

*Міністерство освіти і науки України*

Ніжинський  
державний університет  
імені Миколи Гоголя

---

**Н а ў к о в і  
з а п и с к и**

**Психолого-педагогічні  
науки**

**№ 6**

*Частина 1*



Ніжин – 2009

УДК 159.9(05)“540.3“+37(05)“540.3“  
ББК 88я5+74я5  
Н 34

## НАУКОВІ ЗАПИСКИ Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

### **Редакційна колегія:**

*Коваленко Є. І.* – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор);  
*Ростовський О. Я.* – доктор педагогічних наук, професор (заступник відповідального редактора);  
*Бурда М. І.* – академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор;  
*Зайченко І. В.* – доктор педагогічних наук, професор;  
*Конончук А. І.* – кандидат педагогічних наук, доцент;  
*Максименко С. Д.* – доктор психологічних наук, професор;  
*Максимова Н. Ю.* – доктор психологічних наук, професор;  
*Папуча М. В.* – кандидат психологічних наук, професор;  
*Плахотнік О. В.* – доктор педагогічних наук, професор;  
*Пуховська Л. П.* – доктор педагогічних наук, професор;  
*Чепелева Н. В.* – доктор психологічних наук, професор;  
*Криловець М. Г.* – доктор педагогічних наук, професор;  
*Щотка О. П.* – кандидат психологічних наук, доцент.

Постановою ВАК України збірник включено до переліку наукових видань, публікації яких зараховуються до результатів дисертаційних робіт з педагогіки (Бюлетень ВАК України. — 2000. — № 6. — С. 14).

Рекомендовано до друку Вченою радою Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.  
Протокол № 2 від 24.09.09 р.

**Н 34** Наукові записки. Серія “Психолого-педагогічні науки” (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / [за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко]. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2009. – № 6. – Частина 1. – 218 с.

**Адреса видавництва:** вул. Воздвиженська, 3/4,  
м. Ніжин, Чернігівська обл.,  
Україна, 16600.

Тел.: (04631) 7-19-72  
E-mail: vidavn\_ndu@mail.ru

Верстка та макетування – **Новгородська А. В., Косяк В. М.**  
Літературний редактор – **Приходько Н. О., Лісовець О. М.**  
Коректор – **Конівненко А. М.**  
Перекладач – **Коваленко Н. В.**

---

Підписано до друку 08.06. 2010 р.  
Гарнітура Computer Modern  
Тираж 100 пр.

Формат А4  
Офсетний друк  
Замовлення №

Папір офсетний  
Ум. друк. арк. 30,2

Свідоцтво про внесення до  
Державного реєстру суб'єкта видавничої справи  
ДК № 2137 від 29.03.05 р.

Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4

© Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, 2009 р.  
© Коваленко Є. І.

**НАУКОВІ ЗАПИСКИ**  
**Ніжинського державного університету**  
**імені Миколи Гоголя**

Науковий журнал ○ Рік відновлення видання – 1996

**Психолого-педагогічні науки, № 6, частина 1, 2009 рік**

**ЗМІСТ**

**МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ**

<i>Поліщук Ю.Й.</i> Проблема підготовки майбутніх соціальних педагогів до участі у педагогізації позашкільного соціуму .....	7
<i>Плахотнік О., Спіріна Т.</i> Толерантність суб'єкт-суб'єктних відносин у соціальній сфері як основа формування професійної культури фахівця .....	11
<i>Богданова І.М., Юрчик О.С.</i> Особистісна змобілізованість майбутнього соціального педагога як предмет дослідження .....	15
<i>Міщик Л.І.</i> Теоретичні засади підготовки соціальних педагогів до соціально-педагогічної діяльності .....	18
<i>Петрович В.С.</i> Особливості процесу професійного розвитку фахівців центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді .....	22
<i>Лукасевич А.</i> Новий погляд на проблеми осіб з особливими потребами в контексті Міжнародної класифікації ушкоджень, дій і участі .....	27
<i>Галек Ч.</i> Загрози й шанси для дітей – користувачів комп'ютерними іграми .....	31
<i>Шубіна І.</i> Культурні розбіжності між Польщею та Україною у сприйманні візуальної соціальної реклами .....	35
<i>Скварек Я.</i> Музика, математика й арттерапія в педагогіці .....	40
<i>Доброскок І.</i> Особливості професійної підготовки викладача соціально-педагогічних дисциплін у контексті Болонського процесу .....	43
<i>Боксгорн В.В.</i> Умови формування креативних умінь та навичок у майбутніх соціальних педагогів .....	48
<i>Аніщенко А.П.</i> Система організаційно-методичного забезпечення діяльності соціального педагога у територіальній громаді .....	52
<i>Борисюк С.О., Степченко Л.М.</i> Проблема розвитку у майбутніх педагогів здатності до фасилітативної взаємодії у професійній діяльності .....	57
<i>Грабовська М.В.</i> Роль соціального педагога у налагодженні нормальної життєдіяльності дисфункційної сім'ї .....	60
<i>Бондаренко З.П.</i> Виховні можливості вищої школи: проблеми та перспективи .....	63
<i>Колбіна Л.А.</i> Забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у мотиваційно-настановчій педагогічній діяльності .....	67
<i>Архипова С.П., Байдюк Н.В.</i> Соціально-педагогічний зміст поняття "гендерна компетентність" .....	71
<i>Віщукаєва К.М.</i> Умови підготовки майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності .....	75
<i>Марій М.М.</i> Підготовка майбутніх фахівців нового типу як нагальна потреба подальшого розвитку соціально-педагогічної сфери .....	79
<i>Кисла Н.Ю.</i> Вивчення стану підготовки викладачів ВНЗ II рівня акредитації до навчання студентів із соматичними захворюваннями .....	83
<i>Олексюк Н.С.</i> Зміст та особливості соціально-педагогічної підтримки сімей військовослужбовців Збройних сил України .....	88
<i>Скіць А.В.</i> Соціально-педагогічні проблеми соціально-виховної та психологічної служби виховної колонії .....	92
<i>Кручек В.А.</i> Аналіз реалізації педагогічної взаємодії в системі "викладач–студент" .....	96
<i>Коваль В.В.</i> Особливості соціалізаційних процесів у пенітенціарних установах для неповнолітніх .....	100

<i>Гуріч В.О.</i> Соціально-правова клініка як форма організації навчальної практики майбутніх соціальних педагогів .....	105
<i>Лях В.В.</i> Напрями профілактики ВІЛ/СНІДу у закладах освіти .....	108
<i>Гладиш М.О.</i> Соціально-педагогічні умови підготовки студентів з обмеженими можливостями у ВНЗ .....	111
<i>Усик О.</i> Організаційні умови підвищення якості професійної підготовки соціального педагога вищої школи .....	114
<i>Тимошко Г.М.</i> Організаційна культура ЗНЗ – важливий фактор управлінської діяльності .....	117
<i>Білоусова Н.В.</i> Структурно-функціональна модель процесу формування потреби у самовдосконаленні молодших підлітків у позаурочній діяльності .....	121

## МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

---

<i>Корпач Н.І.</i> Формування здорового способу життя дитини в процесі губернерської діяльності .....	126
<i>Сидорук І.І.</i> Профілактична робота соціального педагога з підлітками, схильними до адиктивної поведінки .....	129
<i>Лісовець О.В.</i> Методика проведення презентації як форми семінарсько-практичного заняття у процесі професійної підготовки соціальних педагогів .....	133
<i>Гарасимів Ю.В.</i> Зміст індивідуальної соціально-педагогічної роботи з неповнолітнім засудженим у процесі його ресоціалізації .....	136
<i>Маценко Л.М.</i> Виховання здорового способу життя у фахівців із соціальної педагогіки ...	139
<i>Чубук Р.В.</i> Коучінг як інноваційна форма управління соціально-педагогічною роботою зі студентською молоддю .....	143
<i>Бондаренко Ю.Ю.</i> Соціально-педагогічний тренінг як метод формування життєвої компетентності дітей-сиріт .....	147
<i>Лях Т.Л.</i> Прийоми формування довіри дитини до працівника центру соціально-психологічної реабілітації та притулку для дітей .....	151
<i>Гордієнко Н.В., Ізотова А.Ю.</i> Особливості роботи соціальних педагогів із сім'ями трудових мігрантів та підготовки фахівців до цієї діяльності у педагогічному університеті .....	154

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

---

<i>Конончук А.І.</i> Волонтерство як шлях професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів .....	158
<i>Романовська Л.І.</i> Особливості підготовки соціальних педагогів до роботи з членами неформальних об'єднань та угруповань .....	163
<i>Троценко Н.Є.</i> Інноваційне психолого-педагогічне забезпечення професійного самовдосконалення спеціалістів соціально-педагогічної діяльності .....	167
<i>Гриник І.</i> До питання про взаємодію у професійно-правовій підготовці соціального педагога .....	170
<i>Заверико Н.В.</i> Підготовка соціальних педагогів до використання соціально-педагогічних технологій у професійній діяльності .....	173
<i>Петрочко Ж.В.</i> Підготовка майбутніх соціальних педагогів до соціально-педагогічного забезпечення прав дітей .....	176
<i>Сватенков О.В.</i> Підготовка майбутніх соціальних педагогів до здійснення рекламної діяльності у соціальній сфері .....	181
<i>Виговська С.В.</i> Практична підготовка майбутніх фахівців до здійснення соціально-педагогічної діяльності .....	184
<i>Пихтіна Н.П.</i> Професійна підготовка соціальних педагогів до роботи з дітьми девіантної поведінки .....	188
<i>Хлеб'як С.Р.</i> Соціальний супровід неповнолітніх правопорушників як важливий аспект фахової підготовки соціального педагога .....	193
<i>Ярошко М.М.</i> Організаційно-педагогічні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками .....	196
<i>Лапа О.В.</i> Технологізація процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в сільському соціумі .....	199

## ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

---

<i>Коваленко В.О., Коваленко Є.І.</i> Соціально-педагогічні ідеї Дж.Дьюї .....	203
<i>Тюльпа Т.М.</i> Проблеми соціалізації особистості у процесі естетичного засвоєння світу у вітчизняній педагогіці .....	209
<i>Мохнюк Р.С.</i> Проблеми розвитку громадянської культури студентів у процесі навчання .....	212

# CONTENTS

## METODOLOGY ANG THEORY OF PEDAGOGICS

---

<i>Polishchuk Y.</i> The problem of training future social pedagogues for participation in the socialization of the out-of-school environment .....	7
<i>Plakhotnik O., Spirina T.</i> Tolerance of subject – subject relations in social sphere as a basis of forming professional culture of a specialist .....	11
<i>Bogdanova I., Yurchyk O.</i> Individual integrity of future social teacher as a subject of research .....	15
<i>Mishchik L.</i> Theoretical bases of preparation of social teachers for social-pedagogical activity .....	18
<i>Petrovych V.</i> Peculiarities of the process of professional progress of the specialists of the centers of social services for families, children and youth .....	22
<i>Lukasiewicz A.</i> New view on the problem of persons with special needs in the context of International classification of damages, actions and participation. ....	27
<i>Galek C.</i> Threats and chances for children-users of computer games .....	31
<i>Shubina I.</i> Cultural differences between Poland and Ukraine in visual social advertising perception ...	35
<i>Skvarek I.</i> Music and mathematics and also art therapy in pedagogy .....	40
<i>Dobroskok I.</i> Features of professional preparation of teacher of social - pedagogical disciplines in the context of Bologna process. ....	43
<i>Bokshorn V.V.</i> The conditions of formation of creative skills of future social pedagogy teachers .....	48
<i>Anishchenko A.</i> The system of the organizational –methodological support of social pedagogue’s activity in local community .....	52
<i>Borysjuk S.O., Stepchenko L.M.</i> The problem of the development the future social educational specialists’ ability for the facile cooperation in the professional activity. ....	57
<i>Grabovs’ka M.</i> Role of social teachers in arranging normal vital functions of dysfunctional family ....	60
<i>Bondarenko Z.P.</i> Social-pedagogical training as methods of formation children-orphan’s life competence .....	63
<i>Kolbina L.A.</i> Ensuring Domination of Social Values in Motivational Pedagogical Work.....	67
<i>Arkipova S., Baydiuk N.</i> The social-pedagogical content of gender competence concept .....	71
<i>Vitsukaeva K.</i> Terms of preparation of future social teacher as subject of professional activity .....	75
<i>Mariy M.</i> Training of future specialists of a new type as a burning need for the further development of a socio-pedagogical sphere .....	79
<i>Kysla N.</i> Investigation of the state of college (2 <sup>nd</sup> level of accrediting) teachers’ readiness for teaching students with somatic diseases .....	83
<i>Oleksiuk N.</i> Essence and features of social-pedagogical support of the families of servicemen of the Armed Forces of Ukraine. ....	88
<i>Skits A.V.</i> Social-pedagogical problems of educational and psychological services of penal colony .	92
<i>Kruchek V.A.</i> Analysis of realization of pedagogical co-operation in the “teacher-student” system ....	96
<i>Koval’ V.V.</i> Peculiarities of socializational processes in children penitentiary institutions.....	100
<i>Gurich V.O.</i> Social-Hegal clinic as form of organization of educational practice of future social teachers ..	105
<i>Lyakh V.V.</i> Directions of prophylaxis of HIV/AIDS in educational establishments .....	108
<i>Gladish M.O.</i> Socio-pedagogical Requirements in Institutions of Tertiary Education for Teaching Students with Special Needs .....	111
<i>Usik O.</i> Organizational terms of upgrading professional preparation of social teacher at Higher school ....	114
<i>Tymoshko G.M.</i> Organizational culture of general educational establishments – important factor of administrative activity .....	117
<i>Bilousova N.V.</i> Structure-functional model of the process of forming the need for self- perfection of junior teenagers in out of school activity .....	121

## METHODS OF TEACHING AND UPBRINGING

---

<i>Korpach N.</i> Forming of child’s healthy way of the in a process of family tutor activity .....	126
<i>Sydooruk I.</i> Prophylactic work of social teacher with the teenagers with addictive behavior inclinations ...	129
<i>Lisovets O.</i> Methods of conducting presentation as a form of seminar-practical classes in the process of professional preparation of social teachers .....	133
<i>Garasymiv V.</i> Essence of individual social-pedagogical work with juvenile convicts in the progress of their resocialization .....	136
<i>Mazenko L.M.</i> Forming social pedagogues’ healthy way of life .....	139
<i>Chubuk R.V.</i> Coaching as innovational form of supervising social-pedagogical work with the student youth .....	143
<i>Bondarenko Y.Y.</i> Social-pedagogical training as methods of formation children-orphan’s life competence .....	147

<i>Lyakh T.L.</i> Ways of forming child's confidence to by  the worker of social psychological rehabilitation and refuge centre. ....	151
<i>Gordienko N.V., Izotova A.Yu.</i> Features of work wrk  of social teachers with the labour migrants' family and preparation of specialists for this activity at the pedagogical university .....	154

## PROFESSIONAL TRAINING

---

<i>Kononchuk A.</i> Volunteer activity as a means of professional training of future social teachers.....	158
<i>Romanovs'ka L.</i> Peculiarities of social pedagogues' training for work with the members of informal communities and groups.....	163
<i>Trotsenko N.</i> Innovative psychology-pedagogical provision of professional self-perfection of specialists in social-pedagogical activity .....	167
<i>Hrynyk Ihor</i> To the question of interaction in the process of professional-judicial training of social pedagogues .....	170
<i>Zaveryko N.V.</i> Training of social pedagogues for using social-pedagogic technologies in their professional activities .....	173
<i>Petrochko Z.V.</i> Training of future social teachers for social and educational securing of children's rights .....	176
<i>Svatenkov O.</i> Preparation of future social pedagogues to use advertising in a social sphere .....	181
<i>Vygovska S.V.</i> Practical preparation of prospective specialists for implementing social-pedagogical activity .....	184
<i>Pykhtina N.P.</i> Professional training of social pedagogues for the work with deviant children .....	188
<i>Khlebic C. R.</i> Under age lawbreakers social support as important aspect of social teacher training	
<i>Yaroshko M.M.</i> Organizational-pedagogical aspects of professional training .....	193
of future social teachers for preventive and corrective work with pedagogically neglected teenagers.	
<i>Lapa O.V.</i> Perfection of the technology of the process of professional training .....	196
of future social teachers for work in rural community .....	199

## HOME AND FOREIGN EXPERIENCE

---

<i>Kovalenko V., Kovalenko Ye.</i> Social-pedagogical views of John Dewey .....	203
<i>Tiul'pa T.</i> Problems of socialization of personality in the process of aesthetic perception of the world in home pedagogy .....	209
<i>Mohniuk R.S.</i> Problems of developing civic culture of students in the process of study .....	212

## МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 371.134:37.013.42:37.046

### ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО УЧАСТІ У ПЕДАГОГІЗАЦІЇ ПОЗАШКІЛЬНОГО СОЦІУМУ

Поліщук Ю.Й.

