

**Міністерство освіти і науки України  
Національна Академія педагогічних наук України  
Науково-дослідний центр проблем соціальної педагогіки  
та соціальної роботи Національної Академії педагогічних  
наук України та Луганського національного університету  
імені Тараса Шевченка**

**С. Я. Харченко  
Н. П. Краснова  
Л. П. Харченко**

# **СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

*Науково-методичний посібник*

**Частина 1**

**Луганськ  
ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”  
2010**

УДК 37.013.42(076.1)  
ББК 74.60р3  
Х22

**Рецензенти:**

- Звєрєва І. Д.* – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник Інституту проблем виховання НАПН України.
- Омельченко С. О.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретично-методичних основ фізичного виховання і реабілітації Слов'янського державного педагогічного університету.
- Третьяченко В. В.* – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

- Харченко С. Я.**  
**Х22** Соціальна педагогіка: технологічний аспект : наук.-метод. посіб. : у 2 ч. / С. Я. Харченко, Н. П. Краснова, Л. П. Харченко ; Держ. закл. „Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка”. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2010. – Ч. 1. – 383 с.

**ISBN 978-966-617-255-9**

У книзі представлені сучасні соціально-педагогічні технології, які використовуються в професійній підготовці соціальних педагогів у системі університетської освіти. У посібнику висловлюються теоретичні основи та практичні аспекти проектування та реалізації соціально-педагогічних технологій роботи соціального педагога в загальноосвітній школі, з сім'єю; розглядаються кількісні та якісні методи соціально-педагогічної діагностики.

Для викладачів університетів та студентів, які навчаються за спеціальністю „Соціальна педагогіка”.

**УДК 37.013.42(076.1)**  
**ББК 74.60р3**

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Луганського національного університету  
імені Тараса Шевченка  
(протокол № 4 від 26 листопада 2010 року)*

**ISBN 978-966-617-255-9**

© Харченко С. Я., Краснова Н. П.,  
Харченко Л. П. 2010  
© ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2010

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ I.</b> <b>ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ</b> <b>СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ</b>	
1.1. Предмет та задачі соціально-педагогічних технологій....	6
1.2. Професійні та етичні стандарти соціального педагога.....	11
1.3. Загальна характеристика форм і методів соціально-педагогічної роботи.....	38
<b>РОЗДІЛ II.</b> <b>ДІАГНОСТИЧНА РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА</b>	
2.1. Історичні аспекти педагогічної діагностики.....	66
2.2. Якісні та кількісні методи соціально-педагогічної діагностики.....	100
<b>РОЗДІЛ III.</b> <b>ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА</b> <b>У НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ</b>	
3.1. Технології роботи соціального педагога у загальноосвітній школі.....	137
3.2. Проблеми випускників інтернатних закладів та соціально-педагогічні технології роботи з ними.....	158
<b>РОЗДІЛ IV.</b> <b>СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ</b> <b>ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ З СІМ'ЄЮ</b>	
4.1. Соціально-педагогічна допомога сім'ї.....	191
4.2. Форми соціально-педагогічної допомоги сім'ї.....	203
4.3. Соціально-педагогічна робота з дітьми й підлітками девіантної поведінки.....	224
<b>ДОДАТКИ</b> .....	255
<b>ЛІТЕРАТУРА</b> .....	379

## ВСТУП

Соціальна педагогіка як галузь педагогічної науки досліджує явища та закономірності доцільно організованого педагогічного впливу на соціальний розвиток, становлення, формування людини.

Незважаючи на складні умови становлення і розвитку соціальної педагогіки, наукові суперечки і розбіжності між вченими, сьогодні накопичено великий фонд наукових знань, що дозволяє вважати соціальну педагогіку оформлену самостійну наукову дисципліну. Про це свідчить бурхливий ріст та різноманітна тематика наукових досліджень у даній галузі.

Результати наукових досліджень у галузі соціальної педагогіки, великий досвід соціальних перетворень в Україні, постійно виникаючі інноваційні процеси потребують системного аналізу та узагальнення. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є застосування технологічного підходу, поняття технологія до соціально-педагогічних процесів.

Застосування технологічного підходу до соціально-педагогічних процесів є найважливішою умовою професіоналізму в цій діяльності. Сутність цього підходу складається в представленні соціально-педагогічних процесів у вигляді технологій – науково та практично обґрунтованих систем дій, застосованих людиною для перетворення живої та неживої природи, для виробництва матеріальних або духовних цінностей.

Поняття „технологія” має цілий ряд інших трактувань:

- сукупність прийомів, які застосовуються в будь-якій справі, майстерність, мистецтво (В. Даль);
- переклад абстрактної мови науки на конкретну мову рішень, нормативів, розпоряджень (В. Афанасьєв);
- спосіб здійснення діяльності на основі її раціонального розчленування на процедури та операції з їх наступною координацією та вибором оптимальних засобів і мотивів їх виконання (С. Данакін);
- практична діяльність, яка характеризується раціональною послідовністю використання інструментарію для досягнення якісних результатів праці (Е. Холостова);
- оптимальний спосіб досягнення рішення педагогічних задач у заданих умовах (А. Кушнір).

Змістовно поняття „технологія” розглядається та уточнюється в залежності від галузі людської діяльності. Соціально-педагогічна технологія є галуззю соціальної технології, зорієнтованої на здійснення найважливішої функції суспільства – підготовку підростаючих поколінь

до включення в суспільне життя, до нормального функціонування в суспільстві.

Соціально-педагогічна технологія представляє собою науково обґрунтовану систему та порядок функціонування всіх засобів, які використовуються для вирішення певної соціально-виховної проблеми.

Виходячи з даного трактування поняття соціально-педагогічної технології і підготовлений запропонований навчальний посібник для студентів – майбутніх соціальних педагогів.

Посібник складається з чотирьох розділів, кожен з яких розкриває той чи інший аспект соціально-педагогічної технології.

Перший розділ присвячений теоретичним основам соціально-педагогічної технології як змісту професійної підготовки майбутніх спеціалістів. У ньому представлені стандарти їх діяльності та особистості, дана загальна характеристика форм і методів соціально-педагогічної діяльності, що складають основу технології, вказані методи діагностики в соціально-педагогічній роботі.

У другому розділі розглядаються кількісні та якісні методи соціально-педагогічної діагностики як необхідний елемент оцінки, які застосовуються соціальним педагогом у технологіях роботи з дітьми і молоддю.

Третій розділ посібника присвячений технологіям роботи соціального педагога в загальноосвітній школі як основному місці його професійної діяльності.

У четвертому розділі розглядається робота з сім'єю, дається характеристика різноманітних форм та методів роботи соціального педагога з дисфункціональними сім'ями, визначені основні напрямки соціально-педагогічної роботи з дітьми та підлітками групи ризику.

Викладений в навчальному посібнику матеріал є узагальненням багаторічного досвіду та наукових досягнень кафедри соціальної педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка та результатом творчого пошуку науково-дослідного центру з проблем соціальної педагогіки та соціальної роботи НАПН України та ЛНУ імені Тараса Шевченка.

У посібнику використані результати наукових досліджень та публікації провідних учених України й інших країн в авторському трактуванні та з обов'язковим посиланням на джерела.

До всіх розділах посібника дається використана література та докладні додатки, які суттєво узагальнюють представлені технології практичним матеріалом.

# РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

## 1.1. Предмет та задачі соціально-педагогічних технологій

Соціальна робота – процес тривалий і дуже складний. Вплив соціального середовища на розвиток особистості дитини безумовно носить виховний характер. З одного боку, будь-яке суспільство, яке на кожному етапі свого розвитку виробляє певну систему соціальних і моральних цінностей, свої ідеали, норми і правила поведінки, перш за все самозацікавлене в тому, щоб кожна дитина, прийнявши й засвоївши їх, змогла б жити в цьому суспільстві, стати його повноправним членом. Для цього суспільство в тій чи іншій формі завжди надає цілеспрямованого впливу на особистість, здійснюваного через виховання й освіту. З іншого боку, на її формування має великий вплив і різноманітні стихійні, спонтанні процеси, що відбуваються в оточуючому житті.

Тому сумарний результат таких цілеспрямованих і стихійних впливів завжди відбувається і не завжди відповідає інтересам суспільства.

Роль соціальних інститутів у розвитку дитини неоднаковий. Один з них має стихійний вплив на дитину в процесі її розвитку і соціального становлення, інші ж виконують функцію цілеспрямованого, виховного впливу на формування її особистості. До таких соціальних інститутів відносяться сім'я, освіта, культура й релігія.

**Сім'я** є головним інститутом соціалізації, через який дитина засвоює основні соціальні знання, набуває морального вміння й навичок, сприймає певні цінності й ідеали, необхідні йому для життя в даному суспільстві.

**Освіта.** Через освіту дитина теж стає причетною до цінностей, що існують у суспільстві. Набуваючи у процесі освіти знань, вона не лише розвивається, але й адаптується до життя в суспільстві.

**Культура** – це саме той соціальний інститут, який вбирає в себе всі створені людством матеріальні й духовні цінності. Говорячи про роль культури з соціалізації дитини, ми наслідуюмо слова видатного вченого, представника російської релігійної філософії Павла Олександровича Флоренського, який стверджує, що „культура – це середовище, що ростить й живить особистість”. І в цьому

значенні важко переоцінити той вплив, який має на дитину в її становленні й розвитку культура: література, живопис, засоби масової інформації і т.ін.

**Релігія** як соціальний інститут являє собою складне суспільне явище, цілісну систему особливих уявлень, почуттів, культових дій, закладів і релігійних об'єднань віруючих. Вічні моральні цінності, які провіщає церква, релігійні свята й традиції, релігійна музика та ін. можуть надавати впливу на засвоєння дитиною моральних норм суспільства, правил поведінки в ньому. Тому релігія для дитини може відігравати важливу роль у процесі її соціалізації.

Історичне значення різних соціальних інститутів у вихованні дитини змінюється. На різних етапах розвитку суспільства ті або інші інститути відіграють то більше, то менше значення. Наочно це можна проілюструвати на прикладі розвитку України протягом ХХ століття, яке умовно можна розподілити на три періоди: дорадянський, радянський і пострадянський.

У дорадянський період сильний вплив на моральне становлення дитини має сім'я й релігія.

У радянський період виростає роль освіти й культури. Проголошення пріоритетів суспільного виховання перед сімейним перемістив центр ваги виховання з сім'ї на школу. Література, кіно, живопис, музика цілеспрямовано виконують соціальне значимі завдання пропаганди й формування у дітей і молоді комуністичних ідеалів, а такий важливий інститут соціалізації, як релігія, згодом внаслідок репресування церкви фактично перестає відігравати в житті суспільства будь-яку істотну роль.

У пострадянський період, як і раніше, зберігається важлива роль освіти у вихованні дітей. Поряд з цим починає зростати значення сім'ї й релігії. Зате значно змінюється роль релігії, деідеологізація якої привела до того, що її вплив на особистість дитини став набувати у більшій мірі стихійного, спонтанного характеру.

Розглядаючи виховний вплив соціального середовища на дитину, необхідно відзначити, що ставлення людини і зовнішніх соціальних умов її життя мають характер взаємодії. Середовище – це не просто вулиці, будинки, речі, розміщення яких досить знати людині, щоб, зайшовши до нього відчувати своє комфортно. Середовище – це ще найрізноманітніші об'єднання людей, які характерні особливою системою відносин і правил, що поширюються на всіх членів даної спільності. Тому, з одного боку, людина вносить

до неї щось своє, певним чином впливає на неї, змінює її, але в той же час, і середовище впливає на людину висуваючи їй свої вимоги. Воно може приймати людину, якість її методики, прояви, а може й відкидати, може ставитися до неї доброзичливо, а може й непривітно.

Відношення середовища до людини визначається тим, наскільки її поведінка відповідає очікуванням середовища. Поведінка людини багато в чому визначається тим, яку соціальну роль вона відіграє в суспільстві.

Становлення в Україні професії „соціальний педагог”, її високий суспільний статус, швидко ростуча потреба у відповідних службах соціального захисту людей висунули підготовку професійних соціальних педагогів на одне із пріоритетних місць у системі гуманітарної освіти. Сьогодні соціальна робота представлена в нашій країні широким спектром спеціалізацій:

- із певного профілю – соціальний педагог сімейного (широкого) профілю, спеціаліст із соціальної роботи у сфері управління, соціальний педагог-культуролог, соціальні педагоги більш вузівської спеціалізації (по роботі з дітьми, інвалідами. „трусами ризика”, підлітками);
- із певної вікової групи (соціальна робота з дітьми, молоддю, літніми людьми);
- у певних закладах (шкільний соціальний педагог, соціальний педагог у службі зайнятості, закладах культури, спорту);
- у специфічних сферах мікросередовища (соціальний педагог в общині, на селі, спеціалісти із соціальної педагогіки у місцях ув'язнення та ін.).

Представники цієї професії сьогодні працюють у найрізноманітніших сферах: у сфері сім'ї, спілкування і стосунків, соціальної допомоги і соціального захисту молоді, у сфері безпеки та міліції, освіти, дозвілля культури та спорту.

Вони можуть працювати в житлових будинках і мікрорайонах, у міліції, у школах, лікарнях, центрах дозвілля, реабілітації, тюрмах, у церкві, профспілках, добровільних та комерційних організаціях

Де б не працювали соціальні педагоги, завжди це спеціалісти вищої кваліфікації, люди особливої, делікатної професії.

Вихід на професійний рівень постановки соціальної роботи в країні – явище значне. І в цьому зв'язку введення професійної підготовки соціальних педагогів в університетах ті інших вузах країни є вдосконалення вищої школи, необхідним для формування



загальної культури громадян. Соціальний педагог – професія синтетична, комплексна.

Програма підготовки спеціаліста побудована на міждисциплінарній, інтегративній основі і вміщує загальні цілі соціальної роботи, вивчення цілісних соціальних структур, різних рівнів і різноманітних форм життєдіяльності, відносин людини, базові елементи знань із різних ланок гуманітарних наук (філософії, історії, психології, педагогіки, політології, культурології, етики та ін.); передбачає специфіку навчального закладу, а також формування практичних умінь і навичок.

У сучасних умовах створення нової спеціальності, перебудови всієї системи відносин у суспільстві, із орієнтацією усіх інститутів на потреби конкретної людини. Кваліфіковані стандарти професії, що мають справу з людиною і її оточенням (і перш за все, соціального педагога як професії), повинні передбачати необхідний мінімум знань та вмінь у галузі практичної психології та педагогіки.

Таке соціальне замовлення передбачає профілювання педагогічної підготовки спеціалістів на широкий, особистісно-середовищний контекст, повернення її на спеціальність „соціальна педагогіка”, на педагогіку соціальної роботи в найбільш широкому спектрі її сфер, форм та видів.

*Соціально-педагогічні технології* – одні з базових дисциплін у системі підготовки соціальних педагогів і працівників. Освітній стандарт передбачає психолого-педагогічну підготовленість і компетентність спеціаліста з орієнтацією його на багатопланову соціальну практику, оволодіння методикою відношень у соціумі: у сім'ї, общині, умовах відкритого мікросередовища особистості, у сфері праці, побуту та дозвілля, у соціальній роботі з різними віковими і професійними групами, із дітьми й дорослими, іншими категоріями людей.

При цьому педагогічні принципи закономірності застосовуються й адаптуються із урахуванням регіональної, соціокультурної, національної та мікросоціальної специфіки.

Виходячи із сказаного, соціально-педагогічні технології як базовий курс у циклі фундаментальних дисциплін гуманітарної освіти зорієнтована на досягнення таких основних цілей:

- закласти основи соціально-педагогічного світогляду, визначити місце соціального педагога у взаємовідносинах особистості, сім'ї та суспільства у сучасній концепції підвищення

якості життя;

- озброїти майбутніх спеціалістів знанням фундаментальних педагогічних закономірностей, уміння приймати обґрунтовані, педагогічно доцільне рішення у різних галузях соціальної практики;

- сприяти особистісному розвитку, самовихованню, соціальної і професійної адаптації людини. Укріплення морального і фізичного здоров'я, створення комфортного середовища перебування в соціумі.

Мета соціально-педагогічної підготовки соціального педагога, таким чином, навчить розуміти людину в суспільстві, у соціумі як відкриту систему, примінити методологію і теорію у різних галузях діяльності соціального педагога.

У відповідності з цим пропонується *посібник* спрямований на соціально-педагогічну підготовку соціальних педагогів, що містить необхідний і достатній мінімум знань. Який може бути скоректований (зпрофільований) посередництвом переважаючого розвитку тих чи інших базових елементів або введення додаткових тем, курсів у відповідності зі специфікою вузу або спеціалізації. Державно-освітній стандарт програми соціально-педагогічної підготовки соціального педагога передбачає певні базові елементи як професійний фундамент, що вміщує знання про людину в особистісно-середовищному контексті, уміння й навички *істотні* для практики соціальної роботи. Сказаним обумовлена структура передбачуваного посібника для вищої школи, який може бути використаний із спеціальності „Соціальний педагог”.

Наскрізна ідея даного посібника – необхідність побудови технології роботи соціального педагога на основі цілісної концепції людини, педагогічного обґрунтування і доцільності підходів, що використовуються у різних галузях його діяльності.

**Ключові поняття:** педагогіка середовища.

**Поняття і завдання:**

1. Які основні ознаки педагогіки середовища?
2. Яку роль відіграє культура у педагогізації середовища?
3. Яка мета соціально-педагогічної підготовки соціального педагога?

**Проблемне завдання:** В чому полягає завдання соціального педагога по формуванню педагогіки середовища? Аргументуйте свою відповідь.

## 1.2. Професійні та етичні стандарти соціального педагога

Соціальний педагог – людина особливої, делікатної професії. У залежності від профілю, спеціалізації він може працювати безпосередньо у школі, центрі дозвілля житловому домі або спеціалізованому закладі (дитячому будинку, центрі реабілітації, відділенні соціальної допомоги, соціальному притулку та ін.).

Спираючись на практичний досвід соціальної роботи, можна виділити такі загальні (базові) характеристики соціального педагога:

- здатність забезпечувати припустиме і доцільне посередництво між особистістю, сім'єю з одного боку і суспільством, різними державними і суспільними структурами з іншого;

- виконувати своєрідну роль „третьої людини”, пов'язуючої ланки між особистістю і мікросередовищем, між дітьми й дорослими, сім'єю і суспільством;

- уміння впливати на спілкування, стосунки між людьми, на ситуацію у мікросоціумі, збуджувати їх тією чи іншою діяльністю;

- уміння працювати в умовах неформального спілкування, залишаючись у позиції неформального лідера, помічника, радника, що сприяє прояву ініціативи, активної суб'єктивної позиції підлітка;

- сприяти, співдіяти, співпереживати підлітку у вирішенні його проблем;

- уміння будувати взаємовідносини на основі діалогу, на рівних;

- комунікабельність, екстравертність.

*Для цього соціальний педагог повинен:*

- знати основні закономірності розвитку формування стосунків у соціумі;

- соціально-педагогічну характеристику різних сфер мікросередовища;

- форми й методи соціальної роботи з сім'єю, функції, права й обов'язки сучасних державних і суспільних інститутів по відношенню до сім'ї особистості;

- концепцію і програму сучасної соціальної політики;

- методику й технологію діагностики особистості та її мікро середовища;

- мати навички аналізу і програмування соціальної роботи, проведення соціально-педагогічних досліджень, уміти діяти у відповідності з кодексом етики соціального педагога.

Вихід на професійний рівень постановки соціальної роботи в країні вимагає, щоб професію соціального педагога обирали люди особливих особистісних якостей, бо вона заснована на етично допустимому втручанні у процес надання різного роду соціальної допомоги особистості.

Діяльність соціального педагога – це зона довіри між людьми, шлях до їхнього взаєморозуміння, взаємодопомоги, взаємовідповідальності. Обов'язковими якостями його є: емпатійність, психологічна грамотність, делікатність.

Людина, що обрала цю професію, повинна бути гуманістом, володіти добрими комунікативними й організаторськими здібностями, високою духовною і загальною культурою, почуттям такту. Він повинен уміти аналізувати соціальні явища, бачити своє місце й свою роль у захисті прав особистості на гідне життя, мати міцні моральні принципи.

Професійні стандарти діяльності соціального педагога спираються на кодекс етики, який є міжнародним еталоном відношень професіонала до своїх обов'язків.

Головне призначення кодексу етики – бути керівництвом у повсякденній поведінці соціального педагога. Він є стандартом етичної поведінки соціального статусу в професійному спілкуванні з колегами, представниками інших професій, із сім'ями й суспільством у цілому.

Передбачається, що соціальний педагог бере до уваги всі принципи даного кодексу відносно тієї чи іншої ситуації, у якій реалізується професійна діяльність. Сам по собі кодекс етики не є точним алгоритмом у всіх можливих ситуаціях професійної діяльності. Він передбачає загальні принципи етичної поведінки. Кодекс не можна використовувати як інструмент обмеження свободи соціального педагога.

Етична манера поведінки соціального педагога визначається не лише загальними вимогами даної професії, але й професійними обов'язками кожного. Етичні принципи – це основа для розглядання протиріч і проблем. Асоціацією соціальних робітників соціальної роботи.

Діюча за принципами даного кодексу, соціальний педагог гарантує виконання створених у ньому дисциплінарних правил. Він зобов'язаний також приймати відповідні міри для попередження, виправлення неетичної поведінки колег. А також соціальний педагог

повинен бути готовий захищати й допомагати колегам, які зіткнулися з неетичною поведінкою.

### **Портрет соціального педагога**

#### *1. Стиль.*

Соціальний педагог зобов'язаний підтримувати високі моральні стандарти своєї поведінки, повністю виключаючи нечесні дії, чітко розрізняти заяви й дії, зроблені ним як приватною особою і представником своєї професії.

#### *2. Компетентність і професійна досконалість.*

Соціальний педагог зобов'язаний докласти всіх зусиль для того, щоб бути й залишатися фахівцем-експертом у професійній практиці й виконанні професійних зобов'язань. Він має право працювати лише в рамках своєї компетентності.

Соціальний педагог повинен вести персональну відповідальність за якість своєї роботи.

Соціальний педагог повинен діяти так, щоб попередити можливість негуманної або дискримінаційної поведінки відносно особистості або групи людей.

#### *3. Людська гідність і толерантність*

Соціальний педагог визнає цінність кожної людини та її право на реалізацію своїх здібностей, на гідні умови життя й добробуту, на вільний вибір життєвої позиції з умовою, щоб права однієї людини не перешкоджали реалізації інтересів і прав інших людей або груп.

Соціальні педагоги:

а) поважають основні права людини, вказані у Загальній Декларації ООН по правах людини і в інших міжнародних угодах, заснованих на цій Декларації;

б) демонструють повагу й прихильне ставлення до всіх людей і поважають переконання своїх клієнтів, їхні цінності, культуру, цілі, потреби, переваги, взаємовідношення і зв'язки з іншими людьми;

в) захищають і потребують їхню гідність враховуючи індивідуальність, інтереси і соціальні потреби своїх клієнтів на підставі побудови толерантних відношень з ними;

г) сприяють досягненню особистісного добробуту і самостійності клієнтів, формують і підтримують у них шанобливе ставлення до прав і свобод інших людей;

д) поважають права своїх клієнтів у прийнятті рішень; гарантують клієнтам безпосередню участь у процесі прийняття рішень на підставі подання повної інформації, що стосується

конкретного клієнта в конкретній ситуації;

е) гарантує захист своїм клієнтам з метою їхньої безпеки, а також безпеки їхнього соціального оточення.

#### *4. Соціальна справедливість і гуманізм*

Соціальна справедливість є цінностями соціально-педагогічної роботи. Вони передбачають:

- справедливий і рівноправний розподіл ресурсів для задоволення основних соціальних потреб людини;
- створення і дотримання рівних гарантованих можливостей використання потенціалу державних і громадських соціальних служб, організацій і об'єднань;
- забезпечення рівних прав і можливостей їхньої реалізації при зверненні і захисті згідно закону.

Соціальні педагоги:

а) виявляють і адекватно реалізують на соціальні умови, які призводять до соціальних протиріч, труднощів і соціальні умови, які призводять до соціальних протиріч, труднощів і страждань людей, або перешкоджають їхньому полегшенню; в міру своїх можливостей і рівня професійної діяльності впливають на формування соціальної політики, сприяють справедливому задоволенню соціальних потреб людей;

б) дотримуються соціальної справедливості і проводять соціально-педагогічну роботу. Метою цієї роботи є розширення вибору і можливостей для всіх клієнтів, у тому числі, для незаможних, соціально занепадних або гноблених, або для тих людей, хто потребує специфічної допомоги.

в) переконує кожного клієнта в тому, що їхні дії не продиктовані упередженістю проти будь-якого (людини або будь-якої групи), включаючи походження, етнічну і культурну приналежність, клас, статус, стать, сексуальну орієнтацію, вік, фізичний стан, вірування;

г) проводять практичну роботу, спрямовану на розвиток можливостей клієнта, допомагають окремим особистостям, сім'ям, групам, співтовариством у їхньому прагненні до вирішення соціальних проблем своїми силами, сприяють їхній позитивній самореалізації, самостійності вибору і покращенню соціального благоустрою;

д) розвиває участь добровольців, перш за все, з числа молоді в удосконаленні соціальної і соціально-педагогічної роботи,

соціальних процесів і соціальних послуг, підтримують діяльність громадських організацій і об'єднань соціального спрямування, у тому числі, безпосередньою особистісною участю в них.

#### 5. Компетентність

Компетентність (професіоналізм) є цінністю соціально-педагогічної діяльності, яка забезпечує якісне вирішення соціальних проблем людини, що звернулася по допомогу, її соціуму, соціального середовища в цілому і:

- забезпечує належність соціального педагога до його професійної групи;
- визначає можливість його швидкого професійного зросту й залучення на вирішення більш складних завдань клієнта;
- спонукає до постійного підвищення рівня професіоналізму, засвоєння нових знань, розвитку навичок і вмінь практичної діяльності, глибокого розуміння цінностей соціальної роботи і засвоєнню методів наукового дослідження процесів соціального середовища.

Соціальні педагоги:

а) вивчають, використовують, поширюють і застосовують знання, уміння і навички у практиці соціальної та соціально-педагогічної роботи;

б) постійно підвищують рівень свого професіоналізму, підтримують і розширюють свою компетентність з метою підвищення якості послуг, здійснюючи при цьому пошук і оцінку нових підходів і практичних методів (методик, технологій) у своїй діяльності;

в) беруть участь у науковому пошуку причин соціальних інтересів конкретних людей і соціальних груп у цілому, виявляють їхній характер і визначають шляхи їх попередження і подолання;

г) беруть участь в освітньому процесі разом зі своїми колегами, студентами і практикантами, публікують свій досвід вирішення конкретних соціальних проблем клієнтів або ситуацій на підставі дотримання принципу конфіденційності;

ж) визнають межі своєї компетентності й не виходять за їхні межі в ситуаціях, де вимагається більш високий рівень вирішення проблеми; ставлять перед керівництвом питання про необхідність подальшого підвищення свого професіоналізму.

Соціальний педагог не має права використовувати свої професійні знання, навички і вміння, а також, відношення з

клієнтами в особистісних цілях. Вони повинні уникати зв'язків і відношень, які йдуть на шкоду клієнтам; ніколи й ні за яких обставин не повинні виступати в сексуальні відношення з ними.

*6. Соціальна активність, мобільність і гнучкість*

Соціальна активність, мобільність і гнучкість є цінністю соціальної роботи й передбачає взаємопов'язану діяльність соціального педагога і соціального працівника з людиною, що звернулася до нього за допомогою. Разом з ним, соціальний педагог діє не лише по зверненню. У тих випадках, коли тому стає відомо про негативні ситуації в житті конкретного клієнта (індивіда, сім'ї, групи осіб), він тактовно й обережно входить у контакт з ним, пропонуючи свою допомогу в спільному вирішенні цих ситуацій. Крім того, вивчаючи соціум, він прогнозує можливі негативні ситуації і прагне запобігти їх виникненню.

Соціальні педагоги:

а) надають допомогу людям, що знаходяться в критичних ситуаціях, з метою спільного вирішення їхніх соціальних проблем, відновлення їхніх життєвих сил і соціального статусу, переведення їх у соціально-стабільні групи населення, попереджують повторні кризові ситуації;

б) працюють з кожною людиною, її соціальним середовищем її сім'єю з метою надання їм допомоги по запобіганню виникнення у них кризових ситуацій, сприяють мобілізації життєвих сил, переводу в соціально-перспективні групи населення;

в) допомагають і підтримують людей, їхні сім'ї, що відносяться до перспективних груп населення, у збереженні цього соціального статусу й повної реалізації можливостей кожного клієнта;

г) забезпечують єдність і взаємозв'язок пізнавальної діяльності (вивчення клієнтів, соціуму, соціальних процесів у ньому, дослідницька робота з пошуку причин соціальних конфліктів), перетворюючої (надання практичної допомоги усім людям, що потребують її, сім'ям та іншим групам) і освітньої діяльності (підготовка студентів, обмін досвідом з колегами, навчання клієнтів і т.ін.).

Кодекс етики соціального педагога містить такі *принципи* соціальної роботи.

1. *Прийняття людини такою, якою вона є.* Клієнтом соціальної роботи може бути окрема людина або група осіб (наприклад, сім'я), які мають індивідуальні і групові особливості. Кожен клієнт має юридичне й моральне право бути прийнятим і



вислуханим будь-яким соціальним педагогом незалежно відомчої приналежності або займаної посади. Кожен клієнт має право на одержання допомоги у покращенні соціальної ситуації, в якій він знаходиться, при цьому соціальним педагогом і соціальним працівником йому забезпечується особистісна безпека при дотриманні принципу „не пошкодь”.

Соціальний педагог при вирішенні проблем життєвої ситуації клієнта орієнтується на розумний характер його вимог, враховуючи, що мірилом є ступінь гармонізації відношень клієнта й суспільства в їхній взаємодії.

Головним завданням практично в будь-якій ситуації стає надання допомоги клієнту у його прагненні до самостійних дій по розв'язанню своїх проблем.

Ні негативні особистості якості, фізичні недоліки, психічні відхилення, ні віросповідання, сексуальна орієнтація або расова приналежність, ні соціальна непристосованість, ні забобони і передсуди – ніщо не може служити підставою у відмові людині в допомозі соціальним педагогом, причиною для будь-якої форми дискримінації клієнта. Усі специфічні особливості клієнта повинні бути враховані при прийнятті рішення про надання йому соціальної допомоги.

*2. Повага до права клієнта на прийняття самостійного рішення на будь-якому етапі спільних дій.*

Повага до права клієнта на прийняття рішення є виявом поваги й дотримання його прав. Людина, що звернулася по допомогу до соціального педагога, має ті же права, що й всі інші люди. Соціальний педагог не може надавати допомогу людині (або групі осіб) без згоди з їхнім планом дій. Клієнт має право відмовитися від запропонованого варіанта дій від продовження вже початої роботи, якщо його думка або ситуація через будь-які причини змінились. Він має право на зміну своїх поглядів, позицій переконань.

Незалежно від ступеня раціональності (ірраціональності) поступків клієнта соціальний педагог і соціальний працівник не можуть примушувати його (морально чи матеріально, психологічно або фізично) дотримуватися їхньої професійної логіки. Тільки докази й аргументи, логіка переконання, етичні цінності держави й суспільства, норми діючого законодавства, можливості системи соціального захисту населення й інших соціальних інститутів, професіональний досвід соціального педагога є інструментом їхнього

впливу на клієнта.

Клієнт має право відмовитися від взаємодії на будь-якому етапі спільної роботи, з упевненістю у збереженні конфіденціальності відомостей про нього.

*3. Конфіденціальність співробітництва соціального педагога з клієнтом.*

Конфіденційною (довірливою, що не підлягає розголошенню) інформацією є все, що стосується умов життєдіяльності клієнта, його особистісних якостей і проблем, а також все інше, що буде визначене клієнтом у взаємодії з соціальним педагогом. Він повинен гарантувати йому цю конфіденціальність і прийняти усі заходи для її забезпечення.

Соціальний педагог повинен довести до відома клієнта про те, що та чи інша інформація повинна буде передана іншим працівникам даного соціального інституту (соціальної служби), їхньому керівництву для прийняття оптимального рішення на більш високому адміністративному рівні соціальної допомоги, якої потребує клієнт. Також він зобов'язаний повідомити клієнту про необхідність залучення сторонньої організації, близьких осіб клієнта, його сусідів, представників громадських організацій і юридичних осіб і передати їм необхідну інформацію. У будь-якому випадку, така інформація може бути передана лише з дозволу клієнта і лише тим, хто має відношення до вирішення його проблем.

За згоди клієнта на передачу частини погодженої інформації іншим особам або організаціям соціальний педагог повинен попередити їх про умови конфіденціальності: конфіденціальність не має терміну давності.

Порушення конфіденціальності можливе лише в умовах безпосередньої загрози для клієнта: для його життя, здоров'я, матеріального благополуччя, психічного стану. При цьому порушення конфіденціальності повинно супроводжуватися попереднім повідомленням клієнта про умови, що примушують на це, про обов'язки і відповідальність соціального педагога.

*4. Повнота інформованості людини про прийняті в його інтересах дії.*

Дотримання принципу захисту прав клієнта обумовлює обов'язки соціального педагога інформувати людину, що звернулася до них за соціальною допомогою, про всі дії, що застосовані ними для вирішення його проблем.

Соціальний педагог відповідальний за повноту, якість і своєчасність надання клієнту всієї необхідної для нього інформації.

Інформування клієнта необхідне з метою створення сприятливих умов для активізації його особистісного потенціалу. Враховуючи, що взаємодія людини (клієнта) спеціаліста (соціального педагога) і суспільства (соціуму) будується на підставі партнерських відношень, то кожен з них, у тому числі клієнт, повинен володіти статусом повноцінного суб'єкта цієї взаємодії, а значить, і правом на ініціативу, повагу гідності й повноту інформації.

Соціальний педагог повинен попереджувати виникнення ситуацій конфлікту інтересів, які можуть впливати на їхню професійну тактовність, на успішність вирішення соціальних проблем людини, що звернулася по допомогу. Якщо такий конфлікт виникає, вони повинні оголосити про це і прийняти необхідні заходи, гарантуючи, що це не принесе шкоди професійним відношенням. Соціальний педагог повинен допомагати окремій людині, сім'ям, групам і співтовариством знаходити шляхи для взаємоприйнятого вирішення проблем, що виникають, або погодження і врівноваження конфліктуючих або конкуруючих потреб і інтересів.

*5. Відповідальність соціального педагога за результати своєї діяльності.*

Соціальний педагог, займаючись вирішенням конкретних проблем клієнта, несе особисту відповідальність за результати своєї діяльності; за якість і ефективність, своєчасність і дієвість соціальної допомоги і за її наслідки.

Соціальний педагог несе відповідальність і перед суспільством за результати своєї діяльності. Він покликаний не лише гармонізувати відношення свого клієнта і його соціального середовища, але й відновити, підвищити соціальний статус цієї людини, що понизився завдяки ряду об'єктивних або суб'єктивних причин, допомогти відновити його активну особистісну й соціальну життєдіяльність.

Соціальний педагог несе відповідальність і перед собою і своєю сім'єю. Постійна його участь і вирішення багатьох проблем своїх клієнтів, проживання разом з ними їхніх лих, потреб, трагедій, нещастя об'єктивно призводить до професійного „вигорання”, зниження порогу емоційного сприйняття, послаблення емпатії, розвитку цинізму. Кожен соціальний педагог повинен уміти захищати себе і в особистих інтересах, і в інтересах своїх клієнтів.

Соціальний педагог несе відповідальність і перед своєю професією, підвищуючи її престиж, соціальний статус у суспільстві, значимість у міжособистісному і міжгруповому спілкуванні в різноманітних видах і типах соціуму, забезпечуючи її привабливість для молоді і інтеграцію молодих спеціалістів в професії соціального педагога.

*6. Порядність соціального педагога у взаємодії з клієнтом.*

Порядність соціального педагога є досить важливим принципом у зв'язку з необхідністю забезпечити баланс інтересів як своїх особистісних, так і інтересів клієнта і його соціального оточення; професіонального співтовариства соціальних педагогів, суспільства в цілому. Інтереси одних не можуть превалювати над інтересами інших, реалізуватися на шкоду будь-кому.

Особистісна порядність соціального педагога полягає в забезпеченні розумного балансу, в гармонізації інтересів усіх зацікавлених сторін, умінні запобігти встановлення пріоритету одних перед іншими, у тому числі – пріоритету суспільства над інтересами клієнта і, навпаки, своїх особистих інтересів над інтересами клієнта або суспільства.

Важливою умовою соціальної роботи є безкорисливість соціального педагога.

Соціальний педагог робить для свого клієнта все, що, на його думку, необхідно для вирішення проблеми.

Соціальний педагог, що є представником державних соціальних інститутів, громадських неурядових організацій і об'єднань, що діють в інтересах людини, що звернулася до нього за допомогою, роблячи часом для неї істотно більше, ніж це прописується посадовою інструкцією.

Соціальний педагог не повинен підлягати впливам і натискам, що зустрічаються на шляху професіональної діяльності; його обов'язок безпристрасно, виконувати свої професіональні обов'язки.

Добррозичливість присутня на всіх етапах взаємодії соціального педагога з клієнтом. Саме вона забезпечує потрібний тон при спільній роботі з людиною, яка звернулася за допомогою, викликає її на відвертість і взаємодію. Бажаючи добра людині, що звернулася по допомогу, соціальний педагог здійснює необхідне керівництво її діями, тактовно вказує на помилки й недоліки, допомагає у вирішенні важких проблем або повністю бере на себе турботи про клієнта.

Діяльність соціального педагога визначається стандартами **етичної поведінки**.

*1. Етична поведінка по відношенню до професії соціального педагога.*

Соціальний педагог:

а) дотримується Кодексу етики, утверджує цінності й правила, принципи і стандарти етичної поведінки, отстоює, вдосконалює і популяризує їх;

б) підвищує якість і ефективність соціальних послуг, що надаються людям, розвиває професіоналізм соціальної роботи, залучаючи не професіональних помічників соціальних педагогів і соціальних працівників до вирішення завдань, що їм під силу;

в) підвищує статус соціально-педагогічної роботи, захищає її від необгрунтованої критики й укріплює у людей різних соціальних груп віру в її необхідність;

г) бере участь і заохочує інших до творчого пошуку нових підходів, технологій, методів і методик соціальної роботи й соціально-педагогічної діяльності;

д) критично оцінює досягнуті в особистісній практичній роботі результати, не перебільшує своєї професіональні й особистісні можливості;

е) у дохідливій формі роз'яснює оточуючим призначення, цілі і завдання професіональної соціальної і соціально-педагогічної роботи.

*2. Етична поведінка по відношенню до людей, які користуються соціальними послугами.*

Соціальний педагог:

а) дотримується принципів соціальної роботи в частині, що стосується клієнтів; приймає людину такою, якою вона є; залучає її до активної спільної роботи; забезпечує конфіденціальність співробітництва, інформації і доступ до неї; несе відповідальність за результати своєї роботи з клієнтом; виявляє особистісну порядність по відношенню до нього;

б) цінує і поважає особистісні прагнення, індивідуальні особливості, ініціативу і творчий підхід клієнта до спільного з ними вирішення його проблем; надає допомогу клієнтам з метою відновлення і розвитку їх власних потенціальних можливостей з дотриманням однаковою мірою прав інших людей і соціальних груп;

в) віддає пріоритет підтримці основних інтересів клієнтів, але при цьому поважає і враховує інтереси й інших людей; у тих випадках, коли виникає конфлікт інтересів різних клієнтів;

г) мінімізує використання юридичних, психологічних,

економічних або інших видів примусу; у випадках, коли такий примус запобігається він повинен бути етично професійно і юридично виправданий;

д) відхиляє будь-які форми дискримінації, заснованої на національності, сексуальних відношеннях, віці, віросповіданні, сімейному статусі, політичній орієнтації, на розумових або фізичних недоліках, привілеях, персональних характеристиках;

### *3. Етична поведінка у ставленні до колег.*

Соціальний педагог:

а) з повагою ставиться до колег поза залежністю від їхньої спеціальності і спеціалізації, рівня професійної підготовки і стажу практичної роботи, надаючи їм всебічного сприяння для досягнення високої ефективності їхньої роботи в галузі соціальної і соціально-педагогічної діяльності;

б) поважає різноманітні думки і підходи колег та інших спеціалістів приймаючи на себе відповідальність за справедливість своєї критики на їхню адресу в різних інстанціях і між особистісних стосунках;

в) захищає своїх колег від будь-яких форм і видів натиску з боку клієнтів, керівництва, державних організацій або громадських об'єднань у тих випадках, коли такий вплив необґрунтований;

г) дотримується порад і консультацій колег і наставників, якщо вони служать інтересам справи.

### *4. Етична поведінка по відношенню до взаємодіючих організацій.*

Соціальний педагог:

а) вибудовує свої взаємовідносини з іншими організаціями на підставі доброзичливості, орієнтованості на інтереси людей, що звернулися до них по допомогу, з урахуванням можливостей і призначення цих організацій;

б) дотримується своїх обов'язків, даних взаємодіючим організаціям, і добивається від цих організацій виконання їх власних обов'язків при використанні їхніх ресурсів на ті потреби, яким ці ресурси призначені;

в) розвиває командні, міжінституціональні і міжвідомчі форми соціальної і соціально-педагогічної роботи, зберігаючи робочу атмосферу в колективах і командах, підтримуючи належні умови для діяльності кожного співробітника.

### *5. Особливості професійного спілкування*

Діяльність соціального педагога проходить в основному в формі його спілкування з клієнтом (групою), і тому спілкування, комунікативна культура, комунікативна компетентність – важливі передумови професійної активності соціального педагога, що обумовлюються особливостями його професійної діяльності.

Передумовою успішної діяльності соціального педагога є його вміння організувати оптимальне спілкування. Спеціаліст, що не оволодів мистецтвом спілкування, безсилий вплинути на людину; неправильне педагогічне спілкування породжує у клієнта (особливо у дитини) страх, невпевненість, ослаблення уваги й пам'яті. У результаті з'являється стійке негативне ставлення до соціального педагога і, відповідно, до його роботи.

Важливими комунікативними і професійно значимими якостями особистості соціального педагога є:

- психічна готовність до організаторсько-комунікативної діяльності (схильність до доброзичливої поведінки, вміння слухати, підтримати бесіду);
- стриманість, врівноваженість у спілкуванні (уміння володіти собою, емоційно стримуватися, організовувати рівне, спокійне спілкування без вияву досади, і т.ін.);
- доброзичливість, привітність (готовність сприяти благополуччю інших людей, вияв участі і привітності у спілкуванні з ними);
- шанобливість (вияв шанобливості до клієнтів, поважливе ставлення до них, визначення їхньої гідності);
- довірливість, відвертість як вияв довіри до того, з ким спілкується соціальний педагог);
- альтруїзм або психологічна зверненість до інших людей;
- оптимізм, під яким розуміється соціальне світовідчуття, що концентрує життєлюбство, життєрадісність;
- внутрішня енергія, упевненість у собі, що поєднується з високим рівнем самоконтролю;
- педагогічний такт, почуття міри;
- емпатія або здатність до співпереживання;
- рефлексія або усвідомлення соціальним педагогом того, як він сприймається партнером по спілкуванню.

Демократичний стиль спілкування. Виявляється в особистісному підході до кожного клієнта, урахуванні індивідуальних особливостей і особистого досвіду людини,

співчутливим відношенням до його проблем і прагненні допомогти. Соціальний педагог намагається донести мету спільної діяльності до свідомості клієнта, залучає його до активного вирішення власних проблем.

Ліберальний стиль або анархічний, попустительський проявляється в тому, що соціальний педагог не виявляє активності, ініціативності, легко підкоряється іншим, часом протилежним, впливом. Важливі питання й проблеми клієнта педагог, що має подібний стиль спілкування, часто розглядає формально, не вникаючи в суть, не намагаючись знайти й усунути причину.

Соціальний педагог в силу своїх професійних обов'язків повинен володіти наступними *уміннями*:

1. Уміння вислухати інших із розумінням і целепрямованістю.
2. Уміння виявити інформацію і зібрати факти, необхідні для оцінки ситуації.
3. Уміння створювати і розвивати стосунки, що сприяють успішній професійній діяльності.
4. Уміння спостерігати і інтерпретувати вербальну й невербальну поведінку, застосовувати зв'язки з теорії особистості та діагностичні методи.
5. Уміння активізувати зусилля опікуваних (учнів, їхніх батьків) на вирішення власних проблем, добитися їхньої довіри.
6. Уміння обговорювати гострі теми у позитивному емоційному настрої й без висловлення погроз.
7. Уміння розробляти новаторські рішення проблем опікуваних.
8. Уміння виявляти потреби для визначення терапевтичних залежностей.
9. Уміння вести дослідження або інтерпретувати висновки досліджень і положень професійної літератури.
10. Уміння забезпечувати і улагоджувати відношення між конфліктуючими особистостями й групами.
11. Уміння забезпечувати межінституціональні зв'язки.
12. Уміння інтерпретувати соціальні потреби й доповідати про них у фінансуючі фонди, органи громадськості, у законодавчі інститути.

Окрім цього соціальний педагог повинен уміти:

- дати психологічну характеристику особистості, інтерпретацію власного психологічного стану, володіти



найпростішими засобами психічного саморегулювання;

- бути здатним до діалогу, як засобу спілкування;
- використовувати засоби ефективної організації творчої діяльності дітей і молоді в навчально-виховному процесі, а також у позашкільних виховних закладах;
- збирати, аналізувати, систематизувати інформацію про соціальні проблеми дітей і молоді, уміти прогнозувати спрямування їхньої продуктивної діяльності, організувати дозвілля, виявляти шляхи подолання міжособистісних, конфліктів;
- допомагати сім'ї у розвитку інтелектуальних і морально-естетичних якостей дітей різного віку, здійснювати педагогічне керівництво й консультування процесів виховання дітей в сім'ї, за місцем проживання;
- впливати різноманітними соціально-педагогічними засобами на різноманітні категорії дітей і молоді;
- використовувати методичку різноманітних видів наочності, аудіовізуальної техніки, комп'ютера у доборі і обробці інформації про моделі допомоги в кожному конкретному випадку;
- створювати умови для плідної творчої роботи учнів на уроці, в групі продовженого дня, позакласної та позашкільної діяльності, організації дозвілля, науково-технічної й художньої творчості;
- володіти засобами психо-корекційного впливу на дітей і молоді, які знаходяться в кризовому стані й конфліктних ситуаціях.

Виходячи із вищенаведених умінь можна зробити висновок, що психолого-педагогічна компетентність в особистісно-середовищному контексті соціального педагога складає базову основу його функціональної грамотності, підготовленості.

Соціальний педагог – це професійно підготований фахівець у галузі педагогіки відношень у соціумі: сім'ї й сімейно-сусідській спільності, в загальноосвітній і професійній школі, в лікарні, притулку, дитячому будинку, інтернаті, в виправному закладі де соціальний педагог впливає на формування виховуючих, гуманістичних, морально й психологічно комфортних відношень.

Діяльність соціального педагога зорієнтована на роботу з учнями, підлітками, із сім'ями (незалежно від наявності у них проблем), із пріоритетом морально-профілактичних завдань. Соціальний педагог в етично допустимій формі сам виходить на контакт з сім'єю, особистістю. Він ніби ставить соціальний діагноз, вивчає психологічні і вікові особливості, спроможності людини,

вникає в світ його інтересів, коло спілкування, в умови життя, моральний мікроклімат, виявляє позитивні й негативні впливи, проблеми психологічні, медичні, правові, екологічні. *Базовими званнями* соціального педагога є:

- типологія, основні джерела виникнення і розвитку масових соціальних рухів, форми соціальних впливів, типи й структури соціальних організацій, їх аналіз;
- умови формування особистості, її свободи, відповідальності за збереження життя, природи, культури, моральних зобов'язань до себе й інших;
- елементарні навички аналізу навчально-виховних ситуацій, визначення і рішення педагогічних завдань;
- засоби придбання, збереження і передачі соціального досвіду, базисних цінностей культури;
- основи фізичної культури і здорового способу життя;
- основні державні документи з питань розвитку навчання і виховання, соціального захисту дітей, молоді;
- основи суспільних наук, етики й естетики. Основи законодавства й права, літератури, мистецтва, дитячої літератури з основами культури, історії педагогіки, етнопедагогіки;
- загальна педагогіка з основами педагогічної майстерності, вікова й педагогічна психологія, психологія і педагогіка дозвілля й основи сімейного виховання;
- засоби психолого-педагогічної діагностики розвитку дітей різного віку та їхнього оточення; засоби педагогічного керівництва в різноманітному дитячому, підлітковому й молодіжному середовищі, школі, ліцеї, гімназії та інших типах навчально-виховних закладів;
- основи культурно-дозвільницької діяльності, фізкультурно-оздоровчі роботи в школі, соціумі, сімейно-побутовому середовищі, в позашкільних закладах і центрах дитячої творчості.

Досвід показує, що повноцінне виконання соціальним педагогом діагностичної функції дозволяє не на словах, а насправді, на рівні сім'ї і особистості забезпечити на ранньому, превентивному рівні профілактику різноманітного роду відхилень – морального, фізичного, психологічного, соціального плану. Для нашої країни це надзвичайно важливо, оскільки протягом багатьох років виховно-профілактична робота страждала свого виду порочним колом, відсутністю власно превентивної профілактики: зусилля зосереджувалися не на виявленні та усуненні наслідків негативних

явищ, а на боротьбі з їхніми слідствами. Така робота не попереджає і не прогнозує вирішень проблем, а іде по їхнім слідам, число яких у зв'язку з цим постійно зростає.

Соціальний педагог, надаючи соціальну допомогу, реалізує при цьому наступні *функції*:

- *виховну* (забезпечення цілеспрямованого впливу всіх соціальних інститутів на поведінку і діяльність учнів. Ставиться завдання повноцінного використання в виховному процесі засобів і можливостей суспільства, виховного потенціалу мікросередовища, потенційних можливостей самої особистості як активного суб'єкта виховного процесу);

- *організаційну* (організація тієї або іншої діяльності, вплив на зміст дозвілля, допомога в професійній орієнтації і адаптація, координація діяльності підліткових і молодіжних об'єднань, організаторська робота в взаємодії з освітніми, культурними, спортивними, правовими закладами);

- *прогностичну* (програмування, прогнозування, проектування процесу соціального розвитку конкретного мікросоціуму, діяльності різноманітних інститутів, що беруть участь в соціальному формуванні особистості);

- *запобіжно-профілактичну і соціально-терапевтичну* (соціальний педагог передбачає і приводить у дію соціально-правові, юридичні, психологічні механізми попередження і подолання негативних впливів, надаючи допомогу підліткам і молоді в період їхнього соціального та професійного визначення);

- *організаційно-комунікативну* (соціальний педагог сприяє включенню населення мікрорайону в соціальну роботу, в спільну працю і відпочинок, зосереджує інформацію і налагоджує взаємодію між різноманітними соціальними інститутами);

- *охоронно-захисну* (соціальний педагог використовує весь арсенал правових норм для захисту прав і інтересів учнів, їхніх сімей, співдії по використанню заходів державного примушування і реалізації юридичної відповідальності в відношенні осіб, що допустили прямі або опосередковані протиправні впливи на особистість).

У своїй практичній діяльності соціальний педагог виконує різноманітні соціально-педагогічні ролі, причому спроможність виступати в різноманітних ролях відноситься до числа вмінь, якими він повинен володіти.

Соціальний педагог виконує роль посередника, зв'язуючої ланки між дітьми й дорослими, між сім'єю і державними службами, організаціями й закладами, що покликані піклуватися про духовне, фізичне і психічне здоров'я особистості. Він сприяє взаєморозумінню між окремими учнями, батьками і їхнім оточенням.

Соціальний педагог є учасником спільної діяльності дітей і дорослих і водночас ведучим організатором діяльності. Вся його енергія спрямована на те, щоб спонукати людину до дії, ініціативи, творчості.

Соціальний педагог виконує роль терапевта і наставника сім'ї, дітей, оточуючих їх людей. Протягом ряду років він немов би веде сім'ю, піклуючись про її здоров'я, моральні, загальнолюдські цінності, своєчасне вирішення проблем, що виникають.

Соціальний педагог виконує роль конфліктолога, допомагаючи передбачити і вирішувати конфліктні ситуації. Він є певним чином аніматором, сприяє відновленню взаємодії між особистістю і суспільством. Виявляє дітей, які вимагають опіки й опікунства. допомагає їм. Реалізує задачі особистісного розвитку дітей і підлітків у співдружності з вихователями, вчителями шкіл і робітниками позашкільних закладів. Привертає різноманітні культурно-освітні заклади і суспільні організації, творчі спілки, громадськість до формування розумового й фізично здорового підростаючого покоління. Приймає участь в методичній роботі, підвищує свою кваліфікацію і професіоналізм.

У відповідності з кваліфікаційною характеристикою в *обов'язки* соціального педагога входить:

- забезпечення педагогічної доцільності змісту, форм і засобів роботи, сприяння в формуванні гуманних стосунків в соціумі;
- вивчення психолого-педагогічних особливостей дітей, підлітків і молоді, їхнього мікросередовища, інтересів та потреб, умов життя, збір інформації, зв'язаної з їхніми потребами, а також виявлення труднощів і проблем;
- організація соціальної, оздоровчої, виховної діяльності в соціумі, різноманітних видів співробітництва дорослих і дітей, сприяння в розвитку соціальних ініціатив, новацій, творчості, фізичного й морального вдосконалення;
- робота по запобіганню правопорушень підлітків, їх реабілітації, своєчасному виявленню й вирішенню конфліктних ситуацій попередженню відхилень в поведінці;

- захист інтересів сім'ї у взаємовідносинах з різноманітними державними, громадськими структурами, сприяння в підвищенні соціального статусу, зміцненні і розвитку й виховно-оздоровчого потенціалу

Для виконання цих обов'язків соціальний педагог широко використовує свої *права*:

- представляти і захищати інтереси дітей, підлітків і молоді в органах законодавчої і виконавчої влади;
- вести державну або приватну соціальну практику за наявності диплому про спеціальну освіту та сертифікату зі спеціальності „соціальний педагог”;
- проводити соціологічні опитування, діагностичні дослідження;
- робити офіційні запитання в громадські організації, державні заклади з проханням про вирішення особистісних і соціальних проблем дітей, підлітків, молоді, сім'ї;
- вносити пропозиції підприємствам і закладам, комерційним структурам і суспільним організаціям про заохочення батьків, сімей, відповідальних за соціальні ініціативи і активність;
- вести активну роботу із пропаганди досвіду сімейного виховання, соціальної роботи, використовуючи засоби масової інформації.

Таким чином, в Україні складається власна модель підготовки соціального педагога, спрямована на роботу з різноманітними категоріями молоді, оскільки саме молодь в сучасних умовах вимагає значної уваги з боку суспільства, соціального захисту і соціальної підтримки

Оцінка діяльності соціального педагога дається за реальними результатами, з урахуванням опитування і накопиченого досвіду, на основі глибокого аналізу фактів. У ході аналізу результатів враховуються початковий рівень стану проблеми, раніше досягнуті результати, особливості організації роботи і новизна, специфіка діяльності соціального педагога. Основними засобами вивчення результатів діяльності соціального педагога є:

- безпосереднє (включене) спостереження практичної діяльності, форм спілкування, характеру відношень, участю дітей, підлітків, молоді у різноманітних видах діяльності, атмосферою в мікросоціумі;
- бесіда з учнями, молоддю, їхнім оточенням,

представниками установ і організацій;

- соціологічний експрес-опитування;
- глибокий і всебічний аналіз, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, виявлення резервів вдосконалення соціальної роботи.

У процесі аналізу необхідно виявляти динаміку спостережувальних процесів, приділяти увагу не стільки зовнішнім, скільки внутрішнім перетворенням у житті дітей, підлітків, молоді, якісним і кількісним змінам в соціокультурному житті, які намітилися у позитивному або негативному довіллі.

Основними критеріями ефективності роботи соціального педагога можуть бути:

- аналіз стану проблем дітей, підлітків, молоді, їхніх сімей і результатів вирішення;
- динаміка включеності підростаючого покоління у різноманітні види соціальної діяльності та активності;
- динаміка відношень дітей, підлітків, молоді до базових соціальних цінностей;
- оцінка соціально-психологічних обставин, мікроклімату в соціумі;
- рівень професійного зростання соціального педагога як фахівця.

#### **Моделювання діяльності соціального педагога освітньої установи**

Уже більш 10 років інститут соціальних педагогів-професіоналів, що формується в Україні, багато що може зробити для забезпечення соціально-педагогічної підтримки, захисту прав та інтересів дітей і підлітків, а саме:

- формування в учнів комплексу соціальних знань і вмінь, необхідних для самопізнання, формування нормативної соціальної поведінки, оптимальної вибудови своїх відношень з оточуючими;
- соціально-педагогічну профілактику відхиленої (девіантної) поведінки;
- соціально-педагогічну корекцію поведінки опікуваних та їхні соціальні зв'язки;
- програмування діяльності, адекватної можливостям дитини;
- організацію взаємодії соціальних інститутів у вирішенні найбільш гострих соціально-педагогічних проблем;
- реабілітацію несприятливого освітнього середовища.

Соціальні педагоги можуть допомогти освітнім установам, завдання яких в умовах нинішнього проблемного стану середовища соціалізації дітей і підлітків в Україні значно ускладнились.

Саме на соціального педагога покладена місія, що раніше не мала місця в загальноосвітній школі: бути гарантом прав та інтересів дітей, створювати комфортні умови для їхньої життєдіяльності. Він виконує роль соціального регулятора у вирішенні життєвих проблем дитини в сім'ї, школі, різноманітних соціальних групах.

Діяльність соціального педагога не обмежується межами своєї освітньої установи. Тому він спеціаліст, що працює в соціальному середовищі з соціумом різних рівнів: сім'ями, освітні установи, вулиця, державні установи. Його діяльність спрямована на педагогічно доцільне перетворення соціального середовища посередництвом позитивної зміни стану соціокультурної ситуації в мікрорайоні. Гуманізація і педагогізація середовища – це мета і духовно-моральна основа діяльності соціального педагога.

Від соціального педагога чекають індивідуальної допомоги дитині в інтересах її соціально-педагогічної реабілітації, у подоланні психологічних, педагогічних, соціальних бар'єрів, що заважають успішній навчальній діяльності і самореалізації учнів.

Примірна модель системи діяльності соціального педагога загальноосвітньої школи виглядає таким чином:

#### **I етап**

*Складові діяльності:*

- формування цілей і завдань соціально-педагогічної діяльності;
- вибір головних орієнтирів в організації соціально-педагогічної діяльності.

*Цілі й орієнтири можуть бути такими:*

1. Забезпечити учням соціально-педагогічну підтримку, турботу, сприяти дітям групи соціального ризику у виборі оптимального варіанта навчання (форми навчання, які сприяли б розвитку дитини і збереження її біоенергоресурсів), мінімізувати факти другорічництва й виключити їх у період навчання в V-VI класах. Це можливо на основі використання індивідуального й особистісного підходів.

2. За рахунок просвітницької, соціально-профілактичної (загальної і індивідуальної) роботи, через залучення дітей і батьків до різноманітних видів діяльності, організацію їхніх соціальних

ініціатив досягти такого рівня мотивації соціально-корисної діяльності, за якої будуть практично виключені будь-які правопорушення або злочини з боку учнів.

3. Сприяти розвитку учнів на основі загальнолюдських цінностей, формуванню у них відповідних ціннісних орієнтацій, що виявляються у між особистісних стосунках.

*Завдання:*

а) Загальна соціально-педагогічна діагностика контингенту учнів школи (діагностика умов життєдіяльності учнів у школі, сім'ї і соціумі), формування уявлень про їхнє проблемне поле на основі даних діагностики;

б) дослідження соціокультурної ситуації розвитку дітей і підлітків у мікрорайоні;

в) дослідження соціально-педагогічного потенціалу на рівні школи і мікрорайону (пошук активних досліджених сил-суб'єктів соціально-педагогічної діяльності).

## **II етап**

1. Реалізація цілей і завдань I етапу.
2. Планування, програмування, проектування соціально-педагогічної діяльності її суб'єктами.
3. Здійснення активної соціально-педагогічної підтримки, реабілітаційного соціально-педагогічного сприяння учням.
4. Використовуючи можливості мікрорайону й міста (соціальні структури, служби, студентство, творчу молодь, ветеранські об'єднання), проведення просвітницької, профілактичної роботи з одночасним залученням учнів у різноманітні види діяльності.
5. Дослідження ступеня задоволеності учнів і батьків шкільним середовищем.
6. Проведення професійно-орієнтаційної діагностики майбутніх випускників IX, XI класів (з акцентуванням уваги на групу соціального ризику).
7. Симптоматична діагностика педагогічно неспроможних, маргінальних та інших сімей групи соціального ризику, надання їм відповідної допомоги.
8. Робота з педагогами по розвитку педагогічної рефлексії, емпатії у стосунках з дітьми.
9. Залучення батьків до соціально-педагогічної діяльності.



### III етап

1. Прогнозування працевлаштування випускників, що відносяться до групи соціального ризику. Попереднє знайомство з навчальними закладами, які обрали діти.
2. Здійснення соціально-педагогічної профілактичної роботи з мінімізації негативного прогнозу (неуспішності) в навчальній діяльності (малі педагогічні ради, соціально-педагогічні консилиуми, консультаційні групи).
3. Прогнозування орієнтації літнього відпочинку дітей групи соціального ризику.
4. Надання реальної допомоги в працевлаштуванні випускників.
5. Підведення підсумків соціально-педагогічної діяльності.

#### Річна циклограма діяльності соціального педагога

##### *Серпень*

- формування цілей і завдань діяльності;
- вибір головних орієнтирів в організації соціально-педагогічної діяльності;
- дослідження соціуму (вивчення факторів позитивного і негативного впливу на дітей і підлітків, формування допоміжних сил, соціально-педагогічних служб).

##### *Вересень*

- загальна діагностика контингенту учнів, умов їхньої життєдіяльності, формування проблемного поля на підставі даних діагностики;
- планування, програмування, проектування соціально-педагогічної діяльності;
- робота по реалізації проблемного поля життєдіяльності учнів;
- здійснення соціально-педагогічної підтримки, турботи в процесі адаптації тих, хто знову прибули, тих, хто повторно навчається, п'ятих класів, у процесі педагогічної реабілітації дітей з відхиленою поведінкою;
- робота з педагогами з розвитку емпатії і педагогічної рефлексії;
- залучення батьків до активної соціально-педагогічної діяльності;
- встановлення „педагогічного моста” між учителями й батьками, залучення дітей до діяльності.

*Робота з сім'ями:*

- діагностика соціальних умов життя тих, хто навчається;
- аналіз проведених досліджень сімей тих, хто навчається;
- коректування тематик батьківських зборів і лекторіїв для батьків;
- розробка рекомендацій для класних керівників у роботі з батьками (особами, що їх замінюють);
- складання плану внутрішньошкільного контролю за процесом соціальної адаптації учнів до установ, соціального середовища;
- проведення індивідуальних консультацій з батьками.

*Жовтень*

- активне занурення в соціально-педагогічну діяльність;
- активізація роботи усіх допоміжних сил, структур, служб по залученню дітей до різних видів соціально-корисної діяльності;
- робота з розвитку суспільних умінь і навичок в класах корекційно-навчального навчання;
- робота, спрямована на вдосконалення сенсорно-моторних навичок у класах корекційно-розвиваючого навчання в десятих класах;
- формування банку даних соціально-педагогічних особливостей учнів V-VII класів;
- індивідуальні консультації батьків тих, хто навчається.

*Листопад*

- з використанням діагностичних методів визначення ступеня задоволеності учнями станом шкільного середовища, вивчення стану соціокультурної ситуації розвитку дітей у мікрорайоні.
- здійснення соціально-педагогічної реабілітаційної, корекційної, соціально-профілактичної, освітницької, організаційно-масової, групової, індивідуальної, реалізованої суб'єктами соціально-педагогічної діяльності;
- надання допомоги класним керівникам і вчителям-предметникам по збору й аналізу матеріалів соціальних карт учнів;
- індивідуальні консультації батьків та учнів;
- діагностика банку даних соціально-педагогічних особливостей учнів.

*Грудень*

- симптоматична діагностика сімей групи соціального ризику, надання їм відповідної допомоги;

- робота з педагогами по розвитку педагогічної рефлексії, емпатії до дітей;
- підведення підсумків за перше півріччя;
- моніторингу динаміки змін у соціально-педагогічній сфері тих, хто навчається;
- ознайомлення класних керівників і вчителів-предметників із результатами моніторингу;
- ознайомлення батьків (осіб, що їх заміщують) з результатами моніторингу;
- подання даних моніторингу в соціальні служби, відомчі й адміністративні органи;
- консультування класних керівників по складанню рубіжних педагогічних представництв на учнів;
- корекція соціально-педагогічного процесу в зв'язку з виявленими в ході моніторингу змінами.

#### *Січень*

- подальше здійснення системно-функціонального підходу до діяльності по залученню усіх, що є, допоміжних сил-суб'єктів соціально-педагогічної діяльності;
- професійно-орієнтаційна діагностика випускників (акцент на дітей групи соціального ризику, обдарованих);
- індивідуальні консультації батьків і тих, хто навчається;
- накопичення банку даних соціально-педагогічних особливостей учнів;
- складання плану спільних заходів із соціальними службами, відомчими й адміністративними органами згідно з результатами проведеного рубіжного моніторингу;
- складання плану роботи з профорієнтаційної роботи з тими, хто навчається, на основі діагностики, аналізу банку даних і відомостей, одержаних від соціальних служб, адміністративних органів про потреби ринку праці у тих або інших спеціалістів;
- робота з учнями, що мають підвищену навчальну мотивацію, яка спрямована на забезпечення безперервності в навчанні.

#### *Лютий*

- надання допомоги класним керівникам і вчителям-предметникам по збору й аналізу матеріалів, призначених для заповнення соціальної картки учнів;
- індивідуальні консультації для батьків і тих, хто навчається;

- діагностика банку даних соціально-педагогічних особливостей учнів;
- профорієнтаційна робота з учнями IX, XI класів згідно окремого плану роботи;
- проведення заходів з координації дій учителів, психолога, соціального працівника, представників адміністративних органів.

#### *Березень*

- прогнозування працевлаштування випускників, що відносяться до групи соціального ризику. Попереднє ознайомлення з навчальними закладами, які обрали діти;
- здійснення соціально-педагогічної профілактичної роботи по мінімізації негативного прогнозу (неуспішності) в навчальній діяльності;
- прогнозування організації літнього відпочинку дітей групи соціального ризику;
- моніторинг динаміки змін у соціально-педагогічній сфері;
- корекція соціально-педагогічного процесу в зв'язку з виявленими в ході моніторингу змінами;
- ознайомлення класних керівників, учителів-предметників, батьків із результатами моніторингу, подання даних моніторингу в соціальні служби відомчі й адміністративні органи;
- контроль за оформленням педагогічних уявлень над тими, хто навчається, класними керівниками;
- профорієнтаційна робота з учнями, що мають підвищену навчальну мотивацію, спрямовану на забезпечення безперервного навчання;
- індивідуальні консультації з батьками і тими, хто навчається, з використанням відомостей з банку даних;
- робота, спрямована на розвиток пізнавальних інтересів учнів класів корекційно-розвиваючого навчання;
- соціально-педагогічне сприяння учителям-предметникам, учням, батькам в психологічній підготовці до державної (підсумкової) і проміжної атестації.

#### *Квітень*

- робота соціального педагога з клієнтами, керівниками, учителями-предметниками, батьками у відповідності з виявленою в результаті моніторингу динамікою змін у соціально-педагогічній сфері;

- профорієнтаційна робота з учнями IX, XI класів відповідно з окремим планом роботи;
- підведення підсумків участі соціально-педагогічної служби школи в розробці та реалізації соціальних програм на місцевому рівні;
- проведення соціально-психолого-педагогічних заходів по формуванню стійкості до можливих стресових ситуацій під час проведення атестації учнів;
- аналіз моніторингу роботи по вдосконаленню сенсорно-моторних навичок, розвитку загально навчальних умінь і навичок;
- індивідуальні консультації з батьками і тими, хто навчається, з урахуванням відомостей із боку даних.

#### *Травень*

- аналіз роботи соціально-педагогічної служби школи за минулий навчальний рік (виявлення позитивного й негативного досвіду) для подальшої її корекції;
- складання плану роботи на майбутній навчальний рік;
- аналіз роботи педагогічного консилиуму і методичного об'єднання класних керівників із обговоренням на підсумковій педагогічній раді;
- консультування класних керівників по складанню підсумкових педагогічних уявлень на тих, хто навчається, і розробка рекомендацій по ліквідації існуючих недоліків;
- соціально-педагогічні консультації батьків по організації літнього оздоровчо-трудового періоду;
- розробка тематики батьківських зборів і лекторіїв на новий навчальний рік;
- визначення динаміки змін у соціально-психолого-педагогічній сфері тих, хто навчається за минулий рік і розробка пропозицій по вдосконаленню соціально-педагогічної роботи в школі;
- підведення підсумків роботи класних керівників, учителів-предметників з метою прогнозування подальшої діяльності;
- обговорення результатів соціально-педагогічної служби на підсумковій педагогічній раді.

#### *Червень*

- надання реальної допомоги в працевлаштуванні випускників;
- організація літнього відпочинку дітей групи соціального ризику;
- підведення підсумків соціально-педагогічної діяльності.

**Ключеві поняття:** соціальний педагог, базові характеристики соціального педагога, кодекс етики, функції діяльності соціального педагога, знання, уміння, права, обов'язки й сфера діяльності соціального педагога, засоби вивчення результатів діяльності, критерії ефективності роботи, моделювання, планування роботи.

**Питання і завдання:**

1. Визначити пріоритетні сфери діяльності сучасного соціального педагога.
2. Доведіть значення Кодексу етики соціального педагога як основи професійної діяльності.
3. Поясніть взаємозв'язок функцій і базових характеристик соціального педагога.
4. Назвіть права і обов'язки соціального педагога.
5. Розкрити зміст діяльності соціального педагога на кожному етапі, системи діяльності соціального педагога загальноосвітньої школи.
6. Запропонуйте у план роботи діяльності соціального педагога напрямок роботи, не відбитий у запропонованій моделі. Обґрунтуйте його необхідність.

**Проблемне завдання:** У чому виявляється своєрідність моделі підготовки соціальних педагогів, яка складається в Україні?

### **1.3. Загальна характеристика форм і методів соціально-педагогічної роботи**

Діяльність соціального педагога орієнтована на людину в усіх сферах його життєдіяльності з пріоритетом завдань, пов'язаних з формуванням і розвитком особистості. Йому передусім треба добре знати особистість клієнта, вивчити його психологічні і вікові особливості, розібратися в складній системі взаємовідношень, вникнути в коло його інтересів, коло спілкування, в умови його життя, знаходячи кожен раз естетично допустиму міру втручання в його, вивчити контакти з його сім'єю, відношення батьків із дітьми.

Зміст діяльності соціального педагога не задається згори тим чи іншим закладом чи колективом. Він визначається потребами особистості. Соціальний педагог, як зв'язуюча ланка між

соціальними інститутами й факторами, які впливають на особистість, покликаний сформувати систему соціальної допомоги, створити умови найбільшого сприяння, психологічного комфорту. Вся його діяльність спрямована на натхнення і спонукання клієнта до тієї чи іншої діяльності, до соціальної творчості. В його завдання входить допомога дорослим і дітям у встановленні доброзичливих стосунків у спільній діяльності, усунення дефіциту спілкування. Зробити це соціальний педагог може тільки знаходячись серед своїх клієнтів, відчуваючи їхній настрій, інтереси, проблеми, реально оцінюючи можливість особистості, вплив мікросередовища сусідського оточення, ровесників.

Соціальний педагог не повинен випускати з уваги клієнтів на різних вікових етапах і різних сферах мікросередовища особистості, використовуючи заради інтересів і потреб конкретної особистості сукупний матеріал сім'ї й суспільства, включаючи у розв'язання їхніх проблем можливості всіх учасників соціальної роботи: внутрішні потенційні сили й можливості самого клієнта, його сім'ю, фахівців у сфері культури, охорони здоров'я, соціального забезпечення, добровільних помічників, найближче оточення. Соціальні педагоги забезпечують консолідацію всіх сил і можливостей на основі єдиних цілей стосовно до потреб самореалізації кожної особистості, які об'єднують всіх учасників соціальної роботи, для надання допомоги розвитку особистості.

Зміст роботи соціального педагога визначає *специфіку технологій* його практичної діяльності.

Поняття „соціальні технології” виникло в соціології й пов'язано з можливістю програмування й відтворенням результатів, які закладені в розвитку соціальних процесів. Одним із різновидів соціальних технологій є технології соціальної роботи, які найбільш близькі до соціально-педагогічних технологій, оскільки, як відзначалося вище, діяльність соціального педагога й соціального працівника мають багато спільного.

Технологія соціальної роботи – це практична діяльність соціального працівника, яка характеризується раціональною послідовністю використання різноманітних методів і засобів з метою досягнення якісних результатів праці. Технологія передбачає наявність програми діяльності спеціаліста, в межах якої вирішується конкретна проблема клієнта, алгоритм послідовних операцій для досягнення конкретного результату, критерії оцінки успішності

діяльності спеціаліста.

I. Соціально-педагогічна технологія є інтегративним різновидом соціальної й педагогічної технологій.

Вона містить у собі:

Соціально-педагогічна технологія – по-перше, сукупність прийомів і методів, що застосовуються соціальними службами, окремими установами й соціальними педагогами в процесі взаємодії з клієнтами для забезпечення ефективності соціалізації підростаючого покоління, і, по-друге, це спосіб здійснення соціально-педагогічної діяльності конкретним соціальним педагогом на підставі її реального членування на процедури й операції з їх наступною координацією та з метою вибору оптимальних засобів і методів для їх виконання.

II. Соціально-педагогічна діяльність просто приречена бути технологічною, бо в умовах обмежених соціальних ресурсів, великої кількості соціальних проблем, протиріч й багатогранності основних об'єктів соціальної педагогіки – по-перше, людини й, по-друге, процесу соціалізації – соціально-педагогічний вплив і взаємодія можуть бути ефективними за умови послідовності й професіональних підходів, які не виключають, а втілюють загальну гуманну спрямованість і гуманітарний зміст діяльності.

Соціально-педагогічні технології відносяться до числа так званих людинознавчих, через що мають певну специфіку, що відрізняє їх від „класичних” технологій:

1. *Концептуальність*, тобто спирається на певну наукову концепцію, що містить філософське, психологічне, дидактичне й інше обґрунтування;

2. *Системність*, тобто володіння усіма ознаками системи: логікою процесу, взаємозв'язком усіх його частин, цілісністю;

3. *Економічність*, оскільки її застосування дозволяє оптимізувати труд соціального педагога за рахунок створення резерву робочого часу.

4. *Відносна (часткова) алгоритмизованість*.

У соціально-педагогічних технологіях дуже обмежений принцип чіткого поопераційного, детального розподілу загального процесу діяльності на складові його частини, універсального для багатьох технологій. Там, де основним об'єктом є людина, процес діяльності неможливо „чисто” розбити на послідовний ряд операцій або алгоритмів, але все ж послідовність основних етапів і методів їх здійснення у багатьох випадках виділити доцільно.



5. *Корегованість діяльності*, тобто можливість постійного оперативного зворотнього зв'язку в процесі його здійснення.

6. *Відтворюваність* соціально-педагогічної технології, яка напряму залежить від ступеня її алгоритмізованості, це більшою мірою репродуковані технології, запозичені соціальною педагогікою з інших галузей діяльності (наприклад, технологія експертної оцінки). Гарантованість досягнення цілей технології соціально-педагогічної діяльності досить відносна й не може бути визначена однозначно. Особливістю соціально-педагогічних технологій є те, що ніякий технологічний підхід не гарантує 100-відсоткової ефективності. Велика кількість факторів, що впливають на результат проблеми важко вирішуваних, тобто таких, які знову й знову відтворюються з кожним новим етапом розвитку суспільства.

Соціально-педагогічні технології існують у двох основних формах: по-перше, у вигляді програм, що містять конкретні процедури й операції соціально-педагогічної діяльності і, по-друге, у вигляді самої діяльності, побудованої у відповідності з такими програмами.

Соціально-педагогічні технології існують на декількох рівнях:

1. *Індивідуальний*, або авторський, на якому відбувається реалізація в своєрідній послідовності конкретної діяльності по вирішенню соціально-педагогічних завдань. Практично кожен соціальний педагог, здійснюючи свою професійну діяльність, так або інакше додає до стандартної послідовності технологічних процедур специфіку, обумовлену особистим підходом до розуміння проблеми, яка залежить від індивідуальних особливостей спеціаліста, рівня його професіоналізму, досвіду роботи й т.ін.

2. *Груповий*, або профільний, на якому відбувається послідовна реалізація соціально-педагогічних завдань у русі певного соціального інституту, посередництво вибору спектра типових для даного інституту й типу клієнта технологій.

Очевидно, що одна й та же технологічна операція, наприклад, діагностика проблеми клієнта, різноманітна за своєю структурою, тривалості й змісту в умовах кризового відділення центру соціологічної допомоги і в діяльності шкільної соціально-педагогічної служби.

3. *Управлінський*, або територіальний на якому реалізація конкретних завдань здійснюється в межах конкретної території посередництвом модернізації зв'язків і функцій соціальних інститутів.

У відповідності з рівнем технологічної дії можуть бути виділені

загальні, часткові і спеціальні соціально-педагогічні технології.

*Загальні* соціально-педагогічні технології втілюють закономірності процесу взаємодії спеціаліста з дитиною (клієнтом), компоненти цієї діяльності. Система загальних соціально-педагогічних технологій вміщує в собі: діагностику, профілактику, адаптацію, реабілітацію, корекцію, соціальну терапію, соціальну експертизу, прогнозування, проектування, посередництво, консультування й т.ін.

*Часткові* соціально-педагогічні технології в основі своїй складають певні технологічні процедури надання допомоги конкретним категоріям і соціальним прошаркам, що потребують підтримки. Групу часткових технологій утворюють такі технологічні процедури: соціально-педагогічна робота з особами девіантної поведінки, з дітьми-інвалідами й т.ін.

*Спеціальні* соціальні технології присвячені, за правилом, оптимізації соціальних процесів в умовах спеціалізованих установ, центрів і т.ін. – наприклад, технології соціально-педагогічної діяльності в позашкільній дозвільницькій установі, технології роботи соціального педагога в школі, у притулку, у місцях позбавлення волі й т.ін. До числа спеціальних технологій також можна віднести такі не так часто згадувані технології, як створення чисто фізичних умов для клієнтів (наприклад, архітектура позашкільної дозвільницької установи), застосування технологічного обладнання (використання кабельного телебачення в будинку дітей-інвалідів), використання інформаційних систем (комп'ютери для забезпечення збереження документів та їх систематизації в соціально педагогічних службах) і т.ін.

Види і форми соціально-педагогічних технологій можна також розподілити на екстерні технології, спрямовані на виживання індивіда (екстерна допомога, термінова соціальна допомога, негайне усунення із сім'ї дітей, що знаходяться в небезпеці або залишених без догляду батьків і т.ін.), і технології *безперервні*, або постійні, спрямовані на підтримку стабільності життєвих умов дитини, профілактику можливих негативних відхилень.

Структура конкретної соціально-педагогічної технології звичайно містить в собі декілька обов'язкових компонентів: по-перше, визначення мети діяльності (чому і для чого?), по-друге, добір і побудова її змісту (що?), по-третє, добір основного способу організації діяльності (як?), в-четверте, добір методів і засобів діяльності (за допомогою чого?), в-п'яте, визначення людей і установ,

чис залучення необхідне для вирішення проблеми (хто?); і, врешті, в-шосте, добір методів контролю правильності здійснюваної діяльності й оцінки досягнутих результатів.

Поряд із застосуванням у соціально-педагогічній діяльності окремих самостійних технологій або технологічних процедур у практиці своєї роботи конкретний соціальний педагог може розпочати комплекс заходів, спрямованих на підвищення її ефективності. Комплекс таких заходів одержав назву „технологізація”. Процес технологізації соціально-педагогічної діяльності дозволяє раціонально розподілити її види на окремі, відносно однакові, процедури й операції, дії й результати яких скоординовані між собою. Так, наприклад, складна багаторівнева проблема клієнта може бути поділена на декілька більш простих проблем, кожна з яких вирішується більш або менш стандартними методами.

У загальних рисах процес технологізації соціально-педагогічної діяльності містить у собі декілька етапів:

1. Теоретичний етап – обґрунтування мети й об’єкта технологічної дії, розщеплення його на складові компоненти (елементи) і з’ясування зв’язків між ними.

2. Методичний етап, який пов’язаний з вибором методів, засобів діяльності, збирання і обробкою інформації, її аналізом, з проектуванням і плануванням власне практичної діяльності з добором системи діагностики, що дозволяє змістовно інтерпретувати одержувані результати, з добором принципів трансформації результатів аналізу в конкретні висновки й рекомендації і, врешті-решт, з розробкою системи профілактики забруднень, можливих у процесі здійснення діяльності.

3. Процедурний етап, який пов’язаний з процесом безпосереднього здійснення конкретної діяльності.

Одним із основних умов технологізації будь-якої діяльності з метою підвищення її ефективності є визначеність об’єкта діяльності, однозначність його характеристик, принципів для здійснення процесу, чітка заданість умов здійснення діяльності.

У цілому, чим більш однозначні й стабільні вихідні елементи технологізованого явища, тим простіше розробити технологічний ланцюжок по його видозміні.

Можливість розробки соціально-педагогічних технологій зумовлена тим, що соціально-педагогічна діяльність, як і будь-який інший різновид соціальної діяльності, має свою структуру, завдяки

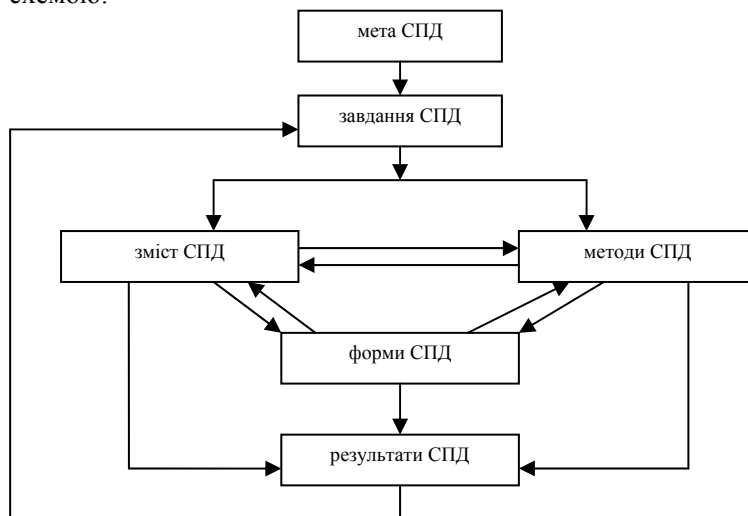
якій вона може поетапно членуватись і послідовно реалізовуватися.

Основними компонентами діяльності виступають цілі положення, добір способів дії та її інструментарій, оцінка результатів діяльності.

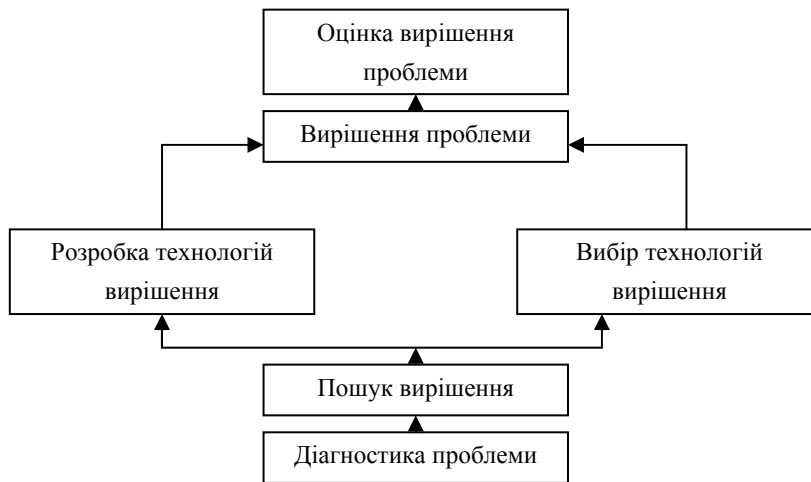
Соціально-педагогічна діяльність починається з постановки *мети й завдань*. Мета, у свою чергу, визначає *зміст* діяльності, *методи* її реалізації і *форми* організації, які взаємопов'язані між собою.

Мета соціально-педагогічної діяльності та її кінцеві результати залежать від того, наскільки правильно визначений зміст, які обрані методи для її досягнення й форми організації такої діяльності. Зрозуміло, що зміст, методи й форми не можуть існувати незалежно один від одного, їх взаємозв'язок визначається тим, що зміст впливає на форми і методи, ті в свою чергу можуть корегувати зміст і форми; крім того форми й методи також між собою взаємопов'язані.

Умовно взаємозв'язок між метою, змістом діяльності, методами та формами їх здійснення можна представити такою схемою:



Застосування технологій у роботі соціального педагога дозволяє постійно реалізовувати виділені структурні компоненти його діяльності. Загальна схема технологічно організованої соціально-педагогічної діяльності представлена нижче.



Методи – це взаємопов’язана діяльність соціального педагога й дитини, які допомагають накопиченню позитивного соціального досвіду, що сприяє соціалізації або реабілітації дитини. Слід відзначити, що оскільки соціально педагогіка – молода галузь педагогічної науки й соціально-педагогічна діяльність зовсім недавно сформувалася як самостійний різновид професійної діяльності, говорити про систему методів соціальної педагогіки ще рано. Вони знаходяться в стадії становлення. Тому поки що соціальний педагог у своїй практичній роботі широко застосовує методи, що використовуються педагогікою, психологією і в соціальній роботі.

Крім методу в соціально-педагогічній діяльності, як і в педагогіці, широко використовуються поняття „прийом” і „засіб”. Прийом розуміють як часткове вираження методу, його конкретизація, що носить по відношенню до методу частковий, залежний характер. Співвідношення між методом і прийомом можна розглядати як взаємодію родового (метод) і видового (прийом) понять. Фактично кожний метод реалізується через сукупність окремих прийомів, які накопичуються практикою, узагальнюються теорією й рекомендуються до їхнього використання всіма спеціалістами.

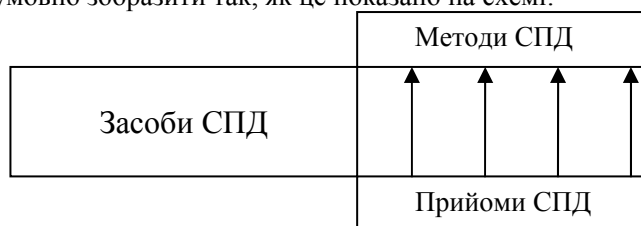
Однак прийоми можуть використовуватися соціальним педагогом і поза залежністю від методів.

Застосування того чи іншого методу соціальним педагогом залежить від конкретної соціально-педагогічної ситуації, арсеналу

приймів, які він має в запасі. Однак використання того чи іншого прийому залежить не лише від того, наскільки добре соціальний педагог володіє методикою, які прийоми є для нього кращими, якими він володіє досконало, але також і від суб'єктивних особливостей самого спеціаліста: якими можливостями керується соціальний педагог, наскільки широко він хоче допомогти дитині, коли та звертається до нього, до його тону, пози, міміки й т.ін.

Засіб є більш широким поняттям, ніж прийом і метод, оскільки останні самі за певних обставин можуть виступати засобами. Засоби – це сукупність матеріальних, емоційних, інтелектуальних й інших умов, які використовуються соціальним педагогом для досягнення поставленої мети. Засоби самі по собі, за своєю суттю є способами діяльності, а стають ними лише тоді, коли використовуються для досягнення певної мети. Так, гра може бути відпочинком, розвагою й т.ін. Однак якщо вона організована таким чином, що буде слугувати досягненню певної мети, наприклад, формуванню якихось соціальних умінь, то гра виступає засобом соціально-педагогічної діяльності. У якості засобами соціально-педагогічної діяльності можуть виступати природа, твори мистецтва, книги, засоби масової інформації й багато іншого. Часом ці засоби не залежать від соціального педагога, але він може користуватися ними в своїй професійній діяльності, а методи – це шляхи, за допомогою яких він це зробить.

Розрізняючи ці поняття, слід пам'ятати, що в реальному процесі діяльності чітку межу між ними провести досить складно, оскільки методам властива динамічність, зміцненість. В одних ситуаціях метод виступає як самостійний шлях вирішення завдань, в інших він входить до прийому, який використовується в різних обставинах по-різному. Зв'язок між цими трьома поняттями можна умовно зобразити так, як це показано на схемі:



де СПД – соціально-педагогічна діяльність.

Форми і методи соціально-педагогічної роботи використовуються з урахуванням всіх вікових періодів в житті людини і сприяє активізації діяльності, соціальних ініціатив особистості на кожному віковому етапі з урахуванням перехідних періодів.

Вибір форм і методів соціально-педагогічної роботи залежить від виховно-освітнього потенціалу засобів і можливостей не тільки від закладів освіти, а й можливостей інших соціальних інститутів з пріоритетом сім'ї як головної умови розвитку задатків і здібностей людини.

Форми і методи соціально-педагогічної роботи передбачають для рішення виховно-освітніх завдань залучення знань різноманітних галузей людського наукознавства: психології, медицини, права, педагогіки і т.ін. Соціально-педагогічні форми і методи спрямовані не тільки на активізацію особистості у вирішенні власних проблем, але й підключення середовищних, міжінституціональних зв'язків, спрямованих на створення гуманних, виховуючих ситуацій у соціумі.

*Основними напрямками* в соціально-педагогічній роботі є: соціально-педагогічна діагностика, різноманітні технології реалізації концепції взаємодопомоги, стимулювання мотивації багатопланової діяльності людини на різних вікових етапах, соціальне проектування і моделювання і т.ін.

Для виконання своєї професійної діяльності соціальному педагогу слід оволодіти методами, які, як було показано вище, складаються з окремих прийомів. Методи, прийоми й засоби взаємопов'язані між собою таким чином, що методи й прийоми можуть виконувати в окремих випадках роль засобів. Засоби, у свою чергу, можуть бути найрізноманітнішими, що позначено на схемі стрілками, спрямованими вниз.

*До основних форм* соціально-педагогічної роботи можна віднести:

- позашкільні різновікові групи подовженого дня, які формуються за територіальною ознакою;
- клубна форма;
- ясла-садок на дому.

Позашкільні різновікові групи мають ряд переваг перед звичайною шкільною групою подовженого дня. Діяльність різновікової групи подовженого дня створює сприятливі умови для мобілізації індивідуальних потенційних можливостей особистості дитини.

Діяльність у різновікових групах дозволяє учням формувати досвід соціальної поведінки, стосунків з людьми різного віку, професій, поколінь.

Різновікові об'єднання безпосередньо виводять соціального педагога на сім'ю, позашкільне мікросередовище, максимальне використання можливостей її соціально-психологічного впливу.

Процес поступового формування різновікового колективу дітей у соціумі супроводжується природним залученням батьків, інших дорослих мешканців дому в безпосередню спільну діяльність, формуванням виховного мікроклімату у мікрорайоні.

У таких умовах школа немов би втраєє в структуру більш широкого порядку – соціально-педагогічний комплекс, який дозволяє забезпечити взаємодію всіх закладів району:

- дитячий садок-ясла на дому, де соціальний педагог сімейного, домашнього типу працює з дошкільниками. Дитячий садок-ясла створюється на базі декількох сімей, де є відповідні житлово-побутові умови, або приміщення, надане органами влади;

- дошкільні мікрорайонні центри, об'єднують ясла-садок, прогулянкові групи, міні-школи, центр естетичного виховання, спортивно-оздоровлюючий центр, групи по вивченню іноземної мови і т.ін. Центр допомагає виявити інтереси й нахили дитини, створює умови для розвитку здібностей, повноцінної підготовки до школи.

- форми роботи з сім'єю: а) спільні справи з дітьми і батьками, вечори відпочинку, свята, турпоходи, трудові справи; б) індивідуальні й групові консультації, організація спостереження батьків за заняттями в клубах, секціях, гуртках, бесіда, лекції.

У роботі з батьками соціальний педагог ставить наступні завдання: встановлення контактів з членами сім'ї; вивчення конкретної сім'ї; узгодження впливу на дитину; психолого-педагогічна допомога батькам; підвищення їхньої педагогічної і загальної культури; формування суспільної активності у батьків; формування у батьків упевненості в доброму ставленні соціального педагога до їхньої дитини. Ці завдання і визначають специфіку форм і методів роботи соціального педагога з сім'єю:

1. Добровольчі формування, які володіють відповідним соціально-педагогічним потенціалом і здатні не тільки виходити на безпосередні контакти з населенням, але й надавати діючу допомогу соціальному педагогу. До них відносяться колективи за місцем



роботи членів сім'ї, у яких є можливість морально впливати на сім'ю, особливо дорослих.

2. Організація взаємодії між сім'єю і різними державними й недержавними закладами, соціальними інститутами.

3. Створення сімейних клубів по інтересам.

4. Сімейні екскурсії.

