці в педагогічному процесі. Особистісний підхід відкриває широкі можливості, бо він спирається на визначення пріоритетів особистості, що дає можливість розвивати духовний потенціал студентів. Виховання в інституті базується на ініціативі, вільному виборі напрямів і видів діяльності, на саморозвитку й самовираженні особистості. Оволодіння студентською молоддю духовними цінностями підносять свідомість особистості на

вищий щабель, наповнюють життя й діяльність високими громадськими цілями. Духовність зміцнює єдність усього суспільства, забезпечує подолання труднощів на шляху його розвитку. Саме школа інноваційного типу формує майбутні покоління, а від цього залежить розвиток і розквіт нашої держави.

Список використаної літератури

1. Зязюн І. А. Філософські засади освіти і виховні парадигми, освітні технології, діалектика педагогічної дії / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти : [монографія]. – К., 2003. – 246 с. **2. Національна** доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті // Освіта: 3 жовтня. – С. 4 – 5. **3. Роганова М. В.** Ціннісно-індивідуальний творчий підхід в організації навчання студентів / М. В. Роганова // Вісник Київського міжнародного університету. Серія «Педагогічні науки» : [зб. наук. праць]. – Вип. 6. – К. : КиМУ, 2005. – С. 67 – 73. **4. Роганова М. В.** Теоретико-методологічні засади виховання духовної культури студентської молоді / М. В. Роганова // Вісник Черкаського університету. – Вип. 81. – Черкаси, 2006. – С. 124 – 128. **5. Сухомлинська О.** Рефлексії про генезу духовності в контексті виховання : на шляху до синтезу парадигм. – Історико-педагогічний альманах. // Вип. 1. 2005. – ст. 5 – 20. **6. Шевченко Г. П.** Духовність і цінності життя / Г. П. Шевченко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: Зб. наук. праць / Гол. редактор: Г. П. Шевченко – Вип. 5. – Луганськ : Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля. – Вип 5. – С.254

Роганова М. В. Організація виховного процесу у вищому навчальному закладі

В статті розглядаються питання розвитку духовної культури студентів вищого навчального закладу, розкриваються педагогічні технології організації виховного процесу у вищій школі, наводяться приклади соціальних проектів та інноваційних форм роботи з духовного розвитку особистості.

Ключові слова: духовність, духовна культура, студент вищого навчального закладу, виховний процес, культурно-виховне середовище.

Роганова М. В. Организация воспитательного процесса в высшем учебном заведении

В статье рассматриваются вопросы развития духовной культуры студентов высшего учебного заведения, раскрываются педагогические технологии организации воспитательного процесса в высшей школе, приводятся примеры социальных проектов и инновационных форм работы по духовному развитию личности.

Ключевые слова: духовность, духовная культура, студент высшего учебного заведения, воспитательный процесс, культурно-воспитательная среда.

Roganova M. V. Organization of Education of Students of Higher Educational Establishments

Consequently, the education activity of the Donbas institute of technique and management is orientated to the work on the search of methods by which it is possible to realize the idea of collaboration in pedagogical process. Personal approach opens wide possibilities, because he is based on determination of priorities of personality which enables to develop spiritual potential of students. Education at the institute is based on initiative, free choice of directions and types of activity, on self-development and self-expression of personality. Mastering of spiritual values by student youth raises personality consciousness on the higher stage, fill life and activity with high public goals. Spirituality increases the unity of society, provides overcoming of difficulties on the way of its development. So, the school of innovative type forms future generations, and the development and prosperity of our state depends on it.

Implementation of tasks of moral education is a difficult and wide process. Organizing moral education process, we mean that development of personality takes place under effect of many factors (family, institute, environment of the same age people, mass Media). The students of lyceum know about common mankind values, about folk moral, about ethical categories. Our task is to develop and deepen the students' views about common mankind values.

Factors and terms of creation of moral educational environment, of high level of moral and professional culture of a teacher; kind atmosphere; humane style of communication and conduct; collaboration, co-authorship; creation of success situations; optimistic mood; emotional development, especially during the collective creative businesses; stimulation of interest for the various types of students' activity; putting the individual, differentiated tasks; encouragement of initiative and creation; involving students in competitions; creation of conditions for maximal creative self-realization of students; encouragement and stimulation of independence, self-knowledge, self-government, self-development and self-realization of students.

Key words: spiritual culture of personality, культурологический approach, students of higher educational establishment, counsel of student group.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Омельченко С. О.

УДК 37.091.12:36-051

М. М. Скиба

МЕДІАЗНАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

В процесі підготовки соціальних педагогів особлива увага приділяється знанням, які отримує майбутній фахівець. За роки навчання студенти вивчають педагогіку, психологію, економіку, політологію, соціологію, філософію з метою засвоєння основних знань з різних сфер людського буття. В кінці ХХ століття інформаційне середовище зумовило появу нової науки медіалогії. З розвитком медіалогії (наука про медіа [1]) важливими стали знання про мас-медіа. На думку Н. Кирилової, медіалогія дозволить випускникам увійти до іносфери справжніми спеціалістами ХХІ століття: теоретиками і педагогами, менеджерами і соціологами, методистами культурно-дозвіллевих центрів й експертами-аналітиками з проблем мас-медіа [2, с. 43]. Відкритим залишається питання системи медіазнань, якими має оволодіти соціальний педагог для успішного функціонування в інформаційному суспільстві.

Проблема підготовки соціальних педагогів знайшла своє відображення в роботах українських і зарубіжних учених (О. Безпалько, В. Бочарова, Т. Василькова, Ю. Василькова, Ю. Галагузова, І. Зверева, А. Капська, Л. Міщик, Р. Овчарова, С. Харченко та ін.). Медіазнання та їх особливості вивчали Н. Гендіна, Р. Ісхаков, А. Константинова, Г. Онкович, О. Федоров. Проте, питання виокремлення основних знань про медіа, які необхідні для соціального педагога залишається мало дослідженим у вітчизняній науці.

Мета статті – визначити основні медіазнання, необхідні соціальному педагогу.

О. Вишневський розглядає знання, уміння і навички як рівні засвоєння інформації. Знання, на думку автора, поверхневий рівень інформації, який передбачає засвоєння певної суми фактів, образів, правил, числових даних, а також інформації, виробленої нашим мисленням. У навчальному процесі вони систематизуються у формі навчальних предметів [3]. На думку В. Омеляненка та А. Кузьмінського знання – це ідеальне вираження в знаковій формі об'єктивних властивостей і зв'язків світу природного і людського; результат відображення навколишньої дійсності [4].

Придатність соціального педагога до виконання посадових обов'язків визначається рівнем сформованості в нього когнітивного компоненту готовності до соціально-педагогічної роботи.