*У статті аналізується проблема педагогізації позашкільного соціуму і участі у цьому процесі соціальних педагогів. Особлива увага приділяється визначенню форм і методів роботи вищого педагогічного навчального закладу із професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до участі у процесі педагогізації позашкільного середовища.*

*Ключові слова: позашкільний соціум, педагогізація, професійна підготовка.*

*В статье анализируется проблема педагогизации внешкольного социума и участия в этом процессе социальных педагогов. Особенное внимание уделено определению форм и методов работы высшего педагогического учебного заведения по профессиональной подготовке будущих социальных педагогов к педагогизации внешкольной среды.*

*Ключевые слова: внешкольный социум, педагогизация, профессиональная подготовка.*

*The article analyses the problem of out-of-school environment socialization and social pedagogues participation in this process. Considerable attention is paid to the determination of forms and methods of work used by higher educational pedagogical establishment as to the professional training of the future social pedagogues to their participation in the process of socialization of the out-of-school environment.*

*Key words: out-of-school environment, socialization, professional training.*

Обґрунтування концептуальних положень процесу професійної підготовки фахівця із будь-якої спеціальності базується на моделі його майбутньої професійної діяльності.

На основі аналізу наукових праць із проблем професійної педагогіки можна виокремити такі основні підходи до трактування моделі професійної підготовки соціального педагога:

- під моделлю розуміють описовий аналог, що відображає основні характеристики об'єкта, який вивчається і яким виступає узагальнений образ професійної діяльності спеціаліста даного профілю (І. Сігов) [5]. Схожої позиції дотримується М.Таланчук, який вважає, що професіограма є первинною якісно-описовою моделлю спеціаліста, яка при цьому є гіпотетичною, ймовірною і варіативною, що відповідає об'єктивній реальності [7];

- у працях Б.Динамова і Д.Чернилевського модель трактується як мета навчання, а отже, може бути представлена у вигляді професійних якостей і властивостей особистості [2];

- Є.Смирнова вважає, що у визначенні моделі спеціаліста необхідно виходити із специфіки

професійної діяльності. Перевагою такого підходу, на думку автора, є те, що зазначений підхід сприяє ліквідації невідповідності між підготовкою і реальною діяльністю, між його підготовкою і тими вимогами, які ставить до спеціаліста конкретна професійна діяльність [6].

Аналіз роботи кращих соціальних педагогів дозволяє стверджувати, що діяльність зазначеної категорії фахівців вимагає від них не тільки високої професійної компетентності, визнання і дотримання цінностей професійної діяльності, прагнення до самовдосконалення, а й творчості в роботі, новаторського підходу до вирішення різноманітних соціально-педагогічних проблем.

Праці сучасних дослідників проблеми соціалізації підростаючого покоління дають підстави говорити про значне падіння впливу школи як соціалізуючого і виховного чинника і, відповідно, про швидке зростання впливу на процес соціалізації учнівської молоді суб'єктів позашкільних впливів. Усе це ставить перед соціальними педагогами завдання активізувати свою роботу у позашкільному мікросоціумі, домогтися певного упорядкування

його соціалізуючих і виховних впливів. Отже, мова йде про розробку нової моделі соціалізації і виховання старшокласників, вагому роль у якій повинен відігравати соціальний педагог, що, відповідно, вимагає посилення підготовки даної категорії фахівців саме у цьому контексті.

Практика свідчить, що значну частину часу старшокласник проводить за межами школи в процесі позанавчальної діяльності. Результати соціологічних досліджень дають підстави стверджувати, що для 80–85% учнів позашкільна діяльність відбувається в мікрорайоні школи. Отже, ефективність роботи соціального педагога як суб'єкта впливу на процес формування особистості старшокласника, не може бути точно оцінена і проаналізована без відповідної оцінки й аналізу взаємозв'язку компонентів усієї системи соціалізації, включаючи і позашкільну діяльність у мікрорайоні школи.

Взаємодія всіх соціальних інститутів (сім'ї, школи, соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, дитячих і молодіжних громадських об'єднань, позашкільних виховних закладів, територіальної громади, соціальних педагогів, соціальних працівників і психологів, закладів культури і дозвілля та інших суб'єктів соціалізуючих і виховних впливів) – процес цілком об'єктивний, але разом із тим і суперечливий, який потребує координації, інтеграції і корекції.

Ураховуючи різноплановість завдань зазначених суб'єктів, вважаємо, що саме соціальний педагог може взяти на себе функцію координатора і упорядника дій суб'єктів соціалізуючих і виховних впливів, організувати їхню взаємодію в межах функціонування відкритої соціально-педагогічної системи.

Не зменшуючи виховної ролі загально-освітньої школи, ми стверджуємо необхідність побудови з нею і навколо неї відкритої соціально-педагогічної системи, тобто потребу педагогізації позашкільного мікросоціума. Стрижневою основою при цьому є створення механізму взаємодії та єдності дій усіх соціально-виховних інститутів, координація їхніх зусиль. Важливо наголосити на тому, що у процесі функціонування відкритої соціально-педагогічної системи соціальний педагог повинен домогтися того, щоб у комплексі розв'язувалися чотири організаційно-виховні завдання: *по-перше*, необхідно налагодити чітку координацію дій усіх суб'єктів процесу соціалізації і виховання; *по-друге*, особистість повинна не лише перебувати в полі дії духовно-культурних цінностей суспільства, а й бути активним учасником культурологічного процесу; *по-третє*, забезпечити створення умов розгортання інтеграції всіх частин системи у структурно організовану цілісність; *по-четверте*, передбачити створення соціально-педагогічних умов для всебічної реалізації учнівською молоддю своїх інтересів, прагнень та мрій.

Виходячи із зазначеного, вважаємо, що діяльність соціального педагога покликана сприяти виникненню відкритої соціально-педагогічної системи, внаслідок чого "середовище, яке діє стихійно, перетвориться на організоване, таке, що виховує" [3, с. 136].

Ці ідеї не нові. Концепція взаємодії загально-освітніх навчальних закладів і оточуючого їх соціального середовища розроблялася ще у 20-х рр. XX ст. С.Шацьким, В.Шульгіним, М.Крупеніною та іншими педагогами. Не слід забувати, що соціальна педагогіка 20-х рр. розвивалася за такими напрямками:

- пошук форм і методів взаємодії педагогічних колективів з оточуючим соціальним середовищем;
- вплив школи на підвищення загальної педагогічної культури і освіченості осіб із позашкільного соціального оточення, які залучалися до співпраці;
- розробка нових методик виховання із залученням суб'єктів позашкільних впливів на дітей;
- опора на громадські об'єднання; боротьба з безпритульністю, важковиховуваністю, участь у ліквідації безграмотності населення та інші заходи.

Суттєвий внесок у розробку проблеми взаємодії школи і оточуючого соціального та природного середовищ вніс С.Шацький. Саме йому належить теоретичне обґрунтування соціальної ролі школи тих років. Зокрема, він стверджував, що "школа повинна вивчати і приймати до уваги при конструванні своєї програми найголовніші фактори, які формують людські типи, – економіку середовища, його побут, природні умови" [9, с. 58].

Віддаючи належну шану школі як центру освіти і виховання, разом із тим цей видатний соціальний педагог стверджував, що вона не єдине місце, де формується і набуває соціального досвіду особистість. У цьому акті, на його думку, беруть участь сім'я, дитячі організації, різні установи та заклади, громадські об'єднання та в цілому позашкільне соціальне середовище ("вулиця"). Аналізуючи ситуацію з вихованням підростаючого покоління, С.Шацький стверджував, що "всі невдачі в роботі з дітьми залежать від нехтування природними властивостями кожної дитини" [8, с. 125]. Звертав він увагу і на загрозу неконтрольованого впливу "вулиці" на процес виховання дітей і підлітків. "У чому полягає загроза? Вулиця збуджує нерви, створює дикі характери, придушує стримувальні центри і розумну волю. Але вона ж приваблює можливістю швидкого задоволення дитячих інстинктів, цікавості і потужно діє на дитяче наслідування.

Що ми можемо протиставити вулиці? ... простір для спілкування, ... можливість задовільняти їхні потреби у творчості, різних видах захоплюючих занять" [8, с. 125].

Виходячи із зазначеного, педагог, по суті, першим сформулював концепцію відкритої соціально-педагогічної системи та заклав основи розробки технології роботи соціального педагога з педагогізації позашкільного соціуму. Необхідно відзначити і те, що С.Шацький чітко визначив етапи реалізації даного проекту:

1. Встановлення найближчих зв'язків із суспільними організаціями, які знаходяться в даній місцевості (профспілки, трудові комуни, кооперативи та ін.), залучення їх до роботи з учнями, консультація та педагогічна допомога їм у цій справі.

2. Залучення населення до різних форм роботи і створення відповідних товариств.



3. Пошук та вдосконалення форм взаємодії школи із суспільними організаціями” [9, с. 94].

Відображенням зазначених ідей стало створення у 1919 р. *Першої дослідної станції з народної освіти Наркомпросу*. У процесі функціонування “Станції” реалізовувалася така ідея: *виховуючи дітей, одночасно підняти культурний рівень і педагогічну грамотність дорослих людей*. Було налагоджено співпрацю дитячого колективу і жителів найближчого до “Станції” району. Для того щоб воно було успішним, працівники дослідної станції вивчали ситуацію в сім'ях, формували батьківський актив, який залучали до реалізації спільних проектів. Велася значна пропаганда педагогічних знань. Крім цього, діти і дорослі жителі району спільно проводили суботники, інші трудові акції, організували і художню самодіяльність [1, с. 405–406].

Вагомий внесок у закладення теоретико-методологічних основ процесу педагогізації, який оточує загальноосвітню школу, соціуму здійснив В.Шульгін. Так, він виділив три головних завдання, педагогіки. *По-перше*, вивчення середовища, яке оточує школу і в якому живе дитина. *По-друге*, процес навчання і виховання у школі повинен бути орієнтований на формування такої людини, яка буде спроможна впливати на позитивні зміни у соціальному середовищі. *По-третє*, школа повинна стати центром, який суттєво впливає на покращення позашкільного середовища, що є [4].

Ураховуючи зазначена вважаємо, що діяльність соціального педагога у соціумі є багатогранною, має інтегративний характер, тому вона вимагає системної і цілісної характеристики.

На нашу думку, функції соціально-педагогічної діяльності, які пов'язані з основними обов'язками соціального педагога, полягають у:

- формуванні гуманних відносин у соціумі;
- діагностиці мікросередовища, соціуму, проблем особистості, її інтересів і потреб; зборі інформації, пов'язаної з потребами клієнта;
- організації соціальної, оздоровчої, виховної діяльності в соціумі, різноманітних видів співпраці суб'єктів соціалізуючих і виховних впливів;
- роботі з попередження правопорушень, своєчасного виявлення і вирішення конфліктних ситуацій, попередженні відхилень у поведінці дітей і підлітків;
- представленні і захисті дітей і підлітків у стосунках зі школою, різними державними і громадськими структурами.

Згідно з Державним класифікатором професій (ДК-003-95) фахівець, який готується за кваліфікацією “Соціальний педагог”, може обіймати такі посади: педагог соціальний; організатор позакласної та позашкільної виховної роботи; вихователь гуртожитку, професійно-технічного навчального закладу; культурний організатор дитячих та позашкільних закладів; завідувач центру (молодіжного, реабі-

літаційного, корекційного та ін.); вихователь-методист; інспектор з охорони дитинства; керівник самодіяльного об'єднання.

Зазначений перелік дозволяє будувати підготовку майбутніх фахівців з перспективою на реалізацію функції участі у педагогізації позашкільного соціуму.

Вважаємо, що основну роль при цьому повинно відігравати впровадження інноваційних технологій у навчальний процес. У зазначеному контексті предметом нашої уваги є вплив педагогічних технологій на оновлення змісту, форм організації професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, формування професійної компетентності і фахово важливих особистісних якостей, готовності до співпраці з різними суб'єктами соціалізаційних і виховних впливів у позашкільному соціумі.

На нашу думку, процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до участі в роботі з педагогізації позашкільного соціуму повинен будуватися на основі системного підходу, що передбачає інтеграцію знань і вмінь, здійснення взаємозв'язку між навчальними дисциплінами як за структурними, так і за функціональними компонентами.

Здійснений нами теоретичний аналіз і результати впровадження зазначеного підходу у навчальний процес дають підстави вважати, що процес підготовки майбутніх соціальних педагогів до активної участі у педагогізації позашкільного соціуму має функціонувати як струнка система взаємопов'язаних навчальних елементів. Провідною ланкою у ній є студент; мета її функціонування полягає у формуванні в студентів не лише відповідних професійно спрямованих знань, умінь і навиків, але й особистісних якостей. У зазначеному контексті інноваційний підхід до організації навчально-виховного процесу повинен відігравати вирішальну роль.

Дослідники у навчальній інновації розмежовують два аспекти:

- предметний (що нове створюється, впроваджується);
- процесуальний (як відбуваються зародження, створення, поширення, модифікація нового).

Ми розглядаємо інновацію у практиці організації професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів як процес органічного поєднання традиційних і нетрадиційних організаційних та змістових форм викладання, застосування практично орієнтованих методів роботи зі студентами, максимальну опору на конкретну практику соціально-педагогічної роботи.

Таким чином, шляхом упровадження інноваційних форм і методів роботи нам вдалося суттєво вплинути на хід підготовки майбутніх соціальних педагогів до активної участі у процесі педагогізації позашкільного соціуму.

## Література

1. История социальной педагогики : [хрестоматия / под ред. М. А. Галагузовой]. – М. : ВЛАДОС, 2000. – С. 405–406.
2. Динамов Б. С. Формирование модели специалиста: цели обучения / Б. С. Динамов, Д. В. Чернилевский // Среднее специальное образование. – 1987. – № 2. – С. 33–35.

3. Кабуш Т. В. Воспитание школьников в условиях обновления общества / Т. В. Кабуш. – Минск : ИПКУ, 1994. – С. 136.
4. Крупенина М. В. В борьбе за марксистскую педагогику / М. В. Крупенина, В. Н. Шульгин. – М., 1929. – 242 с.
5. Сигов И. И. О методике разработки модели специалиста / И. И. Сигов // Проблемы совершенствования высшего образования. – СПб. : Санкт-Петербургский гос. ун-т, 2005. – С. 60–99.
6. Смирнова Е. А. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Е. А. Смирнова. – М. : Просвещение, 1977. – 192 с.
7. Таланчук Н. М. 100 новых идей в педагогике, связанных с открытием фундаментальных законов системного синергетизма / Н. М. Таланчук. – Казань : Казанский гос. ун-т, 1993. – 105 с.
8. Шацкий С. Т. Задачи общества “Детский труд и отдых” / С. Т. Шацкий // Избранные педагогические сочинения : в 2 т. – М. : Педагогика, 1980.  
Т. 1. – 1980. – С. 121–126.
9. Шацкий С. Т. Школа для детей или дети для школы / С. Т. Шацкий // Избранные педагогические сочинения : в 2 т. – М. : Педагогика, 1980.  
Т. 2. – 1980. – 169 с.

УДК 37.159

## ТОЛЕРАНТНІСТЬ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНИХ ВІДНОСИН У СОЦІАЛЬНІЙ СФЕРІ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦЯ

Плахотнік О., Спіріна Т.