5. Створення бюро добрих послуг населенню.

6. Українська світлиця „Етнографія і народна культура”.

7. „Майстерня народних ремесел” із залученням організацій та батьків.

8. „Мілосердя” – турбота про дітей-інвалідів, людей похилого віку, самотніх, рефлексотерапія, корекція.

9. „Телефон довіри” – надання допомоги підліткам і молоді, які переживають кризові стани, профілактика і попередження девіантної і суїцидальної поведінки.

10. Клуб спорту і здоров'я – загартовування, фізкультура і спорт, раціональне харчування, туризм, народна медицина.

11. Сімейна вітальня – література, фольклор, поезія, живопис, графіка, музика, природа, фотографія.

12. Ігроклуб – настільні, рухомі, інтелектуальні, займальні шаради і головоломки, сімейні ігри та ін.

13. Центри соціально-психологічної підтримки дітей.

14. Служба „Притулок-сховище” для дітей і підлітків – відгородження від криміногенної обстановки дітей, допомога у відновленні психічної рівноваги.

15. Школа практичних соціальних навичок – навчання мистецтву соціальної роботи та ін.

*Методи соціально-педагогічної роботи* у своїй різноманітності можуть охоплювати доцільним впливом все життя дітей і їхніх сімей. Поряд із соціально-педагогічним впливом і взаємодією в житті існує і співдія дітей та їхніх батьків з педагогом, і протидія, і опір йому, і протидія авторитетам, і відчуження від них. Свідомість дитини формується поступово, у процесі життя і передусім засобами самого життя. Тому соціальному педагогу, щоб добитися позитивного результату в своїй роботі потрібні не тільки методи прямого вливу, але й непрямой, опосередованої, довгострокової дії на свідомість і звична поведінка шляхом цілеспрямованого і духовного насичення всіх ланок дитячого життя. Методи виховно ефективні, коли

соціальним педагогом враховується сприяння самих дітей і їхніх батьків його зусиллям.

Дієвість методів, прийомів зумовлена постійною практичною опорою на психологію дитини. Дитина реагує на вплив як цілісна особистість, у єдності свідомості, ціннісних установ, потреб, інтересів, почуттів, інстинктів, звичок. Методи роботи соціального педагога повинні бути психологічно проникаючими, такими які спираються одночасно на раціональну, емоційну діяльно-практичну сфери особистості.

Педагогічна цінність засобів роботи соціального педагога не тільки в їх безпосередній організаційній, виховній результативності, а й в тім, що вони є джерелом найважливішої зворотної інформації, яка дозволяє педагогові одержати різноманітні відомості про дітей, їхніх батьків, друзів, коректувати взаємодію і вплив, прогнозувати напрям розвитку особистості. У соціально-педагогічній діяльності соціальний педагог широко використовує як загальнопедагогічні методи, так і специфічні, які дозволяють стверджувати атмосферу дружніх стосунків, здобути повагу дітей і батьків, уселяти віру в добре ставлення до дитини.

У діяльності соціального педагога створюються і розвиваються різноманітні відношення, форми спілкування. Виникають не тільки ділові стосунки відповідальної залежності, вимогливості, організованості, але й стосунки доброзичливості, симпатії, байдужості і антипатії.

Окремі ситуації породжують незвичайні події, конфлікти, які ведуть за собою стан стресу, відхилення від норм поведінки, гострі психічні переживання. Виникає необхідність використання соціальним педагогом методів, які є засобами повсякденного спілкування: ділової і товариської, довірливої взаємодії. Загальна функція і тенденції розвитку взаємодії в тому, щоб від вихідних педагогічних засобів відношень перейти до всеосяжної гуманістичної системи людського співробітництва, взаємодопомоги, співпереживання, взаємної вимогливості. Система цих відношень і є основою ефективності рішення соціальним педагогом завдань, що стоять перед ним.

У групі методів соціально-педагогічної роботи виділяють:

*Методи виховання:* Це шляхи й способи сумісної взаємопов'язаної діяльності соціального педагога і клієнта (вихованця), спрямовані на досягнення виховної мети й вирішення

поставлених завдань.

Виховну діяльність характеризує таке: її об'єкт – особистість іншої людини; мета – розвиток і виховання цієї особистості в певному напрямку; зміст – залучення особистості до соціального досвіду; засоби – організація відповідної діяльності об'єкта виховання; її специфіка в тому, що об'єкт одночасно є суб'єктом педагогічної діяльності. Її основна трудність полягає в тому, що один і той же педагогічний вплив який здійснюється в однакових умовах, на одних людей має позитивний вплив, на інших – нейтральний, на третіх – негативний. Тому такий складний і відповідальний вибір найбільш оптимального методу впливу на вихованців.

Багатство методів виховання у сучасній педагогічній науці значно ускладнює проблему їх класифікації. Найбільш поширеною є класифікація, згідно з якою усі методи виховання поділяються на три групи:

- 1) методи формування свідомості;
- 2) методи організації діяльності;
- 3) методи стимулювання.

**До методів формування свідомості** – відносяться: приклад, бесіда, диспут, лекція та ін.

Виховна сила *прикладу* заснована на схильності і здатності вихованців до наслідування. Соціальні дослідження про вплив прикладу на формування особистості встановили, що приклад розвивається від наслідування близьким зразком до наслідування далеким; від несвідомого наслідування до усвідомленого, від копіювання усього образу поведінки до запозичення його окремих рис; від наслідування ігрового до наслідування і життя; від наслідування зовнішнього (ходи, манери) до наслідування внутрішніх особливостей особистості.

Приклад як переконуючий людину зразок поведінки, дії, способу, особистості в цілому проникає в усі методи виховання. Він частіше всього виступає як прийом вмонтований у інші методи.

Поширеним і необхідним методом цієї групи є *бесіда*. Це один з основних методів привнесення теорії в свідомість вихованців і узагальнення ними набутого досвіду поведінки.

Основними вимогами до здійснення цього методу є:

- актуальність обраної теми;

- опора на досвід вихованців, що є, використання його і, якщо необхідно, його корекція. Обов'язкова динаміка бесід у відповідності з віком;
- ретельний добір змісту бесіди;
- цікава постановка питань, переважаюче проблемного характеру, що викликає роздуми, активний обмін судженнями;
- позитивний емоційний фон бесіди (обстановка, довірливий тон соціального педагога, увага його до відповідей).

*Диспут* – у перекладі з латинської означає „міркую”, „суперечка”. Це такий метод формування міркування, оцінок, переконання який заснован на давно відкритій закономірності: знання здобуті у ході зіткнення думок, різних точок зору, завжди відрізняються високою мірою узагальненості, стійкістю, гнучкістю. Диспут не потребує визначених та остаточних рішень. Він дає учасникам змогу аналізувати поняття і доводи, захищати свої погляди, переконувати у них інших людей. Диспут потребує ретельної підготовки як самого соціального педагога так і вихованців.

*Лекція* – це розгорнутий та організований в доступну форму систематичний виклад сутності тієї чи іншої проблеми соціально-політичного, морального, естетичного змісту. Логічним центром лекції є теоретичне узагальнення, що відносяться до сфери наукового пізнання. Лекцію як метод визначає переконаність доказів і аргументів, обґрунтованість і композиційна стрункість, живе слово соціального педагога. Слухачі особливо чуйно відгукуються на яскравий і самостійний стиль мислення педагога, його вміння знайти оригінальний, несподіваний поворот теми, відділити факт від думки про факт, висловити своє особисте відношення до повідомлюваного матеріалу.

#### **До методів організації діяльності відносяться:**

*Педагогічна вимога, громадська думка, вправа, метод організації суспільно корисної діяльності, метод використання творчої гри та інші.*

У педагогічній вимозі найбільш чітко виявляється дія такої закономірності виховного процесу, як діалектика зовнішнього і внутрішнього. Педагогічна вимога повинна не лише випереджати розвиток особистості, але й переходити у вимоги вихованця до самого себе. Зміст педагогічних вимог визначається моральними нормами, що діють у суспільстві.

За формою пред'явлення розрізняють вимоги прямі й непрямі.

Прямі вимоги характеризуються такими ознаками, як позитивність, інструктивність і рішучість. Вони облачені у форму наказу, вказівки, розпорядження. Непрямі вимоги (прохання, порада, натяк і т.ін.) спираються на сформовані у вихованців мотиви, цілі, переконання.

*Громадська думка* – інший важливий метод мотивації організації діяльності, який може бути використаний лише при наявності розвинутого колективу. Діалектика його полягає у тому, що, будучи сформованим у результаті складної педагогічної діяльності по організації колективу, громадська думка сама стає цінним методом виховного впливу колективу на особистість. Висловлюючи оцінки, судження, вимоги колективу, вона частіше всього виступає в ролі методу виховання при оцінці діяльності, поступків членів колективу або його окремих груп.

Спонукальна й обмежувальна роль громадської думки в розвинутому колективі буває настільки значною, що часто відпадає необхідність у спеціальних впливах на дорослих, вихователів. Разом з тим, громадська думка не формується стихійно, а залежить від характеру управління виховним процесом.

*Вправа* – це систематичне повторення дій. Постійність умов, точність, послідовність, поступове ускладнення практичних дій, врешті-решт, ведуть до вироблення цінних стійких форм поведінки вихованця.

Методичними вимогами до вправ у виховному процесі виведеними з узагальнення передового досвіду, є такі:

- вправи слід проводити лише на підставі усвідомлення вихованцями корисності й необхідності правових дій;
- спочатку слід досягти точності виконуваної дії і лише потім швидкості;
- кількість повторів для набуття корисного способу індивідуально, вони залежать від досвіду вихованця;
- успіх дитини в набуванні результатів вправи повинен бути помічений і емоціонально підкріплений.

Привчання до організованих дій на ранніх етапах виховання під керівництвом дорослого в подальшому веде до самоорганізації вихованця.

*Метод організації суспільно корисної діяльності* формує у дітей цінні мотиви і способи суспільної поведінки. Він надає соціальному педагогу найбільш широкі практично невичерпані можливості ставити перед дітьми завдання різного ступеня

труднощів і заохочувати їх у різноманітні за складністю відносини з оточуючими.

Метод здійснюється за допомогою ряду прийомів.

Основними з них є:

- залучення дітей до пошуків об'єктів діяльності;
- сумісне планування, визначення способів досягнення поставленої мети;
- розподіл обов'язків серед учасників, для того щоб усі були залучені до виконання завдань і могли нести свою долю відповідальності за її успіх;
- організацію колективного контролю, аналізу й оцінки результатів.

*Метод використання творчої гри.* Граючи в творчі ігри (рольові), діти прагнуть до захоплюючої мети. Ігрова діяльність за своєю суттю завжди творча; кожен її учасник є одночасно й співавтором, і виконавцем загального задуму; виступає в активній позиції, оскільки рольові дії треба самому придумати у відповідності зі змістом гри.

Виховне значення гри полягає в тому, що в рольовій поведінці виражається певний моральний зразок, приклад, такий, що незвичайно захоплює дитину; цьому зразку він наслідує в грі. При використанні цього методу соціальному педагогу необхідно дотримуватися таких вимог:

- ідею гри можна пропонувати, але не можна її нав'язувати дітям;
- треба допомогти дітям збагатити її зміст, максимально наснастивши дією;
- при визначенні ролей, по можливості, усіх задовільнити й разом з тим поставити кожну людину в позицію, найбільш сприятливу для формування його особистості;
- допомогти в оснащенні необхідними предметами;
- забезпечити дітям можливість „дограти”, не переривати гру до тих пір, поки завдання не буде вирішене.

Після гри слід включати в повсякденне життя дітей ігрові елементи, які підтримали б відповідний настрій діяльності та її смисл.

До **методів стимулювання діяльності** відносяться заохочення, покарання й метод „вибуху”.

У *заохоченні* знаходить вираження позитивна оцінка поступків і дій окремої людини або колективу. Виховне значення заохочень

полягає в тому, що вони сприяють розвитку й закріпленню позитивних рис характеру й поведінки людини.

Ефективність використання методу залежить від дотримання соціальним педагогом таких вимог:

- заохочувати треба лише за дійсні успіхи;
- не слід заохочувати одну й ту ж людину дуже часто;
- необхідно добиватися схвалення й підтримки заохочення колективом;
- при виборі прийомів заохочення необхідно враховувати вікові та індивідуальні особливості вихованців.

Видами заохочення можуть бути: довіра, преміювання, подяка, нагорода, доручення почесних обов'язків та ін.

*Покарання* виступає як форма пред'явлення певних вимог до колективу або до особистості, виправлення вихованців і попередження негідних поступків. Виховне значення покарання полягає в тому, що вони допомагають людині усвідомити недоліки, подолати, викоринити шкідливі навички й звички.

У виховній роботі може застосовуватися й така форма покарання, як зміна ставлення до вихованця з боку педагога або колективу. У цілому ефективне застосування покарань вимагає від соціального педагога такту й певної майстерності.

Усяке покарання повинно супроводжуватися аналізом причин і умов, що породжують той чи інший вчинок. У тих випадках, коли вихованець порушує правила поведінки необдуманно, випадково, можна обмежитися бесідою або простою докорою. Покарання приносить успіх, коли воно погоджується з суспільною думкою колективу. Педагог поступить неправильно, якщо буде карати по підозрі. По можливості треба уникати колективних покарань, оскільки вони можуть привести до об'єднання дітей, що порушують громадський порядок і дисципліну.

*Метод „вибуху”*. Назву методу дав А. Макаренко, що вперше описав його і показав суть впливу. Це такий підхід до перевиховання, коли педагогу вже не вдається йти поступово, повільно накоплюючи позитивні зміни. „Вибух” – це спосіб різкою мірою зруйнувати, „зірвати” ту хибну позицію, яка склалася у вихованця. Такий захід здійснюється не лише покаранням, вона не обов'язково пов'язан з негативними переживаннями, навпаки, частіше всього цей захід має позитивний зміст. Його провідні риси – випадковість для дитини й високий емоційний заряд. Метод „вибуху” своєю раптовістю ніби

застає людину несподівано, а сильне емоційне враження позбавляє його можливості відповісти в своїй звичайній манері. У цей момент розгублений, втративши колишню впевненість у своїй позиції, вихованець, інколи й не усвідомлюючи свого кроку, приймає запропонований йому новий шлях.

Метод „вибуху”, однак, може успішно, застосовуватися лише в певних умовах, коли людина сама вже невиразно відчуває недовольство собою, коливання, переживає відому боротьбу мотивів, відчуття, що „зайшов у кут”. З іншого боку, застосування цього методу не вирішує всієї справи перевиховання, але лише розчищає дорогу для подальшої педагогічної роботи. Зруйнування колишньої позиції проходить швидше, ніж побудова нової. Останнє вимагає тривалої терплячої роботи й використання усіх основних методів виховання. Тому користуватися цим методом треба з великою обережністю і маючи впевненість, що інший шлях неможливий.

У соціально-педагогічній роботі можна визначити **методи соціально-педагогічної допомоги**. До них відносяться психологічне консультування, соціально-психологічний тренінг і аутотренінг, ділову гру й ін.

*Психологічне консультування* є одним з найбільш популярних методів роботи соціального педагога і психолого-педагогічних служб. Він передбачає надання психологічної допомоги у вирішенні особистісних, дитячо-батьківських, подружніх та інших проблем психологічного характеру.

Психологічне консультування можна визначити як безпосередню роботу з людьми, спрямовану на вирішення різного типу психологічних проблем, пов'язаних з труднощами в міжособистісних стосунках, де основним засобом впливу є певним чином побудована бесіда.

*Аутотренінг* – психотерапевтичний метод, що передбачає навчання клієнта м'язової релаксації, саморозвитку концентрації уваги і сили уяви, умінню контролювати невимушену розумову активність. Це комплекс спеціальних вправ, оснований на саморегуляції поведінки і самонавіювання. Аутотренінг використовується людиною для управління власними психічними станами й поведінкою.

Прийоми аутотренінгу розробив у 30-ті роки ХХ століття німецький психотерапевт І. Шульг. У наш час, за підрахунками одного із спеціалістів, число публікацій, присвячених аутотренінгу, перевищило за 4 тисячі.



Соціальному педагогу слід пам'ятати, що вибір прийомів аутогенних тренувань строго індивідуальний для кожного клієнта.

Соціально-психологічний тренінг являє собою сукупність групових методів формування умінь і навичок самопізнання, спілкування і взаємодії людей у групі. Це організація за допомогою спеціальних методик внутрішньогрупової взаємодії з метою розвитку особистості й удосконалення групових відносин у напрямку розвитку у індивідів комунікативних здібностей, рефлексії, навичок, умінь адекватно сприймати себе й оточуючих. Базовими засобами соціально-психологічного тренінгу є групова дискусія і рольова гра в різноманітних їхніх модифікаціях і сполученнях.

*Соціально-психологічний тренінг* застосовується як з метою формування й удосконалення загальної комунікативної готовності), особистості (наприклад, для людей, що відчувають життєві труднощі), так і для вироблення специфічних комунікативних навичок у представників тих професій, які передбачають інтенсивний контакт з іншими людьми (наприклад, у керівників, педагогів, медичного персоналу, спортивних тренерів і т.ін.).

*Ділова гра* – форма відтворення предметного й соціального змісту певної діяльності, моделювання системи відношень, що характерні для даного виду практики. Проведення ділової гри являє собою розгортання особливої (ігрової) діяльності учасників на імітаційній моделі в тому числі моделювання певних педагогічних ситуацій у практиці роботи соціального педагога широко розповсюджені й інші методи.

*Переконання* трансформується у свідомість дітей та їхню переконливість. Це основний засіб доведення за допомогою переконливих фактів, аргументів правильності положень, оцінок, вчинків, поглядів. Переконання широко використовується з метою формування світоглядних, моральних, правових, естетичних уявлень, що визначають вибір вчинків і поведінки. Соціальний педагог може використовувати спеціально підготовлені і ті що виникають у ході життя бесіди, діалоги, обговорення, спори, обмін думками для досягнення поставлених ним цілей.

Методи переконання найбільш доцільні у роботі з сім'єю. Передбачаючи важку розмову, педагог ретельно продумає зміст і форму бесіди і завчасно практикує свою поведінку. Доцільно розпочати розмову про якісь позитивні якості дорослого або дитини, характеристики його добрих порухів або вмінь. Завоювавши

розположення, соціальний педагог шукає тактовну форму повідомлення того, що викликає сумнів або осуд, дає поради або пропонує разом шукати шляхи подолання труднощів, що виникають.

При такій спрямованості спілкування між його учасниками не виникає антагонізму. Почуття піклування породжує взаємну доброзичливість, готовність у всьому розібратись і дійсно прийняти міри.

*Обговорення найбільш різноманітних питань життя* – один із прийомів переконання, засобів залучення дітей і батьків у процес виявлення істини. Воно дає можливість виробляти власні погляди, формувати позицію по відношенню до себе та інших, громадським, власним подіям. Спокійний, тактовний аналіз кожної події в сім'ї, що проводиться соціальним педагогом разом із батьками, спрямовується на нейтралізацію негативних впливів на дітей. Обговорення складних сімейних проблем диктується тим, що в цілому ряді випадків не можна чекати, коли сім'я добровільно і свідомо візьметься переборювати труднощі, оскільки ознаки і протиріччя, будучи затяжними, можуть не сприйматися як небезпечні. Але, навіть з урахуванням того, що висуваються цілком справедливі вимоги при обговоренні проблем сім'ї, людина, від якої вони йдуть, має право морально оцінювати стосунки батьків і дітей; робитися це повинно не тільки в тактовній формі, але й з урахуванням тих меж, до яких вони можуть поширюватися.

*Розуміння* також прийом переконання. Його суть полягає в тому, щоб створити атмосферу доброзичливості, заохотити дитину і батьків до відвертості і відкритості виразом або співчуттям, бажанням вислухати і відгукнутись на їхні переживання, прагнення співдіяти у вирішенні їхніх проблем, для виходу із важкої ситуації. Розуміння соціальним педагогом почуттів, переживань, і настроїв, психічних станів дітей і батьків, створюють особливий клімат прихильностей і симпатій, ефективності педагогічного контакту. Воно забезпечує батьків і дітей підтримкою, педагогічною допомогою у складних життєвих ситуаціях, розвиває усвідомлення необхідності присвяти соціального педагога в свої переживання, психічний стан, а також уміння зрозуміти педагога, близьких, дорослих людей.

*Довіру* як прийом переконання соціальний педагог використовує для втягнення в таку життєву ситуацію, коли дитина, батьки, виходячи із самоповаги, прагнуть виявити все краще в своїй особистості.

Педагогічна довіра пробуджує внутрішні духовні, моральні сили дітей, формує їхню довірливість у стосунках, зміцнює взаємовідношення дітей, педагогів, батьків. Ситуація розкриває педагогу такі сторони дитячої особистості як комунікативність, здатність до самостійних рішень і відповідальних дій, високої оцінки думок про себе.

*Спонування* як прийом переконання полягає в стимулюванні дітей до активної діяльності в різних сферах шляхом опори на їхні інтереси, схильності, бажання. Для розвитку у дітей інтересів, потреби, допитливості, здорового самолюбства соціальний педагог використовує різноманітні форми морального заохочення. Він захоплюється творчою здібністю дитини, висловлює докір і розчарування з приводу безвідповідальності у справах, не цурається почуття гумору і сарказму над недбайливістю.

*Співчуття* як прийом переконання є засіб тактовного висловлення соціальним педагогом своїх почуттів з приводу переживань дитиною успіху і радості, а також невдач, які спіткали її почуття. Воно розвиває у дітей і батьків співпереживання і почуття жалю, знімає напруженість у психічних станах. Утіха дітей і їхніх батьків у горі викликає у відповідь реакцію, прагнення поділитися із соціальним педагогом своїми переживаннями. Все це формує в відношенні з дітьми і батьками гуманність, почуття жалю і дозволяє соціальному педагогу глибоко вивчати їхні відповідні емоційні реакції, ступінь розвитку в них гуманних почуттів і милосердя.

*Застереження* як прийом переконання широко використовується в практиці соціального педагога для тактовного попередження, профілактики і гальмування аморальних вчинків, правопорушної поведінки і активізації дій батьків з цією метою. З метою застереження соціальним педагогом знайомить батьків і їхніх дітей з повчальними історіями, проводить профілактичну бесіду, говорить про заборону і необхідність суворого виконання встановлених норм і правил поведінки. Застереження розвиває у дітей самогальмування, внутрішню дисципліну, активізує контроль батьків над поведінкою дітей.

*Критика* як прийом переконання виражає негативне відношення до аморальної поведінки дітей і батьків у сім'ї і водночас здійснюється спонування особистості до позитивної дії. Неодмінною умовою використання соціальним педагогом цього прийому є тактовність у критиці, особливо у тих випадках, коли ставиться

завдання зміни позицій членів сім'ї в системі сімейних стосунків, зміни відношення батьків до методів і прийомів виховання, які ними практикуються, і які не дадуть належного виховного ефекту.

*Метод поваги дитячої особистості, особистості батьків* (водночас принцип і умова нормального виховання) поступово трансформується у взаємоповагу дітей, батьків, соціального педагога. Повага педагога до дітей, їхніх батьків реалізується в педагогічній культурі відносин: прояву уваги, терплячим вислуховуванням дітей і їхніх батьків, залучення їх до обговорення і прийняття важливих рішень, урахування їхнього настрою і думки, надання самостійності. Неприпустимі зверхність, приниження дитини, батьків, образа його самолюбства. Повага формує спокійний, доброзичливий, етично привабливий тон і стиль відношень, оптимістичні мажорну, моральну атмосферу відношень. У діагностичному плані розвиток поваги у спілкуванні з дітьми виявляє для соціального педагога став поваги дітей до людей, навичок і вмінь змістовної, культурної, естетичної поведінки.

*Конфліктні ситуації як метод* соціально-педагогічної роботи. Суть його полягає в використанні соціальним педагогом стихійно виниклих конфліктів у ділових і моральних стосунках дітей у дитячому колективі і сім'ї з педагогічною метою. Мета соціального педагога – залучити у вирішення конфліктів самих дітей, навчити розбиратися у складних переплетіннях колективних і особистих відношень. Поведінка соціального педагога в конфліктній ситуації в сім'ї дитини повинна відповідати певним вимогам: неприпустимість недбалого чи неприязного ставлення до дитини чи батьків; неприпустимість постійних претензій чи докорів на адресу будь-кого з членів сім'ї, особливо дітей; узгодження з батьками виховних впливів на дитину; надання психолого-педагогічної допомоги. Батьки повинні бути впевнені при вирішенні конфлікту в гарному відношенні соціального педагога до їхньої дитини. Саме це зумовлює довіру до соціального педагога, його знань, досвіду, повага до нього як до особистості.

Таким чином, методи і прийоми повсякденного спілкування, взаємодії і взаємовідносин соціального педагога з дітьми, батьками є гнучкими і ефективними засобами різнобічної взаємодії. Порад з такими методами, як переконання, вимога, активно використовуються соціальним педагогом і тактовні прийоми. Складні життєві ситуації вимагають від соціального педагога нестандартних рішень і методичних прийомів, тому поряд з розглянутими методами

і прийомами у соціального педагога повинні бути й самостійно розроблені методи і прийоми.

Важливе значення в роботі соціального педагога мають методи педагогічного впливу, корекції свідомості й поведінки.

Засоби педагогічного впливу, корекція свідомості й поведінки, стимулювання і гальмування діяльності, спонукання дітей до саморегулювання, самостимулювання і самовиховання.

Педагогічний вплив у соціально-педагогічній діяльності нерідко здійснюється в умовах відчуження дітей від дорослих, гострих протиріччях між соціальним педагогом і дитиною, дитиною і дорослими у сім'ї. Виховна ефективність педагогічного впливу, подолання відчуження дітей досягається тоді, коли він реалізується як тонкий засіб психологічного дотику до особистості. Для реалізації цієї умови соціальний педагог може використати наступні підгрупи:

- *методи й прийоми звернення і самозвернення до свідомості:* приклад, пояснення, чекання радості, актуалізація мрії, зняття напруги;
- *методи звертання і самозвертання до почуття:* звертання до сумління, почуття справедливості, самолюбства і честі, до любові, до співчуття і милосердя, до сорому, страху, огиди;
- *методи і прийоми звертання і самозвертання до волі і вчинку:* вимога, навіювання вправи, заохочення, покарання.

***І. Перша підгрупа методів впливу – звертання і самозвернення до свідомості.***

*Роз'яснення як прийом* прямого вербального впливу використовується соціальним педагогом для надання допомоги дитині в осмисленні нею життєвої ситуації. Різновидом роз'яснення є виставлення, повчання, настанови, вговорювання, пояснення. Роз'яснення використовується соціальним педагогом і в роботі з батьками для обміркування ними суті стосунків їхніх дітей із ровесниками, із дорослими.

*Чекання утіхи.* Збудження у дітей цього психічного стану є прикладом методу перспективи. Природне прагнення дітей до радості використовується соціальним педагогом для виклику у дитини стану емоційного підняття, упевненості у завтрашньому дні, мобілізації духовних і фізичних сил дитини. Використовуючи прийом чекання радості у роботі з батьками, соціальний педагог може переключати з їхньою допомогою установку дитини, із чекання задоволення моральних потреб на прагнення оволодіти духовними цінностями.

*Актуалізація мрії* – прийом настанови дальньої перспективи особи. Дитяча мрія активізує духовні сили особистості у процесі поступового наближення до жаданої мети. Привабливість і престижність добираємої дитиною професії використовується соціальним педагогом у союзі з батьками як стимул інтенсифікації навчальної, трудової, позанавчальної творчої діяльності.

*Зняття напруги у стосунках* – як метод виховання використовується соціальним педагогом для відновлення порушених стосунків дитини з друзями, з батьками, педагогами і подальше їхнє регулювання. Зняття напруги спрямоване на запобігання вибухових ситуацій у сім'ї й дитячому колективі, небезпечних психічних напружень дитини, послаблення дій на дитячу психіку моральних потрясінь. Педагогічна терапія здійснюється у результаті ґрунтовного аналізу важкої ситуації, що склалася, її можливих наслідків. Виробляється спільна морально-психологічна оцінка поведінки дитини, здійснюється пошук шляхів виходу із кризових ситуацій, надається моральна підтримка соціального педагога по відновленню і покращенню його стосунків із товаришами, сім'єю, колективом, педагогами. Соціальний педагог поступово переходить від нейтралізації негативних впливів зовнішніх конфліктів у молодшому віці, усунення душевної напруги у підлітків, юнаків, дівчат, введенню їх у стан душевної рівноваги. У багатьох випадках для усунення напруги у стосунках соціальний педагог звертається по допомогу до батьків.

## ***II. Друга підгрупа методів педагогічного впливу – звертання до почуттів.***

*Звертання до сумління* Соціальний педагог звертається до даного методу для збудження у свідомості й почуттях дітей моральної незадоволеності своєю поведінкою, порушенням елементарної людської порядності.

Звертання соціального педагога до сумління дитини дає необхідний виховний ефект тільки тоді, коли йому вдається призвести до дії внутрішні духовні сили дитини.

*Звернення до почуття справедливості* як метод впливу спирається на притаманне дітям природне прагнення до волі, чесності, рівності, товариства. Соціальний педагог спільно з батьками, педагогами формує почуття справедливості у дітей, яке дозволяє їм самим регулювати стосунки в сім'ї, колективі, у навколишньому світі.

*Звернення до самолюбства.* Самолюбство як стимул діяльності приводиться до руху заохоченням у дітей ініціативи, бажання

виділиться високою самовідданістю і вираження віри в їхні великі можливості, що допомагає дитині мобілізувати духовні й фізичні сили, добиватися успіху.

Соціальний педагог порівнянням, співставленням, оцінкою результатів діяльності дитини заохочує його успіхи, викликає почуття незадоволеності собою і водночас прагнення щоб там не було добитися успіху, виявити наполегливість. Соціальний педагог повинен застерігати батьків, що зловживання впливом на самолюбство зароджує у дитини нездорове честолюбство – прагнення досягти успіху будь-якими, в тому числі недозволеними засобами.

*Звернення, до почуття любові.* Дійовий метод впливу на мотиви поведінки й діяльності дітей та їхніх батьків. Соціальний педагог повинен використовувати цей метод, широко впливаючи на психологічно стійкі, сильно емоційні прихильності дитини до близьких людей, друзів тварин і т.ін. Апелювання соціального педагога до любові викликає у дітей активне прагнення надати допомогу улюбленій істоті, породжує глибоку внутрішню особисту зацікавленість у благополуччі тих, кого любить, у стійкій своїй морально-етичній поведінці, яка приносить радість тим, кого дитина поважає.

*Звернення до співчуття і милосердя* спрямоване на пробудження в дитині жалю, морального співчуття при баченні ним болю, мук людини, живої істоти, на ствердження в його душі прагнення надати безкорисливу допомогу. Це звертання досягає мети шляхом акцентування соціальним педагогом уваги дитини на трагічних подіях у житті товариша сім'ї, всього світу, розвитку у нього відчуття іншої людини як самого себе. При найменшій можливості соціальний педагог повинен привертати дітей до надання практичної допомоги дорослим, які потрапили у лихо, ровесникам, тваринам.

*Звернення до сорому* як метод спрямований на збудження у дитині гострих негативних емоцій, переживання почуття приниженості, заслуженої образи, неповноцінності через свій аморальний вчинок. Звернення до сорому соціального педагога формує у дитини внутрішні моральні гальма, здатність морального самоконтролю, попереджує розпусту, цинізм. Воно здійснюється або шляхом інтимної, довірливої, секретної розмови соціального педагога з дитиною, або шляхом надання гласності аморального вчинка дитини, збудження у ній гострого переживання, почуття ганьби, громадського осудження, зневаги. Це й спонукає дітей обминати стосунки, ситуації, вчинки, які можуть поставити їх у

незручне становище. Одночасно у дітей розвивається здатність морального переживання за вчинок, почуття сорому перед самим собою, що формує сором'язливість. Звернення до сорому часто використовується у сімейному вихованні. Соціальний педагог повинен застерегти батьків, що до зловживання докорами, які збуджують сором, відчужує школяра від ровесників, приводить до замкненості, відходу до себе.

*Звернення до страху і безстрашию, огиді й бридливості.* Дитина переживає страх перед небезпекою, огиду по відношенню до бридкого й огидного. Соціальний педагог у роботі з дітьми прагне допомогти дітям виховувати в собі сміливість у прийнятті рішень і виборі моральних вчинків, долати трусливість, як одне із принижуючих почуттів. Спираючись на інстинкт самозбереження, властивий усім людям, він збуджує почуття страху за своє життя перед такими явищами, як наркоманія і токсикоманія, алкоголізм і паління, злочинність і проституція. Звертання до страху – метод двобічний. Зловживання залякуванням розвиває комплекс страху, особливо в підлітковому віці. Соціальний педагог у роботі з батьками повинен розкривати небезпеку занадто великого вживання цього методу батьками у ставленні до своїх дітей, яке може принести шкоду психічному стану дитини.

### ***III. Третя підгрупа методів педагогічного впливу – звернення до волі і вчинку.***

*Вимога.* Результативність використання цього методу соціальним педагогом залежить від його авторитету в очах дитини і її батьків. Цим забезпечується право соціального педагога віддавати розпорядження, добиватися виконання доручень, виконуючи наказ, наполегливу пораду, переконливе прохання, докір, погрозу, покарання. Абсолютизація авторитетної вимоги як засобів взаємодії з дітьми породжує в них впертість, опір авторитарному тиску, або паралізує їхню волю, веде до байдужості, безініціативності.

*Навіювання.* Найчастіше соціальний педагог використовує цей метод у виховних стосунках з педагогічно занедбаними дітьми. Навіювання досягається за допомогою психологічних засобів збудження пристрастей, нав'язування думок і образів, введення в оману, пригнічення почуттів, залякування, духовного звеличування або приниження особистості, переоцінці або недооцінці й фізичних і моральних сил. Ефективність застосування цього методу соціальним педагогом у роботі з дітьми та батьками залежить від знання



педагогом індивідуальних особливостей дітей і батьків, особливостей стосунків і соціального оточення дитини.

**Вправа.** Використовується соціальним педагогом для залучення дітей спільно зі шкільними педагогами та батьками в систематичну, спеціально організовану суспільне корисну діяльність, яка сприяє виробленню навичок, звичок, умінь культурної поведінки, різноманітної діяльності, посидючості в роботі й праці.

**Заохочення.** Метод давнішого активного стимулювання, спонукання дитини до позитивної, творчої діяльності. Воно здійснюється соціальним педагогом за допомогою суспільного визнання успіхів дитини, нагородження, задоволення його духовних і матеріальних потреб. Заохочення, яке застосовується соціальним педагогом і батьками, пробуджує у дітей позитивні емоції, оптимістичні психічні стани, розвиває внутрішні творчі сили, активну життєву позицію. Але часто заохочення, особливо незаслужене, формує надмірне честолюбство, прагнення деяких дітей добитися успіху виключно заради нагороди і будь-якими засобами.

Система методів і прийомів соціально-педагогічної роботи трансформується, втілюється у реальні стосунки соціального педагога з дітьми, у стосунки дітей між собою, із батьками й утворюють високоефективне виховне середовище.

**Ключові поняття:** форми соціально-педагогічної роботи, методи соціально-педагогічної роботи, прийоми соціально-педагогічної роботи.

**Питання і завдання.**

1. Які основні напрями соціально-педагогічної роботи?
2. Чим визначається специфіка форм і методів роботи соціального педагога?
3. Які форми соціальної роботи Вам відомі?
4. Назвіть і охарактеризуйте: а) методи формування свідомості; б) методи організації діяльності; в) методи стимулювання.
5. Які Ви знаєте методи соціально-педагогічної допомоги?

**Проблемне завдання:** При яких умовах методи й прийоми роботи соціального педагога будуть ефективними? Аргументуйте свою відповідь.

## РОЗДІЛ II. ДІАГНОСТИЧНА РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

### 2.1. Історичні аспекти педагогічної діагностики

Сучасна педагогічна діагностика становить цілком зриму прикладну науку.

Під педагогічною діагностикою розуміємо систему специфічної діяльності педагогів та педагогічних колективів, яка покликана виявити певні властивості особистості для оцінки (виміру) результатів виховання, освіти й науки.

Історія розвитку педагогічної діагностики нараховує стільки ж років, скільки й вся педагогічна діяльність. Будь-який педагог, який побутував свою професійну діяльність планомерно й цілеспрямовано, завжди намагався визначити мотивацію своїх зусиль та їх результати. Це робилося протягом кількох тисячоліть педагогічної діяльності за допомогою методів, які за нашими сучасними поняттями є донауковими.

Якщо педагогічна діагностика в стислому її вигляді по суті є процесом і кінцевим підсумком вивчення результативності навчально-виховного процесу на основі змін у рівні вихованості й освіченості учнів та зростання педагогічної майстерності, то її передісторія сягає глибини віків. Вона пов'язана з випробуваннями різних здібностей, знань і навичок учнів. Повідомляється, що вже в середині 3 тис. до н.е. в Давньому Вавилоні проводилися випробування випускників у школах де готували писців. Професійно підготовлений писець був центральною фігурою Месопотамської цивілізації завдяки значним на той час знанням. Він був зобов'язаний знати всі чотири арифметичні дії, уміти вимірювати поля, розподіляти раціони, ділити майно, володіти мистецтвом співу та гри на музичних інструментах. Крім того, перевірялося вміння розбиратися в тканинах, металах, рослинах тощо.

У Давньому Єгипті тільки той допускався до навчання мистецтва жерця, хто був здатний витримати систему певних випробувань. Спочатку кандидат у жерці проходив співбесіду, у процесі якої з'ясовувалися його біографічні відомості, рівень освіченості; крім того, оцінювалися зовнішність та вміння вести бесіду. Потім йшли перевірки вміння працювати, слухати й мовчати,

випробування вогнем, водою, страхом – подолання темних підземель у повній самотності – тощо. Усі ці жорсткі випробування доповнювалися загрозою смерті для тих, хто не був упевнений у своїх здібностях до навчання й у тому, що зможе витримати весь тягар тривалого періоду освіти. Тому кожному пропонувалося ще раз подумати і, ретельно зваживши, вирішити, з якого боку закрити за собою двері до храму – із зовнішнього або внутрішнього. Цю сувору систему випробувань успішно подолав знаменитий учений давності Піфагор. Повернувшись пізніше до Греції, він заснував школу, у яку допускав лише тих, хто був здатний подолати серію різних випробувань, подібних до тих, які він витримав сам. Піфагор підкреслював важливу роль інтелектуальних здібностей, стверджуючі, що „не з кожного дерева можна виточити Меркурія”, і тому, імовірно, надав великого значення діагностиці саме цих здібностей. Для цього кожному давалася порівняно важка математична задача. У випадку її розв’язання претендента приймали одразу. Однак частіше за все задача не розв’язувалася, після чого невдачу заводили до зали де учні за правилами випробувань повинні були безжально піднімати на сміх, даючи йому образливі прізвиська. Якщо поведінка новачка в цій критичній ситуації характеризувалася вмінням відповідати на випадки, добре й гідно тримати себе, його приймали до школи.

Особливого значення Піфагор надавав сміху й ході молодих людей, стверджуючи, що манера сміятися є найкращим показником характеру людини. Він уважно ставився до рекомендацій батьків та вчителів, ретельно вів спостереження за кожним новачком після того, як останнього запрошували вільно висловлюватися й, не соромлячись, сміливо заперечувати думку співбесідників.

У Давньому Китаї за дві тисячі двісті років до нашої ери уже існувала система перевірки здібностей осіб, які бажали обійняти посади правлячих чиновників. Кожні три роки чиновники повторно екзамінувалися особисто в імператора з шести мистецтв: музики, стрільби з лука, верхової їзди, уміння писати, рахувати, знання ритуалів та церемоній. Для держави система іспитів була важливим засобом відбору достатньо здібних, у міру ерудованих і, головне, лояльних у ставленні до влади людей для наступного їх використання на адміністративній службі.

Часто результати випробування інтелектуальних здібностей ставали предметом гордості того або іншого народу, а іноді служили

навіть для здобування доходів. Відомо, наприклад, що індійський цар Девсарм, бажаючи випробувати мудрість іранців, надіслав їм шахи. Передбачалося, що іранці навряд чи зможуть розгадати суть цієї гри й тому вони повинні були за умовою відіслати до Індії подать. Однак візир Хосрова Важурміхр зрозумів правила гри й, у свою чергу, винайшов гру, яку називають нарди. Він відправив з новою грою візира до Індії, де її, як з'ясувалося, розгадати не змогли.

Іншим свідоцтвом використання випробувань тестового характеру є матеріали, які викладають основи релігійного вчення чань-буддизму. Учителі чань-буддизму використовували загадки, питання-парадокси з одночасним створенням ситуацій психологічного стресу. Відповісти на них необхідно було відразу, на розмірковування не відводилося жодної секунди. У чаньських поєдинках-діалогах сама парадоксальність установки питань (наприклад, чи була борода у бородатого варвара? Чи має собака природу Будди?) створювала драматичне напруження, яке посилювалося дією наставника. Хватаючи свого опонента й крикнувши на нього: „Кажі! Кажі! Відповідай негайно!”, він створював ситуацію психологічної напруги. Чаньські парадоксальні загадки використовувалися в якості тестів на певний „чаньський” хід думок. Залежно від того, як неофіт, якого тестували, відповідав на ці загадки, досвідчений наставник визначав, на якому рівні „просвітленості” він знаходиться та яких заходів треба вжити для поглиблення його „чаньського досвіду”, а також виявляв симулянтів, які приховували за зовнішньою грубістю й старанністю манер свою некомпетентність.

У створеній чжурчженями державі Цзинь результати іспитів застосовувалися для розподілу випускників медичного училища. З числа тих, хто витримав іспити, краще вступали на державну службу у якості лікарів-практиків, викладачів або дослідників, гірші отримували дозвіл займатися приватною практикою. Тим, хто не витримав іспит, рекомендували або продовжити підготовку, або змінити професію.

Різні конкурси та іспити влаштовувалися і в середньовічній в'єтнамській державі. Усього за два роки в період з 1370 до 1372 року удалося провести переатестацію всіх військових та цивільних чиновників, що дозволило організувати перевірку державного апарату по всій країні. У результаті цього В'єтнам став сильною й життєздатною феодальною державою; особливу увагу було

приділено створенню боєздатного офіцерського корпусу. У 15 ст. конкурсні випробування були впорядковані. Вони проводилися за етапами й турами. Присвоєння вищих ступенів на іспитах супроводжувалося великими почестями. Лауреати отримували подарунки від короля, їхні імена вносилися до „золотого списку”, який вивішувався біля Східних воріт столиці, про їхні перемоги на конкурсі повідомлялося в рідну общину. Імена тих, хто найбільш виділився, висікалися на спеціальних кам'яних стінах, установлених у Храм літератури.

У деяких народів, наприклад у ескімосів, майже не кожен дорослий чоловік вважав себе здатним до шаманства, але ці претензії відкидалися в процесі випробувань. Перевірка й її результати – визнання були обов'язковими умовами шаманської діяльності. У різних народів перевірка шамана приймала різні форми. Зокрема, коли у казахів будь-хто об'являв себе шаманом, то він на вимогу народу повинен був у сильний мороз ходити по снігу босоніж й з непокритою головою, лизати язиком розжарені до почервоіння залізні предмети. У народності ханти невдалого претендента вважали божевільним. Ульчі піддавали шаманів випробуванням під час поминок, такий же звичай був у нанайців.

Наведений тут короткий історичний екскурс дозволяє зробити висновок про необхідність розглядати випробування індивідуальних властивостей як важливу й невід'ємну частину суспільного життя багатьох (якщо не всіх) народів світу з часів найдавніших цивілізацій і до наших днів. Цей історичний досвід доводить, що прагнення людей з'ясувати сутність людських проявів у якихось вимірюваннях якостей і властивостей завжди існувало й існує. Однак методи пізнання довгий час були примітивними.

До початку ХХ століття практичні потреби вивчення здібностей, які переважали, були сформульовані у вигляді наукової проблеми дослідження індивідуальних відмінностей. Ця проблема й дала імпульс до появи перших тестів. Ф. Гальтон, відомий англійський учений, протягом 1884 – 1885 рр. провів серію досліджень, у яких відвідувачі лабораторії у віці від 5 до 80 років могли за невелику плату перевірити свої фізичні якості (силу, швидкість реакції тощо), низку фізіологічних можливостей організму й психічних властивостей – усього за 17-ма показниками. До числа останніх увійшли показники росту, маси, життєвої ємкості легенів, станової сили, сили кисті й удару кулаком, запам'ятовування літер,

гостроти зору, розрізнення кольору тощо. За повною програмою було обстежено 9 тис. 337 осіб. Ф. Гальтон писав, що практика вдумливого та методичного тестування – не фантазія, вона потребує розгляду та експерименту.

Це був перший суттєвий відхід від тисячолітньої практики випробувань і перевірок, яка ґрунтувалася на інтуїції. Щодо тестів значення діяльності Ф. Гальтона можна порівняти з тим, що зробив Г. Галілей для фізичної науки своїми дотепними експериментами. Радикальний емпіризм, який набирив сили, ряд учених кінця XIX століття розглядали як цілком прийнятну альтернативу ідеалізму, а експеримент – як справжній фундамент науки. Американський психолог Дж. Кеттел писав, що психологія тільки тоді зможе стати справжньою й точною наукою, коли вона буде мати своєю основою експеримент і виміри.

Дж. Кеттел першим побачив у тестах засіб вимірювання, здавалося б, не вимірюваних якостей людської психіки. У роботі, опублікованій у 1890 р., він подав психіко 50 лабораторних тестів, які ми б тепер назвали не тестами, а контрольними завданнями. Ці завдання володіли тільки двома з відомих тепер вимог до тестів – наявна інструкція щодо їх застосування та підкреслювався лабораторний (науковий) характер досліджень. Зокрема зазначалося, що лабораторію слід добре обладнати, до неї не допускаються глядачі під час тестування; усі респонденти однаково інструктуються, вони повинні добре засвоїти, що і як потрібно їм робити.

У той же час ідея виміру людських якостей і властивостей вважалася досить незвичною. Вимірювання цих властивостей за допомогою тестів здавалося тоді, а багатьом здається і до цього часу, справою якщо не дивною, то претензійною. Повсякденна свідомість виходила при цьому з аналогії до фізичних вимірів і розглядала ці спроби математизації як чужий для гуманітарної психології нахил. Приблизно з такими труднощами стикається й сучасна педагогічна діагностика.

Однак до кінця 20 років XX століття усе більше почала відчуватися потреба у створенні специфічного напрямку, пов'язаного з особливостями використання числа й міри. У психології цю роль виконувала психометрія, у біології – біометрія, в економіці – економетрія, у науці в цілому – наукометрія. До них необхідно було б додати й соціометрію, але останню Дж. Морено та Г. Гурвіч звели до елементарних методів оцінки взаємодій індивідів у малих групах.

З моменту публікації Ф. Гальтона та Дж. Кеттела ідея тестового методу відразу ж привернула увагу до себе учених різних країн світу. З'явилися перші прихильники тестів і перші їх противники. У числі прихильників були: у Німеччині – Г. Мюнстерберг, С. Крепелін, В. Орні, у Франції – А. Біне, у США – Дж. Гілберт та ін. це були дослідники нового типу, які прагнули пов'язати психологію тих років із запитами практики. Науковий статус тестів став якоюсь мірою визначатися, однак можливість вимірів особливостей людських проявів піддавалася сумніву.

Поява в цій ситуації прикладної психології під назвою „Психодіагностика” не було випадковістю. Саме поняття *психодіагностика* вперше з'явилося після публікації в 1921 році в праці Г. Роршаха „Психодіагностика” в Берні німецькою мовою. Прикладний напрямок виник і в педагогіці під назвою „Педологія” (буквально – наука про дітей). Хоча педологія претендувала на звання науки про комплексний розвиток дитини, у той період вона була в основному прикладною педагогікою, у надрах якої закладалися основи сучасної педагогічної діагностики.

У мовах становлення нової радянської школи педагогічний процес потребував педагогічної діагностики, порівняння ефективності методів навчання, відповідної інформації про хід та результати виконання навчальних програм. Директорам шкіл, консультантам, учителям, які здійснювали керівництво навчальним процесом, така інформація була необхідна. Розробка стандартизованих способів порівняння успішності учнів була важливим завданням, над вирішенням якого повинні були працювати педологи спільно з викладачами й методистами.

Рівень навченості й вихованості школярів під впливом діяльності вчителя визначав результативність навчально-виховного процесу. Педагогічна діагностика повинна була відповідати на такі питання: що й для чого потрібно вивчати в духовному світі вихователів та вихованців; за якими показниками це робити; якими методами користуватися; де та як використовувати результати інформації про якість педагогічної діагностичної діяльності; за яких умов діагностика органічно включається в цілісний навчально-виховний процес; яким чином навчити вчителів самоконтролю, учнів – самопізнання.

На початку 20 років минулого століття предмет педагогічної діагностики в системі педології традиційно обмежувався

застосуванням різних діагностичних методів дослідження дитини з метою виявлення її психолого-фізіологічної своєрідності, завдяки чому було вироблено педагогічні стандарти. До кінця 20 років стало зрозуміло, що якщо застосовувати всі наявні тести (біля 15 тис.) до окремої дитини, то навряд чи можна отримати задовільну оцінку психофізичних властивостей особистості, які забезпечують кожному учню досягнення найвищих результатів у навчально-виховному процесі.

Виходячи з визначення предмета педології, педагогічна діагностична практика 20 – 30-х років мала відношення до розв'язання двох типів задач – оцінки педагогічного методу й оцінки особистості учня. Метою оцінки методу, за визначенням Л. Виготського, було виявлення ефективності впливу однотипних методів на однотипні особистості. Оцінка ж особистості зводилася до виявлення наявного рівня й процесу розвитку особистості. Оцінки використовувалися з метою оптимізації навчально-виховного процесу.

Погляд на предмет педагогічної діагностики еволюціонував, і до 30-х років він визначається з посилання, що в системі педагогічних стосунків дитина повинна вивчатися в певній соціальній, ідейній та виховній ситуаціях. Такий новий підхід визначав і новий предмет педології: кого виховувати відповідно до поставлених цілей і завдань радянського періоду виховання; за яких умов, хто й що при цьому повинен робити; якими засобом, шляхами, методами впливати на вихователів та вихованців. Реалізація такого підходу повинна була забезпечити соціально задану форму – „стандарт школяра”. Утверджувалося, що особистість здатна не тільки адаптуватися до середовища, але й, активно впливаючи на нього, свідомо змінювати себе й обставини. Змінюючи на нових початках навколишній світ, людина одночасно змінює свою сутність.

У зв'язку цим ставилися питання й розроблялися проблеми діагностики вихованості особистості. Діагностики вихованості особистості ґрунтувалася на комплексному аналізі її діяльності. Так, визначалися основні об'єкти педагогічної діагностики:

- а) вихованість і сформованість інтегративних якостей особистості;
- б) поведінка та діяльність вихованця;
- в) виховний вплив у хоні соціального оточення;
- г) можливості й особливості родинного, загальношкільного, групового колективів, їх педагогічна характеристика;



д) зміст та ефективність шкільної діяльності.

Виходячи з того, що метою шкільного виховання був розвиток дитини, П. Блонський пропонував розглядати об'єкти педагогічної діагностики також у розвитку. Необхідність та значущість останнього об'єкта – змісту й ефективності шкільної діяльності – продиктована об'єктивною закономірністю: через педагогічну діагностику якісно покращити управління, ліквідувати другорічництво й вийти на нові рубежі керівництва педагогічним процесом, навчанням та вихованням.

На цьому історичному етапі педагогічна діагностика розглядалася тільки в системі педологічної служби. Основними методами дослідження біли методи психодіагностики й медичної діагностики, а методи власне педагогічної діагностики ще не були визначені.

Становлення педагогічної діагностики й педології отримало свій подальший розвиток у рішенні колегії Наркомпросу РРФСР „Про стан і завдання педологічної роботи” від 7 травня 1933 року. У цій постанові визначилися дві основні проблеми у зв'язку з діяльністю педологічної служби в школі, особливо важливі для педагогіки. Однією з них була природа навчання, її структура, механізми й чинники, за допомогою управління якими можлива побудова оптимальних режимів навчання різних дій. Другою проблемою стало формування індивіда: вияв закономірностей онтогенезу людини, що об'єднують природу й історію під сукупним впливом спадковості, обставин життя, виховання й людської діяльності.

Цією постановою було визначено такі завдання:

- 1) вивчення учнів з метою підняття якості освіти й виховної роботи, зміцнення свідомої дисципліни;
- 2) робота з важкими дітьми й робота з профілактики дитячої важковихованості;
- 3) робота з ознайомлення педагогів, вожатих, батьків з основами педології;
- 4) профорієнтаційна робота.

Необхідно було більш тісно пов'язати діагностичну діяльність з практичною участю педологів в організації навчально-виховного процесу в умовах загального початкового навчання.

При вирішенні проблеми „вивчення” педологи повинні були обґрунтувати такий метод навчання, який успішно діяв би навіть у „малодосвідчених руках”, і передати його вчителю. Інші проблеми педології полягали в забезпеченні комплектування початкових класів

на основі вивчення навчальної підготовленості та рівня розумового розвитку дітей, участі в практичних заходах з раціоналізації занять, загального режиму школи й правил внутрішнього розпорядку, виявленні причини неуспішності учнів і розробці рекомендацій щодо боротьби з нею, аналізі навчальної роботи відповідно до вікових особливостей учнів.

Постанова ЦК ВКП(б) про навчальні програми та режими початкової й середньої школи від 25 серпня 1932 року, з одного боку, вимагала від шкільних працівників вивчати кожного учня, з іншого – забороняло будь-які складні схеми та форми обліку й звітності. Так чи інакше це обмежувало участь педологів у навчально-виховному процесі до епізодичної діагностико-корекційної роботи з обстеження важких дітей за заявками навчально-виховних закладів.

Отже, Наркомпрос, спрямовуючи зусилля педологічних служб щодо забезпечення реальної участі педологів у навчальному процесі, удосконалював структуру педологічних служб, посилюючи централізацію керівництва ними. Трирівнева структура управління педологічної служби набула такого вигляду:

- головний інститут у вигляді міжвідомчої педологічної комісії й педологічної групи при Наркомпросі РРФСР;
- педологічні кабінети й лабораторії у якості науково-методичних центрів педологічної допомоги при облвно, міськвно та райвно;
- робота педолога або шкільної комісії, бригади безпосередньо в педологічному пункті школи.

Важливо, що, здійснюючи загальне керівництво, координацію діяльності головних науково-дослідних інститутів, місцеві педологічні служби отримували новинки літератури з педології, рекомендації, тести з вивчення шкільної успішності, методики вивчення особистості дитини. Педологічні кабінети зосереджували свою діяльність, головним чином, у районах, містах, сільських кущових об'єднаннях та були основними науково-методичними й консультаційними центрами надання допомоги дошкільним закладам, школам, учителям, батькам та дітям.

Робота педологічного кабінету будувалася в основному за трьома напрямками:

- *профілактична*, спрямована на обстеження різних сторін розвитку дитини в тісному зв'язку з навчанням та вихованням, з метою своєчасного попередження порушень інтелекту, формування в

учителів та батьків педологічної культури;

- **діагностична**, спрямована на вивчення особливостей (розумових, фізичних) розвитку дітей, можливих відхилень, з'ясування їх причин;

- **корекційна** робота впливала з діагностичної й передбачала педагогічну корекцію виявлених відхилень.

Важливим напрямком у діяльності районних педологічних кабінетів було виявлення рівня готовності дітей до навчання в школі. Тимчасові робочі групи, створювані за основними напрямками педологічної діяльності в школі, відчували труднощі через відсутність фахівців. У 1924 – 25 н. р. у навчальні плани ряду ВНЗ було включено курси експериментальної педагогіки й психології, рефлексології, а 1927 – 28 н. р. педологія увійшла до навчальних планів усіх педагогічних навчальних закладів.

Було проведено педологічний з'їзд, видавався журнал „Педологія”, серйозно вирішувалася проблема підготовки штатів шкільних педологів, здатних проводити конкретну дослідницьку діяльність стосовно дітей. Спеціальність педолога отримували в чотирьох педагогічних ВНЗ, десяти педтехнікумах, двох Наркоматах і науково-дослідницьких центрах.

Централізація й диференціація педологічної служби, підготовка кадрів педологів передбачили успіх в удосконаленні управління школою, у навчанні й вихованні.

Початок 30-х рр. характеризується широким використанням тестів у багатьох країнах. У Франції вони стали застосовуватися з дефектологічною метою й для профорієнтації, у США тести використовувалися при прийомі на роботу, у ВНЗ, для оцінки знань школярів і студентів, у соціально-психологічних дослідженнях. У СРСР тести застосовувалися в основному у двох сферах: у народній освіті та сфері профвідбору – профорієнтації. Важливі сфери життя, яких торкалися тести, і прямий вплив результатів тестового контролю на долі мільйонів людей породили широку гаму думок на користь і проти тестів. Великий ентузіазм тих, хто їх застосовував, і не менший песимізм тих, хто бачив недосконалість цього методу або постраждав у результаті його використання, породили у багатьох країнах, зокрема і в СРСР, листи в урядові органи та газети з вимогою заборони тестів.

У вітчизняній історії початок 30-х років характеризується інтенсивним і неконтрольованим використанням тестів у системі народної освіти та промисловості. Практика, як це часто буває,

випереджала теорію. Масові тестові обстеження не підкріплювалися серйозною перевіркою якості інструментарію, рішення про переведення деяких учнів у класи для розумово відсталих дітей ухвалювалися на підставі коротких тестів без урахування інших чинників, які впливають на результати перевірки. У промисловості на підставі таких же тестів робилися спроби класифікації робітників за різними професіями, без уважного врахування особистих схильностей та інтересів. Зважаючи на тестоманію, що насувалася, й низку причин суб'єктивного характеру, була ухвалена відома постанова „Про педологічні збочення в системі наркомпросів” (1936), яка наклала заборону на застосування безглузвих (як там зазначалося) тестів та анкет. Ця постанова, на думку О. Леонтєва, А. Лурія та А. Смирнова (1968), отримала в наступні роки неправомірно розширене тлумачення й призвело до відмови від розробки науково обґрунтованих методів психологічної діагностики особистості.

Після Другої світової війни протягом перших 1,5 десятиліть у теорії та практиці педагогічної діагностики майже не відбувалося змін, не враховуючи появи окремих тестів, складання яких заохочувалося військовою адміністрацією США і які, однак, не отримали широкого застосування. Лише з появою тестів, які визначають рівень фізичного й розумового розвитку дитини, необхідний для початку шкільної освіти (з них у 1960 р. у США існувало вже 9 групових тестів), відбулося їх більш активне впровадження. У 1960 р. школі було запропоновано всього 74 індивідуальних і групових тести, однак у більшості своїй вони не задовольняли методичні вимоги.

Важливу роль у цей період відіграло створення першого після війни посібника з розробки Бельзера, класичної праці Дж. А. Лінерта „Побудова й аналіз тестів” і дві публікації про шкільні тести (А. Керна та Р. Мюллера).

Міжнародна конференція, яка проходила в 1967 році в Берліні, дала новий поштовх розвитку перш за все неформальних тестів і тестів, орієнтованих на певний критерій. Приблизно в цей же час офіційно в педагогічній літературі з'являється термін *педагогічна діагностика* з повним його обґрунтуванням. Це поняття було запропоновано в 1968 р. німецьким педагогом К. Інгенкампом за аналогією до медичної діагностики в межах одного наукового проекту. Це відбулося не випадково. У 1970 р. уся німецькомовна територія володіла 122 тестами й анкетами, які визначали шкільну

успішність, підготовленість дітей до занять у школі, розумовий розвиток, придатність до професійного навчання, здатність сконцентруватися. Це досить мало, якщо врахувати, що вони обслуговували всі 13 шкільних класів, усі навчальні предмети та інші навчальні курси. Використання ці тести отримали лише в названих вище сферах, а також в експериментальних школах. На заняття у школах другого ступеня, перш за все в гімназіях, тести застосовувалися вкрай рідко. У той же час об'єктивні методи знайшли застосування в роботах з вивчення процесу викладання, і в наступне десятиліття не було жодного значного дослідження, що дозволило собі відмовитися від них.

До 1980 р. кількість тестів та анкет, призначених для школи, зросло до 222, однак частотність їх застосування стрімко падало, перш за все через критику системи тестування й скорочення кількості учнів у початковій школі. У 70-і роки в загальних школах і на орієнтаційному щаблі в якості методів, які поєднували переваги об'єктивному інструментарію з традиційними формами оцінки, були створені діагностичні анкети, які, щоправда, не вдалося широко застосувати.

#### **Функції педагогічної діагностики.**

У сучасній умовах поступового переходу до різноманітності в навчанні й вихованні до демократизації виховних взаємодій, до послаблення централізації й підвищення ролі управлінських рішень на рівні школи й учителя великого значення набуває точна, зіставна інформація про сильні й слабкі сторони явищ та процесів, що відбуваються в школі. Таку інформацію може надати педагогічна діагностика, оскільки її призначення в школі виражається в таких основних функціях: зворотного зв'язку, оцінної, управлінської.

У педагогічній діагностиці основною провідною функцією є функція *зворотного зв'язку* в процесі навчання й виховання. Суть цієї функції полягає в тому, що діагностичні дані про рівні вихованості й освіченості учнів на певному етапі їх розвитку служать головною інформацією для аналізу минулого педагогічного досвіду й конструювання подальшого педагогічного процесу. Існуюча в наш час система оцінки навчально-виховної роботи в школі та деякі переваги, однак не відповідає такому розумінню, як самокерована система. Наприклад, діяльність учасників процесу навчання в педагогічній теорії розглядається з найбільшою повнотою, на практиці ж багато сучасних школярів навчаються не на повну силу,

тому потенціал навчального процесу не використовують. Основна причина тут – неповноцінність інформації про результати навчання, доступної для вчителя й учнів.

Створення можливостей отримання кожним школярем і вчителем необхідної інформації про хід та результати навчально-виховного процесу для своєчасного його коректування – важливе завдання педагогічної діагностики.

**Оцінна** функція також не менш важлива для педагогічної діагностики. Усебічна комплексна діагностика має кілька аспектів: ціннісно орієнтований, регулятивно-коректувальний, стимулюючий і вимірювальний. Ціннісно орієнтована оцінка збагачує уявлення й поняття учня про людей і себе, надає йому можливість зіставляти свої моральні, трудові, естетичні та інші якості з вимогами суспільства. Через педагогічну оцінку учень сам змінює свої ціннісні орієнтації. Регулятивно-коректувальний аспект педагогічної оцінки полягає в тому, що вона допомагає учню привести у відповідність свої вчинки з нормами суспільства, виробити лінію своєї поведінки, взаємин з іншими людьми.

Стимулююче значення педагогічної оцінки особливо є високим тоді, коли вона збігається з реальним розвитком і поведінкою учня. Як тільки вихованець усвідомлює об'єктивність оцінки, він починає розвивати свої позитивні сторони або долати недоліки.

Вимірювальний характер педагогічної оцінки також впливає на учні тим, що вона спонукає до самоосвіти. Учень порівнює свої якості й успіхи в роботі з досягненнями інших і тим самим установлює свій соціальний статус. Завдяки оцінці колективу й учителя він отримує відомості про себе. Таким чином він пізнає себе через інформацію, яку отримує від інших. Цей процес самопізнання здійснюється не завжди свідомо. Але якщо діагностика проводиться цілеспрямовано, вона перетворюється на засіб керівництва організованим самопізнанням. При цьому якості й властивості, які є предметом діагностики, переходять у предмет самовиховання, стають цінностями учня. Він орієнтується на моральні, політичні, трудові, естетичні та інші цінності суспільства.

**Управлінська** функція педагогічної діагностики пов'язана з основними етапами управління розвитком учнівського колективу й особистості школяра. Відповідно до цього визначено три типи діагностики: початкова, коректувальна й узагальнювальна.

Початкова діагностика пов'язана з плануванням і управлінням

класним колективом. Перед тим як визначати виховні завдання, які будуть реалізовані в цій навчальній чверті, півріччі або в усьому навчальному році, педагог вивчає рівень вихованості учня. Виявилися три основні варіанти початкової діагностики: перший – коли колектив сформовано вперше й педагог також незнайомий учням; другий – коли колектив не новий, а вчитель уперше починає працювати з класом; третій – коли колектив і педагог уже працювали разом. При першому варіанті початкова діагностика використовується для всебічного вивчення учнів, при другому – педагог вивчає не тільки учнів, але й сам колектив як складну динамічну систему, третій варіант надає можливість педагогу провести вибіркиму діагностику колективу й особистості. Вона є додатком до інформації, отриманої раніше.

Повнота й об'єктивність інформації при початковій діагностиці максимальною мірою наближує планування виховних завдань до реальних потреб класу й відповідає оптимальному розвитку дітей.

Систему діагностичної діяльності утворюють цілі й методи діагностики, результати та інтерпретація результатів, кадри та заклади, що займаються діагностикою. Обов'язковим є гуманне застосування результатів діагностики в освітньому процесі.

Основні сторони діагностико-оцінної діяльності – предмет, суб'єкт, об'єкт, характер та підстави, за допомогою яких визначаються ті чи інші оцінки, що використовуються далі в процесі педагогічної діагностики.

**Предмет педагогічної діагностики – вимір (оцінка) властивостей, що цікавлять, особистості, яка включена до освітнього процесу.** Отже, діагностика становить собою частину педагогічної практики й теорії соціального педагога.

**Об'єктом педагогічної діяльності може бути рівень розвитку соціальних якостей школяра.**

Оскільки природа особистості дитини багатогранна, вона не обмежується тільки соціальним розвитком. В основі соціального розвитку та в тісному зв'язку з ним знаходяться загально фізичний та психічний розвиток школяра. Матеріальною основою всього процесу школяра є організм дитини. Тому і процес загально фізичного розвитку школяра не може залишатися поза увагою педагогічної діагностики. Тим більше, що виховання здорового способу життя й зміцнення здоров'я дитини є вадливими завданнями школи.

Загальнофізичний розвиток школяра як педагогічне завдання

містить у собі власне фізичний розвиток: процес зростання організму, нарощування сили й спритності, становлення фізичних функцій під впливом умов життя та видів фізичної діяльності. До нього входить також і спеціальний фізичний розвиток, спрямований на виявлення особливих видів діяльності, перш за все фізкультурних і спортивних.

Таким чином, другим об'єктом педагогічної діагностики в школі є ***рівень загальнофізичного розвитку школяра***.

У психічному розвитку школяра педагогічна діагностика зацікавлена у вивченні тільки тих психічних властивостей особистості, яка розвивається, що необхідні для вирішення профорієнтаційних завдань. Отже, третім об'єктом є ***профорієнтаційна спрямованість школяра***.

Виділені три об'єкти належать до галузі вивчення особистості школяра, що характеризує результативну діяльність педагогів. Однак педагогічна діагностика, констатує тільки ці результати, не зможе зробити висновок про чинники, що впливають на їх становлення. Тому наступними обов'язковими об'єктами педагогічної діагностики повинні бути: ***характеристика загального стану навчального процесу в класі, виховна можливість класного колективу й виховний потенціал родини*** школяра, які є значущими чинниками розвитку особистості, що організуються та управляються вчителем і педагогічними колективом школи.

Таким чином, об'єкти педагогічної діяльності в школі можна розділити на дві групи: об'єкти, пов'язані з вивченням власне особистості школяра, та об'єкти, необхідні для вивчення основних джерел педагогічного впливу на почуття, свідомість та поведінку учнів.

#### **Протиріччя становлення системи педагогічної діагностики**

а) між необхідністю отримання систематичної, достовірної та надійної оперативної інформації (на всіх рівнях управління системою освіти) та не завжди реальною наявністю такої інформації. Характерні для адміністративно-бюрократичної системи в цілому тенденції прикрашування, подачі „наверх” згладжуваної інформації неминуче призводили й призводять до прийняття неправильних адміністративно-управлінських рішень навіть при максимальній чесності та сумлінності тих, хто ухвалює ці рішення. Таким чином, на кожному етапі-шаблону передачі інформації діють соціально-психологічні закономірності її викривлення („ефект ореола” та інші „зрушення” в бік бажаного). Різномірний характер



джерел неякісної інформації, що зібрано різними не стандартизованими методика та процедурами, ускладнює її зіставлення та контроль якості, надійності та достовірності;

б) протиріччями між потребою системи освіти в якісній інформації та відсутністю надійного інструментарію для її збирання та обробки за багатьма актуальними та типовими педагогічними проблемами. Дослідницькі методики, навіть детально відпрацьовані та методологічно обґрунтовані, у багатьох випадках малоприйнятні для оперативного збирання та переробки педагогічної інформації та не орієнтовані на потреби практиків. Але й багато різноманітних методик діагностики не дає гарантії якісної інформації. Тим більше якщо ці методики не створені спеціально для вирішення певного класу діагностичних проблем та не адаптовані до конкретних умов;

в) між потребою масової педагогіки та управлінців всіх ланок системи освіти в якісній інформації та рівнем професійної підготовки цих працівників до її збирання накопичення та переробки в конкретні та обґрунтовані рекомендації, програми дій. Діагностична підготовка соціальних педагогів тривалий час практично не проводилася, що пояснюється різким відривом системи професійно-педагогічної підготовки від реальних потреб системи народної освіти. Незначні позитивні зсуви, що намітилися в останні роки, поки не дають бажаних результатів та навряд чи здатні істотно змінювати положення, яке склалося без широкомасштабних цільових програм перепідготовки соціальних педагогів;

г) між складністю багатьох діагностичних проблем та різним рівнем їх науково-методичної розробки (від показників діагностики до технології переробки інформації за допомогою сучасної обчислювальної техніки). Одні проблеми педагогічної діагностики розроблені на основі та рівні передових досягнень сучасної світової науки, інші – у кращому випадку тільки позначені або ж мають примітивні або неприйнятні в сучасних умовах рішення. Нерівномірність розвитку окремих елементів, з яких необхідно сконструювати систему педагогічної діагностики, ускладнює її формування як організаційної цілісності.

Ці протиріччя (а вони – тільки найгостріші) ускладнюють теоретичне та практичне рішення проблем педагогічної діагностики, що негативно відбивається на розвитку системи освіти, на можливостях науково обґрунтованого управління нею.

Уточнення базового поняття формуючої теоретичної системи

педагогічної діагностики, відзначимо, що **педагогічна діагностика – це установлення та вивчення ознак, що характеризують стан різних елементів педагогічної системи та умов її реалізації (на всіх її рівнях) для прогнозування, корекції порушень нормальних тенденцій її функціонування та розвитку.** Таке трактування терміна має на меті включення до системи педагогічної вивчення всіх учасників та елементів освітньо-виховної діяльності, і „фонові” соціальної педагогічної ситуації. Похідними від терміна „педагогічна діагностика” стали терміни „педагогічний діагноз”, „педагогічний прогноз”, „діагностичне обстеження” („діагностування”) „діагностична діяльність соціального педагога”.

**Під діагностуванням (діагностичним обстеженням)** розуміється алгоритм дій педагогів-практиків (включаючи управлінців системи освіти) для вивчення, що регулярно повторюється, за допомогою спеціально розроблених та адаптованих (до цих умов) методик вивчення різних елементів педагогічної системи, для аналізу їх стану, тенденцій розвитку та необхідної корекції.

У будь-якому випадку **загальними ознаками** діагностичного обстеження є:

- включеність об’єкта діагностування в педагогічну систему в якості її складового елемента чи безпосередньо чинника, що впливає (елемента системи більш високого рангу, який активно та безпосередньо впливає);
- наявність цілей педагогічного оцінювання стану об’єкта, який діагностується, педагогічного прогнозування (розвернутого чи „звернутого”) його розвитку та корекції в ході оперативного управління;
- систематичність та повторюваність діагностування як виду професійно-педагогічної діяльності, що здійснюється в типових ситуаціях на певних етапах педагогічного процесу (наприклад, на початку по закінченню вивчення теми, курсу; при переході до наступного класу; при наявності симптомів відхилення, відповідно до певного плану тощо);
- використання методик, спеціально розроблених та/або адаптованих до цих конкретних ситуацій та умов (у тому числі етнокультурним, регіональним);
- доступність процедур для їх проведення рядовим педагогам-практикам чи „управлінцям” народної освіти.

При цьому на відміну від педагогічного дослідження (теоретичного чи прикладного) головна мета діагностування (як обстеження) – отримати не скільки якісно нові та цінні з наукової точки зору знання, стільки – оперативну інформацію про реальний стан та тенденції зміни об'єкта діагностування для корекції педагогічного процесу. Така поточна інформація може мати й наукове значення, якщо будуть зафіксовані раніше маловідомі науці явища, тенденції, факти, але це в будь-якому випадку для практичних цілей діагностики буде супутнім ефектом.

Діагностична діяльність соціального педагога містить у себе:

- 1) визначення об'єктів, цілей та завдань діагностики (у цьому конкретному випадку);
- 2) визначення критеріїв, показників та індикаторів діагностування об'єктів (явищ);
- 3) добір (розробка та адаптація) методик для вирішення завдань діагностики;
- 4) збирання інформації за допомогою діагностичних методик;
- 5) кількісна та якісна обробка отриманих результатів;
- 6) вироблення й формулювання педагогічного діагнозу як висновок про стан об'єкта (явища), який діагностується, і причини, що викликають цей стан;
- 7) вироблення й формулювання педагогічного прогнозу розвитку об'єкта (явища);
- 8) розробка корегувальних заходів у формі певного плану педагогічних (а також психологічних, соціальних) впливів на об'єкт (явище) для приведення його до бажаного стану (з точки зору цілей та завдань педагогічного процесу).

**У педагогічній психодіагностиці розробляються навчальні та діагностико-корегувальні програми.** Ці програми с початку мають формувальний характер. Таку діагностику можна визначити як корегувальну.

Залежно від технічного обладнання можна виділити апаратурну та без апаратурну діагностику, до яких належать усі бланкові чи технічні пристрої при обробці матеріалів (при невеликих обсягах вибірки та деяких психодіагностичних методиках техніка, включаючи обчислювальну, малоефективна). Також важливо, чи використовуються технічні пристрої для збирання матеріалу (кіно-, фото, телеапаратура, спеціальні прилади для деяких видів педагогічної психодіагностики – від тахістоскопу до сучасної

комп'ютерної психодіагностичної апаратури). Перспектива – за комп'ютерною педагогічною діагностикою: вона забезпечує багаторівневий моніторинг освітньої діяльності – від характеристик досягнень та розвитку особистості першокласника чи аспіранта до оцінювання глобальної системи освіти.

Діагностикою займаються всі соціальні педагоги, але набагато з них професійно. Тому можна виокремити (як якісні характеристики) професійну та дилетантську діагностику: вона різняться правильністю виконання вимог діагностичних процедур (що може бути забезпечено й спеціальним навчанням, і самоосвітою).

Залежно від масштабів проведення можна виділити **індивідуальну, групові, масові діагностику**.

Перша проводиться в тих випадках, коли окремі учні (чи педагоги) стають об'єктом оперативного чи тривалого діагностичного обстеження, частіше за все в кризових ситуаціях чи при яскраво виражених показниках успішності здібностей.

**Групова діагностика** пов'язана з обстеженням контактної групи як певної цілісності – бригади, колективу педагогів-однодумців чи навчальної мікро групи, коли спільна діяльність як чинники закладається в якості показника в саму методику. Вона поки що трапляється у військовій педагогіці, педагогіці професійної освіти, підготовці менеджерів – там, де потрібно здійснювати підготовку не одинаків, а команду.

**Масова діагностика** пов'язана з регулярними спільними поточними та граничними контрольними перевірками (засвоєння теми, перевідними іспитами, обстеженнями стомлюваності або професійної спрямованості особистості, атестацією ВНЗ тощо). Це і типові масові зрізи на всіх рівнях контролю якості освіти, і діагностичні зрізи в педагогічних експериментах, при оцінці інноваційних ефектів, а також – апробаційні зрізи при впровадженні або адаптації діагностичних методик.

Залежно від того, хто проводить діагностику – сам педагог (або учень) вивчає себе або це здійснюють сторонні спеціалісти фахівців, – можна говорити про **зовнішню діагностику та самодіагностику**. У контексті парадигми особистісно-орієнтованої освіти перспективний розвиток само діагностики як засобу самосвідомості та саморегуляції особистості на всіх вікових етапах її існування. Однак без зовнішньої діагностики – поглибленої та високопрофесійної, що проводиться за методиками, які вимагають високої кваліфікації спеціально

підготовленого діагноста, не обійтись.

Залежно від часового аспекту (тривалості проведення) у літературі виокремлюється **оперативна діагностика** (або експрес-діагностика) та **довготривала** (лонгит'юд, зокрема – монографічна). Оперативність як орієнтація на термінові поточні завдання педагогічної практики, – це характерна риса педагогічної діагностики (на відміну від дослідницької роботи). Тривала діагностика ближче до фундаментального дослідження та становить систему монографічного діагностичного обстеження (часто комплексного) вибраних об'єктів (або особистості, навчальної групи тощо) протягом тривалого терміна (що не виключає оперативну інформацію по окремим методикам). Часто вона буває „вписана” в структуру фундаментального дослідження, забезпечуючи поетапні діагностичні зрізи стану експериментального об'єкта або досліджуваного контингенту. Інше розуміння „тривалості” діагностики, пов'язане із термінами дії педагогічного прогнозу, діагнозу та пов'язаних з ними корекційних заходів, вимагає термінології, яка вироблена в прогностиці, – короткотривалої, середньотривалої та довготривалої.

У понятійному словнику теорії діагностики необхідно розрізнити такі часто вживані поняття, як **критерій**, **показник** та **індикатор**. У науковій літературі перші два (**критерій** та **показник**) часто вживаються як тотожні, тим більше, що в перекладі з грецької *kriterion* – мірило для оцінки будь-чого.

Для того, щоб отримати статус показника, дані повинні бути інтерпретовані – повинно встановити їх зв'язок з іншими даними прямо або опосередковано через концептуальну схему (модель, теорію тощо) при включенні їх до цієї теорії та встановленні логічних зв'язків. У цьому й полягає обґрунтування даних в якості показників та конструювання показників даних. **Індикатор** – це якісна характеристика, на відміну від індексу – кількісної характеристики. Індикатор емпірично встановлюється та відбиває реально існуючі явища, що спостерігаються та вимірюються. Індекс – це мистецьки створений інструмент, операційний засіб визначення понять, що дозволяє „схопити” явище чи процес через його індикатори; індекс може інтегрувати в собі кілька індикаторів, чий зв'язок пояснюється певною концепцією, теорією.

Термін „**критерій**”, застосовуючи його до вимірювальних ознак, у психолого-педагогічній діагностиці вживається в значенні

„провідний показник”. Так, критеріально орієнтоване тестування розглядається у зв’язку із завданнями діагностики як новітній засіб оцінювання індивідуальних, особистісних досягнень у діагностованій сфері компетентності (і не зовсім обґрунтовано різко протиставляється нормативно-порівняльному підходу, що висвітлює місце цього обстежуваного серед інших обстежених за тією ж методикою).

У межах понятійного словника теорії педагогічної діагностики необхідно визначити співвідношення понять „**діагностика**” (та похідних від неї термінів) з традиційно застосованими в педагогіці термінами **вивчення, контроль та облік**.

**Контроль** у сучасному суспільствознавстві розглядається як необхідний компонент будь-якого управлінського циклу, у тому числі й навчально-виховного процесу як певного виду керованої діяльності. Контроль як вид управлінської діяльності пов’язаний із зіставленням нормативних показників із станом керованого об’єкта. Мета контролю, як і діагностики, – корегування ходу процесу на основі отриманих даних. Але поняття „контроль” ширше за поняття „діагностика”, оскільки контроль може здійснюватися:

а) у результаті спеціальних діагностичних процедур, що обов’язково передбачають обстеження;

б) у результаті спеціального (в основному прикладного) дослідження, яке проводиться для виявлення тих параметрів контролю, які до сьогодні не було виявлено;

в) без будь-якої спеціальної діагностованої процедури на основі „самоочевидних” ознак, що фіксуються інтуїтивно або на основі досвіду як прояву нормального ходу або відхилення керованого процесу.

Контроль (як і діагностика) може бути індивідуальним, груповим, масовим (за масштабами проведення), поточним або підсумковим, прямим або опосередкованим, стратегічним або тактичним. Але в будь-якому випадку контроль орієнтовано на заданий норматив-зразок, у той час як діагностика – на характеристику стану об’єкта (явища). Контроль здійснюється за результатами діагностики, яка може виступати в якості засобу контролю.

Під **обліком** (оцінок, індивідуальних особливостей, вихованості учнів) зазвичай розуміється фіксація різних характеристик керованого об’єкта (процесу) з метою їх використання для вироблення будь-яких управлінських рішень (в основному –

корегувальних). Облік має на увазі накопичення необхідної управлінської інформації різними доступними способами за тими або іншими параметрами, заздалегідь заданими та формалізованими. У цьому сенсі облік має спільне з контролем, хоча облік націлений на процес накопичення інформації, а контроль – на процедури її зіставлення з нормативами.

### **Принципи педагогічної діагностики**

**1. Цілеспрямованість** педагогічної діагностики визначається як першопричиною, цілеспрямованістю педагогічного процесу, самопізнання й саморегуляції педагогічної системи, потреб розвитку та функціонування системи.

**2. Системність** стосовно завдань педагогічної діагностики потребує включення діагностики до цілісної системи навчально-виховного процесу (у тому числі й до методичної роботи педагогів). Вивчення учня повинно проводитися не епізодично, а відповідно до плану роботи.

Системність діагностики має на меті комплексність у створення, доборі самих методик, їх взаємозв'язку між собою. Це дозволить контролювати дані, що одержують одними методиками за допомогою інших, взаємодоповнюючи та поглиблюючи уявлення педагогів про учнів. Системність діагностики проявляється також і в необхідності побудувати систему критеріїв, індикаторів процесів та явищ, що діагностуються, так багаторівневих моделей даних явищ або процесів з позиції системно-структурного та генетичного аналізу. У ряді цих критеріїв та індикаторів необхідно виділяти найбільш значущі, системноутворювальні.

**3. Принцип наукової обґрунтованості теорії та практики діагностики** вимагає, перш за все, обліку сучасних досягнень методології психолого-педагогічних наук у процесу діагностики, при аналізі результатів, при виробленні діагнозу, прогнозу та педагогічних рішень корекційного характеру. Науковість діагностики вимагає розглядати її об'єкти з позиції сучасної психолого-педагогічної науки та суміжних наукових дисциплін.

Науковість передбачає:

а) об'єктивний аналіз досягнутого рівня розробленості теорії та методики педагогічної діагностики, усвідомлення її проблем та накопиченого наукового потенціалу;

б) такий же об'єктивний аналіз педагогічної практики у сфері, що діагностується, (включаючи аналіз можливостей застосування

того або іншого комплексу діагностичних методик та процедур);

в) використання в діагностичній практиці методологічно обґрунтованих критеріїв та показників, на які повинні бути орієнтовані спеціально дібрані адаптовані методики й процедури;

г) використання діагностики для виявлення „больових точок” та аналізу ключових компонентів навчально-виховного процесу;

д) орієнтація діагностики для випереджальне (прогностичне) вивчення тих явищ, які можуть впливати на навчально-виховну та управлінську діяльність.

**4. Принцип сполячування констатувальної та корегувальної функцій діагностики** відбиває традиційний педагогічний принцип єдності навчання й виховання особистості та її вивчення. Ця єдність у багатьох випадках може проявлятися в цілеспрямованому педагогічному впливові самої діагностичної процедури на формування в обстежених нових соціально-значущих якостей. Межі цієї єдності дуже складні, тому що в одних умовах вона може порушуватися „на користь” виховання, коли формувальний характер застосування методики починає домінувати над констатувальним. У результаті цього (часом непомітно для того, хто проводить діагностику) може відбуватися „зсув” первісної інформації в бік її недостовірності: переконливі відповіді в анкетах, програмах бесід, вплив самого факту спостереження на корегування респондентами своєї поведінки для того, щоб виглядати краще або гірше тощо. Іншої крайністю порушення цієї єдності буде така жорстка формалізація методик та процедур діагностики (і нерідко засекречування її цілей), яка (будучи придатною в лабораторно-психологічних дослідженнях) практично позбавляє педагогічну діагностику корегувального потенціалу діагностичної процедури для того, кого обстежують.

**5. Принцип послідовності та спадковості діагностики** проявляється в послідовному переході від одних етапів, критеріїв та форм і методів діагностики до інших по мірі розвитку, навчання та виховання особистості в навчально-виховному процесі, у поетапному ускладненні та поглибленні процесу діагностики. Послідовність вивчення учнів вимагає цілісної поетапної системи педагогічної діагностики у всіх взаємопов'язаних основних підструктурних ланках освіти. Діагностика розвитку особистості, досягнутих результатів навчання та виховання необхідна не тільки в поточній навчально-виховній роботі (за семестрами або півріччями, за



підсумками року), але і в найбільш цілісному, різнобічному варіанті – у „критичних точках” розвитку особистості.

Облік послідовності зміни „критичних точок” у методологічному аспекті вимагає створення спеціальних „вікових” діагностичних комплексів, орієнтованих на зіставні показники-індекси інтегративного характеру (які зв’язують у певну динамічну картину розвитку особистості дані „вікових” діагностичних комплексів). Послідовність в діагностуванні потребує спадковості цієї роботи не тільки всередині школи, між педагогами, які отримують та передають (з різних причин) один одному навчальні групи. Необхідна спадковість і між родиною та дітьми (дитячим садком), дитячим садком і школою, школою та системою професійної освіти при наборі студентів ВНЗ (технікумом, коледжем, ПТУ), між структурами професійної освіти та базовими підприємствами-замовниками кадрів при випуску учнів.

**6. Принцип доступності діагностичних методик та процедур педагогам та учням генетично пов’язаний з класичним педагогічним принципом доступності.** Загальнопедагогічні принципи наочності та доступності навчання стосовно завдань діагностичного вивчення учнів означає необхідність такого добору (побудови) методик, питань та завдань, які були б розраховані на реальний рівень розвитку учнів, їхній досвід. Зорова наочність тестів, завдань практичного характеру стає головною умовою отримання необхідної інформації (тести з картинками тощо), особливо в молодших школярів, дошкільників та дітей з відхиленнями в інтелектуальному розвитку. Так, у психодіагностиці малюнкові тести складають значну частку в проєктивних методиках, у тому числі – соціально-психологічного характеру. Останнім часом розширився спектр їх використання і в дидактичній педагогіці (наприклад, мовленнєвих, графічних умінь та навичок). Аудіовізуальна наочність може широко застосовуватися в діагностиці технічного мислення та диференційних порогів сприйняття. Використання комп’ютерної техніки відкриває якісно нові можливості для наочного забезпечення діагностування на всіх його етапах.

Доступність діагностики вимагає створення природних умов діагностування, що як раз і стимулює природність поведінки тих, кого обстежують, підвищує достовірність отриманого матеріалу. Для природності діагностичного обстеження потрібно й адаптувати до потреб школи лабораторні методики, і створювати спеціальні

діагностичні комплекси. Дітям потрібно пояснювати, чим буде корисна об'єктивна картина вивчення їх психолого-педагогічних особливостей, об'єктивний аналіз навчальних досягнень. Вони повинні стати не пасивними об'єктами вивчення, а повноправними співробітниками педагога: сумлінно, свідомо та відповідально виконувати діагностичні завдання, відверто відповідати на питання анкет, особистісних питальників.

**7. Принцип оптимізації форм і методів діагностики** – це відображення загальнопедагогічного принципу оптимізації навчально-виховного процесу. Індивідуалізація навчально-виховної роботи, оптимальне сполучування індивідуальних, групових та масових методів її організації неможливі без добре поставленої педагогічної діагностики. Її результатом повинно стати вироблення оптимальних заходів індивідуального підходу до учнів, уміння та поведінка яких потребують корекції. Масове навчання ставить питання про можливість виявлення індивідуальних особливостей учня при груповому виконанні завдань (без зниження якості виконання діагностичних процедур). Для цього необхідні методики, прийнятні для групової, синхронної та асинхронної діагностики з різними віковими групами ви розв'язанні різних видів діагностичних завдань.

**8. Комплексний підхід до педагогічної діагностики.** Комплексність діагностики може проявлятися в організації діагностичних обстежень з точки зору їх оснащеності (комплексне використання апаратних та безапаратних методик), у сполученні оперативної та довготривалої діагностики. Перспективний вид діагностики – комплексна діагностика, що охоплює одночасно комплекс різних об'єктів діагностування, кожен з яких має свою специфіку. Для цього повинні сполучатися підходи та методики (наприклад, при комплексній перевірці школи, при відборі абітурієнтів ВНЗ, при атестації педагогів). Тут комплексність проявляється у висуванні цілей діагностування, у доборі показників та методики, доборі учасників діагностування (керівників, педагогів-предметників, шкільних психологів тощо).

Прояв комплексності в діагностиці – це й розробка синтетичних методик, пов'язаних з вивченням особистості при виконанні діагностовано діяльності (коли методики створюються на основі проблемного матеріалу, що має навчально-виховне значення). Комплексність діагностики може також проявлятися в формах її включеності до навчально-виховного процесу, разом зі спеціальними

обстеженнями (або їх етапами) із застосуванням діагностичних методик як педагогічного засобу в процесі формування, закріплення та контролю знань, умінь, навичок, особистісних якостей тих, кого обстежують. Різноманітність проявів комплексності в педагогічній діагностиці дозволяє вважати комплексність загальнодіагностичним принципом, але вимагає в кожному конкретному випадку уточнення сфери прояву комплексності.

9. Серед специфічних принципів педагогічної діагностики виділимо прогностичність діагностики. Вона проявляється в:

- Орієнтації діагностичної діяльності на корекційну педагогічну роботу в „зоні найближчого розвитку учнів”;
- Обліку тенденції природного розвитку особистості учнів з точки зору необхідності їх підтримувати та змінювати.

#### **Рівні педагогічної діагностики**

У педагогічній діагностиці виділяється три рівня пізнання: компонентна, структурна, системна діагностики.

Перший рівень називається **компонентною діагностикою** тому, що на цьому рівні досліджуються окремі компоненти більш складної самостійної більш-менш автономної структурної частини педагогічного процесу. Для педагогічної діагностики такими істотними структурними складовими є: загальний фізичний розвиток школяра, його соціальний розвиток, профорієнтаційна спрямованість, виховна можливість класного колективу, загальні складові навчального процесу та виховний потенціал родини школяра. Кожна з перелічених складових частин може бути представлена конкретними компонентами, що їх характеризують.

На рівні структурної діагностики відбувається аналіз результатів компонентної діагностики та складається відповідний діагностичний висновок по кожній структурній частині. При діагностиці структури статистика дозволяє визначити ступінь взаємопов'язаності різних педагогічних процесів (виявити коефіцієнт кореляції) та їх статистичні закономірності (частоту та вірогідність прояву). Статистичні методи є ніби помічниками для пояснення сутності процесів, що відбуваються. Природно, що за допомогою цих методів створити будь-яку педагогічну теорію, яка інтерпретує найскладніші виховні процеси, неможливо.

На підставі виявлених зв'язків між окремими сторонами виховного процесу створюються логіко-математичні моделі. Сьогодні такі моделі надзвичайно широко використовуються в

дидактичних дослідженнях. Але існує багато прикладів використання структурного моделювання і в теорії виховання. Вирішивши принципово одну з найскладніших проблем педагогіки – проблему вимірюваності якісних ознак, дослідження в галузі виховання отримали можливість використати потужний інструмент не тільки аналізу педагогічних явищ, але й їх зіставлення. Звідси з'явилася й можливість опису низки процесів на рівні символів, що використовуються в математичній логіці, а також проведення аналізу формованого процесу не на реальному процесі, а на його моделі. Це дозволило перейти від вивчення окремих сторін та проявів у формуванні особистості до дослідженню складних особистісних утворень, суспільної та соціальної позиції, направленості, ідейно-морально вихованості, тобто дослідити системні явища, що змінюються в часі.

На рівні **системної діагностики** проводиться аналіз отриманих результатів і висновків структурної діагностики та оформлюється остаточно науково обґрунтований висновок, що характеризує:

- існуючу в цьому класі (школі) систему освіти й виховання;
- функціонування педагогічної системи в часі;
- істотні внутрішні та зовнішні зв'язки педагогічної системи;
- перспективи педагогічної системи;
- правильність обраних засобів та шляхів досягнення педагогічних цілей.

Рівень системної діагностики дозволяє не тільки виявити основні зв'язки всередині процесу, алей попередити основні результати формування особистості з урахуванням значущих чинників, що впливають на цей процес, тобто прогнозувати, описувати зміни особистості учнів, які можуть відбутися в майбутньому. На цьому етапі у дослідника з'являється можливість уявити свою теорію у вигляді знакової системи, а це, у свою чергу, дозволяє на основі математичної моделі створювати й розробляти нові змістовні теорії формування особистості, тобто перейти до опису на мові науки таких найскладніших процесів, як формування особистості в цілісному педагогічному процесі, взаємодія вихователя та вихованця, становлення особистості школяра, формування творчої індивідуальності вчителя тощо.

#### **Структура діагностичного дослідження**

Педагогічне діагностування складається з трьох аспектів.