Когнітивний компонент (знання) є теоретичною основою соціально-педагогічної діяльності. Він передбачає оволодіння спеціалістом

знаннями, які допомагають на практиці створювати систему засобів та прийомів для досягнення професійної мети, швидко орієнтуватись у нових ситуаціях, планувати свою діяльність, оцінювати її результативність.

До системи базових теоретичних знань соціального педагога належать знання:

- основ соціальної політики держави та соціально-правового захисту дітей та молоді;
- основ соціології, психології та педагогіки;
- основних закономірностей розвитку особистості;
- специфіки потреб та інтересів різних вікових груп дітей та молоді;
- специфіки роботи у різних мікросоціумах;
- особливостей діяльності з сім'єю, різними групами дітей та молоді;
- функцій державних і недержавних організацій у системі соціально-педагогічної діяльності;
- способів психолого-педагогічної діагностики;
- сучасного стану і тенденцій розвитку дитячих та молодіжних об'єднань [5].

Згідно Державного галузевого стандарту підготовки фахівця із соціальної педагогіки до основних видів діяльності фахівця слід віднести: соціально-виховну, інформаційно-аналітичну, організаційно-корекційну, адміністративно-господарську діяльність [6, с. 31]. Так, інформаційно-аналітична діяльність соціального педагога передбачає його роботу з різними видами інформації. Для ефективності такої роботи майбутній соціальний педагог має в процесі фахової підготовки отримати належні медіазнання.

Р. Ісхаков розглядає медіазнання як сукупність ринкових уявлень про мас-медіа, концепції, в яких інформація перетворюється в основну товарну категорію [7]. А. Константинова вважає, що медіазнання – це знання про медіатехнології та їх складові. Медіазнання пов'язані з процесом подання знань за допомогою медіатехнологій, процесом сприйняття і придбання знань [8]. На нашу думку, медіазнання – це об'єм уявлень, термінів, фактів і зв'язків, які відображають систему мас-медіа. в свою чергу

Знання в сфері медіа О. Федоров представив у вигляді змістовного компоненту інформаційної грамотності. До основних знань він відносить: знання термінології, теорії масової комунікації, історії масової комунікації [9]

Специфіка медіазнань соціального педагога полягає в поєднанні базових знань з медіаосвіти та специфічних соціально педагогічних теоретичних основ. Виходячи з цього, медіазнання ми поділяємо на базові та специфічні, представлені в таблиці 1.

Таблиця 1.

Медіазнання соціального педагога

Базові медіазнання	Специфічні медіазнання
термінологія медіаосвіти термінологія мас-медіа (ЗМІ, ЗМК, медіа, інформація, медіакультура, медіалогія, медіаосвіта, медіаграмотність, медіатекст, медіа компетентність та ін.)	термінологія медіаосвіти в соціально-педагогічній діяльності (медіаосвіта соціальних педагогів, медіаграмотність соціальних педагогів, медіаресурси та ін.)
структура ЗМІ, ЗМК	Роль медіа у процесі соціалізації
функціональна складова медіаосвіти (функції медіаосвіти, функції ЗМІ)	ЗМІ як соціальний інститут
тенденції становлення медіаосвіти та сучасний стан розвитку в Україні та за рубежом.	соціалізуюча, освітня, соціально-виховна функції мас-медіа
знання маніпуляційних впливів на особистість	знання основних проблем, які пов'язані з впливом ЗМІ на кожную групу вихованців
знання основних видів медіатекстів (аудіо, відео, фото медіатексти та ін.)	знання основних рівнів медіаграмотності клієнтів
мета, завдання, принципи медіаосвіти і медіаграмотності	знання напрямів медіаторчості
характерні особливості конкретних теорій медіаосвіти	мас-медіа і соціальне виховання, соціальне навчання і соціалізація
потенційні можливості розвитку медіаосвіти та медіаосвітніх технологій	вплив мас-медіа на кожную групу населення (дітей, підлітків, дорослих, людей похилого віку)
знання всіх мотивів взаємодії з медіа (емоційні, гедоністичні, гносеологічні, моральні, естетичні),	вплив мас-медіа на кожную групу клієнтів соціально-педагогічної діяльності
знання всіх мотивів інформаційної активності (комунікативні, релаксаційні, пізнавальні, реактиваційні, компенсаторні)	знання причин розвитку кожного з мотивів взаємодії медіа і клієнтів соціально-педагогічної роботи
знання форм, методів і технологій медіаосвітньої діяльності	знання причин розвитку кожного з мотивів інформаційної активності клієнтів соціально-педагогічної роботи (комунікативні, релаксаційні, пізнавальні, реактиваційні, компенсаторні)
знання способів комунікації за допомогою медіа	основні форми та методи впровадження медіа в роботу з різними категоріями клієнтів
	способи критичного аналізу інформації з різних каналів ЗМІ

Саме медіазнання складають когнітивний компонент медіаграмотності майбутнього соціального педагога. Проаналізувати ступінь розвитку когнітивного компоненту медіаграмотності майбутніх соціальних педагогів можливо за рівнем та обсягом знань.

Дослідження когнітивного компоненту медіаграмотності майбутніх соціальних педагогів, показало, що це питання є достатньо проблематичним в сучасній фаховій освіті таких спеціалістів (рис.1.). Лише 4,4 % респондентів КГ та 2,2% ЕГ виявили високий рівень розвитку цього показника, що зумовлене використанням термінології медіа в науково-дослідній роботі. Середній рівень розвитку когнітивного компоненту мають 11,1% КГ та 4,4 % ЕГ. Надзвичайно великий відсоток респондентів показали низький рівень розвитку когнітивного компоненту медіаграмотності (84,5% КГ та 93,4% ЕГ).

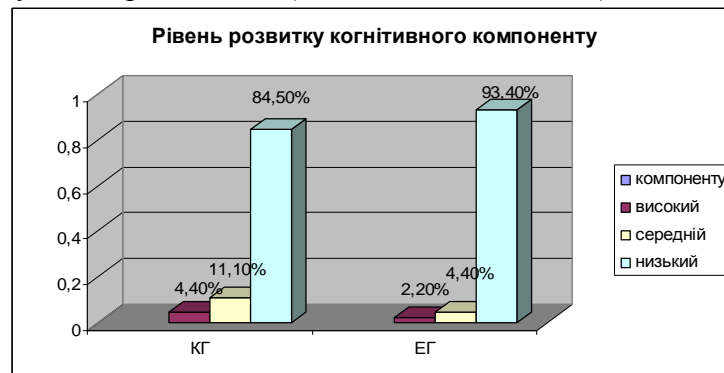


Рис.1. Рівень розвитку когнітивного компоненту медіаграмотності майбутніх соціальних педагогів

Отже, практичне дослідження виявило, що студенти мають проблеми у вивченні термінології медіаосвіти. Якщо тестові завдання студенти вирішили на середньому рівні, то термінологія виявилася значно складнішим завданням. Завдання III рівня (аналіз медіатексту) показало, що студенти не здатні до глибокого аналізу змісту медіатексту, що характеризує споживацький спосіб взаємодії з мас-медіа. Така ситуація свідчить про необхідність ґрунтовної теоретичної підготовки майбутніх соціальних педагогів з питань мас-медіа.