*У статті обґрунтовується необхідність формування толерантної культури соціальних педагогів, ідеться про принципи та основні напрями розвитку толерантності у процесі підготовки майбутніх фахівців. Підкреслюється, що соціальний педагог повинен навчитися творчо ставитися до науки та культури, виражати своє індивідуально-неповторне ставлення до життя у словах, у справах. Він повинен знати і критично оцінювати свої позиції та толерантно оцінювати позиції інших людей, із якими соціальний педагог взаємодіє. Ключові слова: соціальний педагог, толерантність, толерантна культура, толерантна свідомість.*

*В статье обосновывается необходимость формирования толерантной культуры социальных педагогов, рассматриваются принципы и основные направления развития толерантности в процессе подготовки будущих специалистов. Подчеркивается, что социальный педагог должен научиться творчески относиться к науке и культуре, выражать своё индивидуально неповторимое отношение к жизни на словах и на деле. Он должен знать и критически оценивать свои позиции и толерантно оценивать позиции других людей, с которыми социальный педагог взаимодействует. Ключевые слова: педагогика толерантности, социальный педагог, толерантность, толерантная культура, толерантное сознание.*

*The necessity of forming tolerant culture of social teachers is grounded in the article, principles and basic directions of developing tolerance in the process of training future specialists are examined. It is underlined that a social teacher must learn how to treat science and culture creatively, to express the individual unique attitude toward life in word and in deed. He must know and critically estimate his own positions and tolerantly estimate the positions of other people with whom he cooperates.*

*Key words: pedagogics of tolerance, social teacher, tolerance, tolerant culture, tolerant consciousness.*

*Постановка проблеми.* Сучасний етап життя нашої країни пов'язаний з вирішенням багатьох важливих проблем, серед яких проблеми виховання відносяться до найбільш гострих. Особливого значення сьогодні набуває профілактика міжособистісних конфліктів, уміння знаходити конструктивні виходи з конфліктних ситуацій, опанувати засоби адекватного вираження емоцій, уникати агресивної поведінки. Слід зазначити, що проблема виховання толерантності, котра забезпечує етнокультурну взаємодію усіх учасників освітнього процесу, набуває особливого значення.

У зв'язку із соціально-економічними змінами в нашому суспільстві усе більше категорій людей потребують соціально-педагогічної допомоги. Стає

очевидною потреба суспільства у фахівцях, здатних здійснити кваліфіковану послугу. Одним із них є соціальний педагог.

Аналіз наукових досліджень О.Безпалько, Г.Беззюлевої, С.Бондаревої, Р.Вайноли, Г.Васяновича, І.Зверевої, Г.Шеламової, присвячених питанням соціальної адаптації, етичним аспектам професійного спілкування, свідчить, що проблема формування толерантної культури соціального педагога у науково-педагогічній літературі і дисертаційних дослідженнях висвітлена недостатньо.

*Формулювання цілей статті.* Проблема підвищення рівня толерантної культури соціальних педагогів пов'язана з формуванням у них цілісного сприймання компонентів соціально-педагогічного проце-

су. Умовою такого формування є системність знань соціальних педагогів із фаху та їх професійна культура.

Вищезазначене зумовлює соціальну та педагогічну значущість проблеми розвитку толерантної культури фахівців соціальної педагогіки, необхідність її розв'язання на основі сучасних методологічних і теоретичних засад щодо інноваційних цілей та можливостей освіти.

*Виклад основного матеріалу.* Найбільш гостра проблема сучасності – толерантність – у сфері соціальних стосунків у різні часи мала специфічні особливості, у різних регіонах набувала різних відтінків. Права на збереження своєї мови, своїх культурних цінностей, традицій захищалися етносами на різних рівнях. Етнос – це історично складена на певній території стійка сукупність людей, яка має загальні риси та стабільні особливості культури (включаючи мову) і психічного складу, а також усвідомлення своєї єдності і відмінності від інших подібних утворень. Етнічна, або національна, належність людини визначається насамперед мовою, яку вона вважає рідною, і культурою, що стоїть за цією мовою. Відомо, що сучасне людство має 2–3 тисячі етнічних спільностей. Держави, які існують сьогодні на Землі (їх близько 200), є поліетнічними. Кожен етнос має специфічні особливості. Вони існують у характері і традиціях праці людей, в особливостях побуту, уявленнях про сімейні стосунки і взаємини з іншими людьми, про добро і зло, красиве і потворне тощо. І завжди питання толерантного співіснування, а тим більше активної взаємодії етносів були надзвичайно складними для практичного вирішення.

У контексті проблеми формування толерантної культури у фахівців соціальної сфери значний інтерес становлять наукові дослідження українських педагогів, у яких розглядаються питання формування толерантної свідомості [4]. Обговорення проблем толерантності, формування толерантної свідомості та професійної культури сьогодні необхідно вести не лише на засадах рівних прав та можливостей, але й на рівні відповідальних обов'язків.

Зростання відповідальності людей за позитивну спрямованість розвитку суспільства підвищує значення виховання молодого покоління з урахуванням особливостей сучасної історичної ситуації та різнопланових особливостей сучасних підлітків та молоді.

Пошук умов, засобів та форм виховання толерантної свідомості і організації толерантних стосунків не можливе відбутися без урахування особливостей суб'єкта, котрий виховується: етносом, до якого він належить; багатомовністю, інформаційним простором; культурними каналами, до яких він долучається через засоби масової інформації; спілкуванням з різномовними ровесниками тощо.

Соціальний педагог повинен навчитися творчо ставитися до науки та культури, виражати своє індивідуально-неповторне ставлення до життя у словах, у справах. Потрібно знати і критично оцінювати свої позиції та позиції інших людей, з якими соціальний педагог взаємодіє.

Щоб навчитися цінити та розуміти культуру свого етносу, поважати культуру інших народів, потрібно

кардинально змінити зміст освіти на усіх рівнях. Ознайомлення соціальних педагогів з особливостями культури інших народів на заняттях та у позаурочний час, у спілкуванні з людьми різних культур формує у них об'єктивне бачення світу. Мова йде про виховання культурних, освічених громадян країни, що дає можливість ознайомитися з традиціями, звичаями, віруваннями, уявленнями про світ. Знання багатства міжнаціональних культур забезпечує розвиток етнокультурних взаємодій, взаєморозуміння, взаємоповаги, гармонізації інтересів. Сьогодні відбувається поворот до нового типу взаємовідносин поколінь – діалогу культур, тому необхідно розвивати можливості молоді до конструктивного діалогу.

Як зазначає В.Біблер, діалог культур передбачає спілкування на ґрунті взаєморозуміння, рівноправності, толерантності, справедливості, що вимагає подолання культурно-расових прихильностей, вияву повної національної неупередженості [2]. Отже, необхідна психологічна зміна у сприйнятті один одного, умінні відчутти себе передусім членом космічного цілого, потім – членом суспільства, а лише після цього – членом нації, а не навпаки. Інакше діалог культур не відбудеться [5]. Оскільки соціальний педагог щоденно спілкується з людьми, саме йому належить особливе місце у впровадженні ідеї діалогу культур. Діалог не лише розглядається як евристичний прийом засвоєння знань та умінь, він також визначає сутність та сенс запропонованих понять. Соціальні, національні, вікові, професійні, релігійні відмінності впливають на характер взаємостосунків, призводять до непорозуміння, нетерпимості, непримиренності. Отже, толерантність ми розуміємо, як терпимість, орієнтовану на взаємоповагу, на збереження етнічного та культурного різноманіття.

Толерантність – явище соціальне, воно не може бути абстрактним. Рівень та форми прояву толерантності у кожній конкретній ситуації в міжособистісних та міжгрупових стосунках різні.

Говорячи про поняття “педагогіка толерантності”, слід зазначити, що воно передбачає:

- формування толерантного простору, який характеризується єдністю усіх суб'єктів освітнього процесу та формами організації їх стосунків, які, з одного боку, є основними компонентами педагогічної етики, з іншого – основою морального виховання соціальних педагогів;
- культуру спілкування як взаєморозуміння та співпереживання;
- синергетичне мислення, що дає можливість змінювати особистісні якості індивіда, трансформуючи їх у бік емпатії, взаємоповаги, почуття партнерства;
- особистісно орієнтований підхід в освітньому процесі, основою якого є суб'єкт-суб'єктні стосунки.

З метою розвитку толерантності особистості соціального педагога, формування у нього толерантної свідомості найважливішим завданням сьогодні є впровадження принципів полікультурної освіти, що передбачає розробку такого змісту освіти, який допоміг би суб'єктам спілкування зрозуміти процес виникнення стереотипів

[3]. Основними принципами педагогіки толерантності є:

- принцип співпраці – взаєморозуміння, довіра та взаємна вимогливість між соціальним педагогом та клієнтом;
- принцип екології взаємостосунків – забезпечення соціально-психологічного клімату у мікросоціумі як основи формування толерантного простору;
- принцип правознавства – формування почуття самоповаги, поваги до найближчого оточення, до соціуму взагалі незалежно від соціальної приналежності, національності, культури, та релігії;
- принцип синергетизму – забезпечення розвитку особистості [1].

Система професійної підготовки соціальних педагогів сьогодні повинна відповідати вимогам гуманізації освіти, формування толерантної свідомості та поведінки, що є важливими характеристиками їхньої професійної діяльності. Вимоги до професійної діяльності фахівців соціальної сфери значно зросли у зв'язку з особливостями їхнього навчання та виховання.

Ці вимоги визначають нові підходи до проектування змісту професійної освіти соціальних педагогів. Особливого значення набуває вимога формування толерантності соціальних педагогів, особливо у сфері міжособистісних стосунків. Адже толерантність входить до структури взаємодії і є основною умовою її успіху. Аналізуючи соціальні аспекти толерантності, слід зауважити, що принцип толерантності необхідно творчо застосовувати у всіх соціальних стосунках і особливо в освітньому процесі, у взаємовідносинах “соціальний педагог – клієнт”. Творче застосування принципу толерантності у процесі навчання є гарантом ефективності освіти.

Принципи навчання та виховання соціальних педагогів у дусі толерантності передбачає: розуміння інших народів, культур, історії; відмову від насилля, використання мирних засобів для вирішення непорозумінь та конфліктів; альтруїзм та повагу до інших [3].

Важливою метою виховання толерантності є утвердження цінностей людської гідності та недоторканності кожної особистості, дотримання прав особистості. Виховання толерантності передбачає формування навичок конструктивного ставлення до будь-яких проявів відмінностей між людьми: політичних, соціальних, релігійних та ін.

У педагогіці толерантності виділяються такі завдання: навчити аналізувати соціальні ситуації у суспільстві, мікрогрупі, найближчому оточенні, виробничому колективі, сім'ї; пропонувати загальні та конкретні прийоми реагування на нетерпимість, на шляхи її подолання чи нейтралізацію.

Отже, можна виокремити такі основні напрями формування толерантності у процесі навчання та виховання соціальних педагогів:

- розвиток міжкультурної толерантності, виховання відкритості та розуміння інших народів, різноманіття їхніх культур та історії;

- відмова від насилля, використання мирних засобів для вирішення конфліктів;

- альтруїзм і повага до інших, усвідомлення та прийняття особистої самотності й визнання різноманіття навколишнього світу;

- удосконалення знань та умінь взаємодії з клієнтами на основі поваги та прийняття інших;

- формування навичок конструктивного, безконфліктного спілкування та співпраці на основі толерантних цінностей.

Для забезпечення взаємодії соціальних педагогів з клієнтами на основі взаємного прийняття та ненасилля потрібно дотримуватися:

- права особистості на свою систему цінностей, повагу, індивідуальність, незалежність та суверенітет;

- права бути відповідальним суб'єктом, співавтором спілкування;

- права на позицію, точку зору; на зміну, розвиток позиції, точки зору;

- права на пошук, помилку;

- права на розуміння співрозмовника, на уточнення для себе його позиції, точки зору;

- права на запитання до партнера, на довіру з боку співрозмовника; права на непублічну сферу в особистому внутрішньому світі;

- права будувати спілкування на принципах рівноправності незалежно від статусу партнера;

- права особистості на закінчення спілкування.

Аналіз прав особистості, свідчить, що вони визначають комунікативний простір для особистої взаємодії, є основою діалогу, для якого головне – свобода співрозмовників, взаємне визнання один одного, діалог, емоційне співпереживання та взаєморозуміння. Практична реалізація комунікативних прав особистості можлива лише за умови сформованої толерантності, оскільки вона підсилює особистісну комунікацію та сприяє досягненню злагоженості у суспільстві.

Процес навчання відбувається завдяки формуванню у соціальних педагогів системної орієнтованої основи поведінки та діяльності. Отже, говорячи про толерантність в освітньому процесі, говоримо і про створення умов, необхідних для її формування. У цьому разі ми спираємося на поняття толерантного простору [1].

Під толерантним простором розуміємо єдність усіх суб'єктів навчального та виховного процесів, форми організації їх стосунків, побудованих на принципах педагогіки толерантності, які є основним компонентом педагогічної етики й основою морального виховання соціальних педагогів.

Гуманістична педагогічна взаємодія – це взаємодія діалогічна, творча, особистісна та індивідуалізована. Якщо за критерій оцінки успішності спілкування взяти його значущість для самореалізації та розвитку творчих можливостей учасників, то найбільш оптимальною формою спілкування є міжособистісний діалог. Бажання особистості досягти взаєморозуміння та реалізувати його через співробітництво, пояснення й діалог характеризує соціального педагога як толерантну особистість. Отже, гуманістична педагогічна взаємодія сприяє формуванню толерантного простору.

Толерантна культура соціальних педагогів включає реалізацію принципів педагогіки толерантності у професійному та особистісному спілкуванні, діяльності і самосвідомості.

Підвищення толерантності соціальних педагогів спрямоване на розвиток таких компонентів, як самопізнання та самооцінка; пізнання інших людей; уміння управляти своєю поведінкою, емоціями, спілкуванням. Толерантність виступає найдієвішим стимулом професійної культури, критерієм у вирішенні будь-яких питань.

Процес формування толерантної культури соціальних педагогів умовно можна поділити на три етапи.

**Когнітивний етап** – розширення знань соціальних педагогів з основ толерантної взаємодії, завдяки розширенню інформації відбувається розширення кордонів розуміння толерантності. Розвиток усвідомленої потреби у самоаналізі, саморозвитку та самовдосконаленні є однією з умов формування толерантної культури та емоційної стійкості соціальних педагогів.

**Емоційний етап** – усвідомлення впливу особистої небажаної поведінки на оточуючих та переоцінка своєї особистості, удосконалення комунікативних навичок із позиції толерантної взаємодії, розвиток умінь емоціональної саморегуляції у процесі соціально-педагогічного спілкування та діяльності. Емоційність у будь-якій діяльності передбачає адекватність.

**Поведінковий етап** – апробація засобів толерантної поведінки у діяльності (розвиток толерантних якостей, реалізація навичок толерантного спілкування, розвиток умінь та навичок емоційно саморегулювання). Протистояння стимулам, що провокують небажану поведінку, – основний результат цього етапу.

*Висновки.* На жаль, серед соціальних педагогів як і серед інших категорій фахівців, слабо розвинена толерантна культура, оволодіння якою дає можливість людині зберегти психічне здоров'я, краще зрозуміти себе, свої проблеми та стосунки, самій виходити з психологічних криз, стресів, конфліктних ситуацій та допомагати людям, створюючи психологічні комфортні умови для життя і професійної діяльності. Як свідчить практика, соціальні педагоги частіше демонструють адаптивну модель поведінки, основою якої є стандартизація внутрішнього світу, підкорення зовнішнім обставинам у вигляді виконання соціальних вимог. Усе це призводить до негативного сприйняття себе та навколишніх. Альтернативою може бути модель професійного та особистісного розвитку соціальних педагогів – внутрішнє толерантне середовище особистості, її активність, потреба у самореалізації, впевненість у собі, висока самооцінка.

Вивчення стану розробки досліджуваної проблеми у вітчизняній і зарубіжній педагогічній теорії та практиці професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів дозволило розглянути феномен культури крізь призму творчих сил і здібностей особистості, відображених у способі організації життя та діяльності людей. Професійну культуру слід тлумачити як сукупність інтелектуальних, духовних, творчих здібностей, якостей і властивостей особистості і стилю діяльності, який передбачає усталений спосіб життя, сформовані на основі загальних і специфічних професійних знань загальну культуру, позитивний досвід, що дозволяють особистості толерантно та якісно вирішувати професійні завдання.