Семіотичний аспект передбачає, що дослідник, який приступає до розробки діагностичної системи, достатньо чітко визначив зміст понять, що виражають кінцеву її націленість, вимірювані (оцінювані) ознаки й способи поєднання діагностичної інформації в цілісну знакову систему, яка може бути виражена в такому взаємозв'язку:

$$D = O_n + B + I_z + O_c,$$

- де D – семіотичний аспект діагностики;  
O<sub>n</sub> – чіткий опис діагностичної ознаки;  
B – інструмент для однозначного виявлення;  
I<sub>z</sub> – можливість вимірювання та одиниці вимірювання;  
O<sub>c</sub> – обґрунтована шкала оцінки.

Цей аспект діагностичного дослідження особливо актуальний через те, що в педагогіці й у теорії, і на практиці цілі навчання й виховання школярів дуже розпливчасті.

Діагностичність є загальною вимогою до розробки цілей та завдань виховання. Вона позначає цілком певний, однозначний опис цілей, способів та їх виявлення, вимірювання та оцінки. Якщо вимога діагностичності цілей не виконана, елемент цілі не може стати системноутворювальним для вдосконалення педагогічної системи.

Діагностичне завдання цілей стає можливим, коли вихідні поняття, що використовуються, задовольняють такі вимоги:

а) вони точно визначені, тобто настільки точно описано їх ознаки, що поняття завжди співвідноситься з його об'єктивним проявом;

б) прояви та факти, що позначаються поняттям, мають категорію міри, тобто їх величина піддається прямому або опосередкованому вимірюванню;

в) результати вимірювань можуть бути співвіднесені з певною шкалою, тобто відповідно оцінюватися.

Названі вимоги впливають із загальних умов оптимізації, що сформульовані в системному аналізі. Це зрозуміло, оскільки оптимізація всієї педагогічної системи полягає в оптимальній побудові кожного її елемента.

Серед більшості соціальних педагогів усталена думка про те, що вони добре уявляють собі цілі формування особистості школяра та можуть точно діагностувати якість навчання та виховання. Ця впевненість удвічі шкідлива: з одного боку, вона призводить до масової помилкової думки, з іншого – до консерватизму, заснованому на звичці.

Для вирішення зазначеної проблеми необхідно більш докладно розглянути способи опису цілей освіти в педагогічній системі як однієї з умов подальшого підвищення якості навчально-виховної роботи. Ці цілі в неявному вигляді завжди містяться в існуючих навчальних планах та програмах, однак ступінь їх досягнення оцінюється недостатньо точно, оскільки вони скоріше декларативні, ніж практичні. Цілі задані надто описово, що не дозволяє визначити ступінь їх досягнення та відкриває простір і для помилок у судженнях, і для навмисної фальсифікації відомостей.

**Технічний аспект** діагностичного дослідження передбачає наявність спеціальних методів та методик діагностичного обстеження, адекватних семіотичному. Кожна методика повинна мати опис, що забезпечує її адекватне використання згідно зі стандартами: предмет діагностики, сфера застосування, контингент респондентів, процедура застосування. Опис обов'язково повинен містити докладними відомостями про надійність та валідність. Наведені тестові норми повинні супроводжуватися однозначним описом вибірки стандартизації та характеру діагностичної ситуації в обстеженні: добровільна участь респондентів, які безкорисливо співпрацюють з педагогом з метою допомоги один одному. Процедура підрахунку тестових балів та інтерпретації повинна бути описана з однозначною ясністю, що дозволяє отримати ідентичні результати про обробці однакових протоколів різними користувачами керівництва.

**Логічний аспект** діагностичного дослідження передбачає специфічне діагностичне мислення, правила побудови висновків про об'єкт, який діагностують.

Діагностичне педагогічне мислення виникає в результаті пізнання, осмислення об'єктно-суб'єктних виховних взаємин, взаємодії дітей та дорослих, які безпосередньо впливають на розвиток та становлення особистості, її поступовий та стрибкоподібний перехід з дитинства у дорослий стан. Педагогічне мислення формується як професійна мисленнева здатність вихователя, що дозволяє осмислювати, аналізувати, порівнювати, узагальнювати, оцінювати практику вихователя, створювати педагогічні теорії та концепції, робити методичні відкриття, активно, творчо та ефективно здійснювати виховання дітей.

#### **Основні напрямки педагогічної діагностики**

Педагогічна діагностика може становити цілісну систему

тільки в тому випадку, якщо вона буде охоплювати всі основні аспекти освітніх процесів. Це означає, що в її сферу повинні входити:

- 1) навчально-пізнавальна діяльність учнів, їхній розвиток, вихованість;
- 2) система професійної педагогічної діяльності та управління нею в різних підсистемах народної освіти;
- 3) система соціальної оточення освітньої системи, її підсистем та освітніх установ (шкіл, ПТУ, коледжів, ВНЗ);
- 4) соціально-психологічні явища, що визначають (у якості відносно автономних чинників) умови та результативність педагогічної діяльності.

Перша група об'єктів належить зазвичай до психолого-педагогічної діагностики. Найбільш активно її проблематику розробляли в останні десятиліття психологи, що багато в чому пояснюється і збереженням дослідницьких традицій, більшою відкритістю психології (ніж педагогіки) накопиченому за кордоном досвіду.

У межах самої психолого-педагогічної діагностики можна, на наш погляд, виділити **три основні напрямки**.

Перш за все, це **педагогічна психодіагностика**, методологічно найбільш розвинута та забезпечена методиками. Педагогічна психодіагностика охоплює широке коло завдань:

- діагностику особливостей індивідуального розвитку учнів (у першу чергу інтелектуального та сенсомоторного) для визначення підготовленості дітей до навчання в школі, відповідність темпів розвитку прийнятим віковим нормативам та закладеним в освітніх стандартах психологічним характеристикам, а також для виявлення відхилень в розвитку та їх причин;
- виявлення стійких психічних станів учнів, що впливають на їх навчання, вихованість, особистісне зростання (наприклад, підвищена тривожність, дидактогенія тощо);
- вивчення типологічних характеристик учнів для організації диференційованої та індивідуальної навчально-виховної роботи (без чого в принципі неможливо особистісно орієнтована освіта);
- визначення „зон” реального та потенційного розвитку школярів, щоб можна були вибудовувати педагогічний процес на прогностичній основі „з оптимістичною перспективою”.

Останнім часом особливу увагу в межах педагогічної психодіагностики стали приділяти вивченню педагогів – їхніх

індивідуальних та типологічних особливостей, особистісних характеристик, стійких психічних станів, професійно-психологічних деформацій. Важливо це і для профвідбору, і для атестації педагогічних кадрів, підвищення їх кваліфікації.

Другий відносно автономний та специфічний напрямок психолого-педагогічної діагностики – **дидактична діагностика**, що вивчає реальні навчальні досягнення та ускладнення учнів.

Традиційна система контролю та оцінки знань, умінь та навичок явно не задовольняє своєю суб'єктивністю та надійністю і педагогів, і учнів, і громадськість, і управлінців. Нові підходи до визначення навчальних успіхів та ускладнень, що розробляються вченими та педагогами-новаторами, дозволяють посилити діагностичні можливості традиційних підходів, розширюють спектр методик вивчення досягнень та можливостей учнів – тобто їх навченості (як результату та педагогічних дій, і власної активності учня). У контексті ідей розвивального навчання та гуманістичної педагогіки особливої уваги в дидактичній діагностиці заслуговує навченість, зокрема – її дидактичні аспекти (навченість вивчається одночасно і з позицій педагогічної психодіагностики як особистісно-структурне психологічне новоутворення).

Результати дидактичної діагностики й на рівні професійної самосвідомості педагогів, і у свідомості учнів, їхніх батьків, управлінців всіх рівнів у системі освіти розглядаються одночасно і як показники якості освіти, професіоналізму педагогів, раціональності освітніх програм, ефективності управління освітнім закладом і цією підсистемою освіти. Таке трактування результатів дидактичної діагностики без комплексного діагностування та аналізу кожної з позначених вище характеристик педагогічного процесу лише частково відбиває всю складність та багатоаспектність освітнього процесу. Опираючись тільки на „голі” показники навченості та навчальності можна, лише ставити завдання для поглибленої діагностики інших характеристик педагогічного процесу. І позиція „немає поганих учнів – є погані вчителі”, і позиція „з поганими учнями нічого неможна зробити” однаково грішать внутрішньою анти педагогічністю, небажанням та невмінням розуміти структурну складність та багатоаспектність педагогічних процесів.

Третім відносно автономним напрямком психолого-педагогічної діагностики прийнято вважати **вивчення вихованості учнів**. Особливої уваги тут заслуговують не тільки



фіксує вчинки, але й їх мотивація. Діагностика вихованості покликана бути пріоритетно націленою на визначення системи ціннісних орієнтацій учнів, що формується в процесі виховної діяльності педагогів та соціального оточення.

У межах цього напрямку зазвичай вивчається стійкість звичок, стереотипів поведінки, моральна, естетична, політична, трудова та професійна спрямованість школярів, їх ідеали та життєві плани, податливість позитивним та негативним впливам з боку педагогів, батьків, однолітків.

У методологічному та технологічному відношенні діагностика вихованості – найбільш складна ланка у системі педагогічної діагностики, що формується, через особу складність діагностованих феноменів та численних теоретичних спекуляцій у цій галузі, а також слабкої розробленості діагностичних засобів. Істотні зрушення в розробці якісного діагностичного інструментарію у сфері діагностики вихованості, на наш погляд, пов'язані з:

- попереднім переглядом сутності та структури напрямком та цілей виховання в пострадянській Україні в контексті гуманістичної освітньої парадигми;
- операціоналізація на рівні діагностованих ознак таких понять, як моральна або екологічна вихованість, підготовленість до вибору професії та особливо – виховуваність як податливість позитивним виховним впливам.

Це величезний обсяг роботи, який навряд чи зможуть виконати тільки теоретики педагогіки, – необхідні комплекси дослідження а участю соціологів, психологів, культурологів. Професійні діагностичні методики можна сконструювати тільки під уже розроблену, концептуально обґрунтовану модель-конструкт діагностованого явища (об'єкта), а поки що подібних моделей і в теорії виховання, і в діагностиці вихованості вкрай мало; те ж, що є, мають або надто узагальнений характер, або вельми локальні та дискусійні.

Систему професійної педагогічної діяльності та управління нею охоплюють **управлінська педагогічна діагностика**.

Основні завдання цього напрямку педагогічної діагностики – **вивчення та оцінка**:

- рівня професійної підготовленості та компетентності педагогів;

- методичної й технічної забезпеченості навчально-виховного процесу;
- професійної компетентності та організаційно-управлінської діяльності керівництва навчальних закладів та органів управління народною освітою.

Школа перебуває всередині громадського життя. Усі тенденції цього життя і позитивні, і негативні – відбиваються в шкільному житті (як і в житті інших навчальних закладів). Найталановитіший педагог не зможе ефективно працювати, якщо буде ігнорувати соціальне оточення школи, його позитивні та негативні впливи на учнів. Тому одним з необхідних напрямків системи педагогічної діагностики стала **соціально-педагогічна діагностика**. Її основні завдання:

- виявити соціальні умови виховання учнів у родинах, у гуртожитках;
- визначити педагогічні можливості та реальні впливи всього того, що називається соціальною інфраструктурою. Особливо – культурно-виховні заклади, кіно-відеосалонів, правоохоронних органів та системи медичного (у тому числі психіатричного) обслуговування.

**Різноманітність та складність соціально-психологічних чинників виховання та освіти вимагають соціально-психологічного підходу в педагогіці.** Цей підхід ніби „нашаровується” на численні педагогічні проблеми. Специфіка явищ суспільної психології (від психологічної атмосфери навчальної групи або педагогічного колективу до механізмів впливу офіційної пропаганди або слухів) вимагає виділення особливого напрямку – **соціо-психолого-педагогічної** діагностики. Суспільний престиж педагогів у очах батьків та учнів, домінуючі настрої школярів та студентів, їх ставлення до соціальних цінностей та стереотипи сприйняття однолітків та дорослих, „зірок” кіно та дворових „королів”, спрямованість лідерства в системі неформального спілкування, податливість поганому та гарному, конфліктність в учнівських та педагогічних колективах – усе це вивчається соціо-психолого-педагогічною діагностикою.

Отримана інформація, при її вмілому аналізі та використанні, дозволяє долати бездітність та безликість педагогіки, бачити відбиття педагогічних процесів у суспільній та груповій свідомості – і своєчасно оцінювати й наслідки, уносити управлінські корективи.

Відносна молодість самої соціальної психології, що відродилася в нашій країні в 60-ті роки ХХ століття, стримує розвиток цього напрямку. Але широка та активна розробка соціально-психологічних проблем освіти позицій педагогічної діагностики стає запорукою реальної демократизації системи освіти, оскільки в соціальній психології відбиваються всі тенденції і сьогоdnішнього, і завтрашнього розвитку особистості, школи, суспільства.

#### **Організаційно-педагогічні вимоги до проведення діагностичних процедур**

1. Педагогічна діагностика завжди потребує особливої уваги, особливої чутливості до дитини, обов'язкової її згоди та прихильності.

2. Педагогічна діагностика повинна бути побудована на спільній діяльності та взаємодопомозі вчителя й учнів. Усім повинно бути корисно й цікаво.

3. Перед проведенням педагогічних діагностичних процедур усі учні повинні бути морально й психологічно підготовлені до того, щоб сприймати результати діагностики спокійно, без усіяких хвилювань та переживань.

4. Під час проведення діагностичних процедур необхідно виключити будь-який сторонній вплив або взаємовплив учнів, для чого потрібно при тестуванні розсаджувати їх за окремі парти.

5. Робота з тестами повинна проводитися в абсолютній тиші.

6. Соціальний педагог, який займається педагогічною діагностикою, повинен зберігати професійну таємницю. Відомості, отримані в процесі діагностичного дослідження, можуть бути використані тільки для вдосконалення навчально-виховного процесу.

**Ключові поняття:** педагогічна діагностика, критерій, показник, індикатор, вивчення, контроль, облік, принципи педагогічної діагностики.

#### **Питання й завдання:**

1. Назвіть основні етапи становлення педагогічної діагностики.
2. У чому полягає значення педагогічної діагностики на сучасному етапі розвитку школи?
3. Охарактеризуйте функції педагогічної діагностики.
4. Подайте стислу характеристику педагогічної діагностики.

5. Виділіть етапи діагностичної діяльності соціального педагога та охарактеризуйте їх зміст.

**Проблемне завдання:** Чи можна стверджувати, що в сучасних умовах розвитку педагогічної діагностики назріла необхідність відродження педологічної служби в Україні?

## **2.2. Якісні та кількісні методи соціально-педагогічної діагностики**

Під *психодіагностуючою* діяльністю розуміється процес, в ході якого (із використанням діагностичного інструмента або без нього), додержуючись необхідних наукових критеріїв якості, соціальний педагог спостерігає за учнями й проводить анкетування, тестування, обробляє дані спостережень і опитувань і повідомляє про отримані результати з метою описати поведінку, пояснити їхні мотиви або передбачити поведінку в майбутньому.

У педагогічній діагностиці виявляються індивідуальні дані учня для того, щоб зрозуміти його самого й пристосувати різноманітні засоби до його індивідуальних якостей. Вимірювальні процеси можуть бути ідентичними, але в одному випадку вони направлені на фактичний матеріал загального характеру, а в іншому – на особистість або соціальну групу з метою вдосконалення процесу навчання і виховання.

Педагогічна діагностика не є лише виконавцем, який за замовленням досліджує особистість, соціальну групу, відзначає їхні ознаки і після цього передає отримані дані замовнику. Педагогічна діагностика може виконувати тільки службову функцію всередині системи виховання і навчання. Характерним для педагогіки є не те, що вона керує процесом пізнання у певній галузі, а те, що вона є теоретичним фундаментом практичної діяльності. Цієї ж задачі підкоряється і педагогічна діагностика.

Оціночна практика, що проходить у рамках педагогічної діагностики являє собою у кожному окремому випадку досить диференційовані, всебічні й взаємопов'язані, процеси, що підлягають впливу різноманітних інституціональних, особистісних і ситуативних факторів.

Говорячи про співвідношення кількісних та якісних методів у

педагогічній діагностиці, підкреслимо що, якщо кількісні методи націлені на виявлення кількісних ознак педагогічних явищ, то якісні методи звернені на якісних бік цих явищ. Якісна дослідницька стратегія спрямована на репрезентативне охоплення й аналіз кількісного розподілу характерних ознак у визначених педагогічних явищах, орієнтованих на точно виділені загальні й основні ознаки.

Кількісні методи ставлять у центр розгляду загальні закономірності, при яких зі складної феноменології окремих випадків виводяться загальні ознаки, або ті, які повторюються. Тим самим на відміну від якісних методів тут не враховується одиничне й особливе в предметі дослідження й ситуації.

При використанні якісних методів мова йде про охоплення, структурний опис та пояснення динаміки тих педагогічних і соціальних процесів, характерних для зацікавлених сфер суспільної реальності, тобто про одиничне й особливе в предметі дослідження, а не про висування в центр уваги регулярного й звичайного.

**Принципові відмінності між якісними й кількісними методами.**

Ці відмінності полягає перш за все в особливому емпіричному куті зору при розгляді соціально-педагогічної дійсності. Якщо кількісні методи при соціально-педагогічних дослідженнях спрямовані на загальні ознаки (на аналіз даних за загальними ознаками для їхньої наступною типізації), то якісні методи орієновані на визначення відмінностей.

Якісні методи дозволяють аналізувати загальне (спільне) двох або кількох ознак, опускаючи при цьому їхні відмінності. Кількісні ж методи дають можливість визначити відмінності тим, що загальні ознаки використовують як базис для порівняння. Тому цілепокладання при тих та інших методах є різним: розкриття зв'язків в одному випадку, вимір різних виражень уже відомих рис – в іншому.

Сила кількісних методів виявляється перш за все в тому, що вони дозволяють ґрунтовно й у систематизованому вигляді відкривати нове. Таким чином, фахівці визначають кількісні методи соціальних досліджень як різновид педагогічної діагностики. Підкреслимо, що й ті, й інші методи не тільки не суперечать, а, навпаки, доповнюють один одного. Однак використання їх у соціальних дослідженнях є різним. Кількісним методам надається перевага в традиційних соціологічних емпіричних дослідженнях, якісним – при використанні герменевтичного принципу педагогічної реальності.

З точки зору, у дослідженнях соціальної педагогіки необхідно було б надати пріоритет якісним методам, які розуміються як аналіз буття клієнта (навколишнього світу, життєвого простору). Перспективу клієнта в її комунікативній зумовленості можна врахувати лише за допомогою якісних методів емпіричних досліджень. Колишні прийоми опитування й техніка кодування є для цієї мети недостатніми. Неможливим є й просте виведення з теоретичних положень конкретних форм практичних дій. Дослідження соціально-педагогічної реальності відбувається головним чином через її мовленнєве трактування, розмовні форми спілкування соціального педагога з клієнтом. При цьому використання методу повинно бути співвіднесено з певним рівнем соціальної реальності.

Якісні методи сприяють і виробленню комунікативних умінь соціального педагога, важливих для проведення консультування діагностики й терапії. При оволодінні знаннями в галузі соціальної педагогіки поряд з виробленням професійно практичних навичок соціального педагога необхідна й компетенція в теоретичному плані (уміння здійснювати з наукових позицій рефлексію, виявляти причини глибинних процесів, давати їм належну інтерпретацію й знаходити потрібний вихід із ситуації). Формування такого роду професійної компетенції, а також конкретне втілення її в повсякденній практиці соціальної педагогіки становить обов'язкову умову науково обґрунтованої професійної діяльності соціального педагога.

Якісні й кількісні методи педагогічної діагностики повинні доповнювати один одного, оскільки їх комбінація дозволяє охопити діагностикою й широту явища (у класі, школі, мікрорайоні), і глибину (індивідуального страждання, тривожності).

Якісний аналіз життєвої ситуації школяра в поєднанні з типологізацією аналогічних випадків (результати кількісних методів) дають можливість підвищити ефективність роботи соціального педагога, педагогів школи з учнями, особливо з важкими.

Систематичне спостереження соціального педагога за учнями вже є діагностичною діяльністю. При цьому для обговорення деяких принципових питань не настільки важливо, яким чином здійснюється збір діагностичної інформації: при допомозі відповідного інструментарію (тести, анкети й т.ін.) або без нього (наприклад, засобом простого спостереження).

У діагностичній діяльності можна виділити передусім наступні аспекти:

- а) порівняння;
- б) аналіз;
- в) прогнозування;
- г) інтерпретація;
- д) контроль за впливом на учнів різних діагностичних методів.

**Порівняння.** Порівняння є відправною точкою процесу діагностики. Навіть спостерігаючи за чимось у побуті, соціальний педагог, не усвідомлюючи того, постійно проводить порівняння. Він хоче осмислити бачене, включити його в свій досвід і дати йому оцінку. Для цієї мети в пам'яті відтворюються такі ж або схожі спостереження, зроблені раніше. Не лише власні спостереження, але й описи, підготовлені іншими людьми, можуть допомогти у класифікації спостережень. Якщо ж при якомусь зовсім новому спостереженні відсутня основа для співставлення, то, прийшовши спочатку в стан повної розгубленості, соціальний педагог після цього буде намагатися допомогти собі, включаючи своє спостереження в категорії, що мають з ним найбільшу схожість.

Спостерігаючи за поведінкою школярів, соціальний педагог порівнює їхню поведінку з їхньою ж колишньою поведінкою, або з поведінкою інших школярів зараз або в минулому або ж із описом поведінки будь-якої невідомої особистості. По суті це ті аспекти порівняння, які називають у педагогічній діагностиці індивідуальною, соціальною або об'єктивною співвідносною нормою. Якщо соціальний педагог добирає для порівняння не співставні об'єкти, то це приводить до помилок. Якщо ж у соціального педагога в запасі немає спостережень, заснованих на особистому досвіді й опора йде лише на нечіткі описи інших осіб, то в такому випадку надзвичайно важко судити про ступінь вираженості поведінки.

Порівняння використовують передусім при оцінці вчинків, поведінки, якостей особистості та соціальної групи. Просто накопичити якусь суму різноманітної інформації недостатньо необхідно постійно співставляти результати проведеної роботи з іншими цілями, які намічав соціальний педагог. Будь-яка оцінка в виховному процесі є порівняння із вимогами суспільства до особистості, із загальнолюдськими цінностями. Оцінюючи результати впливу на особистість або соціальну групу, важливо співставити їх не лише з тим, як повинно бути, щоб намітити план подальшої роботи, але і з тим, як було раніше, оскільки останнє дозволяє бачити позитивні зрушення, бо домагатися ефективності в виховному процесі можна і

потрібно, передусім ґрунтуючись на позитивному.

**Аналіз.** При аналізі соціальний педагог виходить за межі співставлюваної класифікації спостережень. Він повинен встановити, чому поведінка того або іншого учня відрізняється від його колишньої поведінки, від поведінки його однолітків або ж відхиляється від норми. В аналізі соціальному педагогу необхідно звертатися до абстрагування, тобто відволіканню від конкретних характеристик, відношень, особливостей і створенню деякої узагальненої моделі аналізованих педагогічних явищ і фактів. Наприклад, соціальний педагог помітив, що учні часто обговорюють моральні проблеми, причому обговорення носять гострий характер. Істотно, що у соціального педагога виникає потреба проаналізувати ці дискусії: що учнів хвилює більш усього? Яка значимість таких обговорень? Чи добре, що вони виникають мимовільно, або їх треба організовувати? Яке його місце при цьому? Для того, щоб відповісти на ці запитання, тобто провести аналіз даного явища, доцільно відволіктися, абстрагуватися від конкретного обговорення, його змісту, місця, часу його проходження, характер учасників, умінь учнів скласти уявну максимально узагальнену, тобто абстрактну модель диспуту. Результатом процесу абстрагування будуть різноманітні поняття й категорії.

Побудований на всебічній інформації, психолого-педагогічний аналіз процесу виховання, його результатів (що досягнуто, чому, якими засобами, що не вийшло, чому) передбачає й *синтез*, тобто узагальнення позитивних результатів роботи. Аналіз і синтез – основа корегування системи, необхідних додаткових дій соціального педагога. Корегування стосується і самої роботи, і зв'язків, що утворюються у процесі формування особистості, і відношень, у які вступають всі учасники виховної діяльності при реалізації зв'язків.

Таким чином, в підсумку аналізу фіксуються досягнуті позитивні результати: закріплюються позитивні форми і засоби, за допомогою яких ці підсумки були досягнуті.

**Прогнозування.** У сфері педагогічної діагностики соціальний педагог примушений постійно екстраполювати дані, отримані в результаті співставлення і аналізу, на поведінку в інших ситуаціях або в майбутньому. Спостерігаючи за учнем, соціальний педагог повинен визначити, чи може він повторити свою поведінку в соціальній групі.

У школі подібне екстраполювання найчастіше виступає у



формі прогнозування. Під час звичайного спілкування соціальний педагог постійно прогнозує ситуацію і в залежності від результатів свого прогнозу визначає послідовність етапів формування особистості. Слід відзначити, що враховуючи вимоги сьогодення, кожен соціальний педагог зобов'язаний займатися прогнозуванням.

**Інтерпретація.** Соціальний педагог повинен постійно давати оцінку, в яку поряд з його власною точкою зору і чеканням входить також інформація, накопичена ним за певний проміжок часу. Ця інформація повинна бути систематизована, критично оцінена, вона повинна підлягати процесу індексації й узагальнення у вигляді концепції, що містить оцінку: ця інформація може мати різні джерела. Наприклад, існують відомості про досвід вчителів, вихователів, батьків, біографічні дані, власні спостереження, тести. Процес, у результаті якого вся ця інформація в залежності від її важливості зводиться в єдине ціле, називається інтерпретацією. Даний процес знаходиться під сильним впливом імпліцитної теорії особистості того, хто дає оцінку.

Процес інтерпретації виявляє істотні відмінності в залежності від того чи інтерпретується лише власне спостереження соціального педагога, чи до них додаються спостереження інших осіб і дані, отримані за допомогою об'єктивних засобів. В першому випадку все суб'єктивне забарвлення спостережень повністю просочується уже в сам процес добору даних і в результаті зникають будь-які відмінності між процесом добору даних і власною оцінкою. У другому випадку реальна небезпека того, що той хто робить оцінку, просто запозичує інформацію. Але найчастіше, як свідчить накопичений досвід, той, хто оцінює, все-таки співставляє отримані дані з особистими спостереженнями.

**Контроль за впливом на учнів різних діагностичних методів.** Повідомлення учнями результатів діагностичної діяльності відіграє важливу роль в педагогічній діагностиці. Зворотний зв'язок необхідний для того, щоб добитися педагогічного впливу.

Узагальнюючи сказане, слід констатувати, що у педагогічній діагностиці соціальний педагог передусім порівнює спостережувану поведінку учня, з поведінкою соціальної групи, аналізує з метою визначення чинників відхилення у поведінці, прогнозує з тим, щоб передбачати поведінку в інших ситуаціях чи в майбутньому, інтерпретує, щоб після індексації й оцінки наявної інформації оцінити ту чи іншу поведінку. Врешті, соціальний педагог повинен

повідомити іншим свою оцінку їхньої поведінки, бо за допомогою зворотнього зв'язку він хоче вплинути на їхню поведінку в майбутньому. Соціальний педагог зобов'язаний контролювати вплив цих повідомлень на учнів, для того, щоб знати, чи вдалося досягти бажаного результату.

Для практичного вивчення особистості й соціальної групи важливим є питання про класифікацію засобів досліджень. Вона поділяється у залежності:

Від характеру участі підлітків в їхній поведінці на:

- пасивні (спостереження, кількісний і якісний аналіз діяльності та ін.);
- активні (анкетування, тестування, соціометричні вимірювання, проектування, апаратно-технічні засоби та ін.);

Від часу проведення на:

- одномоментні (анкетування і ін.);
- тривалі (цілеспрямоване спостереження, біографічний засіб та ін.);

Від місця проведення на:

- природні;
- лабораторні.

У педагогіці, мабуть, немає такої категорії, яка настільки важлива для розвитку педагогічної теорії, удосконалення педагогічної практики, якою є категорія „метод”. Однак, не дивлячись на численні дискусії, категорія „метод” залишається ще далеко не дослідженою, а існуючі визначення – більш ніж суперечливими.

У перекладі з грецької слово „метод” означає шлях, засіб. У найбільш загальному вигляді метод можна визначити як шлях, спосіб досягнення мети. Проблема методів є досить актуальною в соціальній педагогіці, оскільки від вибору соціальним педагогом „інструмента доторкування до особистості” (так О. Макаренко охарактеризував метод виховання) багато в чому залежить ефективність соціально-педагогічного впливу.

*Методи наукового дослідження – це способи одержання наукової інформації з метою встановлення закономірних зв'язків, відношень, залежностей і побудови наукових теорій.* Методи дослідження важливі для соціальної педагогіки, оскільки сприяють її подальшому розвитку й удосконаленню як науки.

### Якісні діагностичні методи

Найбільше поширеним є спостереження як метод пізнання педагогічних явищ на основі їх безпосереднього сприйняття. Основна функція спостереження полягає у вибіркового доборі відомостей про процес, що вивчається, в умовах прямого й зворотного зв'язку соціального педагога з об'єктом спостереження.

*Спостереження* являє собою засіб тривалого, планомірного цілеспрямованого опису особливостей, які проявляються у діяльності і поведінці підлітків.

Спостереження є універсальним засобом і використовується у найрізноманітніших ситуаціях. Для того, щоб спостереження було науковим і при цьому психолого-педагогічним, воно повинно задовольняти ряд вимог:

1. Цілеспрямованість. Ця вимога означає, що спостереження проводиться за проявом конкретних особистісних особливостей учня в різноманітних ситуаціях і різних видах діяльності (грі, навчанні, праці, спілкуванні).

2. Планування. Перед початком спостереження необхідно намітити певні завдання (що спостерігати), продумати план (терміни і засоби), показники (що фіксувати), можливі прорахунки (помилки) і шляхи їх попередження, результати, що пропонуються; при цьому потрібно точно визначити особливості, за якими ведеться спостереження (їх не повинно бути багато).

3. Самостійність. Спостереження повинно бути самостійним, а не супутнім завданням.

4. Природність. Психолого-педагогічне спостереження повинно проводитися у природних умовах для учнів. Воно повинно проходити без втручання і корективки соціальним педагогом подій, що відбуваються, так, щоб учень нічого не підозрював.

5. Систематичність. Спостереження повинно проводитися постійно, в відповідності з планом, систематично або через заплановані проміжки часу.

6. Об'єктивність. В процесі спостереження соціальний педагог повинен фіксувати не свої домисли, а об'єктивні факти, дії, особливості поведінки і на цій підставі робити висновки.

7. Фіксація. Одержані результати, матеріали повинні обов'язково записуватися в ході спостережень або відразу після них. Записи ведуться в хронологічному порядку, через певні інтервали часу. Для скорочення необхідних записей їх зручно оформлювати у

вигляді різноманітних схем, таблиць.

Необхідно відзначити, що даний засіб не завжди дозволяє встановити точну причину вчинків, дій тобто фіксувати все неможливо. Однак, незважаючи на це, спостереження дозволяє вивчати проблеми, що не допускають експериментального рішення, аналізувати діяльність, поведінку підлітка в природних для нього умовах.

Існують різноманітні види дослідницького спостереження.

*Безпосереднім* спостереженням є таке, коли між об'єктом і його дослідником (соціальним педагогом) існують прямі відношення, зв'язки встановлені без проміжних показників, переходів, індикаторів. Виділяються три позиції дослідника: дослідник-свідок (особа нейтральна); дослідник-керівник педагогічного процесу; дослідник-учасник педагогічного процесу (вміщений до складу досліджених). У залежності від ролі, у якій соціальний педагог виступає, будується програма спостереження, обирається методика й техніка накопичення й фіксація фактів.

*Опосередковане* (непрямий, спостереження здійснюється, головним чином, через уповноважених осіб, що працюють по програмі й завданню дослідника. Успіх справи при непрямому спостереженні залежить від підготовки учасників дослідження, від чіткого й змістовного інструктування.

*Відкритим* спостереженням називають таке, яке проходить в умовах усвідомленого соціальним педагогом факту присутності сторонніх спостерігачів. Істотно, що педагогічна ситуація при сторонньому змінюється, стає дещо іншою. Для нормалізації обстановки спостереження в присутності сторонніх людей потрібен етап звикання. Однак для одержання достовірних результатів відкритого спостереження недостатньо.

*Приховане* спостереження за діяльністю клієнтів, що не усвідомлюють підконтрольність, дає реалістичну картину процесу. Цей вид спостереження являється суперечливим, але досить цінним.

*Безперервне* спостереження використовується у тому випадку, коли виникає необхідність дослідити з його допомогою конкретний педагогічний процес від початку до його завершення. Однак безперервне спостереження неможливе, коли його предметом стає процес який носить, так би мовити, пунктирний характер.

У цьому випадку звертаються до *дискретного* (перерваного) спостереження. Воно буває корисним, коли педагогічний процес

схований, а погляду дослідника відкриваються його явища, викликані задуманими ситуаціями, наприклад, поведінка клієнта в певних обставинах. Підстерігаючи обстановку або створюючи її умисно, дослідник спостерігає „кадр” процесу, що вивчається.

*Монографічне* спостереження охоплює можливо більшу кількість різною мірою взаємопов'язаних явищ.

*Вузькоспеціальне* спостереження переважає тоді й там, коли й де виникає завдання вичленовування із соціального цілого об'єкта спостереження такого педагогічного явища, яке передбачене метою наукового пошуку.

Спостереження як метод дослідження має порівняно більшу поширеність у соціальній педагогіці. Слід, однак, підкреслити його відому обмеженість, оскільки йому доступні лише зовнішні прояви процесу. Спостерігати можна те, що підлягає сприйняттю наших органів чуттів, тому спостереження дає обмежене коло даних, і його продуктивність залежить від того, як дослідник комбінує його, з іншими методами.

*Анкетування* являє собою методичний прийом одержання інформації за допомогою складених у відповідності з певними правилами системи питань, кожний з яких логічно пов'язан з метою дослідження. У залежності від запропонованих питань анкети можуть бути різних видів: за змістом, функціями, формами.

*За змістом* анкета може торкатися:

- фактів („Ваші заняття у вільний час”);
- характеристик оточуючих людей, подій, суджень („Чи вважаєте ви, що спілкування із ровесниками повинно бути іншим?”);
- намірів („Чи хочеш по закінченню школи вступити до вузу?”).

*За функціями*, які виконують питання, анкети містять питання-фільтри з відносною функцією і перевірочні або контрольні питання, основна мета яких – перевірити вірогідність інформації. За формою анкети можуть бути:

- відкритими, в яких прями питання передбачають вільні відповіді за власним вибором;
- закритими, у яких до питань подані готові відповіді і учень може вибрати одну з них або оцінити в балах правильність (на його погляд) кожного із запропонованих відповідей.

Питання анкети повинні задовольняти ряду вимог:

а) питання закритих анкет повинні припускати відповідь тільки в одному значенні;

б) не можна пропонувати питання, що вимагають моральної або соціальної оцінки своїх якостей;

в) питання повинні бути лаконічними, точними, зрозумілими за змістом, доступними для розуміння, простими, конкретними;

г) на з'ясування однієї характеристики повинно бути направлено декілька питань, що контролюють правдивість відповідей;

е) питання доцільно пропонувати по наступній схемі:

легкі – важкі – найскладніші – прості.

На результативність впливає ряд умов: добір питань, що найбільш точно характеризують явище, яке вивчається, що дають надійну інформацію, постановка як прямих, так і непрямих питань; попередження подвійного розуміння смислу питань; використання анкет для закритого типу з обмеженим варіантом відповідей, підібраних дослідником, так і відкритих анкет, що дозволяють тому, хто опитується, висловити свою власну думку; попередня перевірка ступеня розуміння питань анкети на невеликому числі досліджуваних і внесення корективів у змісті анкети.

Перевагами даного засобу є: масовість обстеження, велика швидкість збору інформації, легка обробка матеріалів, можливість порівняння декількох обстежень, зручні засоби фіксації результатів, можливість одержання письмових відповідей на такі питання, що в усній формі залишаються без відповіді.

Недоліками методу анкетування є той факт, що він не дозволяє повністю охарактеризувати всі сфери особистості, він не є гнучким, відповіді не завжди є достатньою умовою для кінцевих висновків.

*Бесіда* – засіб встановлення в ході безпосереднього спілкування особливостей особистості, яка дозволяє отримати від учнів інформацію, що цікавить соціального педагога за допомогою попередньо підготованих питань.

У бесіді можуть бути виявлені особливості характеру учня, мотиви його поведінки. Доцільно використовувати непрямі питання, за допомогою яких можна отримати інформацію про приховані сторони життя учнів про неосвідомлювані мотиви поведінки і т.д.

При проведенні бесіди слід дотримувати наступних правил:

1. Починати спілкування слід з тематики, яка зрозуміла учню, що сприяє встановленню контакту. Інтерес, повага, доброзичливість,

бажання переконати, увага, співчуття, участь не менше важливі, ніж аргументовано і переконливо говорити.

2. Вибір часу і місця бесіди.

3. Бесіда повинна бути не випадковою.

4. Не слід задавати питання (особливо на початку) анкетного або біографічного характеру.

5. Доступна мова. Бесіда повинна вестись з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учня, його інтересів, потреб, схильностей.

6. При необхідності уточнення відповіді не давати підказку.

Чітка постановка мети бесіди допомагає формулювати чіткі питання і уникати випадкових. Вони також повинні бути простими, давати можливість учню відповідати у звичній для себе манері. Найбільш важливі питання необхідно повторювати у різноманітних формах і ракурсах, і завдяки цьому контролювати попередні відповіді. Бесіда повинна тривати не більш 30 хвилин.

Переваги даного засобу: наявність контакту з учнями. Можливість урахувати їхні відповідні реакції, оцінювати їхню поведінку, відношення до змісту розмови.

Недоліки: в бесіді соціальний педагог одержує не об'єктивний факт, а думки. Часто школяр говорить переважно те, що від нього очікують.

Інтерв'ю є різновидом бесіди. Бесіда носить характер взаємного обміну інформацією, а в інтерв'ю один (соціальний педагог) запитує іншого (клієнта), утримуючись від власних висловлювань з питання, якого торкається, щоб не вплинути на думку співбесідника. Інтерв'ю бувають групові й індивідуальні.

У наукових дослідженнях з соціальної педагогіки активно використовується такий метод, як *моделювання*. Це відтворення характеристик певного об'єкта на іншому об'єкті, спеціально створеному для його вивчення. Другий з об'єктів називають моделлю першого. У найбільш загальному вигляді модель визначають як систему елементів, що відтворює певні сторони, зв'язки, функції предмета дослідження. В основі моделювання лежить певна відповідність (але не тотожність) між досліджуваним об'єктом (оригіналом) і його моделлю.

У соціальній педагогіці моделювання набуває особливого значення у зв'язку з завданням підвищення теоретичного рівня науки, оскільки воно нерозривно пов'язане з абстрагуванням й ідеалізацією,

посередництвом яких відбувається виділення сторін модельованих об'єктів, відтворених на моделі. У процесі створення теорії широке застосування знаходять модельні уявлення (або моделі – представництва), які можуть бути ідеалізованими об'єктами дослідження й у цій їхній функції слугують засобом теоретичного педагогічного аналізу. Будь-яке теоретичне представництво про певний об'єкт можна розглядати як якісну модель цього об'єкта.

Усе більшу популярність у соціальній педагогіці набуває метод *вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду*. Основна увага вчених звернена на критеріальний бік запровадження передового педагогічного досвіду. Якщо звести воедино усі ознаки, за якими відносять педагогічний досвід до передового, то утворюється досить широкий їх комплекс. Розглянемо спектр критеріїв, яким повинен задовольнятися передовий досвід:

- підвищення ефективності соціально-педагогічної роботи;
- новизна, новаторство;
- відповідність вимогам педагогічної науки;
- відповідність тенденції суспільного розвитку, передовими ідеям науки;
- розширення сфери соціально-педагогічної діяльності;
- підвищення якості педагогічного процесу;
- досягнення високого результату праці соціального педагога;
- створення умов для всебічного розвитку особистості досліджуваного;
- відкриття нових педагогічних фактів.

Розрізняють такі джерела вивчення передового досвіду: зафіксований у письмовій формі; зафіксований у пам'яті осіб, здатних усно висвітлювати його зміст; незафіксований живий досвід конкретної діяльності, що підлягає візуальному спостереженню, опису.

*Якісні діагностичні методи* більш трудомісткі, але з їхньою допомогою соціальний педагог може одержати розгорнуту й обґрунтовану характеристику якостей особистості учнів. Прикладом може бути педагогічний консиліум. Це консультація вчителів, представників активу по обговоренню характеристик підлітків для більш глибокого вивчення учнів і вироблення правильного напрямку майбутньої роботи із ними. У процесі колективного обговорення, вирішення проблеми основний акцент робиться не на оцінці рівня



розвитку певної якості підлітка, а на колективному обміні думками про засоби взаємодії з ним, шляхи зняття психологічного бар'єру.

#### **Кількісні діагностичні методи**

*Кількісні діагностичні методи* містять у собі різноманітні види тестування і шкалування.

*Тести* – це невеликі стандартизовані завдання (питання і задачі), при допомозі яких проводиться психолого-педагогічне дослідження. З їхньою допомогою встановлюється стан особистості, її обов'язки, прогноуються межі можливостей подальшого розвитку учня. Існують декілька видів тестових методик.

*Проективні тести.* Особистість завжди перетворює, ситуацію, в якій вона опинилася, „насичує” її власними проблемами, „проектуює” її на свій зміст. Дані тести можуть мати форму завдань намалювати людину, групу, неіснуючу тварину, сім'ю; продовжити незакінчене речення; дати своє пояснення сюжету на малюнках і т.ін.

*Тематичний апперцепційний тест.* Суть його в наступному. Учень пропонуються фотографії, малюнки, де зображувані ситуації невизначені. І йому необхідно скласти розповідь, в якій було би відображено те, що було в минулому, що відбувається зараз, що відбудеться в майбутньому. Інтерпретація розповідей дозволяє соціальному педагогу одержати багату інформацію про особливості школяра.

Перевагами даного засобу є: можливість одержати правильну, а не бажану відповідь, вивчити ті глобальні (а не часткові) особистісні особливості, до яких не можна застосувати точний кількісний аналіз.

Труднощами у використанні засобу проективних тестів можуть бути: значний час для підготовки, інтерпретації результатів і вплив на підлітка особистості соціального педагога.

Окрім проективних тестів використовуються *особистісні опитувальники*.

Вони складаються із серії питань, які учень повинен віднести до однієї з двох груп: 1) „так”, „правильно”, „мене стосується”; 2) „ні”, „неправильно”, „мене не стосується”. У кожний такий опитувальник закладено ряд шкал, які вимірюють ті чи інші риси особистості, її положення між полярними точками, які виражають протилежні властивості даної риси.

Таким чином, тестування характеризується відносно простою процедурою і засобами, які використовуються при цьому, мінімальними

затратами часу, можливістю швидкого одержання результату, зручністю аналізу і оцінки, наявністю нормативної шкали значень.

*Шкалування* є діагностичним засобом вивчення, за допомогою якого реальні якісні психічні явища одержують свій числовий вираз у формі кількісних оцінок. Цей засіб використовується для оцінки якостей особистості при складанні характеристик учнів, вияву їхнього ставлення до різноманітних видів діяльності.

Існує три види шкал.

1. *Оціночні шкали*. Суть даного засобу в тому, що будь-які реальні якості особистості моделюють при допомозі числових систем по задалегідь обумовленій оцінці.

Наприклад, для оцінки характеру взаємовідносин учня з соціальним педагогом можна використати таку шкалу оцінок. Характер взаємовідносин і оцінний бал:

1. Різко негативний (-2).
2. Слабко негативний (-1).
3. Байдужий (0).
4. Слабко позитивний (+1).
5. Яскраво позитивний (+2).

Однім із видів оціночного шкалування є *рейтинг*. Це діагностичний метод вимірювання психічних явищ шляхом збору суджень і різнобічних оцінок компетентними експертами якості будь-якої особистості.

Різновидом рейтингу є засіб *полярних профілів*. Його суть у кількісній оцінці по визначеній шкалі виявлень якостей особистості, причому оцінюється наскільки яскраво воно виражено і як часто виявляється.

2. *Шкали ранжирування*. Вони утворюються шляхом порівнювання окремих показників один з одним. На основі ранжирування особи по будь-яким якостям може бути вироблена кореляція, тобто установлення відсутності чи наявності ступеню міцності зв'язку між двома явищами.

Наприклад, соціального педагога може цікавити, як пов'язані діяльність школяра (у класі, житті, школі і т.д.) та їх самооцінка. Для цього підлітків ранжирують по двох ознаках, що цікавлять соціального педагога. Результати оформлюються у вигляді таблиці:

№ п/п	Прізвище учня	Ранг за першою ознакою	Ранг за другою ознакою
1.	Иванова	3	2
2.	Петров	7	3
3.	Сидорова	2	15
4.	Тихонов і т.ін.	9	12

Після цього обчислюється коефіцієнт рангової кореляції Спірмена по формулі:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{(n-1)n(n+1)}$$

де  $n$  – кількість учнів.

Якщо обчислений коефіцієнт рангової кореляції виявився додатним, то це означає, що між двома ознаками існує позитивний зв'язок, якщо ж від'ємний, то між цими двома ознаками є зворотний зв'язок, тобто чим більше виявлена одна з цих ознак, тим менш виявлена друга. При цьому якщо абсолютна величина коефіцієнту кореляції знаходяться в межах 0, то між ознаками існує слабкий зв'язок.

Ще одним різновидом шкал ранжирування є *парне порівняння*, суть якого є в зіставленні учнів один з одним за будь-якою однією якістю.

3. *Соціометричні шкали*. Цей вид соціальний педагог може використовувати для вивчення межособистісних стосунків у соціальних групах.

*Змішані діагностичні засоби* подають собою об'єднання кількісних і якісних діагностичних засобів.

Діагностичні методи точно і портативно оцінюють і вимірюють різні якості особистості, психічні явища соціальних груп, вони не можуть їх пояснити, з'ясувати причину змін, що сталися. Це завдання вирішують експериментальні методи.

### Вимір у педагогіці й психології

**Ознаки й змінні – це вимірювальні індикатори тих об'єктів, процесів та явищ, які вивчаються в ході психолого-педагогічних досліджень.**

**Наприклад:**

- намір вступати (або не вступати) до ВНЗ;

- ступінь погодження з яким-небудь твердженням щодо явища, яке вивчається;
- соціометричний статус людини в колективі;
- навчальна успішність школяра;
- стійкість навчальних інтересів;
- сила певного мотиву тощо.

У якості рівнозначних у літературі з методології та методів психолого-педагогічних досліджень застосовуються поняття: **ознака, змінна і показник**.

Значення ознаки, отримані в результаті здійснених у процесі конкретного дослідження вимірів, називається **спостережуваними значеннями, варіантами** тощо.

**Вимір у педагогіці й психології – це приписування чисел вимірюваним змінним відповідно до певних правил.**

Розрізняють чотири типи вимірювальних шкал:

- номінальна (або номінативна, або шкала найменувань);
- порядкова (або рангова, або ординальна) шкала;
- інтервальна шкала;
- шкала відношень.

Номінальна шкала розділяє всі об'єкти на класи, які не пересікаються. Класи позначаються номерами. Те, що номер одного класу більше або менше номера іншого класу, нічого не говорить про властивості об'єктів, крім того, що вони розрізняються.

*Приклади номінальної шкали:*

- стать;
- національність;
- темперамент;
- прізвище школяра, якого респондент хотів би бачити старостою групи;
- улюблений навчальний предмет школяра тощо.

Деякі автори виділяють **дихотомічну** шкалу – особливий різновид номінальної шкали, яка має всього дві градації, наприклад:

- 1) виконав завдання;
- 2) не виконав завдання.

**Рангова шкала – це шкала, у якій більше число позначає більшу кількість вимірювальної властивості, однак різниця між сусідніми пунктами шкали строго не визначена.**

*Приклади рангової шкали:*

- шкільна й університетська системи оцінок знань і вмінь студентів;
- кваліфікація вчителя;
- відповідність особи займаній посаді (цілком підходить; підходить із застереженнями; не підходить);
- задоволеність розкладом занять тощо.

Інтервальна шкала – шкала, у якій більше число позначає більшу кількість вимірювальної властивості, різниця між сусідніми пунктами шкали строго визначена, але нульова точка на шкалі умовна („0” не означає повної відсутності вимірювальної властивості).

*Приклади інтервальної шкали:*

- шкала Цельсія для виміру температури;
- шкала літочислення (3 до н.е., 5 ст. після н.е.).

Шкала пропорцій (відношень) – шкала, у якій більше число позначає більшу кількість вимірювальної властивості, різниця між сусідніми пунктами шкали строго визначена, „0” означає повну відсутність вимірювальної властивості.

*Приклади шкали пропорції:*

- ріст;
- маса (вага);
- число правильних розв’язаних задач;
- число помилок у творі тощо.

Виміри за допомогою номінальної та рангової шкал називають якісними, виміри за допомогою шкали інтервалів та шкали пропорцій – кількісними.

Вибір вимірювальної шкали в кожному конкретному випадку визначається природою явища, яке вивчається, і характером підібраних індикаторів цього явища, які необхідно виміряти. У свою чергу тип шкали визначає спектр тих статистичних показників, за допомогою яких можна узагальнити отримані в ході виміру дані. Тому соціальний педагог повинен чітко усвідомлювати, у якій шкалі він здійснює той або інший вимір.

У ході дослідження соціальний педагог створює або добирає таку систему оцінних шкал, яка забезпечила б досягнення достатньої диференціації індивідуальних характеристик. Шкали, створені відповідно до відомих правил самим соціальним педагогом, вимагають перевірки на валідність та надійність. Шкали, які неодноразово використовувались іншими дослідниками, пройшли тривалу апробацію, такої перевірки не потребують.

### Табулювання даних і обчислення частот

Перший крок в узагальненні соціальним педагогом отриманих у ході вимірів даних – це їхнє табулювання, тобто представлення у вигляді таблиці.

Розглянемо приклад: 50 школярів X класу склали екзамен з Історії України. Нижче наведено фрагмент екзаменаційної відомості, у якій представлено відомості про результати іспиту по кожному школяру.

Екзаменаційна відомість			
Клас 10-А		Предмет <i>Історія України</i>	
Учитель <i>Петров І.С.</i>		Дата екзамену 14 січня 2007 р.	
№	ПІБ школяра	Оцінка	Прізвище вчителя
1	Авраменко Т.Ю.	відмінно	
2	Бочкарьов В.Л.	відмінно	
3	Власенко К.Д.	незадовільно	
4	Воробйова Т.В.	задовільно	
5	Груздев Ю.В.	добре	
6	Дмитренко Є.В.	відмінно	
7	Дєдов Г.К.	добре	
...			
...			
...			
47	Романов В.П.	незадовільно	
48	Труняков А.О.	задовільно	
49	Федорова Л.Р.	добре	
50	Яковенко М.М.	відмінно	
Директор школи _____			

У тому випадку, якщо ми бажаємо зробити загальні висновки про підсумки вивчення історії України учнями 10 класів, дані необхідно певним чином узагальнити. Припустимо, що, розглянувши

екзаменаційну відомість, ми виявили, що 12 учнів отримали оцінку відмінно, 25 – добре, 10 – задовільно, 3 – незадовільно. Зведемо ці дані в таблицю 1.

Табл. 1

**Результати екзамену з історії України**

Оцінка	Кількість студентів, отримавши цю оцінку
„відмінно”	12
„добре”	25
„задовільно”	10
„незадовільно”	3
<b>усього</b>	<b>50</b>

Отримавши на основі аналізу екзаменаційної відомості кількість школярів, які отримали певну оцінку, ми маємо статистичний показник, який називається **абсолютною частотою**.

Сама по собі абсолютна частота є малоінформативним показником. Поміркуйте: чи можемо ми щось сказати про шанси школяра А бути обраним старостою групи, якщо ми напевно знаємо, що за нього проголосують 14 учнів. Якщо ми не знаємо, скільки всього учнів будуть голосувати на виборах, то на підставі такого показника, як абсолютна частота тих, хто має намір голосувати за школяра А, ми не зможемо спрогнозувати результати виборів. Якщо в групі 15 осіб, а за нього мають намір проголосувати 14, то його шанси бути обраним старостою значущі. Якщо у класі 36 осіб, а його шанси незначні.

Більш інформативними є **відносні й відсоткові частоти**.

**Відносна частота** отримується шляхом ділення абсолютної частоти на загальне число вимірів.

Відносні частоти вимірюються в долях одиниці. Сума відносних частот для цього ряду вимірів завжди дорівнює одиниці.

**Відсоткова частота** – це відносна частота, виражена у відсотках. Відсоткові частоти вимірюються у відсотках. Їхня сума для цього ряду вимірів завжди дорівнює 100 відсоткам.

У таблиці 2 наведено розрахунки відносних і відсоткових частот для нашого прикладу.

Табл. 2

**Результати екзамену з історії України**

Оцінка	Абсолютна частота школярів, які отримали цю оцінку	Відносна частота	Відсоткова частота
„відмінно”	12	$12/50=0,24$	24%
„добре”	25	$25/50=0,50$	50%
„задовільно”	10	$10/50=0,20$	20%
„незадовільно”	3	$3/50=0,06$	6%
<b>усього</b>	<b>50</b>	<b>1,00</b>	<b>100%</b>

Іноді (але не завжди!) буває доцільним розрахувати так звані **накопичені** або **кумулятивні** частоти. Для нашого прикладу є сенс в таких розрахунках. Представимо їх у таблиці 3.

Табл. 3

**Результати екзамену з історії України**

Оцінка	Абсолютна частота	Відносна частота	Відсоткова частота	Кумулятивна (накопичена) частота
„відмінно”	12	$12/50=0,24$	24%	24%
„добре”	25	$25/50=0,50$	50%	$(24+50)=74\%$
„задовільно”	10	$10/50=0,20$	20%	$(74+20)=94\%$
„незадовільно”	3	$3/50=0,06$	6%	$(94+6)=100\%$
<b>усього</b>	<b>50</b>	<b>1,00</b>	<b>100%</b>	<b>—</b>

Для нашого прикладу інтерпретація кумулятивної частоти може бути такою:

24% школярів X класу склали екзамен з історії України на „відмінно”;

74% школярів X класу склали екзамен з історії України на „добре” й „відмінно”, тобто отримали високі бали;

94% школярів X класу витримали іспит з історії України.

Розглянемо ще один **приклад**. Припустимо, що відбудуться вибори старости класу. Було проведено попереднє анонімне опитування, у ході якого учням було задане одне питання: кого вони хотіли б бачити старостою. У класі 26 учнів, 25 з них відповідали на



питання анкети. За підсумками опитування виявилось, що п'ятеро учнів мають намір голосувати за кандидата А, 18 – за кандидата В і один – за кандидата С. У такому випадку розраховувати кумулятивні частоти недоцільно, вони не містять ніякої змістовної інформації, не мають ніякого смислу. Достатньо розрахувати відносні й відсоткові частоти. Розрахунки частот для цього прикладу подано в таблиці 4.

Табл. 4

**Результати опитування школярів перед виборами старости**

Кандидат	Абсолютна частота	Відносна частота	Відсоткова частота
А	6	$6/25=0,24$	24%
В	15	$15/25=0,6$	60%
С	4	$1/25=0,16$	16%
<b>Усього відповіли</b>	<b>25</b>	<b>1,00</b>	<b>100%</b>

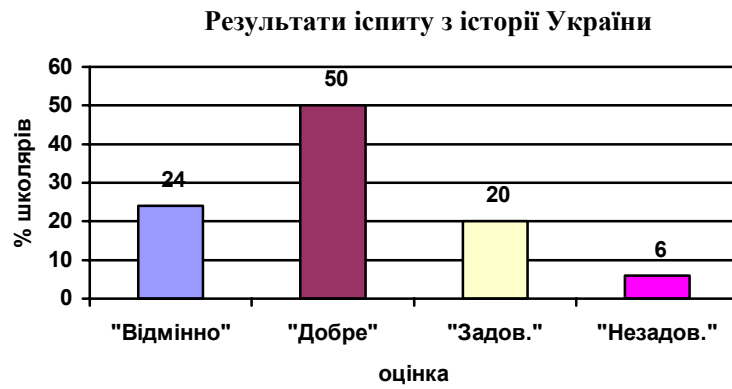
До оформлення таблиць висуваються такі загальні вимоги:

- якщо документ містить кілька таблиць, вони повинні бути пронумеровані;
- таблиця повинна містити заголовок, з якого повинно бути зрозуміло, які дані представлено в таблиці;
- усі стовбці й рядки таблиці повинні мати чіткі лаконічні підписи, що відповідають даним, які розташовані в рядках, стовбцях і комірках таблиці.

**Графічне представлення даних**

Для графічного представлення даних у соціальній педагогіці й психології найчастіше використовують гістограми (стовпчикові діаграми), кругові діаграми, полігони (лінійні діаграми), криві накопичуваних частот.

На рисунках 1 – 5 подано найбільш поширені варіанти графічного представлення даних соціально-педагогічних і психологічних досліджень.



*Рис. 1. Звичайна гістограма (використано дані таблиці 3)*

Наведену на рисунку 1 гістограму можна представити в об'ємній формі – див. рис. 2.



*Рис. 2. Об'ємний варіант звичайної гістограми (використано дані таблиці 3)*

### Результати іспиту з історії України

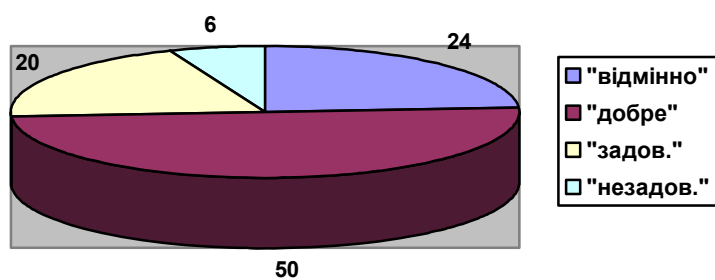


Рис. 3. Об'ємний варіант кругової діаграми (використано дані таблиці 3)

### Результати іспиту з історії України

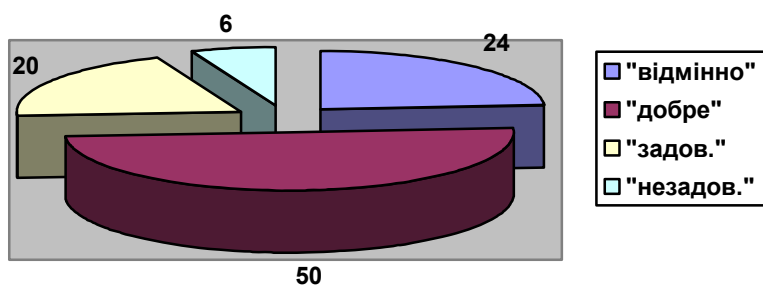


Рис. 4. Об'ємний варіант розрізаної кругової діаграми (використано дані таблиці 3)

### Результати іспиту з історії України (кумулята)

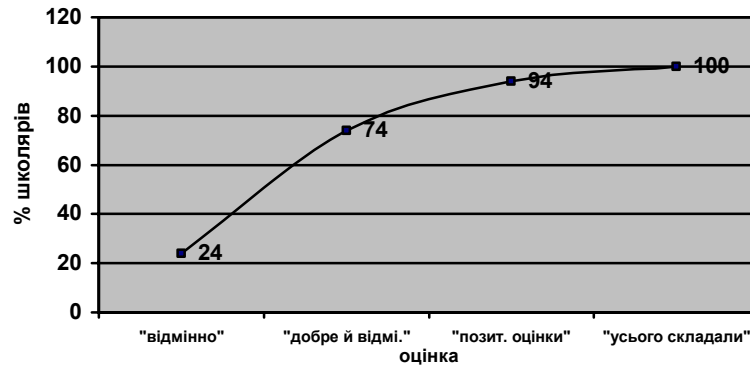


Рис. 5. Крива накопичених частот (кумулята)  
(використано дані таблиці 3)

До гістограм, діаграм, графіків, полігонів та інших форм графічного представлення даних висуваються такі загальні вимоги:

- гістограми, діаграми, графіки, полігони тощо повинні обов'язково мати заголовок, з якого повинно бути зрозуміло, які саме дані представлено графічно;
- вісі графіків та частини кругових діаграм повинні бути підписані;
- усі умовні позначки повинні бути зрозумілі або розшифровані в ході опису графіка, гістограми, діаграми тощо.

### Міри центральної тенденції

До мір центральної тенденції відносять моду, медіану й середнє арифметичне значення.

**Мода – це те значення, яке у варіаційному ряду результатів вимірів трапляється найбільш часто.**

**Приклад.** У сукупності значень (2, 6, 6, 8, 9, 9, 9, 10) модою є 9. Угода про використання моди:

- у випадку, коли всі значення в групі трапляються однаково часто, прийнято вважати, що група оцінок *не має моди*, тобто в групі (0,5; 0,5; 1,6; 1,6; 3,9; 3,9) моди немає;
- коли два сусідніх значення мають однакову частоту й вони більше частоти будь-якого іншого значення, мода дорівнює середньому цих двох значень. Отже, мода групи значень (0, 1, 1, 2, 2, 2, 3, 3, 3, 4) дорівнює 2,5;

- якщо 2 несуміжних значення в групі мають рівні частоти й вони більше частот будь-якого значення, то говорять про дві моди. У групі значень (10, 11, 11, 11, 12, 13, 14, 14, 14, 17) модами є 11 та 14; у такому випадку говорять, що група є *бімодальною*;

**Медіана** – це середнє значення у варіаційному ряду результатів вимірів.

Тобто це значення, яке ділить упорядковані множини даних навпіл так, що одна половина значень виявляється більше медіани, а інша – менше.

Якщо дані містять непарне число різних значень, наприклад, 11, 13, 18, 19, 20, то медіана є центральне значення коли вони впорядковані, тобто Md=18.

Якщо дані містять парне число різних значень, наприклад, 4, 9, 13, 14, то медіана є точка, яка лежить посередині між двома центральними значеннями, коли вони впорядковані: Md=(9+13)/2= 11.

**Середнє** арифметичне значення сукупності із n значень (результати вимірів) визначається таким чином:

$$\bar{X} = \frac{(x_1 + x_2 + \dots + x_n)}{n}$$

або:

$$\bar{X} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i$$

**Приклад:** результати тестування респондента А представлено в таблиці 3. необхідно визначити середню кількість допущених ним у ході тестування помилок.

Табл. 5

**Результати тестування респондента А**

№ тесту	Кількість допущених помилок
1	0
2	1
3	0
4	3
5	2

Середня кількість помилок = (0+1+0+3+2)/5=1,2.

### **Вибір міри центральної тенденції**

При виборі міри центральної тенденції необхідно враховувати таке:

- моду можна визначати для ряду вимірів, які здійснюються за допомогою шкали будь-якого типу;
- медіану можна визначати для шкал усіх типів, крім номінальної;
- середнє арифметичне можна визначати тільки для кількісних шкал. Іноді цю міру центральної тенденції використовують для узагальнення результатів вимірів у рангових шкалах, однак у цьому випадку необхідно пам'ятати, що різниця між сусідніми пунктами рангової шкали нечітка, отже, середнє арифметичне не є в цьому випадку строгою мірою;
- у малих групах мода може бути абсолютно не стабільною;
- на медіан не впливають величини „великих” і „малих” значень;
- на величину середнього впливає кожне значення;
- деякі множини даних просто „не мають центральної тенденції”, що часто вводить в ману при обчисленні тільки однієї міри центральної тенденції. Особливо це справедливо для груп, які мають більш ніж одну моду;
- центральна тенденція групи даних, які містять крайні значення, можливо найкращим чином вимірюється медіаною, коли гістограма унімодальна.

### **Міри варіації (мінливості)**

Міри центральної тенденції можуть бути корисними соціальному педагогу для узагальнення отриманих у ході вимірів даних, однак це справедливо в тому випадку, коли всі виміри дали близькі або, як кажуть, однорідні чи достатньо гомогенні результати. У тому випадку, коли дані вимірів „розкидані”, міри центральної тенденції погано характеризують варіаційний ряд даних вимірів, їх потрібно використати з зважуючи на міри варіації (мінливості).

Пояснимо це на прикладах.

Припустимо, що два учні написали протягом навчального року по 50 диктантів. Середнє арифметичне число помилок у диктантах кожного з учнів – 0,5. при цьому один з учнів допускав не більше однієї помилки в кожному диктанті, а другий – у диктантах, які йшли після вивчення двох конкретних тем, зробив по 10 помилок. Чи

можемо ми на підставі цих даних говорити про те, що обидва учня непогано засвоїли всі правила правопису?

Як видно з цього прикладу, при узагальненні результатів вимірів у ході психолого-педагогічних досліджень аналіз мір центральної тенденції бажано доповнювати аналізом мір варіації.

До мір варіації належать:

- розмах (варіаційних розмах);
- дисперсія;
- стандартне відхилення.

**Розмах – це різниця максимального та мінімального значень у варіаційному ряду.**

*Наприклад:* розмах значень 0, 2, 3, 5, 8 дорівнює 8 (8 – 0=0).

Розмах не враховує розподіл всіх значень, крім максимального та мінімального.

Розмах є доволі грубою, але загальнопоширеною мірою мінливості

**Дисперсія** розраховується за такою формулою:

$$S_x^2 = \frac{\sum_{i=1}^x (X_i - \bar{X})^2}{n - 1}$$

Мірою мінливості, тісно пов'язаної з дисперсією, є **стандартне відхилення**.

**Стандартне відхилення, що позначається s, визначається як позитивне значення квадратного кореня з дисперсії.**

На рисунках 8 та 9 представлено графічну інтерпретацію стандартного відхилення. У середньому представники обох груп розв'язали в ході тестування по 10,04 задачі, але стандартне відхилення для групи № 1 (рис. 8) – 0,84, а для групи № 3 (рис. 9) – 6,54.

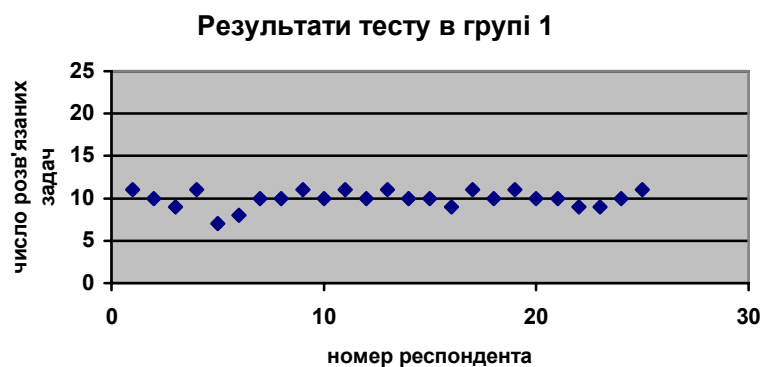


Рис. 8. Графічне представлення результатів тестування в групі № 1 (середнє = 10,04; стандартне відхилення = 0,84)

Як видно з рисунків 8 та 9, відносно невелике значення дисперсії (рис. 8) свідчить про „кучність” гомогенність даних. Велике значення дисперсії свідчить про „розкиданість”, неоднорідність отриманих даних.



Рис. 9. графічне представлення результатів тестування в групі № 3 (середнє = 10,04; стандартне відхилення = 6,54).

#### Кореляційна залежність

Кінцевою метою наукового аналізу, зазвичай, є знаходження зв'язків (залежностей) між змінними. Соціального педагога часто цікавить, як пов'язані між собою дві ознаки, які вивчаються, у цій



групі осіб. Наприклад:

1. Чи мають учні, які навчилися читати раніше за інших, тенденцію до більш високої успішності в старших класах?
2. Чи є зв'язок між інтелектом батьків та дітей?
3. Чи будуть робітники з більшим стажем роботи мати більшу продуктивність праці? тощо.

Призначення статистики полягає в тому, щоб допомогти досліднику об'єктивно оцінити залежність між змінними.

За характером зв'язку між змінними можна виділити такі види залежностей.

- функціональні
- причинно-наслідкові
- прямі
- кореляційні
- непричинно-наслідкові
- зворотні

Ознаки (змінні), які вивчаються в ході психолого-педагогічних досліджень, можуть бути пов'язані *функціонально* або *кореляційно* залежністю чи можуть бути ніяк не пов'язані між собою.

Досліднику дуже важливо визначити, чи є якийсь зв'язок між змінними, які вивчаються, і, якщо зв'язок є, з'ясувати, яким є характер цього зв'язку (залежності між змінними).

**Функціональна залежність** має місце, якщо кожному значенню однієї змінної (X) відповідає цілком певне значення іншої змінної (Y). На рисунку 15 представлено приклади графічного зображення функціональних залежностей.

Приклади функціональних залежностей:

- залежність між швидкістю й пройденою відстанню;
- залежність між вартістю й кількістю купленого на певну суму товару;
- залежність між загальним стажем роботи й стажем роботи на цьому підприємстві тощо.

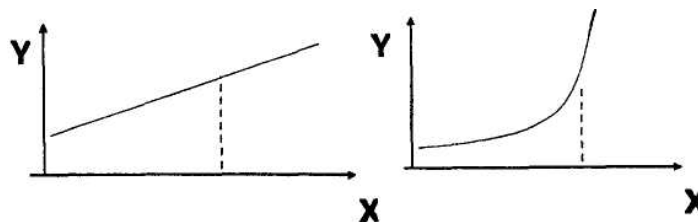


Рис. 15. Приклади графічного зображення функціональних залежностей

Якщо певному значенню однієї змінної відповідає кілька значень іншої змінної, то має місце **кореляційна залежність**.

Або, іншими словами, у випадку кореляційної залежності певному значенню однієї величини відповідає комплекс значень іншої, що становить ряд розподілу, при чому, при зміні цієї величини змінюється ряд розподілу та його середнє. Схематичне представлення сили й напрямку кореляції представлено на рисунку 16.

Кореляційний аналіз використовується тоді, коли мета дослідження полягає у знаходженні зв'язку між двома або більш змінними, які спостерігаються у всіх членів вибірки. Завдання кореляційного аналізу – установлення кореляційної залежності між змінними й визначення величини цієї залежності у вигляді **коефіцієнтів кореляції**.

Коефіцієнти кореляції можуть приймати значення від  $-1$  до  $+1$ .

**Приклади позитивної кореляції:** між IQ та IQ дітей; між ростом батьків та ростом дітей тощо.

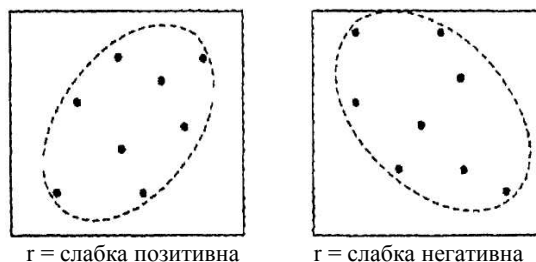
**Приклади негативної кореляції:** між часом, затраченим учнями на перегляд „мільних опер”, та їх оцінками на іспитах.



Повна позитивна

Повна негативна

Відсутність залежності



$r = \text{слабка позитивна}$

$r = \text{слабка негативна}$

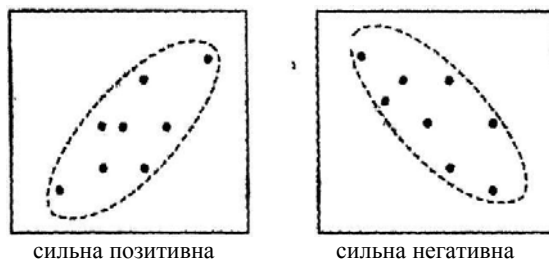


Рис. 16. Схематичне представлення сили й напрямку кореляції

Існують два підходи до оцінки сили кореляції. Перший (див. табл. 9) орієнтовано тільки на абсолютну величину коефіцієнта кореляції, а другий – на рівень значущості цього коефіцієнта кореляції при цьому обсязі вибірки (див. табл. 10).

Табл. 9.

**Оцінка сили кореляції за абсолютною величиною коефіцієнта кореляції**

Абсолютна величина коефіцієнта кореляції	Оцінка сили кореляції
$ r  \geq 0,70$	сильна (тісна)
$0,50 \leq  r  \leq 0,69$	середня
$0,30 \leq  r  \leq 0,49$	поміркована
$0,20 \leq  r  \leq 0,29$	слабка
$ r  \leq 0,19$	дуже слабка

Відповідно до другого підходу (див. табл. 10), чим більше обсяг вибірки, на якій вивчалася кореляція між змінними, тим менший за абсолютною величиною коефіцієнт кореляції визнається показником достовірності кореляційного зв'язку.

Табл. 10.

**Оцінка сили кореляції за рівнем статистичної значущості**

Рівень статистичної значущості кореляційної значущості коефіцієнта кореляції	Оцінка сили кореляції
$p \leq 0,01$	Висока значуща кореляція
$0,01 < p \leq 0,05$	значуща кореляція
$0,05 < p \leq 0,10$	тенденція достовірного зв'язку
коефіцієнт кореляції не досягає рівня статистичної значущості	незначна кореляція

*Експериментальні засоби.* Експеримент являє собою метод дослідження, який дозволяє не тільки описати психічне явище, але й пояснити його. Це цілеспрямований, строго поставлений досвід, який дозволяє варіювати, змінювати, втручатися, повторювати особливості його проведення, слідкувати за ходом розвитку

Цей метод використовується для апробації гіпотези (перевірки педагогічного припущення), визначення порівняльної ефективності методів педагогічного впливу, констатації фактів, що застосовуються.

До числа найбільш важливих умов ефективного проведення експерименту – відносять такі:

- випереджений ретельний теоретичний та історичний аналіз явища, вивчення масової практики для максимального звуження поля експерименту та його завдань;
- конкретизація гіпотези, виділення в ній новизни, незвичайності, протиріччя з існуючими думками, що вимагають експериментального доказу;
- чітке формулювання завдань експерименту, визначення ознак, за якими будуть вивчатися явища, критерії, оцінки;
- конкретне визначення мінімально необхідного числа експериментальних об'єктів.

Ефективність експерименту значною мірою залежить від тривалості його проведення. Визначити її можна за допомогою аналізу попереднього досвіду досліджень.

*Природний експеримент* відзначається тим, що учень, знаходячись в природних для нього умовах, не здогадується про здійснюване психологічне дослідження, об'єктом якого є він сам. Даний експеримент поєднує в собі переваги спостереження і лабораторного експерименту, хоча у нього менша, ніж у останнього, точність, в його умовах важче видаляються окремі елементи діяльності, що вивчаються, його результати складніше одержувати і піддавати кількісній обробці. Але тут немає негативного впливу емоційної напруги, передбаченої відповідної реакції, прагнення „захиститися” від дослідження.

Різновидом природного експерименту є психолого-педагогічний експеримент, який поєднує у собі психологічне вивчення особистості і соціальної групи з одночасним вирішенням виховних завдань.

*Моделюючий експеримент* являє собою пояснення психічних явищ шляхом їх моделювання.

В експериментальній ситуації підліток моделює (відтворює) ту чи іншу природну для нього реальну чи ідеальну діяльність: вирішення моральних задач, естетичні переживання і т.ін. Це досягається вимогою від підлітка, з одного боку, вирішенням зовсім звичайних (іноді штучних) завдань, з іншою – точністю виконання вказівок соціального педагога, що керується при цьому деякою моделлю психічного процесу, здійснюється підлітком в експериментальній ситуації.

*Лабораторний експеримент* проводиться а штучних для підлітка, спеціально створюваних і точно враховуваних умовах.

Неприродність ситуації експерименту призводить до напруженні, зкнутності школяра, через незвичні умови, тому він рідко застосовується для вирішення педагогічних проблем.

Тим паче даний метод дає можливість враховувати умови, вести контроль ходу і всіх етапів експерименту. Кількісна оцінка результатів, високий ступінь їхньої надійності та достовірності дозволяє не тільки описати, виміряти, але й пояснити психічні явища.

*Формуючі методи.*

Суттєвість цієї групи методів у вивченні психологічних особливостей учнів у природних умовах шляхом активного формування якостей особистості, що цікавлять соціального педагога. Тут важливий не стільки рівень актуального розвитку учня, скільки його „зона найближчого розвитку”, особливості її формування. Даний експеримент можна позначити як навчальний, перетворюючий, утворюючий, виховний, моделюючий розвиток.

Формуючий експеримент виконує дві функції:

- 1) вивчає психологічні особливості та механізми;
- 2) реалізує виховні цілі.

Цей метод, дозволяючи простежити зміни якостей особистості, поєднує у собі психологічне вивчення учня з пошуком і розробкою оптимальних шляхів виховної роботи за допомогою активного включення учня у організовану соціальним педагогом діяльність та цілеспрямованим впливом на нього.

Ці методи володіють наступними основними рисами:

- 1) їхній зміст і засоби проведення ретельно плануються заздалегідь;
- 2) докладно і своєчасно фіксуються особливості та результати;
- 3) за допомогою особливих систем завдань регулярно визначається рівень розвитку якостей особистості на різних етапах експерименту.

Передусім за все в учнів формується мотиваційна основа дії. Результатом її є виникнення у підлітка зацікавленого відношення до цілей і змісту тієї дії, яка підлягає оволодінню.

Потім учні одержують попередню орієнтувальну основу дії, тобто систему ознак, на яку необхідно орієнтуватися для повного і правильного виконання дії. Орієнтовна основа дії характеризується узагальненістю (яка система ознак виділяється – узагальнена чи конкретна), повнотою (повну чи неповну систему орієнтування отримує учень), та засобом отримання орієнтовної основи дії (отримана підлітком самостійно чи подана у готовому вигляді).

Формуючи методи дозволяють не тільки вивчати й розкривати сутність і закономірності психічного явища, а й формувати, змінювати психічні новоутворення, розширювати зону актуального розвитку. Такі основні методи вивчення особистості й соціальної групи, які може використати соціальний педагог в своїй діяльності для розв'язання конкретних педагогічних завдань.

Діяльність соціального педагога спрямована на формування особистості школяра, його певних моральних якостей, тобто соціальний педагог безпосередньо бере участь у виховному процесі, який починається задовго до школи і продовжується упродовж подальшого життя. З певного віку виховання поєднується із самовихованням. Для того, щоб з'ясувати, чи досяг виховний процес мети, необхідно зіставити запроектовані й реальні результати. Без знань досягнутих результатів ні планування, ні керування даним процесом неможливо. Під результатом виховного процесу розуміється досягнутий особистістю чи соціальною групою рівень вихованості. Він може відповідати запроектованому, а може й відрізнятись від нього. Виявити ступінь відповідності допомагає *діагностика*.

Дані діагностичного вивчення зіставляються з вихідними характеристиками вихованості, різниця між початковими і кінцевими результатами визначає ефективність процесу виховання.

Як еталонні показники використовуються критерії. Критерії вихованості – це теоретично розроблені показники рівня сформованості різних якостей особистості (соціальної групи). Оформлюються вони у вигляді шкали найменувань. Якщо ступеню проявів якостей надаються умовні кількісні оцінки, то порівняння і підрахунок рівня вихованості висловлюється словами. Визначення рівнів вихованості являє собою практичну поведінку учня у певній ситуації, засвідчує про наявність чи відсутність певних якостей.

Сучасні критерії вихованості умовно можна поділити на „жорсткі” і „м’які”. До „жорстких” відносяться важливі статистичні показники, які у комплексі характеризують загальний рівень вихованості підростаючого покоління: число здійснених правопорушень і тенденції їх зміни; число учнів, які відбувають покарання за здійснені правопорушення; число розлучень і сімей, що розпалися; число дітей, яких кинули молоді батьки; темпи розповсюдження пияцтва, наркоманії, проституції серед молоді та інші показники.

До „м’яких” відносяться ті, які допомагають соціальному педагогу одержати загальне уявлення про хід і результати виховного процесу, але не дають можливості проникати в глибину, надійно діагностувати відкриті якості.

Недоліками даних критеріїв є те, що вони розробляються не для визначення у комплексі всіх якостей особистості чи соціальної групи, а лише для окремих моральних, естетичних, трудових і т.ін., які у відриві від інших якостей, рушійних мотивів і конкретних умов не можуть бути ні правильно тлумаченні, ні правильно використані. Особистість – це цілісне утворення і вивчати її необхідно у комплексі всіх її якостей і рис.

Критерії вихованості поділяються на *змістовні* (виділення адекватних показників якості, що вивчається) й *оціночні* (фіксація інтенсивності прояву якості, що діагностується). Існують загальні критерії для діагностики кінцевих результатів (рівень вихованості особистості чи соціальної групи), які відтворюють цілі й окремі (вироблення окремих властивостей, рис, якостей), які відображають завдання виховного процесу.

За спрямованістю, засобом і місцем використання критерії вихованості умовно поділяються на дві групи:

- 1) пов’язані з проявом результатів виховання у зовнішній формі – судженнях, оцінках, вчинках, діях;
- 2) пов’язані з явищами, які приховані від очей соціального педагога – мотивами, переконаннями, планами, орієнтаціями.

Практичні методи діагностики використовуються для оцінки проявів вихованості. При їхній допомозі вивчаються уявлення учнів про норми й правила поведінки, думки, судження. Для цього використовуються прямі питання: „Що таке чесність? ”, „Навіщо людям моральність?”. Відповіді на них допомагають розібратися у різноманітних якостях, обдумати їх. Для визначення того, як учні відносяться до тих чи інших фактів, вчинків, дій, подій соціальний

педагог може використовувати спеціальні питання, типу: „Які професії Ви вважаєте найпрестижнішими?”. Для діагностики оціночних суджень можна використати твори на задану тему: „Мій ідеал сучасника”, „Милосердя – як я це розумію” і т.ін. Цінність цих робіт у тому, що вони відображають внутрішні позиції учнів, їх сумніви, роздуми, хитання. Хоча, останнім часом, посилюється розрив між внутрішньою позицією молодих людей і її вираженням.

Діагностичне значення має позиція „замовчування”, яка характеризує прагнення частини учнів залишатися у тіні. Спостереження за поведінкою учнів і засобами їх самовираження перевіряються в особистісних бесідах і обов’язково їх необхідно коректувати, використовуючи соціометричні методи вияву внутрішньої позиції.

У своїй роботі соціальний педагог повинен використовувати ефективний засіб діагностики поведінки – метод виховуючих ситуацій, який діагностує рівень розвитку якостей, що вимагаються і виховувати їх. Штучно створені ситуації, коли учні змушені вирішувати поставлені проблеми, допомагають соціальному педагогу оцінити, в якому стані знаходиться соціальна група і кожен з його членів на заданому етапі, і правильно побудувати роботу з ними. Існують такі види ситуацій: перевірна; виховуюча; контролююча; закріплююча; непередбачена, але що допомагає; непередбачена; заважаюча.

Проблемна ситуація може створюватися як для соціальної групи, так і для особистості, але вона дає позитивні результати тоді, коли в її основі лежать завдання, вирішення яких цікаві для учнів. Цей інтерес дає можливість впливати на дітей, молодь, а звідси, для виховання позитивних моральних якостей.

**Ключові поняття:** педагогічна діагностика, діагностична діяльність, методи діагностики особистості й соціальної групи.

**Питання і завдання:**

1. Виділіть і охарактеризуйте основні аспекти діагностичної діяльності соціального педагога.
2. У якій залежності поділяються методи вивчення особистості й соціальної групи?
3. У чому сенс діагностики виховання?
4. Які критерії діагностики Вам відомі?

**Проблемне завдання:** Доведіть взаємозв’язок методів вивчення особистості соціальної групи.



### РОЗДІЛ ІІІ. ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

#### 3.1. Технології роботи соціального педагога у загальноосвітній школі

Сфера освіти у ХХІ столітті стала необхідним компонентом суспільного життя. Освіта – один з найстаріших соціальних інститутів, функції якого (економічні, політичні, соціальні, культурні) надто різноманітні. Вони готують та включають особистість у різні сфери життєдіяльності суспільства, готують людину до життя. Соціальні проблеми, які виникають у сфері освіти, обумовлюються її місцем у сучасному світі, тими функціями, які вона виконує, проблемами тих соціальних груп, котрі діють у цій сфері.

У сучасному світі зміни відбуваються дуже швидко і людина для отримання та закріплення високого статусу, гідного образу життя повинна не тільки довго вчитися, але й протягом життя не одноразово підвищувати свою кваліфікацію, а іноді змінювати професію. Складними стали взаємовідношення об'єктів та суб'єктів у сфері освіти на всіх рівнях (навчальні заклади – держава, вищий навчальний заклад – школа, вчителі – учні, викладачі – студенти). Всі ці проблеми багатогранні та складні, але соціальний педагог може й повинен подолати їх, використовуючи сучасні технології.

Освіта як соціальний інститут реалізується у професії і часі, цю єдність можна назвати „сфера освіти”. Вона визначається такими компонентами:

- функції освіти;
- концепції освіти, які прийняті у конкретний час;
- організаційна структура і структура управління;
- інфраструктура сфери освіти;
- соціальні групи, які приймають участь у процесі освіти.

#### ***Функції освіти.***

*Економічна функція* полягає в тому, щоб формувати соціально-професійну структуру суспільства в цілому і конкретно підготовлену людину окремо.

*Політична функція* освіти реалізується у підготовці особи до участі у політичному житті суспільства, до участі її в рішенні політичних задач, завдань політичного управління. Ця участь може

бути активною або пасивною, прямою або опосередкованою, але уникнути її не вдається практично ні одній людині. Тому чим більш її знання про політичну сферу життя, тим адекватнішим буде результат.

*Соціальна функція* багатомірна: це не тільки відтворення соціальної структура суспільства, але й участь у соціалізації особистості. Крім того, можна визначити такі важливі функції як соціальний контроль, засіб підвищення або зниження соціального статусу, засіб формування визначеного набору соціальних ролей для людини, засіб вертикальних та горизонтальних флуктацій.

*Соціальний контроль* передбачає, що за допомогою освіти суспільство надає людині визначні знання, які дозволяють їй бути соціально прийнятною у конкретному середовищі, соціально-значною у ній та мати позитивний настрій в даному середовищі. Однак порушення загальноприйнятих соціальних норм може привести до визначених соціальних санкцій (зниження статусу, негативна стигматизація та ін.). Подібні порушення можуть бути пов'язані і з освітою (співвідношення або не співвідношення освіти, яку має особа вимогам суспільства), а також з соціальною спрямованістю особистості (формування світогляду, нелояльного до існуючого суспільно-політичного строю як наслідок визначеної спрямованості або самовиховання).

За рівнями та результатами освіти здійснюється *соціальний відбір*, який дозволяє людині зайняти більш високе положення у суспільстві, отримати більшу долю прибутків, матеріальних та інших благ. Освіта як основа професійної підготовки дозволяє пересуватися у тому напрямку, в якому має інтерес людина, вона забезпечує *свободу вибору*. Таким чином, освіта дозволяє особі зайняти ті чи інші положення у суспільстві, забезпечує визначений статус, тобто освіта виконує важливу роль у *соціальній стратифікації* суспільства.

*Культурна функція* дозволяє свідомо слідувати національним та релігійним традиціям, нормам життя або неприймати їх, зберігати та закріплювати цінності, притаманні конкретному народу, з урахуванням нових історичних умов та завдань. Освіта є частиною соціокультурного середовища, у якій формується суспільство в цілому і кожна людина окремо.

*Інноваційна функція*. Інноваційна діяльність (особливо у сучасному суспільстві) неможлива без спеціальної освіти. Більш того, роль освіти у цьому напрямку швидко зростає, тому що інновації чіпляють багато сфер людської діяльності. Без урахування всіх

факторів можна нанести велику шкоду як природі, так і соціуму. Разом з тим соціально-позитивні зміни (інновації, реформи, перебудови), хоча й порушують встановлений порядок речей, є необхідною умовою розвитку прогресу. *Створення умов для розвитку й прогресу* також є функцією освіти.

Функція самоактуалізації людини, реалізації її творчого потенціалу. Цей потенціал реалізується коли особистість приймає участь у професійній діяльності або розвиває свої художні здібності, а також у повсякденному житті. Особливістю сучасного суспільства є те, що соціальні ролі, які пов'язані з повсякденним життям і котрі раніш виконувались традиційно, сьогодні потребують спеціальних знань (виховання дітей, відношення у сім'ї, соціальна безпека та ін.).

Таким чином, функції освіти дуже великі, тому що вона проникає у всі сфери життя, без неї немає не тільки прогреса суспільства, але й неможна його збереження і функціонування.

Освіта на всіх її рівнях визначається концепцією, яка реалізується у конкретний час. Концепція освіти визначає її спрямованість (не потребу держави, або окремої особистості), співвідношення особистісного та суспільного інтересу в сфері освіти, а також модель освіти (екстенсивну, продуктивну, або інтенсивну). Інтенсивна модель у всьому світі признана найбільш перспективною, але в нашій країні діють всі три моделі, в залежності від рівня професіоналізму вчителів та викладачів. Ці обставини пояснюють соціальні проблеми, особливо шкільної освіти.

Характеристика сфери освіти, як особової сфери діяльності, є необхідною частиною розробки сукупності засобів, методів, прийомів впливу на соціальні групи або окремих учасників освітнього процесу. Знання сфери застосування обраних технологій – обов'язкова умова успішної діяльності соціального педагога у загально освітній школі.

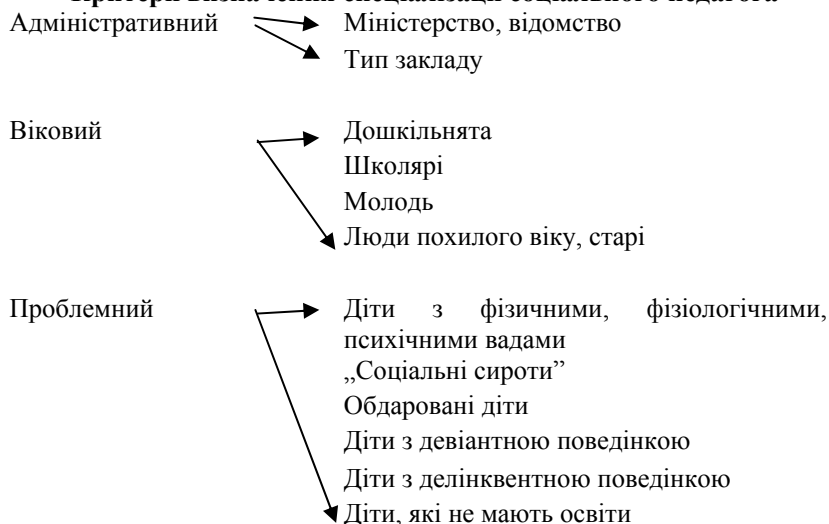
Сучасна наукова література надає різні варіанти класифікацій спеціалізацій соціального педагога, де за основу розподілу приймається його місце роботи або визначена категорія людей, яка знаходиться у сфері його діяльності.

Державний стандарт вищої професійної освіти рекомендує у визначенні спеціалізацій соціального педагога враховувати такі основи як категорія дітей (обдаровані, важковиховувані); цілі діяльності (корекційна, соціальна ізоляваність, виховна робота у сім'ї, організація дитячих та молодіжних об'єднань); види соціальних інститутів та інше.

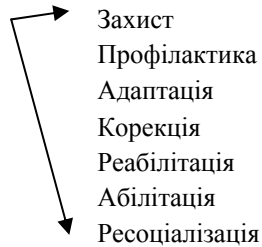
Класифікація Ю.Грибанової враховує профіль діяльності соціального педагога (сімейний соціальний педагог; соціальний педагог – керівник дитячих організацій та об'єднань; соціальний педагог – етнолог; соціальний педагог – валеолог; соціальний педагог – еколог; соціальний педагог – аніматор; окремі категорії населення, на роботу з якими зорієнтований соціальний педагог (робота з сиротами, інвалідами, наркозалежними та ін.); загострені проблеми (дитяча проституція, безнадзорність, дитяча дезадаптація, батьківська жорстокість та ін.); вікова група з якою працює соціальний педагог (діти, підлітки, молодь, дорослі та ін.); місце роботи соціального педагога (заклади освіти, охорони здоров'я, пенітенціарна система та ін.).

У основі класифікації М.Галагузової – адміністративний, віковий, проблемний та діяльнісний критерії. Адміністративний критерій враховує систему закладів у яких працює соціальний педагог та їх належність до відомства. За виховним критерієм визначаються групи, з якими працює соціальний педагог (дошкільнята, учні школи, молодь). Проблемний критерій диференціює особливості будь-якої категорії дітей (діти з функціональними фізіологічними та психічними вадами, „соціальні сироти”, діти з девіантною або делінквентною поведінкою та ін. Діяльнісний критерій характеризує види діяльності соціального педагога (захист, профілактика, адаптація, корекція, реабілітація та ін.).

#### **Критерії визначення спеціалізації соціального педагога**



Діяльнісний



На основі різних підходів існують такі спеціалізації соціального педагога, в залежності від напрямку роботи: соціально-педагогічна діяльність у навчальних закладах, у закладах початкової та середньої професійної освіти, додаткової освіти; у фізкультурно-оздоровчих закладах; у дитячих громадських об'єднаннях; соціально-педагогічна реабілітація дітей з порушенням опорно-рухового апарату, зору, слуха, мови, інтелекту та ін.