Список використаної літератури

- 1. Онкович Г. В.** Медіалогія і медіосвіта: входження до науково-освітнього простору / Г. В. Онкович // Нові технології навчання: Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах // Київ–Вінниця: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, Міністерство освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, 2009. – С. 24 – 30.
- 2. Кириллова Н. Б.** Медіакультура как интегратор среды социальной модернизации: / Н. Б. Кириллова: автореф. дис. ... докт. культурологии. – М., 2005 – 25 с.
- 3. Вишневський О.** Теоретичні основи сучасної української педагогіки / О. Вишневський [Електронний ресурс]. – Режим доступу http://libfree.com/143689319_pedagogikaznannya_vminnya_navichki_rivni_z

asvoyennya_informatsiyi.html 4. **Кузьмінський А. І.** Педагогіка у запитаннях і відповідях / А. І. Кузьмінський, В. П. Омеляненко [Електронний ресурс]. – Режим доступу http://libfree.com/122081884_pedagogikaslovnik_pedagogichnih_terminiv.html#354. 5. **Богданова І. М.** Соціальна педагогіка / І. М. Богданова [Електронний ресурс]. – Режим доступу http://pidruchniki.ws/10611207/pedagogika/osoblivosti_sotsialno-pedagogichnoyi_diyalnosti 6. **Вайнола Р. Х.** Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін: навч. посіб. / Р. Х. Вайнола, С. О. Сисоева. – К. : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2012. – 152 с. 7. **Исхаков Р. Л.** От первой теоретико-журналистской школы до университета медиазнания / Р.Л.Исхаков [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://journ.igni.urfu.ru/index.php/component/content/article/406> 8. **Константинова А. П.** Философские проблемы медиатехнологий / А. П. Константинова <http://dis.podelise.ru/text/index-4102.html?page=7> 9. **Федоров А. В.** Информационная грамотность в России / А. В. Федоров Н. И. Гедина [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://www.ifap.ru/pr/2007/070824ab.pdf>

Скиба М. М. Медіазнання соціального педагога

В статті розглянуто суть поняття «зання», «медіазнання» та їх специфічні ознаки для соціальних педагогів. Проаналізовано базові теоретичні знання соціального педагога та їх зв'язок з медіазнаннями. Представлено базові та специфічні медіазнання соціального педагога, які студенти мають засвоїти в процесі фахової підготовки. Наведено результати дослідження рівня розвитку когнітивного компоненту медіаграмотності майбутніх соціальних педагогів.

Ключові слова: знання, медіазнання, когнітивний компонент, медіаграмотність.

Скиба М. М. Медиазнания социального педагога

В статье рассмотрена сущность понятия «знание», «медиазнания» и их специфические признаки для социальных педагогов. Проанализированы базовые теоретические знания социального педагога и их связь с медиазнаниями. Представлены базовые и специфические медиазнания социального педагога, которые студенты должны усвоить в процессе профессиональной подготовки. Приведены результаты исследования уровня развития когнитивного компонента медиаграмотности будущих социальных педагогов.

Ключевые слова: знания, медиазнания, когнитивный компонент, медиаграмотность.

Skyba M. M. Social Pedagogue's Knowledge of Media

The article looks into the concept of "knowledge", "knowledge of media" and their specific features for social pedagogues. the basic theoretical

knowledge of social pedagogue and its relationship with knowledge of media were analyzed. Basic and specific social pedagogue's knowledge of media was presented that students have learned during training. The research results of cognitive level of future Social pedagogue'in media literacy component were shown.

Key words: knowledge, knowledge of media, cognitive component, media literacy

Стаття надійшла до редакції 04.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., проф. Архипова С. П.

УДК 372.881.1161.12

Н. В. Солодюк

ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Головна мета педагогічної діяльності полягає в спрямуванні навчально-виховного процесу на формування духовного світу особистості, утвердження загальнолюдських цінностей, розкриття потенційних можливостей та здібностей кожного студента. Розв'язання цих проблем можливе лише на основі запровадження нових педагогічних технологій, спрямованих на розвиток творчих сил, здібностей та нахилів особистості. Для організації ефективної навчально-виховної роботи викладачеві треба звернутися до застосування інноваційної діяльності.

У системі інтерактивних методів важливе місце посідає метод проектів – «особистісно орієнтований метод навчання, заснований на самостійній діяльності студентів у розробці проблеми й оформленні певним чином практичного результату розробки» [2, с. 299].

Своєрідність функціонування методу проектів вимагає від викладача сформованості стратегічних організаторських умінь. Тактика комунікативної діяльності студентів набуває ознак самостійності, планомірності, передбачає вироблення вмінь узгоджувати окремі дії та процедури міжособистісної діяльності.

Метод проектів виник у 20-х роках минулого століття в США й останнім часом питома вага його використання збільшується в Україні. Ученими визначено загальні умови ефективності застосування методу проектів, етапи і зміст проектної роботи, побудовано типологію навчальних проектів (В. Кіпатрик, О. Полат, О. Пехота, Г. Селевко та ін.).

Мета статті: виокремити особливості формування проектної діяльності студентів.

Для досягнення поставленої мети потрібно розв'язати такі науково-методичні завдання: 1) проаналізувати фахову літературу з проблеми;

2) визначити етапи і зміст проектної діяльності, 3) з'ясувати особливості формування проектної діяльності.

Ще на початку минулого століття Г. Ващенко відзначав характерне для цього методу практичне спрямування, для якого теорія стає засобом виконання практичних завдань [1, с. 299]. Виділено основні елементи методу проектів у такій послідовності: реальний досвід дитини, який має бути виявлений педагогами; організований досвід (педагог будує заняття на основі того, що знає про досвід дитини); зіткнення з накопиченим людським досвідом (готові знання); вправи, що дають дитині нові навички [1, с. 299]. Оскільки змінилися соціальні умови, мета й завдання навчання, змінився й суб'єкт навчання – студент, цей метод зазнав змін. Однак незаперечним є те, що метод проектів сприяє розвиткові пізнавальних умінь учнів, їхнього критичного мислення, самостійності, активності.