## Література

1. Безюлева Г. В. Социальная адаптация и профессиональная реабилитация мигрантов в учреждениях довузовского профессионального образования – запрос времени : [учеб. пособ.] / Г. В. Безюлева, С. К. Бондырева, Н. И. Клименко и др. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 184 с.
2. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1990. – 413 с.
3. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев. – М. : Народное образование, 1999. – 208 с.
4. Костюк І. 20+1 конспект уроку з громадянської освіти на тему “Толерантність” / [за ред. І. Костюк, П. Кендзьор]. – Львів : Видавничий відділ Міжнародного інституту освіти, культури та зв'язків з діаспорою університету “Львівська політехніка”, 2000. – 100 с.
5. Педагогічна етика : [навчально-методичний посібник] / Г. П. Васянович. – Львів : Норма, 2005. – 344 с.

УДК 37.013.42(075.8)

## ОСОБИСТІСНА ЗМОБІЛІЗОВАНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Богданова І.М., Юрчик О.С.

*У статті розкриваються деякі аспекти підготовки соціального педагога до роботи, яка представлена у вигляді трьох компонентів компетентності: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-операційного, оцінно-вольового. Крім того, вводиться поняття змобілізованості як уміння мобілізувати свої сили для успішного виконання професійної діяльності та енергодійності як здатності до постійного зростання у процесі її здійснення.*

*Ключові слова:* компетентність, змобілізованість, енергодійність.

*В статье раскрываются некоторые аспекты подготовки социального педагога к работе, которая представлена в виде трёх компонентов компетентности: мотивационно-ценностного, когнитивно-операционного, оценочно-волевого. Кроме того, вводится понятие мобилизованности как умения мобилизовать свои силы для успешного выполнения профессиональной деятельности и энергодейственности как способности к постоянному возрастанию в процессе её осуществления.*

*Ключевые слова:* компетентность, мобилизованность, энергодейственность.

*The article discloses some aspects of social pedagogue's training for the work. The training is presented in the form of three components: motivational-valuable, cognitive-operational, evaluation-volitional. The author introduces the concept "mobilization" as the ability to mobilize ones energy for efficient implementation of professional activity and energetic efficacy as an ability of constant growth in the process of its realization.*

*Key words:* competency, mobilization, energetic efficacy.

Актуальність психолого-педагогічного дослідження особистісної змобілізованості майбутнього педагога визначається розумінням цієї якості як однієї з вагомих характеристик його особистісного стану в процесі професійної підготовки, оскільки ця якість розглядається як повна готовність до виконання своєї майбутньої діяльності.

Проблема готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності досліджувалася багатьма вченими, такими як М.І.Дяченко, Л.А.Кандибович, В.О.Моляко, М.Д.Левітов, Г.О.Балл, А.Ф.Линенко та ін., які визначали її сутнісні характеристики та різні рівні прояву, наприклад, тривалу та ситуативну, стійку й стабільну тощо. Однак проблема повної готовності, тобто змобілізованості особистості соціального педагога до виконання своєї ролі у майбутній професійній діяльності, що розуміється як фундаментальна умова успішного виконання будь-якої діяльності, не досліджувалася.

Незважаючи на певні досягнення вітчизняної науки та освіти, питання щодо перспективного подальшого розвитку дорослої людини в соціумі залишаються невирішеними. Це зобов'язує аналізувати світові та європейські тенденції розвитку дорослої людини і послідовно виробляти власну

стратегію і тактику розвитку майбутніх професіоналів.

Узагальнення теоретико-методологічних засад проблеми підготовки соціального педагога до майбутньої професійної діяльності передбачає урахування положень системно-структурного, особистісно орієнтованого, компетентнісного та акмеологічного підходів, які забезпечують комплексне дослідження розвитку дорослої людини з урахуванням її індивідуальних особливостей для досягнення найвищих результатів у продуктивній діяльності та у прагненні особистості до вершинного стану у виконанні своєї професійної ролі.

Отже, провідні завдання, що спрямовані на розв'язання означених досліджень, пов'язані, з одного боку, із проблемами, які сьогодні визначаються новою галуззю науки – акмеологією, що виникла на перетині багатьох людинознавчих наук: філософії, соціології, психології, педагогіки, з іншого боку – з проблемами системно-структурного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходу до підготовки майбутніх професіоналів.

Центральною фігурою всіх перетворень завжди був та залишиться педагог, тому особливо важливим аспектом досліджень є проблема досягнен-

ня найвищого результату саме в педагогічній освіті. Від його фахової підготовки та особистісної мобілізованості залежить успіх впровадження прогресивних підходів та технологій у практику освітнього простору держави.

Відтак психолого-педагогічне дослідження сутності особистісної мобілізованості дасть змогу удосконалити процес формування позитивного ставлення майбутнього соціального педагога до професійної діяльності та виробити перспективну модель соціальної оптимальності у визначенні своєї професійної ролі.

Виходячи із зазначених підходів до підготовки майбутніх соціальних педагогів, можна передбачити, що у формуванні змісту їх освіти, окрім **особистісної орієнтованості**, треба враховувати також **особистісну мобілізованість** як внутрішній стан особистості, що є певною цілісністю, і ознакою професійної кваліфікації й реалізується в конкретній діяльності.

Отже, особистісна мобілізованість трактується як уміння мобілізувати свої сили для успішного здійснення професійної діяльності в постійно змінюваних умовах життєдіяльності, а прагнення особистості до вершинного стану у виконанні своєї професійної ролі ми визначаємо як енергодійність, тобто здатність до постійного зростання у професійній діяльності [2].

Усе це спрямовує на пошук нових підходів до підготовки соціальних педагогів. Процес підготовки соціального педагога до професійної діяльності вимагає формування високого рівня професійної компетентності. Термін “компетентність”, на думку вітчизняного вченого-дослідника І.Д.Беха, слід трактувати як досвідченість суб’єкта у певній життєвій сфері, а не як обізнаність, поінформованість суб’єкта у цій галузі [1]. До складу зазначеної компетентності мають увійти такі провідні компоненти: мотиваційно-ціннісний (інтерес до здійснюваної діяльності, прагнення до успіху, наявність загальнолюдських цінностей), когнітивно-операційний (знання сутності соціально-педагогічної роботи, розуміння професійних завдань і принципів їх реалізації, уміння реалізувати соціально-педагогічні технології діяльності і уміння працювати з інформацією), оцінно-вольовий (володіння способами оцінки і корекції виховної роботи, проведення дослідно-пошукової роботи, уміння мобілізувати свій психо-енергетичний потенціал).

Одним із шляхів становлення професійної компетентності соціального педагога є формування у майбутнього фахівця уміння мобілізувати свої сили до роботи з інформацією, тобто для того, щоб бути інформативно культурною людиною. Поняття “інформаційна культура” тісно пов’язане з таким поняттям, як “інформаційна компетентність”, що визначається як обізнаність індивіда у роботі з інформацією, а також комп’ютерна компетентність – як уміння працювати з комп’ютером та застосовувати інформаційні технології [3]. Крім запропонованих здатностей, соціальний педагог має постійно здійснювати процес спілкування у професійній діяльності, в тому числі за допомогою інформаційних засобів.

Розглянемо позицію О.В.Вишнякової щодо трактування найбільш значущих компонентів інформаційно-комунікативної компетентності:

- цілісне світорозуміння й науковий світогляд, які засновані на розумінні єдності основних інформаційних законів у природі й суспільстві;

- уявлення про інформаційні об’єкти в людській практиці, у тому числі за допомогою засобів інформаційних технологій;

- сукупність загальноосвітніх і професійних знань і вмінь, соціальних і етичних норм поведінки людей в інформаційному середовищі [4].

Важливими напрямками формування інформаційно-комунікативної компетентності соціального педагога є такі: підготовка до проведення занять у кабінеті інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); вивчення можливостей електронних засобів загального і навчального призначення, які проходять апробацію у загальноосвітніх навчальних закладах; організація самостійної навчальної діяльності з використанням інтернет-ресурсів.

В основі використання інформаційно-комунікаційних технологій соціальним педагогом знаходиться комп’ютер, який є не лише механізмом для обробки інформації. Він може ефективно увійти в існуючі соціально-педагогічні технології, стати їх ланкою, на його основі можна формувати нові технології навчання. Проте в жодному разі не слід механічно переказувати методичний досвід застосування старих засобів на цей, принципово новий.

У наш час використовуються програмні засоби навчання, що базуються на застосуванні технології мультимедіа. Мультимедіа є новою інформаційною технологією, тобто сукупністю прийомів, методів, способів обробки, зберігання, передавання аудіо-візуальної інформації, заснованою на використанні компакт-дисків. Це дає нам змогу поєднати в одному програмному продукті текст, графіку, аудіо-та відеоінформацію, анімацію. При цьому вдається поєднати у загальному тематичному плані не лише кольорові яскраві та досить ретельні зображення, а й супроводжувати ці зображення багатоаспектною довідковою текстовою інформацією, а також відповідними музичними вставками, телевізійними кліпами та анімацією. Ці можливості нових інформаційних технологій можна і слід ефективно використовувати в соціально-педагогічній діяльності.

На наш погляд, інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає здатність використовувати апаратні засоби ІТ, а також ефективно працювати з інформацією в електронному та друкованому варіантах.

Розглянемо можливі переваги використання інформаційно-комунікаційних засобів у професійній діяльності соціального педагога: автоматизоване складання звітності для управління освіти; одержання підсумкових і поточних звітів про успішність і відвідування уроків учнями; забезпечення соціально-педагогічного процесу (текстові документи, таблиці, малюнки, діаграми, друковані презентаційні та інформаційні матеріали та інші); використання комп’ютерних тестів, діагностичних методик; застосування поліграфічної продукції із соціально-педагогічним змістом; написання прес-релізів; організація науково-практичних конфе-



ренцій з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ); організація інформаційно-консультативної роботи з використанням ІКТ.

Узагальнюючи вищевикладене, визначимо інформаційно-комунікативну компетентність соціального педагога як вільне та успішне володіння вербальними й невербальними засобами спілкування, а також як постійне прагнення до пізнавальної діяльності та до природного й соціального виміру світу.

Відтак постає питання, як здійснювати формування особистісної мобілізованості майбутнього соціального педагога в інформаційно-комунікаційній діяльності? Допускаємо, що формування має бути спрямоване на усвідомлення себе як суб'єкта, що прагне до застосування найбільш ефективних принципів, методів, форм організації діяльності та за вибором найбільш оптимальних ІК технологій.

Енергодійність майбутнього соціального педагога має виявлятися у виборі ефективних способів та прийомів діяльності, які ґрунтуються на активній взаємодії та партнерській співпраці з суб'єктами професійної сфери. Крім того, вона виступає як показник рівня інформаційної культури та є одним із головних елементів, що впливає на професійну компетентність соціального педагога. Енергодійність має реалізовуватися через:

- уміння адекватно визначити необхідність у певній інформації, розуміти, що до певної теми необхідна додаткова інформація; аналізувати джерела інформації для більш глибокого ознайомлення з проблемою теми;

- ефективне здійснення пошуку необхідної інформації, а саме: вміння відшукувати необхідну інформацію за допомогою як послуг мережі Інтернет, так й інших засобів комунікації, використання розмаїття систем для пошуку інформації різних форматів; використання спеціалізованих мереж або послуг (міжбібліотечні абоненти/документи, професійні асоціації, науково-дослідні організації, експерти, практики тощо);

- використання досліджень, листів, інтерв'ю тощо для отримання інформації з першоджерел; визначення та добір необхідних методів дослідження та пошуку інформації; аналіз та визначення переваг застосування різних методів дослідження;

вибір ефективних підходів щодо забезпечення доступу до необхідної інформації;

- аналіз, синтез інформації та створення при цьому нової інформації, а саме: вміння критично оцінювати інформацію та її джерела, вибирати корисну інформацію відповідно до проблеми дослідження чи певної теми; виділяти основні ідеї певної інформації; на аналізі існуючої інформації створювати свою нову логічну, чітку, науково цінну інформацію;

- уміння адекватно оцінювати інформацію, тобто визначати рівень необхідності певної інформації; адекватно використовувати обрані критерії для перевірки інформації за такими оцінками, як правдива/неправдива, логічна/суперечна, необхідна/зайва, нова/застаріла тощо; робити логічно обґрунтовані висновки відповідно до певної інформації;

- комунікативні вміння щодо обміну інформацією з іншими, а саме: знає і дотримується етикету комунікації з іншими дослідниками даної теми, влучно і доречно використовує метод інтерв'ю та анкетування; розуміє закони, постанови інституційної політики та етики, що стосуються доступу й використання інформаційних ресурсів, а також дотримується їх, тобто бере участь в електронних дискусіях, дотримуючись етикету спілкування в мережі; використовує затверджені паролі та інші форми ІД для доступу до інформаційних ресурсів;

- комп'ютерну грамотність як здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології для зберігання, пошуку, зміни формату інформаційних документів відповідно до вимог аудиторії та розвитку технічних засобів.

Розглянемо фактори, що впливають на формування особистісної мобілізованості в інформаційно-комунікаційній діяльності. Серед найвпливовіших – вироблення суб'єктного ставлення до свого життя в інформаційному суспільстві; визначення власної позиції стосовно роботи з інформацією у професійній діяльності; самовизначення смислів діяльності та поведінки у соціально-педагогічній сфері; усвідомлення сутності професійних ролей та рефлексія соціально-педагогічного досвіду.

Отже, формування особистісної мобілізованості майбутніх соціальних педагогів повинно забезпечувати розвиток їхньої творчості, потреби до постійного самовдосконалення, спрямованості на оволодіння технологіями власного саморозвитку.

## Література

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці / І. Д. Бех // Виховання і культура. – 2009. – № 1–2 (17–18). – С. 5–7.
2. Богданова І. М. Актуальні проблеми соціальної педагогіки / І. М. Богданова / Інтегрований курс соціально-педагогічної теорії і практики : [навч. посібник]. – Одеса : Пальміра, 2008. – С. 124–215.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2005. – 1728 с.
4. Вишнякова А. В. Образовательная среда как условие формирования информационно-коммуникативной компетентности учащихся : дисс. ... канд. пед. наук / Вишнякова А. В. – Оренбург, 2002. – 234 с.

УДК 37.013.42

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Міщик Л.І.

*Стаття присвячена аналізу теоретичних наробок сучасної соціальної педагогіки і психології з питання підготовки соціальних педагогів. Розглянуто окремі складові концепції особистісно орієнтованої підготовки соціальних педагогів.*

*Ключові слова: емпіричні наукові знання, соціально-педагогічна діяльність, теоретичні знання, нормативна модель, самовизначення.*

*Статья посвящена анализу теоретических наработок современной педагогики и психологии в вопросе подготовки социальных педагогов. Рассмотрены отдельные составные концепции личностно-ориентированной подготовки социальных педагогов.*

*Ключевые слова: эмпирические научные знания, социально-педагогическая деятельность, теоретические знания, нормативная модель, самоопределение.*

*The article is devoted to the analyses of the theoretical base of the modern pedagogy and psychology in the field of training social pedagogues. Some of the concepts of the personal oriented theories are discussed.*

*Key words: empirical scientific knowledge, social-pedagogical activities, theoretical knowledge, normative model, self-definition.*

Нині у процесі підготовки соціальних педагогів мусять враховуватися, перш за все, тенденції розвитку сучасної професійної освіти, серед яких основними є такі:

– гуманізація і гуманітаризація безперервного навчання, що у нашій концепції втілюється шляхом послідовної реалізації особистісної орієнтації навчання;

– створення психолого-педагогічних умов розвитку творчої індивідуальності, в тому числі за рахунок об'єднання освіти з потребами соціальної практики, а також комп'ютеризації навчання.

Це положення реалізується на основі концепції рефлексивної психології (рефлексивно-творчої методології) [5; 6] та концепції контекстного навчання [1], яка виявляється у змістовно-педагогічній та психологічній інтеграції навчальної, наукової та професійно-практичної діяльності майбутніх фахівців.