Л. Мардахаєв надає такі спеціалізації: соціальний педагог – організатор соціально-педагогічної роботи з дітьми та підлітками; соціальний педагог навчального закладу; соціальний педагог спеціального навчального закладу; соціальний педагог – консультант сім'ї, підлітків; соціальний педагог додаткової освіти; соціальний педагог соціальної сфери; соціальний педагог реабілітаційного закладу; соціальний педагог – вихователь; соціальний педагог – організатор культурно-дозвілдової діяльності (менеджер дозвілдової сфери); соціальний педагог – організатор культурно-дозвілдової роботи за місцем проживання; соціальний педагог – організатор фізкультурно-оздоровчої роботи; соціальний педагог виправного закладу.

Також він наводить „підспеціалізації”, тобто соціальний педагог навчального закладу може бути організатором позашкільної роботи (класний вихователь), дозвілля; педагогом-психологом; соціологом; соціальним працівником; соціальним педагогом – методистом; соціальним педагогом додаткового навчання.

Соціальний педагог навчального закладу – спеціаліст з організації соціально-педагогічної роботи з різними групами школярів та їх батьками, вчителями, класними керівниками, адміністрацією, найближчим оточенням учнів. Його діяльність спрямована на організацію поза навчальної діяльності дітей, їх дозвілля, індивідуальної та консультативної роботи, координації виховних зусиль вчителів, батьків та ін.

Існують об'єктивні фактори, які зумовлюють поле діяльності

соціального педагога у загальноосвітній школі, а саме:

1. Концепція *соціальної функції людини* у сучасних історичних обставинах, що пред'являє нові вимоги до освіти. У відповідності до цієї концепції в основу освітньої політики сьогодні закладено задоволення державного замовлення на соціально адаптативних членів суспільства.

Разом з цим у сучасних соціально-економічних умовах, коли безкоштовних освітніх послуг стає все менше, рішення більшості проблем освіти дітей залежить від матеріальних можливостей сім'ї. У результаті дитина з малозабезпеченої сім'ї, яка безкоштовно отримує найменше з того, що необхідно для повноцінного гармонічного розвитку, нерідко опиняється у числі погано успішних, засуджених членів шкільного колективу. Тобто незабезпеченість сім'ї призводить до невдач у навчанні, які в свою чергу породжують у дитини почуття соціального відчуження. Такий соціальний генезис багатьох учнів, які ще недавно розглядалися як „важковиховувані”, „проблемні” діти.

За таких обставин традиційні форми соціальної допомоги школярам у вигляді різного роду доплат на їжу та інше стають для них менш значимими у порівнянні з наданням їм соціально-педагогічної підтримки у формі додаткових позакласних занять; дозвілля, спрямованого на розвиток; корекції недоліків та ін.

2. *Охорона та захист прав неповнолітніх*. Школа повинна не тільки відповідати за дотриманням прав дитини у своїх стінах, але й представляти її інтереси при необхідності втручання в умови та обставини її виховання. Функції такого представництва потребують юридичної грамотності та навичок спілкування з правоохоронними та іншими інститутами держави.

Згідно закону, дитина має право на життя та виховання у сім'ї, однак вона не повинна бути заручником будь-яких її обставин. Школа, як правило, краще за інших бачить негативні наслідки поганого відношення до дитини дома, тому саме від неї очікують своєчасних сигналів про необхідність втручання у сімейні справи. І хоч звісно, що діти прив'язані і до поганих батьків, в той же час досвід переконає, що не слід постійно відкладати передану дитину у прийомну, опікунську сім'ю, очікуючи доки руйнування особистості неповнолітнього зроблять цей шаг абсолютно необхідним. Існує багато варіантів сполучення прийомної сім'ї з родиною, не травмуючи психіку дитини. Втручання у сімейні відносини не повинно бути грубим, особливо якщо воно своєчасно ініційовано

школою, а не міліцією.

Право на „гідне” виховання, вільне від „відсутності турботи”, „жорстокого, нелюдяного відношення” гарантується кожній дитині міжнародними правовими актами та вітчизняним законодавством. У конкретному навчальному закладі виконання відповідних обов’язків покладено на соціального педагога. Йому належить організувати взаємодію з іншими суб’єктами системи: органом опіки, комісією у справах неповнолітніх, закладами соціального захисту населення та ін.

3. *Психологічний образ дитини, яка потребує соціального захисту та підтримки.* Ще до недавня, коли всі зусилля громадського й сімейного виховання були зосереджені на формуванні порівняно простої ідеології колективної відповідальності, соціально непристосованими опинилися діти з „поганих сімей”. Вони відрізнялись від однолітків та мали потребу у нескладних прийомах соціальної реабілітації: достатньо було згрупувати їх у колективи з спрощеною навчально-виховною програмою та вірною організацією другої половини доби. Природно, проблеми адаптації до суспільства в цілому оставалися, но відкладалися на час соціального старту у самостійне життя.

У сучасній ситуації культурно-ідеологічної перебудови так звані девіантні форми особистісного розвитку стали рисою вікової психології в умовах сьогодення. У нашій країні потреба в людині нового типу, яка належить світовій культурі та єдиному інформаційному простору, примусила дорослих змиритися з неминучими ризиками свободи вибору незрілої особи.

Крім того, свобода сама по собі – джерело тривожних переживань; притаманний їй есенціальний розлад адаптації легко переходить у екзистенціальний і тоді соціальна підтримка без психопрофілактики буває, як правило, тільки тимчасовим та неефективним засобом.

4. *Перебудова інститутів громадського самоврядування.* Сьогодні масові форми знеособлюваної підтримки влади замінюються різними варіантами співробітництва сумісно проживаючих людей. І хоча ще не зовсім ясно, скільки і яких повноважень держава має намір делегувати громадам, є всі підстави думати, що роль такого роду формувань буде незмінно зростати.

Перелічені фактори обумовлюють поле діяльності соціального педагога і дозволяють визначити його функціональні обов’язки у загальній школі, виходячи з існуючих завдань.

Школі притаманні три провідні аспекти роботи – управління, участь у вихованні дітей та організація середовища виховання. У відповідності до цього будується діяльність будь-якого спеціаліста школи з акцентуванням на одному з них, в залежності від професійної специфіки. Кожний з цих аспектів визначає конкретний напрямок роботи соціального педагога.

**I. Участь в управлінні** школою соціальний педагог здійснює за трьома напрямками.

1) **Консультавання адміністрації.** Діяльність у якості порадника адміністрації припускає:

а) *проведення соціологічних та соціально-психологічних досліджень* у педагогічному і дитячому колективах та серед батьків. Результати таких досліджень забезпечують прийняття продуманих та обґрунтованих управлінських рішень;

б) *участь у вирішенні конфліктів.* Практика показує, що рівень конфліктності у взаємодії школи з батьками та дітьми дуже часто підвищує бажаний рівень, тому що конфлікти обумовлюються незрозумінням соціальних причин напруженості яка виникає.

2) **Методична робота.** Вона входить у прями обов'язки будь-якого спеціаліста педагогічного колективу. У рамках цієї діяльності соціальний педагог:

а) *проводить з вчителями заняття*, на яких він повинен навчити їх прийомам соціометричного контролю за міжособистісною атмосферою у класі, допомогти діагностувати фактори ризику (відчуження, байкотування та ін.), сприяти ефективному розподілу ролей у колективі учнів з ціллю компенсувати негативний вплив соціальної стихії тощо;

б) *участь у роботі консиліумів.*

3) **Позашкільна взаємодія.** Цей напрямок діяльності соціального педагога включає:

а) *участь від імені школи у роботі місцевих органів влади* та самоврядування з питань соціального розвитку та рішення соціально-педагогічних проблем, у розробці та обговоренні регіональних та місцевих соціальних програм, проектів;

б) *взаємодія з органами управління та закладами освіти*, соціального захисту, охорони здоров'я, комісіями у справах неповнолітніх для вирішення конфліктних соціально-педагогічних проблем;

в) *співпраця з громадськими та іншими організаціями*, які



можуть надавати допомогу в рішенні тих чи інших соціально-педагогічних проблем.

**II. Участь у виховному процесі** передбачає два основних напрямки:

**1. Внутрішньошкільний моніторинг.** Він забезпечує виявлення та діагностування соціально-педагогічних проблем і включає:

а) *поточне спостереження* за загальною ситуацією у школі, класних колективах, групах учнів; за взаємовідношеннями між вчителями, учнями, батьками;

б) *аналіз та прогнозування* конфліктних проблемних соціально-педагогічних ситуацій.

**2. Соціально-педагогічна реабілітація.** Цей напрямок потребує індивідуальної роботи з конкретним учнем і реалізується у таких видах діяльності:

а) *соціально-педагогічна підтримка* здійснюється у співробітництві з органами місцевого самоврядування та різними відомствами які мають повноваження для влаштування дитини та кошти на його утримання, а також з громадськістю, в розпорядженні якої є фонди та волонтери. У сукупності це дозволяє приміщати у притулок, передавати у іншу сім'ю або інтернат, якщо потрібно діяти рішуче, а якщо є надія на оздоровлення обставин у сім'ї – включати батьків у реабілітаційні програми різних соціальних закладів, центрів тощо;

б) *соціальний контроль*, в якому реалізується функція школи як одного з суб'єктів системи профілактики дитячої бездоглядності та правопорушень, здійснюється у взаємодії з комісією у справах неповнолітніх та захисту їх прав. Цей напрямок діяльності передбачає визначений позитивний вплив з боку школи на мікрорайон де вона знаходиться, протидіє субкультурам маргінальної організації. Безумовно така діяльність потребує від соціального педагога особливих вмінь, тому йому треба опанувати спеціальні методики роботи, форми співробітництва з авторитетними силами суспільства та держави, без підтримки котрих він не зможе вирішити такі складні задачі;

в) *педагогічна реабілітація* представляє собою соціальну підтримку усередині навчально-виховного процесу. Вона передбачає, з одного боку, набуття коштів для нормативних занять з дітьми, з другого – покращення соціально-психологічного статусу

неуспішного учня. При цьому соціальний педагог виступає захисником особи дитини від байдужого відштовхування середовища, оскільки діти не люблять невдах. Він символізує гуманізм колективу, виступає заступником відчужених. Працюючи на стиці стихійних та організованих сил у навчальному колективі, соціальний педагог своїм авторитетом та вмінням полегшує тиск на слабкого та залучає невдах до „корпоративного духу” конкретного навчального закладу;

г) *психопрофілактика* спрямована на вияв учнів, шкільна дезадаптація яких викликана обмеженими можливостями їх здоров'я. Такі діти повинні стояти на обліку, особливо у тих випадках, коли встає питання про переведення їх у клас корекції. Завдання соціального педагога у роботі з цією категорією дітей – своєчасно взяти їх під контроль, прийняти та затвердити план реабілітаційних заходів, простежити за його реалізацією, з тим щоб зробити все можливе для запобігання переведення дитини у корекційний клас.

**III. Участь в організації середовища виховання дитини** включає такі обов'язкові напрямки роботи соціального педагога.

1. *Супровід дитини у сім'ї*. Взаємодія з сім'єю потребує від соціального педагога такту й особливої делікатності. Разом з цим він не може ігнорувати факти, коли неблагополучні сімейні обставини негативно впливають на особистість дитини. При цьому нерідко поведінка батьків не носить антисупільний характер і тому не дає підстав для втручання правоохоронних органів. У цьому випадку школа повинна брати на себе ініціативу, на її боці виступають органи та заклади, чия діяльність цілеспрямована на захист прав дитини.

2. *Робота з соціальним середовищем дитини*. Вона потребує від соціального педагога, перш за все, ініціативи, тому що порушена інфраструктура дворових об'єднань. Невідомість породжує тривогу, упереджене відношення до „вулиці” охоплює і фарбує відтінком ворожнечі все соціальне середовище. Інтерес до неформального життя учнів – необхідний школі, його втрата не є природним.

3. *Участь у роботі батьківського колективу*. Взаємодія з громадськими органами самоврядування школи – батьківським колективом, піклувальною радою та ін. – входить у задачі соціального педагога за багатьма напрямками його роботи. Важливу позитивну роль у соціально-педагогічній роботі мають ради з проблем сім'ї, які створюються при батьківських комітетах або піклувальних радах. Такі об'єднання батьків з числа авторитетних

представників громадськості не мають адміністративних повноважень, але надто ефективні у моральному плані. Вони можуть залучатися до роботи з педагогами, коли для розв'язання конфліктних ситуацій потрібен третейський суддя.

Соціальний педагог у загальноосвітній школі надає такі види послуг:

- допомагає в адаптації дітей при вступі до школи, переході з початкової у середню та із середньої до дорослого життя;
- попереджує конфлікти, які виникають у дитячому колективі, допомагає розрішити конфліктну ситуацію на початковій стадії та запобігти розвитку більш серйозних проблем і допомагає учням у формуванні навичок рішення проблем, управлінні стресом, формує, розвиває їхні соціальні навички;
- виступає посередником між школою та сім'єю: допомагає батькам та вчителям зрозуміти інтереси та потреби дітей у навчанні, знайти засоби їх задоволення в школі; визначити індивідуальні навчальні програми для дітей, які мають у цьому потребу;
- служить зв'язуючим ланцюгом між батьками та шкільним колективом, спонукає батьків приймати участь у шкільному житті; доводить до відома адміністрації та колективу школи про побажання сім'ї;
- допомагає школярам подолати перепони, які заважають їм відвідувати школу та встигати на заняттях;
- попереджує та знижує негативний вплив факторів ризику на життя дітей;
- приймає участь у педрадах, батьківських зборах та інших нарадах, присвячених шкільному життю;
- проводить консультації з вчителями та обслуговуючим персоналом з різних соціально-педагогічних проблем з метою сприйняття поліпшення умов життя учнів у школі та її оточення;
- організує співпрацю з вчителями та іншими спеціалістами школи (психолог, дефектолог, лікар та ін.) при розробці індивідуальної стратегії та тактики допомоги дезадаптованим дітям;
- надає допомогу при оцінці та аналізі дисциплінарних вчинків учнів та ін.

На сьогодні школярі зіткаються з багатьма соціальними, економічними, особистісними проблемами, які негативно впливають на процес їх соціального та громадського становлення і в комплексному вирішенні проблем учнів важлива роль відводиться

соціальному педагогу.

Соціальний педагог у школі – спеціаліст-професіонал, який покликаний забезпечувати взаємодію сім'ї, навчального закладу, різних соціальних інститутів у вихованні дитини, допомагати їй адаптуватися у складних сучасних умовах.

Найбільш доцільна спеціалізація соціального педагога визначається адміністрацією конкретного навчального закладу, в залежності від умов мікросоціуму та необхідності вирішення тих чи інших соціально-педагогічних проблем. Адміністрація навчального закладу конкретизує і соціально-педагогічні функції класного керівника, вихователя, психолога та інших посадовців, визначає зони їхньої співпраці, механізм взаємодії з соціальним педагогом.

Первинними задачами соціального педагога загальноосвітньої школи є:

- вивчення нормативних документів діяльності школи та посадових обов'язків соціального педагога;
  - безпосередньо ознайомлення з організацією та функціонуванням школи в цілому, основними напрямками і формами її діяльності: виховної, навчальної, організаційної, управлінської; з особливостями планування та контролю діяльності соціального педагога; структурою управління соціально-педагогічної служби міста, роботою відповідних підрозділів Управління освітою, молодіжною політикою міста та області, інших відділень та служб соціально-педагогічної спрямованості;
  - ознайомлення з формами й методами соціально-педагогічної діагностики закладів навчання, учнівських та педагогічних колективів, соціального середовища школи, умов життєдіяльності учнів, педагогів, батьків, груп однолітків;
  - вивчення накопиченого емпіричного матеріалу, отриманого в ході діагностики соціально-педагогічних процесів;
  - участь у проведенні індивідуальної та групової соціально-педагогічної роботи з учнями, батьками, вчителями; у консультуванні з соціально-педагогічних аспектів навчання, виховання та самовиховання;
  - вивчення позитивного досвіду соціально-педагогічної діяльності, його використання у практичній роботі соціального педагога;
  - ознайомлення з роботою інших спеціалістів школи.
- Базовими проблемами навчання та виховання, які визначають

основні напрямки діяльності соціального педагога навчального закладу є:

- реалізація правового статусу школяра як громадянина та осмислення їм цього;
- розвиток індивідуальних здібностей дитини, прогнозування її соціально-рольових функцій до входження у „доросле життя”;
- первинна соціалізація, формування дитячих та молодіжних груп та організацій;
- профорієнтаційна робота з різними групами школярів;
- залучення учнів у трудову виробничу діяльність;
- соціально-педагогічна напруга у класному колективі, групі, школі;
- ефективність соціально-педагогічної діяльності класу, школи;
- сформованість колективу в початкових класах; формування стилю поведінки учнів;
- включення батьків у соціально-педагогічні процеси класу, школи;
- складність переходу дітей з класів початкового ступеню в середню;
- мотивація та адаптація учнів;
- адаптаційно-реабілітаційні проблеми учнів старших класів у колективах, які створено шляхом зливання;
- умови адаптації дітей, які позбавлені батьківського піклування, серед учнів звичайної загальноосвітньої школи;
- соціокультурна роль школи у мікрорайоні;
- соціально-педагогічна паспортизація школи;
- особливості соціалізації дітей у школі;
- особливості організації дозвілля школярів;
- проблеми шкільного самоврядування;
- форми повсякденної поведінки учнів;
- структура соціальних цінностей школярів та особливості ціннісних орієнтацій;
- рекреаційні процеси у школі; формування громадянської позиції старшокласників як напрямок політичної соціалізації;
- формування соціальної активності учнів;

- особливості профілактики наркоманії серед учнів;
- соціально-педагогічні проблеми формування ціннісних орієнтацій старшокласників;
- соціальна адаптація учнів, які прийшли з інших шкіл;
- соціально-педагогічні процеси формування шкільного колективу;
- соціально-педагогічна ефективність позанавчальної зайнятості школярів;
- формування ціннісних орієнтацій у учнів з неповних та неблагополучних сімей;
- включеність батьків у процес соціальної адаптації учнів при переході з класів початкового ланцюга в середне;
- позакласна робота та її вплив на розвиток соціальних якостей особливості; активізація ролі сім'ї у процесі формування відношення школярів до навчання та праці.

**Організація зовнішніх зв'язків соціального педагога.** Для ефективної організації своєї діяльності соціальному педагогу слід мати достатньо інформації про різні центри соціально-педагогічного, психологічного, медичного, соціального профілю, регіонального та муніципального рівня.

Існує ціла низка проблем муніципального рівня, без знань яких організація роботи конкретного соціального педагога не може бути науковою, системною, а слід, і ефективною. Для оптимізації своєї діяльності соціальний педагог повинен:

- уявити собі структуру об'єктивних потреб у здійсненні соціально-педагогічної діяльності у школах міста;
- ознайомитися з муніципальною соціально-педагогічною концепцією;
- визначити вимоги до завдань та характеру діяльності соціального педагога з боку управління освіти;
- ознайомитися з прийнятою системою оцінки ефективності соціально-педагогічної діяльності у навчальних закладах;
- ознайомитися з моделями діяльності соціального педагога у різних школах міста;
- вивчити структуру функціонування та управління соціально-педагогічної системи міста;
- визначити місце своєї школи на соціально-педагогічній карті міста.

**Типова технологія** вирішення конкретної соціально-

педагогічної проблеми має такі етапи.

1. *Визначення соціально-педагогічної проблеми*: зовнішні ознаки проблеми; тип та рівень проблеми (виховна, корекційна, індивідуальна, групова тощо); характер проблеми (інформаційний, управлінський тощо).

2. *Ситуаційний аналіз*: загальний опис соціально-педагогічної ситуації; джерела виникнення проблеми; організаційна структура у рамках якої виникла проблема; типові реальні (які склалися у даній школі) відношення та взаємодія суб'єктів у вивчаємій ситуації; опис результатів роботи: інформація, концепція, план соціально-педагогічного аналізу; професійне розуміння соціально-педагогічної проблеми; визначення межі проблеми для роботи соціального педагога та інших спеціалістів, форм їх взаємодії.

3. *Визначення соціально-педагогічної стратегії* – підготовка програми та робочого плану діяльності: визначення об'єкту, предмету, цілей, завдань, змісту діяльності; розробка показників та критерії оцінки; розробка інструментарію соціально-педагогічної діяльності; опис та обґрунтування методик збору первинної соціально-педагогічної інформації; розробка логічної схеми аналізу отриманих даних; визначення перспектив соціально-педагогічної діяльності; розробка робочого плану.

4. *Розробка рекомендацій* з реалізації практичної діяльності.

5. *Описання ходу та результатів соціально-педагогічної діяльності*: основні висновки з виконання задач, які характеризують фактичний стан соціально-педагогічної проблеми; висновки про готовність соціального педагога до участі у рішенні проблеми (розуміння значності проблеми, необхідності її вирішення, бажання приймати участь, віра у свої сили, розуміння причин проблемної ситуації, оцінка проблеми, досвід, пропозиції та прогноз з її вирішення); оцінка реальності і значності проблеми; висновки про можливість застосування типових технологій вирішення соціально-педагогічної проблеми або необхідності розробки нового оригінального проекту; обґрунтування та планування діяльності соціального педагога з вирішення проблеми.

6. *Розробка соціально-педагогічної технології*: уточнення, за ітогами досліджень соціально-педагогічного замовлення; деталізація проблеми; визначення причин проблемної ситуації, визначення діючих та нейтральних факторів; визначення соціально-педагогічного та психологічного фону діяльності; розробка

концептуальних основ вирішення проблеми; розробка можливих моделей (або шляхів) вирішення проблеми; обґрунтування вибору моделей (або шляхів) вирішення соціально-педагогічної проблеми.

#### *7. Реалізація соціально-педагогічного проекту.*

*Основні методи* соціального проектування, які використовуються у діяльності соціального педагога:

- *соціально-педагогічне консультування* – думкова побудова варіанту рішення проблеми педагогічними засобами;
- *соціально-педагогічне моделювання* – інваріантне конструювання розвитку соціально-педагогічної системи;
- *соціальне проектування* – обґрунтоване конструювання у знаковій формі моделі соціально-педагогічної системи;
- *соціально-педагогічне планування* (засіб реалізації проекту) – функціональна та часова деталізація соціально-педагогічної діяльності з реалізації проекту (досягнення цілей, які сформульовані у проекті; визначення порядку, послідовності, терміну, темпів розподілу сил та коштів);
- *соціально-педагогічне програмування* – повне всебічне обґрунтування реалізації проекту з прогнозом очікуваного ефекту, який складається із блоків: цільового, забезпечуючого, ресурсного, організаційного та результативного;
- *соціально-педагогічна технологія* – підготовлена для практичної діяльності програма, яка передбачає можливість досягнення цілі.

Основний діагностичний та практичний інструментарій діяльності соціального педагога.

*Опитувальники:* анкети, бланки, інтерв'ю. Опис сфери застосування опитувальників. Інструкції з методики проведення опитування.

*Бланки соціально-педагогічного спостереження.* Види спостереження (ступень включеності спостерігача). Сфера застосування спостереження (при автоматичних діях, при високій напруженості дій).

*Бланки аналізу документів.* Види документів: текстові, інконографічні, вербальні. Види аналізу документів: традиційний (якісний) та контент-аналіз (кількісний). Сфера застосування методу аналізу документів у практиці соціального педагога. Рекомендації з методики аналізу документів у соціально-педагогічній роботі.

*Соціометричні опитувальники для вивчення соціально-*



*педагогічних процесів та явищ у групі.*

Обґрунтування сфери застосування соціометричних опитувань. Рекомендації із застосування соціометричних опитувань як метода збору соціально-педагогічної інформації. Основні правила соціометрії. Соціометричні індекси.

Соціально-педагогічну роботу у системі освіти крім соціального педагога ведуть спеціалісти різних профілів – соціальні психологи, шкільні психологи, вчителі, а також робітники спеціалізованих навчальних закладів. Методи та підходи у цьому випадку будуть відрізнятися, однак цілі зостануться загальними – впливати на виховання, соціалізацію учнів, тобто одночасно формувати благодійне середовище для успішного навчального процесу та створювати адекватне соціальне середовище соціалізації особистості учня, а також сприяти реабілітації вчителів у процесі їхньої професійної діяльності.

*Об'єктом* впливу стає як окремі особи, так і соціальні групи (навчальні класи), а також весь колектив навчального закладу.

Предметом соціально-педагогічної роботи буде виховна та посередницька діяльність між учнями та вчителями, а також між батьками та працівниками інфраструктур освіти, тобто діяльність з метою гармонізації відношень у сфері освіти та сприянню більш адекватному і ефективному виконанню функцій освіти як соціального інституту суспільства.

Особлива увага соціального педагога приділяється не тільки взаємодії з навчальними колективами, але й позакласній роботі, формуванню системи соціально-рольових відношень у колективі, відношень толерантності та взаєморозуміння. Соціальний педагог повинен враховувати індивідуальні особливості окремих осіб та особливості таких соціальних груп як учні, вчителі.

Технології соціально-педагогічної роботи у сфері освіти мають свою специфіку.

По-перше, вони реалізуються у різних навчальних закладах – школах, середніх спеціальних навчальних закладах, вузах, а також різних формах дошкільних та позашкільних розвиваючих або корегуючих закладах та організаціях (клуби, курси, гуртки та ін.), спортивних, соціокультурних, національних, патріотичних та релігійних громадських об'єднаннях, які діють сумісно з навчальними закладами або на їх базі.

По-друге, специфіка технологій соціально-педагогічної роботи

пов'язана з такими проблемами, які не тільки проявляються у сфері освіти, але й породжуються нею, Щоб оцінити специфіку даних технологій, необхідно розкрити соціально-педагогічні проблеми сфери освіти, які можна поділити на декілька рівнів.

*Перший рівень* – проблеми, які породжує сама система освіти. Рівень вимог суспільства до знань, професійної підготовки, ступеню оволодіння професійними навичками постійно зростає, ще більш швидкими темпами зростає об'єм знань, необхідних для адекватного існування у суспільстві, поширюються функції освіти.

Це приводить до того, що шкільні програми, а потім й програми середніх та вищих навчальних закладів ускладнюються, поширюються за рахунок нових розділів та предметів. Зростають вимоги до учнів як у кількісному так і у якісному відношенні. При цьому, не дивлячись на зростання вимог, зникає контроль над якістю та глибиною засвоєння знань, ступеню використання отриманих знань сучасними школярами та студентами. Інтенсивне навантаження даже у здорової дитини викликає стресовий стан, а тим більш у ослаблених дітей, яких стає все більше.

*Другий рівень* – соціальні проблеми дітей з неблагополучних сімей, до яких відносяться як малозабезпечені сім'ї так і сім'ї, які живуть нижче рівня бідності; сім'ї, які не можуть впоратися з вихованням дітей, а також девіантні сім'ї. Хоча причини неблагополуччя різні, його наслідки для дітей бувають схожими: нервовий та психічний розлад; неадекватність реакцій; агресивність, або, навпаки, віктимність; залежна поведінка; аутизм; нездатність до роботи у школі, або професійному навчальному закладі; до взаємодії з колективом та ін.

*Третій рівень* – проблеми, які породжуються засобами взаємодії різних учасників у навчальному процесі (учнів та вчителів, внутрішні взаємовідносини у колективах учнів та студентів, серед членів педагогічного колективу. З одного боку, вони пов'язані з особливостями сучасних дітей: гіперактивність при дефіциті уваги, немотивована агресія та ін. З другого боку, це пов'язано з специфікою такої соціальної групи як вчителі. Тут треба мати на увазі професійні акцентуації та соціально-професійні проблеми, неблагополучний стан здоров'я, емоційна неврівновага. В останні роки у науковій літературі з'явився термін – „педагогічний травматизм”.

Проблеми учнів можна поділити на такі групи:

1) проблеми, які виникають у ході навчальної діяльності: недостатня готовність учнів до навчання; труднощі у засвоєнні загальноосвітніх програм; категорична відмова учнів від відвідування школи (школофобія); висока ступінь педагогічної занедбаності сучасних дітей;

2) проблеми, пов'язані зі здоров'ям: загальна соматична послабленість; хронічні захворювання різної етіології, які створюють проблеми при навчанні дитини у масовій школі, інвалідність; посттравматичний синдром; логоневроз; психічні наслідки оперативних втручань, перенесених хвороб;

3) психологічні проблеми: відхилення інтелектуального та особистісного розвитку; низька працездатність та часткове відставання у розвитку психічних функцій; патохарактерологічний розвиток особи; порушення емоційно-вольової сфери особистості; комунікативні проблеми (синдром відчуження, підвищена конфліктність та ін.); наслідки перенесеного фізичного або психічного насилля;

4) соціально-правові проблеми: сімейні проблеми, складні життєві умови; порушення прав дітей, фізичне або психічне насилля над дитиною; проживання у неблагополучній або малозабезпеченій сім'ї, соціальна незахищеність, соціальне сирітство; соціальна дезорієнтація, схильність до протиправних вчинків.

Рішення соціально-педагогічних та соціально-психологічних проблем, які проявляються у сфері освіти – дуже важлива задача. Починаючи з перших з перших кроків у навчанні, дитина не тільки отримує абстрактні знання про світ, але й готує себе до дорослого життя, засвоює різні соціальні ролі. Діти дуже сприятливі до доброти та зла. Випадкові події можуть мати необоротні наслідки. Упевненість у своєму майбутньому, успішність, ступень самореалізації та задоволення у дорослому житті, ціннісні орієнтації, а також стан здоров'я залежить від формування навчально-виховного процесу.

Основними задачами соціально-педагогічної роботи у сфері освіти є:

- діагностична;
- психокорекційна;
- науково-методична;
- соціально-правова;
- оздоровча (медико-соціальна);
- навчально-виховна;

- консультаційна;
- соціально-аналітична;
- просвітницька.

Складність завдань, які стоять перед соціальним педагогом у сфері освіти, передбачає необхідність застосування всього набору соціально-педагогічних технологій, врахування специфіки даної сфери та соціальних груп, які приймають в неї участь, наукове вивчення всіх боків цієї діяльності, вивчення та узагальнення досвіду.

Класифікація соціально-педагогічних технологій допомагає знайти найбільш ефективні конкретні технології для соціально-педагогічної роботи у той чи іншій сфері життєдіяльності.

**Загальна класифікація** технологій залежить від *масштабу об'єкту, сфери застосування, поставлених цілей та характеру завдань, які вирішуються*. Існує залежність від теоретичної основи, методології у руслі якої розробляються технології. Крім того можливо розподіл технологій на *глобальні та регіональні, інноваційні та рутинні, інформаційні, інтелектуальні* (які спрямовані на стимулювання розумової діяльності та творчих здібностей), *історичні* (осмислення досвіду який є у державі та використання його з урахуванням нових умов), *демографічні* (які спрямовані на змінення демографічної поведінки людей), *соціальні технології згоди* (технології розрішення конфліктів), *політичні, фінансові, економічні, адміністративні, управлінські, психологічні, педагогічні технології*. Всі вони можуть бути використані у сфері освіти.

Інша класифікація соціальних технологій включає інші методики практичної соціально-педагогічної роботи: соціально-педагогічна діагностика і профілактика, соціально-педагогічна адаптація, соціально-педагогічна корекція і терапія, соціально-педагогічне консультування, соціальне забезпечення та соціальне страхування, соціально-педагогічне посередництво, соціальна опіка та піклування. Для довгострокових та складних програм необхідні такі технології як проектування, прогнозування та експертиза. Всі ці технології дуже важливі для соціально-педагогічної роботи у навчальному закладі.

І все ж необхідна спеціальна класифікація технологій соціально-педагогічної роботи у сфері освіти. Перш за все це робота з соціальними групами, які різняться за віком, психології, положенню у суспільстві, соціальними ролями у житті, задачами, які вони вирішують. Всі технології переломлюються через ці особливості,

тому можна визначити такі напрямки:

- технології соціально-педагогічної роботи з дошкolarями та молодшими школярами;
- технології соціально-педагогічної роботи з підлітками та старшокласниками;
- технології соціально-педагогічної роботи з учнями та студентами;
- технології соціально-педагогічної роботи з профілактики девіантної поведінки у сфері освіти;
- технології соціально-педагогічної роботи у спеціалізованих навчальних закладах та дитячих домах;
- технології соціально-педагогічної роботи з сім'ями школярів та учнів;
- технології соціально-педагогічної роботи з вчителями та викладачами.

Кожна з цих технологій, у свою чергу, включає технології загальної класифікації, але переломлює їх у залежності від особливостей тієї групи з якою працює соціальний педагог.

**Ключові поняття:** фактори, які зумовлюють поле діяльності соціального педагога у школі; аспекти діяльності соціального педагога у школі; первинні завдання, базові проблеми, організація зовнішніх зв'язків, типова технологія діяльності соціального педагога у навчальному закладі; соціально-педагогічні технології.

**Питання і завдання:**

1. Розкрийте функції освіти на сучасному етапі розвитку суспільства.
2. Назвіть та охарактеризуйте фактори, які зумовлюють поле діяльності соціального педагога у загальноосвітній школі.
3. Які базові проблеми навчання та виховання учнів визначають основні напрямки діяльності соціального педагога у школі?
4. Охарактеризувати структуру типової технології роботи соціального педагога у школі?
5. У чому сутність основного діагностичного та практичного інструментарію соціального педагога загальноосвітньої школи?

**Проблемне завдання:** Що спільного та у чому різниця між соціально-педагогічною технологією і методикою діяльності соціального педагога у навчальному закладі?

### **3.2. Проблеми випускників інтернатних закладів та соціально-педагогічні технології роботи з ними**

Одним з закладів сфери освіти де соціальний педагог може використовувати ці технології є заклади інтернатного типу. Основним контингентом яких – *діти-сироти* (померли обоє батьків) або *діти, які zostалися без піклування батьків*, включаючи дітей, які мають біологічних батьків, але вони з будь-яких причин не займаються вихованням дитини та не піклуються про неї. У цьому випадку піклування про дітей, яких називають *соціальними сиротами*, бере на себе суспільство та держава.

Соціальними сиротами можуть стати діти, у яких батьки:

- померли;
- позбавлені батьківських прав;
- обмежені у батьківських правах;
- визнані безвісно відсутніми;
- недієздатні (обмежено недієздатні);
- знаходяться у виправних закладах;
- обвинувачуються у здійсненні злочину та знаходяться під охороною;
- ухиляються від виховання дітей;
- відказуються забирати дітей з лікувальних, соціальних закладів, куди дитина була тимчасово розташована.

Педагоги та психологи, які займаються дослідженням проблем дитини у закладах інтернатного типу, встановили, що розлука з близькими у ранній період життя фатальним чином визначає подальшу долю дитини. Розлука з матір'ю або взагалі відсутність близьких скликається на розвитку дитини. Дитячий вік – період, коли закладаються фундаментальні якості особистості, які забезпечують психічну стійкість, позитивні моральні орієнтації людей, життєдіяльність та цілеспрямованість. Ці духовні якості не формуються спонтанно, вони формуються в умовах батьківської любові, коли сім'я створює у дитини потребу бути визнаною, здібність до співчуття та радити іншим людям, нести відповідальність за себе та інших.

Дитина, яка загубила батьків – це особливий, дійсно трагічний світ. Потреба мати батька й матір – одна з сильніших потреб дитини.

Заклади для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, мають диференційований характер. Дітей до трьох років розташовують у дома дитини.

Діти з чотирьох років переводяться у дитячі будинки дошкільного та шкільного віку – навчальні заклади, заклади соціального обслуговування (дитячі дома-інтернати для дітей-інвалідів з розумовою відсталістю та фізичними недоліками, соціально-реабілітаційні центри, соціальні притулки).

Дітям, які знаходяться на повному державному забезпеченні, надається безкоштовне харчування, безкоштовний комплект одягу та взуття, безкоштовне проживання, безкоштовне медичне обслуговування.

Основними цілями діяльності державних закладів, де виховуються діти, які залишилися без піклування батьків є здійснення соціального захисту дітей у цих закладах; здійснення заходів реабілітаційного, медичного та соціального характеру; організація отримання загальної освіти.

Потреба та необхідність у соціально-педагогічній діяльності у закладах інтернатного типу постійна. Діти, які знаходяться у ньому мають широкий спектр соціальних, медичних, психологічних, педагогічних проблем і відсутність необхідного соціального досвіду.

Ціль соціально-педагогічної діяльності у закладах інтернатного типу – соціалізація дитини. У якості *суб'єктів* цієї діяльності виступає колектив вихователів: соціальний педагог, логопед, вихователь, психолог, музичний робітник, адміністрація закладу. *Об'єктами*, на яких спрямована соціально-педагогічна діяльність є вихованці: кожний індивідуально та весь колектив вихованців у цілому.

Проблеми дітей інтернатного закладу дослідили М. Лисина, В. Мухіна, Є. Смирнова та ін.

Для *дітей молодшого шкільного віку*, цієї категорії дітей, характерні ярко виражені мотиви, які пов'язані з їхньою повсякденною діяльністю: виконання режиму проживання, правил поведінки, тоді як у сімейних дітей цієї вікової групи мотиви їх діяльності та спілкування більш різноманітні.

Така обмеженість та бідність мотиваційної сфери пов'язані з умовами проживання дітей у інтернаті та їх недостатньо повним спілкуванням з дорослими. Особливо це проявляється у різних

конфліктних ситуаціях: ситуаціях заборони, зіткнення інтересів дитини й дорослого; дитини і колективу вихованців, обвинувачень з боку однолітків, нерозуміння дитини дорослим та однолітками. При цьому поведінка вихованця може відрізнятися агресивністю, невмінням та небажанням визнати свою провину. Тобто у дитини в конфліктних ситуаціях виступають захисні, далеко не конструктивні форми поведінки. Таким чином, існує специфіка розвитку інтелектуальної, потребової та поведінкової сфер особистості вихованця інтернату.

У підлітковому віці ці причини викликають визначені складності у затвердженні підлітка серед однолітків, у розвитку його особистісного „Я”.

До інтелектуальних, поведінкових, мотиваційних характеристик додаються проблеми, які пов'язані зі здоров'ям дитини. Фактично здорових дітей у закладах інтернатного типу немає, вони мають хронічні захворювання. Крім того, у багатьох дітей є інтелектуальна недостатність – затримка психічного розвитку. Для вихованців інтернату притаманні токсикоманія, наркоманія, розгальмованість сексуального потягу та ін.

Поряд з цим медико-психолого-педагогічними проблемами у вихованців інтернату виникає багато соціальних проблем: особистісні – отримання документів (паспорту, свідоцтва про народження, свідоцтва про смерть батьків та ін.); матеріальні (отримання пенсій, аліментів, грошової допомоги), отримання грошової допомоги (більша частина дітей не має своєї площі та прописки), працевлаштування випускників та їх подальша професійна освіта.

Діяльність соціального педагога у закладах інтернатного типу можна представити у вигляді таблиці.

**Соціально-педагогічна діяльність  
у закладах інтернатного типу**

<b>Завдання соціального педагога</b>	<b>Функції соціально-педагогічної діяльності</b>	<b>Методи та форми організації діяльності</b>
Визначення статусу дитини	Діагностична	Бесіда, анкетування, тестування, аналіз документів дитини
Складання індивідуальної програми	Прогностична	Аналіз отриманих даних про дитину, визначення медичної,



розвитку вихованця		психологічної, педагогічної реабілітації
Адаптація, реабілітація, інтеграція дитини	Корекційно-реабілітаційна	Спостереження, бесіда, вправа, тренінг, заохочення, покарання, ведення особистих справ дитини, взаємодія з соціальними службами та закладами
Представництво інтересів дитини у правозахисних та адміністративних органах	Посередницька та правоохоронна	Переконання, бесіда

Діяльність соціального педагога починається з визначення статусу дитини. Шляхом вивчення документів, бесід, тестування соціальний педагог узнає дитину, визначає проблеми, які йому потрібно вирішити. Соціальний педагог збирає інформацію про стан фізичного та психічного здоров'я, умов життя дитини до вступу її в інтернат, батьків дитини, спостерігає за її успішністю, надає допомогу у навчанні та ін. Чим точніше визначається „діагноз соціального захворювання”, тим легше визначити види допомоги, які може надати вихованню соціальний педагог. Виховання дитини у закладах інтернатного типу проходить у колективі, тому поряд з вивченням кожної дитини соціальний педагог вивчає дитячий колектив у цілому.

Інша задача соціального педагога – скласти індивідуальну програму розвитку вихованця, тобто фактично уявити яким повинен бути випускник інтернату, враховуючи який він зараз. Для цього соціальний педагог аналізує всі документи, які є у дитини, його проблеми, шукає шляхи виходу із ситуації яка склалася.

Складний виховний процес у закладі інтернатного типу потребує від соціального педагога уявлення не тільки його сьогоденних задач, але й розкриття тенденцій розвитку як дитини так і колективу, в якому він знаходиться. Однією з головних задач при цьому є – формування гуманних відношень, які проявляються у

безкорисній моральній допомозі всім, хто потребує; у шануванні іншої людини, у чутливості, емоційності, у відгуку на чуже горе та радість, на переживання іншого; у дбайливому відношенні до гідності людської особи.

Проблеми адаптації дитини, яка потрапила у заклад інтернатного типу, реабілітації дітей девіантної поведінки, інтеграції вихованців у суспільство є важливими у діяльності соціального педагога. Реабілітація дитини проходить за допомогою медиків, психологів, педагогів та інших спеціалістів інтернату. Медична реабілітація включає проведення комплексу оздоровчих та лікувальних заходів. Психологічна реабілітація пов'язана з проведенням занять із зняття тривоги, хвилювання, напруги дитини у інтернаті. Педагогічна реабілітація – це проведення додаткових занять з програми загальноосвітньої школи, а також корекційні заняття. Соціальна адаптація передбачає успішне засвоєння вихованцями соціальних ролей у системі суспільних відношень. Соціальна адаптація проходить через формування та розвиток навичок ведення домашнього господарства, самообслуговування, трудових вмінь та навичок.

Разом з психологом соціальний педагог займається проблемами професійного самовизначення випускників (бесіди про професію, екскурсії на підприємства, бесіди про систему отримання професійної освіти тощо); засвоєння ними різних соціальних ролей людини у суспільстві (патріот, член суспільства, член сім'ї, професіонал та ін.); ознайомлення з структурою і функціями сім'ї; формування адаптативних механізмів, які дозволять пристосуватися випускнику до життя після закінчення інтернату. Соціальний педагог для рішення цих завдань використовує ділові ігри, вправи, тренінги, заохочення, покарання, бесіди та ін.

Ще одне важливе завдання, яке виконує соціальний педагог у закладі інтернатного типу – представлення інтересів дитини у правозахисних та адміністративних закладах. Реалізуючі цю посередницьку функцію, соціальний педагог охороняє та захищає права вихованця, які є як у міжнародних актах, так і у вітчизняних законодавчих актах. Так, соціальний педагог займається житловими проблемами дитини, його працевлаштуванням та продовженням подальшої освіти.

У останні роки у організації життєдіяльності інтернатних закладів є визначені зміни. Сьогодні йде активна перебудова їх

роботи, яка спрямована на вирішення задачі індивідуальної соціалізації кожної дитини.

Підхід до організації життя закладу повинен відповідати таким вимогам: по-перше, забезпечувати створення найбільш сприятливих умов для збереження здоров'я дитини, нормального фізичного та розумового (інтелектуального) розвитку; по-друге, створювати сприятливі передумови для ритмічного повного життя дитячого колективу.

У режимі життя інтернатного закладу можна визначити два рівня:

1) *режим життєдіяльності закладу*, який визначається концепцією та програмою розвитку всього закладу, його найближчими та подальшими перспективами, конкретизованими у змісті та функціях діяльності, у перспективному плані;

2) *режим групи* – це норми, правила, а також конкретні справи, прийняті дорослими та дітьми, які притаманні для окремої групи. Режим групи може мати деяку обґрунтовану різницю від режиму всього закладу.

Правила життя закладу відображаються у режимі дня, вимоги якого повинні бути обов'язковими для всіх.

Однією з складових особливостей вільного часу вихованців є забезпечення свободи вибору занять з урахуванням інтересів, індивідуальних схильностей дітей.

Формування інтересів на основі вільного вибору діяльності пов'язано з рішенням декількох проблем:

- наявність широкого вибору видів діяльності, досяжної для кожного вихованця, а не тільки для найбільш талановитих;
- вільне відвідування клубів, гуртків, секцій, творчих майстерень, для того, щоб дати можливість кожному вихованцю проявити себе у різноманітній діяльності, доки він не знайде свою справу, доки не проявиться стійкий інтерес до визначеного заняття;
- створення дітьми неформальних об'єднань на основі інтересу до однієї якоїсь справи (техніка, мистецтво та ін.). Структура вільного часу (об'єм, зміст, засоби організації) обумовлена режимом діяльності інтернатного закладу та віковими особливостями вихованців.

Звісно, що вірні міжособистісні взаємовідношення є залогом гармонійного розвитку особистості і ціннісного соціального досвіду спілкування, який потім переноситься у середовище дорослих.

Особливо важливо формувати позитивні відношення у інтернаті, перш за все, із-за своєрідного положення дітей. Якщо маленькі діти не усвідомлюють всієї складності своєї долі, то підлітки розуміють і тяжко переживають свою неповноцінність, зраду батьків. Вони можуть бути дратованими, конфліктними. У результаті між дітьми складаються відношення недоброзичливості, неприязні, які переходять як у закриту так і у відкриту ворожнечу.

У групах, які складаються з різних або зведених братів та сестер, взаємовідношення складаються по-різному. Частіше діти піклуються друг про друга, намагаються підтримувати один одного, зберігати доброзичливі стосунки між собою. Однак, буває і так, що брати й сестри не спілкуються між собою, більш того, вони починають ворожнечо відноситися до друзів брата чи сестри з числа вихованців. Це може призвести до конфліктів у колективі інтернату.

Іноді підлітки, до моменту вступу в інтернат всі стоять на обліку в інспекції у справах неповнолітніх. Це відображається на їх відношеннях з вихованцями і часто дезадаптує систему взаємовідношень яка склалася в інтернаті.

У 12 – 13 років у підлітків з'являється почуття закоханості. Відсутність взаємності переживається ними дуже хворобливо, особливо дівчатами. Вони стають засмученими, роздратованими, замикаються у собі. Хлопці можуть з'ясовувати стосунки у бійках.

Дітей підліткового віку всиновлюють дуже рідко. Нечасто, але відновлюють у правах батьків, діти повертаються у сім'ю. Склад групи відновлюється, змінюються й міжособистісні стосунки, причому не у кращій бік.

Особливою проблемою соціального педагога є відношення новачка з „старими” членами групи.

Позитивний вплив на взаємовідношення підлітків у групі та на взаємовідношення у інтернаті в цілому оказує шефство старших над молодшими – традиційна форма виховної роботи в інтернатному закладі.

Усі діти, які живуть у закладах інтернатного типу, у тому чи іншому віці, пережили сильний струс – розрив зв'язків з родичами, який веде до порушення у особистому розвитку дитини. Неможливість жити у сім'ї призводить до потреби у таких умовах, які б забезпечували їх нормальний психічний розвиток.

Одна з головних проблем – довге перебування у закладі закритого типу з відсутністю індивідуального відношення до дитини,

можливості хоч як-то впливати на події та явища особистого життя із-за жорсткої регламентації життєдіяльності закладу, постійного перебування у колективі.

У інтернаті дитина більшість часу проводить з іншими дітьми, вона позбавлена дуже важливої сфери спілкування: дитина – дорослий (мати, батько, інші родичі). Ця сфера спілкування визначає, в основному, розвиток особи у дитинстві. Відсутність прив'язаності до конкретного дорослого веде до нереалізованості цього важливого боку в житті дитини.

У більшості таких дітей немає досвіду любові. Дитина не отримує необхідних відповідей, пояснень на свої запитання, не має можливості висловити свою думку, бути вислуханим. Вона не отримує інтелектуального та емоційного відгуку на події, які її хвилюють, тому що немає спілкування з дорослим „віч-на-віч”, яке передбачає наявність інтимності та більш глибокого контакту, чим той, який є у дійсності. Існує лише нормативна, формальна взаємодія. Дитина не бачить всієї гами емоційних та поведінкових проявів, які притаманні дорослому у його повсякденному житті. Фактично у дитини відсутня модель „нормального” дорослого життя.

Дефіцит емоційної близькості з дорослим веде до відсутності у дітей однієї важливої з людської навичок – давати та отримувати найбільш значні у її житті речі. З цим пов'язаний, дуже частий серед дітей, прояв жадоби, потреба брати, добувати, який може перевтілюватися у небезпечні для оточуючих та для неї самої форми. Звідси й велика увага до матеріальних речей, бажання визначитися із загальної маси. Діти „випрошують” у кожного дорослого, який відвідує інтернат, будь-який подарунок. Цінність його не має значення, бо інтерес до нього недовгий. Для дитини важливим є факт „матеріалізованої” уваги.

Знаходячись постійно у групі, діти взаємодіють за законами, котрі складаються стихійно. Правила, які надаються дорослими, частіше за все існують як неусвідомлені та неприйнятні до кінця.

Закони взаємодії у дитячій групі визначаються частіше суперництвом та заздрістю до іншої дитини. Для дітей є характерними: відсутність інтересу до іншого; бажання визначитися за будь-який спосіб; невміння домовлятися; високий рівень фізичної та вербальної агресії, яка не дає можливість розслабитися, постійні скарги друг на друга; знецінювання результатів діяльності іншого і його особи. Йде постійна боротьба за виживання. Дорослий

(вихователь, вчитель) частіше засуджує взаємодію дітей, але не дає взірця поведінки. Дитина не почуває себе захищеною, у неї немає взірця „Я”. Обставини життя задають „жорстокі” зовнішні межі існування, а внутрішні, при цьому, не формуються. Саме із-за цього дитина неспроможна дотримуватися правил та встановлювати стабільні відношення з людьми.

Соціальному педагогу треба цілеспрямовано керувати процесом оптимізації взаємовідношень між вихованцями інтернату. Можна визначити декілька етапів керування взаємовідношеннями.

I. *Діагностика взаємовідношень у групі* (спостереження, бесіди, соціометрія, референтометрія та інші методики).

II. *Прогнозування взаємовідношень*. Підбір для кожної дитини бажаного кола спілкування. У підлітків реальне та бажане коло спілкування можуть не співпадати. Самі підлітки не можуть налагодити відношення, їх зупиняє те, що над ними насміхаються, вони не бажають бути відчуженими. Тому соціальний педагог враховує бажані контакти для підлітка й організує їх.

III. *Планування*. Соціальний педагог та діти разом вибирають та планують ті справи, які вони вважають за необхідне, корисними, цікавими, хоча іноді підлітки швидко втрачають інтерес до організуємої справи, не вміють мобілізувати себе.

Існують спеціальні засоби покращення положення підлітка у колективі та його відношення до діяльності:

- перемикання (підбір найбільш бажаної діяльності з людьми, яким він симпатизує, можливо дорослими);
- будівництва перед підлітком можливої системи перспективних ліній діяльності або поведінки;
- переконання, заохочення, привчання;
- надання чітких вимог до поведінки;
- прояв педагогічного такту, почуття міри у виховному впливі.

IV. *Регулювання взаємовідношень* (навчання дітей нормам і правилам спілкування, створення позитивного психологічного клімату).

V. *Контроль*. Контроль за взаємовідношеннями потребує великого такту, оскільки пов'язаний зі зломом стереотипів відношення до того чи іншого підлітка. Керування взаємовідносинами призводить до зміни статусу підлітка, він підвищує своє положення за підтримкою соціального педагога. Інші

діти насторожено відносяться до цього. Уникнути виникнення конфліктів можна тільки дотриманням кожним норм та правил поведінки.

Сьогодні дуже важливо підготувати випускників інтернатного закладу до самостійного життя, не тільки підказати, а й допомогти у виборі професії, сформувати самостійність мислення, ініціативу та відповідальність, пошукову активність та заповзятливість, вміння творчо вирішувати проблеми які виникають.

Звісно, що не всі випускники інтернатних закладів можуть успішно адаптуватися до життя. Після виходу з інтернату вони не в змозі вирішити багато проблем, з якими стикаються кожен день без підтримки дорослих.

На виборі життєвого шляху випускників сирітських закладів сказується вірна профорієнтаційна робота. Недостатньо професійна підготовка в інтернатах не орієнтує вихованців на досягнення високих професійних перспектив.

Не дивлячись на сувору реальність сучасного життя, соціальним педагогом сирітських закладів слід орієнтувати своїх вихованців на широке коло обираємих професій шляхом розширення інформації про них (бесіди, екскурсії на підприємства, у ПТУ, технікуми, коледжі, вищі навчальні заклади). Причому слід залучати до цієї роботи випускників, які успішно адаптувалися до життя. Позитивний зразок останніх, традиційні вечори зустрічі випускників, позитивно впливають на підлітків.

У більшості випускників, після того, як вони покинули сирітський заклад починаються такі проблеми:

- ведуть утриманський спосіб життя (ніде не працюють та не вчать);
- потерпають від алкогольної залежності;
- здійснюють правопорушення.

Це трапляється від того, що більшість їх недостатньо адаптовано до самостійного життя. Знаходячись на державному забезпеченні дитина отримує всі блага без зусиль, тому випускники інтернатних закладів мають великі труднощі при необхідності самостійно вирішувати питання, які до цього моменту не усвідомлювалися або здавалися неважливими.

Випускникам доводиться освоювати новий життєвий простір. Їхні трудові навички обмежуються набором елементарних вмінь, немає досвіду звертання з коштами. Життя за обставинами які

надаються, стає нормою. У будь-якій ситуації (на роботі, з сусідами, у транспорті) вони здатні критично і різко казати все, що думають про людей, обставини, ситуації, даже невеликі непорозуміння намагаються вирішити за допомогою бійки та агресивних вихватків.

Рівень відповідальності випускників дуже низький – вони почуваються відповідальними тільки перед „своїми”. У них немає близьких та подальших цілей. Таке спрощене сприйняття життя їм звично. Вони нав’язливі, довірливі та не спокусливі у складностях взаємовідношень людей.

Для подолання цього треба осмислений системний підхід до виховання самостійності. Соціальному педагогу інтернатного закладу необхідно вміти мотивувати вихованців до розвитку соціальної компетенції, формувати в них навички, необхідні для незалежного проживання, розвивати здібності бачити життєву перспективу та вміння приймати відповідальні рішення. Необхідно навчити їх ставити цілі та відповідати за їх реалізацію, давати більш самостійності, націлювати на вміння долати будь-які труднощі.

Робота у закладах для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без батьківського піклування, повинна бути спрямована на формування:

- позитивного відношення до людей;
- потреби у праці як образу життя;
- здібності робити вибір, вміння приймати рішення та нести за них відповідальність (активна життєва позиція);
- здібності жити у соціальному просторі (орієнтація у законах, знати права та засоби їх реалізації, бути готовими до виконання своїх громадських обов’язків).

Випускнику, який опинився на порозі самостійного життя, необхідна допомога та підтримка того оточення у якому він знаходиться в період адаптації до самостійного життя. Важливу роль в цьому грає соціальний педагог. Професійно спрямоване спілкування та робота з випускником можуть стати основою його успішної адаптації. Для будування ефективної роботи соціального педагога треба розуміти характерологічні та особисті особливості випускників сирітських закладів, які мають великі труднощі при формуванні життєвих планів, від наочності якого залежить успішність соціальної адаптації та життєвого улаштування. Це пов’язано з тим, що у дітей-сиріт не формується цілісний образ минулого: у пам’яті залишається деякі спогади про минуле.

Це можна віднести до „феномену усвідомлення”, що



спостерігається у дітей, які виховуються поза сім'єю, – феномен „відчуження свого досвіду”, коли окремі епізоди не стають подіями їх життя, не засвоюються та не входять у їхній психологічний досвід. Якщо вони і зостаються у пам'яті дитини, то лише як формальні знання про те, що і як треба робити, але не як подія його особистісного життя, в якому концентруються його переживання.

Все це пов'язано з умовами життя дітей у дитячому будинку або інтернаті та закладаються у тих відношеннях дитини з дорослою людиною, які притаманні для цих закладів.

*По-перше*, це дуже часта зміна дорослих у інтернатах та дитячих будинках, яка розриває безперервність відношень і досвіду дитини, роздрібнює її життя на шматочки.

*По-друге*, це педагогічна позиція дорослого, при якій дитина є об'єктом догляду, виховання, навчання, на відміну від „подійної” позиції дорослого у сім'ї.

*По-третє*, це груповий підхід до дітей та відсутність індивідуальних контактів з дорослим, який спричиняє невизначеність свого „Я” та його неусвідомленість.

*У-четвертих*, ця жорстока регламентація всіх дій дитини, яка не дає можливості вибору та мінімальної персональної відповідальності за свої дії.

В умовах інтернату даже найкращі вихователі зостаються лише носіями знань, взірців поведінки, заохочування та покарання, але не стають джерелом життєвого сенсу самої дитини, не породжують його особистісних прагнень та усвідомлених переживань. Надані вихованцям знання та взірці поведінки є формальними, відчуженими та не викликають емоційного, суб'єктивного відношення. В результаті усвідомлення особистісного досвіду стає порушеним, а окремі епізоди не стають подіями.

Таким чином, коли випускники сирітського закладу вступають у самостійне життя їх досвід є розрізненим та складним за змістом. Недостатній досвід призводить до складностей у будівництві особистого життя, до відсутності планів на майбутнє. Також у випускників цих закладів низька пізнавальна активність, відсутня ініціатива, для них характерна ситуативність у поведінці та вибірковість у прив'язаності до людей, яка є не стійкою

Випускники, які не знають позитивного досвіду сімейного життя, мають дуже приблизні уявлення про взаємовідношення у сім'ї, важко налагоджують сімейне життя. У них немає стійкого уявлення

про те, що таке сім'я, а тому немає реалістичного моделювання майбутньої сім'ї. Їх відношення до сім'ї ситуативно, воно обумовлено станом „тут” і „зараз”. Уявлення про соціальні ролі дружини або чоловіка мають зверхній характер, не відрізняються глибоким розумінням прав та обов'язків подружжя, батьків, взаємовідповідальності перед членами сім'ї та суспільством. З одного боку, дівчата-сироти об'ягуються самостійністю, але з іншого боку, наявність поряд людини не рятує від цього почуття і не вирішує проблему недовіри до оточуючих людей. У багатьох таких дівчат є утриманська позиція по відношенню до майбутнього чоловіка, вони хоча й говорять про підтримку, розуміння, кохання, але не можуть пояснити, що це значить. В уявленнях про взаємовідношення у майбутньому сімейному житті відсутня емоційна складова.

Для випускників дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків є характерним: бідна гама емоцій, емоційна зверхність, стереотипність емоційних проявів, швидка зміна настрою, підвищене занепокоєння.

Такі діти мають визначені особливості спілкування. Дитина, яка виховується у закладах інтернатного типу не набуває навичок продуктивного спілкування, яке не розвинуто, контакти зверхі, нервові. Діти одночасно потребують уваги та відторгають її, переходячи на агресію або пасивну відторженість. Потребуючи любові та уваги, вони не вміють вести себе таким чином, щоб з ними спілкувалися у співвідношенні з цією потребою. Невірний досвід спілкування веде до того, що дитина дуже рано починає займати негативну позицію по відношенню до інших. У сім'ї завжди є „Ми – почуття”, яке формує належність до своєї сім'ї. Це дає відчуття захищеності.

У інтернатному закладі у дітей виникає своєрідна ідентифікація одного з іншим, стихійно складається „Ми” закритого закладу, це особливе психічне створення. Діти без батьків поділяють світ та „Своїх” та „Чужаків”, від котрих намагаються отримати свою користь. У них особлива нормативність по відношенню до всіх „Чужаків” та „Своїх”. У своїй групі діти, які проживають в інтернаті, можуть бути жорстокими, ця позиція формується з причин нереалізованої потреби в любові та визнанні, емоційно нестабільного положення. Діти інтернатного закладу психологічно відчужені від людей та мають багато проблем, які дитина із звичайної сім'ї не знає.

Таким чином, соціальному педагогу, будуючи спілкування з

випускниками інтернатного закладу слід враховувати, що при взаємодії з дорослими вони можуть займати підкоренно-відчужену позицію, а у відношеннях з однолітками характерно формування складних конкурентних негативних відношень.

У індивідуальній роботі соціальному педагогу необхідно знати: випускники часто мають недовіру до людей і їм важко будувати відношення з незнайомими людьми; довго налагоджуються дружні стосунки; вони мають потребу у піклуванні, однак збудував позитивні відношення з дорослими, які їм допомагають, не усвідомлено намагаються маніпулювати ними.

Нерозвинутий соціальний інтелект також є великою проблемою. Діти часто не знають елементарних речей: як вірно подзвонити по телефону; як спланувати особистий бюджет; як отримати ту або іншу довідку, написати заяву; як будувати відношення з колегами. Не маючи необхідних соціальних навичок, вони не можуть самі влаштуватися на роботу, отримати необхідні документи для навчання, роботи. Влаштувавшись на роботу, але не налагодивши взаємовідношення у колективі, часто кидають її.

Всі ці проблеми випускників дітей інтернатного закладу є піклуванням соціального педагога.

Робота соціального педагога з випускниками шкіл-інтернатів або дитячих будинків ведеться за такими напрямками, які відповідають функціям професійного статусу.

#### **I Соціально-педагогічна діагностика (визначення соціального статусу випускника).**

*Метою* цього напрямку є визначення первинної адаптації у нових умовах.

*Зміст діяльності:*

- діагностика потреб у подальшому піклуванні, які виникли у зв'язку з порушенням соціалізації;
- діагностика соціальної ситуації (наявність умов, які сприяють адаптації (навчання, робота, можливості проведення дозвілля);
- вивчення рівня розвитку соціальної поведінки (відхилення від соціальних норм та правил);
- діагностика відхилень у соціальній поведінці та причин, які їх викликають;
- вивчення особливостей соціальної адаптації вихованців для визначення тих, які потребують розвитку та спеціального

формування соціально необхідних навичок, у тому числі і навичок міжособистої взаємодії;

- діагностика розвитку „соціальної мережі” випускника.

Визначення соціального статусу проводиться протягом бесід та тестувань, а також шляхом вивчення документів. Щоб виявити проблеми, які йому належить вирішити, соціальний педагог збирає відомості про стан фізичного або психічного здоров'я, про умови життя до виходу із закладу для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків. Потім складає індивідуальний план сумісної з випускником роботи з метою надання йому допомоги у працевлаштуванні, життєволаштуванні.

## **II. Соціально-педагогічне консультування.**

*Мета:* надання допомоги випускникам у вирішенні проблем, які пов'язані з порушенням соціалізації.

*Зміст діяльності:*

- надання допомоги у складних ситуаціях;
- разом з випускником складання індивідуальних планів розвитку, у тому числі й розвитку необхідних навичок;
- робота над реконструкцією або створенням соціального оточення, яке підтримує, „соціальні мережі” (складання індивідуального плану реконструкції „соціальної мережі”);
- складання плану корекції відхилень випускника у соціальній поведінці;
- надання допомоги у професійному визначенні, працевлаштуванні.

Соціально-педагогічне консультування випускників сирітських закладів засновано на гуманістичному підході, і передбачає, перш за все, *суб'єктне* відношення до людини.

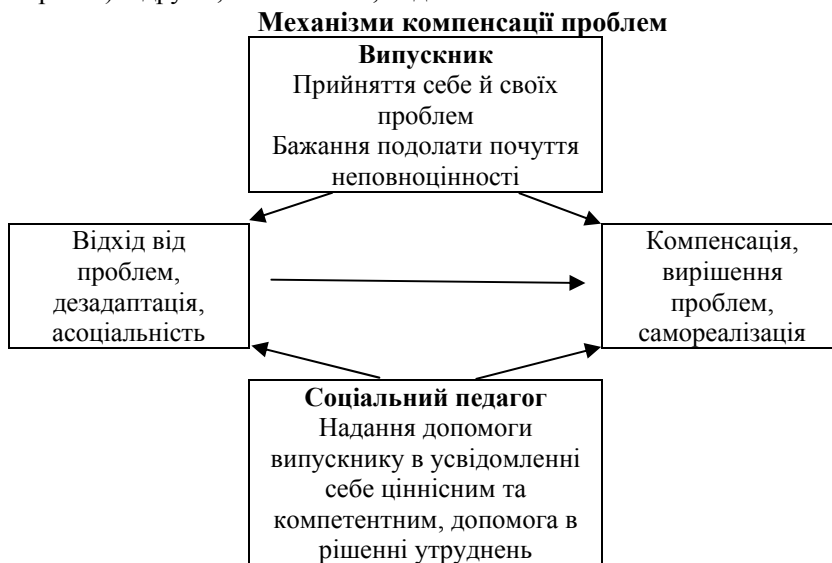
Як суб'єкт свого життя випускник має мотиви та стимули до розвитку, його активність спрямована на адаптацію та виживання, він здатний сам нести відповідальність за своє життя. Тому необхідною умовою проведення консультації є бажання отримати допомогу у розрішенні питань (складностей), а також готовність прийняти на себе відповідальність за зміни своєї життєвої ситуації.

За звичай межі відповідальності вар'їруються від високої активності й самостійності, коли людина сама намагається шикати вихід із складних ситуацій, до інфантильності та залежності від інших. Оскільки інфантильність є поширеною рисою, то необхідно мотивувати випускника до роботи, здійснювати спеціальні дії для

спонукання його особистої активності та відповідальності.

Головною та основною позицією соціального педагога є позиція прийняття, безоцінювальна позиція, яка надає можливість зрозуміти випускника, що його сприймають й підтримують, що він має право на помилки, що він може отримати тут підтримку, на яку очікує.

Специфіка консультативної роботи з випускниками інтернатних закладів обумовлюється їх віком, потребами й ситуацією у якій вони опинилися. По-різному будується робота з вихованцями, які ще проживають в інтернаті, і з випускниками, які вже зіткнулися з особливостями самостійного проживання. Зміст консультаційної роботи визначається змістом питань, у вирішенні котрих людина хоче отримати допомогу від соціального педагога. Консультаційна робота, як одна з форм допомоги, не може замінити різноманітні шляхи до адаптації – самостійної дії, допомога з боку оточення („соціальні мережі”) – друзів, вихователів, педагогів та ін.



Консультаційна робота соціального педагога з випускниками носить характер сумісної діяльності, спрямованої на досягнення мети, яка сформульована у ході аналізу утрудненої ситуації. У процесі такої діяльності випускник приймає рівноправну участь, бо він – головний зацікавлений, а шляхи вирішення проблем

відображають його інтереси, прагнення та можливості.

Дії соціального педагога спрямовані на активізацію самостійних дій випускника. Позиція соціального педагога виявляється у підтримці, збудженні ресурсів, актуалізації засобів та способів досягнення поставленої мети. Таким чином, соціальний педагог впливає на позицію людини, а не вирішує проблему замість неї.

Вихованців (випускників) сирітських закладів частіше за все хвилюють такі проблеми:

- питання взаємовідношень (пошук друга, партнера, супутника життя);
- подолання страхів, бар'єрів у взаємодії з різними людьми;
- формування навичок спілкування, подолання конфліктів, поліпшення взаємовідносин з друзями, педагогами, іншими людьми;
- хвилювання, які пов'язані з відсутністю розуміння й підтримки; вибір професії, планування життєвого або професійного шляху;
- навчання та професійна діяльність, пошук варіантів та шляхів реалізації соціальної та професійної зайнятості;
- питання про те, як користуватися міськими інфраструктурами;
- питання самообслуговування, навички гігієни;
- питання, які пов'язані з відсутністю вмінь розпорядження особистими доходами;
- питання дозвілля;
- питання, які пов'язані з відсутністю вмінь самостійно звернутися по допомогу;
- визначення планів на майбутнє;
- відсутність знань про свої права та обов'язки;
- невміння робити вибір, який би забезпечував здоров'я та особисту безпеку;
- питання про ведення господарства.

Характер проведення консультативної роботи відображає такі основні аспекти:

1) сумісна робота веде до змін відношення випускника до особистих утруднень, можливостей; до формування адекватної самооцінки, появи нових хвилювань, планів, відкриттю нових можливостей, надбанню нових знань та вмінь;

2) діяльність випускника з вирішення життєвих ускладнень базується на зміні особистої позиції, плануванні змін та шляху до цих змін;

3) діяльність соціального педагога спрямована на вияв проблеми надання допомоги у вирішенні значних для випускника життєвих задач.

Мотивація до змін, розвитку, яка народжується у сумісній діяльності, активізує можливості випускника, спрямовує його на рішення складних життєвих ситуацій, сприяє розвитку адаптативних механізмів, які дуже необхідні у самостійному житті. Умовами, які призводять до ефективних змін є:

- атмосфера прийняття випускника таким який він є, з його особистісними особливостями, невпевненістю, відсутністю життєвого досвіду;
- позитивне уявлення про себе й свої можливості;
- наявність мети у соціального педагога та випускника, яка спрямована на вирішення проблеми;
- активність позиції випускника;
- гармонізація стану, концентрація устремлень;
- позитивний настрій соціального педагога та випускника, впевненість в успішному вирішенні проблеми, віра в свої можливості.

**Особливості соціально-педагогічного консультування вихованців та випускників закладів інтернатного типу**

Призначення	Сприяння подоланню проблемних ситуацій, розвитку соціальної поведінки, соціальної компетенції та через це – розвиток адаптаційних механізмів, які сприяють успішності адаптації у самостійному житті.
Предмет	Внутрішній психологічний світ випускника: відношення до себе та життя, емоційно-рольове регулювання.
Умови ефективності	Бажання випускника отримати допомогу у вирішенні проблем, які обумовлені особистими утрудненнями або іншими причинами. Готовність випускника прийняти відповідальність заради змін своєї життєвої ситуації.
Основні принципи	Гуманність, суб'єктивність, позитивність, системність, реалістичність, варіативність.
Характер діяльності	Сумісна діяльність соціального педагога та випускника, яка спрямована на досягнення мети.

Мета	Рішення актуальних особистих, життєвих, соціальних проблем, проблем поведінки.
Професійні задачі	Визначення шляху для досягнення мети. Задачі конкретної консультативної роботи, які ситуативно обумовлені метою, можливостями та особливостями випускника.

#### Задачі соціально-педагогічного консультування

<i>Основні етапи</i>	<i>Випускник</i>	<i>Соціальний педагог</i>
Підготовка	Усвідомлення утруднень, пошук рішення (самостійно або за допомогою інших), рішення звернутися по допомогу до соціального педагога, вибір часу. Звернення по допомогу.	Настрій на роботу (визначення сенсової позиції, позитивного настрою) вибір часу, підготовка місця. Готовність надати необхідну допомогу.
Мотиваційна бесіда, встановлення контакту	Виникнення довіри. Зрозуміння можливостей соціального педагога та характеру майбутньої роботи.	Мотивація на роботу, встановлення довіри, досягнення домовленої позиції. Розподіл ролей Підтримка діалогу довіри.
Дослідження ситуації	Опис та аналіз зовнішніх та внутрішніх факторів проблеми, сумісне структурування її, визначення об'єкту роботи, усвідомлення особистісних ресурсів для вирішення проблеми.	Сприяння випускнику в описі та аналізі проблемної ситуації (стимулювання вільних висловлювань, відповідей на запитання та ін.). Визначення та аналіз об'єкту роботи, професійний аналіз факторів, які обумовили проблему. Визначення позитивної основи для вирішення проблеми.
Постановка та вибір мети	Формулювання бажаного результату, його уточнення й обґрунтування.	Сприяння випускнику у формулюванні бажаного результату через питання, дослідження можливих наслідків,



		оцінка реалістичності, конкретності, привабливості мети.
Пошук рішення	Засвоєння нових позицій, відношень, способів, оцінка їх з реалістичної точки зору.	Допомога в організації пошуку рішення, вплив на позицію випускника з метою її активізації.
Підсумки	Порівняння отриманого результату з плановим, вияв різниці у вирішенні проблеми, планування подальших дій. Позитивне програмування на реалізацію планів.	Висновки, визначення того, що вдалося досягти випускнику. Допомога у створенні позитивного настрою на реалізацію подальших планів. Вихід з контакту.

**Перший етап. Підготовка.** Підготовка робочого місця, домовленість про зустріч та вибір часу є важливою частиною роботи. Треба точно обговорити скільки часу займе консультація, це дозволить випускнику звикнути до думки, що він не просто проводить вільний час з приємною людиною, а й працює над собою. Приміщення, де відбувається консультація повинно бути достатньо ізольованим.

**Другий етап. Мотиваційна бесіда, встановлення контакту.** Для цього необхідно використовувати *відкриті та закриті питання*. *Перші* носять більш загальний характер, де у відповідях є широка інформація. Їх *перевага* у тому, що вони:

- надають можливість вибору;
- спонукають до відповіді;
- орієнтуються на роздуми, аналіз своїх вчинків;
- потребують слухати та спостерігати;
- створюють можливість встановлювати відношення довіри.

*Недоліками* їх є:

- провокують довгі відповіді;
- засмучують випускника;
- можуть викликати сумбурну відповідь;
- провокують необхідність задавати уточнення.

*Другі* – потребують ствердження або негативну відповідь.

Для практичної роботи також необхідно **використовувати** паузу, мовчання, підтримку, відображення, питання-синоніми,

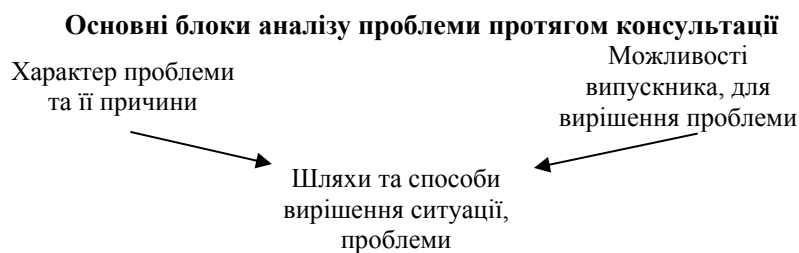
прохання розширити висловлювання, пере формулювання, резюме, зміну теми, пояснюючі питання, активне слухання.

**Не можна** використовувати: накази, попередження, моралізаторство, повчання, готові рішення, нотації, „лекції”, критику, обвинувачення, насмішки, випитування, відхід від розмови.

Від встановлення контакту та підтримки довірливого діалогу буде залежати ефективність всієї консультації.

Соціально-педагогічне консультування – це творчий процес, у ході якого можуть використовуватися будь-які засоби роботи. Первинним тут повинен бути спрямований вплив, а не спосіб. Соціальний педагог несе відповідальність не за використання технік, а за рішення професійних задач.

**Третій етап. Дослідження ситуації.** Прояснення ситуації важливо як для випускника так і для соціального педагога. Розуміння того, що викликає утруднення випускника є основним, і впливає на успішність вибору ефективних напрямків та способів роботи.



Для того, щоб обрати що є проблемою випускника (зовнішні або внутрішні явища) необхідно провести не тільки дослідження проблеми, але й оцінити індивідуальні характеристики консультуємого. Засоби аналізу, які пропонує соціальний педагог повинні бути зрозумілими та доступними для випускника. А для цього необхідно враховувати такі аспекти: а) основні поняття, уявлення, інформованість випускника; б) інтереси, цінності, сенси, перспективи які він має; в) вміння та навички якими він володіє; г) темперамент, емоції, почуття, стійкі форми поведінки, які для нього притаманні.

Вміння та соціальні навички, зазвичай недостатньо сформовані у випускника, дуже часто лежать в основі тих проблем з якими він стикається після виходу з інтернатного закладу.

**Четвертий етап. Постановка та вибір мети.** На фоні

адекватного розуміння ситуації випускником, активізації його ресурсів, емоційного залучення у процес пошуку рішення, можна приступати до проектування бажаного результату, який й буде складати зміст мети консультації.

У ході консультації соціальний педагог повинен підкреслити, що плануєми́й результат повинен відповідати таким вимогам: *привабливість* (мета повинна бути привабливою, тобто відображала потреби випускника); *реалістичність* (результат повинен бути досяжним); *позитивність*; *конкретність* (у чому конкретно буде виявлятися бажаний результат); *вимірюваність* (конкретні ознаки за якими можна зрозуміти про досягнення цілі, тобто критерії); *перевірка* (фіксація того, що вже зроблено).

Починаючи працювати над метою, соціальний педагог повинен звернути увагу на *ступінь складності* (від легкого до важкого), *змістовність* (на досягнення якого психологічного результату вона спрямована), *актуальність* (наскільки мета пов'язана з реальними проблемами випускника), *час* (довгий час треба розподілити на етапи), *реалістичність* (достатність ресурсів для реалізації мети).

Для цього можна використовувати спеціальні методики.

**Методика „Картки бажань”** допомагає випускникам усвідомити та сформулювати свої актуальні цілі (пошук роботи, житла, знайомство з друзями, вибір навчального закладу). Робота з цією методикою передбачає сумісний аналіз соціального педагога з випускником його бажань на довгий час та короткий строк.

**Методика „Риска життя”.** Деяким випускникам важко сформулювати свої плани. У них немає конкретних уявлень про майбутнє, вони не хочуть змінювати своє життя або не бачать можливостей для змін, не знають як подолати ситуацію. Щоб якось допомогти їм намалювати в уяві картину майбутнього, можна обговорити ризику їхнього життя.

**Методика „Цільові картки”.** За допомогою карток, на яких пишуться цілі, можливо побачити картину необхідності змін у житті випускника, більш структуровано підійти до специфічних та важливих на цей момент цілям. Наочність збільшує мотивацію до змін. Ця методика дає можливість вихованцю поділитися з соціальним педагогом тим, що його хвилює. Робота з цією методикою допомагає поставити близькі цілі, які можна виконати. Якщо випускник усвідомлює ціль, конкретизує її – всі сили об'єднуються, досягається цілісність, внутрішня злагода дії для її досягнення.

**П'ятий етап. Пошук рішень.** В роботі над пошуком рішень важливо пам'ятати, що одні проблеми вирішуються швидко, а інші – ні. Якщо на момент пошуку рішення актуальної життєвої проблеми випускник має позитивну мету, активний, вірить в особисті можливості, то рішення може прийти не очікувано, з'являється нові варіанти, які можна буде обговорювати.

У допомозі в організації пошуку рішень соціальний педагог може використовувати різні способи впливу. Тактовність, емпатія, гнучкість соціального педагога, вміння відмовитися від неспрацьовуючих способів або їх модифікація – залог успішного впливу.

В залежності від характеру проблем, які виникають при рішенні актуальних життєвих задач, соціальний педагог може використовувати наступні техніки.

**Інформування.** Розширення уявлень випускника про життя, підвищення його соціальної концепції в галузі обговорюваних питань за рахунок прикладів з життя або літературних джерел.

**Навчання пошуку інформації.** Соціальний педагог навчає випускника як він може у суспільстві знайти важливу для нього інформацію та як її використовувати. Соціальний педагог регулярно спонукає до дії. Важливо записувати все, що говорить випускник, для того щоб до цього можна було повернутися.

#### **Пошук роботи та працевлаштування**

Можливості пошуку роботи	Вивчення вакансій по газеті.
	Знайомство з вакансіями у Бюро з працевлаштування.
	Дзвонити у фірми та організації з питанням, чи потрібні їм робітники.
	Питати у знайомих, чи відомо їм щось.
Кроки працевлаштування	Пошук вакансій (через газети, Бюро з працевлаштування, дзвінки знайомим)
	Дзвінок за більш докладною інформацією (можливо про зустріч) знайденої вакансії.
	Участь у співбесіді.
	Написання заяви про прийняття на роботу.

**Формування необхідних навичок та вмінь.** Формування навичок – це покрокові зміни поведінки з отриманням зворотнього зв'язку про те, що вдалося, а що – ні.

*Встановлення логічних взаємозв'язків.* Соціальний педагог разом з випускником встановлює послідовність подій, визначає роль суб'єктивних факторів, цей спосіб допомагає розширити та уточнювати розуміння проблеми.

*Проведення логічного обґрунтування.* Це дозволяє визначити можливі способи життєвої задачі, яка є актуальною, за рахунок логічного аналізу, який дозволяє прогнозувати наслідки й ефективність різних шляхів рішення.

*Саморозкриття.* Соціальний педагог опосередковано спонукає випускника „стати самим собою”, вказуючи на толерантне відношення до різних висловлювань та почуттів.

*Конкретне побажання.* Рекомендація при вирішенні проблеми (конкретний спосіб дії). Випускник оцінює способи, але вибирає сам.

*Переконання.* Цей спосіб доцільно використовувати якщо випускник знаходиться в позитивному емоційному стані. Його застосування передбачає добрий розвиток образного та абстрактного мислення, стійкої уваги. Соціальний педагог використовуючи зрозумілі аргументи, дозволяє випускнику ствердитися у розуміння визначених подій, способів, думок.

*Емоційне зараження.* Передача соціальним педагогом особистісного емоційного стану.

*Позитивний настрій.* Дозволяє закріпити віру випускнику у свої можливості з вирішення проблем, сконцентрувати усвідомлення для досягнення цілі.

*Рольова гра.* Цей спосіб передбачає моделювання різних реальних та ідеальних ситуацій для відробки нових способів поведінки у складних ситуаціях.

*Аналіз ситуацій.* Цей спосіб разом з інформуванням допомагає підвищити соціальну компетентність, розвинути навички використання інформації при аналізі ситуацій.

*Трансформації особистої історії.* Це цілеспрямоване занурення випускника в історію свого життя для того, щоб у думках завершити події минулого життя, які суб'єктивно не були усвідомлені. Занурення сприяє зняття емоційної напруги.

*Цілепокладання.* Умови, в яких виховувалися діти, де за них все планували та вирішували дорослі, де відсутній зв'язок минулого й існуючого, де перспектива майбутнього досить невизначена приводить до того, що випускники не можуть ставити життєві цілі. У ході консультації має сенс зайнятися пошуком життєвих цілей та сенсу.

*Наповнення сенсом життєвих подій.* Для цього треба дати зрозуміти випускнику, що життя може бути заповнено кроками до сталеної цілі.

*Соціальні проби.* Здійснення випускником конкретних дій, як у спеціально запланованих життєвих ситуаціях, так і в ігрових дозволяють йому краще зрозуміти особисті можливості, пройти своєрідне соціальне загартовування, засвоїти нові форми та способи поведінки.

*Шостий етап. Підсумки.* Головна мета консультації – допомогти випускнику вирішити проблему, а це спонукає змінам зовнішньої ситуації та характеру дій, спрямованих на рішення проблеми. Для того, щоб зрозуміти зміни, які відбулися у ході роботи, соціальному педагогу потрібен творчий підхід, вміння ставити себе на місце іншого, аналізувати ситуацію з його точки зору, а випускнику – наявність навичок самоспостереження та рефлексії. Випускник, який не має їх не здібний самостійно обмірковувати зміни, тому що сприймає проблеми як щось зовнішнє. Підсумок консультаційної роботи випускник підводить самостійно. Внутрішні зміни, які сприяють рішенню проблеми – це дуже цінний результат консультації. Однак, важливо щоб за ними з'явилися реальні кроки.

Суттєвими проблемами при підведенні підсумків можуть бути: погано розвинута мова, слабка рефлексія, інфантильність.

Час, протягом якого можуть проходити зміни буває різним, тому соціальному педагогу бажано не втрачати контакт з випускником, мати можливість при зустрічі аналізувати зміни, які проходять з ним. Результатами консультації можуть стати:

- зміни в емоційній сфері (емоційно-енергійний аспект);
- з'явлення нових поведінкових навичок (операційний аспект);
- поширення кола інтересів, усвідомлення нового сенсу та життєвих перспектив (мотиваційно-сенсовий аспект);
- підвищення загальної інформованості (інформаційно-когнітивний аспект).

При визначенні змін випускника можна використовувати вербальні та невербальні методи. Вербальні: експрес-опитувальники, незакінчене речення. Невербальні: само оціночні шкали, символічні завдання.

По завершенню роботи соціальний педагог показує випускнику, що в нього є принципова можливість звернутися за

уточненням, допомогою, підтримкою.

Етап підведення підсумків є важливим завершуючим моментом роботи. Для соціального педагога – це можливість оцінити характер та спрямованість змін випускника на шляху до своєї мети та отримати зворотній зв'язок з ефективності способів впливу, які він використовує. Для випускника – суб'єктивне почуття досягнутого результату, який є джерелом надії та впевненості у тому, що він зможе подолати свої проблеми.

## **II Соціальне виховання.**

*Мета:* соціальна професійна допомога випускникам та вихованцям інтернатних закладів у їх соціалізації.

*Зміст діяльності:*

- робота з корекції та розвитку соціальної компетенції, життєвих вмінь та навичок (групова та індивідуальна форми);
- корекція різних відхилень у поведінці (агресія, аутоагресія);
- корекція проблем, які пов'язані з шкідливими звичками (алкоголізм, наркоманія та ін.);
- корекція, яка пов'язана з міжособистісними конфліктами;
- робота над реконструкцією та підтримкою „соціальної мережі”.

Оскільки соціальні навички, якими володіє випускник, можна віднести до ресурсів які забезпечують готовність до подолання конкретних труднощів, допомога з оволодіння необхідних навичок є важливою складовою роботи соціального педагога. Сумісна праця соціального педагога та випускника у цьому напрямку (оволодіння навичками спілкування, поведінки та ін.) необхідна також у випадку, якщо проблеми випускника походять з недостатнього оволодіння визначеними соціальними навичками.

Несформованість соціальних навичок – важливий фактор виникнення дезадаптивної поведінки і навіть асоціальної поведінки, яка висловлюється у невмінні підтримувати контакти або у агресивній поведінці до інших людей. Це може мати такі наслідки: замкненість, страх та соціальна ізоляція.

Метою роботи соціального педагога є – за допомогою короткого, але інтенсивного курсу навчити випускника навичкам, які допоможуть йому легше й продуктивно проживати різні ситуації.

Робота по формуванню навичок може проводитися як у індивідуальній так і у груповій формах.

Індивідуальні заняття дозволяють працювати над формуванням саме тих навичок, які недостатньо розвинуті у конкретного випускника. Група демонструє аналог з природним оточенням. На заняттях пропонуються моделі поведінки з повсякденного життя і надається можливість потренувати навички, а також отримати від інших учасників зворотній зв'язок і реакції, з якими вони стикаються у повсякденному житті.

### Перевага індивідуальних та групових тренінгів

Перевага індивідуальної роботи	Перевага групової роботи
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Випускник має більшість можливостей зайнятися вправами.</li> <li>• Соціальному педагогу легше підлаштуватися до індивідуальних особливостей вихованця.</li> <li>• Мала вірогідність, що випускник буде демонструвати небажану поведінку.</li> <li>• Немає ризику негативного (асоціального) впливу інших випускників один на одного.</li> <li>• Легше забезпечити конфіденційність проблем випускника.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Випускники демонструють один одному моделі поведінки і можуть вчитися один у одного.</li> <li>• Можна виконувати вправи за участі декілька партнерів.</li> <li>• Випускники отримують зворотний зв'язок від інших учасників.</li> <li>• Випускники навчаються співпрацювати один з одним.</li> <li>• Випускники бачать проблеми з різних точок зору.</li> <li>• Випускники можуть поділитися своїми проблемами і разом знайти рішення.</li> </ul>

*Групову роботу* з оволодіння соціальними навичками краще застосовувати у якості превентивної програми для випускників закладів для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків. Профілактичні програми, які проводяться у подібних закладах, можуть представляти основу на якій будується подальша робота. При цьому вони повинні відповідати таким *вимогам*:

*Співвідношення до рівня розвитку.* Програма повинна співвідноситися до рівня розвитку вихованця та бути спрямованою на роботу с проблемами, які актуальні для нього у цей час. Для випускників інтернатних закладів важливими темами є: майбутня професійна діяльність (навчання, робота), відношення з друзями,



вільний час, сексуальність та ін.

*Конкретність.* Зміст та цілі програми повинні бути конкретними, час дії відомий заздалегідь.

*Активність.* Робота по формуванню навичок – не бесіда, а сумісна діяльність, в котрій випускник повинен приймати активну участь.

*Змістовність.* Мета, зміст та методика програми повинні бути спрямовані на рішення проблем випускника.

*Мотивація.* Цей фактор складається з останніх. Якщо програма задовольняє всі перераховані фактори, вона є мотивованою. Однак іноді цього недостатньо і необхідно прикласти більш зусиль, щоб знайти підхід до того, з ким проводиться робота та побудувати робочі відношення.

*Застосування до роботи значущих дорослих* з якими склалися близькі стосунки, або моделі, яким вихованець довіряє. Значущим дорослим надається інформація, вони підтримують участь випускника у програмі та отримують, якщо є потреба, консультації та допомогу; проводяться також зустрічі у ході яких обговорюються хід програми та питання, які хвилюють.

*Протидія ризику.* Програма повинна враховувати фактори ризику, які існують у житті випускника (асоціальна, протиправна поведінка) та протидія їм. Чим більше факторів ризику, тим інтенсивніше повинна бути програма. Фактори протидії ризику можуть спрацьовувати двома способами: 1) захист від вже діючого фактору ризику; 2) запобігання появи фактору ризику.

Чим більшості кількості вимог відповідає програма, тим більше шансів, що вона буде ефективною.

Прийомів *індивідуальної роботи* по формуванню соціальних навичок чимало. Для того щоб проводити цю роботу треба знати проблеми випускників, а довідатися про це можна з бесід та спостережень. Крім цих діагностичних методів можна використовувати наступні техніки.

*Інтерв'ю про повсякденне життя.* Під час інтерв'ю соціальний педагог може отримати інформацію про поведінку та соціальні навички вихованця. Для його проведення треба взяти декілька аркуші в та разом з випускником скласти схему дня. Цю схему заповнити конкретно та наочно. Отриманий матеріал надасть інформацію про соціальну компетентність випускника, а він може поміркувати про цілі які йому необхідно ставити перед собою для

розвитку тих чи інших навичок.

Іноді у процесі інтерв'ю стає очевидним, що випускнику немає чим займатися у вільний час, або він не знає чим його зайняти. У таких випадках треба сфокусувати увагу на тому, чим відрізняється один день від іншого.

*Пояснення „навіщо”.* При формуванні навичок важливу роль грає використання пояснень „навіщо”. „Навіщо” вказує на причину адекватності та доцільності тієї чи іншої поведінки, на те яку користь отримує випускник якщо продемонструє таку поведінку. Пояснення „навіщо” повинні бути короткими та ясними, у ньому треба називати бажану поведінку, а не заперечувати небажане. Пояснення повинно бути прив'язано до того, як сам випускник сприймає ситуацію.

*Розбивка навика на кроки.* При навчанні випускника новому навичку соціальний педагог повинен поділити його на чіткі кроки. Формулювання кроків повинна бути такою, щоб вона потім дозволяла відслідкувати їх виконання.

#### Схема формування навичок



*Підготовчий етап. Збір інформації.* Соціальний педагог повинен пояснити якому навичку навчатимуть та де він може застосовуватися. Кроки: а) випускник розповідає ситуацію; б) програвання ситуації (випускник грає себе, соціальний педагог – партнера); в) подяка випускнику за гру; г) вкажіть, що випускник робив добре; д) вкажіть що можна зробити інакше.

Соціальний педагог вказує, який елемент поведінки міг бути іншим, завдяки тому, що вивчаємий навик вводиться як новий вид поведінки, підвищується вірогідність, що вихованець почне

розмірковувати над альтернативою поведінки.

Збір інформації повинен бути коротким, не роблячи акцент на неадекватній поведінці.

*Зворотній зв'язок.* Якщо випускник демонструє неадекватну поведінку, він потребує зворотного зв'язку – для того, щоб зрозуміти свої помилки. Фактично зворотній зв'язок стає початковим кроком для формування навичку.

*Інструктування та підказка поведінки.* Інструктування використовується у ситуації, коли випускник ще не демонструє адекватної поведінки. Підказка поведінки – це реакція на неадекватну поведінку яка була. Кроки інструктування: а) зробити зауваження; б) сказати конкретно, що необхідно робити у даній ситуації; в) пояснити чому це адекватно; г) переконатися, що випускник зрозумів.

Підказка поведінки використовується для навчання альтернативній поведінці. Кроки: а) сформулювати позитивне зауваження; б) назвати позитивні дії; в) перехід до обговорення про те, що зроблено невірно; г) сказати, що викликає сумнів; д) спитати яка могла б бути альтернатива, запропонувати її; ж) спитати про доцільність альтернативної поведінки, описати її; з) обговорити можливість використання випускником альтернативних форм поведінки.

*Демонстрація.* Соціальний педагог демонструє бажаний навик. Кроки: а) прохання про увагу; б) демонстрація бажаної поведінки; в) спитати у випускника, що він бачив; г) пояснити „навіщо” така адекватна поведінка; д) обговорити, де й коли можна використовувати цей навик; ж) переконатися, що випускник зрозумів.

Соціальний педагог показує який вигляд має навик, називає (застосовуючи чіткі формулювання) різні кроки, з яких складається навик, указує на моменти, які потребують особливої уваги. Дуже важливо щоб опис адекватної поведінки був конкретним та не припускав іншого тлумачення. Соціальний педагог дає пояснення „навіщо”, тобто наводить причину, яка говорить про користь цього навичку для випускника.

*Відроблення бажаної поведінки.* Цей етап самий довгий, ефективний, важливий у навчанні новим навичкам. Кроки: а) прохання про повторення поведінки, яку показав соціальний педагог; б) зворотній зв'язок з побаченого; в) повторити ще раз; г) обговорити де й коли можна застосовувати цей навик.