Завдання цього методу – показати студентам їхню власну зацікавленість у набутих знаннях, що можуть і повинні знадобитися в житті. Отже, під час застосування цього методу потрібно обрати актуальну, значущу проблему, для розв'язання якої необхідно застосувати набуті знання, і як результат – збагатити власні знання. Викладач може підказати джерело інформації або спрямувати думку студентів у потрібному напрямку. Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність студентів, закладає вміння самостійно обирати різні рішення, шляхи отримання інформації, прогнозувати їх розв'язання.

О. Полат за домінуючою діяльністю класифікує такі типи проектів:

1. *Дослідницькі* проекти цілком підпорядковані логіці дослідження й мають структуру, наближену до наукового дослідження, яка відповідає йому (обґрунтування, актуальність теми, визначення проблеми, предмета та об'єкта дослідження, окреслення завдань, методів дослідження, джерел інформації, обов'язкове висунення гіпотези з подальшою її перевіркою, обговорення отриманих результатів, їх оформлення).

2. *Творчі* проекти припускають максимально вільний і нетрадиційний підхід до оформлення результатів.

3. *Рольові* проекти реалізуються через виконання учасниками певних ролей, зумовлених характером і змістом проекту.

4. *Інформаційні* проекти зорієнтовані на збирання інформації з метою її аналізу, узагальнення й сприймання для широкої аудиторії. Вони мають чітку структуру (мета, актуальність, методи отримання й обробки інформації, оформлення результатів та їх презентація).

5. *Прикладні* проекти мають найбільш чітку практичну спрямованість. До них належать укладання словника, збірника диктантів, орфографічно, комунікативної пам'ятки, проекту правопису тощо.

6. *Практично-організаційні* проекти спрямовані на вироблення конкретної програми дій, методичних рекомендацій, наприклад, укладання орфографічної, комунікативної пам'ятки тощо [6].

Оскільки використання методу проектів вимагає досить значних часових затрат, ґрунтовної підготовки, проектна діяльність

На основі аналізу праць С. Пілюгіної, О. Полат та ін. нами відібрано критерії використання методу проектів:

- наявність значущої в дослідницькому, творчому плані проблеми, що потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її розв'язання;
- практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів (випуск газети, альманаху тощо);
- структурування діяльності відповідно до класичних стадій проектування;
- використання дослідницьких методів (статистичних, спостережень тощо);
- визначення проблеми, завдань дослідження;
- висунення гіпотези, їх розв'язання;
- обговорення способів оформлення кінцевих результатів (презентацій, захистів тощо);
- можливість висунути нові проблеми дослідження;
- самостійна діяльність учнів (індивідуальна, парна, групова) [6].

І. Малафіїк зазначає, що проектне навчання є однією з модифікацій продуктивного навчання, під яким розуміють організацію навчально-виховного процесу, спрямовану на розв'язання учнями навчально-пізнавальних завдань на основі самостійного збору за заданими ознаками й відповідної інтерпретації інформації, обов'язкового обґрунтування і наступного коректування подальшої продуктивної навчально-пізнавальної діяльності, її самооцінки й репрезентації результату.

У ході взаємодії педагога й студентів формуються продуктивні підходи до оволодіння інформацією, знімається страх перед неправильним кроком. Суть проектного навчання, на думку В. Малафіїка, полягає в отриманні тієї інформації, яку необхідно засвоїти самостійно, пройшовши ряд управління пізнавальною діяльністю. При цьому учень здійснює два види діяльності: діяльність з перетворення предметного об'єкта пізнання та діяльність з перетворення досвіду суб'єкта навчання [4, с. 369]. Таким чином, цінність проектного навчання полягає в спрямуванні студентів не на просте вивчення певної теми, а створення чіткого матеріального або інтелектуального продукту – створення власного висловлювання.

Проект може бути *монопредметним і міжпредметним*. Монопредметний проект виконується в межах одного предмета, наприклад, проект збірника текстів для самостійної роботи студентів. Готуючи його, студенти самостійно добирають тексти для подальшої роботи з урахуванням критеріїв, визначених викладачем: кількості текстів, їх тематикою, обсягом текстів, наявності в текстах певних орфограм і пунктограм тощо.

Міжпредметний проект обов'язково передбачає врахування міжпредметних зв'язків та виконання цілей завдань з кількох дисциплін,

наприклад, мови і хімії, мови і біології, мови і анатомії тощо. При цьому застосування знань з мови характеризується багатовекторністю. У центрі уваги може бути, наприклад, лексична категорія, яка є базовим поняттям певного навчального предмета, однак паралельно здійснюється робота над етимологічним, стилістичним, морфологічним матеріалом тощо. До міжпредметних проектів відносимо проект «Мовний портрет слова» – добір і складання текстів різних типів, стилів, жанрів, у яких репрезентовано життя слова з використанням його лінгвістичних характеристик. Спочатку студентам пропонується використати статті з різних словників (тлумачного, фразеологічного, етимологічного, перекладних). Студенти пригадують, які образи пов'язані в різних народів із цим словом. Наприклад, працюючи з лексемою «вода», діти дізнаються про значення цього слова, засвоюють фразеологізми з цим словом (*воду лити, десята вода на киселі, багато води втекло тощо*), особливості вживання фразеологізмів у різних стилях мовлення, ознайомлюються з етимологією цього слова. Не менш цікавою є інформація з термінологічних словників, наприклад, хімічного, географічного тощо. Так, хімічний словник допоможе студентам пригадати, що вода – найважливіший природний оксид.

Під час виконання цього проекту аудиторія ділиться на групи відповідно до бажань, нахилів студентів: «хіміки», «фізики», «географи», «письменники», «рекламісти» та ін. Кожна група готує словесний портрет лексеми вода з урахуванням відповідних тематичних аспектів.

За кількістю учасників проекти поділяються на *особистісні, парні, групові*. Особистісні проекти виконуються кожним студентом самостійно, наприклад, складання опорних конспектів з теми, яка є складною саме для нього, добір відповідних вправ. Парні проекти виконуються в парах, побудованих з урахуванням рівня підготовленості студентів або їхніх спільних інтересів, як-от «Мовний портрет слова», при цьому один студент шукає інформацію в лінгвістичних джерелах, інший – у фахових (біологічних, хімічних, економічних тощо).

Найбільш поширеними є групові проекти, у яких беруть участь студенти, об'єднані в певні групи, наприклад, проект «Випуск мовного буклета», під час виконання якого учні в групах добирають матеріал до різних рубрик, визначених викладачем або ж самостійно. Варіантом групового проекту може бути й розподіл ролей: студенти I групи добирають матеріал, студенти II групи оформляють буклет, студенти III групи виконують коректорську правку.

За тривалістю виконання традиційно виділяють: *міні-проекти, короткотермінові, тижневі, довготривалі*. *Міні-проекти* виконуються під час уроку, вони можуть стати складовою методу вправ в якості прийому, короткотермінові тривають два-три дні, тижневі – тиждень. Довготривалі проекти можуть тривати від двох тижнів до кількох місяців, виконуватися протягом навчального семестру.