Утім, аналіз головних положень концепції професійної підготовки необхідно розпочати з усвідомлення суті самої соціальної педагогіки як науки та специфічних особливостей соціально-педагогічної практики. Згідно з однією з найобґрунтованіших нині позицій, соціальна педагогіка – це теорія і практика соціалізації (Л.Г.Коваль, А.Й.Капська, Л.І.Міщик, С.Я.Савченко, Т.Ф.Харченко та ін.). Це загально визнане нині положення логічно доповнити ідеєю самореалізації особистості, під якою розуміємо насамперед утілення її суто людської суті та найпродуктивнішої форми її соціалізації. Тому

соціальна педагогіка покликана не стільки забезпечити входження людини в суспільство та організувати взаємодію з нею, скільки забезпечити та втілити продуктивну форму такої взаємодії – самореалізацію особистості. Ми переконані, що саме в цій ідеї найбільш повно втілена гуманістична функція соціальної педагогіки. А відтак концепція підготовки фахівців, які реалізують таку функцію, мусить бути також гуманістичною. Нині гуманістична ідея у педагогіці найбільш повно втілюється в особистісно орієнтованому підході (С.І.Подмазін).

Тут варто дещо уточнити. Такі види професійної діяльності, як соціальна робота, соціальна допомога та й взагалі соціальні послуги, розглядаються нами як види соціально-педагогічної діяльності, її конкретні втілення (технології). Стає очевидним той факт, що при реалізації професійної підготовки соціальних педагогів необхідно забезпечити гармонійне сполучення доволі різноманітного змісту. Традиційний підхід до проектування та управління таким навчальним процесом навряд чи буде ефективним. Звідси необхідність переосмислення традиційних підходів до проектування навчального процесу та керування ним. Одним із напрямів такого переосмислення є орієнтація на особистісний потенціал студентів. Необхідного ефекту і продуктивності фахової підготовки можна досягти тільки реалізуючи особистісний компонент у професії. Останній втілюється нами через активізацію особистісного та професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Саме

це дозволяє розглядати наведену концепцію підготовки як особистісно орієнтовану [5; 8].

Запропонована концепція має три моделі, які складають ядро теорії підготовки соціального педагога. Вважаємо за необхідне виділити найважливіші характеристики цих моделей.

**Теоретична модель** покликана відтворити емпіричну систему найважливіших, найістотніших особливостей педагогічної дійсності. Одночасно специфічні характеристики педагогічної дійсності мусять зберігатися на всіх рівнях теоретичного абстрагування. У цій моделі містяться уявлення про найістотніше для майбутнього спеціаліста, тобто знання про те, що таке соціально-педагогічна діяльність. Тут доцільно використовувати такі педагогічні категорії, як навчання, викладання, учіння, метод навчання та ін. Далі подамо головні характеристики таких теоретичних знань, які відрізняють їх від життєвих, повсякденних. З цього приводу відомий учений В.В.Давидов, визнаючи факт існування емпіричних наукових знань, стверджував, що одна із проблем теорії пізнання виявляється у визначенні своєрідності і якісних особливостей наукових понять на відміну від життєвих та емпіричних.

Особливостей таких теоретичних знань декілька. **По-перше**, теоретичні знання виникають не на основі зовнішнього спостереження, а шляхом аналізу ролі і функції особливого внутрішнього зв'язку всередині цілісної системи, який служить одночасно і генетичною вихідною основою усіх проявів цієї системи. Зрозуміло, що від однієї лише констатації факту цього зв'язку, без теоретичних доказів, які сам студент мусить навести, не відбудеться розвитку у нього теоретичного мислення, а буде, у кращому випадку, запам'ятовування, що додасть знань, але не розв'яже проблему здатності творчо і вільно мислити.

Теоретичний зміст навчального матеріалу виявляє природу розвивального навчання: студент навчається мислити теоретично, заглиблюючись у суть явищ, встановлює внутрішні зв'язки і відношення. Емпіричні знання, які переважають у буденній свідомості, особливо у людей, що не замислюються над природою подій і речей, складаються на основі порівняння зовнішніх ознак предметів, виявлення очевидних відмінностей і аналогічності їх загальних ознак.

**По-друге**, важливість теоретичного знання у тому, що воно, виникаючи на основі аналізу реально існуючих внутрішніх зв'язків і відношень предметів і явищ, а не зовнішніх яскравих їх своєрідностей, відкриває генетично вихідне відношення цілісної системи як її загальної суті і основи. Зазвичай наведена дефініція аналізованого поняття подається у підручниках і посібниках, словниках і енциклопедіях. Але далеко не завжди розглядається генетика поняття, так само нечасто аналізуються переваги і недоліки різних варіантів визначення цього поняття. Студентам доводиться прийняти на віру і запам'ятати, що соціально-педагогічна діяльність є джерелом розвитку особистості, що розрізняють декілька магістральних видів діяльності і, головне, що діяльність як наукове поняття лягла в основу методологічного принципу досліджень у

вітчизняній психологічній науці – принципу діяльничного підходу до пояснення явищ психіки.

Однак тут бракує теоретичного знання про те, чому категорія діяльності (зовнішньої, предметної, практичної) внесена у психологічну науку (її, як відомо, вивчають й інші науки), чому діяльність (незалежно від того, внесене її поняття чи ні у психологічну науку) так впливає на людську особистість, на її розвиток, і чому, нарешті, тривалий час категорія діяльності не входила до арсеналу психологічної науки (вона уведена у вітчизняну психологію у 60-х рр. минулого століття, а визнана тільки декілька років тому, втім досі не всіма психологами уживається).

Небажання заглиблюватися у суть походження і функціонування понять у практиці викладання, описовість у поданні навчального матеріалу, в тому числі й теоретичних положень, які найчастіше просто переказуються, навіть без будь-яких пояснень, а тому не дають можливості самостійно мислити студентам, є характерними явищами для традиційної педагогіки і соціально-педагогічної практики та суперечить теорії розвивального навчання.

Таке ігнорування питання походження понять у процесі викладання пояснюється насамперед традицією, втім, іноді воно має і більш обґрунтовану причину – відсутність навчального часу. Дійсно, лекційного часу у викладача ледь вистачає, аби назвати певне поняття та пояснити його, не вдаючись до дрібниць. Тим часом психологічна теорія навчання вимагає, аби поняття було сформоване у свідомості студента (і це особлива педагогічна задача), в тому числі розкриті генетичні вихідні поняття, причини його походження і використання в науці.

**Третя** характерна особливість теоретичних знань полягає в тому, що вони віддзеркалюють внутрішні відношення і зв'язки предметів, недоступні безпосередньому сприйняттю і уявленню суб'єкта, тобто виходять за межі пізнання органами чуття. Наприклад, поняття "людина" доступне органам чуття, а, на відміну від нього, поняття "особистість" є таким психологічним феноменом, який неможливо сприйняти жодним з органів чуття, його можна збагнути тільки шляхом емпіричних та аналітичних логічних доказів і фактів. Те ж саме можна сказати про будь-яке теоретичне поняття будь-якої науки: "дієслово" у філології, "промінь" у геометрії, "маса" у фізиці і т.п. Усі вони є абстракції, вивідні поняття від певних властивостей і ознак окремих предметів, якими позначаються.

Ця особливість теоретичних знань спонукає викладача при поясненні понять уникати наочності і навіть конкретних прикладів, аби поняття не зводилось у свідомості студента до якогось уявлення про одиничний випадок (факт, предмет, явище), відображений у понятті. Тим часом кінцевий результат – засвоєння теоретичного поняття студентом – значною мірою залежить від викладача і його методики.

Специфіка засвоєння наукового поняття полягає в усвідомленні його найсуттєвіших ознак, поданих у дефініції, на відміну від засвоєння наукових, "життєвих" понять, які ідуть від ознайомлення з реальними предметами. Інакше кажучи, засвоєння наукового поняття проходить шлях від загального, абстрактного (істотної ознаки усіх предметів,

охоплених цим поняттям) до реального предмета, тобто шлях сходження від абстрактного до конкретного.

Теоретична модель покликана виконувати наступні функції:

1) опис педагогічної дійсності шляхом залучення наявних понятійних засобів;

2) опис її на рівні явищ (емпіричний опис) мовними засобами, якими послуговується соціальна педагогіка, а також інші науки (перш за все, психологія) і які здатні сприяти адекватному опису аналізованих явищ;

3) формування на цій основі понять, які б дозволили звести різноманіття емпіричних явищ до певної теоретичної єдності.

**Другою** моделлю є так звана **нормативна модель**. Ця модель втілює загальне уявлення про відповідність, тобто про те, якими повинні бути зміст і форма навчального процесу. При реалізації нормативної моделі першочергове значення має визначення мети функціонування всієї педагогічної системи та побудова структурної моделі навчального процесу.

**Третя модель** – це проект педагогічної системи. Розроблення такого проекту передбачає перелік навчальних дисциплін, навчальних програм і т.ін. По суті, ця модель є втіленням нормативної моделі у конкретних формах активності усіх суб'єктів педагогічної системи.

Далі конкретизуємо специфіку трактовки в аналізованому підході таких традиційних дидактичних категорій, як зміст навчання та зміст освіти. Змістом навчання традиційно вважаються продукти соціального досвіду, подані у знаковій формі навчальної інформації, тобто все те, що надається студентам для сприйняття та засвоєння. Загальна позиція багатьох авторів у цьому питанні така, що під змістом навчання слід мати на увазі педагогічно обґрунтовану, логічно впорядковану та зафіксовану в навчальній документації (програма, підручник) наукову інформацію, що й визначає зміст навчальної діяльності викладача та діяльності навчання студента. По суті, зміст навчання – це система навчальної інформації. Саме тому першочергове значення в інформаційному базисі при підготовці соціальних педагогів належить відповідним положенням філософії, педагогіки, психології та соціології, що і мають безпосереднє відношення до процесу соціалізації особистості [2; 6].

Соціальна педагогіка має ще одну важливу особливість. Це її так звана перетворювальна спрямованість. Суть її виявляється у двох аспектах: проектуванні й побудові технологій соціалізації та наданні реальної допомоги. Для виконання першого вказаного аспекту необхідна потужна методологічна підготовка майбутніх соціальних педагогів. Що стосується надання соціальної допомоги, то останнє вимагає уважного ставлення викладача до практичної роботи студентів. Хоча таке орієнтування на практику загрожує зниженням рівня фундаментальної підготовки. В аналізованій концепції таке протиріччя розв'язується шляхом активного використання контекстного підходу до навчання (А.А.Вербицький).

На відміну від змісту навчання змістом освіти є той рівень розвитку особистості, предметної та соціальної (професійної) розвиненості людини, який формується у процесі реалізації навчальної діяльності. Зміст освіти визначає ті особистісні та професійні якості фахівця, які мусять бути сформовані в результаті здійснення взаємозалежної діяльності педагога та студента. Зміст освіти – це система знань, умінь, навичок, рис творчої діяльності, світоглядних та поведінкових якостей особистості, які обумовлені вимогами суспільства і на досягнення яких повинні бути спрямовані сили викладачів і студентів. Цей бік фахової підготовки можна успішно реалізувати, якщо враховувати два таких моменти.

**По-перше**, слід відпрацювати процедуру відбору майбутніх соціальних педагогів. Перевага надається пошукачам, які мають порівняно високий рівень особистісної зрілості.

**Інше** полягає в активізації процесів особистісного самовизначення. При цьому ми активно враховуємо результати, отримані при дослідженні як змісту, так і механізмів та способів культивування останнього. В першу чергу, цьому сприяє наступне:

- діалектична єдність і взаємообумовленість особистісного та професійного самовизначення, а отже, можливість культивування особистісного самовизначення на професійно значущому змісті.

- рефлексивно-смысловий механізм цих видів самовизначення, а отже, можливість культивування самовизначення через культивування рефлексії [7; 8]. Виправданою формою культивування рефлексії є рефлексивне середовище. Саме тому наша педагогічна система мусить вибудовуватися на рефлексивно-середовищному підході (І.Н.Семенов, С.Ю.Степанов).

Рефлексивно-середовищний підхід розглядається нами разом із соціокультурним підходом (Л.С.Виготський, Г.П.Щедровицький, В.Я.Нечаев). Цей підхід містить досить продуктивну ідею про зміст освіти як засіб наближення людини до розвивальної культури. Крім того, головною дидактичною категорією при такому підході є учіння, адже воно акцентує на особистій активності студентів, що відповідає викладеним вище позиціям.

Виклавши власну думку про зміст навчання та освіти, перейдемо до аналізу питання про мету. Передусім наведемо одну з точок зору, в якій мета освіти і навчання досить добре узгоджені. Згідно з цією теорією метою професійної підготовки є "виращування" особистісного потенціалу спеціаліста, культивування його здібностей до адекватної діяльності у майбутніх предметних та соціальних ситуаціях. Тим часом змістом є все те, що забезпечує досягнення цієї мети. Успішність досягнення такої мети залежить не тільки від того, що засвоюється (зміст навчання), але й від того, як засвоюється: індивідуально чи колективно, в авторитарних чи гуманістичних умовах, з опертою на увагу, сприйняття, пам'ять чи на весь особистісний потенціал людини, з використанням продуктивних чи активних форм і методів. Незважаючи на безсумнівну особистісну спрямованість цього формулювання мети, вона має один суттєвий недолік. Мета фор-

мулюється на підставі соціального замовлення, вираженого в уявленнях про те, яким мусить бути майбутній спеціаліст. Утім, таке уявлення існує в тих, хто здійснює вирощування та культивування майбутнього фахівця. Така ситуація загрожує недостатнім особистісним значенням навчальної взаємодії у студента. Адже згідно з викладеним підходом метою професійної підготовки є культивування особистісного та професійного самовизначення студентів.

Вкажемо на певну специфіку трактування окремих положень поданої моделі.

Навчальний процес у цій концепції розглядається як середовище, яке шляхом використання рефлексивних механізмів забезпечує комунікацію цінностей і смислів (у тому числі і професійних) від викладача до студента.

Серед головних тут позиціонується навчальне заняття, до якого залучаються і розвиваються далі орієнтаційні, адаптивні, комунікативні, спонукальні механізми професіонала. Їх культурно-нормативну спрямованість підтримує особливими регулятивними діями викладач. Він впливає на навчальну ситуацію, створюючи інформативно-орієнтаційну основу дії, демонструючи адаптивні та продуктивні дії, використовуючи засоби мотивації навчання, налагоджуючи трансляцію ціннісного змісту шляхом залучення у навчальні заняття різних навчальних засобів.

Конкретний склад і зміст цінностей, засвоєних студентами на навчальних заняттях, – це компетенція спеціалістів у галузі конкретних навчальних дисциплін, але все ж обов'язковим мусить бути функціонування рефлексивних механізмів, які й забезпечують становлення та розвиток культури студента. Ми мусимо враховувати, що навчальний процес спрямований на підготовку студентів до певних видів діяльності або на формування такої готовності до діяльності (дієздатності), яка дозво-

лить виконати її продуктивно, на рівні людської культури. Навчальний процес є не простою сукупністю імітаційних моделей, а складною, інтегрованою сумісно-відокремленою діяльністю студента та викладача, коли виникає комунікація цінностей, складаються механізми їх засвоєння. Навчальний процес мусить містити усі компоненти рефлексивного середовища (велике середовище). Що ж стосується навчального заняття як елемента навчального процесу, то воно повинне мати ознаки малого рефлексивного середовища.

Говоримо про динаміку навчального процесу, варто вказати, що остання реалізується шляхом рефлексивно опосередкованого засвоєння цінностей у студентів і розгортається в міру того, як навчальна ситуація стає для нього власною проблемною життєвою ситуацією, а викладач, у свою чергу, прагне спроектувати таку модель навчальних занять, де б слухач розв'язував актуалізовану проблемну ситуацію, засвоїв її шляхом необхідних орієнтирів, адаптивних дій, комунікативних засобів.

Таким чином структура навчального процесу у зазначеному нами підході подана у трьох вимірах.

По-перше, у фазах, формах відтворення і реалізації нормативних моделей діяльності й освіти, їх вимог та орієнтирів. Це реалізується у навчальних програмах, планах методах і технологіях, які втілюються в ході навчального процесу. При цьому першочергове значення має проблема змісту та узгодження навчальних дисциплін.

По-друге, специфіка взаємодій студентів та викладачів, а структура цих взаємодій є реальним циклом навчальних занять, тобто це і є технологія навчального процесу.

По-третє, важливою специфікою є взаємодія навчальних та позанавчальних факторів у культурогенезі студентів і в їх освіті.