Зворотний зв'язок на адекватну поведінку має на увазі передачу інформації, той хто отримав зворотній зв'язок, чітко знає, що й коли він зробив добре. Зворотний зв'язок використовується, щоб посилити ті навички, які є у випускника та стимулювати використовувати їх у житті. Зворотній зв'язок на адекватну поведінку – спосіб підвищення впевненості випускника у своїх силах, що збільшує вірогідність того, що він буде частіше використовувати його.

Щоб оцінити переваги та недоліки визначеної поведінки, а потім шукати альтернативу можна використовувати техніку „Аналіз витрат – прибутку”. *Аналіз проводиться за такими кроками.*

1. Пояснити над чим працювати.
2. Обрати конкретну ситуацію у якій проявлялася поведінка, яка аналізується. Записати її на аркуші.
3. Поділити аркуш на дві колонки („Переваги”, „Недоліки”).
4. Узагальнити разом з випускником та записати переваги визначеної поведінки. Якщо випускник їх не знаходить, запропонувати свої.
5. Узагальнити недоліки, записати, запропонувати свої, якщо випускник погоджується.
6. При необхідності доповнити узагальнені переваги та недоліки, обговорив інші ситуації, де схожа поведінка грала визначну роль.
7. Кожний недолік та перевагу оцінити від 0 до 100балів. Підрахувати бали. Таким чином, складається уява про баланс між перевагою та недоліками.
8. Пошук разом з випускником альтернативи поведінки, які повинні мати як можна більш переваги ніж недоліків.

*Рішення проблем вибору та конфліктних ситуацій.* Якщо перед випускником стоїть проблема вибору або він стає учасником конфлікту, який він не може вирішити, доцільно провести *інвентаризацію* всіх можливих рішень. Кроки:

- 1) формулювання питання або проблеми, запис на аркуші, поділити його на чотири стовпчика;

- 2) складання списку всіх можливостей. Соціальний педагог записує всі варіанти рішення проблеми, які називає випускник у один стовпчик, неадекватні – теж. Потім пропонує свої варіанти рішень і теж вписує;

- 3) інвентаризація переваги та недоліки. Недоліки та переваги, на думку випускника, вписуються у другий та третій стовпчики, після цього кожний варіант оцінюється „плюс” або „мінус” (у останньому стовпчику);

4) попередній вибір. Якщо у випусника виникнуть утруднення, то пропонується поміркувати над цим й повернутися до питання через деякий час;

5) підготовка до застосування рішення на практиці. Соціальний педагог допомагає випуснику додумати як це зробити, також обговорюється час, протягом якого буде рішення апробовано.

### **III Соціально-профілактична робота.**

*Мета:* попередження можливих порушень у соціальній адаптації випусників та створення умов для повноцінного особистого розвитку.

*Зміст діяльності:*

- консультації з іншими спеціалістами з питань створення умов, позитивно впливаючих на розвиток здібностей випусника до адаптації;
- сумісна робота з випусником та його оточенням (із залученням інших спеціалістів) над створенням нової „соціальної мережі”, якщо її немає;
- оптимізація взаємодії випусників з оточенням;
- соціально-правове просвітництво випусників;
- профілактика виникнення шкідливих звичок;
- профілактика міжособистісних контактів.

### **IV Робота по захисту прав та інтересів випусників.**

*Мета:* захист прав та інтересів випусників; представництво інтересів випусника у правоохоронних та адміністративних органах.

*Зміст діяльності:*

- рішення питань, які пов'язані з наявністю документів, необхідних для життєвляштування;
- допомога у питаннях, які пов'язані з захистом прав та інтересів;
- представництво у правоохоронних та адміністративних органах;
- надання допомоги у виборі професії та працевлаштуванні;
- надання допомоги в отриманні житла та життєвляштуванні.

Один з важливих аспектів діяльності соціального педагога – надання допомоги випуснику у вирішенні тих утруднень, які пов'язані з процесом його адаптації у нових умовах самостійного життєвляштування, створення умов, які сприяють розвитку випусника, допомога йому у прагненні впоратися з складною життєвою ситуацією.

Важливе місце при цьому у роботі соціального педагога займає можливість залучення ресурсів різних спеціалістів, котрі займаються проблемами дітей-сиріт та дітей, які залишилися без батьківського піклування.

Без тісної співпраці багатьох спеціалістів неможливо говорити про ефективність роботи соціального педагога, оскільки його діяльність є невід'ємною та дуже важливою частиною роботи всього колективу в цілому.

**Ключові поняття:** соціальні сироти, суб'єкти соціально-педагогічної роботи у закладах інтернатного типу, напрямки соціально-педагогічної роботи у сирітських закладах, проблеми випускників закладів інтернатного типу, визначення статусу випускника школи-інтернату; технологія соціально-педагогічного консультування; методики соціального виховання.

**Питання та завдання.**

1. У чому сутність проблем дітей-сиріт?
2. Розкрийте загальну класифікацію соціально-педагогічних технологій у закладах інтернатного типу.
3. Які задачі стоять перед соціальним педагогом у роботі з дітьми у закладах інтернатного типу?
4. Які існують напрямки роботи соціального педагога з випускниками сирітських закладів?
5. Які методики використовуються соціальним педагогом при консультуванні випускників закладів інтернатного типу?

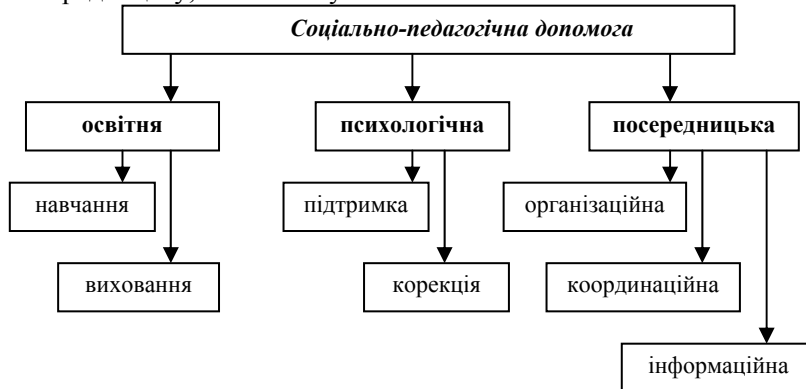
**Проблемне завдання:** У чому полягають головні причини соціальної неадаптованості випускників закладів інтернатного типу та спрямована діяльність соціального педагога з їх усунення.

## РОЗДІЛ IV. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ З СІМ'ЄЮ

### 4.1. Соціально-педагогічна допомога сім'ї

Об'єктом впливу соціального педагога може бути дитина в сім'ї, дорослі члени сім'ї і сама сім'я, в цілому, як колектив.

Діяльність соціального педагога із сім'єю вміщує три основних складових соціально-педагогічної допомоги: освітню, психологічну, посередницьку, які можна уявити:



*Освітня* складова вміщує в себе два напрямки діяльності соціального педагога: допомога в навчанні й вихованні.

*Допомога в навчанні* спрямована на передбачення виникаючих сімейних проблем і формування педагогічної культури батьків.

До найбільш типових у вихованні помилок відносяться: недостатня уява про цілі, завдання, методи виховання; відсутність єдиних вимог у вихованні з боку всіх членів сім'ї; сліпа любов до дитини; сварки батьків; відсутність педагогічного такту у ставленні батьків до дітей; застосування фізичних покарань і т.ін.

*Умови забезпечення високої ефективності педагогічної освіти батьків:*

- педагогічна освіта батьків повинна являти собою цілісну систему знань, що розкриває закономірності процесу формування особистості дитини;
- педагогічна освіта батьків повинна носити попереджувальний характер, здійснюватися інтенсивно й своєчасно,

що забезпечить профілактику помилок у сімейній освіті;

- педагогічна освіта повинна бути спрямована не лише на теоретичну підготовку батьків, але й давати їм конкретні методичні поради з практичної організації виховного процесу в сім'ї;

- педагогічна освіта повинна сприяти росту виховної активності й майстерності батьків і пропагувати передовий досвід сімейного виховання;

- педагогічна освіта повинна сприяти укріпленню й розвитку сім'ї як виховного колективу.

*1-ше завдання взаємодії соціального педагога із сім'єю: педагогічна освіта батьків, підвищення їхньої педагогічної культури:*

- педагогічна й соціально-психологічна підготовка батьків до виховання майбутніх дітей;

- роль батьків у формуванні у дітей адекватної поведінки у ставленні до однолітків;

- значення особистісного прикладу й авторитету батьків у вихованні дітей, атрибути ролі батька й матері, стосунки між дітьми;

- заємовідношення різних поколінь у сім'ї, методи педагогічного впливу на дітей, формування позитивних відношень між дітьми й дорослими;

- виховання дітей у сім'ї з урахуванням статі й віку;

- соціально-психологічні проблеми виховання „важких” підлітків, проблеми негативного впливу бездоглядних і безпритульних на психіку дитини;

- сутність самовиховання і його організація; роль сім'ї в керівництві процесом самовиховання дітей і підлітків;

- покарання у вихованні дітей у сім'ї;

- найбільш поширені помилки батьків у вихованні дітей;

- особливості виховання дітей із відхиленнями у фізичному й психічному розвитку;

- трудове виховання в сім'ї, допомога дитині у виборі професії, проблеми виявлення й розвитку професійних схильностей і задатків дітей;

- організація режиму праці, навчання, відпочинок і дозвілля дітей у сім'ї;

- підготовка дітей шкільного віку до занять у школі;

- моральне, фізичне, естетичне, статеве виховання дітей у сім'ї;



- розвиток уявлень про спілкування в дитячому віці;
- причини й наслідки дитячого алкоголізму, токсикоманії, наркоманії, проституції, роль батьків у існуючій дитячій патології, зв'язок здоров'я дітей із асоціальними пристрастями батьків.

Поряд з передаванням батькам такого роду знань, соціальний педагог може організувати ще й практичні заняття, що допомагають у значній мірі упорядкувати побут сім'ї й підвищити її соціальний статус.

Соціальними вміннями, набутими в ході практичних занять, можуть бути: вміння вести домашній бюджет, раціональне ведення домашнього господарства, навички домоводства, правильного харчування дітей різного віку, навички в області санітарії й гігієни, етика сімейного життя, культури взаємовідносин між членами сім'ї, адекватного соціального реагування на проблемні ситуації.

***Форма педагогічної освіти батьків.***

*Педагогічна лекція* – наукове висвітлення й аналіз актуальних проблем виховання. Доцільно спланувати цикл лекцій, що дозволяють формувати у батьків комплекс психолого-педагогічних знань, актуальних у практиці виховання.

*Науково-практична конференція* – вміщує обговорення теоретичних проблем виховання й пропаганду передового педагогічного досвіду. Конференція передбачає участь у її роботі педагогів, наркологів, психологів, медиків, працівників правоохоронних органів, які висвітлюють у своїх виступах актуальні проблеми виховання. Складається програма конференції, яка вміщує основну доповідь та її обговорення у виступах учасників, обмін позитивним досвідом виховання.

*Вечір запитань і відповідей* – являє собою концентровану педагогічну конференцію з найрізноманітніших питань, які досить часто носять дискусійний характер. Частину питань батьки передають класним керівникам раніше, деякі з них задають безпосередньо у ході вечора. Для більш повного обговорення поставлених проблем доцільно запросити на вечір вчителів-предметників, медиків, психологів, юристів і т.ін. Мета таких вечорів полягає у пошуці оптимальних шляхів переборювання труднощів взаємовідношень між батьками й дітьми.

***2-е завдання: виробка єдності вимог сім'ї й школи до дитини.***

Вирішення цього завдання здійснюється на основі взаємодії соціального педагога й батьків, яка передбачає: єдність цілей виховання морально-етичні цінності сім'ї й школи, організаційних

начал виховного процесу. Єдність вимог сім'ї і школи є необхідною умовою виховання, тобто у випадку виникаючих розбіжностей дитина потрапляє у важку ситуацію вибору й внутрішнього конфлікту. Необхідність „прилаштуватися” під різні вимоги викликає психологічний дискомфорт і надає негативного впливу на формування особистості дитини.

*Умови узгодження сімейного й шкільного виховання.*

- розробка єдиної програми виховання із урахуванням індивідуальних особливостей дитини;
- створення морально-етичної атмосфери виховання на основі єдності моральних норм і цінностей сім'ї і школи;
- сумісний контроль за поведінкою й навчанням дітей, погодження способів виховного впливу;
- організація оптимального режиму дня й робочого місця з урахуванням медико-гігієнічних норм і стану здоров'я дитини;
- конструктивне переборювання розбіжностей, що виникають у ході спільної виховної діяльності.

*Форми реалізації даного завдання:*

- *педагогічна бесіда* – дозволяє з'ясувати й погодити думки й позиції сім'ї і школи з проблем виховання, виробити позитивні взаємовідношення.

Для педагога бесіда є джерелом змісту про зміст і методи сімейного виховання, про характер сімейних взаємовідношень. Будучи засобом встановлення довірливих взаємовідношень між батьками і соціальними педагогами, бесіда сприяє погодженню виховних зусиль із урахуванням індивідуальних особливостей дитини. У ході бесіди необхідно здійснювати постановку конкретного виховного завдання, скласти єдиний спільний план впливу на дитину, погодити форми й методи виховання. Для досягнення кращого взаєморозуміння соціальному педагогу необхідно використати поважливий коректний тон спілкування, підкріплювати свої рекомендації конкретними прикладами. У цьому випадку бесіда стає також і формою переконання, сприяє формуванню чіткої виховної позиції батьків.

*Педагогічна консультація* (індивідуальна або колективна) – містить практичні поради батькам із проблем виховання. У процесі вироблення й здійснення єдиних виховних вимог сім'ї й школи у батьків виникають різноманітні труднощі й необхідні питання. У ході

консультації соціальний педагог не лише відповідає на питання, а й орієнтує батьків на комплексний характер до виховання. Обговорюючи різні проблеми психології й педагогіки формування особистості дитини, виявляючи їх причини й накреслюючи способи вирішення, соціальний педагог і батьки виробляють єдині спільні дії.

*Відкриті уроки* – сприяють досягненню єдності вимог соціального педагога й батьків. Запрошуючи на відкриті уроки батьків, соціальний педагог дає можливість познайомитися із змістом і методикою викладання предметів, визначити характер вимог, що проявляються до навчальної діяльності, спостерігати за поведінкою дитини на уроці, її активності й ступенем засвоєння матеріалу. Відкриті двері „наближають” батьків до ходу навчального процесу, створюють умови для оптимізації спільних зусиль сім’ї і школи у здійсненні навчальної діяльності дітей.

**3-тє завдання:** *організація колективу батьків, розвиток його виховного потенціалу.*

Основою залучення батьків до виховної роботи в школі є усвідомлення ними необхідності створення оптимальних умов для виховання, почуття особистої відповідальності за досягнення поставлених цілей.

*Умови реалізації даного завдання:*

- формування мотивації й зацікавленості батьків до участі у виховній діяльності;
- добровільність вибору батьками виду діяльності;
- допомога соціального педагога батькам у визначенні конкретних завдань і виборі форм і методів виховної роботи;
- вміння соціального педагога знайти правильні форми взаємодії з батьками, вести спілкування – діалог, здійснювати переконуючий вплив.

*Форми реалізації завдання:*

- *індивідуальне педагогічне доручення* – дозволяє залучати батьків до виконання виховної суспільної роботи в школі, мікрорайоні, сприяє підвищенню їхньої педагогічної культури.

Доручення визначаються за бажанням батьків і у відповідності з їхніми можливостями. Це може бути керівництво гуртками і спортивними секціями, проведення походів, екскурсій, свят, вечорів; участь у бесідах і диспутах; здійснення індивідуального шефства; доручення по укріпленню й розвитку матеріальної бази школи і т.ін.

- *День відкритих дверей* (батьківський день) – проводиться у

формі загального свята школи й сім'ї, у ході якого батьки знайомляться із життям і досягненнями школи, беруть участь у різноманітних творчих і спортивних загальношкільних справах. Батьківський день сприяє укріпленню авторитету батьків у очах дітей, організовує спільну творчу діяльність батьків, учнів, педагогів.

**4-те завдання:** вивчення виховних можливостей сім'ї.

Виховний потенціал сім'ї не завжди реалізується у повній мірі через проблеми, вказані вище. Однак, важливим завданням соціального педагога є мобілізація виховного потенціалу сім'ї, шляхів і способів досягнення єдності дій педагога і батьків. Для цього необхідні повні та об'єктивні дані про характер внутрішньо-сімейних відношень, умови життя, рівень матеріального забезпечення і проблеми сім'ї.

Складні рішення даних завдань полягають у тому, що сім'я часто залишається „закритим простором” і це утруднює одержання об'єктивної інформації про неї. Тому здійснюючи роботу у даному напрямку, соціальний педагог повинен дотримуватися певних умов.

*Умови вивчення виховних можливостей сім'ї:*

- встановлення спілкування – діалогу з батьками на основі рівноправної взаємодії й педагогічного такту;
- чітке визначення цілей і форм вивчення сім'ї з урахуванням її особливостей;
- використання широкого спектру методик вивчення сімейних відношень, що дозволяють одержати максимально повну, різнобічну й об'єктивну інформацію;
- вибір оптимального часу й місця зустрічі з батьками.

*Форми роботи з батьками у вирішенні даної проблеми:*

- *анкетування* – проводиться з метою збору необхідної інформації про сім'ю: про характер особистісних відношень; про норми й цінності, значимі для членів сім'ї; про розваги, інтереси й творчі здібності, про можливі доручення в школі й т.ін. Для ефективності анкетування необхідна попередня робота з батьками, усвідомлення ролі анкет в організації спільної діяльності, що забезпечує об'єктивний характер інформації;

- *патронаж* – відвідування сім'ї школяра з метою: необхідності одержання об'єктивної інформації про сімейні взаємовідношення; обговорення актуальних проблем виховання; контроль за організацією режиму дня й робочого місця і т.ін. У відповідності з поставленою метою визначається технологія

здійснення взаємодії з сім'єю, намічається час візиту й зміст наступного спілкування. Умовою ефективності даної форми роботи є доброзичлива позиція соціального педагога, прагнення до встановлення продуктивного спілкування.

*Допомога у вихованні* проводиться соціальним педагогом, у першу чергу, з батьками – шляхом їхнього консультування, а також з дитиною шляхом створення спеціальних виховних ситуацій для вирішення завдань сучасної допомоги сім'ї з метою її укріплення й найбільш повного використання її виховного потенціалу.

*Сімейне консультування*, здійснюване соціальним педагогом із конфліктних питань, можна розбити на сім фаз і розглядати як загальну схему цього процесу.

*Перша фаза* – створення психологічного клімату, що забезпечує успіх консультації. Соціальний педагог повинен переконати батьків або дитину в тому, що він відчуває істотний інтерес до їхніх проблем і бажає їм допомогти.

*Друга фаза* – створення своєрідного „катарсису”, душевного полегшення, що виникає внаслідок того, що батьки, дитина вперше за довгий час виговорюється по наболілій проблемі.

*Третя фаза* – „фаза втіхи”. Завдання педагога зводиться до знання деструктивного афективного фону. Батьки, дитина повинні переоцінити ситуацію, зрозуміти, що вона не так трагічна, як здавалося. Необхідно допомогти або побачити у ситуації, що склалася, дещо позитивне, що вони раніше не помічали й переорієнтувати їхню увагу на ці аспекти.

*Четверта фаза* – „діагноз”. Соціальний педагог зобов'язаний зрозуміти, у чому причина конфлікту; і повідомити про це батьків.

*П'ята фаза* – ґрунтується на своєму баченні причин конфлікту; соціальний педагог намагається допомогти батькам, дитині проаналізувати ситуацію, в яку вони потрапили.

*На шостій фазі* повинно відбутися усвідомлення батьками, дитиною існуючих варіантів поведінки і вибір одного з них. Батьки повинні добирати всі рішення самостійно. Тоді вони будуть відчувати відповідальність за свої рішення, дитина – за свої вчинки.

*Сьома фаза* – закріплення мотивації батьками, їхньою дитиною на виконання прийнятого рішення.

Основними сферами сімейного життя, в якому реалізується виховна функція, є сфери батьківського обов'язку, любові й інтересу. Відсутність активної змістової життєдіяльності в цих сферах

позбавляє сім'ю можливості ефективного впливу на дітей. Акцентування на якійсь одній із сфер в ущерб іншим викривляє виховний процес, позбавляє його повноти й цілісності.

Зміст сфери обов'язку розкривається через відповідальність дорослих і дітей за характер життя, й нормальне функціонування сім'ї. Якщо порушення відносин у цій сфері, то соціальному педагогу слід надати допомогу в формуванні моральної свідомості дітей і батьків через побутову вимогливість, взаємну відповідальність і повагу.

Сфера обов'язку тісно переплітається зі сферою цікавого. Загальна сімейна цікавість об'єднує й згруповує батьків у дружній колектив на основі спільної цікавої діяльності. Якщо в сім'ї деформована дана сфера, то соціальному педагогу необхідно збудити інтерес у дитини, починаючи з виконання домашніх обов'язків і вияву зацікавленості в побутовій добросовісній роботі до спільного сімейного інтересу й активного відпочинку: до праці на присадибній ділянці, до туристських походів, тривалих прогулянок на природі, до занять спортом і т.ін. Головне полягає в тому, щоб повага, породжена інтересом, вільним внутрішнім прагненням зливалася у сім'ї з почуттям відповідальності й обов'язку кожного з її членів.

Сфера обов'язку й інтересу не можуть існувати поза відношеннями внутрішньосімейної любові, яка надає сім'ї рис індивідуальності, формує в дитини тонкі людські почуття й якості, гуманну сутність особистості. Любов виховується лише атмосферою любові, яка органічно всотується дитиною й формує її емоційно-вольове ставлення до життя. Якщо в сім'ї порушені відношення в цій сфері, то соціальний педагог працює з емоціональним настроєм сім'ї, з формуванням взаємного поважачого і турботливого ставлення членів сім'ї один до одного, допомагає відродити батьківську любов через вияв почуття гуманізму до всього живого, суспільства, своєї сім'ї, допомагає батькам усвідомити, що істинна любов – прояв одночасно справедливості й вимогливості, надання дитині самостійності й умов для самоутвердження.

Таким чином, розвиток усіх основних сфер життя сім'ї в їх органічному взаємопроникненні й взаємодії між собою дозволяє найбільш ефективно здійснювати виховну функцію.

Соціальному педагогу при наданні допомоги сім'ї необхідно розібратися з батьками *методи виховання*, що застосовуються в їхній сім'ї, і допомогти визначити найбільш адекватні.

Відомо, що методи сімейного виховання можна розподілити на дві групи. **Першу групу методів** складають *методи повсякденного спілкування, ділової, довірливої взаємодії і взаємовпливу*. Дана група вміщує в собі: методи поваги дитячої особистості й метод переконання. Соціальний педагог повинен показувати батькам, через які *прийоми* може реалізовуватися цей метод. Ними можуть бути: обговорення різноманітних питань життя в довірливій розмові, розуміння, довіри, потягу, співчуття, пересторога, критика

**Другу групу методів** складають *методи педагогічного й психологічного впливу* вихователя на особистість дитини з метою корекції її свідомості й поведінки. Цими методами можуть користуватися батьки, якщо у дитини виникають будь-які проблеми. Дана група методів вміщує в собі: метод звернення до свідомості, метод звернення до почуття, метод звернення до волі, через які *прийоми* реалізується дана група методів: приклад, роз'яснення, збудження психічного стану радості, актуалізація мрії, зняття напруги в стосунках. До почуттів дитини звертаються або батьки, або соціальні педагоги через звернення до совісті, почуття справедливості, естетичного почуття, до самолюбства, співчуття й милосердя, страху й безстрашшю, відрази й бридкості, а звернення до волі й поступку вимагає від соціального педагога навіювання, вправ, заохочення й покарання.

Таким чином, підказана батькам система методів і прийомів у виховному процесі повинна бути трансформована, втілена в реальні відношення, які утворюють виховне середовище, комфортне для всіх членів сім'ї.

Існуючі проблеми в сім'ї можуть бути пов'язані з неправильно обраними тактиками сімейного виховання, тоді соціальний педагог накреслює усвідомити особливості таких негативних тактик, як „диктат”, „опіка”, „конфронтація”, „мирне співіснування” й допомогти оволодіти позитивною тактикою сімейного виховання, так званою „тактикою співробітництва”.

*Психологічна, складова* соціально-педагогічної допомоги вміщує в собі два компонента – соціально-психологічну підтримку й корекцію.

*Підтримка* спрямована на створення, сприятливого мікроклімату в сім'ї у період короткочасної кризи. Психологічну підтримку сім'ям, що відчувають різні види стресу, соціальний педагог може здійснювати, якщо у нього є додаткова психологічна

освіта, крім того, цю роботу можуть виконувати психологи. Найбільш ефективна ця робота, коли допомога сім'ї надається комплексно: соціальний педагог визначає проблему, аналізуючи міжособистісні відносини сім'ї, становище дитини в сім'ї, відносини сім'ї з суспільством; психолог шляхом психологічних тестів та інших методик виявляє ті психічні зміни кожного члена сім'ї, які ведуть до конфлікту; психіатр або психотерапевт проводить лікування.

*Корекція* міжособистісних відношень відбувається, в основному, коли в сім'ї відбувається психічна наруга над дитиною, що веде до порушень його нервово-психічного й фізичного стану. До такого вигляду наруга відносяться залякування, приниження дитини, приниження його честі й достоїнства, порушення довіри.

Соціальний педагог повинен так скоректувати стосунки в сім'ї, щоб усі необхідні заходи для забезпечення встановленого порядку й дисципліни в сім'ї підтримувалися за допомогою методів у відповідності з Конвенцією ООН з прав дитини. На відміну від психотерапії соціально-психологічна корекція виявляє конфлікти внутрішньосімейних взаємовідносин і відносин між сім'єю і суспільством. Мета її полягає в тому, щоб допомогти членам сім'ї усвідомити, як вони взаємодіють один з одним, а потім допомогти дізнатися, як зробити ці взаємодії більш конструктивними.

*Посередницький* компонент соціально-педагогічної допомоги вміщує в собі три складові: допомога в організації, координації й інформованість.

*Допомога в організації* спрямована на організацію сімейного дозвілля, вміщує в собі: організацію виставок, продаж поношених речей, благодійних аукціонів; клубів за інтересами, організацію сімейних свят, конкурсів, курсів ведення домашнього господарства, „клубів знайомств”, літнього відпочинку і т.ін.

*Допомога в координації* спрямована на активізацію різних відомств і служб по спільному розв'язанню проблеми конкретної сім'ї й положення конкретної дитини в ній.

***Такими проблемами можуть бути:***

- передача дитини на виховання в приймальну сім'ю.

В ідеалі соціальний педагог повинен провести обстеження цієї сім'ї, психологічного клімату в ній. Після того, як прийняте рішення про передачу дитини, необхідно регулярно контролювати цю сім'ю, говорити з дитиною, батьками, щоб упевнитися, що дитині там добре. Якщо з'явиться проблема в адаптації цієї дитини у новій сім'ї,



соціальний педагог повинен включитися до її вирішення з метою забезпечення повноцінного догляду за дитиною. Якщо у дитини є справжні батьки, соціальний педагог крім того, що він взаємодіє з приймальними батьками, повинен підтримувати зв'язок і з біологічними батьками. Мета полягає в тому, щоб дати можливість справжнім батькам підготуватися (у випадку сприятливих умов у сім'ї) до повернення дитини. Крім того, мета соціально-педагогічної діяльності полягає в тому, щоб допомогти членам біологічної сім'ї залишатися разом у період росту й розвитку дитини;

- усиновлення дитини, яке передбачає постійний догляд за дітьми, що потребують чогось. Воно надає усиновлюючим батькам права, якими наділені біологічні батьки. Але крім прав, вони наділені обов'язками, виконання яких зобов'язаний контролювати соціальний педагог;

- влаштування дітей у притулки. Притулок, на відміну від дитячого будинку, – місце тимчасового перебування, тому дитина повинна перебувати там рівно стільки, скільки необхідно для вирішення її головних проблем. За цей термін соціальні педагоги зобов'язані вияснити дані про місце попереднього мешкання дитини, причини її бездоглядності, здійснити розшук батьків або осіб, що їх замінюють, родичів, повідомити їм його знаходження в притулку, сприяти корекції взаємовідносин у сім'ї, сприяти поверненню дитини в сім'ю, допомогти в працевлаштуванні й у вирішенні матеріальних і життєвих проблем.

У реальному житті визначилося декілька варіантів дитячих доль, що вимагають діяльного вміщування:

- дитина категорично відмовляється жити вдома, у той час як батьки наполягають на її поверненні;
- дитина ночує під одним дахом із тими, кого важко назвати сім'єю;
- дитина протягом місяців живе в лікарні – вона не сирота, і тому не може бути влаштована в дитячому будинку;
- дитина потрапляє з вулиці за ґрати приймальника-розподільника;
- дитина тікає з дитячого будинку;
- влаштування дитини на інституціональну опіку, якими є дитячий будинок, школа-інтернат, сімейні дитячі будинки, які можуть бути створені державними службами або приватними особами, що не мають з цього прибутку.

*Допомога в інформуванні* спрямована на забезпечення сім'ї інформацією з питань соціального захисту. Вона проводиться у формі консультування. Питання можуть стосуватися як життєвого, сімейно-шлюбного, трудового, громадянського, пенсійного законодавства, прав дитини, жінок, інвалідів, так і проблем, які існують всередині сім'ї.

Така допомога надається кожному члену сім'ї, у тому числі й дітям, з якими погано поводяться або про яких не турбуються. Погане поводження означає нанесення тілесних пошкоджень, наруга або непосильна праця. Відсутність турботи передбачає зневажливі ставлення до догляду за дитиною, що вміщує харчування, медичну допомогу. Як крайню міру, цей вид допомоги передбачає рекомендації на позбавлення батьківських прав, передача дитини до інтернатських закладів. Однак, ця міра повинна надаватися у виключних випадках, оскільки для емоціонального здоров'я дитини дуже важлива атмосфера сім'ї. Щоб допомогти дітям залишитися в сім'ї, соціальні педагоги спочатку спостерігають за тим, що відбувається вдома, консультують батьків і дітей, інформують батьків про правові вимоги й використовують судові санкції як засіб мотивації до позитивних змін у житті дитини.

Соціальний педагог при роботі з дітьми виступає в трьох основних ролях:

*консультант* інформує сім'ю з питань сімейного законодавства, інформує про існуючі методи виховання, орієнтовані на конкретну сім'ю; роз'яснює батькам способи створення умов, необхідних для нормального розвитку й виховання дитини в сім'ї;

*порадник* – інформує сім'ю про важливість і можливості взаємодії батьків і дітей у сім'ї; розповідає про розвиток дитини; дає педагогічні поради з виховання дітей;

*захисник* – захищає права дитини у випадку, коли доводиться стикатися з повною деградацією особистості батьків (алкоголізм, наркоманія, жорстоке ставлення до дітей) і проблеми, що витікають з цього, невлаштованість побуту, відсутність уваги, людського ставлення батьків до дітей.

**Ключові поняття:** компоненти соціально-педагогічної допомоги, завдання взаємодії соціального педагога з сім'єю. Форми й методи роботи соціального педагога, корекція, методи виховання, консультування.

**Питання і завдання:**

1. Охарактеризуйте компоненти роботи соціального педагога.
2. Проаналізувати
  - зміст завдань освітнього компоненту;
  - форми й методи роботи соціального педагога по здійсненню кожного завдання.
3. У чому сутність психологічного й посередницького компонентів соціально-педагогічної допомоги?

**Проблемне завдання.** Довести взаємозв'язок форм і методів роботи соціального педагога у вирішенні завдань основних компонентів його діяльності.

#### **4.2. Форми соціально-педагогічної допомоги сім'ї**

Із існуючої численності типології сім'ї (психологічні, педагогічні, соціологічні) завданням діяльності соціального педагога відповідають такі типології:

**1. Комплексна типологія,** яка передбачає виділення чотирьох категорій сімей за рівнем соціальної адаптації від високого до середнього, низького й дуже низького: благополучні сім'ї, сім'ї „групи ризику”, неблагополучні сім'ї, асоціальні сім'ї.

*Благополучні сім'ї* успішно справляються зі своїми функціями, практично не потребують підтримки соціального педагога, оскільки за рахунок адаптаційних здібностей, які ґрунтуються на матеріальних, психологічних і інших внутрішніх ресурсах, швидко адаптуються до потреб своєї дитини й успішно вирішують завдання її виховання і розвитку. Підтримки соціального педагога практично не потребують.

*Сім'ї „групи ризику”* характеризуються наявністю невеликого відхилення від норми, що не дають визначити їх як благополучні, наприклад, неповна сім'я, малозабезпечена сім'я й т.ін., і знижені адаптаційні здатності цих сімей. Вони справляються із завданнями виховання дитини з великим напруженням своїх сил, тому соціальному педагогу необхідно спостерігати за станом сім'ї, дезадаптованими в ній факторами, що є в ній, відстежувати, наскільки вони компенсовані іншими позитивними характеристиками, і у випадку необхідності запропонувати своєчасну допомогу.

*Неблагополучні сім'ї*, маючи низький соціальний статус у будь-якій із сфер життєдіяльності або в декількох одночасно, не справляються з покладеними на них функціями, процес виховання дитини протікає з великими труднощами, повільно, малорезультативно. Для даного типу сім'ї необхідна активна і звичайно передбачувана підтримка з боку соціального педагога.

*Асоціальні сім'ї* – ті, з якими взаємодія проходить найбільш важко. У цих сім'ях, де батьки ведуть аморальний, протиправовий образ життя і де житлово-побутові умови не відповідають елементарним санітарно-гігієнічним нормам, а вихованням дітей, як правило, ніхто не займається, діти виявляються безпритульними напівголодними, відстають у розвитку, стають жертвами наруги як з боку батьків, так й інших громадян того ж соціального прошарку. Робота соціального педагога з цими сім'ями повинна вестися у тісному контакті з правоохоронними органами, а також органами опіки й піклування.

У залежності від того, який фактор несприятливості є вихідним і визначальним, дезорганізацію, функціонування сім'ї (наявність у сім'ї джерела негативного впливу на дітей, напружені стосунки між батьками, конфліктні відношення батьків з дітьми, порушення структури сім'ї), виділяються такі типи *неблагополучних* сімей: проблемні, конфліктні, педагогічно нескладені сім'ї з міщансько-споживацькою психологією й неповні сім'ї.

*Проблемні сім'ї*. Для цих сімей характерними є ті обставини, що напруженість внутрішньо сімейних взаємовідношень доповнюється конфліктом з іншими соціальними інститутами (неадаптованість батьків до праці, алкоголізм, аморальність і т.ін.). Деморалізуюче середовище цих сімей концентрує в собі одночасно найбільшу кількість різноманітних негативних факторів: пияцтво, хуліганські вихідки, нецензурна лайка, вияв жорстокості і, як наслідок, відсутність позитивних емоціональних зв'язків між дітьми й батьками. Основний метод виховання в цих сім'ях – погрози й тілесні покарання. Відповідно й діти ставляться до батьків із неприязністю й презирством. Їм властива замкненість, брехливість, боягузтво, грубість, жорстокість. Серед них найбільш поширеними є такі відхилення в поведінці, як бігання з дому, бродяжництво, крадіжки, вживання спиртних напоїв. Для старшокласників, вихованих в сім'ях даного типу, характерним є низький рівень причетності до життя колективу класу, невміння встановлювати

контакти з людьми. Не маючи визнання й поваги з боку своїх однокласників, дитина шукає зв'язку з себе подібними, що веде до морально-психологічної деформації особистості школяра й передбачає протиправову поведінку. Цей тип сімей небезпечний тим, що утворюється замкнене групування сім'ї, при цьому, чим більш неблагополучна сім'я, тим більше вона ізольована від соціально корисного впливу зовні.

*Конфліктні сім'ї.* Постійні конфлікти, викликані несхожістю поглядів, інтересів, втратою почуттів, призводять до викривлення виховного процесу в сім'ї. У цих сім'ях батькам, як правило, не до дітей. Конфлікти примушують батьків зосередити свою увагу на врегулюванні власних стосунків, тому, послаблюють емоціональні й інтелектуальні контакти батьків із дітьми. Часом діти стають зброєю в руках конфліктуючих батьків. Підліток швидко пристосовується до ситуації, що склалася, і починає використовувати стан у сім'ї з вигодою для себе, з віком все більше віддаляючись від батьків, напружена психологічна атмосфера в сім'ї штовхає дитину на вулицю, де вона часто входить до груп із асоціальною спрямованістю

*Педагогічно нескладені сім'ї.* Характеризуються втратою контакту з дітьми й контролю над ними. Це сім'ї, де немає, очевидних джерел негативного впливу на дітей, не через недолік освіти, відсутність педагогічної культури, а через зайнятість на роботі або поганого стану здоров'я батьки не можуть правильно виховувати дітей. Існує декілька різновидів сімей, таких типів:

- сім'ї, де діти звільнені, від будь-яких обов'язків перед сім'єю й виступають по відношенню до неї як споживачі. Для батьків цієї категорії сімей характерні такі риси як м'якість, невміння або нездатність керувати дітьми. У дітей формується стійке прагнення за будь-яку ціну задовільнити свої бажання, відсутня звичка до самообмеження;
- сім'ї з авторитарним стилем сімейного виховання, який виражається в надмірній опіці, обмеженні самостійності дітей, у вимозі батьків неухильного виконання їхніх розпоряджень. Часом ці вимоги набирають форми грубого подавлення дитини, приниження її гідності, частих покарань. У дітей із авторитарних сімей формуються такі негативні риси як брехливість, замкненість, жорстокість у відношенні до слабких, запобігання перед сильними;
- педагогічна пасивність батьків, викликана надмірною зайнятістю на роботі. Свою любов до дітей батьки виражають

дорогими подарунками, вважаючи, що вони здатні компенсувати відсутність уваги до дітей. Діти виявляються представленими собі й часто стають здобиччю порочних спокус.

*Сім'ї із міщансько-споживацькою психологією.* Міщансько-споживацька спрямованість характерна для всіх вищевказаних типів сімей. На відміну від трьох попередніх, такий тип сімей позбавлений внутрішньосімейних конфліктів. Навпаки, членів сім'ї об'єднує піклування й згода, але весь зміст сімейного життя обмежений вузько егоїстичними мотивами. Цей тип сімей найбільш важкий для вивчення. У таких сім'ях високо цінять виробництво й шахрайство. Школярам, вихованих у таких сім'ях, властиві такі якості, як зазнайство, самовпевненість, неповага до колективу класу. Вони пишаються своїми матеріальними статками, з презирливістю ставляться до тих, хто їх не має. Розрахунки у підході до людських відносин, висока самовпевненість, невміння співвідносити свої дії з моральними цінностями, прийнятими в суспільстві, й штовхають часом неповнолітнього на протиправні дії.

*Неповні сім'ї.* Порушення структури сім'ї часто тягне за собою порушення її виховної функції, але далеко не завжди. Відсутність батька в сім'ї – далеко не єдина причина відхилення поведінки неповнолітніх. Вона діє не сама по собі, а в поєднанні з іншими: довготою впливу конфліктної ситуації на дітей до розводу батьків, аморальною поведінкою матері, її низьким професійним і культурно-освітнім рівнем, матеріально-побутовими труднощами сім'ї, її слабким зв'язком зі школою.

*Фактори, що зумовлюють труднощі сімейного виховання.*

Усі труднощі з якими сікається сім'я, можна розділити, перш за все, по довготі й силі дії:

1) Зверхсильні подразники. Наприклад, одного з членів сім'ї, раптове й сильне захворювання.

2) Протяжні (хронічні подразники). До таких труднощів відносяться, наприклад, фізична й психічна навантаженість у сім'ї, на виробництві, труднощі у зв'язку із вирішенням життєвої проблеми, протяжний, стійкий конфлікт у сім'ї й т.ін.

Виділяються ще два типи:

1) труднощі, пов'язані з різкою зміною образу життя сім'ї;

2) труднощі, пов'язані з їхнім сумуванням та накладанням один на одного. Наприклад, необхідність практичного одночасного вирішення проблем: завершення освіти, засвоєння професії й т.ін.

За джерелом виникнення сімейні труднощі поділяються також на три типи:

1) труднощі звичні, які переживаються усіма сім'ями в більш або менш гострій формі: адаптація один до одного, проблеми виховання й догляду за дитиною, ведення трудомісткого домашнього господарства;

2) труднощі, що виникають при відсутності в сім'ї одного з членів (розлучення, довга розлука подружжя, наявність позашлюбної дитини);

3) ситуаційні порушення – це труднощі, відносно коротші за довгого, які створюють погрозу функціонування сім'ї (серйозні захворювання членів сім'ї, великі майнові втрати).

Найбільш головні наслідки всіх цих порушень – це несприятливий вплив на психічне здоров'я членів сім'ї.

Для соціального педагога найбільш важливе знання *внутрішніх проблем* сім'ї, пов'язаних із вихованням дітей у сім'ї. До їх числа можна віднести:

1) *дефіцит спілкування в сім'ї*. Часто батьки своїм головним завданням матеріального забезпечення дітей, приділяючи мало уваги такому ефективному засобу виховання, як спілкування. Слабка освідомленість батьків і дітей про проблеми життя один одного викликає деяке відчуження і позбавляє дорослих можливості впливати на розвиток дитини;

2) *безсистемність виховного впливу батьків*, що виховують дітей від випадку до випадку через відсутність знань або недооцінки закономірностей процесу виховання. Такий епізодичний вплив на дітей породжує з їхнього боку неслухняність, відсутність твердих моральних принципів;

3) *спізнення батьків у прийнятті педагогічного рішення*, яке виявляється в невмінні простежити за дитячим бешкетуванням – негативною якістю особистості, тобто в слабкій педагогічній „діагностиці”. Це веде до педагогічної запущеності, що вимагає перевиховання;

4) *система заборон* як основа сімейного виховання, обумовлена, з одного боку, прагненням батьків бути строгими, а з іншого боку, невміння виховувати на позитивних прикладах. Це явище викликає негативне ставлення дитини до виховного впливу батьків і сприяє розвитку самостійності у дітей;

5) *зниження виховної активності батьків на прикладі*

доросління дітей, що особливо гостро виявляється у підлітковому віці й обумовлює віддалення дітей від батьків. В кінцевому підсумку послаблюється емоційний контакт дітей і батьків, а надана дитині самостійність, без відповідної педагогічної корекції, часто може мати негативні вияви;

6) *непогодженість дій зі школою або розбіжності з нею* підриває на очах дитини позиції як педагогів, так і батьків, послаблює їхню виховну взаємодію й часто призводить до педагогічної запущеності дітей;

7) *невміння батьків організувати особистісно-значиму діяльність дитини*, відгороджування від життєвих труднощів і проблем, більшість батьків тим самим сприяють формуванню утриманства, інфантилізму, споживацтва, що перешкоджає нормальній соціалізації дитини;

8) *наявність негативних ознак з боку батьків* (алкоголізм, наркоманія, антисуспільна поведінка та інші), що заважають формуванню особистості дитини. Часто діти наслідують батьків і, таким чином, переймають їхні вади;

9) *низький рівень педагогічної культури батьків*, слабка знання основ педагогіки й психології, що в цілому, і обумовлює більшість вказаних вище проблем.

Поряд із сугубо „виховними” проблемами до числа внутрішніх проблем сім’ї можна також віднести:

- відсутність сприятливого психологічного мікроклімату в сім’ї;
- нестабільність сучасної сім’ї;
- зниження ролі внутрісімейних цінностей і форм взаємодії;
- пріоритет індивідуальних цінностей у сім’ї.

Дані проблеми мають безпосередній взаємозв’язок із процесом виховання дітей у сім’ї і істотно ускладнюють його.

Серед нетривалих форм соціально-педагогічної допомоги сім’ї виділяються *кризоінтервентна й проблемно-орієнтована моделі взаємодії*.

*Кризоінтервентна модель* роботи соціального педагога в сім’ї передбачає надання допомоги безпосередньо під час кризової ситуації, яка може бути обумовлена змінами в істотному циклі сім’ї або випадковими, травмуючими обставинами.

Такі несприятливі періоди пов’язані з віковими кризами дитини, коли в сім’ї посилюються психолого-педагогічні проблеми.



Криза трьох років пов'язана з процесом формування основних індивідуально-психологічних якостей особистості й створення передумов для розвитку соціально-моральних якостей; 7-8 років – адаптація до нового соціального статусу школяра. 12-17 років – період самоутвердження, зміни стосунків із батьками й світом дорослих у цілому, 18-21 – соціальний саморозподіл.

Оскільки кризова ситуація вимагає швидкого реагування, її оцінка не передбачає довгої діагностики, а фокусує свою увагу на масштабах дезадаптації її засобів для її подолання.

Незалежно від того, які проблеми призвели до кризової ситуації, завдання соціального педагога – шляхом надавання безпосередньої емоціональної допомоги пом'якшити вплив стресової події й мобілізувати зусилля сім'ї на подолання кризи.

Допомога вважається успішною, якщо вдається добитися зниження тривожності, психічного дискомфорту, а також формується нове розуміння проблеми, що виникла. Допомога в подібних ситуаціях повинна бути комплексною й широкою за обсягом проблеми й учасників подій. Це можуть бути члени сім'ї, родичі, неформальні групи підтримки, спеціалізовані установи. Соціальний педагог надає *освітню* допомогу, даючи сім'ї інформацію, що стосується етапів виходу сім'ї з кризи та її перспектив, підкріплюючи документальними фактами, й виступає в якості посередника між сім'єю й спеціалістами, що працюють з нею (психологи, медики, соціальні працівники).

*Проблемно-орієнтована модель* взаємодії відноситься до короткочасових стратегій роботи, продовженість яких не перебільшує 4 місяці. Проблемно-орієнтовна модель засновується на тому, що в певних ситуаціях більшість проблем люди можуть вирішити самостійно або хоча б зменшити їхню гостроту. Звідси завдання соціального педагога – створити такі умови. Соціальний педагог зосереджує увагу не стільки на внутрішніх особливостях сім'ї, скільки на ситуації, що породила проблему. Разом із сім'єю формуються конкретні, ті, яких можна досягнути, цілі. Наприклад, налагодити контакт дитини з батьком.

Проблемно-орієнтована модель передбачає вирішувати обрану для роботи проблему загальними зусиллями. Робота проходить у дусі співробітництва з акцентом на стимулювання й підтримку особливостей сім'ї у вирішенні її власних труднощів. Визначаються перешкоди, що заважають сім'ї, використовуються засоби, що

сприяють вирішенню проблеми. Успішне вирішення проблеми створює позитивний фон для вирішення наступних проблем самостійно.

Довготривалі форми роботи, що переважають, в основному, у зарубіжній практиці, вимагають тривалого спілкування з клієнтом (від 4 місяців і більше) і, звичайно, побудовані на *психосоціальному підході*.

Основні завдання психосоціального підходу полягають у тому, щоб або змінити сімейну систему, адаптуючи її до виконання своєї специфічної функції, або змінювати ситуацію. Інші громадські системи, що впливають на сім'ю, діють на те й інше одночасно. Також слід відмітити *консультаційні бесіди* як одну з форм роботи з сім'єю. Консультування, за визначенням, призначене в основному для надання допомоги практично здоровим людям, що відчували затруднення при вирішенні життєвих задач.

Соціальний педагог, працюючи з сім'єю, може використати найбільш поширені прийоми консультування: емоціональне зараження, навіювання, переконання, художні аналогії, міні-тренінг та ін. При цьому консультаційна бесіда може бути наповнена різноманітним змістом і виконувати різноманітні завдання – освітні, психологічні, психолого-педагогічні.

Якщо сім'я не є ініціатором взаємодії з соціальним педагогом, консультування може проводитися в завуальованій формі. Кінцева мета консультаційної роботи, за допомогою спеціально організованого процесу спілкування, актуалізувати внутрішні резерви сім'ї, підвищити її реабілітаційну культуру й активність, відкорегувати ставлення до дитини.

Разом із індивідуальними консультативними бесідами, можуть застосовуватися групові методи роботи з сім'єю (сім'ями) – тренінги.

*Соціально-психологічний тренінг* визначається як галузь практичної психології, яка орієнтована на використання активних методів групової психологічної роботи з метою розвитку компетентності в спілкуванні.

Слід відзначити, що в наш час мета тренінгових програм, що проводяться, розширилася, і тренінг перестав бути лише галуззю практичної психології, зайнявши гідне місце в соціальній педагогіці, системі освіти. Тренінг являє собою поєднання багатьох прийомів індивідуальної і групової роботи і є одним з найбільш перспективних методів вирішення проблем психолого-педагогічної освіти батьків.

Ця проблема не втрачає своєї актуальності протягом останніх десятиліть. Особливо гостро вона постає по відношенню до батьків тих дітей, які мають проблеми психічного, фізичного, соціального відхилення від норми.

Освітні тренінги, що досі ще не одержали належного поширення в нашій країні повинні бути спрямовані перш за все на розвиток умінь і навичок, які допомагають сім'ям учитися керувати своїм мікросередовищем, ведуть до вибору конструктивних життєвих цілей і конструктивної взаємодії. Серед таких навичок треба виділити:

- комунікативні уміння й навички: уміння „активного слухання”, що являють собою безоцінну реакцію, яка свідчить про те, що батьки зацікавлено слухають і розуміють свою дитину: обробка прийому „Я-повідомлення”, що висловлюють особистісну заклопотаність батьків можливими наслідками дій дитини, та ін.;

- психологічні прийоми подолання стресових ситуацій: щоденної саморегуляції, психотерапевтичного впливу на дитину та ін.;

- психолого-педагогічні прийоми: прийоми раннього розвиваючого навчання, модифікації поведінки дитини, ігротерапії та ін.

Групові методи дають можливість батькам обмінюватися один з одним досвідом, задавати питання й прагнути одержати підтримку й схвалення в групі. Крім того, можливість брати на себе роль лідера при обміні інформацією розвиває активність і впевненість батьків.

Вищеназвані методи: консультативна бесіда, освітній, соціально-психологічний тренінг – є універсальними, тобто використовуються в довготривалих й короткотривалих формах роботи.

Робота з сім'єю необхідна у тому випадку, якщо проблеми пов'язані з особливостями взаємодії між її членами: деструктивне ставлення до дитини, неправильний стиль виховання, незадовільний психологічний клімат у сім'ї.

*Патронаж* як одна із форм роботи соціального педагога дає можливість спостерігати сім'ю в її істинних умовах, що дозволяє виявити більше, інформації, ніж та, яка лежить на поверхні. Проведення патронажу вимагає дотримання етичних принципів:

- принцип самовизначення сім'ї;
- принцип доброзичливого сприйняття допомоги;
- принцип конфіденційності.

Патронаж проводиться з такою метою:

- *діагностична*: ознайомлення з умовами життя, вивчення можливих факторів ризику, дослідження проблемних ситуацій, що склалися;

- *контрольна*: оцінка стану сім'ї й дитини, динаміка проблем (якщо контакт із сім'єю повторний), аналіз ходу реабілітаційних заходів, виконання батьками рекомендацій;

- *адаптаційно-реабілітаційна*: надання конкретної допомоги – освітньої, психологічної, посередницької.

Інший підхід, необхідний сім'ям соціального типу, де обстановка не відповідає потребам дитини, а в ряді випадків, становить небезпеку для її життя. У цьому випадку соціальний педагог, виходячи з інтересів дитини, разом із правоохоронними органами веде відкритий контроль за ходом реабілітаційних заходів, надає необхідного директивного впливу у випадку низької реабілітаційної активності сім'ї, у тому числі звертається до карних заходів, виступаючи, наприклад, ініціатором позбавлення батьків прав на виховання дитини.

Патронажі можуть бути одиничними або регулярними в залежності від обраної стратегії роботи (довгострокові або короткострокові) у даній сім'ї.

Із запланованою періодичністю проводяться патронажі сімей, що мають конкретні проблеми. Наприклад, часто відвідуються сім'ї, що виховують дітей-інвалідів, постійне спостереження за ними у певній мірі дисциплінує їх, а також дозволяє своєчасно виявити й протидіяти кризовим ситуаціям, що виникають.

Зараз суспільство поставлено перед дилемою у відношенні дітей „особливих” – з обмеженими можливостями, нервово-психічними розладами або „важкими” в плані виховання й розвитку. Або вони стануть соціальними інвалідами, баластами для своєї сім'ї, школи, держави, або ними треба займатися: створювати й здійснювати спеціальні програми їхньої соціальної адаптації в суспільстві.

Для реалізації другої стратегії необхідна наявність комплексної інфраструктури, що має організаційну підтримку й фінансування з боку держави, кваліфіковані кадри і тієї, що опирається на досягнення вітчизняної й зарубіжної науки. Концепція масової навчально-виховної роботи, орієнтованої на дітей у цілому, на виховання за допомогою колективу й чисто навчальних заходів до дітей, що мають нервово-психічні відхилення, не примінімо. Отже, необхідне створення й розповсюдження особливих форм організації виховуючого,

навчаючого і розвиваючого середовища, яке потрібне таким дітям.

Медико-психолого-педагогічна корекція порушень поведінки дітей-підлітків виявляється досить ефективною лише при комплексному підході до її проведення. Обов'язковим етапом корекційної роботи є робота з сім'єю. Більшість дитячих, а потім і підліткових проблем є відбиттям проблем батьків. Щоб дитина не робила, в решті решт все зводиться до бажання стати схожою (або несхожою) на батьків. І де б дитина не знаходилася – в притулку, в наркологічному стаціонарі, на психотренінгу, після лікування, після реабілітаційної роботи вона повертається до своєї сім'ї. Роль сім'ї в житті, в соціалізації дитини пріоритетна, її не можна недооцінити.

Ось чому потрібна робота з дітьми й робота з батьками. Причому робота з дітьми повинна бути настільки ж різноманітною, наскільки різноманітні проблеми сімей. Не секрет, що найбільш „надійними” поставниками важких дітей є *дисфункціональні сім'ї*, ті сім'ї, у яких знижена здатність до здійснення основних функцій – життєзабезпечення, організація побуту, підтримка фізичного, психічного й морального здоров'я своїх членів, виховання дітей, забезпечення внутрішніх і зовнішніх контактів.

*Вияв дисфункціональних сімей.* Джерелом первинних свідчень про неблагополуччя в сім'ях є школи. Інспекції у справах неповнолітніх, соціальні відділи районних управ, іноді поліклініки й інші установи, а також приватні особи – родичі, сусіди, знайомі.

<b>Джерело інформації</b>	<b>Проблеми, що висувуються, характер інформації.</b>
Інспекції у справах неповнолітніх	Випадки порушення суспільного порядку, здійснення протиправних дій.
Школа	Погана успішність, відхилення в поведінці дитини, серйозні матеріальні утримання сім'ї.
Дільнична служба міліції	Побутове хуліганство, сварки, дебоші в сім'ї із дітьми, сім'ї-притони.
Соціальні відділи районних управ	Одинокі матері, багатодітні сім'ї що вимагають особливої уваги, батьки-інваліди, що мають на утриманні неповнолітніх дітей.
Дільнична служба дитячої районної поліклініки	Умови утримання й виховання дітей у сім'ї.

Родичі, сусіди, знайомі	Алкогольна або наркотична залежність, відхилення в поведінці батьків, неповнолітніх дітей.
Чужі люди	Бездоглядність малолітніх.

*Принципи роботи з неблагополучними сім'ями.*

1. Незвинувачення. Замість звинувачення і докорів, нехай навіть цілком заслужених – соціальний захист, створення платформи для виходу з кризи.
2. Індивідуальний підхід. Вирішення конкретних проблем конкретної сім'ї підлітка в реальних життєвих умовах і в місцях їхнього перебування.
3. Щільний постійний контакт із сім'єю протягом довгого часу.
4. Довірливі стосунки між соціальним педагогом й членами сім'ї.
5. Стосунки із сім'єю будуються на *діловій основі* з застосуванням таких методів, як контракт, план.
6. Повага норм і цінностей патронуваних.
7. Орієнтація на розвиток на основі позитивного потенціалу сім'ї, її здатності до самопомоги.
8. Гнучке залучення широкого спектру методів і підходів у роботі соціального педагога, що передбачає високий рівень кваліфікації й всебічну підготовку соціального педагога.

**Етапи роботи з сім'єю**

<b>Етап</b>	<b>Мета</b>	<b>Завдання</b>	<b>Методи</b>
Знайомство	Визначення необхідності й можливості роботи з сім'єю	Оцінка сімейної ситуації	Вивчення документів. Засідання Комісії у справах неповнолітніх. Бесіда з членами сім'ї й особами з її оточення
Вихід до сім'ї	Організація мотивів до тривалої роботи, підвищення відповідальності сім'ї	Встановлення доброзичливого контакту	Численні тривалі контакти з членами сім'ї. Спільна діяльність.

Вивчення сім'ї	Створення інформаційної платформи для здійснення змін	Збирання відомостей про сім'ю в місцях перебування її членів. Формування уявлень про різні аспекти функціонування сім'ї	Бесіда, структуроване інтерв'ю, психодіагностичні методи
Аналіз інформації	Вибір напрямків, способів і засобів роботи	Обробка інформації. Співставлення інформації, одержаної за допомогою різних методів і з різних джерел	Обговорення з шкільним психологом, учителями, КДН
Корекція	Створення нових або відновлення порушених позитивних контактів сім'ї з соціумом	Вирішення конкретних проблем сім'ї. Підвищення рівня соціальної компетентності сім'ї	План. Нетривала раціональна психотерапія. Вирішення конфліктів. Соціальна робота. Психологічне консультування
Вихід із сім'ї	Стабілізація позитивних змін	Перспективний план роботи з сім'єю, організація мережі взаємодії. Контроль ситуації в сім'ї через 3,6,9 місяців	Документальна фіксація зміни ситуації. Засідання КДН

*Опис етапів роботи з сім'єю.*

Наведені вище етапи соціального патронажу сім'ї присутні в роботі з кожною сім'єю. Межі виділених етапів умовні. Так, наприклад, перший етап розпочинається надходженням інформації про сім'ю. Другий етап починається в надрах першого, а зусилля по підтримці молоді сім'ї до зміни ситуації можуть бути покликані на

різних етапах роботи з сім'єю. Етап третій – збирання інформації про сім'ю – починається з надходження перших відомостей про сім'ю, має свій найбільш активний період на початку інтенсивної роботи з сім'єю, а завершується лише з виходом із сім'ї.

**Етап 1. Знайомство.** Робота з сім'єю починається з одержання інформації про „важкого” підлітка, яка дозволяє соціальному педагогу зробити висновок про необхідність роботи з сім'єю. Варіантами для початку роботи з неблагополучними сім'ями можуть бути:

Варіанти	Форма звертання	Форма пропонування допомоги
1.	Звернення в КДН (лист школи, протокол міліції, заява приватної особи)	Засідання КДН, рекомендація соціальному педагогу
2.	Письмова або усна інформація про неблагополуччя в сім'ї	Звернення в сім'ю з пропозицією допомоги

Перший варіант встановлення контакту з сім'єю має свої переваги. Перше засідання комісії виявляє проблеми сім'ї, їхнє соціальне значення, створює сильну мотивацію до зміни ситуації в сім'ї і в той же час пропонує конкретні шляхи для здійснення цих змін.

Другий варіант – включення сім'ї в роботу передбачає наявність високого ступеня усвідомлення проблеми й мотивації в сім'ї. Коли цього немає, а частіше всього немає, то відмова від використання переваг першого варіанту невиправдан.

Пропонування допомоги соціальним педагогом може розглядатися членами сім'ї, як приватна пропозиція, якої в якийсь момент можна просто уникнути. Віднесений у справах неповнолітніх за КДН – авторитет державного органу з реальними значними повноваженнями.

Для мультипроблемної сім'ї, що зжилася протягом довгого часу з кризовою ситуацією і тією, що не робить спроб до її зміни, стимулююче значення може мати усугублення ситуації, доведення її до останньої межі. Наприклад, прийняття КДН рішення про збирання документів на позбавлення батьківських прав.



Психологічний зміст роботи	Результат
Розгляд багатьох аспектів проблем сім'ї з різних точок зору.	Умови для найбільш повного усвідомлення сім'єю її проблем і їхнє соціальне значення.
Активний творчий, компетентний колективний пошук рішення. Показ сім'ї альтернативних можливостей.	Створення могутнього первісного мотиву, імпульсу до змін.
Використання створеної мотивації.	Накреслюється первісний план конкретних дій з конкретними цілями, і термінами, учасниками й та ін.

**Етап 2. Вхідження до сім'ї,** створення й підтримка мотивації до виходу з кризи.

У своїй роботі соціальний педагог виходить з простої істини, що кожна людина хоче добра. Соціальний педагог повинен допомогти спочатку оформити наявний позитивний потенціал сім'ї до планів і виміру самих членів сім'ї, а потім допомогти втілити ці плани й виміри в реальні дії, кроки, послідовність цілеспрямованих дій по виходу з кризи.

Питання створення й підтримки на потрібному рівні мотивації сім'ї до роботи дуже важливе. В основі мотивів до роботи лежать:

1. Усвідомлення сім'єю необхідності змін. Підкреслена увага до сім'ї з боку соціуму.
2. Хороший контакт, довіра членів сім'ї.
3. Чітка уява про можливості соціального педагога, про способи й методи його роботи.
4. Реальні результати перших сумісно прийнятих кроків, перші відчутті, хай навіть невеликі, зміни до кращого.
5. Вільний вибір, в основі якого позитивні наміри самих членів сім'ї.
6. Необхідна сучасна й всебічна (інформаційна, організаційна, матеріальна й моральна) підтримка соціальним педагогом зусиль членів сім'ї для досягнення успіху.
7. Виконання реально досягнутих цілей
8. Поступове вирішення проблем, рух сходами.

*Для підтримання мотивації необхідно забезпечити:*

1. Посування у вирішенні проблем, що досягається поетапними планомірними цілеспрямованими спільними діями членів сім'ї й соціального педагога.
2. Демонстрація сім'ї ефекту від докладених нею зусиль, укріплення її вири у власні сили.
3. Залучення осіб, що користуються особливим довір'ям, значимих для членів сім'ї.
4. Вільне проходження інформації в системі: Сім'я – Соціальний педагог.
5. Своєчасний аналіз „опору” сім'ї.
6. Гнучкість і творчий підхід.
7. Рух у руслі позитивних прагнень і бажань самих членів сім'ї.

***Етап 3. Збирання інформації про сім'ю.***

1. Збирання об'єктивної інформації в місцях перебування членів сім'ї.
2. Співставлення інформації з різних джерел.
3. Примінення широкого діапазону методів збирання інформації (бесіди, вивчення документації, питальники, діагностичні методи).
4. Збирання інформації протягом всього часу роботи з сім'єю.
5. Збирання інформації – не самоціль. Збирання інформації необхідної й достатньої для роботи з сім'єю.

Соціальний педагог розпочинає свою роботу із збирання точної, повної, достовірної, об'єктивної інформації про членів сім'ї та їх найближчого оточення в місцях її перебування.

Йому необхідно знати:

- склад сім'ї;
- характеристику зовнішніх і внутрішніх контактів сім'ї;
- норми, цінності, правила, уявлення даної сім'ї;
- здатності й можливості членів сім'ї;
- рівень матеріального забезпечення, особливості організації побуту;
- стан здоров'я, образ життя й звички членів сім'ї.

*Методи збирання інформації.*

Для збирання інформації соціальний педагог користується великим набором методів.

Перш за все це бесіда з членами сім'ї й особами з її найближчого оточення.

Соціальний педагог може використати такі різновиди бесіди, як *структуроване інтерв'ю*, або *бесіда в розширеному складі* (із залученням інших працівників, або особливо важливих для членів сім'ї персон. Соціальний педагог активно використовує для збирання інформації *діагностичні методи*. Діагностичні процедури проводяться ним самим, психологом школи, спеціалістами із інших організацій, У практиці школи можуть використовуватися систематично:

- характерологічний питальник А. Личко для вияву акцентуацій характеру дитини;
- питальник Е. Ейдемільера та В. Юстицького для батьків;
- метод репертуарних ґраток Дж. Келлі для виявлення соціальних установок підлітків „групи ризику” й багато інших. Зібрана інформація заноситься до „Карти сім'ї”.

Соціальний педагог в міру необхідності звертається до консультативної допомоги спеціалістів і використовує їх висновки в своїй роботі. Збирання інформації про сім'ю є перманентним елементом роботи соціального педагога. На основі інформації він формує стосунки з сім'єю та плани спільної роботи по виходу сім'ї з кризи.

**Етап 4. Аналіз інформації про сім'ю.** Аналіз інформації про сім'ю здійснює соціальний педагог з метою знайти оптимальні підходи до вирішення проблем сім'ї, найбільш ефективним способом взаємодії з нею.

**Етап 5. Виведення сім'ї з соціальної ізоляції. Плани в роботі з сім'єю.** Мета, завдання й перспективи роботи соціального педагога й сім'ї знаходять своє вираження в плані. План складається соціальним педагогом на основі аналізу одержаної інформації разом із членами сім'ї.

План накреслює основні напрямки докладання зусиль батьків і соціального педагога. При складанні плану соціальний педагог користується *принципом необхідності і достатності*.

Одночасно соціальний педагог і сім'я спільно виробляють план найближчого етапу (наприклад, план на місяць або план досягнення конкретного проміжного результату). План містить конкретні кроки вирішення проблем сім'ї і строки їхнього здійснення. Контроль за здійсненням накреслених кроків у накреслені строки здійснює соціальний педагог. Відповідальність за здійснення зобов'язань плану покладається на сім'ю. Соціальний педагог своєчасно надає

сім'ї необхідну інформаційну, організаційну, моральну й матеріальну підтримку. План не спрацьовує при відсутності довірливого контакту з членами сім'ї.

Зміст роботи із сім'єю визначається проблемами, що є в неї. Як правило, проблеми кризової сім'ї різноманітні й численні.

Соціальний педагог організовує мережу взаємодії для вирішення проблем сім'ї від осіб, що працюють у різноманітних державних і суспільних організаціях і пов'язаних із сім'єю за долгом служби, і приватних осіб, пов'язаних із сім'єю емоційно. Соціальний педагог координує зусилля різних організацій, із тим, щоб вплив на сім'ю був узгодженим, своєчасним, потрібної інтенсивності, відповідав потребам її розвитку.

У роботі соціального педагога з сім'єю є необхідність залучення різних організацій для вирішення різноманітних проблем сім'ї.

<b>Функції сім'ї</b>	<b>Проблеми сім'ї</b>	<b>Залучвані організації</b>
Життєзабезпечення	Трудовлаштування, оформлення пільг, допомоги, субсидій, інвалідностей, матеріальна допомога в кризовій ситуації	Біржа праці, роботодавці, управління соцзахисту, мед. заклади, Красний Хрест
Організація побуту	Забезпечення необхідними предметами меблів і побутової техніки. Ремонт квартир. Знищення побутових шкідників. Дезинфекція. Прищеплення навичок гігієни.	РУ, РЕУ, санітарно-епідеміологічні заклади
Здоров'я	Діагностика і лікування хронічних захворювань, гострих захворювань дітей і дорослих. Навички здорового образу життя. Профілактика захворювань. Наркологічна допомога дітям.	Поліклініки дорослі й дитячі, дитячі санаторії. Відділення відновлюючого лікування. Спортивні школи, секції, гуртки. Наркологічний диспансер (НД)

Духовне й моральне здоров'я	Позбавлення від алкогольної залежності. Налагодження внутрішньо сімейних відношень	НД, анонімний кабінет ПНД (стаціонар). Група анонімних алкоголіків
Виховання дітей	Вирішення проблем шкільної дезадаптації. Діагностика й корекція відхиленої поведінки. Психологічна, педагогічна, психотерапевтична, юридична допомога	Заняття дітей з репетиторами ЦСВ. Заняття в психо-корекційних групах. Залучення дітей в систему додаткової освіти, клуби, будинки творчості, спортивні школи, спецшколи.
Внутрішні й зовнішні комунікації	Відновлення або побудова нових позитивних соціальних зв'язків. Вирішення конфліктів. Гармонізація дитячо-батьківських і подружніх стосунків	Гуртки, спорт школи, клуби, референтні групи для батьків й сімей.

*Методи роботи з сім'єю.*

*Соціальний патронаж* – форма, найбільш цільної взаємодії з сім'єю. Соціальний педагог знаходиться в розпорядженні сім'ї 24 години на добу, проводить з членами сім'ї багато часу, часто декілька годин на день, знаходиться в курсі всього, що відбувається в сім'ї, надає істотного впливу на напрямок і темп змін, що відбуваються. Строк соціального патронажу завжди обмежений У залежності від конкретних умов він може продовжуватися 4-9 місяців. Соціальний педагог одночасно патронує не більше 2-х сімей. Одночасно під наглядом соціального педагога можуть знаходитися сім'ї, патроновані ним раніше. Соціальний педагог підтримує доброзичливий контакт з ними й епізодично підключаються до вирішення окремих проблем цих сімей.

*Консультування* – сприяє соціальному патронажу й є самостійним методом роботи з соціально-адаптованими сім'ями, що звертаються для вирішення окремих проблем, пов'язаних з сімейними стосунками й вихованням дітей. Мета консультування – короткострокова раціональна психотерапія, надання необхідної інформації.

*Тренінгові групи* для батьків і дітей проводяться з метою розширення комунікативних можливостей і уяв патронованих.

*Комісія у справах неповнолітніх.* Роль КДН для входження до сім'ї описана вище. У випадку необхідності сім'я може бути заслухана на Комісії повторно, або вирішення її проблем може бути перенесено в окружну КДН. Комісія набуває механізму здійснення своїх рішень, що особливо важливо в наші дні, коли основний тягар відповідальності за виховання неповнолітніх ліг на сім'ю, і у відношенні дисфункціональних сімей, діти в яких є фактично соціальними сиротами.

*Надання матеріальної допомоги сім'ї.* Надання матеріальної допомоги – один із способів установлення контакту з сім'єю. Надання матеріальної допомоги йде за кількома напрямками:

а) надання екстреної матеріальної допомоги у випадках, коли сім'я немає необхідних засобів існування, для придбання необхідних предметів взуття, одягу, шкільних приналежностей та т.ін.

б) надання планової матеріальної допомоги: проведення ремонту, видавання постільної білизни, необхідних предметів меблів, побутової техніки.

в) надання допомоги в оформленні пільг, пенсій, субсидій на оплату житла.

г) надання допомоги в працевлаштуванні й набутті джерела прибутку.

У вирішенні цього питання соціальний педагог стикається з багатьма труднощами:

1. Безробіття.
2. Відсутність робочих місць для жінок, що одні виховують дітей (відповідний графік, невелика віддаленість від місця проживання).
3. Стан здоров'я вихованців, що обмежує і без того скупий вибір робіт.
4. Відсутність робочих місць для підлітків.
5. Відсутність реальної можливості перепрофілювання.

**Етап 6. Вихід із сім'ї.** По закінченню інтенсивного періоду роботи соціальний педагог заповнює „Карту зміни сім'ї”, й продовжує спостереження за сім'єю, яке носить уже епізодичний характер.

У сучасних умовах сім'я стає одним із центральних об'єктів різних галузей знань: соціальної педагогіки, соціальної роботи, охорони здоров'я, освіти та ін. Від вирішення проблем сім'ї багато в чому залежить майбутнє країни.

Сім'я має свої специфічні особливості й вимагає обліку всіх її характеристик. Проблеми окремих членів сім'ї завжди є загальною проблемою для сім'ї як цілого. Сім'я – система гомеостатична, тобто, стійкий баланс відношень, що склався в ній, має тенденцію самовідновлюватися після будь-яких порушень. Сім'я – система замкнута, не кожний соціальний педагог може туди вийти; сім'я автономна в своїй життєдіяльності.

Соціальний педагог не може вирішити за всю сім'ю всі проблеми, він повинен лише активізувати її на вирішення сімейних проблем, добитися усвідомлення проблеми, що виникає, створити умови для її успішного вирішення.

Соціально-педагогічна діяльність із сім'єю буде ефективна, якщо вона буде заснована на комплексному підході. Він передбачає вивчення і використання даних демографії (вивчення народжуваності), соціології й соціальної психології (дослідження й аналіз задоволеності браком і сімейними відношеннями, причин сімейних конфліктів), педагогіки (виховна функція сім'ї); права; економіки (бюджет сім'ї); етнографії (побут, культурні особливості); історії і філософії (історичні форми сім'ї, шлюбу, проблеми сімейного щастя, долгу); релігії.

Упровадження технологій у діяльність соціального педагога забезпечує економію сил і засобів, дозволяє науково будувати соціально-педагогічну діяльність, сприяє ефективності у вирішенні завдань, які стоять перед соціальним педагогом. Соціально-педагогічні технології дозволяють вирішити увесь широкий спектр завдань соціальної педагогіки – діагностики, соціальної профілактики, соціальної адаптації й соціальної реабілітації.

**Ключові поняття:** дисфункціональні сім'ї, принципи роботи з неблагополучною сім'єю, етапи роботи з сім'єю, методи збору інформації, соціальний патронаж, консультування, соціально-педагогічний тренінг, бесіда.

**Питання і завдання:**

1. Що таке дисфункціональна сім'я? Які джерела її вияву?
2. Що є предметом діяльності соціального педагога у сім'ї? Назвіть основні види соціально-педагогічної допомоги.
3. Фактори, що зумовлюють труднощі сімейного виховання?
4. Охарактеризувати принципи роботи соціального педагога з неблагополучною сім'єю.
5. Розкрити суть етапів роботи з неблагополучною сім'єю.
6. Які основні моделі й форми роботи з сім'єю?

**Проблемне завдання:** За яких умов методи роботи з неблагополучними сім'ями будуть ефективними? Аргументуйте свою відповідь.

**4.3. Соціально-педагогічна робота з дітьми й підлітками девіантної поведінки**

Девіантна поведінка – система вчинків або вчинки, що суперечать прийнятним у суспільстві правовим чи моральним нормам. Основними видами девіантної поведінки є злочини: аморальна поведінка, а також поведінка, спрямована на саморуйнуваність особистості (алкоголізм, наркоманія, суїцид тощо).

Коріння девіантної поведінки як соціального явища дослідники вбачали в кризі суспільних цінностей, механізмів моральної регуляції, аномії суспільства.

Найбільш вдалу типологію девіантної поведінки запропонував Р. Мертон у 1949 р. У її основу він поклав розрив між культурними цілями та соціально схваленими засобами їхнього досягнення.

*Конформізм* – єдиний тип недевіантної поведінки. Він підтримує і мету діяльності, і засоби її досягнення.

*Інновація* передбачає погодження з цілями, що одобрюються даною культурою, але заперечує соціально схвалені способи їх досягнення (наприклад, рекет, шантаж).

*Ритуалізм* передбачає заперечення цілей даної культури, але згоду використати соціально схвалені способи.

*Ретритизм* (тікання від дійсності) спостерігається у випадку, коли людина одночасно відкидає й мету і соціально схвалені засоби їх досягнення; (наприклад, волоцюги, наркомани).



*Бунт*. На відміну від ретритизму бунтар не лише заперечує й те й інше, але й прагне замінити старі цілі й засоби на нові, розвиває „ниву ідеологію”.

Концепція Р. Мертона важлива перш за все тому, що вона розглядає конформізм і девіацію як дві сторони однієї проблеми. У ній зроблений також опір на те, що девіація не є продуктом абсолютно негативним, запереченням загальноприйнятих стандартів.

У кінці XIX ст. італійський лікар Ч. Ломброзо знайшов зв'язок між кримінальною поведінкою й певними фізичними рисами. Він вважав, що люди мають схильність до певних типів поведінки за своїм біологічним складом. Кримінальний тип можна визначити за такими характерними рисами: висунута нижня щелепа, занижена чутливість до болю. Х. Шелдон, відомий американський психолог і лікар, підкреслював важливість будови тіла. Найбільше схильний до девіації, на його думку, мезоморфний тип: „важкі”, „м'язисті”, „атлетичні”.

Біологічні концепції, популярні на початку XX ст., зараз поступово витісняються іншими.

Психологічні й психіатричні концепції роблять акцент на особистісних факторах, особливо неправильної соціалізації в дитинстві. У наш час більшість психологів і соціологів признають, що за допомогою аналізу якоїсь однієї психологічної риси, конфлікту або „комплексу” не можна пояснювати суть будь-якого типу девіації. Більш вірогідним є те, що девіація виникає в результаті поєднання багатьох психологічних і соціальних факторів.

Соціологічне трактування девіації враховує соціальні й культурні фактори, що впливають на неї. Уперше соціологічне пояснення девіації запропоновано Е. Дюркгеймом у 1897 р., який вважав, що причиною девіантної поведінки є соціальна дезорганізація.

Новітні теорії девіації роблять акцент на характері суспільства й прагнуть виявити, якою мірою воно зацікавлене у створенні й збереженні девіації, доводять необхідність виправлення не окремих людей, а всього суспільства.

Історично першою реакцією суспільства було – заборонити. Пізніше суспільство прийшло до думки про пріоритет попередження антисуспільних явищ (Ч. Беккарія, Ш. Монтескьє та ін.).

У сучасному світі „криза покарання” визнається у всіх розвинутих країнах світу.

Динамізм соціальних процесів, що відбуваються в сучасній Україні, кризова ситуація в багатьох сферах суспільного життя неминуче призводять до збільшення девіацій.

Девіантна поведінка є засобом задоволення потреб індивіда у тих випадках, коли він не усвідомлює суспільних норм, не бачить суперечностей між ними і своєю поведінкою не знаходить можливостей задовільнити свої потреби відповідно до суспільних норм або свідомо не бажає їх наслідувати.

У походженні девіантної поведінки окремого індивіда значну роль відіграють дефекти правової й моральної свідомості, зміст потреб особистості, особливостей її характеру, емоційно-вольової сфери.

Перші прояви девіантної поведінки спостерігаються в дитинстві і часто мають особливо гострий характер.

Це викликано як соціальним статусом дитини (залежність, невизначеність соціального становища), так і особливостями її вікового розвитку, особливо у підлітковому віці (фізіологічні зміни в організмі, висока емоційність, невтриманість, опозиції, імітації, групування, брак життєвого досвіду). Схильність до девіантної поведінки може закріпитися в особистості дитини і визначатися все її подальше життя. Це робить соціальну адаптацію дітей та підлітків з девіантною поведінкою актуальним завданням соціально-педагогічної роботи.

Загальна соціально-педагогічна робота з дітьми, схильними до девіантної поведінки, здійснюється в установах народної освіти, позашкільних навчально-виховних установах.

У неспеціалізованих закладах народної освіти й позашкільних навчально-виховних закладах (центрах позашкільної роботи, клубах за місцем проживання тощо) соціально-педагогічну роботу з дітьми та підлітками з девіантною поведінкою координують і здійснюють психологічні служби, соціальні педагоги та педагоги-організатори. Відповідно до Положення „Про психологічну освіту в системі освіти України”, психологічні служби здійснюють психологічне обстеження дітей та підлітків, психолого-педагогічні заходи для усунення відхилень в індивідуальному розвідку та поведінці, схильності до правопорушень, профілактику відхилень у становленні особистості й міжособистісних стосунках.

Соціальні педагоги за законом „Про освіту” здійснюють соціально-педагогічний патронаж, який сприяє взаємодії закладів освіти, сім'ї й суспільства у вихованні дітей, їхньої адаптації до умов

соціального середовища, забезпечує консультативну допомогу батькам і особам, що їх замінюють. Виявляють особистісні, міжособистісні та внутрішньо сімейні конфлікти, факти поведінки, що відхилені від норми, займаються профілактикою правопорушень, виявляють дітей, які потребують опіки й опікунства, допомагають їм; захищають інтереси дітей, підлітків і молоді, сприяють попередженню негативних явищ у їхньому середовищі; забезпечують співпрацю вихователів, вчителів шкіл, працівників позашкільних закладів, сім'ї та громадськості у вихованні дітей.

До системи соціального захисту й профілактики правопорушень серед неповнолітніх належать органи й служби у справах неповнолітніх, загальноосвітні школи й професійно-технічні училища соціальної реабілітації, виховно-трудова колонія Міністерства внутрішніх справ.

Згідно з Законом України „Про органи і служби у справах неповнолітніх та спеціальні установи для неповнолітніх”, служби у справах неповнолітніх розробляють і здійснюють заходи щодо забезпечення прав, свобод і законних інтересів неповнолітніх, запобігання вчинення ними правопорушень, здійснюють контроль за умовами утримання, виховання й праці неповнолітніх. Кримінальна міліція в справах неповнолітніх проводить зокрема роботу, пов'язану із запобіганням правопорушень неповнолітніх, виявляє причини та умови, що сприяють вчиненню правопорушень неповнолітніми й вживає заходи щодо їх усунення, бере участь у правовому вихованні неповнолітніх, виявляє, припиняє і розкриває злочин, вчинені неповнолітніми, виявляє осіб, які втягують неповнолітніх у злочинну діяльність.

Загальноосвітні школи й професійні училища соціальної реабілітації є навчально-виховними закладами для неповнолітніх, які потребують особливих умов виховання, що вчинили злочин у віці до 18 років або правопорушення до досягнення віку, з якого настає кримінальна відповідальність.

У виховно-трудова колоніях здійснюється відбуття покарання неповнолітніми віком до 18 років, засуджених до позбавлення волі.

Таким чином, в Україні створена розгалужена система соціально-педагогічної роботи з дітьми та підлітками, схильними до девіантної поведінки, соціальний захист неповнолітніх і реабілітацію тих, хто потребує особливих умов виховання.

Як вірно помітив П. Блонський, із об'єктивної точки зору, „важкий” учень – такий, по відношенню до якого робота вчителя виявляється маловиробничою. Із суб'єктивної точки зору, „важкий” учень – такий, із яким учителю важко, тяжко зацікавитися, який вимагає від учителя багато роботи.

Педагог і психолог В. М'ясищев, виявляючи характерні, найбільш типові риси важких підлітків із відхиленнями у поведінці, перераховує їх більше десяти: бридкість до школи, ворожнеча до вчителя, потяг до неорганізованого дозвілля, цікавість до яскравих вражень вулиці, схильність до азарту, видовищ і задоволення їх будь-якими засобами, невміння й небажання підкорятися загальним правилам із демонстративним порушенням, дезорганізацією загальної роботи, грубими, дерзкими й цинічними вихідками та ін.

Таким чином, палітра відхилень у поведінці „важких” підлітків досить широка, й оцінити її, виділити головне, істотне досить складно.

Існує декілька класифікацій відхиленої поведінки.

*В. Литник* згрупував дев'ять підлітків.

- за характером взаємовідношень з колективом;
- за відхиленням в моральному розвитку особистості по відношенню до інтересів суспільства;
- за відхиленням у розумінні суспільних інтересів;
- за входженням підлітків до системи суспільно-корисної діяльності з урахуванням морального розвитку;
- за ступенем деформації психіки;
- за відхиленнями в системі провідних мотивів;
- за патологією в психіці й педагогічними відхиленнями.

*М. Нікітін* в основу своєї класифікації поклав вихідні дані того чи іншого відхилення:

а) особливості у взаємовідносинах і спілкування з педагогом (важкі, важковиховувані, некеровані, дезорганізаційні);

б) образ життя дітей, сім'ї, соціально-побутові умови (бездоглядність, безпритульність, соціально запущеність);

в) специфіка помилок і недоліків у процесі виховання (педагогічно запущені);

г) рівень розвитку моральних якостей (діти з відхиленнями у моральному розвитку);

д) невідповідність дій Закону, правовим нормам (неповнолітні правопорушники).

Результативність соціальних наслідків поведінки, що відхиляється, можна розрізнити:

- за рівнем і масштабністю (індивідуальний і масовий характер);
- за елементами внутрішньої структури (соціально-групова приналежність, статевікова характеристика);
- за орієнтованістю (екстравертна, інтровертна);
- за типом емоційної стійкості.

У зв'язку з різноманітністю параметрів і характеристик поведінки, що має відхилення у дітей і підлітків, наявні різні підходи до вивчення даної проблеми в психології, педагогіці, криміналістиці, медицині. В сучасній науковій літературі існує не лише неоднозначне визначення цього явища, але й різна характеристика його виявів.

*Медичний (психобіологічний) аспект* знайшов своє відображення у працях В. Кашенко, А. Личко, Н. Зелінської, які за основу диференціації показників цілого явища висовують нервово-психічні патології, акцентуації характеру, кризові явища підліткового віку, різні фізичні й психічні недоліки дітей, наявні психобіологічні потреби: психічна нестійкість, імпульсивність поступків, песимізм і надмірна веселість, відсутність певної мети, безпредметна брехливість, негативізм, бродяжництво, замкненість і т.ін.

*Педагогічний аспект* досліджень поведінки, що відхиляється, можна знайти в працях А. Гройсмана, В. Матвеева, де виділяються такі різновиди поведінки підлітків і школярів, що відхиляється: страхи нав'язливості, рухома розгорможеність, бродяжництво, патологічне фантазування, страх перед своєю фізичною неповноцінністю.

*Соціально-психологічний аспект* у характеристиці поведінки підлітка, що відхиляється, знайшов втілення в роботах С. Бадмаєва, С. Белічевої, де дан глибокий науковий аналіз і обґрунтована характеристика важковиховуваних як варіанту дезадаптації індивіда, тобто неадекватності його поведінки нормам і вимогам тієї системи суспільних відносин, в яку входить людина в міру свого соціального розвитку й становлення: психосоціальна дезадаптація, пов'язана із статевіковими й індивідуально-психологічними особливостями, що обумовлюють певну нестандартність, важковихованість, яка вимагає індивідуального педагогічного підходу або спеціальних корекційних програм; соціальна дезадаптація, що виявляється в порушенні норм моралі й права, в асоціальних формах поведінки й

деформації системи внутрішньої регуляції, референтних і ціннісних орієнтаціях, соціальних установках.

Психолого-педагогічний аспект має відображення в науковій психолого-педагогічній літературі (М. Алемаскін, Л. Зюбін, Н. Верцинська, А. Кочетов та ін.). Дослідники розглядають проблему поведінки, що має відхилення, з точки зору вікового підходу і суспільної активності школярів. *О. Белкін* виділяє такі стадії взаємозв'язку віку й відхилення:

1) у дошкільному періоді визначається як стадія виникнення передбачень педагогічної запущеності. Домінуючі відхилення: недостатній розвиток індивідуально-психологічних якостей (увага, посидючість, пам'ять, емоційна стійкість), слабка підготовка до школи;

2) в учнів молодших класів виявляється в негативному ставленні до норм і правил класного життя. Домінуючі відхилення: відсутність ситуації успіху в навчальній і суспільній роботі, невміння виконувати вимоги педагога, слабкість внутрішньогрупових відносин; поступки носять ситуативний характер;

3) у молодших підлітків виявляється як стабілізація несприятливих тенденцій у поведінці. Домінуючі відхилення: проступки, пов'язані з порушенням норм життя колективу носять ситуативний, а в окремих випадках передбачуваний характер;

4) у старших підлітків виявляється через виникнення стійких ознак асоціальної поведінки. Домінуючі відхилення: проступки передбачувані, можуть здійснюватися як передбачення правопорушень або злочини.

*М. Алемаскін* виділяє такі групи важких дітей:

*I група* – важковиховувані діти, які байдуже ставляться до навчання, періодично порушують дисципліну (здійснюють прогули, бійки), виявляють деякі негативні якості (грубість, нечесність);

*II група* – педагогічно запущені підлітки, що негативно ставляться до навчальної і суспільно-корисної діяльності, систематично порушують дисципліну й норми моралі, допускають вчинки, які поступово виявляють негативні якості особистості;

*III група* – підлітки-правопорушники важковиховувані або педагогічно запущені підлітки, які здійснили правопорушення (дрібні крадіжки, хуліганство і т.ін.), порушують адміністративні та інші норми, стоять на обліку в інспекції у справах неповнолітніх або направлені в спецшколи і спецпрофтехучилища;

*IV група* – неповнолітні злочинники, педагогічно запуснені підлітки й юнаки, що здійснили кримінальні злочини, що порушили правові норми й направлені судом до виховно-трудоx колоній.

*Морально-правовий (кримінологічний) аспект* розробляється правоведучими, педагогами, психологами (А. Долгова, В. Єрмаков, Г. Мінковський, Д. Фельдштейн та ін.).

*Л. Грищенко*, порівнюючи й аналізуючи психолого-педагогічний і морально-правовий бік категорій поведінки що відхиляється та поступків неповнолітніх, пропонує поділити їх на такі категорії:

а) неповнолітні злочинники, що порушили карний закон у віці, що зобов'язує їх нести відповідальність;

б) делінквентно ведучі себе підлітки, проступки яких не виходять за межі бавлення.

*Д. Фельдштейн* пропонує таку класифікацію на основі типу поведінки підлітків із урахуванням антисуспільної спрямованості їхньої особистості:

*перша група* – підлітки-правопорушники з стійкими суспільно-негативними потребами;

*друга група* – підлітки з деформованими потребами;

*третьа група* – з конфліктом між деформованими і позитивними потребами;

*четверта група* – зі слабо деформованими потребами;

*п'ята група* – ті, що випадково стали на шлях правопорушення.

Правоведучі (*О. Долгова, В. Єрмакова*) пропонують класифікацію підлітків, для яких криміногенна поведінка була:

- випадковою, що протирічить загальній спрямованості особистості;

- вірогідною, але не випадковою, через нестійку спрямованість особистості;

- випадковою, з точки зору поводу й ситуації, але не випадковою, виходячи з спрямованості особистості;

- відповідних злочинній установці особистості, що вміщує пошук і створення поводу й відповідної ситуації для протиправних дій.

Даний аналіз підходів до класифікації поведінки дітей і підлітків, що відхиляється, дозволяє зробити висновок про те, що соціальним педагогам у роботі з категоріями таких дітей необхідно приміняти певні методи корекції їхньої поведінки.

Можна виділити чотири групи методів, спрямованих на виправлення поведінки особистості, що має відхилення:

**I група** – методи порушення негативного типу характеру: метод „вибуху” і метод „реконструкції” характеру.

*Метод „реконструкції”* характеру підлітка вміщує в себе такі елементи педагогічної діяльності:

- виявлення позитивних якостей підлітка, які треба використати у процесі перебудови характеру, в першу чергу розвиваючи, удосконалюючи й поглиблюючи їх;
- прогнозування позитивного розвитку особистості підлітка на основі виявлених позитивних тенденцій його поведінки, образу життя;
- відновлення позитивних якостей, звичок, здорових потреб, які були заглушені несприятливими обставинами;
- видозміни тих негативних якостей, які підліток вважає позитивними, від яких не хоче відмовлятися;
- переоцінка негативних якостей, нетерпиме ставлення до них;
- відновлення здорового образу життя, при якому негативні якості, шкідливі звички і нездорові потреби виявляються неприємлемими. Головним у даному методі є момент знаходження моральної точки опори, яка може стати вихідним напрямком змін, переорієнтації й реабілітації підлітка.

**II група** – методи перебудови мотиваційної сфери й самосвідомості:

- а) об’єктивного переосмислення своїх переваг і недоліків;
- б) переорієнтування самосвідомості;
- в) переконання;
- г) прогнозування негативної поведінки.

**III група** – методи перебудови життєвого досвіду:

- а) предписання;
- б) обмеження;
- в) перенавчання;
- г) переключення;
- д) регламентація образу життя;

**IV група** – метод попередження негативної й стимулювання позитивної поведінки:

- а) заохочення й покарання;
- б) змагання;
- в) позитивної перспективи.



У комплексі прийомів педагогічного впливу *Е. Натанзон* виділяє прийоми, що затримують, тормозять хід негативного розвитку особистості учня й створюючи, ті, що сприяють розвитку позитивних якостей особистості, що допомагають скоректувати негативну спрямованість почуттів, емоцій, відношень, поведінки педагогічно запущених підлітків.

*Створюючи прийоми:*

1) ті, що співдіють покращенню взаємовідносин між вихователями й вихованцями, що встановлюють контакт між ними (вияв доброти, уваги, піклування, прохання, заохочування, вияв пригніченості, поручительства);

2) ті, що сприяють підвищенню успішності школяра (організація успіхів у навчанні, чекання кращих результатів);

3) ті, що залучають вихованця до здійснення морально цінних вчинків, до накопичення досвіду правильної поведінки (переконання, довіра, моральна підтримка, укріплення віри у власні сили, залучення до цікавої діяльності, збудження гуманних почуттів);

4) ті, що будуються на розумінні динаміки почуттів й інтересів вихованця (опосередкованість, активізація притаманних почуттів вихованця).

*Тормозні прийоми:*

- у яких відкрито виявляється влада соціального педагога (констатація поступка, осуд, покарання, наказ, попередження, збудження тривоги перед наступним покаранням, вияв обурення, вияв винного);

- із відкритим впливом (паралельна педагогічна дія, натяк, уявна байдужість, іронія, розвінчання, немає довіри, організація суттєвих наслідків).

*Допоміжні прийоми:*

а) організація зовнішнього опору правильної поведінки;

б) відмова від фіксації окремих поступків.