За характером партнерських взаємодій між учасниками проектної діяльності виділяються: *кооперативні, змагальні, конкурсні* [3, с. 147]. Своєрідною рисою кооперативних проектів є спільна діяльність студентів, спрямована на загальний результат. Змагальні проекти ґрунтуються на психічних властивостях студентів змагатися, виявляти особистісні риси в колективі одногрупників. Під час оцінювання враховується, який студент або яка група виконає завдання якісніше, швидше, оригінальніше тощо. Конкурсні проекти виконуються за чітко прописаним регламентом, вони мають заздалегідь відомі студентам критерії оцінювання, за якими члени журі будуть оцінювати результати діяльності конкурсантів.

Метод проектів розвиває комунікативні вміння й навички, забезпечує реалізацію виховної мети, привчає дітей працювати в групах. Цей метод добре поєднується з іншими традиційними та інтерактивними методами навчання.

Отже, вибираючи метод, прийом чи вправу, необхідно чітко з'ясувати їх головну мету, конкретні завдання, які треба розв'язувати потім уточнити коло найбільш ефективних прийомів. Для досягнення навчальної мети важливо враховувати основні причини, що зумовлюють їх вибір та зосередити увагу на окремих з них.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці методичних посібників для вчителів з використанням методу проектів.

Список використаної літератури

- 1. Ващенко Г.** Загальні методи навчання : підруч. для педагогів / Г. Ващенко. – К. : Українська Видавнича спілка, 1997. – 441 с.
- 2. Горошкіна О. М.** Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : моногр. / О. М. Горошкіна. – Луганськ : Альма-матер, 2004. – 362 с.
- 3. Інноваційні технології навчання української мови і літератури** / уклад. О. І. Когут. – Тернопіль : Астон, 2005. – 204 с.
- 4. Малафійк І. В.** Дидактика : навч. посіб. / І. В. Малафійк. – К. : Кондор, 2005. – 398 с.
- 5. Садовнікова О.** Метод проектів на уроках української мови як засіб формування пізнавально-творчих умінь старшокласників / Ольга Садовнікова // Укр. мова і л-ра. – 2007. – № 4. – С. 8 – 13.
- 6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования** : учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – М. : Изд. центр «Академия», 2000. – 272 с.

Солодюк Н. В. Формування проектної діяльності студентів

У статті розглядаються проблеми методичних інновацій у сучасному навчальному процесі. У ній розкрито сутність поняття «метод проектів», визначено етапи і зміст проектної діяльності, з'ясовано особливості формування проектної діяльності.

Ключові слова: інтерактивні методи, метод проектів, проект, проектна діяльність.

Солодюк Н. В. Формирование проектной деятельности студентов

В статье рассматриваются проблемы методических инноваций в современном учебном процессе. В ней раскрыта сущность понятия «метод проектов», определены этапы и содержание проектной деятельности, выяснено особенности формирования проектной деятельности.

Ключевые слова: интерактивные методы, метод проектов, проект, проектная деятельность.

Solodyuk N. Formation of project activities students

The article considers the problems of methodological innovations in the modern educational process. In it the essence of the notion „method of projects”, defined the stages and content of the project activities, the peculiarities of the formation of the project activities.

The peculiarity of the functioning of the method of projects requires the teacher of the formation of strategic managerial skills. The tactic of the communicative activity of students acquires the attributes of independence, balance, involves the production of skills to coordinate the separate actions and procedures of interpersonal activities.

The objective of this method is to show students their own interest in the acquired knowledge, which can and should be useful in life. The applications of this method you need to select date, a significant problem, for the solution of which you want to apply the acquired knowledge, and as a result, enrich their knowledge. The teacher may suggest the source of information or to direct the opinion of the students in the right direction. Method of the projects is always oriented to the independent activity of the students, provides the ability to choose different solutions, ways of obtaining information, predict their decisions.

The essence of the project of training is to obtain the information they need to learn independently, having a number of management of cognitive activity. The student carries out two types of activity: activity on transformation of the object of the object of cognition, and the process of transforming the experience of the subject of the training. Value of the project of training lies in the direction of the students, not the mere study of a particular topic, and the establishment of a clear material or intellectual product – create your own statements.

Key words: interactive methods, the method of projects, project, project activities

Стаття надійшла до редакції 30.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Горошкіна О. М.

УДК 373.014.62:316.48

І. В. Хорошевська

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ В УПРАВЛІННІ КОНФЛІКТАМИ

В управлінні навчальними закладами роботу менеджера можна розглядати з різних сторін, але загальним є розуміння діяльності менеджера як діяльності з організації взаємодії між людьми. З цього виходить, що важливим складником управлінської системи та процесу управління зокрема є поведінка людини, способи її спілкування, у тому числі в таких формах, як суперечки та конфлікти.

Спілкування, як основний інструмент для вирішення конфліктів, саме по собі часто буває причиною конфліктної ситуації. Будь-яке порушення спілкування може призвести до конфлікту. Інколи людина висловлює думки недостатньо чітко. Інколи слухає не уважно. Часто виникає непорозуміння стосовно того, що мається на увазі. Перепоною можуть стати приховані здогадки. А інколи, у результаті нерозуміння, ворожості чи образи спілкування взагалі зникає. На щастя, для переборювання цих перешкод ви можете звернутися до великої сили людського спілкування. Деякі знання та практика допоможуть вам скласти необхідне звернення, яке вислухають або прочитають і на яке дадуть відповідь [1, с. 95].

Узагальнюючи думки Д. Скотт, можна сказати, що все це (чітке висловлювання думок, уважне слухання та ін.) стосується також і спілкування керівника з підлеглими, у тому числі керівника навчального закладу. Чим чіткіше директор сформулює вимоги до виконання роботи, чим уважнішу його будуть слухати, тим краще ця робота буде виконана.

Актуальність даної статті визначається тим, що задачі сучасної школи стають більш різноманітними, у ході їх вирішення виникають конфліктні ситуації між членами педагогічного колективу, між вчителем та учнями, між керівником навчального закладу та його підлеглими, які потребують розв'язання. Більшістю людей конфлікти сприймаються як негативне явище. І, мабуть, у переважній більшості ситуацій саме так все і відбувається. Але професійний керівник повинен вміти вчасно попередити або залагодити конфлікт, вміти вирішити його так, щоб не втратити свій авторитет в очах співробітників та вичерпати причину цього конфлікту назавжди, зберегти дружні та ділові стосунки. Необачність у конфліктній ситуації може призвести до накопичення пристрастей, некерованої поведінки, відкритого протистояння. Саме тому, будь-який менеджер повинен володіти достатніми теоретичними знаннями та практичними вміннями в галузі розв'язання конфліктів, опанувати технології поведінки в конфліктній ситуації, тобто бути професіоналом у вирішенні цієї проблеми.