## Література

1. Бадмаев Б. У. Методика преподавания психологи / Б. У. Бадмаев. – М. : Владос, 1999.
2. Гончаренко С. У. Методика как наука / С. У. Гончаренко. – Хмельницький ; Изд-во ХГПК, 2000. – 30 с.
3. Гершунский Б. С. Менталитет и образование / Б. С. Гершунский. – М., 1995.
4. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації : європейські абрисы / Н. М. Лавриченко. – К., 2000.
5. Міщик Л. І. Професійна підготовка соціального педагога (педагогический, психологический и управленческий аспект) / Л. І. Міщик. – Запоріжжя : ІПК "Запорожье", 1996. – 104 с.
6. Пряжников Н. С. Професійна і личностна самоопределення / Н. С. Пряжников. – Воронеж, 1996.
7. Сучасна вища школа: психолого-педагогічні аспекти / [за ред. Н. І. Нічкало]. – К., 1999.
8. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика / С. Я. Харченко. – Луганськ, 2006.
9. Штефан Л. А. Соціально-педагогічна теорія та практика в Україні (20–90-ті роки ХХ ст.) / Л. А. Штефан. – Харків, 2002.

УДК 374.1:37.013.42

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ ДЛЯ СІМ'Ї, ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

Петрович В.С.

*Стаття присвячена розкриттю особливостей професійного розвитку фахівців у сфері соціально-педагогічної роботи з дітьми і сім'ями та виявленню чинників підвищення його ефективності.*

*Ключові слова: професійний розвиток, підвищення кваліфікації, соціальний працівник.*

*Статья посвящена раскрытию особенностей профессионального развития специалистов в сфере социально-педагогической работы с детьми и семьями и выявлению факторов повышения его эффективности*

*Ключевые слова: профессиональное развитие, повышение квалификации, социальный работник.*

*The author describes peculiarities of the professional progress of the specialists in the sphere of social and educational work with children and families as well as factors of increasing the effectiveness of this process.*

*Key words: professional progress; advanced training, social worker.*

Особливе значення професійної діяльності фахівців соціальних служб для сімей, дітей та молоді обумовлюється необхідністю адекватної реакції на непросту соціально-економічну та морально-духовну ситуацію, що склалася в Україні, ознаками якої є суттєві зміни в інституті сім'ї, маргіналізація частини населення, зростання дитячої бездоглядності, сирітства, соціального неблагополуччя тощо.

Оскільки проблема професійного розвитку кадрів соціальних служб для сімей, дітей та молоді носить міждисциплінарний характер, то для її вирішення необхідне застосування різних підходів, характерних для економічних, юридичних, соціологічних, психологічних та педагогічних наук.

Істотний внесок у проблему професійного розвитку кадрів соціальних служб здійснила акмеологічна наука (А.Деркач, А.Маркова, С.Мурашко). Процес становлення соціального педагога/працівника як професіонала проаналізовано в працях В.Бочарової, І.Зверєвої, Л.Міщик, В.Поліщук, Н.Шмельової та ін. Проблеми особистості фахівця, його професійної компетентності у сфері соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю розкриті у працях С.Архипової, О.Безпалько, Р.Вайноле, А.Малько.

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних авторів із теми дослідження показав, що в останні роки в науковій літературі посилилась увага до питань професійного розвитку кадрів у цілому. Однак, незважаючи на широкий спектр дослідження, проблема професійного розвитку фахівців системи центрів

соціальних служб для сімей, дітей та молоді (ЦСССДМ) у соціально-педагогічній теорії та практиці розглянута недостатньо, що, безумовно, робить наше дослідження актуальним.

*Мета статті* – розкрити особливості професійного розвитку фахівців соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді та виявити фактори його оптимізації.

Професійний розвиток фахівця розглядається нами як частина загального процесу професійної соціалізації індивіда на трудовому етапі його життя.

Вітчизняний дослідник А.Деркач виділяє такі етапи професійного розвитку: зміна, стабілізація (майстерність), збагачення досвіду професії (творчість) [3, с. 57]. Е.Зеєр зазначає, що саморух особистості до вершин професії включає п'ять стадій:

– “оптація” – формування особистісних намірів, усвідомлений вибір професії з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей;

– “професійна підготовка” – формування професійної спрямованості і системи професійних знань, умінь і навичок, набуття досвіду теоретичного і практичного вирішення професійних ситуацій;

– “професійна адаптація” – входження, освоєння нової соціальної ролі, професійне визначення, формування особистісних і професійних якостей, досвід самостійного виконання діяльності;

– “професіоналізація” – формування професійної позиції, інтеграція особистісних і професійних якостей і умінь у відносно стійкі професійно значущі утворення;

– “професійна майстерність” – повна самореалізація особистості в професійній діяльності на основі інтегральних психологічних новоутворень, що ґрунтуються на високому фаховому рівні, загальній культурі і професійному досвіді [4, с. 54].

Професійний розвиток кадрів системи соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді – це динамічний, системно організований, варіативний, творчий процес становлення фахівця як професіонала, що здійснюється шляхом професійного навчання і безпосереднього включення кадрів ЦСССДМ у реальну соціальну практику. Оскільки професійний розвиток кадрів системи соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді є цілеспрямованим процесом, то є всі підстави стверджувати, що під час цього процесу кожен фахівець також проходить через певні стадії, взаємопов'язані етапи. Серед них, на нашу думку, найважливішими є: адаптація, професіоналізація, професійна самореалізація, досягнення професіоналізму.

*Перший етап – адаптація.* Для процесу професійного розвитку характерне таке явище, як пристосування фахівця до робочого місця, звикання до вимог професії та нових посадових обов'язків у ЦСССДМ. Це відбувається через засвоєння професійних і соціальних норм поведінки, необхідних для виконання трудових функцій, у ході стажувань, оцінки якості і результатів діяльності.

Слід зазначити, що найчастіше на етапі професійної адаптації теоретичні знання у процесі їх використання зазнають суттєвих змін і перетворень. Розв'язання практичних соціально-педагогічних завдань в усій їх цілісності і багатогранності, в багатстві конкретного змісту не тільки потребують використання синтезу одержаних знань, а й передбачають перехід у царину практичних дій. Тільки уміння реорганізувати наявні знання відповідно до конкретних обставин дозволяє знайти правильне професійне рішення. Отже, саме в цей період доцільно направляти фахівців на курси підвищення кваліфікації за ввідними програмами для вперше прийнятих на посаду в системі ЦСССДМ. Доцільними і корисними також є навчально-методичні рекомендації з проблем соціальної допомоги і підтримки, захисту різних категорій сімей, дітей та молоді як супровід цих ввідних освітніх програм.

На етапі професійної адаптації багато що залежить від дії різних чинників. У науковій літературі вони представлені у вигляді трьох груп: чинники оточення (характер, зміст, складність праці тощо), чинники самого працівника і чинники управління процесом. До чинників працівника прийнято відносити передадаптаційний рівень знань, умінь і навиків; мотивацію, що визначає ставлення до своєї діяльності; задоволеність працею; індивідуально-психологічні характеристики; характерний для представників відповідної професії спосіб життя; резерв професійного зростання. До чинників управління процесом професійного розвитку кадрів можна віднести наявність у соціальній службі системної роботи з підбору, навчання і підвищення кваліфікації кадрів, нормативного забезпечення діяльності працівників, допомоги з боку старших і колег. Завершення етапу професійної адаптації пов'язують

зазвичай із досягненням працівником кваліфікації, котра відповідає стандарту соціально-педагогічної діяльності.

Далі йде *етап професіоналізації*, тобто розгортання, ускладнення професійної діяльності в системі соціально-педагогічної роботи з сім'ями, дітьми і молоддю та становлення особистості як професіонала. При цьому професіоналізація включає не тільки оволодіння операційною складовою професії (діями, операціями), але й професійно-особистісними якостями.

Одним із найважливіших чинників професійного розвитку кадрів системи соціально-педагогічної роботи з сім'ями, дітьми і молоддю та досягнення ними майстерності у цій сфері є збагачення їх професійних знань. “Знати, – вважає Г.А.Атанов, – означає не просто пам'ятати певні знання, а здійснювати певну діяльність, пов'язану з цими знаннями” [2, с. 9]. Це твердження підкреслює думку про те, що професійні важливі якості кадрів системи ЦСССДМ необхідно не стільки виявляти, скільки їх формувати переважно засобами освіти і виховання. Набуті якості мають принципове значення, оскільки їх виникнення свідчить про здатність фахівця до самовдосконалення. У цьому – один із проявів орієнтації особистості на професіоналізацію. Тому важливим елементом етапу професіоналізації є процес професійної перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів системи соціально-педагогічної роботи з сім'ями, дітьми і молоддю.

Як показали результати проведеного нами аналізу окремих наукових праць, професійна перепідготовка і підвищення кваліфікації кадрів функціонують на основі певних принципів, які характеризують, з одного боку, організацію управління цим процесом, а з іншого – підходи до забезпечення високої якості підготовки фахівців. Зазначимо основні з них.

1. Принцип *цілісності*. Ключовими поняттями, що визначають його сутність, є наступність, прогностичність, гнучкість і динамічність. Ці поняття характеризують особливості процесу професійного розвитку в системі професійної перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів.

Так, наступність припускає поступовий перехід з одного ступеня освіти на інший, послідовність зміни рівня вимог до обсягу знань, умінь і навичок, органічний взаємозв'язок змісту, основних завдань, методів і форм навчального процесу. Прогностичність, на наш погляд, представляє зорієнтованість органів і служб соціально-педагогічної роботи з сім'ями, дітьми і молоддю на перспективні запити і потреби як у матеріальній, так і в духовній сфері суспільного розвитку, а в системі підвищення кваліфікації кадрів – внесення своєчасних коректив до напрямів і розділів освітніх програм.

2. Принцип *неперервності процесу навчання* кадрів ЦСССДМ припускає, що кожен фахівець повинен бути охоплений системою додаткової професійної освіти відповідно до нормативно-правових документів, особистих кар'єрних планів і потреб соціальної служби у вдосконаленні професійної компетентності конкретної особи.

3. Принцип *варіативності навчання* передбачає різноманітність навчальних програм і методів організації навчального процесу.

4. Принцип *випереджувального характеру навчання* гарантує досягнення професійної мобільності. Додаткова професійна освіта для виконання свого призначення, на наш погляд, повинна випереджати необхідний сьогодні рівень знань, умінь, навичок або принаймні не відставати від суспільного прогресу. Мобільність передбачає можливість удосконалення і швидкої зміни змісту курсів у відповідь на потреби практики, що змінюються, розробки нових програм за спеціальними замовленнями, а також переходу від одного циклу навчання до іншого залежно від успішності оволодіння програмою на попередньому етапі. Цей принцип припускає отримання такого обсягу знань і навичок фахівцями ЦСССДМ, який дозволить їм вирішувати більш складні завдання порівняно з тими, що вони зазвичай вирішують на своїй посаді.

5. Принцип *єдності навчання і виховання*, що дає конкретну відповідь на запитання: задля чого, з якою метою навчається, професійно готується фахівець? Через те що багаторівнева система додаткової професійної освіти включає як систематичне підвищення кваліфікації і перепідготовку фахівців через спеціальні освітні курси за галузевим профілем діяльності, щорічне навчання на постійно діючих семінарах безпосередньо в обласних ЦСССДМ, так і самостійне навчання фахівців на основі затверджених індивідуальних планів з самоосвіти з подальшою атестацією, то одним із важливих аспектів професіоналізації є усвідомлення соціальним педагогом/працівником себе членом певної професійної групи, розуміння значення і спрямованості своєї діяльності в масштабах громади та суспільства [5; 6; 8].

*Третій етап – професійна самореалізація.* Професійна самореалізація фахівців у сфері соціально-педагогічної роботи з сім'ями, дітьми і молоддю розглядається як певна система вияву індивідуальних, професійно-особистісних якостей і властивостей фахівця, внаслідок чого він відтворює себе як особистість і як професіонал.

Центральним елементом професійної самореалізації є вироблення мотиваційно-ціннісних позицій фахівців ЦСССДМ у процесі їх професійної діяльності, а також наявності зовнішніх умов для їх вияву. Йдеться про об'єктивні і суб'єктивні умови самореалізації. До показників об'єктивних умов професійної самореалізації фахівців соціально-педагогічної сфери віднесемо: чисельність і якісний склад кадрів, що забезпечують функціонування існуючої інфраструктури соціально-педагогічної роботи з сім'ями, дітьми і молоддю та їх професійну діяльність; умови й організацію праці; соціально-побутові умови як такі, що репродукують професійну самореалізацію фахівців ЦСССДМ. До суб'єктивних умов ми відносимо: ставлення кадрів ЦСССДМ до професії на основі розуміння її самоцінності і соціальної значущості; уявлення про себе як професіонала; ставлення фахівців до необхідності професійного самовдосконалення як умови, що стимулює професійне зростання і розвиток осо-

бистості; задоволеність результатами своєї праці та її статусом як показником досягнення суб'єктивної мети і мотивів у ході професійної діяльності.

Завершальним етапом процесу професійного розвитку фахівців у сфері соціально-педагогічної роботи з сім'ями, дітьми і молоддю є *досягнення професіоналізму*. Цей етап характеризує не тільки висококваліфікована праця, але й особливий світогляд і якісно інший спосіб життя.

Під професіоналізмом розуміють зазвичай вищий рівень психофізичних, психічних і особистісних змін, які відбуваються у процесі тривалого виконання людиною службових обов'язків, що забезпечують якісно новий, вищий рівень розв'язання складних професійних завдань [7, с. 202]. Етап професіоналізму тісно пов'язаний із проявом компетентності, яка означає досконале знання сутності виконуваної роботи, зв'язків і явищ, способів і засобів досягнення намченої мети та виявляється у стійкому ефективному характері праці, у здатності в умовах нестабільності, різних ускладнень об'єктивного та суб'єктивного характеру знаходити адекватне, раціональне вирішення соціально-педагогічних проблем, що виникають. Завершальним у розвитку соціально-педагогічної компетентності стає етап осмислення й узагальнення накопиченого досвіду в поєднанні з конструктивно-перетворювальною і дослідницькою діяльністю [1, с. 21].

Опитані нами фахівці у сфері соціально-педагогічної роботи з сім'ями, дітьми і молоддю включають у зміст професіоналізму, по-перше, знання (41,5% опитаних), по-друге, професійний досвід (42%) і, по-третє, професійну культуру (32,5%). Знання, уміння і навички необхідно постійно оновлювати, поповнюючи і вдосконалюючи їх відповідно до вимог часу.

Професіоналізм соціального педагога/працівника характеризується наявністю у нього таких складових: професійного покликання; глибокої мотивації для виконання роботи в різних її модифікаціях; морально-духовних якостей, схильності до роботи з людьми; професійної майстерності; об'єктивного критичного ставлення до своєї діяльності; професійних знань і професійних умінь; здатності все життя навчатися і прагнути самореалізації; професійної гідності як соціально-психічного стану особистості [1, с. 23].

Процес професійного розвитку бачиться нами як поступове набуття професійно значущих характеристик і новоутворень, оволодіння професійними знаннями, технологіями, рольовими функціями. Характерними особливостями цього процесу є те, що:

- професійний розвиток не може відбуватися у відриві від загального розвитку людини;
- процес професійного розвитку має кілька стадій;
- становлення фахівця як професіонала пов'язане з його розвитком як особистості; оскільки особистісний простір людини ширший за професійний, то він істотно впливає на нього;
- професійні якості працівника у міру їх становлення і розвитку починають робити зворотний (позитивний або негативний) вплив на особистість;



– професійне становлення залежить як від чинників суб'єктивного характеру (схильності, можливості, здібності, ціннісні орієнтації, мотиваційна готовність і т.д.), так і від об'єктивних (значущість професії в суспільстві, її правовий і суспільний статус тощо);

– цілісність і безперервність професійного розвитку фахівця – процес, що супроводжує людину протягом усієї професійно-трудової діяльності.

Принципово важливо підкреслити, що професійний розвиток існує як вираження взаємодії потреб організації (соціальної служби) й інтересів, потреб, здібностей конкретного працівника. Тому невиправдано зводити професійний розвиток тільки до спеціального навчання, коли людина отримує знання й інформацію в готовому вигляді. Професійна зрілість працівника не визначається тільки дипломом; вона формується, збагачується і корегується практикою. Постановка нових, складніших завдань, моделювання ситуацій, які вимагають ухвалення самостійних, зокрема інноваційних, рішень, матеріальне стимулювання, покращання якості праці неминуче спонукатимуть соціального працівника-практика до збагачення власних професійних якостей і здібностей, до зміни його психіки, формування потреби у професійному зростанні.