Педагогічно запущений підліток є членом класного колективу. Не дивлячись на ізольоване положення в ньому, він, так чи інакше підкорюється нормам колективних взаємовідношень, мікроклімату класного колективу, його моральним цінностям, які впливають на формування особистості підлітка, на особливості його поведінки й міжособистісні взаємовідношення із однолітками, тому, з метою позитивного впливу можна використати такі *педагогічні прийоми:*

- довіра – підліток виконує найбільш значиме суспільне доручення колективу, в якому він зможе виявити свої знання і вміння;
- поступового привчання до діяльності на загальну користь; доручення повторюються, ускладнюються й мотивується їхня суспільна значимість;
- підтримка колективістських проявів – схвалення й одобрення колективом зусиль підлітка виконувати суспільну роботу в поєднанні з ростом доброзичливого ставлення до нього оточуючих;
- недовіра – колектив висловлює сумнів у тому, довіряти або ні будь-яку справу даному підлітку через негативні оцінки його окремих особистісних якостей, збуджуючи його тим самим до самокритики;
- відхилення несумлінного й неякісного виконання роботи – колектив примушує переробити роботу, мотивуючи своє рішення можливістю більш якісного її виконання;
- визначення аморальності естетичних установок і поглядів підлітка;
- переключення критики на самокритику – збудження підлітка дати об'єктивну оцінку своєму поступку;
- вписування до колективних суспільно значимих видів діяльності – уміння співробітничати із однокласниками.

Велику роль відіграє позиція підлітка до самого себе, до оцінки своїх дій і поступків, бажання виправити свої негативні риси, ліквідувати негативні звички, зайнятися своїм самовдосконаленням. При особистісній зацікавленості підлітка у самовихованні доречно приміняти такі *прийоми індивідуальної роботи*:

*мобілізація* внутрішніх сил підлітка на виконання завдання – перед учнями розкриваються його можливості, вміння; необхідність майбутньої роботи особисто для нього;

*активізація* (створення) цільової установки – із підлітком розробляються правила повсякденної діяльності (розпочату справу доводити до кінця, якісно виконувати будь-яку роботу, оцінювати її результативність, аналізувати помилки);

*контрастність* – від регулярних невдач у діяльності – до перших значних успіхів у ній;

*стимулювання* особистісної гідності підлітка, захисту його самолюбства – запропонування посиленої діяльності, укріплення віри в успіх, підтримка у важких ситуаціях;

*вимоглива довіра* – підкреслюється необхідність виконання завдання, але надається підтримка, укріплюється надія на те, що підліток цією дальністю оволодіє;

*відзнака – похвала* – підтримка збудження до виконання прийнятих рішень, добра участь.

Метою соціально педагогічної роботи з дітьми та підлітками, схильними до девіантної поведінки, є створення умов для повноцінного фізичного й психічного розвитку зазначеної категорії дітей, успішної їх соціалізації, подолання особистісних проблем і конфліктів з оточенням.

Соціально-педагогічна робота здійснюється в таких напрямках:

1. *Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх* – комплекс заходів, спрямованих на попередження, подолання або нейтралізацію чинників, що спричиняють девіантну поведінку дітей. Соціальна профілактика включає:

- психологічну і педагогічну допомогу родині (надання педагогічних і психологічних консультацій; лекції і бесіди, спрямовані на підвищення педагогічної культури батьків, поширення передового педагогічного досвіду; тренінги сімейного спілкування тощо);

- вияв дітей і груп ризику девіантної поведінки і проведення превентивних психологічних і педагогічних заходів (встановлення індивідуального педагогічного підходу, психологічна корекція, корекційний вплив на родину тощо);

- поширення передового педагогічного досвіду в навчально-виховному процесі навчальних закладів;

- розвиток альтернативних форм навчання і виховання (спеціалізовані навчальні заклади, позашкільна гурткова та клубна робота);

- розвиток сфери організації дозвілля дітей і молоді;

- психолого-просвітницька робота та робота, яка спрямована на розвиток особистості дитини (курси психології і валеології в навчальних закладах, психологічні тренінги, розвиваючі ігри);

- правова освіта дітей та підлітків.

2. *Соціальний контроль негативного впливу на дитину*: виявлення фактів аморального і кримінального впливу на дитину в сім'ї в неформальному оточенні, захист прав дитини, постановка питання про позбавлення батьків батьківських прав, опіку і патронаж дитини тощо.

3. Соціальна підтримка та реабілітація дітей та підлітків з девіантною поведінкою:

- створення навколо дитини позитивного педагогічного оточення, координація педагогічних впливів;
- психологічна корекція та реабілітація (надання психологічних консультацій, індивідуальна і групова психотерапія, індивідуальний патронаж, шефство);
- налагодження сприятливої атмосфери у формальній групі, до якої входить дитина з девіантною поведінкою, поступове включення такої дитини до життєдіяльності соціально-позитивної групи;
- корекція (в разі необхідності) сімейних відносин (сімейна психотерапія).

Орієнтовна технологічна схема соціальної реабілітації підлітка, схильного до девіантної поведінки:

№	Етапи	Метод
1.	Встановлення контакту з проблемною дитиною, виведення її із стресового стану	Бесіда
2.	Дослідження особистісних рис дитини, особливостей її фізичного та психічного розвитку, причини її девіантної поведінки і соціальної дезадаптації та чинники соціального середовища, що сприяють формуванню девіантної поведінки і заважають соціальній адаптації	Бесіда, інтерв'ю, методи психодіагностики, спостереження, експертна оцінка
3.	Спільне планування реабілітаційних заходів	Бесіда
4.	Координація спільних дій з навчально-виховними закладами, правоохоронними установами, громадськими організаціями	Консультування
5.	Корекція особистісних рис, які обумовлюють девіантну поведінку і сприяють соціальній дезадаптації; набуття навичок подолання проблем, позитивної соціальної поведінки;	Консультування, психотерапія, психологічний тренінг, робота груп взаємодопомоги

6.	Організація індивідуального педагогічного підходу до дитини	Консультування, індивідуальні навчальні програми, шефство, спеціалізовані навчальні заклади
7.	Корекція негативного впливу соціального оточення (сім'ї, неформальних груп однолітків, усунення травмування з боку оточуючих)	Втручання, робота з суспільною думкою, корекційна бесіда, консультування
8.	Створення умов для повноцінного задоволення потреб дитини, розвитку її творчих здібностей, самореалізації в творчій діяльності, праці, змістовного відпочинку; включення до соціальних груп однолітків соціально-позитивної спрямованості	Працевлаштування, самокерована групова робота, організація громадських робіт, наукові та творчі гуртки, спортивні секції, організація конкурсів і змагань
9.	Психологічна підтримка і зворотний зв'язок	Інтерв'ю, бесіда, консультування

*Протиправна поведінка* – така поведінка особистості, яка порушує встановлені суспільством та закріплені в нормативних документах юридичні норми і об'єктивно наносить шкоду окремим людям, спільнотам, установам, суспільству в цілому.

Поняття „протиправна поведінка” поєднує в собі злочинну поведінку, яка зводиться до порушення кримінального (карного) законодавства, і делінквентну – порушення некарних юридичних норм.

Осіб, схильних до протиправної поведінки, можна поділити на такі *категорії*:

1. *Послідовні правопорушники* – особи, яким властива активна, свідомо протиправна поведінка, свідоме самостійне створення ситуацій протиправної поведінки, самовиправдання.

2. *Ситуативні правопорушники* – особи, яким властива певна суперечливість мотивації поведінки (наявність як протиправних мотивів, так і мотивів слідування праву), правопорушення вчиняються під впливом ситуації або інших осіб, але не робиться спроба протидії ситуації, її наслідки використовуються у власних цілях.

3. *Випадкові правопорушники* – у цілому правослухняні громадяни, які зробили протиправні вчинки несвідомо або під

впливом екстремальних обставин, але в особистості яких є певні передумови до протиправної поведінки (мотивація, характер тощо).

Протиправна поведінка є наслідком *неспроможності окремої людини знайти дозволений юридичними нормами спосіб задоволення власних потреб*.

Причини протиправної поведінки слід шукати в соціальних умовах існування людини і особливостях її особистості, перш за все у мотиваційній сфері, ціннісних орієнтаціях, особливостях емоційно-вольової сфери. Соціальні проблеми, з одного боку, породжують складні життєві ситуації, при вирішенні яких людина порушує правові норми, з іншого – впливають на формування особистості людини.

Серед соціальних чинників правопорушень можна виділити:

- загострення соціальних проблем (зниження рівня життя, проблеми зайнятості і працевлаштування, забезпечення житлом тощо);
- неефективну роботу соціально-культурної сфери, обмежені можливості для змістовного проведення дозвілля;
- неефективне законодавство;
- недоліки в роботі правоохоронних органів;
- кризу системи народної освіти;
- низький рівень правової, педагогічної культури населення;
- криміналізацію культури;
- поширення зловживання алкоголем, наркотичними речовинами;
- недостатній рівень соціального захисту населення, брак можливостей отримати соціально-психологічну допомогу тощо.

Формуванню схильності до протиправної поведінки сприяють виховання за умов криміногенного середовища, в проблемних і кризових сім'ях, відсутність індивідуального підходу до проблемної дитини в навчально-виховних закладах, вплив асоціальних груп.

Особистість людини, схильної до свідомих правопорушень, як правило характеризується:

- мотивацією, що передбачає антигромадський засіб задоволення потреб або аномальні потреби;
- ціннісними орієнтаціями, які допускають порушення норм права та моралі;

- особливостями інтелекту та емоційно-вольової сфери, що ускладнюють оцінку ситуації та вибір правомірних засобів поведінки, утримання від асоціальних дій, протистояння тиску оточуючих.

Мотивами протиправної поведінки можуть бути:

1. Безпосереднє досягнення умов, необхідних для існування.
2. Самоствердження (на соціальному, соціально-психологічному, індивідуальному рівні).
3. Страх перед можливою агресією, небезпекою, бажання упередити реальний або уявний напад на себе.
4. Переніс агресії на іншу особу.
5. Бажання отримати гострі відчуття (ігрова мотивація).

Протиправна поведінка може слугувати безпосередньому задоволенню потреби, ліквідації перешкод на шляху задоволення потреб, здійсненню більш віддалених життєвих планів, вирішенню особистих конфліктів.

Соціальна робота щодо проблем правопорушень має за мету запобігання розповсюдженню правопорушень як соціального явища, їх негативним наслідкам; запобігання формуванню схильності до протиправної поведінки, створення умов для уникнення протиправних дій кожною людиною; створення умов для повернення до нормативного життя осіб, схильних до протиправної поведінки.

*Основними напрямками такої роботи є:*

- профілактика правопорушень;
- соціальний контроль та реабілітація осіб, схильних до делінквентної поведінки, тих, що скоїли правопорушення, девіантних сімей;
- соціально-педагогічну роботу в пенітенціарних закладах;
- соціальна реабілітація осіб, що повернулися з місць позбавлення волі.

Профілактика правопорушень спрямовується на подолання чинників, що сприяють учиненню правопорушень та формуванню схильності до протиправних дій.

Серед напрямів профілактичної роботи можна виділити:

- правову освіту, розповсюдження інформації щодо правових можливостей подолання проблем (лекції, кіно-, відеолекторії, освітні програми, матеріали в ЗМІ, „навчання на рівних”);

- надання консультативної допомоги у вирішенні проблем (консультації юриста, психолога, лікаря, педагога, консультування в ЗМІ, телефонне консультування);

- надання кризової соціально-психологічної допомоги (кризові стаціонари, служби „Телефон довіри” тощо);
- соціально-педагогічну допомогу сім'ям з обмеженими педагогічними ресурсами, сім'ям з проблемними дітьми (сімейне консультування і психотерапія, соціальний захист і представництво інтересів сімей);
- соціальний захист і реабілітацію дітей з девіантних сімей (консультування, кризове втручання, позбавлення або обмеження батьківських прав, фостерінг);
- сприяння зайнятості населення, особливо – представників соціально-вразливих груп та груп ризику (центри зайнятості і працевлаштування, громадські роботи);
- створення умов для змістовного проведення дозвілля (творчі гуртки та студії, спортивні секції, дозвільні заходи, конкурси, вуличні ігрові майданчики);
- соціальну підтримку проявів позитивної соціальної активності (підтримка діяльності громадських організацій, груп соціальної дії, волонтерської роботи);
- профілактику наркоманії та алкоголізму.

Профілактика правопорушень вимагає спільних координованих дій установ державного і місцевого управління, правоохоронних органів, установ соціального захисту, освіти, культури, громадських організацій. Важливим елементом попередження злочинності є соціальна реабілітація осіб, які вже скоїли правопорушення або входять до делінквентних угруповань.

Завданнями соціальної роботи з особами, схильними до делінквентної поведінки та тими, що вчинили злочин, є попередження подальших проявів протиправної поведінки, зменшення шкоди, що вони наносять собі і оточуючим та їх ресоціалізація та реадаптація.

Як правило, робота проводиться з особами, які були умовно засуджені, отримали відстрочку здійснення вироку або з тими, до яких винесено адміністративне покарання.

Соціальний патронаж окремої особи передбачає:

1. Встановлення контакту, заснованого на взаємній довірі.
2. Вивчення особистісних і ситуативних чинників учинення правопорушень та особистісних ресурсів клієнта, зокрема його світогляду, переконань, особливостей емоційно-вольової сфери, соціальних зв'язків, мікро-середовища).



3. Вкладання угоди про співпрацю, що оговорює правила взаємодії, зобов'язання соціального педагога і клієнта, обмеження дій останнього.

4. Огородження від впливу криміногенних ситуацій.

5. Корекцію проделінквентних переконань.

6. Розвиток навичок самоконтролю, вирішення складних життєвих ситуацій.

7. Соціальне представництво інтересів клієнта.

8. Сприяння працевлаштуванню та соціальній самореалізації.

Особливою проблемою соціально-педагогічної роботи з особами, схильними до правопорушень, є робота з делінквентними угрупованнями молоді. Метою цієї роботи є спрямування активності членів групи на соціально-корисні цілі. Переорієнтація делінквентного угруповання може складатися з таких кроків:

1. Дослідження особливостей діяльності угруповання.

2. Встановлення контакту з групою.

3. Нейтралізація негативного лідера.

4. Групове дослідження проблем і вибір пріоритетів подальшої діяльності групи.

5. Групове планування дій щодо вирішення спільних проблем.

6. Консультування групи і представництво її інтересів у процесі реалізації плану дій.

Передумовами успішної соціально-педагогічної роботи щодо ресоціалізації та реадaptaції осіб, схильних до протиправної поведінки, є створення законодавчої та інституціональної бази для такої роботи, переорієнтація карного законодавства відповідно до завдань соціальної реабілітації.

Соціальна реабілітація осіб, які відбули покарання позбавленням волі, є одним з провідних напрямів роботи щодо попередження злочинності. Перебування у виправних закладах не вирішує всіх завдань ресоціалізації осіб, які вчинили злочин. Статистика свідчить, що значна частка тих, хто відбув покарання, протягом кількох років знову потрапляють на лаву підсудних. Причини цього слід шукати не стільки в особистічних схильності до правопорушень, скільки у відсутності ефективної системи подолання проблем екс-в'язнів.

Серед проблем, з якими зустрічається людина після звільнення з пенітенціарного закладу, можемо виділити:

- проблему житла (втрату житла під час відбуття покарання, розпад сім'ї або небажання повертатися в сім'ю, відсутність житла до арешту);
- проблему працевлаштування (відсутність або втрата трудових навичок, брак робочих місць, відмова у прийнятті на роботу);
- упереджене ставлення з боку оточуючих (тавро злочинця);
- втрату соціально-корисних зв'язків (родинних зв'язків, дружби, знайомств);
- послаблення адаптивних можливостей у зв'язку з віком або тривалим строком ув'язнення;
- втрату звички і умінь самостійно приймати рішення;
- втрату навичок побутового самообслуговування;
- невпевненість у собі, самозвинувачення або озлобленість, агресію проти суспільства;
- стан соціально-психологічного відчуження;
- негативний тиск кримінального мікросередовища.

На подолання соціальних і особистісних проблем осіб, що звільнилися з місць позбавлення волі, має бути спрямована реабілітаційна робота. Взаємодія соціального педагога і екс-в'язня повинна вирішити завдання реадaptaції – пристосування останнього до нормальних умов існування – і ресоціалізації – повернення засудженого у суспільство, поновлення ним соціальних зв'язків і засвоєння цінностей, норм, стереотипів поведінки законотрухняного громадянина.

Процес соціальної реабілітації людини, яка повернулася з місця позбавлення волі, включає:

- дослідження проблем екс-в'язнів, вивчення особистісних ресурсів та рис особистості, що заважають соціальній адаптації;
- сприяння вирішенню проблем забезпечення житлом, набуттю (поновленню) освіти, професійних навичок і працевлаштуванню;
- корекцію індивідуальних рис, що заважають соціальній адаптації, неадекватних засобів реагування;
- консультування з питань вирішення проблем у взаємодії з оточуючими, побутових проблем;
- захист прав і представництво інтересів екс-в'язня;
- нейтралізацію негативного впливу соціального середовища;
- надання психологічної підтримки.

Робота щодо соціальної реабілітації може проводитись у формі соціального патронажу за місцем проживання екс-в'язня та у спеціалізованих реабілітаційних центрах стаціонарного перебування, де створюються умови для поступової адаптації до умов нормального життя та уникнення негативного впливу соціального середовища.

Умовою успішної соціальної реабілітації є дотримання принципів добровільності соціальної допомоги, взаємної довіри, поваги до особистості клієнта, його права на вибір власного способу життя, підтримки активності клієнта. Не менш важливою є підготовка суспільства до повернення екс-в'язнів, подолання упередженого ставлення до осіб, які були засуджені та відбули покарання, законодавче забезпечення захисту їх прав. Це дасть змогу подолати соціальну ізоляцію осіб, які повернулися з місць позбавлення волі і створити навколо них підтримуюче середовище.

Серед проблем, що стоять перед нашим суспільством, однією з найбільш важливих є наркоманія. За останні роки постійно збільшується кількість осіб, хворих на наркоманію. Якщо в 1988 р. за даними Міністерства охорони здоров'я кількість офіційно зареєстрованих в Україні наркоманів становила 10437 тис. осіб, то в 1991 р. вона дорівнювала вже 23900, а в 1996 р. – 52326 осіб, з них – 11126 жінок, 816 підлітків. Це лише офіційна статистика. На думку експертів реальна кількість наркозалежних приблизно в 5-8 разів вища. Все більше людей, перш за все молоді, вживають наркотики періодично. Деякі з них (канабіс, екстезі) стають частиною субкультури певного кола молоді. Непрямі дослідження свідчать, що більше половини старшокласників спробували наркотики, а близько 30% періодично вживають їх. Багато з них мають всі шанси стати наркозалежними. Все це робить профілактику наркоманії та соціальну реабілітацію наркозалежних актуальним завданням соціально-педагогічної роботи.

Наркотики – це психоактивні речовини, які оказують специфічний вплив на нервову систему та організм людини у цілому, викликають стан зміни свідомості, а при тривалому використанні здатні викликати залежність, що призводить до вживання даної речовини у шкідливих до здоров'я дозах.

Процес залучення окремої особистості або соціальної групи до немедичного вживання наркотиків називається наркотизацією, поведінка, пов'язана із вживанням наркотиків – адиктивною, а хвороба, викликана наркотичною залежністю – наркоманією.

Єдиного чинника, який спричинює схильність до вживання наркотиків, не встановлено. Автори різних соціологічних, психологічних, медичних теорій вбачали його в аморальності, гедоністичній спрямованості особистості (теорія моральних принципів), спадковим порушенням обміну речовин в організмі (теорія наркотичної залежності як хронічної рецидивуючої хвороби), потребою в захисті від болісних переживань та компенсації особистісних проблем, пристосуванні до складних життєвих обставин (теорії самолікування, адаптації, психодинамічні теорії), реакцію на труднощі самоактуалізації (гуманістична теорія), негативним впливом оточуючих (соціально-психологічні теорії), порушенням функціонування суспільства взагалі (соціальні теорії). Проте можна виділити ряд соціальних і психологічних чинників, які сприяють наркотизації.

Серед соціальних чинників, що сприяють поширенню вживання наркотиків, можна виділити такі:

- загострення соціальних суперечностей, соціальне розшарування суспільства (підвищується загальне незадоволення своїм життям, нервовість, тривожність і агресивність особистості);
- криза суспільних цінностей (люди перестають орієнтуватися на позитивні цінності, норми моралі);
- нерозвинутість соціально-культурної сфери, брак можливостей задовольнити дозвільні і творчі потреби, проявити соціальну, політичну і творчу активність;
- традиції вживання наркотиків (у багатьох культурах вживання наркотичних речовин, наприклад, алкоголю, є складовим елементом обрядів і ритуалів або звичним способом проведення вільного часу);
- поширені в суспільній свідомості ілюзії щодо властивостей наркотиків (а саме їх можливості викликати задоволення, „кайф”, знімати стрес, активізувати тощо).

Значну роль у формуванні адиктивної поведінки відіграють чинники мікросередовища, такі як негативний приклад батьків, родичів і друзів, асоціальна спрямованість сім'ї, невирішеність сімейних проблем і конфлікти в сім'ях, бездоглядність дитини, а також стійкий конфлікт з мікросередовищем.

Серед особистісних чинників, які зменшують опірність людини негативному впливу середовища і сприяють формуванню адиктивної поведінки можна виділити:

- низький рівень інтелекту, нездатність передбачити наслідки своїх дій;
- низький рівень духовного розвитку, культури проведення вільного часу, збіднення інтересів;
- низька стійкість до психічних перенавантажень, стресів;
- інфантилізм, імпульсивність, надмірна орієнтація на авторитети, конформізм, несамостійність;
- гедоністична спрямованість особистості;
- відсутність сенсу життя;
- схильність до саморуйнування;
- акцентуації характеру і психопатії (епілептоїдна, істероїдна, гіпер-тимна, нестійка, конформна);
- наявність функціональних уражень мозку.

Кожен з наведених чинників сам по собі безпосередньо не призводить до наркотизації окремої людини. Але взаємодія кількох соціальних і психологічних чинників ризику послаблює адаптивні можливості індивіда, робить його вразливішим щодо проблем і збільшує вірогідність того, що при певних обставинах він може звернутися до наркотиків. Тому необхідно визначити групи ризику наркотизації.

**„Група ризику”** – це умовна група людей, які за своїм соціальним становищем, родом занять або особистісними характеристиками найбільш вразливі щодо певної проблеми. До груп ризику наркотизації можемо віднести:

1. *Підлітки та молодь, у родинях яких були випадки алкоголізму, наркоманії.* Ризик наркотизації у них пов'язаний з можливою спадковою схильністю до алкоголізму і наркоманії, орієнтацією на негативний приклад батьків або близьких, залученням до вживання наркотиків самими батьками і родичами, тавруванням з боку оточуючих.

2. *Підлітки з проблемних, конфліктних і педагогічно некомпетентних сімей.* Дитина в таких сім'ях може відчувати психологічну напругу, агресію, жорстоке ставлення до себе або недостатню увагу з боку батьків. Батьки інколи неспроможні дати дитині необхідні знання, належне виховання. В результаті вона стає психічно нестабільною, прагне більше часу проводити поза домівкою. У дитини може розвинутися негативне ставлення до батьків, бажання причинити їм неприємності, орієнтування на авторитети поза сім'єю.

3. *Особи, схильні до кримінальної поведінки* та ті, хто виховувався у кримінальному середовищі. Наркотики є складовою частиною кримінальної субкультури.

4. *Особи з вираженими відхиленнями поведінки внаслідок психічної патології або дефектів виховання.* Названі порушення знижують адаптивні можливості людини, її здатність керувати своїми вчинками можуть призвести до конфлікту із соціальним оточенням.

Проте належність до групи ризику сама по собі ще не призводить до наркотизації. Багато дітей виховуються у неблагополучних сім'ях, мають низький культурний рівень, однак далеко не всі вони стають наркоманами. З іншого боку, багато психічно здорових дітей з благополучних сімей починають вживати наркотики. Головним чинником ризику наркотизації є наявність в особистості молодшої людини рис, то послаблюють її адаптивні можливості, заважають конструктивному вирішенню проблемних ситуацій. Формування адиктивної поведінки багато в чому залежить від конкретних обставин життя людини, особливостей її світосприйняття, внутрішнього світу, переживання тієї чи іншої події свого життя. Тому необхідно визначити мотивацію вживання наркотиків людиною в тих чи інших обставинах.

Дослідники виявили кілька мотивів, які спричиняють вживання наркотиків:

1. *Задоволення почуття цікавості.* До вживання наркотиків може привести природне для дитини експериментування, бажання отримати нові відчуття, все перевірити на власному досвіді.

2. Близьким до попереднього є *мотив подолання заборони*, бажання відчувати приємне почуття небезпеки, що теж властиве підлітковому віку.

3. *Бажання бути прийнятим групою*, бути „як всі”, страх бути знехтуваним групою. Наркотик може стати символом певної групи, атрибутом спілкування в групі, засобом проведення вільного часу. В такому випадку вживання наркотиків може стати умовою перебування в групі, а „досягнення” в наркотизації – критерієм оцінки з боку оточуючих.

4. *Орієнтація на авторитет*, бажання стати подібним до іншої людини. Ідентифікація з авторитетом може бути засобом, за допомогою якого несамотійна, тривожна людина прагне подолати невпевненість у собі. У підлітковому віці частою є орієнтація на неформального лідера або на відому особу, спроба повторювати її поведінку.

5. *Бажання продемонструвати свою незалежність*, насамперед від дорослих. Наркотики можуть виступати засобом емансипації від дорослих, виразом протесту проти дій батьків, вчителів або дорослого суспільства взагалі (наркотики грали значне місце в субкультурі „хіпі” та „панків”).

6. *Бажання виглядати дорослим*. Такий мотив діє стосовно наркотичних речовин, які в певній культурі є ознакою дорослості. Насамперед це легальні наркотики (алкоголь, тютюн).

7. *Прагнення отримати насолоду, „кайф”, досягнути повного розслаблення, спокою або навпаки, активізуватися, позбутися емоційних бар’єрів* – тобто змінити свій психічний стан. Ці мотиви пов’язані з певними ілюзіями щодо властивостей наркотиків.

8. *Бажання позбутися болісних переживань*. Людина може звертатися до наркотиків як до засобу психічного захисту.

Кожен з цих мотивів може бути присутнім у житті окремої людини на різних етапах розвитку адиктивної поведінки. Так, підліток може спробувати наркотик із цікавості, під тиском групи або наслідуючи авторитету, продовжувати періодично вживати його для заповнення вільного часу, користуватися ним як засобом зняття стресу, експериментувати з іншими наркотиками і збільшувати дозу, щоб заслужити повагу однолітків.

Формування адиктивної поведінки відбувається поступово. Дослідники виділяють три етапи цього процесу.

1. *Етап перших спроб*. На цьому етапі, як правило, відсутня мотивація зміни свого психічного стану, людина керується цікавістю або небажанням відстати від інших, немає вибірковості та ритмічності при прийомі наркотиків. Як правило, перші спроби відбуваються в компанії, під тиском приятелів. У більшості при цьому виникають неприємні відчуття, і вони більше не повертаються до наркотиків. Але, якщо у людини присутні зазначені вище проблеми, у неї може виникнути бажання знову спробувати наркотики.

2. *Етап пошукового полінаркотизму*. Негативні відчуття, пов’язані із прийомом наркотика, зменшуються або взагалі зникають. Людина починає шукати нагоду вжити наркотик, пробує нові наркотичні речовини. З’являється ритмічність, у людини формується свій власний стереотип вживання наркотику. Вживання наркотиків, як правило, відбувається в групі, де вони стають звичним компонентом „приємного дозвілля”, стандартом групової поведінки. Психологічна залежність від наркотиків відсутня, проте виникає

ситуативна залежність: бажання вжити ту чи іншу речовину виникає лише в певній ситуації, в певному оточенні. Поза компанією наркотики, як правило, не вживаються. Але у разі, якщо людина не має інших засобів вирішення проблем, задоволення комунікативних або дозвільних потреб, вона може звикнути до такого способу життя і зробити наступні кроки до формування стійкої адиктивної поведінки.

3. *Етап фонового полінаркотизму.* Цьому етапові характерні визначення „свого” наркотику, який надає людині найбільше задоволення, підвищення толерантності до нього, що приводить до потреби у збільшенні дози, знижуються або зникають захисні рефлексії. Психічна залежність від наркотику ще відсутня, відсутні і активні дії у пошуку свого наркотику. Цей етап може тривати від трьох тижнів до півроку і поступово призводить до наркоманії – формування психічної і фізичної залежності.

Запобігти цьому процесу можуть систематичні заходи соціальної профілактики, спрямовані, як на осіб, які ще не спробували наркотиків, так і на тих, хто експериментує з наркотичними речовинами або вживає їх періодично.

Під профілактикою наркотизації мається на увазі комплекс заходів спрямованих на усунення чинників, що сприяють поширенню вживання наркотиків.

Залежно від змісту і методів профілактики виділяються такі моделі профілактики наркотизації:

1. *Модель моральних принципів.* Базується на спробі переконати аудиторію в тому, що вживання наркотичних речовин є аморальним. Профілактичні заходи, як правило, приймають форму масових пропагандистських компаній, „привселюдного умовляння”, часто використовуються релігійними групами та громадськими організаціями. Подібна профілактична робота ефективна перш за все під час релігійного відродження, але має нетривалий вплив.

2. *Модель залякування.* Профілактична робота побудована на поширенні емоційно забарвленої інформації про небезпечність вживання наркотиків. Проводиться у формі лекторіїв, демонстрації документальних та ігрових фільмів, антиреклами. Профілактика за моделлю залякування ефективна перш за все серед дітей, меншою мірою серед дорослих, а щодо підлітків та молоді може мати зворотний вплив. Неefективна при роботі з особами, що вже мають досвід адиктивної поведінки, оскільки останні сприймають інформацію про шкідливість наркотиків як необґрунтовану та тенденційну.



3. *Модель фактичних знань.* Ця модель будується на наданні інформації без провокування емоційної захисної відповіді, пов'язаної з опором, і забезпечує потенційних споживачів наркотиків реальними фактами, дозволяючи їм самостійно зробити вибір щодо наркотиків, заснований на інформації. Профілактичні заходи передбачають надання об'єктивної і дійсної інформації про речовини і їхні ефекти, а також про ризики і довгострокові наслідки, що можуть викликати ці речовини. Реалізація профілактичних програм за цією моделлю ефективна при роботі з молоддю та зрілими людьми, в тому числі з тими, хто вже має досвід вживання наркотиків. Проте вона може мати і небажаний ефект, наприклад, стимулювати інтерес до наркотиків.

4. *Модель афективного навчання.* Вона об'єднує методики, спрямовані на корекцію особистісних рис, що сприяють наркотизації. Використовуються індивідуальні й групові психотренінгові методики, спрямовані на формування адекватної самооцінки, навичок подолання тривоги, вирішення проблем міжособистісних взаємин, самостійного прийняття рішень, подолання соціального тиску. Модель орієнтована перш за все на підлітків та молодь.

5. *Модель поліпшення здоров'я.* Включає в себе оздоровчі програми, спрямовані на формування навичок і звичок здорового способу життя: занять фізкультурою і спортом, раціональної організації праці та відпочинку. Програми цього типу можуть використовуватися як додатковий непрямий підхід.

Вказані моделі профілактики орієнтують свій вплив на особистісні чинники наркотизації, на формування адекватного ставлення до наркотиків. Проте профілактичні заходи мають носити системний характер і охоплювати весь комплекс чинників, що сприяють наркотизації. Ефективна профілактична програма включає в себе:

- дослідження реального стану розповсюдження вживання тієї чи іншої наркотичної речовини серед різних соціальних груп, їх уявлень про наркотики, ставлення до цієї проблеми, каналів поширення інформації про наркотики та їх властивості, ставлення до різних форм профілактичної роботи (соціологічні опитування, експертна оцінка, дослідження методом фокусних груп, інтерв'ю, психодіагностичні методики тощо);

- інформування щодо дійсних властивостей наркотиків, їх впливу на психіку і організм людини, формування адекватного ставлення до них;

- пропаганду здорового способу життя, культури здорового відпочинку, підтримку антинаркотичних субкультур;
- формування вміння протидіяти наркогенному впливу оточуючих, уникати ситуацій, пов'язаних із спокусою або примусом (особливо у представників груп ризику);
- створення умов для подолання особистістю психологічних і соціальних проблем, своєчасного отримання консультативної, педагогічної, психотерапевтичної, медичної допомоги, працевлаштування;
- створення умов для задоволення рекреаційних і творчих потреб, змістовного дозвілля;
- посилення контролю за розповсюдженням наркотичних речовин, протидія незаконному обігу наркотиків.

Загальна профілактика наркотизації спрямовується перш за все на дітей, підлітків та молодь, у яких ще не сформувалися наркогенні звички, на їх соціальне оточення, батьків, педагогів, осіб, що працюють з молоддю або мають відношення до її проблем. Серед методів загальної профілактики необхідно зазначити:

- *Лекції (лекторії), кіно- та відеолекторії, бесіди.* Використовуються з метою акцентуації уваги на проблемі наркоманії, формування свідомого ставлення до наркотиків, застосовуються при роботі з молоддю в навчальних закладах, з колективами батьків і педагогів.

- *Ігри, конкурси та вікторини.* Сприяють активному залученню молоді до пошуку інформації про здоровий спосіб життя. Наділені значним емоційним впливом. Використовуються для роботи з дітьми та підлітками.

- *Соціально-психологічні тренінги.* Дають змогу краще пізнати себе, підвищити впевненість у собі, розвинути комунікативні якості, вміння вирішувати складні ситуації, зокрема протидіяти зовнішньому тиску.

- *Підготовка та публікація статей у періодичній пресі, проведення теле- і радіопрограм.* Такі форми роботи дозволяють охопити велику кількість людей і перш за все привернути увагу до проблем наркотизації. Орієнтовані перш за все на дорослих.

- *Соціальна реклама:* буклети, відеокліпи тощо. Несуть лаконічну яскраво забарвлену інформацію. Привертають увагу до проблеми і формують суспільну думку. Розраховані на дітей та молодь.

- *Масові заходи* – концерти, шоу, „дні боротьби...”. Дозволяють привернути увагу широких кіл громадськості діячів, діячів культури та мистецтва.

- *Навчання на рівних*. Підготовка волонтерів з числа підлітків та молоді, які поширюватимуть профілактичну інформацію в середовищі однолітків, у тому числі під час неформального спілкування. Цей метод дає можливість подолати упереджене ставлення молоді аудиторії до профілактичної інформації.

Не менш важливим завданням є профілактична робота серед осіб, в яких вже сформувалась адиктивна поведінка. У роботі з цією групою ефективним є підхід зменшення шкоди, пов'язаної із вживанням наркотиків. Він спрямований на те, щоб без втручання спосіб життя людей, схильних до адиктивної поведінки, зробити цей спосіб життя мінімально шкідливим Для самого наркомана і навколишніх його людей. Підхід зменшення шкоди може включати такі заходи:

- безкоштовна роздача стерильних шприців (або обмін використаних на чисті), і презервативів у стаціонарних або пересувних пунктах;

- поширення санітарно-просвітницьких матеріалів щодо безпечних засобів введення наркотиків і захисту від ВІЛ-інфекції;

- залучення наркозалежних в освітні програми, волонтерську роботу щодо боротьби з ВІЛ і в групи взаємної підтримки;

- сприяння переходу споживачів наркотиків на менш безпечні засоби їх введення або на менш небезпечні наркотики (наприклад, так звані метадонові програми).

У результаті застосування цього підходу зменшується ризик поширення інфекційних захворювань (ВІЛ, гепатиту тощо), зменшується кількість злочинів, які наркозалежні чинять заради грошей на наркотики або відповідні пристосування, вдається встановити контакт із споживачами наркотиків, зменшити їх агресивність; наркозалежний залишається відкритим до діалогу зі спеціалістом і (якщо не зараз, то пізніше) може прийняти допомогу і знайти вихід із своєї хвороби.

Одним з важливих елементів соціальної роботи щодо проблем наркотизації є соціальна реабілітація наркозалежних, зокрема осіб, які проходять курс лікування наркоманії.

*Наркоманія* – хвороба, що викликається тривалим вживанням наркотиків і проявляється у нав'язливому бажанні вживати наркотик

постійно або періодично для того, щоб відчути його дію на психіку або щоб не відчувати дискомфорту через його відсутність.

Виділяють три *стадії наркоманії*. На першій стадії розвивається *толерантність* до наркотику, що призводить до його вживання у все більших дозах; формується *психологічна залежність* від наркотику – потреба до його постійного вживання, без чого людина відчуває себе неспроможною отримати задоволення і комфорт. Вживання наркотику набуває систематичного характеру. На другій стадії формується *фізіологічна залежність* від наркотику – вживання наркотику необхідне наркозалежному для підтримання нормального фізичного стану організму. Відсутність наркотику призводить до появи комплексу болісних відчуттів (синдром абстиненції). Поступово відбувається деформація особистості наркозалежного. На третій стадії стійкість організму до наркотику втрачається, вживання наркотику призводить до *гострого отруєння* організму. Відчуття ейфорії зникає. Настає фізична і моральна деградація особистості.

Наркоманія призводить до глибоких *особистісних деформацій*, що заважають соціальній адаптації наркозалежного. Так, знижується рівень інтелектуальних здібностей людини, здатність до самоконтролю і подолання перешкод, людина стає нервовою, тривожною і агресивною, підвищується ризик психічних захворювань. Звужується коло інтересів людини, вона втрачає життєві сенси, не пов'язані із наркотиком. Крім того, спосіб життя наркомана, пов'язаний із необхідністю періодичного вживання наркотиків, пошуком джерел наркотиків та коштів на їх придбання призводить до конфлікту із близьким соціальним оточенням, зокрема, сім'єю, до втрати роботи або місця у навчальному закладі, деградації професійних навичок. Позбавлення фізичної залежності від наркотиків медичними засобами часто призводить до стану глибокої депресії, духовної порожнечі, відчуття відсутності сенсу життя. Актуалізуються проблеми, що свого часу привели до вживання наркотиків. Отже лікування наркоманії не може обмежуватись подоланням синдрому абстиненції. Людина, яка потрапила до наркотичної залежності, потребує не лише медичної, а й соціальної реабілітації.

Соціальна реабілітація наркозалежних – комплекс заходів по поновленню нормального соціального і психологічного стану осіб, які потрапили до наркотичної залежності.

Ресоціалізація – поновлення соціальних зв'язків наркозалежних, повноцінне повернення їх до суспільства. Соціальна реабілітація і ресоціалізація наркозалежних як правило здійснюється одночасно або після проходження ними курсу лікування від наркоманії.

Успішна реабілітаційна робота має вирішити такі завдання:

- позбавлення від фізичної та психічної залежності;
- корекція рис особистості, що сприяють формуванню адитивної поведінки;
- надання психологічної підтримки;
- організація підтримки з боку соціального оточення;
- ресоціалізація.

Загальна технологічна схема процесу соціальної реабілітації наркозалежного може виглядати таким чином:

№	Процедура	Метод
1.	Встановлення контакту	Вулична соціальна робота, консультування, бесіда, „Телефон довіри”
2.	Мотивація і психологічна підготовка до методичної та психологічної реабілітації	Бесіда, консультування
3.	Ізоляція від пронаркологічного середовища	Медичний стаціонар, терапевтична громада
4.	Зняття хімічної залежності (абстиненції)	
5.	Вивчення особистості, причин звернення до наркотиків, особистісних ресурсів	Психодіагностика, інтерв'ю, бесіда, спостереження
6.	Психотерапія психічної залежності	Індивідуальна та групова психотерапія
7.	Планування ресоціалізації	Бесіда
8.	Попередження рецидиву, психологічна корекція та розвиток адаптивності особистості	Терапевтична громада, групи взаємодопомоги, індивідуальна і групова психотерапія
9.	Корекція відносин з оточуючими, поновлення позитивних соціальних зв'язків, створення підтримуючого середовища	Сімейна психотерапія, групи соціальної дії

10.	Працевлаштування та сприяння соціальній самореалізації	Працевлаштування в реабілітаційному центрі, професійна перепідготовка, громадські роботи, терапія творчістю, волонтерська робота
11.	Психологічна підтримка	Бесіда, індивідуальна психотерапія

Соціальна профілактика наркотизації та соціальна реабілітація осіб, які потрапили до наркотичної залежності, потребують координованих дій установ соціальної роботи, освіти, правоохоронних органів, медичних закладів.

**Ключові поняття:** девіантна поведінка, аспекти девіантної поведінки, методи корекції девіантної поведінки, адиктивна поведінка, „група ризику”.

**Питання і завдання:**

1. Що спільного та в чому різниця соціологічного та педагогічного трактування питання девіантної поведінки?
2. Охарактеризуйте класифікації девіантної поведінки.
3. В яких напрямках здійснюється соціально-педагогічна робота з підлітком девіантної поведінки.
4. Які етапи та методи соціальної реабілітації підлітка, схильного до девіантної поведінки?
5. В чому міститься соціальний патронаж особистості яка звільнилася з пенітенціарного закладу?
6. Охарактеризуйте зміст і методи профілактики наркотизації.

**Проблемне завдання:** Проаналізуйте, як впливають створюючи та тормозні прийоми на корекцію девіантної поведінки дітей та підлітків.

## ДОДАТКИ

### Експертні висновки про рівень сформованості професійної діяльності

\_\_\_\_\_  
прізвище, ім'я, по батькові атестованого, місце його роботи, посада

\_\_\_\_\_  
розряд за оплатою праці

Експертна група в складі \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Прізвище, ім'я, по батькові, місце роботи експертів

Провела експертизу у формі: \_\_\_\_\_

Дата проведення експертизи: \_\_\_\_\_

Висновки:

1. Чи відповідає загальним вимогам, що висунуті до працівника з даної посади у відповідності з тарифно-кваліфікаційної характеристикою?
2. Програма, яку реалізує педагог.
3. Основні методи, технології, які використовує педагог.
4. Участь у методичній роботі, поширення передового досвіду.

Загальні висновки:

Підписи експертів:

З результатами експертизи ознайомлений \_\_\_\_\_  
(підпис атестованого)

### Експертні висновки про результативність професійної діяльності

\_\_\_\_\_  
прізвище, ім'я, по батькові атестованого, місце його роботи, посада

\_\_\_\_\_  
розряд за оплатою праці

Експертна група в складі \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Прізвище, ім'я, по батькові, місце роботи експертів

Провела експертизу у формі: \_\_\_\_\_

Дата проведення експертизи: \_\_\_\_\_

Висновки:

1. Рівень досягнень учнями державного освітнього стандарту.
2. Результати контрольних зрізів у порівнянні з середніми результатами по місту.
3. Динаміка результативності за останні 3 роки.
4. Індивідуальні досягнення учнів.
5. Участь у додаткових заходах.
6. Характер завдань учнів.
7. Збереження контингенту.

Загальні висновки:

Підписи експертів:

З результатами експертизи ознайомлений \_\_\_\_\_  
(підпис атестованого)

**Атестаційна карта  
(висновки за результатами експертизи)**

\_\_\_\_\_  
прізвище, ім'я, по батькові атестованого, посада

\_\_\_\_\_  
місце його роботи,

№	Критерії кваліфікаційних категорій	Методи одержання інформації для оцінки	Експертна оцінка з мотивування	Підписи експертів з розшифровкою і вказівкою на посаду і місце роботи
1.	Комунікативна культура			
2.	Рівень професійної діяльності			
3.	Результативність діяльності			

Висновки \_\_\_\_\_ на підставі  
матеріалів, представлених експертами \_\_\_\_\_  
вказати рівень



атестаційної комісії, може (не може) бути присвоєна \_\_\_\_\_  
кваліфікаційна категорія

Дата „\_\_\_” \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Голова  
атестаційної комісії

Секретар  
атестаційної комісії

Члени  
атестаційної комісії

(Експертні висновки й атестаційна карта не змінена відносно загальних правил атестації педагогів).

**АКТ**  
**обстеження сім'ї учня \_\_\_\_\_ класі**

Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Ми, нижчепідписані: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

відвідали сім'ю, \_\_\_\_\_

що мешкає за адресою: \_\_\_\_\_

з метою \_\_\_\_\_

склад сім'ї \_\_\_\_\_ чоловік \_\_\_\_\_

сім'я займає \_\_\_\_\_ кв.м. \_\_\_\_\_

У момент відвідин вдома знаходились \_\_\_\_\_

Санітарний стан житла на момент перевірки \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Дитина має місце для занять, відпочинку \_\_\_\_\_

Місце для сну \_\_\_\_\_

Дитина лягає спати \_\_\_\_\_

Завантаженість домашніми справами \_\_\_\_\_

Дитина зайнята у вільний час \_\_\_\_\_

Батьки контролюють виконання домашніх завдань \_\_\_\_\_

Контроль здійснюється зі школою \_\_\_\_\_

Результати перевірки (рекомендації, висновки) \_\_\_\_\_

Підписи, прізвище, ім'я, по батькові тих, хто перевіряв

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Картка обліку

Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

Дата народження \_\_\_\_\_

Домашня адреса:	Телефон:	Рух учнів
Склад сім'ї: Мати _____ Працює: _____ Батько _____ Працює: _____ Брат, сестра _____		
Картка характеристика сім'ї:		Куди вибув
Інтереси:		
Труднощі: На шкільному обліку На обліку в ОППН Знятий з обліку		

### Картка обміну неблагополучної сім'ї

1. Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_
  2. Клас \_\_\_\_\_
  3. Класний керівник \_\_\_\_\_
  4. Дані про батьків (Прізвище, ім'я, по батькові, місце роботи, телефон)  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  5. Місце проживання \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  6. Причини неблагополуччя \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  7. Житлові умови \_\_\_\_\_
  8. Характеристика учня (як відбивається неблагополуччя у сім'ї на поведінці і успішності дитини) \_\_\_\_\_
- 
- 

### Акт обстеження дитини і її сім'ї

№ \_\_\_\_\_

1. Дата обстеження.
2. Прізвище, ім'я, по батькові дитини.
3. Хто проводить обстеження і чому?
4. Дата народження.
5. Місце народження.
6. Національність.
7. Адреса проживання, телефон.
8. Адреса прописки, телефон.
9. Чи стоїть на обліку в ІДН (так/ні).
10. Приводи в міліцію:
  - Кількість
  - Причини

#### *Навчання:*

1. Місце навчання
2. Кількість закінчених класів, дата закінчення

3. Успішність
  - Українська мова.
  - Література.
  - Алгебра.
  - Геометрія.
  - Історія.
  - Географія.
  - Біологія.
  - Іноземна мова.
  - Фізика.
  - Хімія.
  - Фізкультура.
  - Праця.
4. Відношення з учнями (потрібно підкреслити)
  - Позитивне з усіма
  - Позитивне з декотрими
  - Нейтральне з усіма
  - Негативне з декотрими
  - Негативне з усіма
5. Відношення з учителями (потрібно підкреслити)
  - Позитивне з усіма
  - Позитивне з декотрими
  - Нейтральне з усіма
  - Негативне з декотрими
  - Негативне з усіма
6. Спізнення в навчальний заклад (потрібно підкреслити)
  - Є
  - Часті
  - Періодичні
  - Немає
7. Прогули (потрібно підкреслити)
  - Є
  - Часті
  - Періодичні
  - Немає
8. Реакція на похвалу
  - Напрошується на похвалу

- Позитивна
  - Спокійна
  - Негативна
9. Реакція на ганьбу
- Сльози
  - Байдужість
  - Зображує посмішку
  - Агресія
10. Улюблені предмети
11. Нелюбимі предмети
12. Здатність до навчання
- Хороша
  - Середня
  - Погана
13. Статус у класі
- Формальний лідер
  - Неформальний лідер
  - „Середняк”
  - Ізгой
  - „Шестірка”

*Поведінка*

1. Пияцтво
    - Не п’є
    - Епізодичне
    - Побутове
    - Хронічне
  2. Куріння
    - Не палить
    - Епізодичне
    - Побутове
    - Хронічне
  3. Наркоманія
    - Не вживає
    - Епізодичне
    - Побутове
    - Хронічне
  4. Сексуальна орієнтація
- Форма:

- Гомосексуальна
  - Бісексуальна
  - Гетеросексуальна
- Партнер:
- Постійний
  - Не випадковий
  - Випадковий
5. Дотримання режиму
    - З бажанням
    - Пасивне
    - Сховане неприйняття
    - Відкрите неприйняття
    - Агресивне неприйняття
  6. Відношення до роботи по дому, до чергування
    - Позитивне
    - Пасивне
    - Сховане неприйняття
    - Відкрите неприйняття
    - Агресивне неприйняття
  7. Відношення до виробничої праці
    - Позитивне
    - Пасивне
    - Сховане неприйняття
    - Відкрите неприйняття
    - Агресивне неприйняття
  8. Матеріальний стан дитини в сім'ї
    - Високе
    - Достатнє
    - Низьке
  9. Ставлення дитини до свого матеріального забезпечення
    - Позитивне
    - Терпляче
    - Скрите неприйняття
    - Відкрите неприйняття
  10. Видавання кишенькових грошей
    - Так
    - Ні
  11. Форми самозабезпечення

- Підприємництво
- Найманий кваліфікований труд
- Найманий некваліфікований труд
- Попрошайництво
- Іждивенчество
- Крадіжка
- Грабіжництво
- Розбій
- Проституція

12. Відношення до спільних соціокультурних заходів з сім'єю

- Позитивне
- Пасивне
- Сховане неприйняття
- Відкрите неприйняття
- Агресивне неприйняття

з класом

- Позитивне
- Пасивне
- Сховане неприйняття
- Відкрите неприйняття
- Агресивне неприйняття

13. Пізнавальні заняття

- Любить читати (так/ні)
- Улюблений герой
- Улюблена книга
- Любить музику (так/ні)
- Яку?
- Любить кінофільми (так/ні)
- Культурний рівень занять (низький, середній, високий)

14. Відношення до віри та релігії

- Вважає себе православним, дотримується релігійних обрядів і свят;
- Вважає себе православним, не дотримується релігійних обрядів і свят;
- Іншого віросповідання (якого?)
- Нейтральне відношення до віри
- Не розуміє значення віри і релігії

- Пасивне неприйняття релігії
  - Активний, агресивний атеїст
15. Як дитина оцінює ставлення до себе членів сім'ї
16. Як дитина ставиться до окремих членів сім'ї
- Стан здоров'я
- Фізичне
  - Психічне
17. Рекомендації медиків

### Карта індивідуальної роботи з учнями

Учень (прізвище, ім'я) \_\_\_\_\_

Клас \_\_\_\_\_

Ужиті заходи:

*1. Бесіда з учнями*

Дата \_\_\_\_\_

Його пояснення \_\_\_\_\_

- Ужиті кроки:
- а) попередження про наслідки (не атестація, 2-й рік, інформування батьків, виключення з школи, повідомлення до КДН, ОППН ті ін) \_\_\_\_\_
- б) розроблений план долання ситуації \_\_\_\_\_
- в) \_\_\_\_\_  
результат є немає

*2. Телефонний зв'язок*

Батьки (зустріч) \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

Їх думки, пропозиції \_\_\_\_\_

- Ужиті кроки:
- а) проінформовані про можливі наслідки подальших пропусків;
- б) відзначені наступні зустрічі
- в) розроблений спільний план дій;
- г) \_\_\_\_\_  
результат є немає



3. Відвідування сім'ї

Дата \_\_\_\_\_  
Ким \_\_\_\_\_

Ужиті кроки:

- а) проведена бесіда
- б) складений акт обстеження житлових умов
- в) \_\_\_\_\_

результат є немає

4. Залучення інших осіб:

- а) соціальний педагог

Дата \_\_\_\_\_

- б) психолог

Дата \_\_\_\_\_

в) \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

результат є немає

5. Засідання малої педради

Дата \_\_\_\_\_

Рішення \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

результат є немає

Класний керівник \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Відвідування сім'ї

Дата \_\_\_\_\_

Ким \_\_\_\_\_

- а) попереджені про наслідки (повідомлення в міліцію, КДН, виключення із школи та ін.)

- б) складений акт обстеження;

в) \_\_\_\_\_

результат є немає

*7. Засідання корекційної ради школи*

Дата \_\_\_\_\_

Рішення \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

результат є немає

*8. Інформованість ОППН*

Дата \_\_\_\_\_

Результат \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

*9. Направлення представництва в КДН*

Дата \_\_\_\_\_

Засідання КДН \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

Рішення \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

результат є немає

**Соціальний паспорт  
(учня вихованця ОУ)**

*1. Загальні відомості:*

Прізвище \_\_\_\_\_

Ім'я \_\_\_\_\_

Дата народження \_\_\_\_\_

Телефон \_\_\_\_\_

Домашня адреса \_\_\_\_\_

Місце навчання \_\_\_\_\_

2. Відомості про сім'ю:

	Батько	Мати		
Прізвище				
Ім'я				
По батькові				
Рік народження				
Освіта				
Спеціальність				
Місце навчання, роботи				
Стан здоров'я				

Примітки \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Характеристика побутових і матеріальних умов життя (житлові умови, матеріальна забезпеченість, санітарна культура):

Квартира \_\_\_\_\_  
Кількість кімнат \_\_\_\_\_  
Санітарний стан \_\_\_\_\_  
З ким в кімнаті мешкає дитина \_\_\_\_\_  
Наявність сусідів і взаємовідношення з ними \_\_\_\_\_  
матеріальне забезпечення сім'ї \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Взаємовідношення в сім'ї, відношення до підлітка (характеристика прийомів виховного впливу на підлітка): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. Сім'я – освітня установа взаємовідношень батьків з педагогами \_\_\_\_\_  
стосунків підлітка з педагогами \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. Характеристика підлітка: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Фактори ризику: \_\_\_\_\_

---

---

8. Спостереження: \_\_\_\_\_

---

---

9. План соціально-психолого-педагогічної підтримки:

№	Зміст	Термін	Примітка

Карта комплексного обстеження по здійсненню соціального й освітнього права дитини

1. Загальні відомості:

Прізвище, ім'я, по батькові

Дата народження

Домашня адреса

Дата вступу до ... (ОУ, клас) „\_\_\_\_\_”

До вступу в 1-й клас відвідував д/с № .... або виховувався у ....

Раніше навчався в ....

Наявність постійного класного керівника

2. Сім'я дитини:

2.1. Склад сім'ї і взаємовідношення між членами сім'ї

2.2. Професійна зайнятість батьків і наявність бабусь, дідусів, інших найближчих родичів, що мають можливість допомагати, брати участь у вихованні дитини

2.3. Стан робочого місця дитини, умови для культурного дозвілля

2.4. Матеріальний стан сім'ї

2.5. Важкі життєві ситуації

2.6. Соціальні очікування батьків

Висновки і рекомендації: \_\_\_\_\_

3. Фізичний стан:

Слух

Зір

Постава

Провідна рука  
Хронічні захворювання (діагнози)  
Медичні рекомендації: \_\_\_\_\_

4. Психологічні особливості розвитку особистості:

Особливості інтелектуального розвитку:

- Увага
- Сприйняття й мислення
- Пам'ять

Особливості психічних станів

- Збудженість і рівновага
- Емпатія і рефлексія
- Комунікабельність і агресивність

Особливості характеру

Висновки і рекомендації: \_\_\_\_\_

5. Навчальна діяльність:

Шкільна мотивація і відношення до окремих предметів

Уміння вчитися

Особливості мовлення

Висновки і рекомендації: \_\_\_\_\_

Проблеми шкільного життя, тобто труднощі в навчанні:

- Низка успішність, незасвоєння навчального матеріалу;
- Нестабільність навчальних результатів;
- Збільшення часу у виконанні навчальних завдань;
- Втрата цікавості до навчання, зниження результатів;
- Наявність у роботі нез'ясованих помилок.

6. Вихованість особистості:

1.1. Емоційно-вольова сфера (характер моральної сутності відношень):

- Свобода і відповідальність;
- Турбота і дисциплінованість

2.2. Пізнавально-світоглядна сфера (характер інформаційної культури):

- Допитливість і стійкі інтереси
- Кругозір і ерудиція

3.3. Діяльно-практична сфера (характер здібностей до діяльності):

- Самостійність
- Активність

Висновки і рекомендації: \_\_\_\_\_

Соціально-культурний розвиток:

4.4. Ціннісно-сміслові орієнтації

5.5. Самооцінка соціального статусу;

- „Я – сам”
- „Я – серед людей”
- „Я – у порівнянні з іншими людьми”

6.6. Освоєння соціальної ролі і ставлення до життя

№	Характер відношення до 1. Батьківщини 2. Суспільства 3. Життєдіяльність 4. Людей 5. Себе	Соціальні ролі					
		Рівні	Сім'янин	Член дитячої громади	Учень	Київлянин	Українець
1.	Патріотизм – байдужість по відношенню до рідного місця	3	-	-	-	-	
		2	-	-	-	-	
		1	-	-	-	-	
2.	Колективізм – індивідуалізм	3	-	-	-	-	
		2	-	-	-	-	
		1	-	-	-	-	
3.	Працелюбство – лінощі	3	-	-	-	-	
		2	-	-	-	-	
		1	-	-	-	-	
4.	Доброзичливість – жорстокість	3	-	-	-	-	
		2	-	-	-	-	
		1	-	-	-	-	
5.	Самоповага – самозневага	3	-	-	-	-	
		2	-	-	-	-	
		1	-	-	-	-	

7. Проблеми соціального життя, тобто труднощі при здійсненні:

- Свободи вибору і соціальної творчості
- Соціальної адаптації
- Соціальної інтеграції і власних можливостей у соціальних зв'язках

Висновки і рекомендації: \_\_\_\_\_

Рішення педагогічної ради \_\_\_\_\_

### Карта комплексного супроводу дитини

Прізвище \_\_\_\_\_ Ім'я \_\_\_\_\_  
Клас \_\_\_\_\_ рік \_\_\_\_\_  
Дата народження \_\_\_\_\_  
Домашня адреса \_\_\_\_\_  
Телефон \_\_\_\_\_  
Причини звернення до служби супроводження: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Виникнення проблеми з точки зору

Вчителя	Учня	Батьків	Примітки

Проблеми у розвитку дитини з точки зору спеціаліста ППМС-служби:

Рік клас	Меди-чні	Психо-логічні	Соціа-льні	Вихо-вні	Навча-льні	Лого-педичні

### МЕТОДИКА КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ТА ПІДЛІТКАМИ З ГРУП РИЗИКУ

*(збірник вправ)*

Сукупність прийомів, методів і впливів, що застосовуються соціальними виховними інститутами для досягнення поставленої мети у процесі соціально-педагогічної роботи, забезпечення ефективної реалізації завдань соціально-педагогічної допомоги учням називається технологією соціально-педагогічної роботи.

Соціально-педагогічні технології базуються на реальному досвіді соціальної роботи й педагогічної діяльності, принципах і теоретико-методологічних закономірностях таких наук, як загальна педагогіка, соціальна педагогіка, соціологія, психологія, валеологія та ін.

Обов'язковими компонентами технології соціально-педагогічної діяльності є відповідні закономірності (наприклад, суттєві зв'язки між суб'єктом і об'єктом), принципи (гуманізму, емпатії, комплексності та ін.) і соціально-педагогічні методи. У цьому випадку технології виступають як способи

застосування теоретичних висновків у вирішенні практичних соціально-педагогічних завдань.

Сутністю соціально-педагогічних технологій виступає цілісна уява про зміст соціально-педагогічної роботи, її основних напрямків, інструментарію, її методах і організації, а також у концентрованому вигляді соціально-педагогічні технології – це систематизовані знання, досвід, уміння й практика роботи суб'єктів соціально-педагогічної діяльності.

Таким чином, соціально-педагогічні технології виступають переважно в формі знань, умінь та діяльності.

Існує ряд напрямків соціально-педагогічної діяльності: соціальна діагностика і соціальна профілактика, соціальна корекція, соціальна терапія, соціальна реабілітація, соціальне консультування й т.ін. Ці види й виступають технологіями соціально-педагогічної роботи.

Не дивлячись на деяку спільність змісту названих технологій, вони мають істотну різницю. Наприклад, реалізація корекції підлітків девіантної поведінки і робота з обдарованими дітьми.

Саме тому інтеграція соціально-педагогічної діяльності з урахуванням специфіки об'єктів і особливостей видів соціально-педагогічна робота має принципове значення, що знаходить своє вираження в конкретизації методів і форм роботи з тими або іншими об'єктами.

Технології спілкування соціального педагога з підлітками.

Комунікативна поведінка неповнолітніх – специфічна форма комунікативної поведінки підлітків, що використовує притаманні лише даному середовищу стереотипи й манеру спілкування між собою, а також правила спілкування з іншими соціально-віковими групами характеризується як особливостями вербального спілкування, так і своєрідними невербальними засобами. До перших можна віднести існування особливої лексики (сленгу), що формується через запозичення, спрощення та ін. Друга група вміщує особливі способи й манеру одягатися, певні жести, міміку й т.ін.

У значній мірі комунікативна поведінка неповнолітніх орієнтована на різноманітні види молодіжних об'єднань і групувань.

У системі спілкування соціального педагога з підлітками відіграє робота з корекції групового спілкування неповнолітніх, яка відіграє значну роль у десоціалізації, дезадаптації особистості підлітка.



Під час організації даної системи спілкування необхідно враховувати ряд соціально-педагогічних умов:

1) групове спілкування підлітків пов'язане з їхніми між особистісними стосунками в класному колективі, і навпаки, на взаємовідношення підлітків з однокласниками відчутний вплив має група вільного спілкування;

2) групові норми й цінності має сильний вплив на формування свідомості й поведінки підлітків, отже, виховний вплив соціального педагога, що надається їм, торкається групових норм і цінностей й інтерпретується відповідним чином;

3) групове спілкування – це вільне, неформальне спілкування, і спроба його трансформувати, підняти до рангу офіційної групи частіше всього веде до вияву поряд з ними нових груп вільного спілкування. Отже, залишаючи за підлітками право вільного вибору партнерів по спілкуванню, необхідно вміло корегувати структуру кола їх спілкування, розвивати суспільно значимі інтереси й потреби;

4) організація роботи повинна будуватися на поєднанні прямого й непрямого впливу на зміст і спрямування групового спілкування підлітків.

Отже, при організації системи технології спілкування соціального педагога з підлітками необхідно визначити:

а) спрямованість групи, що вона хоче, чого прагне більшість членів групи, які її найголовніші інтереси, які цілі їх об'єднують, що викликає розбіжності;

б) структуру групового спілкування, взаємовідносини між членами групи, хто займає провідне положення, хто відкинутий;

в) діяльність групи: який вид провідної діяльності об'єднує групу, за якими мотивами кожний член групи бере участь у цій діяльності, хто досягає найбільших, хто найменших успіхів, які види діяльності слугують групі в якості розваги, які – для вироблення характеру, які – для реалізації інтересів;

г) відношення групи з соціумом (замкненість, кастовість, ворожість), відношення до школи, до інших груп однолітків, до класного колективу.

Визначивши вихідні дані групи, з'ясувавши характер, і зміст спрямування групового спілкування неповнолітніх, накреслюється логіка й послідовність роботи з нею:

- постановка перед групою підлітків мети й завдань, які могли б їх заохотити й вимагати від кожної позитивної поведінки, активізації соціально цінної діяльності);
- визначення суспільно значимої діяльності;
- заохочення групи до цікавої, заохочуючи справи без руйнування встановлених дружніх зв'язків;
- переборювання брехливої романтики накалом спортивної боротьби, здорового змагання шляхом співробітництва в корисних справах, відборі справ і завдань підвищеної важкості, які вимагають від усіх учасників великого напруження та ін.

При доборі організаційних форм, шляхів і способів соціально-педагогічного впливу на групове спілкування підлітків необхідно виходити з доцільності їх застосування в умовах того чи іншого соціуму. Вибір організаційних форм частіше всього залежить від традицій школи, соціально-педагогічних умов мікрорайону, від просторових і структурних особливостей позашкільного спілкування підлітків, від конкретної обстановки в мікрорайоні школи.

Однією з таких організаційних форм може бути створення *зони педагогічного впливу школи*. Це територія мікрорайону, що прилягає до школи, й є сферою особливого спілкування колективу, полем соціальної й суспільно корисної активності.

Зона педагогічного впливу покликана допомогти школі у вирішенні багатьох питань, у тому числі й проблеми дозвілля дітей у мікрорайоні, у створенні різноманітних клубів і гуртків, у проведенні змагань, конкурсів, оглядів і екскурсій і т.ін. У групах вільного спілкування здійснюється процес самовизначення й самоутвердження підлітків, тут вони проходять школу соціалізації, тут виникає прямий обмін думками, поглядами, почуттями спільності й співпереживання, формуються взаємні оцінки. Тому суть діяльності соціального педагога полягає в тому, щоб знайти ту форму організації, яка дозволила б ненав'язливо здійснювати виховний вплив на групове спілкування підлітків.

Однією з форм організації спілкування соціального педагога з підлітками є соціально-психологічний тренінг, покликаний формувати й закріплювати навички міжособистісних стосунків з метою розвитку особистості. Методи соціально-психологічного тренінгу спрямовані на розвиток комунікативних здібностей підлітків, уміння адекватно сприймати себе й оточуючих. У тренінгових групах виробляються й коректуються норми

особистісної поведінки й міжособистісної взаємодії, розвивається здатність гнучко реагувати на ситуацію.

М. Лекін виділив шість процесів, спільних для всіх психо-корекційних груп:

- полегшення виразу емоцій;
- породження відчуття приналежності групі;
- обов'язковість саморозкриття;
- опробування нових видів поведінки;
- санкціоноване групове здійснення міжособистісних порівнянь;
- розподіл із призначеним лідером відповідальності за керівництво групою.

Необхідною умовою для проведення занять у соціотерапевтичних групах є відповідна освіта ведучих, яка передбачає знання загальної психології людини, вікової психології, досвід роботи з дітьми та підлітками, досвід участі у групах особистісного росту та тренінгах розвитку різних психологічних вмінь. Бажано, щоб один з ведучих мав досвід роботи пройшов відповідне стажування.

Працю у соціотерапевтичних групах, особливо з молодшими учасниками, краще проводити парами або втрійох. Таким чином легше спостерігати за груповим процесом. Одна особа може стежити за дотриманням структури заняття, наприклад, разом з групою малювати плакат, а друга – приділяти дітям необхідну індивідуальну увагу. Це особливо важливо, коли заняття присвячується роботі з важкими для підлітків темами. Індивідуальна допомога у важкі моменти створює у дітей почуття безпеки, захищеності.

Робота ведучих у парі передбачає певні взаємовідносини. Вони повинні бути конструктивними, побудованими на взаєморозумінні, співпраці та довірі. Краще не починати роботу, якщо партнер вам не подобається, або ви упереджено ставитесь до його дій.

Однак, навіть якщо ви віддаєте належне майстерності партнера, в разі необхідності вмієте його підтримати, іноді під час занять можуть виникнути ситуації, в яких ви відчуєте гнів і ворожість стосовно ведучого. Вам може здаватися, що він працює не так, як треба, або, зневажає ваші вміння та ін. Проте, не дозволяйте негативним почуттям оволодіти вами під час занять. Обговоріть ситуацію після закінчення заняття, „провітрити” свої почуття,

розберіться в них. Якщо це необхідно, можна запросити супервізора або допомогу з боку.

Співпрацювати і працювати конструктивно не означає працювати однаково. Часто буває корисно розподілити питання, які вирішуєте ви, а які ваш колега.

Перед заняттям слід детально обговорити, що буде робити кожен з партнерів. Але повністю передбачити всі деталі неможливо. Тому бажано мати кілька варіантів проведення занять, хоча може статися так, що група матиме проблеми, які потребують термінового вирішення. У такій ситуації важливо вміти реагувати на нюанси змін, які відбуваються в групі, бути гнучким і перебудувати заняття таким чином, щоб воно допомогло у вирішенні актуальних проблем, які хвилюють учасників. Однак, у будь-якій ситуації необхідно заздалегідь вирішити, хто почне заняття, якої мети ви хочете досягти і т.ін.

Під час заняття ви можете опинитися у безвихідній ситуації, відчути свою безпорадність перед складною емоційною проблемою, яка виникла у групі. У цьому випадку використовуйте спеціаліста. Найкраще відверто вижати, що ви не знаєте, як діяти в даній ситуації, думати вголос, обговорити з ним різні варіанти.

У ситуації, коли одного з ведучих група ніби хоче відволікти від теми, інший ведучий повинен вміти помітити це й своєчасно втрутитись, щоб повернути групу до виконання завдання і мети заняття.

Буває, що один з ведучих стає для групи „добрим татом” (мамою), а другий виконує роль „жертвовного барана”, який винен у всіх негараздах, нездійснених сподіваннях, на нього спрямовується вся нагромаджена агресія членів групи. Це явище на початкових етапах розвитку групи є закономірним та при його вмілому використанні сприяє активізації процесу групової інтеграції та формуванню в учасників вміння брати на себе відповідальність за своє життя. Ведучі з досвідом роботи, щоб стимулювати груповий процес, навмисно моделюють подібну ситуацію і, таким чином, мають можливість керувати нею. Якщо ж вони не знайомі з динамікою групового процесу і не вміють ним керувати, це може призвести до фрустрації самих ведучих.

Після закінчення заняття ведучим необхідно обговорити його перебіг, відхилення від запланованого сценарію, проаналізувати бажану і небажану власну поведінку, успіхи та невдачі. Варто також записувати, як реально відбувалося заняття, спостереження за поведінкою учасників.

## ПРИНЦИПИ ВІДБОРУ УЧАСНИКІВ ГРУПИ

### *1. Визначення мети.*

Перед тим, як набирати групу, треба чітко визначити, в якому напрямку вона буде працювати. Це може бути навчання з певного напрямку (наприклад, спілкування), розвиток певних сфер особистості, психокорекція помилкових типів поведінки (як з однолітками, так і з дорослими), формування позитивного мислення.

Важливо сформулювати мету в доступній для майбутніх учасників формі та ознайомити їх з нею перед початком занять або на першому занятті, щоб вони мали можливість визначити, чи вона їм відповідає.

### *2. Критерії відбору.*

Важливо також визначити критерії відбору учасників групи: діти з труднощами у навчанні чи поведінці (про які, наприклад, повідомляють вчителі), діти з надмірною збудливістю, діти з неповних сімей, діти з сімей з алкогольною проблемою.

Не бажано об'єднувати дітей з високим рівнем відхилень у поведінці (передпсихотичні стани) із середнім або невисоким рівнями.

З підлітками, які мають високий рівень відхилень, зокрема, проявляють агресивність, а також з тими, хто переніс важку психічну травму, перед зарахуванням у групу, треба провести індивідуальну або сімейну терапію.

Якщо є така можливість, то краще розвести сіблінгів у різні групи, оскільки вони привносять у групу ієрархію відносин, яка склалася в сім'ї, що заважає кожному відповідати тільки за свою поведінку. Якщо братів-сестер неможливо розвести (що буває найчастіше), – ведучі повинні присвятити час опрацюванню ситуацій, в яких один з них відповідає за поведінку другого, намагається впливати на нього, а другий – демонструє високий рівень залежності від першого.

Можна зробити групи тільки для хлопців або тільки для дівчат. Тоді можна більше часу працювати над темами ідентифікації з роллю, плануванням розвитку рольових вмінь та специфічних здібностей. Якщо ведучі сформують мішану групу, це дасть можливість працювати над труднощами, які виникають у спілкуванні між хлопцями та дівчатами.

### *3. Спосіб набору.*

Визначення мети занять і типу учасників визначає спосіб набору. Учнів молодших класів можна запрошувати через вчителів,

середніх і старших – під час проведення профілактичних програм, шляхом розповсюдження листівок з інформацією про заняття.

#### *4. Кількість учасників.*

Кількість учасників не повинна перевищувати 12-14 осіб. Причому, чим психічно травмованіші діти, тим краще, щоб їх було менше (від 6 до 8). Чим більше є таких дітей у групі, тим більше повинно бути ведучих.

Досвід показує, що якщо у групу записано від 16 до 18 осіб, то на заняття приходить – 12-14.

#### *5. Вік учасників.*

При підборі учасників бажано враховувати особливості вікової психології дітей. Доцільно формувати групи з учнів 1-3; 3-5; 6-7; 7; 8-9; 10 класів (хоча деякі тренери вважають, що групи, де є різні за віком діти, мають свої переваги).

#### *6. Добровільність участі.*

Важливим принципом участі у роботі соціотерапевтичних груп є добровільність. Тому, коли ви запрошуєте дітей на заняття, слід їм запропонувати відвідати 1-2 заняття перед тим, як прийняти остаточне рішення щодо подальшої участі.

За цим принципом доцільно протягом 1-2 місяців залишати групу відкритою, тобто в неї можуть приходити нові члени. Після того, як склад групи стабілізується і визначаються учасники, які будуть націлені на систематичну роботу, з членами групи укладається контракт про регулярне відвідування занять протягом одного року (або двох), і група закривається. Це є необхідною умовою для створення атмосфери довіри і взаємопідтримки. Нові учасники можуть викликати настороженість, напруження. Тому, якщо виникне негайна потреба ввести нового учасника в групу, що діє довший час, до цього слід підготувати як самого учасника, так і членів групи.

Загальною метою занять соціотерапевтичних груп є діагностика та корекція девіантної поведінки, реагування на негативні емоції, навчання конструктивним формам спілкування, формування позитивного мислення.

Перед тим, як розпочати роботу з групою, складається перспективний план роботи на запланований термін функціонування групи (як правило, один-два роки), в який доцільно включити опрацювання наступних тем:

*1. Моє відношення до себе. Мої психологічні кордони.*

*Мета:* здобуття знань про свої сильні та слабкі сторони; прийняття своїх обмежень; робота над визначенням та систематизацією своєї системи цінностей; прийняття відповідальності за своє життя (задоволення власних потреб, самостійне прийняття рішень, визначення життєвих цілей).

*2. Я і мої обов'язки. Я і мої інтереси, реалізація життєвих цілей і планів.*

*Мета:* здобуття знань та вмінь для адекватної оцінки власних можливостей прийняття рішень, планування та організація праці, створення умов для праці.

*3. Я і мої почуття.*

*Мета:* здобуття знань про почуття та конструктивні способи їх вираження; робота з інтеграції амбівалентних почуттів (любов – ненависть), особливо стосовно значимих осіб; робота над заміною деструктивних схем емоційних реакцій на конструктивні.

*4. Я і мої однолітки. Я і дорослі.*

*Мета:* здобуття інтерперсональних вмінь контактування з людьми, зокрема, вміння слухати, проявляти свої почуття та потреби, асертивний захист своїх психологічних кордонів, розв'язання проблем у контактах з іншими, робота зі з'ясування власних деструктивних поглядів на спілкування з однолітками та дорослими, зокрема, з особами іншої статі; робота над побудовою системи підтримки поза родиною з використанням контактів, які були зав'язані в групі психокорекції.

*5. Я і моя родина.*

*Мета:* здобуття знань про структуру дисфункційної (в тому числі алкогольної) родини; ідентифікація себе як члена дисфункційної родини; з'ясування власних проблем із членами родини, визначення та захист своїх психологічних кордонів у контактах з членами родини.

*При підготовці занять, які доцільно проводити один раз на тиждень тривалістю 1,5-3 години, треба враховувати динаміку розвитку групи.*

*І фаза – формування групи.*

У цей період відбувається інтеграція групи, виробляються норми, ритуали, укладається угода. Залежно від кількості учасників, варто присвятити 2-5 занять знайомству учасників, створенню атмосфери взаємодовіри і безпеки, вмінню говорити про себе і

репрезентувати себе. Вже на цьому етапі слід розпочинати роботу з емоціями і формування позитивних „підпорок”.

Одночасно відбувається діагностика індивідуальних труднощів членів групи, вирішуються проблеми, які виникають між учасниками.

*II фаза* – період поглибленої роботи над запланованими темами та проблемами, які виникають у процесі розвитку групи.

Ця фаза займає найбільше часу і присвячується опрацюванню важких тем. У цей час реалізуються наступні цілі:

*1. Терапевтичні:*

а) опрацювання уражень, які виникають у відносинах з однолітками, зокрема, з особами протилежної статі; з дорослими, зокрема, батьками;

б) допомога в реагуванні на емоції, які виникають внаслідок перебування у дисфункційній родині, а також у школі і у суспільстві.

*2. Навчальні:*

а) пізнання емоцій, ознайомлення зі способами самопомоги;

б) формування вмінь розпізнавати свої потреби та потреби інших людей;

в) навчання вмінню дотримуватись прийнятих суспільних норм;

г) оволодіння навичками використання власних сильних сторін;

д) вироблення вмінь, необхідних для конструктивного вирішення конфліктів;

е) пізнання механізмів алкогольних та інших uzалежнень, особливості поведінки співузалежнених членів родини (для дітей з алкогольних родин);

є) опрацювання напрямків можливих змін поведінки, які сприятимуть розвитку і дозволяють уникати нових уражень.

*3. Розвиваючі (передбачають опрацювання наступних тем):*

а) розвиток індивідуальних здібностей, талантів, захоплень;

б) як допомогти собі в конфліктних ситуаціях;

в) вміння приязнювати, кохати;

г) самостійність, усвідомлення, в чому можна бути незалежним від родини;

д) участь у сімейному житті;

е) конструктивні способи проведення вільного часу;

є) як жити в суспільстві;

ж) вміння просити про допомогу;

з) як захищатися від маніпулювання – розвиток асертивних вмінь.



### *III фаза – підготовка до закінчення занять.*

У цей період треба навчити учасників жити без підтримки, яку надає група, а саме: опрацювати систему контактів та підтримки в іншій формі, ніж склалася в групі, навчити учасників в разі необхідності самостійно шукати підтримку у соціумі.

Водночас треба обумовити час, коли учасники групи можуть зустрічатися; як часто треба робити такі зустрічі; до кого вони можуть звертатись якщо опиняться у складній життєвій ситуації; дати номери телефонів осіб та установ, які можуть надати допомогу.

При плануванні занять, варто передбачити спільне проведення часу (святкування Різдва, Нового року, днів народження тощо), а також екскурсії, виїздів на природу. Все це сприяє посиленню терапевтичного впливу, вихованню і особистісному розвитку дітей. У такій ситуації діти і молодь стають відкритішими, виявляють більшу готовність опрацювати свої проблеми.

Кожне заняття слід добре продумувати. Воно повинно мати визначену тему, мету (головну і додаткові).

Залежно від рівня енергії групи бажано починати заняття вправами, які сприяють виходу надмірної енергії (рухові вправи, зокрема, бої з подушками; вправи, при виконанні яких можна викричатись тощо) або піднімають її рівень.

Друга частина заняття присвячується опрацюванню запланованої теми.

Після того, як ведучі оголосять тему заняття, вони можуть використати мозковий штурм або міні-лекцію на дану тему. Оскільки ця частина є основною, в цей період учасники працюють над вирішенням своїх особистісних проблем та труднощів.

При проведенні цієї частини можна застосовувати такі методи роботи:

- 1) праця в малих групах, у парах;
- 2) використання власного досвіду (наприклад, вміння відстояти свою точку зору);
- 3) моделювання психотравмуючих ситуацій за допомогою сценок, скульптур;
- 4) опрацювання набутого досвіду, нових моделей поведінки;
- 5) обговорення у колі: що було важко зробити, який новий досвід було здобуто, а також планування змін у поведінці.

У кінці заняття кожен має можливість висловити власну думку. Ведучий робить підсумок. Заняття закінчується традиційно.

Документація.

1) *Сценарії занять та записи їх реального перебігу.* Як вже було зазначено, до занять слід добре готуватися. Тому перед кожним з них необхідно заздалегідь продумати сценарій його перебігу.

Після закінчення заняття слід записати, як реально воно відбувалося і описати поведінку членів групи.

2) *Індивідуальні картки членів групи.* Щоб мати можливість простежувати групову динаміку та аналізувати, як відбувається процес змін учасників групи, доцільно записувати спостереження. Для цього необхідні індивідуальні картки на членів групи, де записується як працює учасник, які має труднощі, як планується напрямок подальшої роботи.

## ЗНАЙОМСТВО

*Перед початком роботи групи, учасникам необхідно запам'ятати імена всіх членів групи. За допомогою наступних вправ це буде легко зробити.*

### 1. „Моє ім'я”

а) Уявіть собі, що ви збираєтесь на природу. З собою вам треба взяти предмет, який починається на ту букву, що й ім'я. Перший учасник називає своє ім'я та предмет, який бере з собою. Другий повторює ім'я першого учасника та його предмет, після чого називає своє ім'я та предмет, а третій – повторює ім'я та предмет першого, другого та додає своє. Останній учасник повинен повторити імена та предмети всіх членів групи.

*Ця вправа дозволяє не тільки познайомитись, але й сприяє розвитку пам'яті.*

б) Кожен член групи називає своє ім'я, розповідає, чому його так назвали, що означає його ім'я, про історію походження, легенди, пов'язані з ним, чи подобається йому своє ім'я. Якщо не подобається, то називає ім'я, яке б для себе вибрав.

в) Кожен називає своє ім'я та по дві позитивних і негативних якості свого характеру, які починаються з тієї самої букви, що й ім'я.

г) Учасники стають у коло. Кожен почергово виходить у центр кола, робить якийсь рух і одночасно називає своє ім'я. Решта учасників якомога точніше повторюють цей рух та інтонацію, з якою вимовлялося ім'я.

д) Уявіть собі, що ви герой вестерна. Перший учасник повільно ходить по кімнаті, вдивляючись в очі другого. Після зустрічі з ним

поглядами робить вигляд, що витягує револьвер, стріляє у другого і голосно називає його ім'я. Той, хто перший назвав ім'я – переможець. Той, що програв, падає на підлогу. Він вважається вбитим.

Хто найдовше залишиться у живих – той переможець (але ведучий може запропонувати вбитому воскреснути і продовжувати гру).

е) Учасники групи ходять по кімнаті, коли дівчата зустрічаються з хлопцями, вони роблять кніксен, а хлопці вклоняються і називають своє ім'я.

Для того, щоб учасники групи швидше перезнайомились та були готові для подальшої роботи у атмосфері довіри і симпатії, пропонуємо наступні вправи.

## **2. „Взаємне інтерв'ю”**

а) Знайдіть у групі людину, яку не дуже добре знаєте. Розкажіть їй про себе: чим любите займатися, як проводите вільний час, про що мрієте... А тепер нехай вона розкаже про себе! Дізнайтеся про неї якомога більше. Після цього уявіть себе партнером по вправі та розкажіть про нього від свого імені.

б) Знайдіть у групі незнайому вам людину. Уявіть себе кореспондентом газети, який має завдання написати про неї статтю. Ви можете задавати їй різні запитання, щоб якомога краще репрезентувати її іншим учасникам групи після закінчення інтерв'ю. Ваш партнер має зробити те ж саме.

в) Знайдіть собі у групі пару. Розкажіть партнеру про себе з точки зору іншої людини – приятеля, брата, мами... (Цю вправу доцільно давати, коли темою заняття є взаємини батьків і дітей, проблеми взаєморозуміння з однолітками).

## **3. „Нетрадиційне вітання”**

Учасники ходять по кімнаті і за командою ведучого при зустрічі вітаються: а) долонями; б) колінками; в) носами; г) чолом; д) боком.

## **4. „Я є людина...”**

Учасники сідають на стільці у коло. Стільців є на один менше, ніж учасників. Той, кому не вистачило стільця (це при необхідності може бути ведучий), стає у центрі кола та репрезентує себе словами: „Я є людина, яка... (іноді ображається, сердиться, буває несправедливою і т.п.)”. Бажано, щоб учасники називали риси характеру, емоційні стани, які вони часто переживають (завдання ведучого – заохочувати до відвертості). Інші сидять, і слухають, наступний член групи швидко встає й говорить про себе: „Я є людина, яка...”. Учасник, який закінчив репрезентацію, займає вільне місце.

## ДІАГНОСТИКА ПРОБЛЕМ. ГРУПОВА СОЦІОМЕТРІЯ

Наступні вправи дають можливість ведучому діагностувати проблеми учасників та провести групову соціометрію.

### 1. „Слово – дієслово”

Ця вправа виконується в парі. Учасники стоять на певній відстані один від одного. Перший кидає м'ячик і називає будь-який іменник. Другий повертає м'ячик і підбирає до іменника дієслово. Перший знову називає інший іменник.

Це варіант техніки „вільних асоціацій”. Він є дуже інформативним для подальшої роботи з проблемами кожного учасника.

### 2. „Гості”

Уявіть собі якесь улюблене свято (можете закрити очі, щоб відчути радісну атмосферу). А тепер уважно подивіться один на одного і назвіть імена тих учасників, кого б ви запросили на своє свято.

Вправа дає можливість виявити учасників, які потребують статусної корекції.

### 3. „Сходинок”

Ведучий пропонує кожному учасникові намалювати дві драбинки по п'ять сходинок: „Уявіть, що всіх членів групи розсадили на сходинках. На першу посадили найрозумніших, найкмітливіших, хто має багато друзів та ін. На другу – тих, кому це здається дещо гірше. Хто буде на останній сходинці?”

А тепер намалюйте маленьку фігурку – себе – на тій сходинці, на якій, на вашу думку, ви знаходитесь. На другій драбинці намалюйте себе на тій сходинці, на якій ви хотіли би знаходитися. Подумайте, що ви можете зробити, щоб там опинитися”.

### 4. „Дерево дружби”

Тренер пропонує бажуючому перевірити, як до нього насправді ставляться члени групи: „Подивіться уважно на членів групи і розставте їх перед собою таким чином, щоб найближче до вас були ті, до кого ви відчуваєте симпатію. Далі – ті, до кого ви ставитеся нейтрально, найдалі мають стояти ті, кого ви не любите. А тепер відверніться. Зараз учасники групи виражають ставлення до вас. Вони можуть підійти до вас ближче або відійти. Оберніться і порівняйте, наскільки змінилася ситуація”.

Ця вправа дається наприкінці групової роботи, коли встановлена атмосфера довіри, взаєморозуміння та співпраці.

### **5. „Сімейний портрет”**

Ведучий пропонує уявити, що до учасників додому приходять фотограф, щоб зробити сімейний портрет (бажано фотографом вибирати „проблемних” дітей, наприклад, „відкинутих”). Фотограф розподіляє сімейні ролі між членами групи, розсаджує їх так, як він вважає за потрібне, та розповідає, хто з ким приятелює, які взаємини між членами сім’ї, чим кожен з них займається.

Метою гри є проведення соціометрії дитячої групи, а також діагностика взаємин у сім’ї учасників.

## **ВПРАВИ ДЛЯ РОЗМИНКИ ТА ІНТЕГРАЦІЇ ГРУПИ**

*При проведенні групової психокорекційної роботи з дітьми та підлітками, ведучому необхідний великий запас рухових ігор, які виконують роль розминки на початку заняття, сприяють згуртуванню групи, знімають емоційну напругу після „важких” тем, піднімають настрій наприкінці заняття.*

### **1. „Послання самому собі”**

Учасники стають у шеренгу так, щоб у кінці лишилося достатньо місця. Перший говорить своєму сусідові фразу, яку б він хотів почути сьогодні зранку, й біжить у кінець шеренги. Сусід передає цю фразу по ланцюжку (дослівно передавати не обов’язково, чекає, поки вона пройде 2-3 учасників, передає свою фразу й біжить у кінець шеренги, наступний робить аналогічно. Гра продовжується до того моменту, поки всі учасники не переїдуть і не отримають свої повідомлення.

Послання можна передавати вголос (ведучий має можливість прослідкувати, щоб не було образливих послань), або пошепки, якщо група є достатньо зрілою.

### **2. „Морська хвиля”**

Учасники сидять у колі. Один з них говорить сусідові фразу, яка означає вітання, наприклад: „Добрий день”, „Привіт”. Сусід повинен якомога швидше встати, повторити цю фразу і знову сісти, наступний робить аналогічно. Коли „хвиля” пройде півкола: до завдання додається ще один елемент, який вводить, наприклад, 8-й учасник. Він може додати до фрази якийсь рух, наприклад, плеснути в долоні. Наступний 9-й учасник додає ще щось (фразу або жест). Зупинити „хвилю” можна, коли члени групи повторять 5-6 фраз і жестів.

### **3. „Телеграф”**

Група сидить у колі. Кожен вибирає собі псевдонім, який складається з 1-3 складів (це можуть бути назви тварин, якісь предмети та ін.).

Ведучий пропонує всім членам групи створити телеграфний зв'язок. Ваше ім'я – ваш позивний. Щоб зв'язатися з іншим учасником, ви повинні назвати свій позивний, а потім – потрібної вам особи (станції); ця „станція” називає своє ім'я, а далі – ім'я наступної. Якщо вона не відгукується, то вважається „зіпсованою”. Ознакою цього можуть стати перехрещені руки.

Можливий такий варіант гри: „станція” використовує умовний код – звуки, що властиві тварині, ім'ям якої назвався учасник.

### **4. „Двигунчик”**

Учасникам пропонується уявити себе двигунчиком, який спочатку стояв без діла, потім його завели, і він почав рухатись, з кожною хвилиною набираючи оборотів. Ведучий пропонує показати голосом, як він працює, гуде. А тепер двигунчик змучився і зупинився. Виразіть голосом, як він втопився.

### **5. „Перетворення у тварин”**

Уявіть себе жабкою. Порухайтесь по залу як жабка. А тепер ви стали лисичкою. Як рухається лисичка?

А зараз ви стали ведмедиком, зайчиком, кицею...

### **6. „Як ми ходимо”**

Ведучий пропонує учасникам порухатись по кімнаті:

- а) дуже швидко;
- б) як „дурні”;
- в) ніби ви дуже змучені;
- г) як п'яні;
- д) ніби ви чимось незадоволені.

А зараз:

- а) підлога стала липкою;
- б) повітря непрозоре і важко дихати;
- в) сили гравітації збільшились у 10 разів;
- г) раптом зникла сила тяжіння;
- д) на підлозі з'явилося багато предметів, які треба обминати.

### **7. „Незвичайний звук”**

Учасники стоять у колі. Ведучий пропонує комусь вимовити якийсь незвичний звук, а решта групи імітує його. Це повинен бути сторонній звук, а не слово. Як тільки один учасник вимовить звук,

решта негайно його повторює, потім наступний учасник і т.д. Завдання треба виконувати у темпі, без жаргів.

#### **8. „Передай м'ячик”**

Учасники шикуються в дві шеренги один напроти одного. За сигналом ведучого вони мають передати від першого до останнього якийсь невеличкий предмет – яблуко, банан, іграшку. Складність у тому, що можна користуватися тільки підборіддям або плечем. Руками допомагати не можна. Якщо річ падає, все починається спочатку. Ведучий визначає, яка команда виграла.

#### **9. „Слалом”**

3 крісел робляться дві паралельні „траси” слалома, які, команди, що змагаються, повинні подолати. Але рухатись треба вперед спиною. Той, хто торкнеться одного з крісел, повертається на старт, щоб повторити завдання. Перемагає та команда, яка перша подолає трасу без помилок.

#### **10. „Гонка за лідером”**

Двоє учасників стоять по діагоналі за колом із стільців. За командою ведучого вони починають бігти „змійкою” спинами вперед і намагаються наздогнати суперника. Через п'ять кіл визначається переможець (той, хто наблизився до супротивника). Учасник, який 3 рази зачепився за стілець, вважається переможеним.

#### **11. „Уважні тварини”**

Учасники стоять у колі. Кожен вибирає тварину, яку буде показувати (за допомогою міміки та жестів). Перший показує свій образ, а потім образ якогось іншого учасника. Той показує свій образ і образ когось іншого. Вибуває той, хто помилився, тримав паузу понад 3 секунди, показав образ учасника, який вже був представлений.

#### **12. „Паротяг”**

Учасники шикуються у одну шеренгу. Очі у всіх, крім першого, зав'язані. Вони тримають за пояс іншого учасника через одного. Ведучий скеровує рух „паротяга”, який долає перешкоди (пролазить, під столом, перескакує через бар'єри – стільці, переходить у інші приміщення та ін.). Паротяг буде рухатись настільки успішно, наскільки між учасниками сформовані довіра та вміння взаємодіяти.

За допомогою цієї вправи можна діагностувати ступінь згуртованості групи.

#### **13. „Сантики – сантики, Лімпоно”**

Учасники створюють широке коло. За допомогою лічилки вибирається той, хто буде вгадувати. Він стає у центрі кола і ходить за

годинниковою стрілкою. Тренер за допомогою умовного знака призначає ведучого, який буде задавати рух. Решта учасників копіює рух, при цьому повторює фразу: „Сантики – сантики, Лімпопо”. Вгадуючий має знайти ведучого. Якщо йому це вдається, він займає місце у колі, а ведучий займає його місце. Інші учасники не повинні „виказувати” ведучого поведінкою, поглядами.

Бажано, щоб кожен мав можливість „водити”.

Варіанти рухів: плескання у долоні з різним ритмом; підскакування на місці; присідання; повороти; рухи ніг, рук.

#### **14. „Чарівна трійка”**

Членам групи пропонується стати в коло. Вони мають кидати один одному м'ячик і при цьому називати за порядком числа, починаючи від одиниці. Але якщо попадається число, яке містить у собі трійку, або ділиться на 3, замість нього треба говорити „Абракадабра”. Наступний учасник продовжує рахувати далі. Той, хто помиляється, вибуває з кола.

#### **15. „Друкарська машинка”**

Діти сідають у коло. Ведучий заздалегідь готує слова, які будуть „друкуватися” на машинці, згідно з цим, призначає, хто буде якою буквою. Після цього він називає слово по буквах, а „буква” має плеснути в долоні. Ведучий ще один раз називає слово, а всі „букви”, з яких воно складається, плескають одночасно.