Проблема професіоналізму керівників в управлінні конфліктами – дуже важлива соціально-психологічна проблема.

Вивченням зазначеної проблеми багато років займалися такі вчені та мислителі, як Демокрит, Гегель, Г. Зіммель, Л. Гумплович, А. Смолл, У. Самнер, Д. Скотт, Б. Уізерс, З. Фрейд, К. Хорні. Серед російських науковців увагу конфліктам приділили І. Ворожейкін, М. Гончаров, А. Гостев, Н. Гришина, В. Журавльов, А. Здравомислов, Д. Зеркін, В. Зіхард, Н. Леонов, Т. Нікіфорова, І. Риданова, М. Рібакова. З-поміж українських дослідників, що займалися вивченням проблеми конфліктів, слід відзначити А. Анцупова, Т. Дуткевич, Л. Карамушку, В. Лозницю, Т. Сорочан.

Уміння вирішувати конфлікти є дуже важливим для керівника навчального закладу. Професійний керівник повинен не тільки організовувати сумісну діяльність колективу, але й уміти спрямовувати людські стосунки, створювати сприятливий психологічний клімат у колективі. Тому метою нашої статті стало розкриття сутності та змісту професіоналізму керівника загальноосвітньої школи в управлінні конфліктами як однієї з форм спілкування.

Вирішуючи поставлену мету логічно, передусім, розкрити сутність та співвідношення понять «професійний керівник» та «професіоналізм керівника».

Професійний керівник – це керівник, що володіє високим рівнем професіоналізму. Відповідно до цього визначення кожен керівник має певний рівень професіоналізму. Отже, розглянемо в чому полягає суть професіоналізму.

Категорія «професіоналізм» у педагогіці почала використовуватися в 70-80-х роках ХХ століття. Спочатку таким терміном позначалися професійно значущі вміння. У сучасній педагогічній літературі цим терміном позначається, по-перше, високий рівень готовності до педагогічної діяльності, по-друге, здатність керівника на високому рівні здійснювати управлінську діяльність, виявляти свій особистий інтелектуальний і творчий потенціал. Т. Сорочан також звертає увагу на те, що здатність здійснювати професійну, у тому числі й управлінську діяльність, на творчому рівні є найвищим проявом професіоналізму [2, с. 132].

Усі вищезазначені пояснення «професіоналізму» не суперечать тому визначенню, яке дає психолого-педагогічний словник: професіоналізм – придбана в процесі навчальної та практичної діяльності здатність до компетентного виконання трудових функцій; рівень майстерності в певному виді занять, що відповідає рівню складності задач, що виконуються.

Професіоналізм сучасного спеціаліста виявляється у високій підготовленості його до виконання складних видів діяльності, професійній мобільності, систематичному зростанні виробничої кваліфікації і творчої активності. Критерієм професіоналізму є здатність

спеціаліста задовольняти зростаючі вимоги суспільного виробництва і культури. Існує пряма залежність між рівнем професіоналізму сучасного робітника і продуктивністю його праці. Оволодіння високим рівнем професіоналізму забезпечує фахівцеві можливість досягати значних якісних і кількісних результатів праці при менших затратах фізичних і розумових сил на основі використання раціональних прийомів виконання виробничих завдань. Професіоналізм є соціально цінною рисою особистості [3, с. 139].

Н. Кузьміна розглядає професіоналізм на засадах акмеології та визначає його як сукупність стійких властивостей особистості, діяльності, індивідуальності фахівця, які відповідають вимогам професії [4, с. 36].

Таке тлумачення професіоналізму дає можливість сформулювати визначення поняття «професіоналізм в управлінні конфліктами». Під цим терміном ми розуміємо сукупність загальнотеоретичних та спеціальних управлінських і психологічних знань та умінь, а також сукупність певних якостей особистості керівника, які у своїй єдності дозволяють йому ефективно вирішувати конфлікти, що виникають у навчальному закладі.

Говорячи про професіоналізм керівника в управлінні конфліктами, необхідно зауважити, що техніка управління конфліктами формується в ході засвоєння систем спілкування і включення у сумісну діяльність. Застосувати цю техніку можна лише за умови соціально-психологічної компетентності, яка є складником професіоналізму. Під соціально-психологічною компетентністю ми розуміємо вміння індивіда ефективно взаємодіяти з оточенням в системі міжособистісних стосунків [5, с. 379].

Для повного розуміння професіоналізму керівника взагалі та в управлінні конфліктами зокрема, необхідно розглянути його структуру. Професіоналізм як одна з головних якостей особистості керівника має такі структурні компоненти: знання, вміння та професійно-особистісні якості, якими володіє керівник.

О. Грейліх в одній зі своїх статей розглядає педагогічний професіоналізм керівника у стосунках з колегами та аналізує один з аспектів переходу професійних знань у професіоналізм і каже про те, що завдяки суті і цінностям, які притаманні вчителю, він має певний ступінь свободи від зовнішньої детермінації, а отже, і свободу творення свого педагогічного професіоналізму [6, с. 45]. Знання стають професійними тоді, коли вони перетворюються та вибудовуються в індивідуальну модель практичного розв'язання педагогічних завдань, коли їх отримання й набуття вмотивоване індивідуально-особистісними потребами, коли вони виступають джерелом професійного розвитку [2, с. 159]. Професійні знання є невід'ємним складником професіоналізму та основою професійних умінь.

До професійних умінь керівника належать вміння слухати, повністю розуміти співбесідника, збагнути головне, нове, цінне з його слів; вміння говорити – коротко, зрозуміло, ввічливо, переконливо;

уміння читати – швидко, вибірково, уважно, запам'ятовуючи добре і надовго; уміння писати – грамотно, точно, дотримуючись правил ділового письма. Для успішного оволодіння вказаними вміннями необхідно мати природні задатки: стійку увагу, великий об'єм короткочасної та довготривалої пам'яті, активний і творчий інтелект [5, с. 373].