Слід зазначити, що для успішного професійного розвитку важливе значення має вибір видів і форм цього розвитку. Найбільш поширеним видом у наш час є підвищення кваліфікації (ПК) кадрів системи соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. При формуванні системи ПК фахівців соціальних служб основними є питання виявлення і реалізації мети й основних функцій цієї системи, а також організаційних форм навчання, його методології і методики. При підвищенні кваліфікації зазвичай застосовується короткострокове, інтенсивне навчання, яке стимулює саморозвиток фахівців системи ЦСССДМ. У той же час поряд з існуючими варто використовувати і нові форми ПК, що мають найбільшу практичну орієнтованість, а саме: стажування в інших ЦСССДМ, соціально-виховних і реабілітаційно-корекційних установах відповідного профілю – як самостійна форма навчання; консультування служб, соціальних установ і їх працівників з ключових проблем на місцях; спеціальні разові навчальні програми за замовленням окремих органів і установ; періодичні тематичні навчальні і науково-практичні семінари і конференції за участю вчених, викладачів і практичних працівників; освітні практико-орієнтовані тренінги; стажування у досвідчених практиків, в авторських творчих школах (майстернях), обмін досвідом роботи з власної ініціативи тощо.

Працівникам ЦСССДМ, як категорії дорослих, що навчаються, більшою мірою властиве усвідомлення себе самостійною, самокерованою особистістю,

наслідком чого незалежність і цілеспрямованість, спрямованість на невідкладну реалізацію професійних знань, умінь і навиків, отриманих у процесі навчання. Значний життєвий і професійний досвід стає джерелом навчання. Мотивація навчання визначається прагненням через навчальний процес досягти конкретних цілей, з чого випливає зацікавленість в отриманні соціально значущої інформації. Перераховані моменти, а також наявність стримувальних чинників (часових, просторових, професійних, побутових, соціальних) мають істотний вплив на організацію і ефективність процесу навчання.

Ураховуючи, що позиція дорослих у процесі навчання та ПК досить специфічна (це позиція творця своєї освітньої діяльності, яка визначає і зміст, і організацію навчання), здійснення освітнього процесу будується на принципово інших підходах:

– відповідності змісту освітніх програм потребам розвитку нових і новітніх технологій; гнучкості освітніх програм, що забезпечують індивідуалізацію навчання і оперативну переорієнтацію в професійній діяльності;

– упровадження інформаційних технологій і постійного формування єдиного інформаційно-освітнього простору галузі;

– розробки і впровадження спеціальних тренінгів (алгоритмів) з опрацювання цілей, завдань, прогнозів компетентних рішень у професійній діяльності фахівця (ситуативне навчання);

– наявності у різноманітних освітніх програмах спеціальних блоків соціально-психологічних знань, що сприяють адаптації слухачів до сучасних соціальних явищ.

Узагальнюючи вищесказане, зазначимо, що у своєму дослідженні додаткову професійну освіту, в тому числі і підвищення кваліфікації як складову професійного розвитку фахівців ЦСССДМ, ми розглядаємо з урахуванням того, що, з одного боку, вона спрямована на підготовку до професійної діяльності, з іншого, є діяльністю з передачі знань і формування нових навиків і умінь. До того ж основним технологічним прийомом освітнього процесу є навчання дією, засвоєння знань відбувається одночасно з освоєнням способів дії з ними.

Проведене нами дослідження дозволило виявити, що у процесі професійного розвитку відбуваються прогресивні структурні зміни в спрямованості особистості (розширення кола інтересів і зміна потреб, актуалізація ролі мотивів досягнення, зростання потреби в самореалізації і саморозвитку); збільшенні досвіду і підвищенні кваліфікації (зростання компетентності, розвиток і розширення умінь і навиків, освоєння нових алгоритмів рішення професійних завдань); розвитку професійно важливих якостей, що визначаються специфікою професійної діяльності; розвитку особистісно-ділових якостей.

## Література

1. Архипова С. П. Професійна компетентність і професіоналізм соціального працівника: сутність і шляхи розвитку / С. П. Архипова // Соціальна робота в Україні: теорія і практика : науково-методичний журнал. – 2004. – № 2 (7). – С. 15–25.
2. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении / Г. А. Атанов. – Донецк : ДонГУ, 2001. – 184 с.

3. Деркач А. А. Психология развития профессионала : [учебное пособие] / А. А. Деркач. – М., 2000. – 296 с.
4. Зеер Э. Ф. Профессионально-образовательное пространство личности / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург, 2002. – 240 с.
5. Никитин В. А. Социальная работа: проблемы теории и подготовки специалистов / В. А. Никитин. – М. : Флинта, 2002. – 236 с.
6. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : [монографія / за ред. Н. Г. Ничкало] / Поліщук Віра Аркадіївна. – Тернопіль : ТНПУ, 2006. – 424 с.
7. Соціолого-педагогічний словник / [за ред. В. В. Радула]. – К. : ЕксОб, 2004. – 304 с.
8. Шмелева Н. Б. Профессиональное развитие личности социального работника в системе подготовки и переподготовки кадров / Н. Б. Шмелева. – Ульяновск, 1997. – 134 с.

УДК 37.013.8

## НОВИЙ ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМИ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В КОНТЕКСТІ МІЖНАРОДНОЇ КЛАСИФІКАЦІЇ УШКОДЖЕНЬ, ДІЙ І УЧАСТІ

Лукасевич А.

*Метою статті є ознайомлення читача з найновішими тенденціями в підході до проблем осіб з особливими потребами, а також представлення Міжнародної класифікації ушкоджень, дій і участі. Автор звертає увагу також на необхідність проведення ряду досліджень проблематики і ситуації осіб з особливими потребами в контексті нової класифікації.*

*Ключові слова: інвалідність, ушкодження, недорозвинутість, Міжнародна класифікація ушкоджень, дій і участі.*

*Целью статьи является ознакомление читателя с современными тенденциями в подходе к проблеме лиц с особенными потребностями, а также представление Международной классификации поврежденных, действий и участия. Автор также обращает внимание на необходимость проведения исследований проблем и ситуации лиц с особенными потребностями в контексте новой классификации.*

*Ключевые слова: инвалидность, повреждение, недоразвитость, Международная классификация поврежденных, действий и участия.*

*The purpose of this article is to introduce the modern tendencies in approach to the disability issue and also presentation of International Classification of Damages, Action and Participation. The author pay attention to the necessity of actual research of this issue and of the situation of disabled persons in the context of new classification.*

*Key words: impairment, disability, handicap, International Classification of damages, Actions and Participation.*

**Постановка проблеми.** В мире есть свыше 650 миллионов лиц с особенными потребностями, с психическими, физическими, а также сенсорными повреждениями, что составляет приблизительно 10% всего населения. Проблемы неполноценных лиц больше 50 лет находятся в области заинтересованности Организации Объединённых Наций.

Инвалидность – понятие многозначительное и многопространственное. В литературе предмета встречается много классификаций инвалидности, определяющих сферу этого понятия. В течение многих лет способ определения понятия “инвалидность” и способ восприятия лиц, которых коснулась проблема инвалидности, изменился. В настоящее время дефиниция отходит от установления причин инвалидности, концентрируясь на последствиях в физическом, психическом и общественном функционировании человека [1; 2].

**Анализ последних исследований и публикаций.** Современная база литературных источников с проблематики инвалидности и особенных потребностей данных лиц представлена разнородными

подходами. Новая концепция открывает широкие возможности прежде всего для эмпирического исследования. В литературе предмета нет точно подтверждённых документами разработок, касающихся оценки того, как лица с особенными потребностями справляются с трудными ситуациями. Также не исследованы социально-психологические причины инвалидности в ситуации нового взгляда на данную проблематику.

Наиважнейшими работами в сфере специальной педагогики являются: Сенковска З. “Введение в специальную педагогику”; Дикчик В. “Специальная педагогика”; Сова Я. “Специальная педагогика в очерке. Известными являются исследования”; Киренко Я. “В сторону социальной модели инвалидности, Индивидуальное и социальное измерение инвалидности – проба эмпирической верификации, Социальная поддержка лиц с особенными потребностями, Лица инвалидности”; Отребский В. “Инвалидность – избранные проблемы и дефиниции”; Кравчинска-Бутрин З. “Инвалидность – специфика социальной помощи”. Т.Маевский представил Международную классификацию поврежденных, дей-

ствий и участия, а также проблемы и новые предложения. Б. Щепановска в своей работе раскрыла проблематику ситуации инвалидов в Польше.

**Формулирование целей статьи.** Целью данной статьи является представление актуальных тенденций в подходе к проблеме инвалидности, а также представление Международной классификации повреждений, действий и участия и её значения в современной науке.

**Изложение основного материала.** В 1980 году Всемирная организация здоровья приняла Международную классификацию повреждений, инвалидности и недоразвитости (International Classification of Impairments Disabilities and Handicaps, ICDH), которая представляет собой образец в определении разнообразных врожденных последствий или приобретённых дефицитов здоровья [1; 2].

Основываясь на Международной классификации повреждений, инвалидности и недоразвитости, индивидуумом с особыми потребностями считается лицо, “у которого существенное повреждение снижает функционирование организма, вызывает осложнения, ограничения или делает невозможным выполнение жизненных заданий, несение общественных ролей, принимая во внимание его возраст, пол, общественные, средовые и культурные факторы” [3, с. 23; 4; 5; 6].

В классификации выделены три аспекта, которые связаны между собой и являются решающими в проблемах и реабилитационных потребностях человека. Осуществлены разграничения в зависимости от того, является ли данная инвалидность повреждением в медицинском измерении, неспособностью в выполнении жизненных функций или недоразвитостью в общественном смысле. За основание разделения принято три аспекта: биологический, функциональный и общественный. Выделено три аспекта: повреждение (impairment), инвалидность (disability), недоразвитость (handicap) [1–3; 7]:

- повреждение – любая потеря или физический, психический или анатомический изъян структуры или деятельности [1–4; 6; 8–10], возникшая в результате определенного врожденного порока, болезни или травмы [5];

- инвалидность – это всяческие ограничения или нехватки, возникающие из повреждения возможности выполнения деятельности на уровне, признанном за нормальный для каждого человека [3, с. 16] (сравн.: [1; 2; 4; 6; 8–11]). Полная нехватка способности, отмена данной деятельности определяются как неспособность;

- недоразвитость – значит “невыгодная (худшая) ситуация данного лица, которая есть результатом повреждения или инвалидности; заключается в ограничении или делании невозможным выполнение ролей, признанных за нормальные, принимая во внимание возраст, пол, культурные и общественные факторы человека” [3, с. 18] (сравн.: [1; 2; 4–6; 9; 10]). Недоразвитость может касаться разных сфер жизни, таких как ориентация в среде (приобретение знаний, обмен и получение информации); движение в пространстве; профессиональ-

ная работа; общественная интеграция; экономическая независимость [12].

Анализ этих понятий указывает на их точное соотношение. Инвалидность и повреждение касаются физических и психических факторов функционирования человека, тогда как недоразвитость относится к связям соматопсихических и общественных последствий, то есть интеграции человека с физической и общественной средой [1–2; 12].

По мнению Европейского форума инвалидности, определение WHO с 1980 года недостаточно выясняет взаимодействия, которые существуют между общественными условиями и окружением, возможностями человека, очень слабо подчеркивает индивидуальный опыт инвалидности. В октябре 1994 года Европейский форум инвалидности предложил новое определение лица с особыми потребностями: “инвалидом является лицо в полной мере своих прав, которое находится в ситуации, что недоразвивает его в результате экономических, общественных и средовых барьеров и которое по причине распространённых у него повреждений не может преодолеть их таким же способом, как остальные люди. Эти барьеры часто увеличены из-за обесценивающего отношения со стороны общества. К задачам общества относится исключение или уменьшение этих барьеров, для того чтобы сделать возможным пользование из публичного имущества каждым человеком, при одновременном уважении его прав и привилегий” [13, с. 32].

Европейское определение обращает внимание на обязательность засвидетельствования помощи лицам, которые могут иметь сложности с самостоятельным её получением. Оно указывает на то, как должен быть воспринимает человек, который имеет меньшие чем другие возможности удовлетворения своих основных потребностей.

Исходной точкой для начала работы над модификацией классификации с 1980 года была критика приданию очень большого значения медицинской модели инвалидности за счет общественных аспектов. Своеобразным переломом в рассмотрении явления инвалидности являются положения из Международной классификации повреждений, действий и участия (International Classification of Impairments, Activities and Participation) сокращенно ICDH–2, называемой также “Картой 2000”.

В классификации замещено новое определение человека, которое основывается на следующих предпосылках:

– человек является биологическим существом; представляет организм (body) определённой структуры, исполняющий определённые функции;

– человек является определённым лицом, действующим и исполняющим определённую деятельность и жизненные задания, основные понятия – это *лицо* (person) и *действие* (activity);

– человек является членом определённой общественной группы, к которой принадлежит и в жизни которой принимает участие, основные понятия – *общество* (society) и *участие* (participation) [5; 14].

Суть инвалидности на основе этих предпосылок представляют отклонения от нормального функционирования на трёх уровнях:

– биологическом – ограничение, расстройство или отмена хода функции организма, в зависимости от степени и сферы повреждения его систем или органов;

– личностном – ограничение активности и действия;

– общественном – ограничение участия в общественной жизни, ограничение общественного функционирования [14].

Новая классификация сохраняет три измерения инвалидности, однако предоставляет им другую сферу значений.

Понятие *повреждение* (impairment) в отношении к первичной версии не поддано особенному изменению, оно касается повреждения анатомической структуры и функции органов организма и охватывает биологическое измерение, составляет основу двух других измерений. Понятие *инвалидность* (disability) относится к ограничению действий человека, исполняемых им ролей и задач. Недоразвитость (handicap) – общественная инвалидность – означает ограничение или делание невозможным участие в общественной жизни в полной интеграции с обществом [5].

Новая классификация сглаживает существующие донныне сомнения, делает акцент на общественном измерении инвалидности, обращает внимание на позитивные характеристики неполноценной личности, устанавливает исходную точку для определения “качества” инвалидности. Опираясь на установку “что осталось”, можно решить, какие дисфункции можно компенсировать или заменить другими ресурсами [14].

Главные положения новой классификации содержатся в особенных, но параллельных областях, которые творят понятие “инвалидность”:

– *классификация повреждений* (classification of impairments). Повреждение определяется как нехватка или деформация анатомической структуры организма или как нехватка или расстройство хода физических или психических функций организма;

– *классификация действия* (classification of activities) означает все действия, которые выполняет человек, от простых до трудных и усложнённых заданий. Действие определяет функционирование человека на уровне персональном – субъективном;

– *классификация участия* (classification of participation) является измерителем степени и сферы функционирования человека на общественном уровне. Степень и мера участия человека в разных областях жизни определяют нормы и стандарты, принятые в данном обществе [14, с. 21].

Представленная классификация привела к значительному расширению сферы понятия “инвалидность”, а также стала исходной точкой к созданию новых критериев качества жизни неполноценных лиц. Точное определение измерений инвалидности имеет особенное значение в создании отдельных аспектов лечебной, психологической, общественной и профессиональной реабилитации [5].

Для полного понимания проблемы необходим подробный анализ части составляющих новой классификации.

Классификация повреждений содержит две подклассификации. Классификация повреждений функции организма, как первая подгруппа, охватывает 10 групп функций (психическое, голосовое, зрительное, сенсорное, сердечно-сосудистое и дыхательное, метаболическое, эндокринологическое, мочеполовое, нервно-мышечное-костное, кожи), которые могут быть в разной степени нарушены или отсутствовать. В этой подгруппе выделяется всего 873 функции организма.

Вторую подгруппу представляют повреждения структуры организма, которые охватывают 10 групп органов и систем, исполняющих важные внутренние функции. Заданием врача является оценка степени повреждений функции и структуры организма с учетом общеустановленных стандартов [14; 15].