#### **16. „Гарчи, лев, гарчи – пихти, паротяг, пихти”**

Якщо в групі є замкнуті, неконтактні учасники, починати заняття можна цією вправою.

Ведучий пропонує дітям погарчати, як лев. При цьому він підбадьорює тих, кому не вдається „страшно” загарчати, пропонує погарчати голосніше, натуральніше... Потім треба попихтіти, як маленькі паротяги, погудіти, побігати по кімнаті, тримаючись за плечі один одного, як правдивий паротяг з вагончиками.

#### **17. „Крокодил”**

Ведучий говорить про те, що багато людей бояться здатися смішними, незграбними і запитує учасників, кому знайоме це почуття. Наступна гра допоможе позбутися цього почуття.

Група розбивається на дві команди. Перша команда загадує назву якогось всім знайомого предмету. Друга має визначити учасника, якому це слово скажуть. Він повинен за допомогою міміки та пантоміми показати це слово, а команда повинна відгадати, яке слово було задумано.



Команди загадують слова почергово.

Після того, як більшість учасників побуває в ролі, члени групи можуть поділитися своїми враженнями.

### **18. „Митники і контрабандисти”**

а) Група визначає учасника, який буде грати роль контрабандиста. Всі інші є митниками. Контрабандист виходить з кімнати і майже одразу заходить. Так він робить 5 разів. В одне з цих повернень він ховає від митників „контрабанду” (схований під одягом конверт з якимось предметом). Митники намагаються зрозуміти, коли контрабандист повертається з конвертом. Вони можуть давати йому нескладні завдання: присісти, підняти руки, пройтися, посміхнутися та ін. Кожен з митників записує на аркуші паперу, коли, на їх думку, контрабандист мав заборонений предмет.

Роль контрабандиста почергово можуть виконувати всі бажанчі. Після закінчення гри визначається кращий контрабандист і кращий митник.

б) Група обирає митника. Решта учасників грають роль пасажирів літака. Один з них – контрабандист. Митник виходить, а учасники обирають контрабандиста, який ховає в своєму одязі якийсь дрібний предмет. Після чого митник входить до кімнати, а пасажирі по одному проходять повз нього. Завданням митника визначити, хто має контрабанду. На це йому дається 3 спроби.

Ця гра розвиває спостережливість, вміння „читати” майже непомітні невербальні сигнали. Нею можна починати заняття, які присвячені темі „Спілкування”.

### **19. „Скульптурні групи”**

Учасники розсідаються по колу на підлозі. Кожен почергово повинен скласти з усіх учасників скульптурну групу. Решта слугує пластичним матеріалом, слухняно виконує вказівки і задуми „скульптора”. За вказівками ведучого він працює над своєю скульптурною групою так довго, аж поки не буде задоволений своїм витвором.

Ця вправа може мати соціометричне значення.

### **20. „Ніжні слова”**

У грі бере участь тільки чоловіча половина групи, а дівчата – журі.

За командою ведучого хлопці починають говорити ласкаві, ніжні слова дівчатам. Спочатку всі по колу говорять ніжні слова

одній дівчині, потім другій, третій..., щоб жодна дівчина не залишилася без ніжних слів.

Повторюватися не можна. Після кожного кола дівчата оцінюють, які вислови були насправді ніжними. Той, хто не зможе придумати ніжного слова, вибуває з гри.

Дану вправу добре використовувати в якості розминки при обговоренні теми „Статеві відносини”.

### **21. „Групова скульптура”**

У центр кімнати виходить перший учасник і приймає якусь позу. До нього прилаштовується другий, до них – третій і так далі.

При виконанні вправи слід діяти у швидкому темпі і стежити, щоб композиції не були мозаїкою ізольованих одна від одної фігур, а були об’єднані спільною ідеєю.

### **22. „Асоціації”**

Члени групи по чергово говорять один одному, які асоціації викликає той чи інший учасник. Той, хто слухає, говорить, з якими асоціаціями він згідний, а з якими ні.

## **ВПРАВИ, ЯКІ СПРИЯЮТЬ ЗНЯТТЮ М’ЯЗОВОГО ТА ЕМОЦІЙНОГО НАПРУЖЕННЯ**

*Про емоційне напруження свідчить підйом плечей, напруження м’язів шиї, наслідком чого є ускладнення дихання, втрата природного звучання голосу та ін. Є люди, які постійно перебувають у стані хронічного емоційного напруження, що є причиною багатьох захворювань.*

*Запропоновані вправи допоможуть зняти емоційне напруження, сприятимуть зняттю м’язових затискань та формуванню вміння розслаблятися і відпочивати, а також концентруватися і зосереджуватися.*

### **1. „Перепад напруги”**

Учасникам пропонується максимально напружити праву руку. Поступово розслабляти її, водночас переводячи напруження на ліву руку. Так само поступово розслабляючи її, перевести напругу на ліву ногу, крижі і так далі.

### **2. „Зморшки”**

Ведучий пропонує членам групи принести на заняття дзеркало. А тепер треба кілька разів вдихнути і видихнути, взяти у руки дзеркало,

подивитися в нього і широко всміхнутися своєму відображенню. Далі він дає команду зморщити обличчя: спочатку чоло, потім брови, ніс, щоки... Підняти і опустити плечі... Розслабити м'язи шиї і плечей. Розслабити всі м'язи обличчя... Якщо хтось відчуває напруження, треба собі сказати: „Я спокійний...” – й ще раз спробувати розслабитись.

### **3. „Маріонетка”**

Ведучий пропонує учасникам уявити себе ляльками, стати прямо й завмерти.

Ви стали твердими, як Буратіно. Напружте плечі, руки, пальці – уявіть, що вони дерев'яні. Напружте ноги і коліна та пройдіться по кімнаті. Ваше тіло дерев'яне. Напружте обличчя і шию, зморщте чоло, стисніть щелепи.

А тепер скажіть собі: „Розслабся і розм'якни”. Розслабте м'язи. Можете помасувати однією рукою другу, кінчиками пальців помасувати обличчя.

А зараз уявіть собі, що вас підвісили за руку. Ваше тіло знаходиться в одній позиції, а все решта бовтається. Походіть по кімнаті з підвішеною рукою.

Тепер вас підвісили за шию, плече, палець...

Вправу можна виконувати із закритими очима.

### **4. „Потягнулися – зламалися”**

Учасники стоять руки, й тіло витягнуті вгору (п'ятки не відриваються від підлоги). Ведучий пропонує потягнутися вгору, вище, вище... Подумки треба відірвати п'ятки від підлоги, щоб стати вищими (реально цього не робити). А тепер кисті рук ніби зламалися, повисли, зламалися лікті, плечі впали, повисла голова, ви зламалися у талії, ваші коліна підігнулися, ви впали на підлогу... Лежіть на підлозі розслаблено, безвільно, зручно... Прислухайтеся до себе. Чи залишилося напруження? Зкиньте його!

### **5. „Вогонь – лід”**

За командою ведучого: „Вогонь!” – учасники починають інтенсивний рух всім тілом. Плавність та інтенсивність руху кожен учасник вибирає сам. За командою: „Лід!” – кожен застигає в позі, при цьому треба напружити все тіло.

Цю вправу добре виконувати для корекції імпульсивної поведінки дітей.

### **6. „Центр тяжіння”**

Учасникам пропонується визначити, де людина має центр тяжіння. Для цього треба порухатись, сісти, встати. А тепер

порухайтесь як кішка. Знайдіть центр тяжіння киці. Де є центр тяжіння мавпи, півня, риби, горобця, який скаче по землі? Виконайте рухи і дії, які характерні для цих тварин. Тварини і малі діти – найкращий приклад відсутності м'язових затискань.

### **7. „Насос і надувна лялька”**

Ця вправа виконується у парах. З „надувної ляльки” випустили повітря. Вона лежить розслаблена на підлозі. Партнер накачує її повітрям за допомогою насоса: ритмічно нахиляється вперед і вимовляє звук „с” на видосі. Лялька поступово наповнюється повітрям, вирівнюється. Далі накачувати її повітрям небезпечно: лялька може тріснути. Накачування треба своєчасно закінчити. Час закінчення надування визначається за станом напруження тіла ляльки. Після цього її „здувають”, виймаючи з неї насос. Повітря поступово виходить з ляльки, вона „опадає”.

Це не тільки чудова вправа на розслаблення-напруження, а також на взаємодію в парі.

### **8. „Скинь втому”**

Учасники стоять у колі, широко розставляють ноги, трохи їх згинають у колінах, згинають тіло, вільно опускають руки, розправляють пальці, схиляють голову до грудей, ледь відкривають рот. Після цього вони повинні похитатися в різні боки, а потім різко потрусити головою, руками, ногами, всім тілом.

Ведучий звертається до учасників: „Ви струсили з себе всю втому. Чи ще щось залишилося? Якщо так, повторіть ще раз”.

*Дихання заспокоює нервову систему і гасить емоції. Коли ми глибоко дихаємо, то позбуваємось думок, що нас хвилюють, відчуваємо, що можемо контролювати свої думки, а не підкорятися їм. Ось кілька дихальних вправ.*

#### **1. „Глибоке дихання”**

а) Глибоко вдихніть носом, порахуйте до восьми, після чого повільно випускайте повітря через рот (губи напівстулені), при цьому рахуйте до 16 або більше – так довго, як зможете.

Прислухайтесь до звуку повітря, яке видихаєте, і відчуєте, як зникає напруження. Повторіть вправу 10 разів.

б) Сядьте прямо, спина пряма й розслаблена. Покладіть руки на груди так, щоб середні пальці торкалися один одного в центрі грудної клітки, дихайте нормально.

В який момент з'єднані середні пальці почнуть розходитись? Підсильте цей рух, вдихаючи повітря глибше.

Коли виконуєте цю вправу, можете уявляти рух повітря, яке наповнює груди при вдосі та виходить при видосі.

## **2. „Повітряна кулька”**

Уявіть собі, що у ваших грудях знаходиться повітряна кулька. Вдихніть через ніс й повністю заповніть легені повітрям. Видихніть його ротом й відчуйте, як воно виходить з легенів.

Повторюйте, не поспішаючи.

Дихайте та уявляйте, як кулька наповнюється повітрям й стає все більшою та більшою. Повільно видихніть ротом, ніби повітря тихенько виходить з кульки.

Зробіть паузу і порахуйте до десяти.

Знову вдихніть і наповніть легені повітрям. Затримайте його, порахуйте до 3-х, уявляйте при цьому, що кожна легеня – це надута кулька. Видихніть. Відчуйте, як тепле повітря проходить через легені, горло, рот.

Повторіть 3 рази, вдихаючи та видихаючи повітря.

Зупиніться та відчуйте, що ви сповнені енергії, а все напруження зникло.

## **3. „Ліфт”**

Ми починаємо поїздки в ліфті. Вдихніть носом. Коли ви будете видихати, відчуєте, як повітря починає свій шлях від живота. Знову вдихніть – повітря піднімається на один поверх вище (шлунок). Видихніть. Вдихніть ще раз й підніміть ліфт на наступний поверх (груди). Видихніть. А тепер можна відправитись на горище вгору по горлі до щік і чола. Відчуєте, як повітря наповнює голову. Коли видихнете, то відчуєте, що вся напруга і хвилювання вийшли з вашого тіла.

*Відвитися, зняти стреси, відчути приплив енергії може допомогти керована фантазія. Наступні вправи побудовані на використанні керованої фантазії.*

### **1. „Небо”**

Сядьте в крісло прямо, спираючись на спинку, але не напружуйтесь. Ноги повинні торкатися підлоги. Закрийте очі. Уявіть прекрасне голубе небо. По ньому пливуть хмари. Ви спостерігаєте за ними. Якщо ви про щось думаєте, нехай ваші думки летять разом з хмарками. Ви зосереджені на небі. Людина, яка дивиться на хмари –

ваш внутрішній спостерігач, він завжди спостерігає за вашими думками. Внутрішній спостерігач дуже спокійний, врівноважений та щасливий. Ви відчуваєте спокій, тишу і радість. Відкрийте очі. Деякий час посидіть спокійно. А тепер повільно встаньте.

## **2. „Океан”**

Сядьте прямо в кріслі, не напружуючись. Можете сісти у медитативній позі. Уявіть собі океан. Ви бачите безмежний водний простір, хвилі піднімаються і ростуть, розбиваються на піску прямо біля ваших ніг, відповзають назад. Якщо ви про щось думаєте, ваші думки відносять хвилі. Дивіться на океан.

Ви дивитесь на хвилі, і відчуття спокою наповнює вашу душу. Це – ваш власний світ, сповнений спокою. Ви можете відчути його в будь-який момент.

Відкрийте очі. Якщо хочете, посидьте кілька хвилин.

## **3. „Тропічний острів”**

Сядьте зручно. Закрийте очі. Зараз ви бачите прекрасний чарівний острів. Це може бути місце, де ви колись побували, яке бачили на малюнку або просто намалювали у своїй уяві. Ви – єдина людина на цьому острові. Крім вас там тільки тварини, птахи та квіти. Які звуки ви чуєте? Які запахи відчуваєте?

Ви бачити чистий берег і воду. Поплавайте у морі. Яке воно? Яка погода на вашому острові?

Як ви себе відчуваєте там наодинці з собою? Заберіть це відчуття з собою, коли будете повертатися назад. Тепер ви можете уявити цей острів, коли захочете.

## **4. „Подорож у чарівний ліс”**

Сядьте зручно. Можете заплющити очі. Ви бачите ліс та дерева, кущі та квіти. У самій гущавині стоїть біла лавка. Сядьте на неї. Прислухайтесь до звуків і насолоджуйтеся запахами сосен. Ви чуєте співи птахів, шелест трави. Уявіть, що казкові герої, які живуть у лісі, прийшли до вас. Вони розповідають про свої таємниці, допомагають відгадувати загадки, потішають вас. Заприятелюйте з ними.

Як ви себе відчуваєте? На вас чекає довга дорога додому з вашого казкового лісу. Ви ідете, дивитесь навколо, і розмовляєте зі своїми новими приятелями. Що вони вам радять? Прислухайтесь до їх порад.

*Зняти стреси та поновити енергію можна за допомогою керованої фантазії, медитації. Досвід показує, що обговорення проблем з дітьми молодшого віку не завжди дає результати, а такі*

*вправи дозволяють дитині позбутися негативних емоцій. Діти, які оволоділи технікою медитації, краще долають труднощі. Можна також малювати на тему медитації.*

### **„Екран”**

Сядьте в позі медитації. Зробіть кілька глибоких вдихів і видихів.

Уявіть, що ви знаходитесь у кінотеатрі. Ви дивитесь на екран. Якби думки вас не тривожили, просто спостерігайте за ними на екрані і вони повільно зникнуть. Не зосереджуйтеся на них. Просто дивіться, як вони з'являються і зникають.

Усвідомте хто спостерігає за вашими думками. Це – внутрішній спостерігач, внутрішнє „Я”. Прислухайтеся до свого внутрішнього голосу, до свого правдивого „Я”. Це можна порівняти з почуттям любові або радістю від зустрічі з приятелем, якого давно не бачили. Спостерігайте. Ви помічаєте свої думки, але не зосереджуєтеся на них.

Залишіться в цьому стані деякий час. Потім відкрийте очі.

## **ІГРИ НА ПОДОЛАННЯ РОЗГАЛЬМОВАНOSTІ ТА ТРЕНУВАННЯ ВИТРИМКИ І КОНТРОЛЮ ІМПУЛЬСИВНОСТІ**

### **1. „Воскова скульптура”**

Учасники сидять у колі із закритими очима та створюють „за ланцюжком” один з одного одну й ту саму скульптуру, після чого залишаються у виліпленій позі доти, поки не буде закінчена остання „копія”.

### **2. „Жива картина”**

Учасники створюють „живу картину” – сценку на якийсь сюжет – і завмирають доти, поки ведучий не відгадає назви картини.

### **3. „Лави запасних”**

При проведенні будь-якої рухової гри учасники домовляються, що той, хто вибуває, повинен сидіти на „лаві запасних”, тобто спеціально визначеному стільці до її завершення. Якщо він встане з крісла або буде крутитися, то вся команда отримує штрафне очко.

### **4. „Автомобіль”**

Учасники уявляють себе деталями машини (колеса, двері, багажник, капот та ін.), з яких один з учасників збирає автомобіль. Після цього він „сідає” у машину і робить кілька кіл по кімнаті.

### **5. „Альпіністи”**

Учасники групи розбиваються на дві команди. Члени команд почергово повинні пройти вздовж вільної стіни, тримаючись за неї як мінімум трьома кінцівками. Хто відірвав або пересунув одразу дві кінцівки, той „впав у прірву” і повинен повернутися на старт.

Перемагає та команда, яка цілим складом першою досягне протилежного кута.

Ця гра також сприяє інтеграції групи.

### **6. „Земля і повітря”**

Учасники стоять у колі. Один з гравців кидає вгору м'ячик і називає якесь слово, наприклад, птах, комаха та ін. Якщо називається істота, яка пересувається або бігає по землі, треба спіймати м'ячик, коли він відскочить від землі. Якщо називається істота, яка літає, м'ячик треба зловити в повітрі. Той, хто помилився, виходить з кола.

### **7. „Істивне-неістивне”**

Учасники сидять у колі і кидають один одному м'ячик. При цьому вони називають різні предмети. Якщо предмет істивний, треба спіймати м'ячик, якщо ні – відштовхнути. Той, хто не відштовхнув неістивний предмет, вибуває з гри. Виграє той, хто був найуважнішим.

### **8. „Сила чесності”**

Учасники діляться на дві команди. Кожен член команди повинен „чесно” зробити віджимання від підлоги, тобто повністю торкатися грудьми до підлоги і підніматися на витягнуті руки. Якщо в нього не виходить, на зміну йому приходять партнер по команді, а він стає у кінець шеренги. Перемагає та команда, яка швидше відіжметься 100 разів.

### **9. „Заборонені рухи”**

Ведучий стає перед учасниками гри. Вони слідкують за його рухами і повторюють всі рухи крім одного, забороненого, про який вони заздалегідь домовляються. Це може бути, наприклад, рух „руки вниз”. Як тільки ведучий опустить руки вниз, учасники піднімають руки вгору. Той, хто порушить правило, вибуває з гри.

### **10. „Зачаровані”**

Тренер пропонує вибрати ведучого. Після цього всі учасники починають ходити по кімнаті, як їм заманеться. За командою ведучого: „Стоп” – всі завмирають. Ведучий намагається розвеселити „зачарованого”. Якщо це вдається, „відчарований” приєднується до



ведучого. Гра закінчується, коли всі учасники „відчаровані”. Виграють найстійкіші. Перший „відчарований” стає ведучим.

### **11. „Мовчанка”**

Група обирає ведучого. Після цього тренер пояснює, що в цій грі не можна розмовляти. Учасники можуть спілкуватися між собою і зобов'язані відповідати на запитання ведучого, але тільки жестами. Всі мовчать, аж поки ведучий не скаже: „Стоп”. Той, хто промовив якийсь звук, виконує бажання ведучого. Тренер стежить, щоб бажання ведучого не були образливими для виконавця.

У вправі на роль ведучого добре вибирати несміливих, невпевнених у собі учасників. Це дасть їм можливість відчувати себе важливими, до думки яких прислухаються. Група матиме можливість продемонструвати зміну ставлення до „ізолюваних”, „невидимих” та „відторгнених” учасників.

### **12. „Жмурки”**

Ведучому, якого вибрала група, зав'язують очі й три рази обертають навколо себе. Решта учасників тихо пересуваються по кімнаті, а коли ведучий починає рухатися, завмирають. Вони не повинні відривати ноги від підлоги, але можна нахилитися, вигинатися, лягати на підлогу. Ведучий намагається когось зловити, впізнати його та назвати ім'я. Після цього учасник вибуває з гри. Якщо ведучий починає рухатися в інший бік, то учасники можуть плеснути в долоні, щоб вказати напрямок руху. Перемагає той, хто знайде найбільшу кількість учасників.

### **13. „За командою”**

Члени групи послідовно за командою ведучого (це може бути плескання в долоні) повинні підстрибнути вгору і вигукнути: „Гей!”, засміятися, поплескати у долоні, потупотіти ногами.

## **РОБОТА З ЕМОЦІЯМИ**

*У нашій культурі не прийнято відкрито проявляти емоції. Людина, яка стримує як позитивні, так і негативні емоції, вважається вихованою. Однак, це не означає, що вона оволоділа навичками саморегуляції, адже величезну кількість енергії витрачається на те, щоб не дати емоціям проявитися. Таке нагромадження невиражених емоцій може викликати дискомфортний стан, проявитися на самопочутті, стані здоров'я, а також призвести до неконтрольованого „вибуху”.*

*Хто я? З якою метою прийшов на цей світ? Що робити зі своїми емоціями? Як відчутти себе впевненим і спокійним у будь-якій ситуації? Як пережити нерозділене кохання? Що робити з почуттям, що ти нікому не потрібен? – такі питання дуже гостро постають саме в підлітковому віці. У зв'язку з цим молода людина часто відчуває дискомфорт у спілкуванні з іншими та в багатьох випадках не спроможна його подолати.*

*І саме в цьому віці доцільно оволодіти вмінням конструктивно виражати свої емоції. Вправи, які пропонуються в цьому розділі, спрямовані на формування вміння розуміти почуття інших людей та адекватно виражати свої.*

*Досвід роботи показує, що молоді люди не вміють ідентифікувати свої почуття, тому роботу доцільно починати ознайомлюючись з розмаїттям назв почуттів та емоційних станів.*

### **1. „Хто більше? ”**

Учасники розбиваються на дві команди. Кожна команда протягом 10 хвилин виписує в один стовпчик назви негативних почуттів та емоційних станів, а в другий – позитивних. Виграє та команда, яка виписала більше назв почуттів.

### **2. „Покажи емоцію”**

а) Тренер роздає членам групи картки, на яких написані назви емоцій, після чого кожен почергово повинен вийти в центр кола і показати емоцію за допомогою міміки і жестів. Решта учасників відгадує.

б) Учасники розбиваються на пари. Один з партнерів кожної пари підходить до тренера, який дає завдання показати якусь емоцію. Другий партнер відгадує, після чого вони міняються місцями.

### **3. „Емоція по колу”**

Один учасник показує сусідові якусь гримасу. Той якомога точніше її копіює і передає далі. Гримаса передається по колу і повертається до „автора”. Він говорить, яку емоцію хотів передати і яку отримав, а всі учасники мають можливість подискутувати, чому нас часто неправильно розуміють.

Ведучий пропонує спробувати передати свої емоції по колу наступним бажаним.

### **4. „Віддзеркалення емоційного стану”**

Всі учасники розбиваються на пари. Один виконує роль „дзеркала”, яке повинно віддзеркалити емоційний стан, показаний

партнером. Цю вправу необхідно виконувати мовчки. Емоційний стан показується за допомогою міміки й пантоміми. Кожен виконує вправи по 3 рази (різні емоційні стани).

#### **5. „Скульптура”**

Ця вправа виконується в парах. Нехай один учасник буде „скульптором”, а другий – „глиною”. „Глина” – піддатлива „скульптору” і зберігає форму, яку їй надають. „Скульптор” надає „глині” вираз емоції, яку пропонує ведучий. „Скульптор” повинен працювати мовчки і не давати жодних словесних вказівок „скульптурі”.

#### **6. „Перетворення”**

Група повільно рухається. Один учасник стоїть у центрі кола. Інші уявляють, що він перетворився:

- а) у чудовисько – група показує відразу;
- б) у супермена – група показує захоплення;
- в) у надзвичайно гарну людину, в яку всі закохуються;
- г) у того, кого ніхто не хоче помічати;
- д) у суворого директора школи;
- е) у найбагатшу людину світу.

Своє ставлення учасники повинні виражати тільки за допомогою міміки і жестів. Після закінчення вправи учасники обмінюються враженнями.

Цю вправу можна використати також на занятті з рольової поведінки.

#### **7. „Привіт”**

Ведучий роздає учасникам картки з назвами емоційних станів. Кожен має сказати: „Привіт” – з тим почуттям, яке позначено у картці. Вправа допомагає усвідомити, що емоційний стан людини передається, насамперед, за допомогою невербаліки, яка може суперечити вербальному посланню.

#### **8. „Я не я...”**

Учасники сидять у колі. Кожен по черговому промовляє фразу: „Я не я, коняка не моя, моя хата з краю, нічого не знаю” з різними інтонаціями (із задоволенням, з роздратуванням, радісно, з розчаруванням, як політичний діяч, як хвора людина, як дошкільник, як закохана людина і т.ін.).

#### **9. „Посмішка по колу”**

Цією вправою добре починати або закінчувати заняття. Учасники сидять у колі, беруться за руки. Перший учасник

повертається до свого сусіда справа або зліва і посміхається йому. При цьому можна „взяти” посмішку в долоні і обережно передати її іншому.

### **10. „Заборона на вираження емоцій”**

Учасник гри сідає у центрі кола. Тренер ілюструє заборону на вираження емоцій наступними діями: послідовно перекриває всі канали сприймання й відтворення (за допомогою шарика, хустинки, шнурка тощо):

- а) рот – щоб не кричав і не сварився;
- б) очі – щоб не бачили нічого поганого, не виражали ненависть, незадоволення, злість, щоб не плакали;
- в) вуха – щоб не чули нічого зайвого;
- г) руки – щоб не билися;
- д) ноги – щоб не копались, не ходили в погані компанії;
- е) душа – щоб не страждала.

Після закінчення ведучий звертається до учасників з питаннями, що може така людина:

- а) виражати думку – рот стулений;
- б) спостерігати прекрасне – знижена можливість реагування;
- в) творити прекрасне, обнімати, виражати радість – руки зв’язані;
- г) йти по життю (ведучий легко підштовхує зв’язаного учасника, намагається заставити його рухатись) – страх, скутість рухів;
- д) співчувати, радіти, довіряти – душа мовчить вона скута.

## **РОБОТА ЗІ ЗЛІСТЮ**

### **1. „Висвари учасника”**

а) Учасники сидять у колі. Одному з них (це може бути агресивна дитина, але не обов’язково) зав’язують очі, а його сусід показує на когось рукою, щоб всі бачили, і говорить: „Вилий злість, що нагромадилася в тобі, на цю людину”. Після чого розв’язують очі і показують, кого він висварив. Зніяковілий автор вибачається перед жертвою вербальної агресії.

б) Учаснику із зав’язаними очима його сусід пропонує висварити одного учасника від імені другого. Той, хто сварить, не знає, від імені кого він буде сваритися та імені того, кого він буде сварити. Після закінчення процедури учасник, від імені якого

сварився його колега, звертається до того, кого висварили: „Вибачте, я був трохи нестриманим. Вирвалося!”.

Гра проводиться доти, доки будуть бажуючі посваритися. Гру можна припинити, якщо хтось із сусідів покаже на гравця із зав'язаними очима як на об'єкт агресії і автора виступу одночасно, тобто учасник буде сварити сам себе. Після цієї вправи знімається нервове напруження окремих учасників групи, зменшується рівень тривожності, атмосфера в групі стає відкритішою і безпосереднішою.

## **2. „Полювання Баба-Яги”**

Один з учасників – Баба-Яга. Вона стоїть плечима до членів групи. За сигналом керівника: „День” – Баба-Яга виходить на полювання, а учасники від неї тікають. Коли Баба-Яга полює, вона мімікою і пантомімою виражає злість. Якщо їй вдається когось спіймати, тренер вигукує: „Ніч!”. Ніхто більше не тікає, а Баба-Яга „розправляє” з жертвою”: вона розказує, що з нею зробить, супроводжуючи розповідь залякуючими жестами. Після цього полонений стає Бабою-Ягою й виливає свою злість на іншого учасника.

Тренер повинен стежити за дотриманням правил безпеки.

## **3. „Злочка”**

Один з учасників гри сидить на стільці у центрі кола з хусткою в руках. Інші члени групи бігають навколо нього – намагаються будь-яким чином розізлити його. Він повинен сидіти на місці і терпіти стільки, скільки може витримати. Коли вже не в змозі витримати „знущання”, він встає і починає бігати за образниками. Якщо йому вдається когось наздогнати, він повинен „вдарити” його хусткою. Той, кого спіймали, сідає на стілець і гра продовжується далі.

## **4. „Фігура монстра”**

Тренер пропонує зібрати фігуру, яка складається з усього поганого, злого, агресивного, що є в кожному учаснику гри. Учасники почергово віддають для спільної справи свої кігті, зуби, жала, шипи, перетинки тощо. Монстр сідає у центрі кола, всі одночасно натискають на „кнопки”, і як втілення всього негативного, агресивного учасників гри, стартує у відкритий космос та зникає навіки.

## **5. „Малюємо злість”**

а) Учасникам пропонується намалювати на аркушах паперу свою злість так, як вони її уявляють, а потім знищити малюнок, або зробити вогнище і спалити власну злість.

б) Учасники повинні на спільному малюнку намалювати і „віддати” те, що є в кожному з них злого, агресивного (кігті, жала,

колючки, перетинки, зуби). Після чого спільно вирішують, що зробити зі своєю злістю.

в) Тренер пропонує учасникам намалювати на аркушах паперу портрет людини, до якої вони відчують злість і агресію, або написати її ім'я закарлючками, негарними літерами. Коли це зроблено, всі одночасно розривають малюнки і викидають їх у кошик для сміття.

#### **6. „А ну голосніше!”**

Ведучий пропонує учасникам сісти і закрити очі. За сигналом: „Починаємо”, – всі висловлюють незадоволення ситуацією (вчителями, батьками, приятелями, коханими та ін.). Це треба робити одночасно і якомога голосніше. Як тільки крики почнуть стихати, ведучий наказує: „Відкрийте очі! А тепер повторіть свої слова, дивлячись в очі один одному”.

Потім ведучий визначає спільні скарги, після чого відбувається групове обговорення.

Вправа допомагає виплеснути назовні злість і перетворює образи та гнів у крик та смішну словесну перепалку. Це дозволяє почути, чим незадоволені інші та дає можливість обговорити і вирішити проблеми.

#### **7. „Обережні рухи”**

а) Учасники сідають у коло. Ведучий дає завдання закрити очі і злегка постукати по своїй голові з правого і лівого боку водночас. Це має нагадувати падіння крапель дощу. Потім треба вдарити сильніше, але так, щоб не завдати болю. І так само по голові, по обличчю, по шії.

Після того, як кожен навчиться розраховувати силу своїх рухів, треба розбитися на пари і повторити вправу з партнером.

б) Один з партнерів стукає руками іншого по спині, плечах але так щоб не викликати неприємних відчуттів, не завдати болю. Потім партнери міняються місцями.

Мета цієї вправи – навчитися розраховувати силу своїх рухів і торкатися один одного, не завдаючи болю. Її виконання особливо корисно для хлопців молодшого підліткового віку.

*Навчитися долати свою злість можна за допомогою керованої фантазії. Ось одна з таких вправ,*

#### **„Фотовиставка”**

Сядьте зручно, глибоко вдихніть 3-4 рази і закрийте очі.

а) Уявіть, що ви потрапили на невелику фотовиставку, де – фотографії людей, які вас колись розгнівали. Вони вас несправедливо образили, і ви до цього часу гніваєтесь на них.

- Уважно розгляньте фотографії на виставці.
- Виберіть одну з них і зупиніться біля неї.
- Згадайте конфліктну ситуацію, пов'язану з одною людиною. Уявіть себе в цій ситуації.
- Уявіть, що ви розмовляєте з цією людиною.
- Уявіть, що ви виражаєте їй свої почуття. Не стримуйте емоцій, говоріть їй все, що вам заманеться.
- Уявіть, що ви робите з тією людиною все, що вам хочеться з нею зробити. Не стримуйте себе!

Якщо ви закінчили вправу, дайте знак – махніть головою, вдихніть 3-4 рази і відкрийте очі.

Поділіться з групою своїми враженнями. Що було легко, а що важко? Що сподобалось, а що ні? Хто опинився у вашій галереї? Біля кого ви зупинилися? Яку ситуацію уявили? Як змінювався ваш стан? Чим відрізняються ваші почуття на початку і в кінці вправи?

б) Ведучий читає ту саму інструкцію про фотовиставку, що в першій вправі.

- Уявіть, що ви розмовляєте з людиною, біля якої зупинилися.
- Уявіть, що поки ви говорите, вона зменшується у розмірах, її голос стає все слабшим, тихішим, не впевненішим.
- Зменшуйте її доти, доки вона не здається вам маленькою, слабкою і смішною.
- Спостерігайте за вашою розмовою як сторонній спостерігач. Яким ви себе бачите? Як виглядає ситуація? Якщо ви закінчили вправу, дайте знак головою. Вдихніть 3-4 рази і відкрийте очі. Поділіться з групою своїм досвідом.

в) Ведучий зачитує інструкцію про фотовиставку.

- Спробуйте переглянути цей сюжет від початку до кінця. А тепер поверніться до початку сюжету, тільки переверніть малюнок, щоб все було догори ногами, і знову перегляньте сюжет до кінця.
- Знову поверніться до початку, але уявіть, що всі герої вашого сюжету, і ви в тому числі, розмовляють голосами героїв мультфільму.

Якщо ви закінчили вправу, дайте знак головою, вдихніть 3-4 рази і відкрийте очі. Поділіться своїми враженнями з членами групи.

г) Ведучий зачитує інструкцію про фотовиставку.

- Подивіться цей сюжет від початку до кінця як чорно-білий фільм. Поміняйте чорний колір на білий і навпаки, як у негативі.
- Коли ви підійдете до найнапруженішого моменту – зупиніть кадр.
- Уявіть його як фотографію на скляній пластинці. Візьміть цей кадр, вийдіть на вулицю, підійдіть до багатоповерхового будинку, сядьте у ліфт і підніміться на останній поверх. Вийдіть з ліфта і підніміться на дах, підійдіть до самого краю, подивіться на фото, – і киньте його вниз. Простежте, як воно буде летіти і як розіб'ється на маленькі частинки.
- Сядьте у ліфт, спустіться вниз і поверніться в кімнату.
- Ще раз передивіться цей сюжет. Зверніть увагу на те, що змінилося в ситуації, як змінилася ваша поведінка та поведінка інших осіб.

Коли закінчите вправу, вдихніть 3-4 рази і відкрийте очі. Поділіться своїми враженнями.

### РОБОТА З ОБРАЗАМИ

*Немає людини, яка хоча б один раз не пережила цього почуття. Особливо гостро переживаються образи в дитячому віці. Найчастіше діти реагують на образу гнівом і агресією. Тому працювати з образами можна так само, як зі злістю.*

#### **1. „Я ображаюсь, коли...”**

Кожен по колу закінчує це речення. Ведучий запитує: „У кого ще подібні ситуації викликають образу?”, після цього обговорюються найтипівіші ситуації, які викликають образи причини їх виникнення та способи звільнення від них.

#### **2. „Як виразити образу і незадоволення”**

Ведучий заздалегідь готує листівки з найбільш типовими образами, характерними для учасників даного віку. Кожна листівка розрізається на 4 частини, а них записані:

- а) роль того, хто ображає;
- б) роль ображеного, який реагує агресивно;
- в) роль ображеного, який реагує невпевнено;
- г) роль ображеного, який реагує з почуттям власної гідності.



Завдання для учасників: з'єднати частини листівок в одне ціле і розіграти сценку для всіх. Кожна група показує різні типи реагування на ту ж саму ситуацію. Після цього обговорюються „вдалі” і „невдалі” способи реагування.

### **3. „Випадок, коли мене несправедливо образили”**

Учасники розбиваються на пари і отримують завдання згадати випадок коли їх несправедливо образили. Один з них розповідає свою ситуацію, а інший повинен довести, що міг він вчинити інакше та уникнути образи. Крім того, він допомагає усвідомити, який позитивний досвід отримав той, хто розповідав. Через 3 хвилини учасники міняються ролями.

### **4. „Що краще?”**

Ведучий пропонує пригадати, коли кожен з учасників зробив поганий вчинок, а його вибачили. А потім пригадати, коли він сам вибачив поганий вчинок.

Свої думки і враження з цього приводу члени групи можуть висловлювати у парах або колі.

### **5. „Скринька образ”**

Учасники групи записують 1-2 образи, які їм не вдалося вибачити, і кладуть папірці із записами у скриньку. Потім приймають рішення, що зробити із змістом цієї скриньки (спалити, порвати, викинути та ін.). Зі словами: „Я вибачаю тебе, мій образнику, і більше не серджуся на тебе” – група виконує обрану дію.

### **6. „Аукціон”**

Ведучий пропонує організувати аукціон способів, які допоможуть підняти поганий настрій. Учасники пропонують свої способи, а ведучий записує їх на дошці. Після цього відбувається обговорення.

*Запропоновані вправи з використанням керованої фантазії допомагають звільнитися від негативних почуттів. Дві останні вправи можна виконати самотійно.*

### **1. „Веселка”**

Ведучий пропонує учасникам сісти у зручній позі і розслабитися.

а) Закрийте очі. Уявіть екран. На екрані ви бачите веселку – кольори, які вам подобаються. Ви бачите те, що самі захочете.

б) Перший колір – голубий. Голубий може бути м'яким і заспокійливим, як вода, яка струменить. Голубий приємно милує око в спеку. Він освіжає вас, як купання в озері. Що ви уявляєте, коли бачите голубий колір?

в) Наступний колір – червоний. Червоний колір дає нам енергію і тепло. На нього добре дивитися, коли вам зимно. Іноді завелика кількість червоного нас нервує, іноді цей колір нагадує про кохання. Що ви уявляєте, коли дивитесь на червоний колір?

г) Жовтий приносить нам радість. Він грає, як сонце, і ми посміхаємось. Якщо нам сумно або ми відчуваємо себе самотніми, він піднімає настрій. Що ви уявляєте, коли бачите жовтий колір?

д) Зелений – колір природи. Якщо ми хворі, зелений допомагає нам почувати себе краще. Що ви уявляєте, коли дивитесь на цей колір? Чи ви помічаєте, як різні кольори впливають на ваш настрій і самопочуття?

е) Спробуйте побачити також інші кольори.

## **2. „Сипучий пісок”**

Коли ви засмучені, постарайтеся усвідомити, чому так сталося і в чому це виражається. Наприклад: „Я серджусь, тому що він знову взяв мою річ без дозволу. Я відчуваю злість у грудях”.

Змініть свою звичайну реакцію (втрачаєш терпіння, виходиш з себе) і скажи: „Сипучий пісок”. Ці слова виражають застрявання, зациклювання на емоції. Якщо ми зациклились на почутті злості, ми не можемо з нього вибратись, як з сипучого піску. Коли ми скажемо: „Сипучий пісок”, – ми нагадаємо собі про це і усвідомимо, що треба щось змінити.

Щось змінити – означає подивитися на те, що відбувається з боку. Ви можете розказати людині, яка викликала у вас негативні емоції, про те, що відчуваєте: „Коли ти так робиш, я відчуваю себе...”. Це буде проявом влади над собою, а не демонстрацією власної вразливості.

Якщо для вас це важко, глибоко вдихніть або прогуляйтесь. Можна сказати: „Я піднімаюсь над цим почуттям (треба назвати почуття). Я покидаю його, а не „застрягаю” на ньому” .

## **3. „Що мені зробити з цим почуттям?”**

Якщо ви засмучений, сердитесь, або відчуваєте якесь інше негативне почуття, уявіть собі, як можна звільнитися від нього. Наприклад, якщо сердитесь, можна закричати, вийти з кімнати, або... викинути злість у смітник, а також:

- підсмажити „гнівливий омлет із злісних яєць”;
- намалювати портрет власної злості та ін.

А потім зробіть те, що уявили, наприклад, надуйте м’яч зі страху і закиньте його далі від себе.

## **ВПРАВИ НА САМОПІЗНАННЯ, САМОУСВІДОМЛЕННЯ ТА ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ**

*Підлітковий вік – це вік активного самопізнання та пізнання інших людей. Завдання ведучого групи – забезпечити молоду людину засобами самопізнання, сприяти усвідомленню власної значимості, цінності, допомогти сформувати впевненість у собі, вміння ставити мету і досягати наміченого, формувати мотивацію самовиховання і саморозвитку.*

### **1. „Хто ти? ”**

Ведучий 10 разів запитує учасників: „Хто ти?“, – а члени групи записують на аркушах паперу відповіді, які починаються зі слова „Я – (учень, егоїст, чесна людина та ін.)”. Потім вони пронумеровують ці думки за значимістю таким чином, щоб та думка, яка найбільше характеризує учасника, стояла на першому місці, а та, яка характеризує найменше – на останньому. Ведучий пропонує поррахувати, які думки про себе переважають: позитивні чи негативні та задуматись, з чим це пов'язано.

Той, хто бажає, може прочитати думки про себе іншим.

Ця вправа дає можливість відкрити в собі щось нове, усвідомити речі, які раніше повністю не усвідомлювались. Одночасно вона дає можливість глибшого знайомства з іншими учасниками групи.

### **2. „Частини мого Я”**

Ведучий пропонує учасникам згадати, якими вони бувають у різних ситуаціях, залежно від обставин. Після цього він пропонує намалювати ці різні частини „Я”. Це може бути символічний малюнок.

### **3. „Я – реальне” і „Я – ідеальне”**

Ведучий пропонує учасникам намалювати себе такими, якими вони є насправді і такими, якими хотіли бути.

### **4. „Опудало”**

Тренер говорить, що кожна людина має недоліки. Чи настільки вони страшні, як ми часом собі уявляємо? Уявіть, що в центрі кола стоїть дуже несимпатичне опудало, таке, яке ставлять на городах, щоб лякати птахів. Воно наділене всіма тими якостями, які ми вважаємо за свої недоліки.

Той, хто визнає за собою якийсь недолік, звертається до нього зі словами: „Жалюгідне опудало, ти ... (називає недолік)”. Учасники,

в тому числі й ведучий, називають власні недоліки. Ведучий записує те, що називають учасники і після закінчення гри зачитує. Члени групи обговорюють позитивні сторони названих „недоліків”, однак акцентують не на тих якостях, які назвали самі, а на якостях інших членів групи.

#### **5. „Чарівна крамниця”**

Ведучий запитує учасників, які риси характеру їм притаманні. Потім він пропонує уявити, що вони знаходяться в чарівній крамниці, де він – продавець. Кожен учасник може обміняти риси (мудрість, сміливість, чесність, лінощі та ін.), яких, на його думку, забагато і ним можна поділитися з іншими, або ті, яких він хоче позбутися, на риск, яких йому не вистачає. „Покупець” здає свої риси, а „продавець” цікавиться, чи є те, чого потребує „покупець” і скільки він міг би дати взамін.

Під час обговорення учасники діляться думками, чи кожна людська риса є цінною.

#### **6. „Заміна негативних думок про себе на позитивні”**

Пригадайте про ваші невдачі, які і зараз впливають на ваше життя, поведінку та самопочуття. Напишіть 10 таких речей.

А тепер спробуйте замінити негативні думки про себе на позитивні. Це можна зробити трьома способами:

- *звернення до своїх прав* (якщо ти думаєш, що не такий, як усі, то можеш замінити таку думку, на іншу: „Завжди я мушу все зіпсувати” – „Я маю право на помилку”);
- *звернення до позитивного досвіду на дану тему* („Я нерішучий” – „Є ситуації, в яких мені вдається швидко приймати рішення”);
- *заміна прикметників* („Я товста” – „Я апетитна”).

Ведучий пропонує обговорення.

#### **7. „Подолання труднощів”**

Учасники групи по чергово за допомогою міміки та пантоміми показують, як вони переборюють життєві труднощі. Можна накреслити крейдою стежку, яка символізуватиме життєвий шлях, поставити на ній різні перепони.

Групі пропонується обговорення.

#### **8. „Заборонені плід”**

Члени групи по чергово показують, як вони поводитимуться в ситуації, коли їхні бажання не збігаються із зовнішніми нормами поведінки. „Заборонений плід” кладеться на стілець, що стоїть у

центрі кімнати. Кожен повинен підійти до стільця і показати, що він зробить із „забороненим плодом”.

#### **9. „Мій девіз”**

Тренер розкажує про середньовічну традицію розміщувати на брамі замку, на щиті лицаря родовий герб з девізом. Після цього він пропонує придумати свій девіз, який виражає життєве кредо, ставлення до світу учасника групи. Щоб допомогти (якщо це молодші школярі) зрозуміти завдання, він може для прикладу назвати свій девіз (напр.: „Завжди служити людям”). Можна ускладнити завдання і запропонувати скласти девіз зі слів, які починаються на ту ж букву, що й ім'я.

#### **10. „Мій герб”**

Після закінчення роботи над девізом ведучий пропонує кожному намалювати свій герб.

#### **11. „Міцне дерево”**

Учасники діляться на пари. Перший стає прямо, випрямляє шию, голову, плечі, але не напружує. Ведучий пропонує: „Похитайтеся з носків на п'ятки, при цьому плавно притискаючи п'ятки до підлоги.

Похитайтеся, доки не відчуєте легке розтягіння у литках.

Постійте кілька секунд, напруживши м'язи ніг, живота і грудей. Відчуйте себе твердим і незламним, як міцне дерево, коріння якого входять глибоко в землю, яке здатне витримати будь-яку непогоду.

Нехай партнер легко штовхне вас у плече. Напружуйтеся, опираючись поштовху.

Залишайтеся у цій позі стільки, скільки захочете.

Розслабтеся і пройдіться. Зверніть увагу на свої відчуття. Ви відчуєте, як зросли ваша впевненість у своїх силах, ваша стійкість та витривалість”.

#### **12. Медитація „Золотий мандрівник”**

Сядьте зручно у кріслі. Закрийте очі і глибоко дихайте. Уявіть, що золоте світло поступово заповнює ваше серце, руки і ноги. Тіло починає світитися. Ви глибоко дихаєте. Від вас випромінюється золоте світло. Ви стаєте все світлішим.

Уявіть, що у вашому серці знаходиться золота куля світла. Це золотий мандрівник. Подивіться, куди він вас поведе, послухайте, що він вам говорить.

Після цього відкрийте очі.

Тепер золотий мандрівник завжди з вами. Він може їхати з вами в автобусі або машині, йти до школи... Ви можете думати про нього як про енергію, мир, силу або світло, що несе любов.

### **13. „Міцне бомбардування”**

Учасник сідає у крісло в центрі кола і вислуховує думки про свої сильні сторони, позитивні риси, в яких ситуаціях вони виявились. Потім „міцне бомбардування” отримує наступний учасник групи. Потім наступний і т.д.

Таким чином, учасники не тільки мають можливість підняти свою самооцінку, але й вчать знаходити міцні сторони інших людей, надавати їм психологічну підтримку, а також її приймати.

### **14. „Мої міцні сторони”**

Кожен член групи на аркуші паперу записує всі свої якості, які вважає міцними сторонами. Після цього кожен почергово зачитує те, що він написав, а потім запитує: „Які ще міцні сторони я маю?” – інші члени групи доповнюють його список, а він за ними записує.

### **15. „Яким я був у дитинстві”**

Учасник сідає на „гарячий стілець”. Решта створює напроти нього півколо. Ведучий пропонує:

„Подивіться на учасника, що сидить у центрі кола. Спробуйте уявити, як він виглядав у дитинстві, який одяг носив, які мав іграшки, чим любив займатися, що любив їсти і т.ін.”

Коли група висловлюється, „гарячий стілець” мовчить. Він може висловитися тільки після того, як поділиться своїми фантазіями останній член групи.

Потім тренер запитує: „Що з того, про що говорила група, співпало, а що ні з вашими дитячими спогадами? Що ви любили робити до цього часу? З ким з друзів приятелюєте до цього часу?”

Під час групового обговорення він запитує: „Чи легко було сидіти на гарячому стільці? Вам хотілося швидше піти чи посидіти довше? Як ви себе почували, коли група висловлювалась? Де ви почували себе спокійніше – на стільці чи в групі?”

### **16. „Яким я буду через п’ять років”**

Один учасник сідає на „гарячий стілець”. Решта створює напроти нього півколо. Тренер пропонує:

„Подивіться на учасника, що сидить у центрі кола. Ви його вже добре знаєте. Уявіть його через п’ять років. Розкажіть, де він буде працювати, чим буде займатися у вільний час. Чи буде у нього сім’я, діти? Як він буде вбраний?”

Поки група висловлюється, „гарячий стілець” мовчить. Він може говорити лише тоді, коли висловиться останній член групи.

Питання тренера до „гарячого стільця”:

- а) Яким уявляєте своє майбутнє?
- б) Чого очікуєте?
- в) Чого побоюєтеся?

### **ВПРАВИ НА ОВОЛОДІННЯ НАВИЧКАМИ КОНСТРУКТИВНОГО СПІЛКУВАННЯ**

*У підлітковому віці актуальними є не тільки проблеми самопізнання і самовизначення, але й взаємодії з близькими людьми. Юнаки потребують оволодіти навичками орієнтації у складних життєвих ситуаціях, вмінні вибирати оптимальний спосіб поведінки. Для цього необхідно оволодіти навичками конструктивного спілкування.*

*Вмінні будувати правильні взаємовідносини, долати перепони, керувати своїм емоційним станом – запорука життєвого успіху. Якщо людина не оволодіє необхідними вміннями на порозі дорослого життя, вона залишається незахищеною перед життєвими труднощами, стресами, потерпає невдачу у дружніх, інтимних відносинах.*

*Автори посібника „Основи конструктивного об'єднання” Т. Григор'єва, Л. Лінська, Т. Усольцева сформулювали основні умови конструктивного спілкування:*

- *вміння аналізувати ситуації міжособистісної взаємодії, зокрема, причини та наслідки власних реакцій і реакцій партнера;*
- *вміння одержати з кожної ситуації відповідний досвід, необхідний для подальшого успішного спілкування;*
- *вміння використовувати отриманий досвід для самовдосконалення та поліпшення комунікативних вмінь.*

### **ВПРАВИ НА ВМІННЯ СЛУХАТИ**

#### **1. „Чи вміємо ми слухати?”**

а) Учасники стоять у колі. За командою ведучого кожен починає ділитися з групою своїми проблемами, але всі говорять одночасно. Це продовжується до сигналу ведучого. Після цього учасники діляться своїми враженнями.

б) Члени групи рахуються на перший-другий. Перші номери виходять за двері і отримують завдання розказати, як вони сьогодні провели ранок (тема розповіді може бути іншою). Другі номери отримують завдання не слухати своїх співрозмовників і будь-яким чином показують свою незацікавленість тим, про що розповідає співрозмовник, але після того, як ведучий подасть сигнал (наприклад, плесне в долоні), вони повинні проявити надмірну зацікавленість розмовою.

Після закінчення вправи перші номери діляться своїми враженнями та обговорюють вміння, якими необхідно оволодіти, щоб стати добрим співрозмовником.

## **2. „Плечима до плечей”**

Двоє учасників сідають плечима один до одного і розмовляють на довільну тему протягом 3-5 хвилин. Після цього вони діляться своїми враженнями і відповідають на питання:

Чи це нагадувало знайому життєву ситуацію (наприклад, телефонну розмову)? Чим відрізнялося? Чи було легко розмовляти? Чи легко бути відвертим?

## **3. „Загальна увага”**

Усі учасники будь-якими способами, крім фізичної взаємодії, намагаються привернути до себе увагу оточуючих.

Після закінчення ведучий пропонує визначити, кому це вдалося найкраще. Які способи він застосовував?

Дана вправа особливо корисна для невпевнених у собі молодих людей, які звикли залишатися непомітними, не вміють привернути уваги до себе, своїх потреб.

## **4. „Прохання”**

Члени групи обирають учасника, який буде виконувати прохання інших. Вони по чергово звертаються до нього з будь-яким проханням, наприклад: „Відкрий, будь ласка, вікно”. Учасник відповідає: „Я відкрив вікно. Той, хто просив, має відповісти: „Дякую”. Якщо він забуде сказати такі слова, то сам починає виконувати команди інших.

Ці вправи спрямовані на розвиток спостережливості у спілкуванні з іншими, вміння „читати” невербальні сигнали.

## **5. „Від чого залежить відповідь? ”**

а) Учасники створюють коло (обличчям назовні). Ведучий заздалегідь з ними домовляється, що ті, хто має закрити позу (перехрещені руки або ноги), на будь-які запитання відповідають



„ні”, хто має відкрити – „так”. За межами кола знаходяться 3-4 учасники, які ставлять закриті запитання (на які дається відповідь „так” або „ні”) тим, які знаходяться у колі. Вони повинні з’ясувати, від чого залежить та чи інша відповідь.

б) 3-4 учасники виходять за двері. Вони виконують роль продавців. Решті учасників пропонується завдання: „Ви група людей, яка планує добре відпочити на природі. Ви купуєте у супермаркеті товари, що починаються на букву... (називається будь-яка буква)”.

Продавці пропонують відповідний товар і отримують відповідь „так” або „ні”. Вони відгадують, від чого залежала відповідь.

Після закінчення обговорюється, що допомогло „продавцям” виконати завдання.

#### **6. „Вгадай, у кого знаходиться предмет”**

Учасники сідають у коло і вибирають одного, хто буде відгадувати. За сигналом ведучого вони непомітно передають за спинами шарик або явись інший маленький предмет. Той, хто відгадує, стоїть у центрі кола і повинен за виразом обличчя визначити, в чиїх руках знаходиться предмет.

#### **7. „Тарабарщина”**

Учасникам пропонується за допомогою „тарабарщини” розіграти якісь ситуацію, наприклад: мати просить дочку, яка дивиться телевизор, піти з нею на базар, або показати діалог двох дівчат, одна з яких хоче піти на балет, а друга на танці. Ситуацію і перебіг подій „актори” обговорюють між собою, а група відгадує, про що йшлося.

#### **8. „Розмова через скло”**

Група обирає двох учасників, яким ведучий говорить, що їх розділяє скло. Розмовляти заборонено, тому що партнер все одно не чує. Не домовляючись з партнером про зміст розмови, треба передати через скло інформацію і отримати відповідь на неї.

Коли пара працює, решта учасників спостерігає без коментарів. Після виконання завдання відбувається обговорення.

### **ВПРАВИ ДЛЯ ОПРАЦЮВАННЯ СТИЛІВ СПІЛКУВАННЯ**

#### **1. „Обмін”**

Ведучий пропонує учасникам пригадати час, коли вони були маленькими дітьми і любили обмінюватись різними предметами. Він пропонує обмінятися предметами, які вони мають при собі. Виграє той, хто буде мати найбільшу кількість обмінів.

Після вправи доцільно розпочати роботу з обговорення впливу вибраного стилю поведінки на ефективність спілкування. Якщо учасники будуть поводитись дуже „чемно”, ведучий може спровокувати ситуацію: забрати предмет обміну силою або хитрощами, не давши нічого взамін, або намагатися маніпулювати учасником, апелювати до його людяності та ін.

При обговоренні розглядаються питання:

- Які стилі ви використовували?
- Як вам відмовляли?
- Чи легко було відмовляти?
- Коли було приємніше спілкуватися?

### **2. „Поділися зі мною своїми турботами”**

Ця вправа виконується в парі. Решта учасників спостерігає. Двоє учасників виконують роль приятелів, один з яких прийшов до другого за порадою і підтримкою. Приятель, до якого прийшли за допомогою, уважно слухає, намагається допомогти вирішити проблему. Через деякий час він стає на стілець та продовжує слухати так само уважно і намагається допомогти, але в позиції на стільці.

При обговоренні ведучий запитує:

- В якій позиції вам було легше спілкуватися?
- Що ви відчували, коли опинилися в позиції зверху (знизу)?

### **3. „Наполегливість – опір”**

а) Учасники розбиваються на пари. Один з них щось вимагає, а другий вказує на причину, чому він змушений відмовити. Гра закінчується, коли одному з учасників вдасться переконати іншого.

Після закінчення учасники обговорюють, що допомагало відстояти свою думку, а що заважало.

б) Учасники розбиваються на пари і намагаються спілкуватися за допомогою слів „так” і „ні”. Ці слова вони можуть говорити з різними інтонаціями, але завданням кожного є переконати партнера. Вправа закінчується, коли один з партнерів скаже: „Ти мене переконав”.

Після вправи відбувається обговорення.

## **ВПРАВИ НА РОЗВИТОК ВМІННЯ ВЗАЄМОДІЯТИ В ПАРІ**

*(можуть бути використані в роботі над темою дружби, а також статевої відносин)*

### **1. „Спостережливість”**

а) Учасник сідає спиною до групи і детально описує зовнішність члена групи, якого визначить ведучий: як він одягнений,

який сьогодні в нього настрій, чи відрізняється його сьогоднішня поведінка від звичайної.

б) Учасник групи уважно дивиться на свого партнера, а потім відвертається. Той змінює три деталі своєї зовнішності (знімає годинник, міняє позу і т.ін.). Перший обертається і повинен відгадати, які зміни відбулися. Завдання повторюється 2-3 рази.

### **2. „Підпора”**

Партнери встають спинами один до одного. Спочатку один спирається на другого. Він тримає його стільки, скільки захоче. Потім це робить інший партнер. Після цього обоє знаходять точку опори, зручну для обох, і „віддають” один одному вагу свого тіла.

Після закінчення обговорюється, коли було зручніше стояти, коли хотілося стояти довше, чому деяким учасникам не вдалося спертися один на одного.

### **3. „Взаємодія в парі”**

Партнери стоять обличчям один до одного, взявшись за руки, за командою ведучого треба перелізти через руки, разом присісти, після чого відбувається гра „насос – водокачка” (один встає – другий присідає). Потім учасники стають спинами один до одного і таким чином рухаються по кімнаті.

Цю вправу добре виконувати під музику.

### **4. „Сіамські близнюки”**

Кожна пара уявляє себе сіамськими близнюками, які зрослися будь-якій частинами тіла. Ведучий говорить, що вони повинні діяти як одне ціле і спробувати рухатись по кімнаті. Після цього треба показати групі епізод з їх спільного життя: як вони одягаються, снідають та ін.

Ця вправа тренує навички єдиної взаємодії.

### **5. „Узгоджені дії”**

Учасникам пропонується за допомогою невербальної комунікації показати:

- а) пиляння дров;
- б) греблю;
- в) перемотку ниток;
- г) перетягування канату.

### **6. „Канатоходець”**

Учасник імітує ходіння по канату, а другий дме на нього з боку, ніби намагаючись „здути” канатохідця з каната. Партнер дме на відстані витягнутої руки, але не в обличчя, а в груди. Завдання канатохідця – втриматись, незважаючи на перешкоди.

### **7. „Тінь”**

Один з учасників розташовується за спиною іншого та стає його „тіню”, точно відтворюючи рухи партнера.

При обговоренні треба звернути увагу на почуття „тіні”.

Бажано, щоб у ролі „тіні” побували учасники, які мають звичку постійно звертати на себе увагу.

### **8. „Місток”**

На підлозі малюються дві паралельні лінії на відстані 30 см, або розкладаються аркуші паперу відповідного розміру. Це – міст. Під ним – річка. З різних боків до моста одночасно підійшли дві особи. Їм треба без слів зрозуміти один одного і розійтись на вузькому місточку. Наступити на лінію означає зірвалися вниз.

Вправа передбачає роботу зі зміною партнерів у парах.

Після закінчення треба обговорити, з ким із партнерів учасники почували себе надійно і впевнено.

### **9. „Як я відчуваю партнера”**

Ведучий пропонує учасникам сісти спинами один до одного і закрити очі. Він говорить: „Прислухайтесь до свого дихання. Ви відчуваєте спину сусіда? Уявіть, що ви відчуваєте клітини вашого партнера. Що ви відчуваєте? Чи ви отримуєте таким чином інформацію про партнера? Розкажіть, що ви дізналися один про одного”.

### **10. „Крок назустріч”**

а) Учасники стоять обличчям один до одного. Вони з’єднують долоні. Потім одночасно роблять крок назад, не відпускаючи долоней. Потім ще, ще... Має бути постійний контакт долонею і очей. Якщо учасники вирішать, що „дійшли до точки”, вони починають зворотній рух. Долоні продовжують надійно зв’язувати партнерів.

б) У тих самих парах партнери стоять обличчям один до одного на відстані 2-3 кроків. Похитнувшись назустріч один одному (не відриваючи ніг від підлоги), з’єднуються, спираючись долонями на партнера.

Якщо це вдається, учасники роблять крок назад і знову повторюють вправу. Далі – ще крок назад.

Після чого обговорюються думки і враження, які виникли у членів групи при виконанні даної вправи.

### **11. „Знайди свого партнера”**

Робота відбувається у парах. Кожен уважно розглядає свого партнера. За командою ведучого всі закривають очі (краще їх зав’язати) і починають рухатись по кімнаті в пошуках свого партнера.

Розмовляти забороняється. Учасники можуть торкатися волосся, обличчя, одягу в пошуках своєї пари. Коли в них з'являється переконання, що вони знайшли партнера, можуть зняти пов'язки з очей і перевірити.

### **12. „Нагодуй свого партнера”**

Для виконання цієї вправи треба принести з дому канапки, печиво, яблука – їжу, яку споживають без використання столового набору.

Учасники миють руки, розбиваються на пари і почергово годують один одного. Той, кого годують, може закрити очі.

Ведучий стежить, щоб під час годування учасники не намагалися розсмішити або замазати один одного. Годування має відбуватися в атмосфері тепла, довіри, взаємодопомоги.

### **13. „Я тобі дарую”**

Пара учасників (це можуть бути хлопець і дівчина) сідає в центрі кола. Інші спостерігають. Кожен з партнерів повинен придумати, який подарунок він дарує іншому. Подарунки можуть бути найрізноманітнішими, головна умова – доброзичливість.

Перший учасник називає ім'я партнера і говорить, що йому дарує. Наприклад: „Оксано, я тобі дарую місяць на небі”. Партнер повинен подякувати, назвати ім'я першого учасника, повторити, що він подарував, і сказати, що сам дарує у відповідь. Наприклад: „Дякую, Ігоре. Ти мені подарував місяць на небі, а я тобі дарую квітку”. Перед тим, як запропонувати свій наступний подарунок, перший повинен повторити все, що сказав другий.

Гра закінчується, коли в когось з учасників не вистачить фантазії на наступний подарунок, або він забуде назвати ім'я партнера, подякувати, перерахувати всі подарунки або переплутає їх послідовність.

### **14. „Нойв ковчег”**

У цій грі пропонується повторити біблійну історію: коли Ной рятувався від потопу, він узяв 7 пар чистих та 7 пар нечистих тварин.

Ведучий роздає картки з назвами тварин чоловічої та жіночої статі. Учасникам треба за допомогою засобів невербальної комунікації знайти свою пару.

Після закінчення ведучий запитує учасників про враження під час виконання вправи, що допомагало у спілкуванні, а що його ускладнювало.

## **ВПРАВИ, ЩО МОЖНА ВИКОРИСТАТИ В РОБОТІ З КОНФЛІКТНИМИ СИТУАЦІЯМИ**

### **1. „Штовхання”**

а) Учасникам пропонується закрити очі і за командою ведучого рухатись по кімнаті в напрямку центру, штовхаючись при зустрічі.

Ведучий стежить за дотриманням правил безпеки.

При обговоренні слід звернути увагу учасників на те, як вони сприймали штовхання, чи хотілося їм штовхати інших, як вони себе почували під час виконання вправи і які життєві ситуації нагадує ця вправа.

б) Учасники за допомогою лічилки діляться на дві групи і стають у дві шеренги обличчями один до одного. Ведучий дає їм завдання відштовхнути партнера.

Обговорюються враження, які викликала вправа.

### **2. „Бій півників”**

Гра виконується в парах. Партнери стають на одну ногу, другу тримають у руці. За командою ведучого починають штовхати один одного плечем.

Той, хто не втримає рівноваги, програє, а переможець має можливість продовжити змагання з іншим переможцем. Гру можна продовжувати доти, аж поки в групі не визначиться найсильніший.

### **3. „Відкритий конфлікт”**

Двом бажаючим пропонується змусити іншу людину виконати певні дії, наприклад, вийти з кімнати, зняти окуляри, відкрити вікно та ін. Перемагає той, хто виконає завдання. Той, хто програє, вибуває. Його місце займає наступний.

### **4. „Драбинка”**

У даній вправі партнери вступають у конфліктний діалог. Перший говорить щось суперникові. Другий відповідає йому фразою з кількох слів. Потім – знову перший. Кожна наступна фраза повинна бути на тон вищою, емоційне забарвленішою, але кричати не треба. Програє той, хто не зможе підвищити тон, знайти фразу, яка перевершить останню фразу партнера.

### **5. „Конфлікт у транспорті”**

У центрі кімнати ставлять два крісла одне біля одного. Вони символізують парне сидіння в автобусі. Двоє учасників виходять за двері, де ведучий ознайомлює їх з інструкцією: вони – два приятелі, яким треба поговорити, тому їм необхідно намагатися сісти разом. Коли вони входять в кімнату, одне крісло вже зайнято учасником,

який отримав від ведучого інструкцію звільнити місце тільки тоді, коли йому захочеться це зробити.

Решта членів групи спостерігають перебіг подій. Під час обговорення про свої враження спочатку говорять учасники конфлікту, а потім висловлюються члени групи.

#### **6. „Здобуття місця у групі”**

Група утворює тісне коло, намагаючись не пропустити учасника, який проривається у центр.

Цією вправою можна почати розмову про те, як буває важко новачку в незнайомому колективі, яким чином повинна себе поводити людина, щоб її захотіли прийняти у своє коло.

Досвід здобуття місця у групі може бути корисним для невпевнених у собі підлітків, „невидимих” дітей для тих, хто не приймається групою.

## **ДІАГНОСТИКА СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ШКОЛЯРА**

### **Основні показники рівня соціального розвитку школяра**

Вихованість людини характеризується різними соціальними якостями, як відображають різноманітні ставлення особистості до навколишнього світу й до самої себе. У сукупності ці якості визначають багатство й неповторність кожної особистості, її унікальність. У характеристиці окремої людини якісь якості можуть бути відсутніми й можуть становити найрізноманітніші поєднання.

Якщо важливим завданням виховання є сприяння розквіту кожної особистості, однак не менш важливе й відповідальне завдання полягає в тому, щоб будь-яка особистість відповідала основним критеріям, які прийняті в суспільстві. У зв'язку з цим постає завдання встановлення порівняно небагатьох але найбільш важливих суспільно значущих якостей, які можна вважати обов'язковими для молодих громадян нашої країни. Такі якості й можуть служити показниками вихованості, тобто рівня соціального розвитку школяра, які характеризують ступінь його готовності до життя в суспільстві.

Уявлення про показники рівня соціального розвитку школяра має важливе значення й для педагогів, і для самих учнів. Знання конкретних показників, з одного боку, забезпечує цілеспрямованість і предметність педагогічних зусиль, відповідає інтересам самовиховання учнів. З іншого – показники є параметрами, за якими

можна й потрібно судити про вихованість учнів.

У результаті багаторічного дослідження цієї проблеми виділено чотири вікові групи учнів, які визначають специфіку вікових показників вихованості: початкові класи, V – VI, VII – IX та X – XI класи.

***Критерії оцінки соціальних якостей учнів початкових класів:***

*патріотизм* – інтерес до минулого й теперішнього рідного краю; любов і бережливе ставлення до природи; любов до своєї школи;

*товариство* – наявність друзів; добровільна участь у колективних заняттях, іграх; прагнення поділитися своїми радіощами, прикрасами з товаришами; готовність безкорисно допомогти товаришу; прагнення не підвести свій клас;

*повага до старших* – увічливість; слухняність; надання посильної допомоги вчителям, батькам, дорослим;

*доброта* – дружелюбність; турботливе ставлення до малят; готовність поділитися іграшками, книгами та ін. з товаришами; любов до тварин;

*чесність* – щирість; правдивість; звичка не брати без дозволу чужі речі; добровільне визнання своєї провини; виконання обіцянок;

*працелюбність* – добросовісне навчання; добросовісне виконання обов'язків по домашньому господарству; активна участь у колективному обслуговуванні, суспільно корисній праці; зацікавленість до занять з праці;

*бережливість* – охайний зовнішній вигляд; підтримання в порядку особистих речей; бережливе ставлення до шкільного майна;

*дисциплінованість* – старанність; дотримання правил поведінки в школі, на вулиці, удома, у громадських місцях, виконання вимог колективу, класу;

*старанність* – відвідування навчальних занять, уважність і старанність на уроках; регулярне й добросовісне виконання домашніх завдань;

*допитливість* – інтерес до всього нового, невідомого; звернення з питаннями до оточуючих; любов до читання; гарна успішність;

*любов до прекрасного* – активна участь у художній самодіяльності; інтерес до занять з мистецтва; здатність помічати красу; прагнення все робити красиво;

*прагнення бути сильним, спритним, загартованим* – дотримання режиму дня й правил особистої гігієни; щоденне



виконання ранкової зарядки; інтерес до занять фізкультурою; участь у спортивних іграх.

**Критерії оцінки соціальних якостей учнів V – VI класів:**

*патріотизм* – знання рідного краю; інтерес до минулого й теперішнього своєї Батьківщини; активна участь у суспільно корисній праці; любов і бережливе ставлення до природи;

*товариство* – прагнення знаходитися в колективі, разом з товаришами; добровільне надання безкорисливої допомоги товаришам; підпорядкування уповноваженим колективу; товариські взаємини між хлопчиками й дівчатками; прагнення не підвести свій клас;

*повага до старших* – увічливість; слухняність; ініціативність у наданні необхідної допомоги старшим;

*доброта* – дружелюбність; турботливе ставлення до молодших; звичка всім ділитися з товаришами; любов до тварин;

*чесність* – щирість; правдивість; звичка не брати без дозволу чужі речі; добровільне визнання своєї провини; виконання обіцянок;

*працелюбність* – добросовісне навчання; постійна зайнятість корисною справою, звичка до самообслуговування в школі й дома; добросовісне виконання своїх обов'язків по домашньому господарству; активна участь у суспільно корисній праці; наполегливе прагнення оволодіти різними трудовими навичками;

*бережливість* – підтримання в порядку речей; бережливе ставлення до суспільної власності; нетерпимість до фактів псування майна;

*дисциплінованість* – старанне відвідування навчальних занять; повсякденне й повсюдне дотримання правил для учнів; швидке й точне виконання розпоряджень старших; виконання вимог колективу, класу;

*самостійність* – наявність навичок самостійної праці й поведінки; прагнення обходитися без сторонньої допомоги; наявність власної думки з різних питань; прояв ініціативи на заняттях та іграх;

*допитливість* – гарна успішність; інтерес до всього нового, невідомого; любов до читання; заняття в гуртках;

*любов до прекрасного* – охайний зовнішній вигляд; інтерес до уроків літератури, її творів; участь у художній самодіяльності; здатність помічати красу в навколишній дійсності; прагнення все робити красиво;

*прагнення бути сильним, спритним, загартованим* –

дотримання режиму дня й правил особистої гігієни; щоденне виконання ранкової зарядки; інтерес до занять фізкультурою; активна участь у спортивних іграх.

**Критерії оцінки соціальних якостей учнів VII – IX класів:**

*патріотизм* – знання історії батьківщини, сучасних найважливіших подій у країні; почуття гордості за свою Батьківщину; добровільна участь у праці на загальну користь; любов і бережливе ставлення до природи; бережливе ставлення до суспільної власності;

*колективізм* – безпосередня участь у всіх справах свого класу; звичка надавати товаришам безкорисливу допомогу; виконання рішень колективу; вимогливість до товаришів; поєднання особистих та суспільних інтересів; товариські взаємини між хлопчиками та дівчатками;

*гуманність* – доброзичливе ставлення до оточуючих; повага до старших; надання допомоги тим, хто її потребує; доброта; любов та турботливе ставлення до всього живого;

*чесність* – щирість; правдивість; виконання обіцянок; звичка не брати без дозволу чужі речі; нетерпимість до брехні, обману, крадіжки;

*добросовісне ставлення до праці* – добросовісне навчання; постійна зайнятість корисною справою, звичка не цуратися будь-якої роботи; прагнення до високої якості результатів праці; систематична допомога вдома по господарству; вдумливе ставлення до вибору майбутньої професії;

*дисциплінованість* – повсякденне й повсюдне дотримання правил для учнів; швидке й точне виконання розпоряджень старших; виконання вимог колективу, класу; боротьба за дисципліну в класі;

*активність* – прагнення відповідати на уроках, доповнювати відповіді інших; добровільна участь у суспільному житті класу, школи; ініціативність; нетерпиме ставлення до недоліків, пережитків минулого;

*сміливість* – здатність долати почуття страху; готовність прийти на допомогу з ризиком для себе; відкрита критика недоліків товаришів; готовність відстоювати власну думку; рішучість; непримиримість до несправедливості;

*сила волі* – здатність примусити себе робити те, чого не хочеться але треба; звичка доводити розпочате до кінця; наполегливість у досягненні поставлених цілей, прагнення і здатність долати труднощі; помітні успіхи в самовихованні;

*самокритичність* – звичка дослуховуватися до товариської критики; здатність усвідомлювати свої помилки; критичне ставлення до результатів своєї праці; прагнення позбутися від наявних недоліків;

*скромність* – відсутність прагнення виділитися серед оточуючих (за зовнішнім виглядом, поведінкою); звичка не хвалитися; стриманість; простота;

*допитливість* – гарна успішність; систематичне читання літератури, періодичного друку; звичка користуватися словниками, довідниками тощо; заняття на факультативах, у гуртках;

*естетичний розвиток* – охайний зовнішній вигляд; інтерес до уроків літератури, малювання, співів; відвідування театрів, виставок, концертів тощо; знання й розуміння видатних творів літератури й мистецтва; участь у художній самодіяльності, конкурсах та ін.; прагнення все робити красиво;

*прагнення бути сильним, спритним, загартованим* – правильна осанка; звичка щоденно робити фіззарядку; участь у спортивних іграх, змаганнях, походах тощо; систематичні заняття будь-яким видом спорту.

**Критерії оцінки соціальних якостей учнів X – XI класів:**

*патріотизм* – знання історії Батьківщини, сучасних найважливіших подій у країні; інтерес до її майбутнього; почуття гордості за свою Батьківщину, її видатних людей; добровільна участь у праці на загальну користь; бережливе ставлення до природи, народного надбання; активна підготовка до захисту Батьківщини;

*інтернаціоналізм* – інтерес до культури й мистецтва інших народів; дружба з представниками інших національностей; добровільна участь у заходах інтернаціонального характеру; посильна участь у наданні братерської допомоги трудящим інших країн;

*колективізм* – безпосередня участь у всіх справах свого колективу; звичка надавати товаришам безкорисливу допомогу; виконання рішень колективу; вимогливість до товаришів; поєднання суспільних та особистих інтересів; боротьба за честь свого колективу;

*гуманність* – доброта; турботливе ставлення до молодших; повага до старших; добровільна допомога тим, хто її потребує; непримиримість до антигуманних вчинків;

*чесність* – правдивість; єдність слова та справи; прямотинійність; звичка не брати без дозволу чужі речі; добровільне визнання своїх помилок, проступків;

*добросовісне ставлення до праці* – добросовісне навчання; своєчасне виконання будь-якої потрібної роботи; висока якість результатів праці; систематична допомога вдома по господарству; глибокий інтерес до певної сфери трудової діяльності;

*дисциплінованість* – повсякденне й повсюдне дотримання правил для учнів; швидке й точне виконання розпоряджень старших; боротьба за дисципліну в колективі; знання й дотримання основних законів своєї держави;

*відповідальність* – добросовісне виконання своїх обов'язків; своєчасне й точне виконання взятих зобов'язань; звичка доводити розпочату справу до кінця; готовність відповідати за свої вчинки й вчинки товаришів;

*принциповість* – стійкість поглядів та переконань; звичка відкрито висловлювати та відстоювати свою думку; самокритичність; здатність об'єктивно оцінювати вчинки товаришів; непримиримість до помилкових думок, антисуспільних учинків;

*цілеспрямованість* – наявність значущих конкретних життєвих цілей; настійливість у досягненні поставлених завдань; вірність своєму ідеалу;

*активність* – участь у суспільному житті класу й школи; ініціативність; організаторські здібності; оптимізм; боротьба з недоліками;

*допитливість* – начитаність; широкий кругозір; систематичне розширення своїх знань у різних галузях науки й техніки; гарна успішність;

*естетичний розвиток* – охайний зовнішній вигляд; культура мовлення, поведінки; уміння співати, танцювати; систематичне відвідування театрів, виставок, концертів тощо; знання й розуміння видатних творів літератури й мистецтва; прагнення творити прекрасне;

*прагнення до фізичної досконалості* – правильна осанка; звичка щоденно робити фіззарядку; регулярні заняття в спортивній секції; гарна успішність з фізкультури.

### **Діагностика рівня соціального розвитку особистості школяра**

Розроблені М. Монаховим критерії соціального розвитку особистості школяра служать ніби ідеальним взірцем, виражають вищий, найбільш досконалий рівень явища, яке вивчається, їх можна

розглядати як норму вихованості.

Оскільки критерії оцінки вихованості мають не тільки теоретичне значення, але призначені головним чином для використання в масовій практиці, число ознак повинно бути обмежено певними розумними межами. Для вирішення цього питання важливо мати на увазі, скільки всього рівнів розвитку кожної якості доцільно виявляти й фіксувати. Чим більше число рівнів, тим, природно, більш детальними повинні бути критерії, які відображають усі рівні, і тим більшу кількість ознак вони повинні містити.

Зазвичай рівнів вихованості з кожної якості може бути як мінімум два і як максимум необмежена кількість. Цілком імовірно, що максимум у цьому випадку є не реальним; отже, оптимальним може бути число рівнів від двох і більше. Якщо, наприклад, прийняти два рівні, то один з них має сенс вважати вищим, який відповідає критерію, а другий – нижчим, який відбиває мінімальний розвиток якості. Однак на практиці часто доводиться зустрічати школярів, для яких характерним є середній рівень вихованості. Таким чином, можна говорити про три рівні, що відповідає трьом оцінкам поведінки учнів, які застосовуються в школі.

Використовуючи в процесі вивчення ефективності виховання школярів три рівні, педагог має можливість отримати необхідні відомості для обґрунтованого планування й організації наступної виховної роботи в класі. Так, наявність високого рівня вихованості з тих чи інших показників дозволить йому зосередити свої зусилля в інших напрямках, низький рівень вихованості потребує поглибленої, зокрема й індивідуальної, роботи з учнями, а у випадку переваги середнього рівня доцільно проводити фронтальну або групову роботу.

Підкреслимо, що рівням вихованості має сенс давати саме конкретно змістовні найменування (наприклад: високий, середній, низький), оскільки цифрові або їм подібні позначки, будучи абстрактними, не дають реального уявлення про явища, пов'язані з вихованням, незрозумілі школярам й тому утруднюють їх практичне використання.

Виходячи з того, що вияв вихованості передбачає наявність трьох рівнів, критерій повинен включати не менше трьох ознак, оскільки менша їх кількість робила б неможливим застосування трибальної оцінки. Максимальна ж кількість ознак при цьому може бути будь-якою, аби вони відображали б суть відповідної якості – показника вихованості. Однак досвід свідчить, що максимум ознак

повинен складати не більше шести, тому що в протилежному разі критерій був би надто громіздким. Щодо умов виховної роботи зі школярами ця кількість ознак цілком достатня.

Отже, якщо критерій становить максимальну умовну одиницю виміру вихованості школяра, то кожна ознака є ніби мінімальною умовною одиницею. Звичайно, різноманітні ознаки, які характеризують той або інший показник нерівнозначні між собою; однак, оскільки прирівнювання цих ознак неможливо, доводиться з відомою часткою наближення розглядати їх як рівнозначні.

Подібний підхід до проблеми виявлення вихованості школярів зумовлює таке вирішення питання про визначення її рівнів. Високий рівень розвитку тієї або іншої якості особистості, що служить показником вихованості, характеризується проявом усіх ознак, властивих цьому показнику. Середній рівень констатується при наявності половини або більше половини ознак відповідного критерію. Низький рівень відрізняє прояв менше половини ознак від загальної кількості, що розкриває критерій, або їх відсутність.

Раціональна організація роботи з діагностики рівня соціального розвитку школярів передбачає широке використання різноманітних методів (спостереження, бесіда, анкетування, вивчення особових справ учнів тощо). Однак основним методом є метод колективної експертної оцінки через те, що соціальні якості повинні проявлятися в соціальному оточенні й оцінюватися тими людьми, серед яких учень живе й навчається.

Метод колективної експертної оцінки як основний діагностичний метод починають застосовувати з III класу. У I – II класах застосовують метод бесіди про основні якості вихованості й ознаки їх прояву.

На початковому етапі педагог готує спеціальну бесіду про ту якість, яка є предметом діагностики. До змісту бесіди повинні бути включені такі моменти: значення цієї якості для людини (школяра), як вона проявляється і в чому виражається цей прояв, як практично можна оцінити цю якість. Орієнтовні зразки бесід (плани, конспекти) представлені в додатку. У кінці кожної бесіди учні отримують завдання оцінити цю якість у своїх товаришів по класу. Результати відмічають у спеціально підготовленому заздалегідь оцінному листі, записуючи напроти прізвища кожного учня свого класу умовно прийняті літери: в, с, н (високий, середній, низький). Кінцева експертна оцінка цієї соціальної якості визначається як середнє

арифметичне значення оцінок усіх учнів класу (крім одного, на якого підраховується), тому що він сам себе не оцінює. Середнє арифметичне значення підраховують, прирівнюючи кожний рівень до кількісного вираження: в – три бали, с – два бали, н – один бал. Кількісна відмітка округлюється до однієї десятої й заноситься в діагностичну карту у кольоровому оформленні за шкалою ідентичною тій, яка наведена для роботи з таблицею 1.

Табл. 1

**Діагностична карта розвитку соціальних якостей учнів  
VII-Б класу середньої школи № 44 м. Луганська  
на березень 2008 року**

Учні	Соціальні якості													
	патріотизм	колективізм	гуманність	чесність	добросовісне ставлення до	дисциплінованість	активність	сміливість	сила волі	самокритичність	допитливість	естетичний розвиток	прагнення бути сильним, спритним	загальний індекс
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Алексєєв В.	2,4	2,1	2,4	2,7	2,8	2,6	2,0	2,0	2,5	2,3	2,6	2,7	2,4	2,4
Афонін Н.	2,3	2,4	2,5	2,6	3,0	3,0	2,5	2,0	2,4	2,3	2,2	2,5	2,1	2,4
Бабич Л.	2,6	2,7	2,3	2,8	3,0	3,0	3,0	3,0	2,6	2,7	2,5	2,5	2,5	2,8
Бакушин С.	2,0	2,0	1,5	1,4	1,5	2,4	2,4	2,4	2,3	2,1	2,0	2,0	2,5	2,0
Белкіна В.	2,4	2,3	2,5	2,5	2,6	2,6	2,4	2,0	2,3	2,3	2,4	2,5	2,1	2,4
Середнє значення	2,3	2,3	2,1											

#### **Діагностика виховної можливості класного колективу**

На особистість школяра чинить достатньо сильний виховний вплив класний учнівський колектив в умовах, коли він перетворюється на носія виховних функцій, тобто коли набуває значних інтелектуальних виховних можливостей. Які основні показники виховної можливості класного колективу?

Першим і головним показником виховної можливості колективу є його згуртованість.

У сучасній психолого-педагогічній літературі показником згуртованості колективу прийнято вважати ціннісно-орієнтаційну

єдність (ЦОЄ) членів колективу, тобто ступінь збігу думок, оцінок, установок і позицій школярів щодо об'єктів (цілі діяльності, особи, ідеї, події), найбільш значущих для колективу в цілому. Тому й індекс згуртованості визначається за частотою збігів думок щодо значущих для всього класу об'єктів.

По мірі зміцнення класного колективу формуються громадська думка, смаки, естетика праці й побуту, моральні позиції. Отже, на більш високих стадіях розвитку все більше починають проявлятися дві інші виховні функції – ідейно-моральна й функція стимулювання. На вищій стадії колектив відчуває свою силу, володіє значним досвідом успішної організації спільної діяльності, формує певні моральні критерії. Тому другим показником виховної можливості класного колективу може бути його моральна спрямованість.

Перераховані характеристики, тобто показники, дають можливість установити рівень розвитку колективу й становлять лише сторону міжособистісних взаємодій, які складаються в колективі. Це так званий процес *інтеграції* – об'єднання згуртованості колективу. Поряд з ним постійно відбуваються інший процес – *диференціація* взаємин між учнями виділення в структурі класу „зірок”, ізольованих, зневажливих тощо. Характеристика цього процесу також може бути показником виховної можливості класного колективу.

Для вивчення міжособистісних взаємин у колективі можуть бути використані різні форми *соціометричного методу*.

Таким чином, основними показниками виховної можливості класного колективу є: згуртованість класного колективу, його моральна спрямованість і соціометрія колективу.

Для діагностики першого показника виховної можливості класного колективу (згуртованості) можна успішно застосовувати дві методики.

#### **Методика „Що найважливіше”?**

*Мета:* визначення ціннісно-орієнтаційної єдності класу (ЦОЄ).

*Хід виконання.* Учням пропонується анкета, кожні п'ять якостей якої характеризують ставлення до навчання (1, 6, 16, 18, 25), якості розуму (4, 20, 30, 24, 34), навчально-організаційні вміння (8, 13, 15, 22, 26), ставлення до товаришів (11, 17, 23, 29, 33), ставлення до себе (10, 19, 28, 31, 35). Школярі повинні обрати з цих 35 якостей тільки п'ять, які, на їх думку, є необхідними й найбільш важливими для успішного виконання спільної навчальної роботи.



### Якості особистості

1. Дисциплінованість	18. Старанність
2. Ерудованість	19. Вимогливість до себе
3. Усвідомлення громадського обов'язку	20. Критичність
4. Кмітливість	21. Духовне багатство
5. Начитаність	22. Уміння пояснити задачу
6. Працелюбство	23. Чесність
7. Ідейна переконаність	24. Ініціативність
8. Уміння контролювати роботу	25. Уважність
9. Моральна вихованість	26. Відповідальність
10. Самокритичність	27. Принциповість
11. Чуйність	28. Самостійність
12. Громадська активність	29. Комунікабельність
13. Уміння планувати роботу	30. Розсудливість
14. Допитливість	31. Скромність
15. Уміння працювати з книгою	32. Обізнаність
16. Цілеспрямованість	33. Справедливість
17. Колективізм	34. Оригінальність
	35. Упевненість у собі

Обробка отриманих даних. Педагог складає матрицю такого вигляду (табл. 2).

У кожному рядку відмічають ті п'ять номерів (якостей), які вибрав цей учень. Потім за стовбцями підраховується кількість виборів кожної якості. Коефіцієнт  $C$ , який характеризує ступінь ЦОЄ учнів класу, обчислюється за такою формулою:

$$C = \frac{\bar{n} + \bar{m}}{N},$$

де  $n$  – середнє число виборів, що припадає на одну з п'яти якостей особистості, яке отримало максимальне число виборів;

$m$  – середнє число виборів, що припадає на одну з останніх якостей особистості;

$N$  – число учнів, які взяли участь в експерименті

Табл. 2

**Матриця результатів вибору**

№	Учні	Якості особистості												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	...	34	35
1	Антонова	+		+			+	+		+				
2	Буланова			+			+	+		+			+	
3	Васильєв	+		+		+		+		+				
4	Дятлова	+			+		+	+	+					
5	Іглов		+	+				+		+				+
6	Климов	+					+	+	+				+	
Сума виборів		10	2	10	2	2	11	13	0	9	3	...	3	2

Іноді користуються й іншою, більш простою формулою, яка може бути отримана з наведеної шляхом деяких перетворень:

$$C = \frac{1,4n - N}{6N},$$

де  $n$  – сума виборів, що припадає на п'ять якостей особистості, які отримали максимальне число виборів;

$N$  – число учнів, які взяли участь в експерименті

Для даних, наведених у матриці, коефіцієнт ЦОС класу дорівнює:

$$C = \frac{1,4(10 + 10 + 11 + 13 + 9) - 15}{6 \cdot 15} = \frac{1,4 \cdot 53 - 15}{90} \approx 0,66.$$

$C \geq 0,5$  вважається високим показником і свідчить про те, що клас можна вважати колективом. Якщо  $0,3 \leq C < 0,5$ , то клас характеризується як проміжний за рівнем розвитку ЦОС. Нарешті,  $C \leq 0,3$  свідчить про недостатню ЦОС і розвиток класу як колективу.

Якщо найбільш вагомі якості належать одній групі якостей, значить учні пов'язують успіх своєї спільної діяльності з тією сферою, яку ці якості характеризують. Так, для наведеного прикладу найбільш цінними якостей виявились усвідомлення громадського обов'язку (3), ідейна переконаність (7), моральна вихованість (9), які характеризують стиль поведінки й діяльності, а також

дисциплінованість (1), працелюбність (6), які характеризують ставлення до навчання. Отже, школярі цього класу пов'язують успіх своєї спільної діяльності перш за все з власним стилем поведінки й діяльності, а також з позитивним ставлення до навчання.

### **Методика „Скільки голів, стільки умів?”**

*Мета:* визначення рівня ЦОЄ класу.

*Хід виконання.* Старшокласникам пропонується така інструкція: „Вам зараз будуть запропоновані відомі прислів'я, які були придумані давно. У наш час умови життя змінилися, змінилися й уявлення людей. Це природне явище. Так що деякі твердження можуть здатися вам неправильними. Поміркуйте добре над кожним прислів'ям і поставте проти його номера знак „+”, якщо ви погоджуєтесь з ним, знак „-”, якщо не погоджуєтесь”.

Приклади прислів'їв

1. Злиднями очі не колють.
2. Шпак орлу не товариш.
3. Час – це гроші.
4. Знай, цвіркуне, свій припічок.
5. Хто не звик правди поважати, той завжди ласий панувати
6. Кривого дерева не виправити.
7. Дають – бери, б'ють – біжи.
8. Два б'ються – третій не мішай
9. Аби день до вечора
10. Робота сама по собі скаже.
11. Дружба дружбою, а служба службою.
12. Де щастя упало, там приятелів мало.
13. А чоботи сап'янові
14. Краще синиця в руках, ніж журавель у небі.
15. Я, не я і рука не моя.
16. Не в грошах щастя.
17. У чужий черевик не лізь.
18. Не май сто рублів, а одного друга.
19. Не одежа красить людину, а добрі діла
20. Правда із дна морського виринає сухою.
21. Правда – добре, а щастя – краще.
22. Простий, як церковні ворота.
23. Робота знайдеться лиш би шия була міцна.
24. Ризик – благородна справа.

25. Риба шукає де глибше, а людина де краше.
26. З вовками жити, по-вовчі вити.
27. Своя сорочка ближче до тіла.
28. Скупий – не глупий, а щедрий – не мудрий.
29. Старий кінь борозни не псує.
30. Копчені очі диму не лякаються.
31. Який Хомка, така його жонка.
32. У чужий черевик не лізь.
33. Краше поганий мир, ніж добра сварка.
34. Усі на волі: ні хліба, ні солі.
35. Хоч красне але не власне.
36. Яблуко від яблуні недалеко падає.
37. Бідний робить – багатому родить.
38. Закон у пана – як дишло, куди повернув – туди й вийшло.

*Обробка отриманих даних.* Відповіді учнів зводимо в загальну таблицю (табл. 3). У рядок „Разом” записується максимальне число збігів думок учнів про справедливість кожного із запропонованих прислів'їв, наприклад, якщо за першим судженням (прислів'ям) з 30 учнів 12 відповіли „так” і 18 „ні”, то в підсумковий результат записується число 18. показником ЦОЄ є ступінь збігу оцінок, які дають учні класу різним судженням. Вона є високою коли в кожній колонці значення чисел є близькими до максимуму (числа опитуваних). Це означає, що думки, етичні судження школярів збігаються.

Для визначення орієнтовного рівня ЦОЄ необхідно обчислити відсоток збігу думок за кожним судженням (прислів'ям) за формулою:

$$C = \frac{100k}{p} \%,$$

де  $k$  – кількість думок, які збіглися за цим судженням (із рядка „Разом”);

$p$  – число опитаних.

Зведена таблиця думок учнів

№ п/п	Учні	Номер прислів'я							
		1	2	3	...	36	37	38	Сума
1	Антонова								
2	Буланова								
3	Васильєв								
n	...								
Усього (к)		15							
В %									

Далі всі значення з останнього рядка таблиці складаються, й отримана сума ділиться на кількість суджень (у нашому випадку – на 38). Отримуємо показник ЦОЄ – С. Мінімальне значення С = 50% (дуже низький рівень згуртованості), максимальне – 100 % (дуже високий ступінь згуртованості). Якщо визначати рівень ЦОЄ кілька разів, то можна спостерігати динаміку розвитку згуртованості класу (її збільшення або зменшення за певний період часу).

Для діагностики другого показника виховної можливості класного колективу (*моральної спрямованості*) можна використовувати тест „Розмірковуємо про життєвий шлях”, запропонований Н. Щурковою. Мета пропонованого тесту – виявити моральну вихованість як окремих учнів, так і моральну спрямованість класного колективу.

Проведення тестування вимагає обов'язкових умов, які суворо виконуються.

1. Воно проводиться в абсолютність тиші, коли не лунає жоден голос, ніхто не висказує свого ставлення до питань, тим більше виключається голосне вимовляння відповідей на питання.

2. Тестування анонімно, шкільними не підписують своїх імен, прізвищ, але можуть указати лише статеву приналежність, поставив в кутку аркуша літеру Ю чи Д (юнак, дівчина).