Для професійного управління керівник також повинен мати певні професійно-особистісні якості – риси характеру, що реалізуються через уміння, тобто найстійкіші характеристики, що мають вирішальний вплив на управлінську діяльність: діагностичні – уміння, на основі різноманітних даних щодо розвитку колективу, установ освіти, окремих людей та всіх чинників, що на них впливають, встановлювати та об'єктивно оцінювати вихідний рівень освіти в масштабах своєї компетенції; прогностичні – уміння передбачати тенденції, майбутні умови та стани розвитку освіти і чинників, що на неї впливають; проектувальні – уміння конкретизувати зміст майбутньої діяльності колективу у вигляді схем, моделей, письмової ділової мови тощо; організаторські – уміння усвідомити завдання та зміст роботи та реалізувати сплановані рішення в життя, інтегрувати людей; комунікативні – уміння встановлювати доброзичливі стосунки з усіма, хто реалізує мету та завдання управління; мотиваційні – уміння стимулювати діяльність людей, формувати в них позитивні спонування до роботи; емоційно-вольові – уміння формувати та підтримувати в людях високий емоційний тонус, упевненість щодо досягнення мети, успішного вирішення завдань; оцінювальні – уміння об'єктивно оцінювати ступінь досягнення мети управління, виконання розроблених управлінських рішень, якість роботи колективу школи, окремих виконавців, виявляти позитивне та вади, їх причини; гностичні – бути компетентними в питаннях управління освітою та інших проблемах, що мають відношення до мети, завдань та змісту роботи, а також причетних до неї людей; мати широкий науковий та культурний світогляд; моральні – вимоги, що відбивають ставлення керівника до загальнолюдських цінностей, а також ставлення до управлінської діяльності як професії.

На основі психограми за допомогою відповідних методів керівник школи може проаналізувати власні якості з погляду психологічних вимог до професіонала-управлінця, визначити можливі напрями корекції особистості, її самовдосконалення [7, с. 117 – 119]. Наявність перерахованих якостей особистості керівника, володіння певним рівнем знань та умінь є запорукою професійного, а отже ефективного, управління конфліктами.

Управління конфліктами – це одне з найважливіших практичних завдань, що стоїть перед керівником загальноосвітньої школи. Існує не один спосіб управління конфліктами. Усі способи можна поділити на дві категорії: структурні та міжособистісні. До структурних належать:

пояснення вимог до роботи; координаційні та інтеграційні механізми; загально-організаційні комплексні цілі; структура системи винагороди.

В основу класифікації міжособистісних стилів вирішення конфлікту покладена двомірна модель стратегій поведінки особистості у конфліктній взаємодії, розроблена К. Томасом та Р. Кіллменом, яка отримала широке розповсюдження в конфліктології. В основі цієї моделі лежать орієнтації учасників конфлікту на свої інтереси та інтереси протилежної сторони [5, 61].

У будь-якому конфлікті кожний учасник оцінює та співвідносить свої інтереси та інтереси суперника [1, с. 115]. На основі такого аналізу він свідомо обирає ту чи іншу стратегію поведінки (ухилення, примушення, компроміс, поступливість або співробітництво). Розглянемо кожен стиль поведінки детальніше.

Той, хто обирає стратегію примушення (або її ще називають стратегією боротьби чи суперництва), перш за все виходить з оцінки власних інтересів в конфлікті як високих, а інтересів свого суперника – як низьких. Вибір стратегії примушення у кінцевому результаті призводить до вибору: або інтерес боротьби, або взаємовідносини.

Стратегія ухилення відрізняється прагненням уйти від конфлікту. Вона характеризується низьким рівнем спрямованості на особисті інтереси та інтереси суперника та є взаємною. По суті, це взаємна поступливість.

Людина, яка притримується стратегії поступливості, також прагне уйти від конфлікту. Але причини «ухилення» в цьому випадку інакші. Спрямованість на особисті інтереси тут занижена, а оцінка інтересів суперника висока, тобто людина, яка приймає стратегію поступливості, жертвує власними інтересами на користь інтересів суперника.

Стратегія поступливості має деяку схожість зі стратегією примушення, яка полягає у виборі між цінністю предмета конфлікту та цінністю міжособистісних стосунків. На відміну від стратегії боротьби в стратегії поступливості пріоритет належить міжособистісним стосункам.

Важливо мати на увазі, що стратегія поступливості виправдана лише в тих випадках, коли умови для вирішення конфлікту не дозріли. В цьому випадку вона призводить до одночасного перемир'я, є важливим етапом на шляху конструктивного вирішення конфліктної ситуації.

Компромісна стратегія поведінки характеризується балансом інтересів конфліктуючих сторін на середньому рівні. Інакше її можна назвати стратегією взаємної поступливості. Стратегія компромісу не тільки не псує міжособистісні стосунки, але й сприяє їх позитивному розвитку.

Стратегія співробітництва характеризується високим рівнем спрямованості, як на власні інтереси, так і на інтереси суперника. Ця стратегія будується не тільки на основі балансу інтересів, але й на визнанні цінностей міжособистісних стосунків.

Особливе місце в даній стратегії займає предмет конфлікту. Співробітництво можливе лише в тому випадку, коли складний предмет конфлікту припускає маневр інтересів протилежних сторін, забезпечуючи їх існування у рамках виниклої проблеми й розвиток подій у сприятливому напрямі.

Стратегія співробітництва включає в себе всі інші стратегії (ухилення, поступливість, компроміс, протиборство). При цьому інші стратегії у складному процесі співробітництва грають підпорядковану роль. Вони в більшій мірі виступають психологічними факторами розвитку взаємовідносин між суб'єктами конфлікту. Наприклад, протиборство може бути використане одним з учасників конфлікту як демонстрація своєї принципової позиції в адекватній ситуації. Стратегія співробітництва відображає прагнення протилежних сторін сумісними зусиллями вирішити проблему, що виникла.

При використанні того чи іншого методу або дотриманні певного стилю поведінки важливо не виходити за рамки ділових аргументів і стосунків. Продуктивність у розв'язанні конфлікту залежить від готовності враховувати можливості кожного, зважати на інтереси колег, зберегти позиції співробітництва.

Д. Скотт відзначає, що в цілому для вирішення конфлікту необхідно знати приховані інтереси обох сторін. Задовольнення цих інтересів допоможе вам домогтися бажаного рішення [1, с. 95]. Також вона зазначає, що вирішальним кроком для виходу з будь-якого конфлікту та поновлення гарних стосунків є звільнення від роздратування обох учасників конфлікту. Завдання полягає в тому, щоб навчитися позбавлятися від роздратування, контролюючи себе [1, с. 37].

Тільки професіональний фахівець зуміє урахувати всі вимоги, принципи керування та попередження конфліктів, зможе обрати правильну стратегію поведінки відповідно до ситуації. При великих, принципових конфліктах можна залучити до роботи кваліфікованого консультанта, який не є учасником конфлікту, не скутий емоціями. Він неупереджено оцінить динаміку розвитку конфліктної ситуації і запропонує дієвий спосіб її вирішення. Залучення третьої особи до розв'язання конфлікту також можна вважати проявом професіоналізму.

Отже, процес підвищення професіоналізму керівника, у тому числі й в управлінні конфліктами, доцільно розглядати не тільки як передачу певної кількості знань, умінь, навичок з педагогіки, психології, менеджменту, а й як шлях особистісного зростання управлінців. Подальше наше дослідження в цьому напрямі буде присвячено розробці змісту та технологій формування та підвищення рівня професіоналізму керівника навчального закладу в управлінні конфліктами.