3. Попередньо приготуються аркуші паперу, вони можуть бути розліняні з метою зручності підрахунку, але можна запропонувати школярам самим під спостереженням педагога заготувати таблицю для обрахування результатів.

4. Важливо, щоб тональність спілкування с учнями, що організовується при тестуванні, сприяла щирості, відвертості й зосередженості школяра.

5. У тому випадку, якщо зміст тестів не може бути представлено для кожного школяра, питання почергово зачитують рівним монотонним голосом, так, щоб інтонаційна насиченість не вплинула на вибір відповіді.

6. Відповіді збираються негайно після здійсненого вибору.

Табл. 4

#### Форма реєстрування вибору відповіді

Питання	Номер відповіді		
	а	б	в
1	+		
2		+	
3			+
...			

Школяру (респонденту) пропонується обрати один з трьох відповідей та знаком „+” позначити свій вибір у пронумерованій графі (табл. 4).

#### Тест „Розмірковуємо про життєвий досвід”

1. На шляху стоїть людина. Вам потрібно пройти. Що ви зробите? Що ви зробите? – а) Обійду, не потурбувавши; б) Відсуну та пройду; в) зважаючи на те, який буде настрій.

2. Ви помічаєте серед гостей непоказну, яка самотньо сидить осторонь. Що ви зробите? – а) Нічого, це не мої справи; б) Не знаю задалегідь, як складуються обставини; в) Підійду, заговорю обов’язково.

3. Ви запізнюєтеся в школу. Бачите, що комусь стало зле. Що ви зробите? – а) Пройду повз: я поспішаю до школи; б) Якщо хтось кине на допомогу, я теж підійду; в) Подзвоню по телефону „103”, зупиню перехожих.

4. Ваші знайомі похилого віку переїздять на нову квартиру. Що ви зробите? – а) Запропоную свою допомогу; б) Я не втручаюсь у жуче життя; в) Якщо попросять, я, звичайно допоможу.

5. Ви, купуючи полуницю, забираєте останній кілограм. Позаду чуєте голос, який співчуває про те, що не вистачило клубними для сина в лікарню. Ваша реакція: – а) Співчуваю, звичайно, але залишусь при своїй полуниці; б) Пропоную уступити половину; в) Не знаю, усе залежить від настрою.

6. Дізнаєтеся, що несправедливо покарано одного з ваших знайомих. Що ви зробите? – а) Дуже серджуся й сварю кривдника останніми словами; б) Нічого: життя взагалі несправедливе; в) Вступлюся за скривдженого.

7. Ви черговий. Прибираючись у класі, знаходите гроші. Що ви зробите? – а) Вони мої, раз я їх знайшов; б) Завтра запитаю, хто загубив; в) Можливо, заберу собі.

8. Складаєте іспит. На що ви розраховуєте? – а) На шпаргалки, звичайно, іспит – це лотерея; б) На втомленість екзаменатора; в) На свої заняття.

9. Вам потрібно буде обирати роботу. Як ви будете це робити? – а) Знайду що-небудь поруч з домом; б) Пошукаю високооплачувану роботу; в) Хочу створити дещо цінне на землі.

10. Вам пропонують три види подорожі. Ви оберете подорож? – а) Нашою країною; б) Екзотичними країнами; в) Однією з провідних капіталістичних країн.

11. Ви прийшли на суботник й бачите, що всі знаряддя праці розібрано. Як ви вчините? – а) побовтаюсь трохи, потім буде видно; б) піду негайно додому, якщо відмічати присутніх не будуть; в) Приєднаюся до будь-кого, попрацюю разом з ним.

12. Деякий чарівник пропонує влаштувати вам забезпечене життя без необхідності працювати. Що ви відповісте цьому чарівникові? – а) Погоджусь із вдячністю; б) Спочатку дізнаюся, скільком він забезпечив таке життя; в) Відмовлюся рішучо.

13. Вам дають громадське доручення. Виконувати його не хочеться. Що відбувається далі? – а) Забуваю про нього, згадаю, як вимагатимуть звіту; б) Виконую, звичайно; в) Відхиляюся, відшукую причини, щоб не виконувати.

14. Побували на екскурсії в гарному, але маловідомому музеї. Чи повідомите ви будь-кому про це? – а) Так, обов'язково розповім товаришам і відведу їх до музею; б) Не знаю, як станеться; в) Навіщо говорити, кожен знає, що йому потрібно.

15. Вирішується питання, хто б міг виконати корисну для колективу роботу. Ви знаєте, що спроможні її зробити. Ваші дії: – а) Піднімаю руку й повідомляю про своє бажання; б) сиджу та чекаю, коли хтось назве моє прізвище; в) Я надто дорожу своїм особистим часом, щоб погоджуватися.

16. Ви з товаришем у сонячний день збираєтеся їхати на дачу. Раптом вам дзвонять і прохають відкласти поїздку заради спільної

важливої справи. Як ви вчините? – а) Їду на дачу, згідно з планом; б) Не їду, залишаюся, звичайно; в) Чекаю, що скаже мій товариш.

17. Ви вирішили завести собаку. Який з трьох варіантів вас влаштує? – а) Безпритульне щеня; б) Дорослий собака з відомими вам звичками; в) Дороге щеня рідкісної породи.

18. Ви зібралися відпочивати після роботи (навчання). І ось говорять: „Є важлива справа. Потрібно”. Як ви реагуєте? – а) Нагадую про право на відпочинок; б) Роблю, раз це потрібно; в) Подивлюсь, що скажуть решта.

19. З вами розмовляють в зневажливому тоні. Як ви до цього поставитися? – а) Відповідаю тим же; б) Не помічаю, це не має значення; в) Розриваю зв'язок зі співбесідником.

20. Ви не дуже гарно граєте на скрипці. Однак ваші батьки обов'язково вас хвалять і просять зіграти щось для гостей. Що ви робите? – а) Граю, звичайно; б) Звичайно, не граю; в) Коли хвалять, завжди приємно, але шукаю привід ухилитися від гри.

21. Ви запросили гостей. Як ви їх приймете? – а) Сам приготую всі блюда; б) Закуплю напівфабрикати в кулінарії; в) запрошу гостей лише на каву.

22. Раптом ви дізнаєтеся, що школу закрили з яких-небудь причин. Як ви реагуєте на це повідомлення? – а) Нескінченно радий, гуляю й насолоджуюся життям; б) Стурбований, планую самоосвіту; в) Буду очікувати на нові повідомлення.

23. Коли хвалять когось з ваших товаришів, що ви відчуваєте? – а) Жахливо заздрю; б) Я радий, тому що й у мене є свої достоїнства; в) Я, як всі, аплодую.

24. Вам подарували нову авторучку. На вулиці до вас підходять два юнака й вимагають віддати їм подарунок. Що ви робите? – а) Віддаю – життя дорожче; б) Намагаюся втекти від них, говорю, що в мене нічого немає; в) Не віддаю подарунок.

25. Коли настає Новий рік, про що ви частіше всього думаєте? – а) Про новорічні подарунки; б) Про канікули й свободу; в) Про те, як жив і як збираюся жити в новому році.

26. Яка роль музики у вашому житті? – а) Вона мені потрібна для танців; б) Вона доставляє мені духовну насолоду; в) Вона мені просто не потрібна.

27. Коли ви від'їжджаєте надовго з дому, як ви почуваетесь? – а) Сняться рідні місця; б) Добре почувуюся, краще, ніж вдома; в) Не знаю, надовго не від'їжджав.



28. Чи псується у вас настрій, коли ви дивитеся „Новини”? – а) Ні, якщо мої справи добрі; б) Так, і доволі часто в цей час; в) Не помічав.

29. Вам пропонують відіслати книжки в далеке гірське село. Що ви зробите? – а) Відберу цікаві книжки й принесу; б) У мене немає непотрібних мені книжок; в) Якщо всі принесуть, то і я теж.

30. Чи можете ви назвати п'ять дорогих вам місць на землі, п'ять суспільно-історичних подій; п'ять значущих для вас імен видатних людей? – а) Так, безумовно можу; б) Ні, на світі так багато цікавого; в) Не замислювався, потрібно б порахувати.

31. Коли ви чуєте про подвиг людини, що найчастіше приходиться вам на думку? – а) У нього був, звичайно, свій особистий інтерес; б) людині просто поталанило прославитися; в) Не замислювався, потрібно б порахувати.

*Аналіз результатів здійснюється таким чином.*

1. Слід виключити з розрахунку питання й відповіді на них під номерами 10, 17, 21, 25, 26.

2. Підрахувати кількість знаків „+” в першій графі на питання під номерами 1, 4, 14, 15, 27, 30; потім кількість знаків „+” у другій графі на питання під номерами 5, 7, 13, 16, 18, 20, 22, 23, 28; потім кількість знаків „+” в третій графі на питання під номерами 2, 3, 6, 8, 11, 12, 19, 24, 31.

Якщо число даних виборів означається цифрою 13 чи більше, то це свідчить про достатню моральну вихованість школяра, про те, що в нього сформовано орієнтацію на іншу людину.

Тепер слід підрахувати число учнів з вибором такого роду, висловити її кількість у відсотках щодо всіх респондентів (припустімо, ми отримали цифру 54%).

3. Підрахувати кількість знаків „+” в першій графі на питання під номерами: 2, 3, 5, 7, 8, 12, 13, 16, 18, 20, 22, 23, 24, 31; потім кількість знаків „+” під номерами 14, 15 у третій графі. Якщо кількість даних виборів позначається цифрою 13 чи більше, то це свідчить про деяку неморальну орієнтацію, про відсутність обліку інтересів оточуючих людей, про позицію егоїстичну і, можливо, індивідуалістичну.

Тепер слід виразити кількість школярів з вибором такого роду в процентах щодо всіх респондентів (припустімо, ми отримали цифру 16%).

4. Кількість школярів, що залишалася, вибір яких не знайшов явної переваги, характеризується несформованістю моральних взаємин, наявністю нестійкого, імпульсивної поведінки, їх ставлення до інших людей залежить від випадкового стану.

Судження про моральну направленість учнів усього класу можна винести, якщо показники вибору складають 50% та вище. Наприклад, якщо в класі 50% і більше учнів мають позитивну моральну направленість, то й весь клас оцінюється цією направленістю. Також виносяться судження про негативну й нестійку направленість.

Для діагностики третього показника виховної можливості класного колективу застосовуються, як ми вже зазначали, методи соціометрії.

### **Методика „Соціометрія”**

*Мета:* виявлення міжособистісних взаємин у класі.

*Хід виконання:* Експеримент може проходити у двох формах: шляхом вибору товариша по партії й „вибору в дії”. У першому випадку учням пропонується на аркушах написати прізвища обраних ними однокласників. Кількість виборів може бути визначеною (3 – 5 осіб) та невизначеною (пропонується вказувати кілька прізвищ школярів свого класу). У будь-якому випадку бажано дотримуватися послідовності переваг (наприклад, у першу чергу, у другу та в третю чергу). Залежно від характеру відносин, що виявляються, питання можуть бути різними: „З ким би ти хотів сидіти за однією партою?”, „З ким би ти хотів жити в одному похідному наметі?”, „Назви трьох учнів вашого класу, яких би ти рекомендував для участі в дискусії з членами молодіжних організацій інших країн”, „З ким із учнів вашого класу ти хотів би готуватися до контрольної роботи з математики?”. Одні питання (критерії вибору) спрямовані на виявлення емоційних зв'язків, інші – ділових.

*Обробка отриманих даних.* На підставі результатів – висловлених учнями виборів та переваг – складається матриця вибору (табл. 5): по вертикалі – список класу, по горизонталі – номери, під якими значаться прізвища школярів. У кожному рядкові проти номерів учнів, обраних цим школярем, проставляється кількість виборів (1, 2 або 3). Наприклад, оскільки Леонов обрав 1) Васильєва, Ігрова, 3) Климова, то ставляться відповідні вибори на перетині сьомого рядка зі стовбцями 2, 5, та 6.

Якщо учні обрали один одного (наприклад, за даними наведеної матриці, Антонова обрала Дятлову, а Дятлова обрала Антонову), то ці вибору (з координатами (1, 4) і (4, 1) обводяться кружком (взаємний вибір).

Потім на окремому аркуші викреслюється соціограма (рис. 1), що становиться чотири концентричні окружності, у які поміщають усі номери учнів класу. Номер хлопчиків зазвичай обводяться трикутниками, дівчаток – кружечками. У перше коло (центральне) помішують тих, хто набрав найбільшу кількість позитивних виборів, так звані „соціометричні зірки”, які мають удвічі більше середньої кількості виборів, у друге коло – „яким віддають перевагу”, які мають середню кількість виборів, у третє – „якими зневажають” – кількість виборів менше середнього, у четверте – „ізолюваних” – які не отримали жодного вибору. Взаємний вибір позначається суцільною лінією між двома відповідними номерами, невзаємний – суцільною лінією зі стрілкою (від того, хто обирав, до того, кого він обрав).

Табл. 5

**Матриця вибору**

№ п/п	Хто обирає	Кого обирають														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1.	Антонова															
2.	Буланова															
3.	Васильєв															
4.	Дятлова															
5.	Іглов															
6.	Климов															
7.	Леонов															
8.	Нікітіна															
9.	Орехов															
10.	Орфєєв															
11.	Павлов															
12.	Родних															
13.	Семенчик															
14.	Тимофєєва															
15.	Устюгова															
Кількість отриманих виборів		3	0	7	6	6	1	8	0	0	0	1	3	6	4	0
Кількість взаємних виборів		3	0	3	3	2	1	3	0	0	0	0	1	2	3	0

Для наочності при великій кількості учнів у класі вказані лінії доцільно викреслювати різними кольорами. Номери формальних лідерів (командира, старости та ін.) заштриховують.

### **Діагностика виховного потенціалу родини школяра**

Для оцінки внутрішньородинних взаємин психологи пропонують таку характеристику, як **психологічна комунікабельність родини**, яка містить такі види внутрішньородинних взаємин: інтелектуальні, емоційні та вольові.

*Інтелектуальні взаємини* між членами родини визначаються такими якостями, яке уміння швидко знаходити спільну мову між собою, одностайно доходити до спільної думки, установлювати схожість суджень, схожість інтересів до книжок, музики, театру та к іншим напрямкам суспільної культури.

Основними показниками *емоційних зв'язків* та відносин слугують: єдність до емоційних переживань, спільність емоційного настрою, доброзичливі взаємини, потяг один до одного, любов та бажання бути разом, повага до старших у родині, прояв турботи старших про молодших членах родини.

Ознакою *вольових взаємин* є здатність членів родини до об'єднання зусиль при долатті труднощів і життєвих негараздів.

Стан внутрішньородинних взаємин визначає можливість функціонування та ефективність усіх компонентів виховного потенціалу родини.

Іншими найбільш значущими компонентами є моральна **направленість родини й педагогічна культура батьків**.

Моральна направленість родини характеризується рівнем дотримання й виконання в родині моральних норм та принципів поведінки. Цей параметр передбачає визначення об'єктивного змісту родинного життя та цілей, які родина становить, мотивів, що спонукає її членів до діяльності, їх інтересів та ідеалів, поглядів та переконань.

Наявність суспільно корисних цілей робить родину колективом, осередком суспільства. Коли цілі родини суперечать цілям суспільства або є суспільно нейтральними, а тим більше шкідливими, то така родина не може бути названа колективом.

Умовно її можна назвати родиною-корпорацією. При слабкому закріпленні соціальної мотивації в поведінці членів родини вона перетворюється з тимчасового ізольованого стану в стійкий колектив:

створюється родина-корпорація, що відзначається родинним егоїзмом, родинним індивідуалізмом щодо інших родин та більш широких спільнот (а іноді й до суспільства в цілому).

У моральній спрямованості родини значну роль відіграє відповідна спрямованість найбільш авторитетних її членів, особливо батьків.

Спрямованість родинного колективу й виховання визначається тими цінностями, які прийняті родиною. Вони проявляються в розумінні батьками цілей та завдань виховання, у рівні розвитку в них почуттів відповідальності, громадянського обов'язку перед суспільством х виховання дітей. Показовими в цьому плані є активність батьків у виробничій та суспільній діяльності, відповідність особистого та суспільного у вчинках, думках тощо.

Критеріями педагогічної культури батьків слугують їх уміння враховувати вікові особливості дітей (знаходити правильний тон у відносинах з ними залежно від віку), виявляти й об'єктивно оцінювати їх позитивні та негативні риси: прагнення до педагогічного самовиховання; регулярне відвідання лекцій та бесід у школі тощо.

Таким чином, виховний потенціал родини визначається трьома показниками:

- 1) психологічною комунікабельністю;
- 2) моральною спрямованістю;
- 3) педагогічною культурою батьків.

Якщо всі ці три складові мають місце в родині й достатньо гарно проявляються, то можна говорити й судити про високий виховний потенціал конкретної родини.

Для вивчення виховного потенціалу (ВП) родини школяра наявна спеціально розроблена діагностична методика. В її основу покладено змістовну характеристику ВП родини. Виділено сім параметрів для анкети зрізу рівня розвитку ВП родини (табл. 6), у якій ці параметри представлено в трьохмірній шкалі оцінок, що дозволяє набагато спростити діагностичну процедуру. Це було необхідно тому, що в цій діагностики в основному застосовується метод самооцінки, тобто батькам самим надається можливість за допомогою цієї шкали оцінити ВП.

## Анкета рівня розвитку виховного потенціалу родини

Компоненти ВП родини	Характеристики рівнів розвитку компонентів ВП		
	Низький (н)	Середній (с)	Високий (в)
1	2	3	4
Розуміння цілей та завдань виховання в родині	Відсутність цілі та завдань родинного виховання	Цілі та завдання родинного виховання частіше ставляться не відповідно до вимог педагогічної науки, а випливають з уявлень цієї родини	Правильно розуміються цілі та завдання виховання в родині
Рівень педагогічної культури	Мають низький рівень психолого-педагогічних знань. Відвідувань занять педагогічного всеобучу ухиляються, відвідуючи їх тільки після кількаразових запрошень учителя та батьківського активу	Знання з педагогіки та психології мають відривчастий характер. Заняття педагогічного всеобучу в основному відвідують, але часто не надають належного значення отриманим на них знанням. Самоосвітою не займаються	Мають гарну підготовку з питань педагогіки та психології. Активно займаються самоосвітою, підвищенням рівня наявних знань
Уміння застосовувати на практиці методи та засоби виховання	Не вміють цілеспрямовано використовувати педагогічні засоби й методи виховання дітей	Не завжди вміло застосовують знання на практиці. Педагогічні методи частіше за все використовують інтуїтивно	Правильно й усвідомлено застосовують відповідні методи й прийоми виховання в дитини в родині
Наявність відповідальності батьків за виховання дітей	Недостатньо відповідально, а в низькі випадки безвідповідально ставляться до своїх дітей. Не виявляють потрібних вимог до них, погано контролюють навчання й поведінку, не прищеплюють позитивних навичок	Намагаються відповідально ставитися до виховання дітей, однак через зайнятість, недостатню педагогічну грамотність або низку інших причин внутрішньородинного характеру припускаються окремих помилок у вихованні дітей	Усвідомлюють відповідальність перед суспільством у вихованні дітей. Систематично займаються вихованням, здійснюють контроль за поведінкою дітей, створюють у родині необхідні умови для успішного виховання
Характер внутрішньо	Внутрішньородинні взаємини мають	Зримих конфліктів у внутрішньородинних	Повна погодженість внутрішньородинних

родин-них взаємин	дезорганізований, конфліктний, а в низці випадків й аморальний характер	взаєминах не спостерігається, однак проявляються окремі випадки відсутності взаєморозуміння між членами родини	взаємин. Наявність взаєморозуміння між членами родини
Наявність прикладу та авторитету батьків	Батьки чи один з них здійснюють негативний вплив на формування особистості дитини	Можливі прояви міщанства, речовизму, кривдного авторитету та інші відхилення в моральному прикладі батьків	Батьки становлять високоморальний приклад для дітей та користуються в них повагою
Погодженість родини та школи у вихованні дітей	Не підтримують контактів зі школою чи підтримують їх тільки під натиском учителя. До порад учителя або проявляють байдужість, або пручаються вимогам школи. У виховній роботі класу не беруть участі	Погодженість тільки в окремих випадках. Часто довірчо ставляться до школи, але самі активної участі у виховних справах класу не беруть	Погоджують свої виховні впливи з вимогами школи, прислуховуються до всіх порад учителя та намагаються реалізувати їх на практиці. Відгуки, ініціативи, активні у вихованні дитини

Робота з цієї методики будеється таким чином.

Педагог, відповідальний за її проведення, організовує цикл бесід з батьками з проблем виховання дитини в родині. Завершується цей цикл знайомством із змістом анкети.

Кожен з батьків учнів певного класу отримує завдання – вивчити в домашніх умовах спільно з іншими членами родини зміст анкети та методом колективного обговорення відмітити той чи інший рівень кожного параметра, кінцевий результат повідомити педагогу.

Педагог спільно з представниками батьківського комітету класу узагальнює ці результати, по мірі необхідності (за наявності конкретних фактів) корегує відповіді й складає „Діагностичну карту виховного потенціалу родини учнів класу”. Подібну карту представлено в табл. 7.

За діагностичною картою можна визначити спільний індекс ВП кожної родини та деякою мірою порівняти їх, виділити гарних батьків, організувати обмін досвідом, створюючи тим самим стимул для інших батьків. Ця ж карта дозволяє намітити приблизну тематику бесід з батьками в наступній спільній роботі

**Діагностична карта виховного потенціалу родин учнів  
III „в” класу Луганської середньої школи № 44 (жовтень 2008 р.)**

	Прізвища батьків учнів	Рівень розвитку позначеного компонента						
		Розуміння цілей та завдань виховання родини	Рівень педагогічної культури	Уміння застосовувати на практиці методи та засоби виховання	Наявність відповідальності батьків за виховання дітей	Характер внутрішньородинних взаємин	Наявність прикладу та авторитету батьків	Погодженість родини та школи у вихованні дітей
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	Алексєєва	в	с	с	с	с	с	в
2	Ананьєв	в	с	с	в	с	с	в
3	Бикова	в	с	с	с	с	с	в
4	Белоглазов	в	в	в	в	с	в	в
5	Безкоровайний	в	с	с	с	в	с	в
6	...	...	...	...	...	...	...	...

Соціальний педагог

Голова батьківського комітету

**Діагностика професійної спрямованості особистості школяра  
відповідно до особливостей її психічного розвитку**

Для того, щоб правильно вирішити складне завдання визначення майбутнього трудового й життєвого шляху школяра, необхідно спиратися на всебічне вивчення його особистості. Вибір професії підкоряється впливу багатьох чинників соціального, економічного, психологічного та педагогічного характеру. Однак у всіх випадках цей вибір здійснюється самою особистістю з урахуванням свої індивідуально-психологічних особливостей. У діагностиці професійної спрямованості особистості школяра зовсім



не обов'язково вивчати безліч його індивідуально-психологічних властивостей, достатньо знання тільки тих, які мають важливе значення для кожного типу професій. Відомо, що всі професії на основі предмета трудової діяльності умовно розподілені на п'ять типів: 1) „Людина – природа” (Л – П); 2) „Людина – техніка” (Л – Т); 3) „Людина – людина” (Л – Л); 4) „Людина – знакова система” (Л – З) и 5) „Людина – художній образ” (Л – Х).

Основна мета цієї діагностики – виявити ті природні задатки котляра, що дозволяють визначити саме той напрямок майбутньої професійної діяльності, у якому краще всього будуть розвиватися виробничі здатності й майстерність. З цієї метою розроблено програму індивідуального діагностичного обстеження особистості школяра, яку відбито в „Діагностичній профорієнтаційній карті” (табл. 7). У карті десять психічних властивостей – просторове мислення, слухомовленнева пам'ять, зорова пам'ять, логічне мислення, словниковий запас, математичне мислення, окомір, обчислювальні здібності, професійна схильність та професійний інтерес, – які певною мірою становлять характер природних задатків школяра. Якщо рівні їхнього розвитку співвіднести з типами професій, то можна визначити, який тип з п'яти краще за все підходить кожному школяреві.

Для діагностики цих властивостей використовуються спеціально розроблені психологами валідні та надійні тести та спеціальні методики.

1. Просторове мислення – за допомогою спеціального тесту (рис. 2), на виконання якого відводиться 10 хвилин. Учні пропонують інструкцію: „Дітлахи! Вам пропонується виконати 10 завдань. Суть кожного полягає в наступному: уявіть собі подумки аркуш паперу у формі квадрату, який згортається двічі навпіл. Потім збоку вирізається трикутник. Розгортаючи у зворотній послідовності, ви отримаєте той же аркуш уже з трикутними отворами. Укажіть, яких із запропонованих чотирьох варіантів (А, Б, В, Г) відповідей правильний. Наступні завдання від першого до десятого ускладнюються по кількості вирізаних отворів та ліній згинів”.

Результат визначається кількістю правильно виконаних завдань.

Ключ: 1В, 2Г, 3В, 4А, 5Г, 6Г, 7В, 8А, 9Б, 10Б.

2. Слухомовленнева пам'ять – за допомогою завдання запам'ятати на слух та відтворити письмово чотири набори слів, по 10 слів у кожному. Час на запис кожного набору 45 секунд.

Торт	Слон	Слово	Чай
Час	Троянда	Плащ	Ніч
Ягода	Слух	Гальмо	Гілка
Лампочка	Чашка	Будинок	Парта
Думка	Місяць	Журнал	Космос
Стіл	Крейда	Літак	Поличка
Земля	Повітря	Вишня	Малина
Крило	Шпалери	Число	Колесо
Краватка	Сніг	Годинник	Капелюх
Картопля	Футболка	М'ясо	Музика

Шкала оцінок: 1 бал – 16 слів; 2 бали – 17 – 19 слів; 3 бали – 22 – 24 слова; 5 балів – 25; 6 балів – 26 – 27; 7 балів – 29 – 30; 8 балів – 31 – 32; 9 балів – 33 – 34; 10 балів – 35 слів та більше.

3. Зорова пам'ять визначається за допомогою спеціального тесту матеріалом для якого слугують зображення, представлені на рисунках 3 та 4. Школярам подають інструкцію: „Дітлахи! Вам необхідно протягом однієї хвилини подивитися та запам'ятати 10 схематичних фігур людини (див. рис. 2, 3), потім знайти ці фігурки на іншому рисунку (див. рис. 4) серед безлічі подібних фігур протягом 3 хвилин. Подумки пронумеруйте всі 30 фігур по порядку послідовно з ряду в ряд та напишіть на аркуші, під якими номерами опиняться знайдені вами фігури”.

Табл. 7

**Діагностична профорієнтаційна карта**  
учня \_\_\_\_\_ „\_\_\_\_” класу, школи \_\_\_\_\_

Рівні й типи професій	Просторове мислення	Слухово-вслухована пам'ять	Зорова пам'ять	Логічне мислення	Словниковий запас	Математичне мислення	Окомір	Обчислювальні здібності	Успішність			Стан здоров'я	Установка родини	Технічні гуртки	Професійний інтерес	Карта інтересів
									гуманітарні	Природничо-наукові	Художні					
10																фізика
																математика
9																хімія
																біологія, с/х
8																медицина
																педагогіка
7																філологія
																журналістика
6																історія
																юриспруденція
5																декоративно-прикладне мистецтво



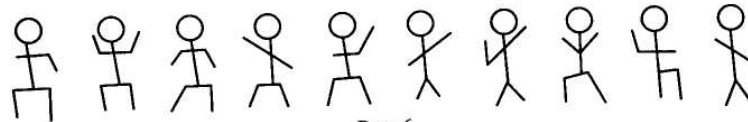


Рис. 6

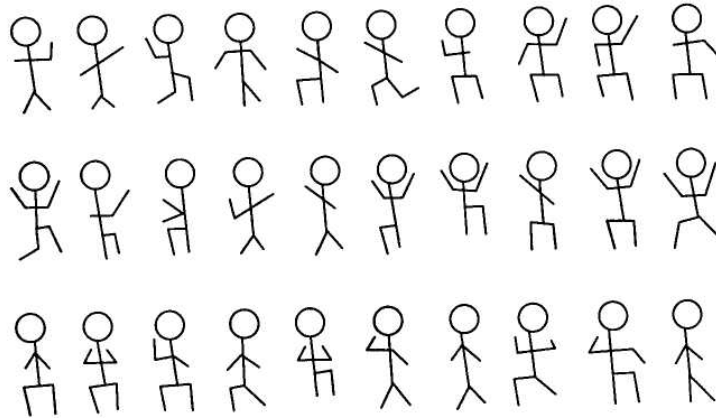


Рис. 7

4. Логічне мислення виявляється за допомогою наступного тесту: учням пропонується за 10 хвилин виконати 20 завдань. Необхідно виявити зв'язок між першими двома запропонованими словами й перенести цей зв'язок на іншу пару слів, дібравши відповідно до неї до першого слова друге з чотирьох запропонованих (а, б, в, г).

1. Машина – гараж  
Півень – а) курка; б) паркан; в) птахоферма; г) яєчня.
2. Фарба – художник  
Цегла – а) будинок; б) тесляр; в) маляр; г) каменярь.
3. Автомобіль – колесо  
Птах – а) пір'я; б) крило; в) політ; г) дзьоб.
4. Ручка – зошит  
Щітка – а) зуби; б) мило; в) паста; г) порошок.
5. Вовк – згряя  
Бджола – а) вулик; б) паста; в) рій; г) квітка.
6. Огірок – грядка  
Роги – а) копита; б) сувенір; в) баран; г) голова.
7. Черевик – шнурок  
Двері – а) замок; б) ручка; в) петля; г) віршовка.
8. Атмосфера – забруднення

- Труба – а) дим; б) засмічення; в) завод; г) пил.
9. Приклад – взірець  
Силач – а) богатир; б) здоров'я; в) зарядка; г) тренування.
10. Яблуня – яблуко  
Курка – а) м'ясо; б) пір'я; в) яйце; г) курча.
11. Секунда – година  
Доба – а) рік; б) місяць; в) тиждень; г) століття.
12. Гриб – груздь  
Хвороба – а) кашель; б) горло; в) грип; г) температура.
13. Товстий – тонкий  
День – а) вчора; б) ніч; в) четвер; г) зима.
14. Гвинтівка – мішень  
Космодром – а) ракета; б) супутник; в) космос; г) космонавт.
15. Машина – кузов  
Магазин – а) приладок; б) сир; в) продавець; г) каса.
16. Ательє – клієнт  
Будинок – а) житель; б) гість; в) хлопчик; г) дід.
17. Північ – південь  
Північний схід – а) південний захід; б) захід; в) північний захід;  
г) південний захід.
18. Струм – дріт  
Вагон – а) вокзал; б) потяг; в) купе; г) колія.
19. Золото – срібло  
Бронза – а) малахіт; б) мідь; в) рубін; г) смарагд.
20. Повітря – кисень  
Пічка – а) будинок; б) дах; в) труба; г) дим.
- Рівень розвитку цієї психічної властивості визначається кількістю правильних відповідей, поділених на два (береться тільки ціла частина). Ключ: 1в, 2г, 3б, 4а, 5в, 6г, 7а, 8б, 9а, 10в, 11б, 12в, 13б, 14в, 15а, 16б, 17г, 18г, 19б, 20в.
5. Словниковий запас визначається таким чином: „Вигадати якомога більше слів – іменників, загальних – в однині, що містять у своєму складі такі літери: П – Р, І – О, І – І. На кожне буквосполучення відводиться 3 хвилини, на всі три набори – 9 хвилин.
- Шкала оцінок: 1 бал – 7 слів, 2 бали – 8 – 12 слів; 3 бали – 13 – 19 слів; 4 бали – 20 – 26 слів; 5 балів – 27 – 33 слова; 6 балів – 34 – 41; 7 балів – 42 – 49; 8 балів – 50 – 59; 9 балів – 60 – 68; 10 балів – 69 слів та більше.

6. Математичне мислення визначається таким чином.  
подається завдання продовжити числові ряди:

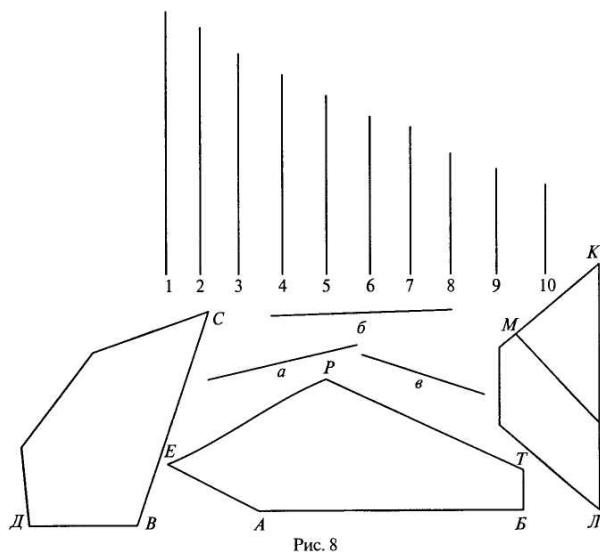
- |                            |                             |
|----------------------------|-----------------------------|
| 1) 1, 2, 3, 4, 5, 6        | 16) 0, 3, 8, 15, 24         |
| 2) 12, 10, 8, 6, 4         | 17) 25, 5, 49, 7, 81        |
| 3) 6, 9, 12, 15, 18, 21    | 18) 1, 2, 2, 12, 3, 2       |
| 4) 45, 39, 33, 27          | 19) 6, 3, 18, 7, 3, 2       |
| 5) 2, 4, 8, 16, 32         | 20) 6, 7, 9, 13, 21         |
| 6) 1, 2, 5, 4, 5, 5        | 21) 18, 13, 31, 19, 14      |
| 7) 1, 4, 16                | 22) 1, 8, 27                |
| 8) 54, 18, 16              | 23) 4, 12, 16, 28, 44       |
| 9) 4, 1, 5, 2, 6, 3        | 24) 64, 48, 40, 36, 34      |
| 10) 112, 56, 28, 14        | 25) 20, 21, 19, 22, 18      |
| 11) 8, 2, 8, 3, 8, 4       | 26) 4, 7, 9, 11, 14, 16     |
| 12) 16, 17, 19, 20, 22, 23 | 27) 2, 4, 9, 18, 23         |
| 13) 19, 16, 22, 19, 25, 22 | 28) 1, 5, 2, 4, 5, 8, 12, 5 |
| 14) 93, 90, 30, 27, 9, 6   | 29) 8, 4, 12, 20, 8, 28     |
| 15) 1, 4, 9, 16, 25, 36    | 30) 1, 8, 9, 64, 25         |

Ключ до завдання: 1) 7, 8; 2) 2, 1; 3) 24, 27; 4) 21, 15; 5) 54, 128; 6) 7, 8, 5; 7) 64, 256; 8) 2, 2/3; 9) 7, 4; 10) 7, 3, 5; 11) 8, 5; 12) 25, 26; 13) 19, 36; 14) 2, -1; 15) 49, 64; 16) 35, 48; 17) 9, 121; 18) 4, 2; 19) 3, 24; 20) 37, 69; 21) 33, 45; 22) 64, 125; 23) 72, 116; 24) 33, 32, 5; 25) 23, 17; 26) 18, 21; 27) 46 (тільки одне); 28) 32, 64; 29) 48, 20; 30) 216, 553.

Рівень розвитку цієї психічної властивості визначається кількістю правильних відповідей, поділених на три (за десятибальною шкалою).

7. Окомір визначається за допомогою спеціального тесту, що базується на зіставленні відрізків, представлених на рис. 8.

Учням подають інструкцію: „Подивіться уважно на плакат. Серед вертикальних рисочок знайдіть ті, які рівні за довжиною відріzkам *a*, *б*, *в*, *АБ*, *ВС*, *МН*, *КЛ*, *РТ*, *ЕР*, *ДВ* та поставте поруч з цими відріzkами номер тієї рисочки, яка дорівнює за довжиною кожному з відріzkів ”



Час виконання 10 хвилин. Результати тесту визначаються за кількістю правильно виконаних завдань. Ключ:  $a - 7$ ,  $б - 5$ ,  $в - 8$ ,  $AB - 1$ ,  $BC - 3$ ,  $MH - 10$ ,  $KL - 2$ ,  $PT - 4$ ,  $EP - 6$ ,  $ДВ - 9$ .

8. Обчислювальні здібності визначаються тестом: протягом 15 хвилин розв'язати усно такі послідовно розташовані арифметичні дії:

- |                                       |                                       |
|---------------------------------------|---------------------------------------|
| 1. $52 + 48 : 2 - 41 \times 3 =$      | 16. $7 \times 8 + 25 : 9 + 91 =$      |
| 2. $74 - 66 \times 4 + 48 : 8 =$      | 17. $6 \times 4 + 48 : 8 \times 9 =$  |
| 3. $94 - 87 \times 3 - 15 : 6 =$      | 18. $9 \times 7 - 27 : 6 \times 8 =$  |
| 4. $9 \times 5 - 39 \times 4 + 76 =$  | 19. $3 \times 9 + 45 : 8 + 71 =$      |
| 5. $40 : 5 + 79 - 69 : 3 =$           | 20. $100 - 37 : 9 \times 7 + 25 =$    |
| 6. $85 - 57 : 4 \times 5 + 58 =$      | 21. $43 + 29 : 9 \times 6 + 46 =$     |
| 7. $6 \times 5 \times 3 - 72 : 2 =$   | 22. $2 \times 7 + 66 : 20 \times 9 =$ |
| 8. $100 - 73 : 3 \times 5 + 47 =$     | 23. $56 + 8 \times 10 - 16 : 6 =$     |
| 9. $93 - 58 : 5 \times 3 + 79 =$      | 24. $89 - 69 : 7 \times 9 + 78 =$     |
| 10. $40 \times 5 - 56 : 4 \times 3 =$ | 25. $4 \times 7 + 28 : 8 \times 9 =$  |
| 11. $17 + 15 : 4 + 25 =$              | 26. $72 : 8 \times 6 + 27 : 9 =$      |
| 12. $7 \times 1 + 86 - 79 : 7 =$      | 27. $63 : 9 + 25 : 8 \times 20 =$     |
| 13. $4 \times 8 + 17 : 7 + 83 =$      | 28. $8 \times 9 - 16 : 7 \times 6 =$  |
| 14. $36 : 6 \times 8 + 24 : 9 =$      | 29. $100 - 46 : 9 \times 7 + 39 =$    |
| 15. $27 + 46 : 7 + 40 - 37 =$         | 1. $7 \times 9 - 39 : 8 \times 30 =$  |

Відповіді для контролю: 1) 27; 2) 10; 3) 1; 4) 100; 5) 6; 6) 93; 7) 9; 8) 92; 9) 100; 10) 18; 11) 33; 12) 2; 13) 90; 14) 8; 15) 12; 16) 100; 17) 81; 18) 48; 19) 80; 20) 74; 21) 94; 22) 36; 23) 9; 24) 105; 25) 63; 26) 9; 27) 80; 28) 48; 29) 81; 30) 90.

### Карта самооцінки цінностей

Припустімо, що після відповідного навчання ви зможете виконати будь-яку роботу з перерахованих нижче. Однак, якщо б вам довелося обирати тільки з двох можливостей, то якому виду діяльності ви віддасте перевагу? Нижче запропоновано 20 пар тверджень, позначених індексами *a* і *b*, що розкривають стисло різні види діяльності. Перекресліть в робочий зошит „Аркуш відповідей” (табл. 18). Уважно прочитавши обидва твердження, знаком „++” відмітьте то з них, яке більш привабливе для вас, „+” – менш привабливе, „-” – зовсім непривабливе.

Табл. 8.

#### Лист відповідей

Л – Л	Л – Т	Л – П	Л – З	Л – Х
2а	1б	1а	2б	3а
4б	4а	3б	5а	5б
6б	7б	6а	9б	7а
8а	9а	10а	10б	8б
12а	11б	11а	12б	13а
14б	14а	13б	15а	15б
16б	17б	16а	19б	17а
18а	19а	20а	20б	18б

- 1а. Доглядати за тваринами
- 2а. Допомогати хворим людям, лікувати їх
- 3а. Брати участь в оформленні книжок, плакатів, журналів
- 4а. Обробляти матеріали (деревину, тканину, метал, пластмасу тощо)
- 5а. Обговорювати науково-популярні книжки, статті
- 6а. Утримувати тварин

- 1б. Обслуговувати машини
- 2б. Складати таблиці, схеми, програми для обчислювальних машин
- 3б. Слідкувати за станом та розвитком рослин
- 4б. Доводити товари до споживача (рекламувати)
- 5б. Обговорювати художні книжки (або п'єси, концерти)
- 6б. Тренувати товаришів (або молодших школярів) у виконанні будь-яких дій (трудових, навчальних, спортивних)



- |  |   |
|--|---|
| 7а. Копіювати рисунки, зображення (або налаштовувати музичні інструменти)  | 7б. Керувати підйомним краном, трактором, тепловозом тощо                                     |
| 8а. Повідомляти (роз'яснювати) людям які-небудь відомості (у довідковому бюро, на екскурсії)                           | 8б. Художньо оформлювати виставки, вітрини (або брати участь у підготовці п'єс, концертів)    |
| 9а. Ремонтувати речі (одяг, техніку, житло)  | 9б. Шукати та виправляти помилки в текстах, таблицях, рисунках                                |
| 10а. Лікувати тварин   | 10б. Виконувати обчислення, розрахунки  |
| 11а. Виводити нові сорти рослин  | 11б. Конструювати, проектувати нові види виробів (машини, одяг, будинки тощо)                 |
| 12а. Вирішувати суперечки, попереджати сварки, переконувати, роз'яснювати, заохочувати, карати                         | 12б. Розбиратися в кресленнях, схемах, таблицях (перевіряти, уточнювати, приводити в порядок) |
| 13а. Брати участь в роботі гуртків художньої самодіяльності  | 13б. Спостерігати, вивчати життя мікробів   |
| 14а. Налаштовувати медичні прилади, апарати  | 14б. Здійснювати людям медичну допомогу при пораненнях, ударах тощо                           |
| 15а. Складати точні описи, звіти про об'єкти, які перебувають під спостереженням                                       | 15б. Художньо описувати, відображати події (уявні або спостережні)                            |
| 16а. Виконувати лабораторні аналізи в лікарнях   | 16б. Приймати, оглядати хворих, проводити з ними бесіди, призначати лікування                 |
| 17а. Фарбувати або розписувати стіни або приміщення, поверхні виробів  | 17б. Здійснювати монтаж будівель або збирання машин, приладів                                 |
| 18а. Організовувати культпоходи однолітків або молодших товаришів (у театри, музеї), екскурсії, туристичні походи тощо | 18б. Грати на сцені, брати участь у концертах   |
| 19а. Виготовляти по кресленням деталі, вибори (машини, одяг), будувати будівлі   | 19б. Займатися кресленням, копіювати креслення, мапи  |
| 20а. Вести боротьбу з хворобами рослин, зі шкідниками лісу   | 20б. Працювати на клавішних машинах (друкарській машинці, телетайпі та ін.)                   |

Після заповнення таблиці 8 підрахуйте кількість знаків „+” в кожному вертикальному рядочку (відповідно до типів професій). Їх

сума буде показником ступеня вираження вашої усвідомленої схильності до одного з типів професій.

**Середня успішність** школяра з 5-ти бальної системи переводиться на 10-ну та заноситься в „Діагностичну карту”, наприклад, якщо середня успішність з усіх предметів „5”, то виходить 10 балів, якщо „4” і „5” – 9 балів, „4” – 8 балів, „4” і „3” – 7 балів тощо.

Параметр **стану здоров'я** фіксує відхилення від нормального фізичного розвитку за даними медичних працівників та заноситься до діагностичної карти такими умовними позначками, ступінь їх вираження вказується за 10-ти бальною шкалою:

- ♥ – хвороби внутрішніх органів;
- ♣ – хвороби органів відчуттів
- ♦ – хвороби кістково-м'язової системи
- ♠ – хвороби нервової системи.

Параметр **установки родини** інформує про інтереси батьків у питаннях вибору професії своєї дитини.

**Виявлення здібностей** – художніх, технічних, музичних, спортивних тощо – що розвиваються в процесі спеціальних занять у позашкільній навчально-виховних закладах.

**Професійний інтерес** визначається за допомогою такої спеціальної „Анкети інтересів” (методика А. Голомштока).

1. Розв'язувати математичні задачі та проводити складні математичні підрахунки.
2. Готувати розчини, змішувати реактиви.
3. Вивчати особливості фізіологічних процесів у різних організмах.
4. Збирати колекції матеріалів.
5. Робити (склеювати) моделі літаків, планерів, кораблів.
6. Виконувати роботу, використовуючи вимірювальні та випробувальні прилади.
7. Читати твори класичної світової літератури.
8. Читати книжки про роботу міліції, про боротьбу з правопорушниками.
9. Знайомитися з історією мистецтв нашої Батьківщини.
10. Читати книжки про виховання дітей та молоді, про роботу вчителя.
11. Читати книжки про роботу лікарів, медичні журнали.
12. Турбуватися про затишок у приміщенні.
13. Читати військову літературу.
14. Слухати оперну та симфонічну музику.

15. Читати книжки про художників.
16. Віддавати перевагу урокам математики.
17. Розв'язувати задачі з хімії.
18. Вивчати анатомічну структуру рослин та тварин.
19. Читати про різні країни, їх економіку та державний устрій.
20. Читати технічні журнали („Юний технік”).
21. Читати статті й науково-популярні журнали про досягнення в галузі радіотехніки.
22. Аналізувати, порівнювати та оцінювати літературні твори.
23. Знайомитися з різними законами, розпорядженнями, уставами, інструкціями.
24. Вивчати історію міста та району, у якому мешкаєте.
25. Допомогати товаришам, які відстають у навчанні, пояснювати складні питання.
26. Віддавати перевагу урокам анатомії та фізіології людини.
27. Скласти та вести картотеку.
28. Знайомитися з військовою технікою.
29. Слухати сучасну популярну музику.
30. Відвідувати музеї, художні виставки.
31. Займатися в математичному гуртку, учитися в математичній школі.
32. Віддавати перевагу урокам хімії.
33. Читати книжки про рослини та тварин.
34. Їздити в експедиції.
35. Знайомитися із сучасними досягненнями техніки (слухати радіо та дивитися телепередачі, відвідувати технічні виставки).
36. Займатися в радіотехнічному гуртку.
37. Читати літературно-критичні та публіцистичні статті.
38. Вивчати політичні стрій та соціальні зміни в інших країнах.
39. Читати книжки на історичні теми.
40. Виконувати роботу вихователя.
41. Знайомитися з досягненнями в галузі медицини.
42. Організовувати харчування в походах.
43. Віддавати перевагу урокам фізкультури.
44. Займатися в музичній школі.
45. Займатися в ізостудії.
46. Розв'язувати задачі з алгебри.
47. Проводити досліди з хімії.
48. Віддавати перевагу урокам ботаніки, зоології, анатомії.

49. Дізнаватися про відкриття нових родовищ корисних копалин.
50. Розбиратися в технічних кресленнях та схемах.
51. Ремонтувати бітові електроприлади.
52. Пробувати писати оповідання, вірші.
53. Проводити політінформації в класі.
54. Дивитися фільми про історичні події в різних країнах.
55. Готувати доповіді, повідомлення та виступати з ними перед молодшими товаришами.
56. Турбуватися про хворих, надавати їм допомогу.
57. Допомогати товаришам у виборі в магазинах одяг, який йому більше за все пасує.
58. Брати участь у військових іграх, походах.
59. Декламувати вірші, співати в хорі, виступати на сцені.
60. Оформлювати стіннівки, стенди, виставки, монтажі.
61. Розв'язувати задачі з геометрії.
62. Самостійно виводити формули хімічних реакцій.
63. Вивчати під мікроскопом живі тканини, спостерігати поведінку дріб'язкових організмів.
64. Віддавати перевагу урокам географії.
65. Збирати та ремонтувати різні механізми (велосипед, швейну машину тощо)
66. Збирати та ремонтувати радіоапаратуру.
67. Вивчати походження слів та виразів.
68. Виступати з доповідями, повідомленнями перед великою кількістю людей.
69. Знайомитися з давньою культурою за копальнями археологів.
70. Працювати вихователем у молодших школярів.
71. Робити перев'язування, надавати першу допомогу при травмах.
72. Надавати людям різні побутові послуги.
73. Займатися в спортивній секції.
74. Грати на музичних інструментах.
75. Малювати олівцями, фломастерами, фарбами.
76. Читати науково-популярну літературу про математичні відкриття та відомих математиків.
77. Займатися в хімічному гуртку, брати участь в хімічних олімпіадах.
78. Доглядати за рослинами та тваринами, спостерігати за ними.
79. Здійснювати тривалі та складні походи, під час яких доводиться напружено працювати за заданою програмою.

80. Віддавати перевагу урокам праці.
81. Розбиратися в складних радіосхемах.
82. Працювати зі словниками, літературними джерелами, бібліографічними довідниками.
83. Читати в газетах та дивитися по телевізору політичні новини.
84. Знайомитися із законами історичного розвитку людства.
85. Проводити час з маленькими дітьми, розповідати, читати їм книжки.
86. Проявляти чуйність та турботу стосовно людей.
87. Проявляти тактовність, витримку, самовладання в спілкуванні з людьми.
88. Вивчати історію великих історичних битв та долю видатних полководців.
89. Дивитися театральні постановки по телевізору.
90. Знайомитися з картинами, скульптурними пам'ятниками, іншими творами мистецтва.
91. Займатися в математичному гуртку, брати участь у математичних олімпіадах.
92. Дізнаватися про нові досягнення в галузі хімії (з журналів, радіо- та телепередач).
93. Брати участь в роботі біологічних гуртків та проводити досліди з рослинами та тваринами.
94. Складати географічні та геологічні мапи.
95. Учатися водити машину та вміти самому її ремонтувати.
96. Віддавати перевагу урокам фізики.
97. Писати твори на вільні теми.
98. Проводити дискусії на політичні теми.
99. Порівнювати звичаї різних народів, знайомитися з історією культури.
100. Аналізувати свої вчинки, поведінку в спілкуванні з людьми.
101. Читати медичні довідники, словники.
102. Працювати над поліпшенням обладнання.
103. Займатися будь-яким видом спорту, брати участь у змаганнях.
104. Брати участь у вечорах шкільної самодіяльності.
105. Випилювати, випалювати, різати по дереву.
106. Виконувати роботу, що вимагає знань математичних правил та формул.
107. Виконувати роботу, що вимагає знань про принципи та закони хімії.

108. Виконувати роботу на відкритому повітрі, що вимагає фізичного навантаження.
109. Тривалий час працювати в польових умовах.
110. Виконувати складні технічні роботи, що вимагають значної точності.
111. Виконувати роботу в закритому приміщенні, що вимагає фізичного навантаження.
112. Виконувати роботу, що потребує аналізу, обмірковування, уміння висловлювати свої думки.
113. Виконувати роботу, що вимагає безпристрасного ставлення до людей, розуміння їхньої психології.
114. Працювати з книжками, порівнюючи та аналізуючи вивчене.
115. Виконувати роботу, що вимагає значної тактовності, витримки, самовладання.
116. Виконувати роботу, що вимагає великого любові до людей, уважного до них ставлення.
117. Постійно працювати з людьми, не відчуваючи втоми.
118. Виконувати роботу, що вимагає рішучості, витривалості й дисциплінованості.
119. Виконувати роботу, що вимагає постійної підготовки, повторних вправ.
120. Бачити в буденному прекрасне та прагнути передати це людям.

Табл. 9.

**Лист відповідей до карти інтересів**

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105
106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120
+														
-														

**Дешифратор карти інтересів**

1-й стовбець – математика, 2-й – хімія, 3-й – біологія, 4-й – геологія та географія, 5-й – техніка, 6-й – електрорадіотехніка, 7-й – філологія та журналістика, 8-й – юриспруденція, 9-й – історія та археологія, 10-й – педагогіка, 11-й – медицина, 12-й – праця у сфері обслуговування, 13-й – військова справа та спорт, 14-й – вокальне та театральне мистецтво, 15-й – декоративно-прикладне мистецтво.

Лист відповідей по мапі інтересів заповнюється учнями так само, як і карта самооцінки схильностей. Потім, після підрахунку всіх знаків „+” та „-”, за стовбцями оформлюється висновок за трьома пунктами: 1. *Найбільша схильність до професії типу ...* (або за іншою картою – *Найбільший інтерес до ...*). 2. *Має місце схильність до професії типу ...* (або – *Має місце інтерес до ...*). 3. *Найменша схильність до професії типу ...* (або – *Найменший інтерес до ...*). Ці дані заносяться до діагностичної карти таким и умовними позначками:

● – перший пункт; □ – другий і ■ – третій.

**Методика оформлення діагностичного висновку**

Для оформлення діагностичного висновку необхідно зробити вибірку з „Діагностичної профорієнтаційної карти”. У якості прикладу представлено „ Діагностичну профорієнтаційну карту” учня 7-го класу Луганської середньої школи № 59 Д. Іванова, складена за всіма перерахованими вище тестами й методиками. Вибірка даних для карти виконується в три етапи (табл. 10).

Табл. 10

Професія типу	1 етап		2 етап			3 етап		
	●	□	1	1	1,5	1	1	1
Л – П	●		1			1		2
Л – Т	●	● ● ●	3	1	1 1,5	5,5	1 1 0,5 1	9
Л – Ч	●	●	2		-1	1	0,5	1,5
Л – З	●	● ● ●	3	0,5	0,5	4	1 1	6
Л – Х	●		1	-1		0	0,5 -1	-0,5

*Перший етап* – карта заповнюється за результатами перших восьми тестів, виконання яких дозволяє виділити найкращі розвивальні властивості. Результати тестування фіксуються в діагностичній профорієнтаційній карті у вигляді крапки на відповідному рівні за десятибальною шкалою. З’єднавши всі вісім крапок послідовно прямими лініями, отримуємо ламану лінію специфічної форми для кожного школяра. Ця ламана лінія виражає природні особливості цього учні, що дуже важливо для профорієнтаційної роботи. У наведеному в таблиці 11 прикладі такими є: логічне мислення (шість балів), математичне мислення (шість балів), обчислювальні здібності (сім балів).

У процесі пошуку прийнятної професії необхідно спиратися на

ці властивості.

*Другий етап* – відображає професійні нахили і професійний інтерес.

Третій етап – ґрунтується на додатковій інформації (успішність, установка родини, позанавчальні заняття (захоплення)). У Д. Іванова з природничо-наукових дисциплін – дев'ять балів (навчається на 7-12 б.), тому такі тип професій як Л – П, Л – Т, Л – З отримуються одному балу; з гуманітарних предметів – вісім балів (навчається на 7-9 б.), тому 0,5 бала отримують такі професії, як Л – Л, Л – Х. Згідно з установкою родини – найбільший інтерес до математики: Л – Т і Л – З – по одному балу; має місце інтерес до будівництва – 0,5 бала – Л – Т; найменший інтерес до вокального й театрального мистецтва – 1 бал – Л – Х. Позанавчальне захоплення – технічний гурток, тому один бал набуває Л – Т. Після врахування всіх вибіркового даних на перше місце виходять професії типу „Людина – Техніка” (дев'ять балів). Отже, на цьому етапі життя у Д. Іванова професійна спрямованість визначається цим типом професій. Тому оформлений висновок – рекомендації школи складаються з указаних у таблиці 20 трьох пунктів.

Найбільший професійний інтерес до техніки	■ → 1 б. (Л – Т)
Має місце інтерес до математики	□ → 0,5 б. (Л – Т, Л – З)
Найменший інтерес до сфери обслуговування	■ → 1 б. (Л – Л)

Така діагностична карта перший раз складається на дітей, які завершують навчання в початковій школі, другий раз – у VII, третій – у IX та остаточно – в XI класі. Кожного разу, зіставляючи ці ламані лінії й порівнюючи інші дані, можна наочно простежити процес підготовки школяра до вільного та правильного вибору професії.



**Діагностична профорієнтаційна карта**  
 учня \_\_\_\_\_ „\_\_\_\_\_” класу, школи \_\_\_\_\_

Рівні й типи професій	Просторове мислення	Слуховленісна пам'ять	Зорова пам'ять	Логічне мислення	Словниковий запас	Математичне мислення	Окомір	Професійна схильність	Обчислювальні здібності	Успішність			Стан здоров'я	Установка родини	Професійний інтерес	Карта інтересів	
										гумантарні	Природничо-наукові	Художні					
10																фізика	
9																математика	
8																хімія	
7																біологія, с/х	
6																медицина	
5																педагогіка	
4																філологія	
3																журналістика	
2																історія	
1																юриспруденція	
Ч – П																	Школа рекомендує: 1. Поглиблено вивчати природничо-наукові дисципліни 2. У позанавчальний час займатися в технічній гуртках, відвідувати факультативи з фізики й математики. 3. Додатково займатися з розвитку просторового мислення, зорової пам'яті й окоміра.
Ч – Г																	
Ч – Ч																	
Ч – З																	
Ч – Х																	

### ЦІЛЬОВІ КАРТОЧКИ

#### *Близкі родичі*

*Я дуже хочу ...*

- не залежати від родичів, стати більш самостійним;
- знайти спосіб домовлятися з близькими;
- поговорити з ними про мою залежність від тютюну;
- поговорити з ними про мій алкоголізм;
- не чекати занадто багато від родичів;
- перестати сваритися з родичами;

- розповісти близьким про мої почуття;
- частіше навіщати брата і сестру в дитячому будинку;
- уникати сварок з братом / сестрою;
- уникати бійок з ними;
- не красти у близьких, родичів;
- більше часу проводити з сестрою і братом;
- більше допомагати родичам;
- бути в добрих стосунках з родичами.

### ***Соціальні контакти і дружба***

*Я хотів(ла) би ...*

- більше часу проводити з друзями;
- вирватися з самотності (знайти компанію);
- написати листа друзям чи рідним;
- домовившись про щось, тримати слово;
- ладити з однокласниками / колегами;
- навчитися налагоджувати контакт;
- помиритися зі старим другом;
- знайти кого-небудь, хто мене вислухає;
- піти в похід з друзями;
- знайти кого-то, кому дійсно можна довіряти;
- навчитися приймати вірні рішення;
- мати друзів, які не п'ють / не вживають наркотики;
- мати мету в житті;
- говорити „ні”, якщо хто-небудь схиляє мене до того, чого я не хочу;
- щоб навколо мене було більше знайомих і друзів;
- щоб у мене був „найкращий друг”;
- інше ...

### ***Державні органи***

*Я хотів(ла) би:*

- навчитися, що говорити, коли дзвоню або приходжу в офіційну інстанцію;
- навчитися, що потрібно робити, якщо в інстанції зі мною звертаються несправедливо;
- навчитися заповнювати складні бланки документів;
- не боятися міліції;

- навчитися заперечувати, якщо зі мною звертаються несправедливо;
- заявляти в міліцію, якщо зі мною щось трапиться;
- краще знати, що згідно із законом можна, а що не можна;
- не стикатися зі злочинним світом (не порушувати закон);
- розібратися з моєю справою, яка зараз розглядається в міліції;
- розібратися з моєю справою, яка зараз розглядається в прокуратурі або в суді;
- інше ...

### ***Здоров'я та зовнішній вигляд***

*Я хотів(ла) би:*

- вирішити проблеми зі шкірою або з ...
- мати більше сил;
- не турбуватися;
- краще виглядати;
- схуднути; менше / більше їсти;
- харчуватися здоровою їжею, не боятися лікарів;
- сходити до лікаря;
- вміти заспокоюватися;
- контролювати свої почуття;
- впоратися з поганим настроєм;
- щоб на мене звертали увагу юнаки (дівчата);
- навчитися користуватися косметикою;
- навчитися красиво одягатися;
- навчитися купувати речі, які мені йдуть;
- інше ...

### ***Вільний час***

*Я хотів(ла) би:*

- мати більше грошей для розваг;
- менше грати в азартні ігри (ігрові автомати);
- займатися фітнесом;
- знати, як працює громадський транспорт;
- навчитися водити машину / отримати водійські права;
- мати можливість усамітнитися (мати достатньо особистого простору);

- ходити в спортивний клуб;
- припинити грати в азартні ігри;
- слухати музику, яка подобається; грати на музичних інструментах;
- писати пісні / розповіді / вірші;
- мати більше часу для відпочинку і розваг;
- мати більше часу на себе;
- танцювати;
- гуляти з юнаком (дівчиною);
- висипатися;
- позбутися від страху;
- мати тихе і спокійне місце, куди можна піти;
- подорожувати / їздити у відпустку;
- інше ...

### ***Навчальний заклад і робота***

*Я хотів(ла) би:*

- частіше відвідувати коледж (рідше прогулювати);
- отримати атестат;
- отримати досвід роботи в конкретній галузі;
- вивчити іноземну мову;
- одержувати більш високі оцінки;
- поліпшити стосунки з педагогами;
- рідше спізнюватися;
- робити домашні завдання самостійно;
- навчитися справлятися з труднощами в навчанні;
- брати участь у спортивних заходах;
- знайти гроші на подальше навчання;
- почати пошук роботи;
- не відставати від інших у навчанні, на роботі;
- знайти постійну роботу;
- залагодити сварку з майстром / керівником;
- пройти співбесіду для прийому на роботу;
- пристойно одягнутися для співбесіди;
- отримати гарну освіту;
- навчитися тому, як подати себе під час співбесіди;
- інше ...

### ***Особисті стосунки, інтимна сфера і сексуальність***

*Я хотів(ла) би:*

- знайти кого-небудь, хто зробить мене щасливим(ою);
- перестати лаятися або сваритися;
- більше часу проводити з постійним другом (подругою);
- знайти постійного друга (подругу), який (а) буде ставитися до мене з повагою;
- знайти постійного друга (подругу);
- знайти кого-небудь, з ким можна поговорити;
- знайти кого-небудь, на кого можна завжди розраховувати;
- ладити з братами / сестрами;
- знайти хороших друзів;
- поговорити з ким-небудь про сексуальність;
- вступати в сексуальний контакт без ризику заразитися СНІДом або венеричними хворобами;
- щоб до мене не приставали неприємні люди;
- одружитися / вийти заміж;
- захистити себе від зґвалтування;
- коли-небудь завести свою сім'ю;
- перевіритися на вагітність;
- завжди залишатися холостяком / незаміжньою;
- інше ...

### ***Життя і житло***

*Я хотів(ла) би:*

- жити в окремій кімнаті;
- жити в іншому місті;
- узнати більше про можливість зняти кімнату/ квартиру;
- жити у тихій кімнаті, без шуму;
- взнати більше про їжу та здорове харчування;
- навчитися готувати;
- купити мопед / мотоцикл; розплатитися з боргами;
- взяти кредит;
- накопичити грошей;
- жити на свої кошти;
- частіше прибирати / пилососити;

- частіше мити посуд;
- прибирати свою кімнату;
- жити більш упорядочено;
- заправляти ліжко;
- інше ...

*Я хотів (ла) би:*

- купити або відремонтувати наступні речі:
- обігрівач,
- холодильник,
- музичний центр,
- телевізор,
- телефон,
- пральну машину,
- ліжко,
- стіл,
- шафу,
- стільці,
- диван,
- туалетний столик,
- інше ...

#### **ЕКСПРЕС-ОПИТУВАННЯ**

<b>Навіщо я прийшов (прийшла) сюди</b>	Я хотів (а):			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• отримати цікаву мені інформацію (де дають матеріальну допомогу ...)</li> <li>• отримати допомогу, розрішити важку ситуацію (сварка з сусідами, немає роботи ...)</li> <li>• навчитися певним навикам (як отримати документи, як платити за квартиру ...)</li> <li>• визначитися з навчанням (роботою)</li> <li>• тому що викликали</li> <li>• інші варіанти ....</li> </ul>			
<b>Я знав(а), зрозумів (ла)</b>	Я зрозумів (ла), чого хочу	Так	Майже так	Ні
	У мене з'явилися цілі, які важливі для мене	Так	Майже так	Ні
	Майбутнє стало конкретніше	Так	Майже так	Ні
	Зрозумів (ла), як влаштуватися на роботу (де хочу вчитися)	Так	Майже так	Ні
	Інші варіанти....	Так	Майже так	Ні

Я знаю, як...	Я знаю, як впоратися з проблемою (як діяти)	Так	Майже так	Ні
	Я знаю, як проводити вільний час з користю	Так	Майже так	Ні
	Я готов (а) діяти	Так	Майже так	Ні
	Я буду діяти впевненіше	Так	Майже так	Ні
	Тепер я з оптимізмом візьмуся за справу	Так	Майже так	Ні
	Інші варіанти...	Так	Майже так	Ні
Мій настрій	Мій настрій покращився	Так	Майже так	Ні
	Відчуваю себе впевнено	Так	Майже так	Ні
	Мої проблеми перестали здаватися непереборними	Так	Майже так	Ні
	Відчуваю, що стало більше сил, щоб впоратися з проблемами	Так	Майже так	Ні
	Упевнений (а) в тому, що вийти	Так	Майже так	Ні
	Інші варіанти...	Так	Майже так	Ні

### **НЕЗАВЕРШЕНІ РЕЧЕННЯ**

Згадай, що відбувалося на попередній консультації, і продовж наступні пропозиції:

1. Я зрозумів(ла) ...
2. Мені сподобалось ...
3. Мені не сподобалось ...
4. Моя проблема ...
5. Я дізнався(лася) ....
6. Мені стало ...
7. Я хочу ...
8. Я не хочу ...
9. Після консультації ...
10. Сьогодні я пришов(ла) тому, що ...
11. \_\_\_\_\_
12. \_\_\_\_\_
13. \_\_\_\_\_
14. \_\_\_\_\_
15. \_\_\_\_\_
16. \_\_\_\_\_
17. \_\_\_\_\_

**Оцінка змін**  
**Шкала самооцінки**  
**(методика Демба-Рубінштейн)**

На аркуші паперу соціальний педагог малює шкалу (вертикальну лінію).

Інструкція. На верхньому полюсі цієї шкали знаходяться ... (Наприклад: найщасливіші люди), а на нижньому ... (Наприклад: найнещасніші).

Далі просять консультованого позначити, олівцем або ручкою своє місце на лінії. Інтерпретації підлягає саме місце на шкалі і його зміна за закінченню роботи.

**Приклад самооціночних шкал**

**Вертикальні шкали**

1. Щастя Найщасливіші	3. Розум Найрозумніші
Найнещасні	Найглупіші
2. Впевненість Найвпевненіші	4. Схильність до алкоголізму Зовсім не п'ють
Найнепевніші	Пиячать

**Горизонтальні шкали**

5. Товариськість Товариські	Замкнуті
6. Емоційна чуйність Дуже уважні до інших	Зовсім неухважні до інших

**Ступінчасті шкали**

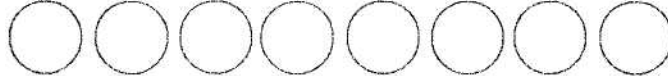
7. Самостійність	Самостійні в будь-якій обстановці, навіть незнайомій
	Самостійні, коли хтось поруч у будь-якій обстановці, навіть незнайомій
	Самостійні, коли хтось поруч, і тільки в знайомій обстановці
Зовсім не самостійні люди	



**Символічні завдання на виявлення соціального «Я»**  
**Б. Лонг, Р. Зиллер, Р. Хендерсон (1968 р.)**

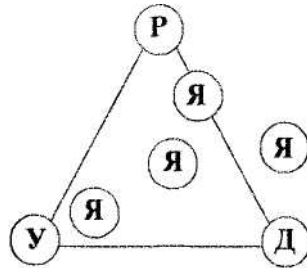
**1. Самооцінка та визначення значущих для випускника людей**

На аркуші паперу випробуваному пред'являються вісім кіл, побудованих в рядок. Випробуваний повинен вибрати гурток для себе і для людей зі свого оточення (наприклад: Я, один Вітя, дядько, бабуся, соціальний педагог в коледжі і пр).



*Інтерпретація отриманих даних.* У кожному колі необхідно розподілити групу знайомих і самого себе. Пояснення: чим лівіше розташовано коло, що означає себе, тим вище самооцінка випробуваного. Люди, яких він розташував ближче до свого кола є найбільш значимими для випробуваного.

**2. Соціальна зацікавленість, тобто сприйняття себе частиною групи або окремим від інших**

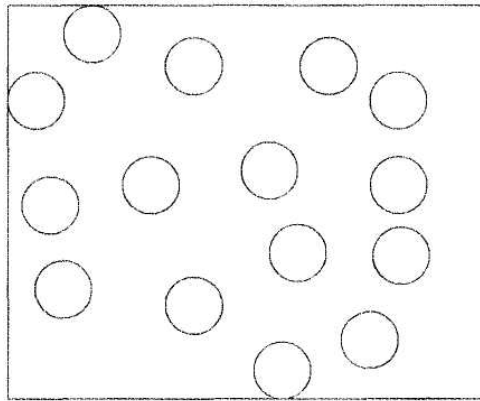


Випробуваному пред'являється аркуш паперу з зображенням трикутника, вершинами якого є кола, що позначають інших людей. Випробуваний повинен розмістити коло, що означає „Я”. Якщо коло „Я” розміщений всередині, випробуваний сприймає себе як частину цілого, тобто включеним в цей колектив. Якщо поза трикутника, то – окремо. Якщо на лінії, то є суперечності між „Я” і колективом.

**3. Індивідуалізація – думкова подібність або відмінність від інших людей**

Випробуваному пред'являють аркуш паперу з розташованими на ньому у випадковому порядку колами, що позначають інших

людей: знизу розташовуються два кола. Розмалювання одного з них збігається, а іншого – не збігається зі штрихуванням інших кіл. Випробуваному пропонується визначити, який з двох зайвих кіл означає його „Я”.

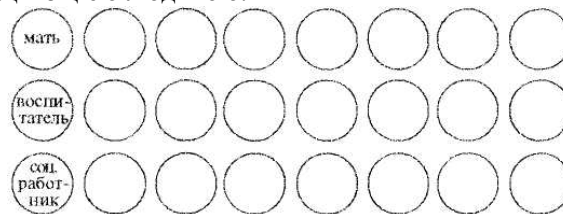


Випробуваного запитують, де б він відчував себе комфортно. Де б він хотів розмістити коло, який означає його, – в полі або за полем, в якому знаходяться кола?

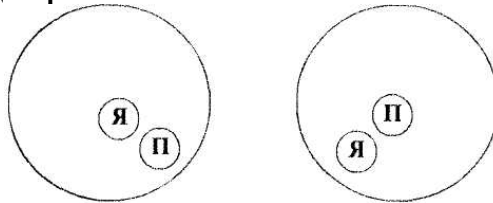
Якщо випробуваний розташовує „своє” коло в полі, де розміщені розташовані інші кола, значить, він сприймає себе як частину соціального цілого (колективу). Якщо поза позначеної зони, то сприймає себе відокремленим від соціального цілого.

#### 4. Ідентифікація

Випробувачу надаються горизонтальні ряди кіл. Крайні зліва кола означають конкретних людей (мати, вихователь, брат, майстер, педагог, та ін.) Испитуємому необхідно вибрати коло, яке означає „Я” в кожному рядку. Чим більше кіл між „Я” і іншим, тим менше ідентифікація з цією людиною.



## 5. Егоцентричність



Випробуваний у розпорядженні „Я” і коло, яке означає іншого, усередині великого круга.

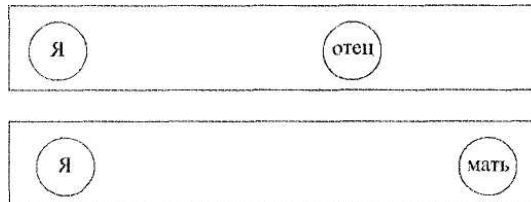
Якщо своє коло розташовується ближче до центру, ніж коло іншого, це свідчить про егоцентричність.

## 6. Сім'я, Друзі, Работа

Випробувачу надаються чисті кола. Він повинен підписати їх, „помістивши” до них конкретних членів сім'ї, друзів, товаришів по службі і самого себе.

Чим ближче „Я” до якої-небудь людини, тим більш розвинуто відчуття тотожності з ним, чим далі – тим більше дистанція.

Можна запропонувати консультованого намалювати два кола – себе й іншої людини – у будь-якому місці аркуша, позначивши ними „Я” і інша людина. Наприклад, мати, батько, друг, вихователь та ін. Чим ближче між собою гуртки, тим більше ідентифікація з іншим людиною.



### *Експертная оцінка сформованості основних соціальних навичок у підлітків у віці від 12 років до 21 року*

Експертна оцінка виконується спеціалістом, особисто супроводжуючим випускника. Його завдання – оцінити, якою мірою випускник володіє кожним з перелічених нижче навичок. Оцінка „0” виставляється в тому випадку, коли експерт вважає, що випускник зовсім не володіє навиком, оцінка „1” – у разі, коли випускник володіє навиком лише в невеликому ступені, оцінка „2” – у великій мірі, але не досконало, оцінка „3” – досконало. Оскільки експерт не

має змоги спостерігати за випускником постійно, то у своїх оцінках він може спиратися на думку третіх осіб (вихователів, інших педагогів). У разі якщо про сформованість у випускника якогось конкретного навика у експерта зовсім немає ніякої інформації, він ставить оцінку „невідомо”. Для визначення загальної оцінки не можна брати середнє арифметичне з отриманих балів, а необхідно провести якісний аналіз ступеня сформованості навичок.

Прізвище вихованця (випускника) \_\_\_\_\_

Прізвище особистого супровідного фахівця \_\_\_\_\_

Дата приходу випускника на першу консультацію \_\_\_\_\_

Дата заповнення \_\_\_\_\_

Шкала оцінок

0 – не володіє навичком, 1 – володіє у якомусь ступені, 2 – у великому ступені, 3 – повністю.

<b>1. Участь у роботі або навчанні</b>				
Вміння отримати знання та навички, які допомагають у виборі професії та/або роботи				
вчасно приходити до школи / на роботу				
0	1	2	3	невідомо
вміти збирати інформацію (в Інтернеті, в бібліотеці) для робочих завдань				
0	1	2	3	невідомо
вміти збирати інформацію про навчання / працевлаштуванні (телефон, Інтернет)				
0	1	2	3	невідомо
вміти задавати питання, якщо щось-небудь незрозуміло				
0	1	2	3	невідомо
виконувати завдання вчителя або начальника				
0	1	2	3	невідомо
вміти планувати роботу, розділяючи її на доступні для огляду частини				
0	1	2	3	невідомо
здатний деякий час займатися тим, що подобається менше				
0	1	2	3	невідомо
зрозуміти, що вже вміє робити добре, а чому ще необхідно вчитися				
0	1	2	3	невідомо
пишається своєю роботою і показує це				
0	1	2	3	невідомо
розуміє, що може виконати, а що – ні, говорить про це вчителю / начальнику				
0	1	2	3	невідомо
<b>Загальна оцінка по розділу „Участь у роботі або навчанні”</b>				
Оцінок 0 – _____				
Оцінок 1 – _____				

Оцінок 2 – _____				
Оцінок 3 – _____				
Невідомо – _____				
<b>Сильні сторони (навички, які отримали оцінки „2” або „3”):</b>				
_____				
_____				
<b>Проблемні точки (навички, які отримали оцінки „0” або „1”):</b>				
_____				
_____				
<b>Навички, про яких немає інформації (отримали оцінку „невідомо”):</b>				
_____				
<b>2. Осмислення проведення вільного часу</b>				
Уміння осмислено проводити вільний час, знаходити цікаві заняття				
вміє займатися на самоті (наприклад, грати в яку-небудь гру)				
0	1	2	3	невідомо
знаходить спільні заняття з іншими людьми				
0	1	2	3	невідомо
може брати ініціативу в організації дозвілля на себе				
0	1	2	3	невідомо
прагне дізнатися правила гри і дотримується їх				
0	1	2	3	невідомо
вміє продовжувати гру, навіть коли програє				
0	1	2	3	невідомо
знає, які заняття / хобі йому подобаються, які – ні				
0	1	2	3	невідомо
вміє безпечно користуватися Інтернетом (чат / МСН і т.п.): знає, які витрати, який ризик / небезпека з цим пов'язані і які переваги це має				
0	1	2	3	невідомо
знає, куди можна піти у вільний час				
0	1	2	3	невідомо
знає, де можна отримати інформацію про спортивні об'єднання і як можна стати їхнім членом				
0	1	2	3	невідомо
вміє цікаво проводити вільний час вдома у вихідні дні				
0	1	2	3	невідомо
<b>Загальна оцінка по розділу „Осмислення проведення вільного часу”</b>				
Оцінок 0 – _____				
Оцінок 1 – _____				
Оцінок 2 – _____				
Оцінок 3 – _____				
Невідомо – _____				
<b>Сильні сторони (навички, які отримали оцінки „2” або „3”):</b>				

<b>Проблемні точки (навички, які отримали оцінки „0” або „1”):</b>				
_____				
_____				
<b>Навички, про яких немає інформації (отримали оцінку „невідомо”):</b>				
_____				
<b>3. Створення та утримання власного життєвого простору та побуту</b>				
<b>Облаштування місця для проживання і вміння вести домашнє господарство</b>				
вміє готувати прості страви				
0	1	2	3	невідомо
знає, які продукти потрібні для приготування їжі, і вміє купувати їх				
0	1	2	3	невідомо
вміє поводитися з грошима (чи вистачає кишенькових грошей)				
0	1	2	3	невідомо
вміє сортувати білизну і звертатися з пральною машиною				
0	1	2	3	невідомо
вміє мити і витирати посуд				
0	1	2	3	невідомо
знає, що необхідно регулярно прибирати свою кімнату / квартиру				
0	1	2	3	невідомо
вміє облаштувати свою кімнату / квартиру, щоб добре себе в ній відчувати				
0	1	2	3	невідомо
регулярно миє туалет				
0	1	2	3	невідомо
знає, що слід чекати своєї черги в туалет / ванну				
0	1	2	3	невідомо
допомагає у роботі по дому, навколо будинку				
0	1	2	3	невідомо
обговорює з сусідами необхідні роботи по будинку				
0	1	2	3	невідомо
<b>Загальна оцінка по розділу „Створення та утримання власного життєвого простору та побуту”</b>				
Оцінок 0 – _____				
Оцінок 1 – _____				
Оцінок 2 – _____				
Оцінок 3 – _____				
Невідомо – _____				
<b>Сильні сторони (навички, які отримали оцінки „2” або „3”):</b>				
_____				
_____				
<b>Проблемні точки (навички, які отримали оцінки „0” або „1”):</b>				
_____				
_____				

<b>Навички, про яких немає інформації (отримали оцінку „невідомо“):</b>				
_____				
<b>4. Взаємодія з керівництвом, громадськими установами та інстанціями</b>				
Приймати те, що є інстанції і люди крім тебе; вміти відстоювати свої інтереси в рамках діючих правил				
не боятися ставити запитання керівнику (як знайомому, так і незнайомому)				
0	1	2	3	невідомо
не боятися висловлювати свою думку керівнику				
0	1	2	3	невідомо
вести переговори з керівником при різних думках				
0	1	2	3	невідомо
знаходити відповідний момент для обговорення з керівником				
0	1	2	3	невідомо
знати, що можна, а чого не можна говорити керівнику				
0	1	2	3	невідомо
знати, які керівники за що відповідають, про що кожен з них щось може				
0	1	2	3	невідомо
сказати і в чому допомогти				
0	1	2	3	невідомо
визнати, що в конкретного керівника є влада				
0	1	2	3	невідомо
знати, як користуватися громадськими установами, такими як				
0	1	2	3	невідомо
пошта, лікарня, банк та установи з надання допомоги				
0	1	2	3	невідомо
самостійно користуватися громадським транспортом				
0	1	2	3	невідомо
вміти заповнювати важкі папери (податки, робота, страховка тощо) або знати, до кого можна звернутися за допомогою				
0	1	2	3	невідомо
<b>Загальна оцінка по розділу „Поводження з керівництвом, громадськими установами та інстанціями”</b>				
Оцінок 0 – _____				
Оцінок 1 – _____				
Оцінок 2 – _____				
Оцінок 3 – _____				
Невідомо – _____				
<b>Сильні сторони (навички, які отримали оцінки „2” або „3”):</b>				
_____				
<b>Проблемні точки (навички, які отримали оцінки „0” або „1”):</b>				
_____				
_____				

<b>Навички, про яких немає інформації (отримали оцінку „невідомо“):</b>				
_____				
<b>5. Турбота про здоров'я та зовнішність</b>				
Чи вмiє дбати про свою фiзичну форму i зовнiшнiсть, правильне харчування, уникнення чи факторiв ризику				
чи щоденно мийтеся / приймає душ i чистить зуби				
0	1	2	3	невiдомо
чи стежить за ранками i висипом вугрiв				
0	1	2	3	невiдомо
чи проявляє смак в одязi i зацiсцi				
0	1	2	3	невiдомо
чи одягається охайно (бiлизна i одяг повиннi бути чистi й пiдходити за розмiром)				
0	1	2	3	невiдомо
чи вчасно i регулярно їсть				
0	1	2	3	невiдомо
чи вмiє висловлювати свої побажання / переваги в магазинi одягу або в перукарнi				
0	1	2	3	невiдомо
чи знає, яка їжа та напої для нього кориснi або некориснi				
0	1	2	3	невiдомо
чи знає, якi загальнi наслідки вживання алкоголю та наркотикiв				
0	1	2	3	невiдомо
чи знає, як на нього впливає вживання алкоголю				
0	1	2	3	невiдомо
чи вiдповiдально вiдноситься до вживання лiкiв				
0	1	2	3	невiдомо
чи знає, як i коли слiд користуватися медичними послугами (дiльничний лiкар, стоматолог, аптека, лiкарня)				
0	1	2	3	невiдомо
<b>Загальна оцiнка по роздiлу „Турбота про здоров'я та зовнiшнiсть”</b>				
Оцiнок 0 – _____				
Оцiнок 1 – _____				
Оцiнок 2 – _____				
Оцiнок 3 – _____				
Невiдомо – _____				
<b>Сильнi сторони (навички, якi отримали оцiнки „2” або „3”):</b>				
_____				
_____				
<b>Проблемнi точки (навички, якi отримали оцiнки „0” або „1”):</b>				
_____				
<b>Навички, про яких немає інформації (отримали оцінку „невідомо”):</b>				
_____				
_____				



<b>6. Створення і підтримка дружби і соціальних контактів</b>				
Чи вміє встановлювати і підтримувати контакти, бути відкритим у дружбі, довіряти іншим і зберігати довіру, чи розуміє, наскільки важливими є контакти з друзями, взаємне визнання				
0	1	2	3	невідомо
чи проявляє ініціативу в контактах з іншими				
0	1	2	3	невідомо
чи вміє користуватися мобільним телефоном (дзвонити, відправляти і отримувати СМС і пр.)				
0	1	2	3	невідомо
чи знає про додаткові можливості мобільного телефону (ігри, будильник, фотографії)				
0	1	2	3	невідомо
чи вміє користуватися комп'ютером				
0	1	2	3	невідомо
чи може перервати бесіду, якщо не підходить час для неї				
0	1	2	3	невідомо
чи розуміє, що телефонні розмови (у тому числі і по мобільному телефону) слід оплачувати, чи знайомий з різними можливостями оплати (передплата, абонемент, кредит і т.д.)				
0	1	2	3	невідомо
чи вміє домовлятися і слідувати домовленостям				
0	1	2	3	невідомо
чи вміє слухати інших				
0	1	2	3	невідомо
чи вміє колегіально приймати рішення				
0	1	2	3	невідомо
яким чином реагує на глузування (жартом, ігноруванням або спокійним зауваженням про те, що йому це не подобається)				
0	1	2	3	невідомо
чи вміє просити про допомогу, якщо чогось не може або не знає				
0	1	2	3	невідомо
чи знає, як реагувати, якщо хтось висловлює свої почуття				
0	1	2	3	невідомо
чи вміє говорити "ні", якщо інші хочуть, щоб він зробив щось проти його волі				
0	1	2	3	невідомо
<b>7. Інтимні і сексуальні відносини</b>				
Визначення бажань в інтимній і сексуальній сферах				
чи знає, як змінюється його тіло від 12 до 18 років				
0	1	2	3	невідомо
чи вміє встановлювати контакт з ким-то, хто дуже подобається / приваблює				
0	1	2	3	невідомо
не боїться брати на себе ініціативу дотиків				
0	1	2	3	невідомо
чи знає, що йому подобається, а що ні				
0	1	2	3	невідомо

чи знає, як з реакції іншої людини можна зрозуміти, що вона хоче, а чого немає				
0	1	2	3	невідомо
чи вміє говорити "ні", якщо чого-небудь не хоче				
0	1	2	3	невідомо
чи зупиниться, якщо інший не хоче більшого				
0	1	2	3	невідомо
чи вміє підтримувати контакти з друзями / подругами, навіть коли з ким-то має інтимні відносини				
0	1	2	3	невідомо
чи дотримується своїх смаків в одязі, хобі, музиці і т.п., навіть якщо у його друга / подруги інші переваги				
0	1	2	3	невідомо
чи використовує протизаплідні засоби				
0	1	2	3	невідомо
<b>Загальна оцінка по розділу „Інтимні і сексуальні відносини”</b>				
Оцінок 0 – _____				
Оцінок 1 – _____				
Оцінок 2 – _____				
Оцінок 3 – _____				
Невідомо – _____				
<b>Сильні сторони (навички, які отримали оцінки „2” або „3”):</b>				
_____				
_____				
<b>Проблемні точки (навички, які отримали оцінки „0” або „1”):</b>				
_____				
_____				
<b>Навички, про яких немає інформації (отримали оцінку „невідомо”):</b>				
_____				
_____				

## ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальные проблемы социального воспитания. – Запорожье : УНИЦ АПН СССР, 1990. – 165 с.
2. Андреева Т. Н. Интернет и профилактика наркотических проблем / Т. Н. Андреева. – Казань, 1999. – 216 с.
3. Баб'як Т. І. Психокорекційна робота з дітьми та підлітками, що зазнали насильства / Т. І. Баб'як. – Львів : ВНТЛ, 1999. – 48 с.
4. Балакірева О. М., Яременко О. О. Рівень розповсюдження та структура вживання алкоголю та інших наркотичних речовин серед підлітків в Україні: соціологічний вимір / О. М. Балакірева, О. О. Яременко. – К. : НВФ „Студцентр”, НИКА-Центр, 1998. – 144 с.
5. Белухин Д. А. Основы личностно-ориентированной педагогики. – Д. А. Белухин. – М. : Академия, 1997. – 348 с.
6. Битинас Б. П. Введение в диагностику воспитания / Б. П. Битинас. – М. : Педагогика, 1989. – 160 с.
7. Богословская В. С. Школа и семья: конструктивный диалог / В. С. Богословская. – Мн. : Новое знание, 1998. – 263 с.
8. Бочарова В. Г. Личность, семья, община / В. Г. Бочарова // Соц. работа, 1992. – № 1. – С. 15 – 18.
9. Выготский Л. С. Психология подростка: Проблема возраста / Л. С. Выготский // Собр. соч. – В 6 т. – М. : Педагогика. 1984. – Т.4. – С. 5 – 242.
10. Голомшток А. Е. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии / А. Е. Голомшток ; под ред. А. А. Крылова. – Л. : ЛГУ, 1990. – С. 105 – 112.
11. Голубева Н. К. Педагогическая диагностика и прогнозирование воспитательного процесса / Н. К. Голубева. – Л. : ЛГСУ, 1998. – 118 с.
12. Зверева І. Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика. Монографія / І. Д. Зверева. – К. : Логос, 1998. – 416 с.
13. Зюбин Л. М. Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися: метод. пособие / Л. М. Зюбин. – М. : Владос, 1992. – 114 с.
14. Изучение личности учащегося и ученических коллективов / Л. М. Фридман, Т. А. Пушкина, И. Я. Каплунович. – М. : Педагогика, 1988. – С. 151 – 155.

15. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингелькамп. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с.
16. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Канн-Калик. – М. : Просвещение. 1987. – 190 с.
17. Караковский В. А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования / В. А. Караковский. – М. : Владос, 1992. – 216 с.
18. Коваль П. П., Зверева І. Д., Хлебiк С. Р. Соцiальна педагогiка / Соцiальна робота: Навч. посiбник. / П. П. Коваль, І. Д. Зверева, С. Р. Хлебiк. – К. : ІЗМН, 1999. – 392 с.
19. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – 2-е изд. / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат. – 1977. – 189 с.
20. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса. / А. С. Макаренко // Соч.: В 8 т. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 1. – С. 267 – 329.
21. Максимов В. Г. Педагогическая диагностика в школе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. Г. Максимов. – М. : Издательский центр „Академия”, 2002. – 272 с.
22. Минияров В. М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект) / В. М. Минияров. – Воронеж, 2000. – 310 с.
23. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьника / А. В. Мудрик. – М. : Педагогика, 1984. – 112 с.
24. Натт Норман. Альтернатива тюремному заключению / Норманн Натт // Практика социальной работы / Под ред. Кристофера Ханвея и Терри Филпота. – Амстердам – Киев, 1996. – 312 с.
25. Никишина В. Б., Василенко Т. Д. Психодиагностика в системе социальной работы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. Б. Никишина, Т. Д. Василенко. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 208 с.
26. Организация социально-педагогической работы в учреждениях образования: учеб.-метод. пособие / авт.-сост. Т. Капелевич. – Минск : Новое знание, 2007. – 346 с.
27. Организация экологического образования в школе // Под ред. И. Д. Зверевой, Т. Н. Суroveгиной. – Пермь : ООО, 1990. – 149 с.
28. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К. : Логос, 1996. – 216 с.

29. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / Под ред. Л. К. Гребенкиной, Л. А. Байковой. – М. : Академия, 2000. – 217 с.
30. Педагогічні основи ресоціалізації злочинців. – К. : Науковий світ, 1997. – 87 с.
31. Подласый Н. П. Педагогика / Н. П. Подласый. – М. : Просвещение „Гуманит. издательский центр ВЛАДОС”, 1996. – 432 с.
32. Подмазин С. И. Как помочь подростку с „трудным характером” / С. И. Подмазин, Е. И. Сибиль. – К. : Логос, 1996. – 213 с.
33. Приймні сім'ї для дітей-сиріт з функціональними обмеженнями. – К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2001. – 119 с.
34. Про Концепцію становлення мережі середніх закладів освіти для розвитку обдарованості // Інформ. зб. М-ва освіти України. – 1996. – № 17/18. – С. 48 – 64.
35. Рудестом Къел. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: Теория и практика / Къел Рудестом. – М. : ВЛАДОС, 1996. – 164 с.
36. Слостенин В. А. Теория и практика высшего педагогического образования / В. А. Слостенин. – М. : Изд-во МГПИ им. В. И. Ленина, 1987. – 142 с.
37. Современные проблемы социальной работы: (Тез. докл.). – Пермь, 1993. – 134 с.
38. Социальная педагогика: вопросы теории и практики / В. Г. Бочарова, Б. З. Вульфова, М. П. Гульянова и др. – М. : Академия, 1994. – 109 с.
39. Социальная педагогика: Курс лекцій / Под общ. ред. М. А. Галагуговой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
40. Социальная работа с ребенком и семьей: пособие для учителей, социальных педагогов / С. Хессле, В. В. Чечет и др. – Мн. : Новое знание, 2000. – 305 с.
41. Социальная работа: Словарь-справочник / Под. ред. В. И. Филоненко. Сост.: Е. П. Агапон, В. И. Акоповидр. – М. : „Контур”, 1998. – 480 с.
42. Социальные технологии: Толковый словарь / Отв. ред. В. И. Иванов. – М. : Владос, 1995. – 121 с.

43. Теория и практика социальной работы: Отечественный и зарубежный опыт / Под ред Т. В. Яркиной. – М. : Академия, 1993. – 471 с.
44. Филонов Г. Н. Воспитание личности школьника / Г. Н. Филонов. – М. : Педагогика, 1985. – 223 с.
45. Формирование личности и переходный период. От подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Педагогика, 1987. – 184 с.
46. Шаг за шагом: индивидуальное консультирование выпускников детских домов и школ-интернатов / Н. Владимирова, Х. Спаньярд. – М. : Генезис, 2007. – 176 с.
47. Шептенко П. А. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / П. А. Шептенко, Г. А. Воронина; Под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2001. – 181 с.
48. Школа-микрорайон: Науч.-метод. сб. бюд. ВНИК, 1989-1991. – Вып. 1-6.
49. Щуркова Н. Е. Классное руководство: теория, методика, технология / Н. Е. Щуркова. – М. : Академия, 2000. – 173 с.
50. Щуркова Н. Е. Новое воспитание / Н. Е. Щуркова. – М. : Академический проект, 2000. – 169 с.

Науково-методичне видання

**ХАРЧЕНКО Сергій Якович**  
**КРАСНОВА Наталія Павлівна**  
**ХАРЧЕНКО Людмила Павлівна**

# **СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

*Науково-методичний посібник*

**Частина 1**

За редакцією авторів  
Комп'ютерна верстка – Юрків Я. І.  
Коректор – Ніколаєнко І. О.

---

Здано до склад. 26.10.2010 р. Підп. до друку 26.11.2010 р.  
Формат 60x84 1/16. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.  
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 23. Наклад 300 прим. Зам. № 158.

---

***Видавець***

**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.*

***Виготовлювач***

**Видавничо-поліграфічний центр ТОВ „Елтон-2”**  
вул. Коцюбинського, 2/2, м. Луганськ, 91016. Тел./ факс: (0642) 55-19-83