Список використаної літератури

1. Скотт Д. Г. Конфликты. Пути их преодоления / Д. Г. Скотт. – К. : Внешторгиздат, 1991. – 192 с. 2. Сорочан Т. М. Підготовка керівників

шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : монографія / Т. М. Сорочан. – Луганськ : Знання 2005. – 384 с. **3. Рыбакова М. М.** Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. – М. : Просвещение, 1991. – 128 с. **4. Кузьмина Н. В.** Предмет акмеологии / Н. В. Кузьмина. – СПб. : Питер, 2000. – 186 с. **5. Комінко С.** Психологія в менеджменті : навч. посіб. / С. Комінко, Л. Курант, О. Самборська, Т. Федотюк, С. Ніколенко. – Тернопіль : Тернопільська академія народного господарства, 1999. – 400 с. **6. Грейліх О. О.** Педагогічний професіоналізм учителя у стосунках з колегами / О. О. Грейліх // Практична психологія та соц. робота, 1999. – № 2. – С. 45 – 46. **7. Бондарчук І. О.** Проблеми підвищення психологічної компетентності керівників шкіл / О. І. Бондарчук, Я. І. Шкурко // Освіта і управління. – Т. 1. – 1997. – № 2. – С. 114 – 122.

Хорошевська І. В. Професіоналізм керівника загальноосвітньої школи в управлінні конфліктами

У статті розкриваються сутність та зміст професіоналізму керівника загальноосвітньої школи в управлінні конфліктами як однієї з форм спілкування; докладно характеризується структура професіоналізму, яка складається з трьох компонентів: знань, умінь та професійно-особистісних якостей, якими володіє керівник; описуються способи управління конфліктами, до яких належать: структурні (пояснення вимог до роботи, координаційні та інтеграційні механізми, загально-організаційні комплексні цілі, структура системи винагороди) та міжособистісні (ухилення, примушення, компроміс, поступливість, співробітництво).

Ключові слова: професійний керівник, професіоналізм керівника, професійні знання, професійні уміння, професійно-особистісні якості, управління конфліктами.

Хорошевская И. В. Профессионализм руководителя общеобразовательной школы в управлении конфликтами

В статье раскрываются сущность и содержание профессионализма руководителя общеобразовательной школы в управлении конфликтами как одной из форм общения; подробно характеризуется структура профессионализма, которая состоит из трёх компонентов: знаний, умений и профессионально-личностных качеств, которыми обладает руководитель; описываются способы управления конфликтами, к которым относятся: структурные (объяснение требований к работе, координационные и интеграционные механизмы, общеорганизационные комплексные цели, структура системы вознаграждения) и межличностные (уклонение, принуждения, компромисс, уступчивость, сотрудничество).

Ключевые слова: профессиональный руководитель, профессионализм руководителя, профессиональные знания,

профессиональные умения, профессионально-личностные качества, управление конфликтами.

Khoroshevskaya I. V. Professionalism of Head of Secondary School in Management of Conflicts

The article analyses the home and foreign literature that devoted to the problem of professionalism; reveals the essence and the content of the professionalism of a head of a secondary school in the sphere of conflict management as one of the forms of communication; a detailed characterization of the structure of the professionalism that consists of three components: knowledge; skills, such as: ability to listen, ability to talk, ability to write; as well as professional and personality qualities that a head possesses is proposed; the ways of conflict management are described, among which the author names structural ways (explanation of the demands to work, coordination and integration mechanisms, general organization complex objectives, and the structure of the awarding system) and intrapersonal ones, in basis of that the two-dimensional model of strategies of behavior of personality is fixed in conflict co-operation by K. Tomas and R. Killmen (avoiding, forcing, compromise, compliance, and cooperation). Also the author conducts the comparative analysis of strategies of behavior and marks terms at that a successful conflict management is possible (use of business arguments, willingness of head of secondary school to take into account possibilities each, to take into account interests of colleagues, maintenance of positions of collaboration, release from an irritation of both participants of conflict, control above itself) in the article.

Key words: professional manager, professionalism of head, professional knowledge, professional skills, professional and personality qualities, conflict management.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

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

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. **Алдакімова Ольга Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної, спеціальної педагогіки та психології Армавірської державної педагогічної академії.

2. **Андрєєв Юрій Станіславович** – викладач кафедри фізичного виховання Інституту фізичного виховання та спорту ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

3. **Архипова Світлана Петрівна** – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

4. **Безбородих Світлана Миколаївна** – аспірант кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

5. **Белецька Ірина Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

6. **Бронза Світлана Миколаївна** – провідний фахівець приймальної комісії ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

7. **Гайдай Марина Миколаївна** – старший викладач кафедри соціальної, спеціальної педагогіки та психології Армавірської державної педагогічної академії.

8. **Епштейн Ірина Семенівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

9. **Золотова Ганна Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

10. **Кальченко Лариса Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

11. **Караман Олена Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

12. **Ковальчук Ірина Андріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

13. **Краснова Наталія Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

14. **Кривенко Ольга Василівна** – аспірант кафедри педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

15. **Лахмоткіна Валентина Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної, спеціальної педагогіки та психології Армавірської державної педагогічної академії.

16. **Лисенко Юлія Олегівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

17. **Малков Дмитро Юрійович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Київського національного університету культури і мистецтв.

18. **Мордовцева Наталія Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

19. **Мотунова Наталія Вікторівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

20. **Островська Наталія Олександрівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

21. **Павлюк Наталія Василівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

22. **Плотніков Сергій Анатолійович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціології і соціальної роботи Приазовського державного технічного університету.

23. **Починкова Марія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

24. **Роганова М. В.** – доктор педагогічних наук, доцент, проректор з гуманітарної освіти Донбаського інституту техніки та менеджменту ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая».

25. **Скиба Марина Миколаївна** – аспірант кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

26. **Скоромна Олександра Павлівна** – асистент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

27. **Солодюк Наталія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри української мови та гуманітарних наук ДЗ «Луганський державний медичний університет».

28. **Терновець Олеся Миколаївна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

29. **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.

30. **Хорошевська Ірина Володимирівна** – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

31. **Юрків Ярослава Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

32. **Яковлева Ольга Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

33. **Яценко Наталія Георгіївна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Наукове видання

ВІСНИК
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(педагогічні науки)

№ 13 (272) липень 2013

Частина IV

Відповідальний за випуск:
к. п. н., доц. **О. Л. Караман**
к. п. н., доц. **Я. І. Юрків**

Здано до склад. 26.03.2013 р. Підп. до друку 26.04.2013 р.
Формат 60x84 1/8.Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 26,39. Наклад 200 прим. Зам. № 112.

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.