В классификации *действий* выделено 9 групп и названо 617 разных действий человека. Обособленные группы действий следующие: видение, слушание и распознавание; учение, практическое применение приобретенного знания и выполнение заданий; коммуникация с другими лицами; выполнение двигательных действий; самообслуживание; ведение домашнего хозяйства; связи и межличностное поведение; реагирование и возможности справиться с особенными ситуациями (охватывающее три области: обучение, работу и трудоустройство, экономику жизни, в том числе пользование инструментами и технической помощью в компенсационном характере); жизнь сообщества, а также социальная и гражданская [14; 15].

Сумма выделенных в отдельных группах *действий* растёт при использовании множителя масштаба сложности. Так, чтобы выразить степень сложности “действия”, введена пятибалльная шкала сложности (0 – выполняет без сложности; 1 – выполняет с малыми сложностями; 2 – выполняет с умеренными сложностями; 3 – выполняет со значительными сложностями; 4 – невозможность выполнения в целом). Принято также 4-бальную шкалу персональной и технической помощи, необходимой для эффективного действия (0 – помощь не нужна; 1 – нужна техническая помощь; 2 – нужна персональная помощь; 3 – нужны обе формы помощи) [14]. Применение обеих форм помощи гарантирует улучшение действия на персональном уровне, что впоследствии приводит к уменьшению ограничения.

Широким по значению понятием есть *участие*, оно определяет вид и сферу вовлечения человека в среду, в которой он находится. Это понятие охватывает связь между возможностями действия человека и его общественной и физической средой. Общественная и физическая среда может включать облегчающие или утруджающие участие человека факторы. Она также является измерителем степени и сферы функционирования человека на общественном уровне, поэтому также определяет общественный аспект инвалидности. Не без значения в процессе участия человека остаются принятые в данном обществе или культурном кругу нормы и стандарты.

Классификация *участия* выделяет 7 общих областей (деятельность самообслуживаний; движе-

ние в пространстве; обмен информацией; образование, профессиональная работа, занятия в свободное время, религиозные практики; экономическая жизнь; гражданская жизнь и жизнь локальной среды) и 106 разных ситуаций, в которых человек принимает участие в среде. Задачей этой классификации является определение тех сфер жизни, в которых данная единица принимает участие в ограниченной степени. Термин *ограничения участия* должен заменить закреплённый термин *“недоразвитость”* из классификации 1980 года [14].

Классификация *участия* не так подробно, как две вышепредставленные классификации, однако делает возможным более эластичное её приложение, опираясь на две шкалы оценки участия. Шкала сферы участия представляет размах: 0 – полное участие в обычных условиях; 1 – полное участие, которое находится под угрозой; 2 – ограниченное полное участие; 3 – невозможное участие даже при благоприятных условиях; 4 – непредвиденное участие, учитывающая возраст, пол, общественно-культурные отношения; 5 – невозможность применения участия к данному лицу, учитывая возраст, вид инвалидности. Зато шкала облегчающих или утрудняющих участие факторов служит установлению степени и области их применения. Содержит: 0 – продукты, инструменты и предметы общего потребления; 1 – персональная поддержка и помощь; 2 – общественные и политические институты; 3 – система образования и подготовок; 4 – экономические (хозяйственные) институты; 5 – другая публичная инфраструктура; 6 – общественная структура – культурная, нормы и принципы; 7 – физическая среда, созданная человеком; 8 – окружающая среда; 9 – другие факторы [14].

**Выводы и перспективы дальнейших исследований.** Представленная классификация по-

вреждений, действия и участия в подробный способ представляет инвалидность. Поданные критерии, особенно действия и участия, могут приложиться к улучшению качества жизни неполноценных лиц, а также к выполнению соответствующих действий, целью которых есть интервенция в направлении уменьшения ограничений человека в общественной жизни. Она намечает новые задания для системы комплексной реабилитации, а также взаимодействия реабилитации с другими дисциплинами и специальностями.

Классификация подчеркивает значение внешне-средовых факторов, а также персональных характеристик неполноценности человека, которые могут ограничивать или облегчать функционирование неполноценного человека в персональной и общественной жизни, формирует новый целостный взгляд на человека.

Новая концепция даёт широкие возможности эмпирического исследования. В литературе предмета не хватает точно подтверждённых документами разработок, которые касаются оценки совета себе неполноценных лиц в тяжёлых ситуациях и его психологической обусловленности в свете нового взгляда на лицо с особыми потребностями. Нехватка подробной информации из этой отрасли отрицательно влияет на изменение общественного сознания. Основоположным кажется проведение исследований, которые могли бы привести к расширению знания на тему способов реагирования и поведения в ситуациях трудных для неполноценных лиц. Эмпирический материал, собранный в таких исследованиях, а также сделанные соответствующие практические выводы изменялись бы к высшему качеству и комфорту жизни лиц с особыми потребностями.

## Література

1. Kirenko J. *W stronę społecznego modelu niepełnosprawności* / J. Kirenko // [Z. Palak (red.):] Pedagogika specjalna w reformowanym ustroju edukacyjnym : materiały z Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej, Kazimierz Dolny, 25–26 maja 2000. – Lublin, 2001.
2. Kirenko J. *Indywidualny a społeczny model niepełnosprawności – próby empirycznej weryfikacji* / J. Kirenko // Z. Tarkowski, G. Jastrzëkowska (red.): Człowiek wobec ograniczeń niepełnosprawnych, komunikowanie, diagnoza, terapia. – Warszawa, 2002.
3. Majewski T. *Rehabilitacja zawodowa osób niepełnosprawnych* / T. Majewski. – Warszawa, 1995
4. Otrębski W. *Niepełnosprawność – wybrane problemy i definicje* / W. Otrębski // E. Rudkowska (red.): Rehabilitacja o pielęgniowanie osób niepełnosprawnych. – Lublin, 2002.
5. Majewski T. *Międzynarodowa klasyfikacja Uszkodzeń, Niepełnosprawności i Upośledzeń – problemy i nowe propozycje* / T. Majewski // Problemy Rehabilitacji Społecznej i Zawodowej. – nr. 1 (155), 1998.
6. Sękowska Z. *Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej* / Z. Sękowska. – Warszawa, 2001.
7. Skrzetuska E. *Poziom życia osób niepełnosprawnych w okresie transformacji: w ich własnej ocenie* / E. Skrzetuska, D. Osik–Chudowska, A. Wojnarska. – Lublin, 2002.
8. Dykcik W. *Pedagogika specjalna* / W. Dykcik. – Poznań, 1997.
9. Sowa J. *Pedagogika specjalna w zarysie* / J. Sowa. – Rzeszyw, 1997.
10. Krawczyńska–Butrym Z. *Niepełnosprawność – specyfika pomocy społecznej* / Z. Krawczyńska–Butrym. – Warszawa, 1996.
11. Szczepanowska B. *O sytuacji osób niepełnosprawnych w Polsce – wybrane zagadnienia* / B. Szczepanowska. // [B. Szczepanowska, J. Mikulski (red.)]. Osoby niepełnosprawne w środowisku lokalnym – wyrównywanie szans. – Warszawa, 1999.
12. Kirenko J. *Wsparcie społeczne osób z niepełnosprawnością*. – Ryki, 2002.
13. Gałkowski T. (red.) *Wybrane zagadnienia z defektologii*. T. 1. – Warszawa, 1997.
14. Kirenko J. *Oblicza niepełnosprawności*. – Lublin, 2006.
15. Gindrich P., Kirenko J. *Odkrywanie niepełnosprawności wzrokowej w nauczaniu włączającym*. – Lublin, 2007.

УДК 37:004

## ЗАГРОЗИ Й ШАНСИ ДЛЯ ДІТЕЙ – КОРИСТУВАЧІВ КОМП'ЮТЕРНИМИ ІГРАМИ

Галек Ч.

*Автор статті представляє класифікацію комп'ютерних ігор, розкриває їх важливу роль в освіті і самоосвіті молоді, а також звертає увагу на формування залежності від деяких з них, що має шкідливий вплив на фізичне і психічне здоров'я дітей.*

*Ключові слова:* комп'ютерні ігри, діти.

*Автор статьи представляет классификацию компьютерных игр, раскрывает их важную роль в образовании и самообразовании молодежи, а также обращает внимание на формирование зависимости от некоторых из них, что негативно влияет на физическое и психическое здоровье детей.*

*Ключевые слова:* компьютерные игры, дети.

*The author of the article presents the classification of computer games, reveals their important role in education and self-education of young people and also attracts attention to the possibility of addiction formation to some of them and its adverse effect for children's physical and mental health.*

*Key words:* computer games, children.

*Поняття, привабливість та види комп'ютерних ігор*

Невіддільною частиною життя сучасної людини є засоби масового спілкування, зокрема електронні, такі як телевізор, радіо, комп'ютер чи мультимедійні засоби. Якщо говорити про комп'ютерні програми, то за останні двадцять років у Польщі великої популярності, зокрема серед дітей та молоді, набули комп'ютерні ігри. У педагогічній літературі їх визначають як "записану в довільному вигляді й на довільному цифровому носіїві (стрічці, дискеті, електронній системі тощо) комп'ютерну програму, що виконує віртуальну функцію, попри можливість маніпулювання генерованими електронним способом, на телевізійному екрані (рідкокристалічному, телевізійному моніторі тощо) графічними об'єктами чи текстом за правилами творців гри" [1]. Отже, на протипагу графічним програмам ігри виконують виключно розважальну мету. Вони ставлять перед гравцем якісь завдання, які потрібно розв'язати при одночасному конструюванні перешкод перед ним із метою зашкодити здійсненню завдань.

До основних властивостей комп'ютерних ігор належать їхня відособленість і обмеженість у часі й просторі, підпорядкування певним правилам, інтенсивність та енергійність, повторюваність, безкорисливість, тому що вони не служать, як уже доведено, розв'язанню життєвих потреб; добровільність, тому що учасник має свободу щодо продовження чи припинення гри і, зрештою, має суперечливий характер [2]. Спільною метою всіх комп'ютерних ігор є те, що завдяки монітору гра-

вень може спостерігати за простором, окресленим сценарієм даної гри. Завдяки спеціальним маніпуляторам він має змогу оживити поле гри та ввести до неї елементи руху. Може переміщуватися також у вигаданому просторі, послуговуватися предметами світу гри чи залучати додаткові опції, зумовлені правилами гри. Роль маніпулятора виконують особливі клавіші клавіатури комп'ютера, так звана мишка або джойстик [3].

Користувачі часто розглядають комп'ютерні ігри як щось дуже близьке, тому що вони завжди готові до розваги, не здатні відмовити, а також не страждають, дозволяючи без обмежень повертатися до тих самих місць, акцій та сценаріїв. Вони оцінюють помилки, але одночасно не карають за них люття чи розчаруванням. Вони дають гравцеві відчуття влади, оскільки дозволяють йому зважуватися на початок, частково на перебіг і завершення гри. Ігри показують гравцеві ідеальний світ, до якого щохвилини можна втекти й де можна втілити свої приховані сподівання. Вони дозволяють гравцеві позитивно інтерпретувати поразки й перемоги, бо завжди можна собі пояснити, що це лише поєдинок із бездумною машиною. Вони спонукають гравця до власної активності, на протипагу пасивному сприйняттю, викликаному читанням книги чи телевізійним образом. Під час гри гравець може контролювати й ступеновати свої емоції, а різні ризиковані ситуації переживати безпечно. Комп'ютерна гра також надає змогу розвантажити емоції без негативних наслідків за свої вчинки.

Вона, зрештою, заспокоює різні потяги й потреби гравця, наприклад, сексуальний потяг, потяг до агресії та інші, а на додаток гравець сам собі обирає статі [4].

Існують різні поділи комп'ютерних ігор. З погляду на мету діяльності гравця вони поділяються на ігри на спритність та логічні. Грати можна одноосібно чи групою. Є ігри на точність та дидактичні. Серед другого виду вирізняються ігри проблемні й неproblemні. З огляду на тематику й активність гравця можна виділити такі категорії комп'ютерних ігор:

1) логічні ігри, що потребують від гравця логічного мислення, а також передбачення подальших етапів та висновків із них. У грі важливими є чіткі правила. Дії виконуються з метою розв'язання даної проблеми, збільшення розриву з іншими особами чи віртуальним суперником. До логічних ігор належать адаптації традиційних ігор-кліше й товариських, наприклад шашки, шахи, бридж та ігри, створені виключно для комп'ютеру [5];

2) пригодницькі ігри, що найбільше пов'язуються із сюжетом. Подібно до фільму оперують сталими елементами, в них є конфлікт, насилля, боротьба. Гравець розв'язує різноманітні головоломки, також відшукує інформацію та предмети. Елементи спритності в іграх цього типу відіграють другорядну роль [6];

3) сюжетні ігри звичайно показують команду героїв з різними вміннями, що мандрують небезпечними місцями й ведуть битви. Під час гри відбувається розвиток характерних особливостей образів, що характеризуються через так звані співчинники, що зростають під впливом тренінгу та балів за успіхи, здобуті в битвах;

4) ігри симуляційні, у яких гравець виступає в ролі особи, що керує якимись видами техніки, наприклад, танком, літаком, підводним човном. Характерною для них є чудова графіка, гнучка анімація, а також найвища достовірність симулювання й контролю даного виду техніки щодо дійсності;

5) стратегічні ігри, пов'язані зі штабними військовими іграми. Вони вимагають від гравця планування, озброєння, роботи з технікою та мануальної спритності. Гравець має розв'язувати проблеми, пов'язані з економічним і господарським розвитком держави, армії, інституцій чи організацій, та викривати применшені місії, пов'язані з даними сферами. Вони є своєрідними стимуляторами дійсності, а їхній учасник є не лише споживачем, але й творцем сюжету;

6) ігри на спритність, у яких найважливішими є рефлекс і точність гравця у володінні клавішами, мишкою чи джойстиком, натомість сюжет служить передмовою до початку нескінченної битви з ворожими істотами. Серед них є ігри платформерні, бійки та стрілянини;

7) спортивні ігри, одні з яких становлять певний вид спортивних симуляторів, що спрямовані на поцілання спортсмена, який діє за чітко окресленими спортивними нормами, а також керування ним спортивними діями, як індивідуальними, так і колективними. Інші ігри мають менеджерне спрямування, їм бракує елементів спритності, але в них є елементи стратегічно-економічні, а гравець виконує роль індивідуального чи командного тренера.

Метою гри є досягнення мети чи перемога в змаганнях або матчі;

8) ігри акції полягають у двобої із суперником за допомогою зброї, а метою гри є вразити суперника й не бути враженим самому;

9) освітні ігри, які, окрім розваги, мають також позитивні дидактичні якості, надаючи споживачеві знання та тренуючи його уміння з галузі знань, крім розваги. Вони мають цікаву графічну структуру, а також привабливе звукове оформлення, завдяки чому привертають та концентрують увагу споживача [7].

#### *Вплив комп'ютерних ігор*

Причиною популярності комп'ютерних ігор серед дітей та молоді є бажання розважатися, перенесення до іншого, набагато приємнішого світу, в котрому діють прості й чіткі основи поступу. У цьому світі не потрібні інтелектуальні зусилля, досить мануальної управності, часто навіть однією рукою. Комп'ютерні ігри прищеплюють гравцеві агресію й насилля, що може виробити в дітей і молоді переконання, що в реальному світі жорстокість так само є чимось звичайним і необхідним для існування. Біля комп'ютера молоді люди часто втрачають відчуття часу. Великий тиск жорстокості, що летить з комп'ютерних ігор, може спричинити серйозні зміни в особистостях молодих людей. Інтенсивна графіка, звукові ефекти на кшталт вибухів, блимання, вигуків, а також агресивна музика атакують їх розум і притуплюють відчуття. Найчастіше гравець наодинці змагається з великим натовпом суперників та багатьма пастками, що створюють складні коридори, кімнати, мандрує льохами і лабіринтами, убиває дивовижних потвор; при нагоді часто летить кров, а жертви зойкають і кричать від болю. Вважається, що близько 80–85% комп'ютерних ігор втягують молодого гравця в акти насилля, а також містять деструктивні сцени. Комп'ютерні ігри містять також численні елементи садизму. З плином часу молода людина може втратити відчуття різниці між віртуальним і реальним світом такі ігри не навчають гравця співпраці з іншими людьми, тому він може мати проблеми у спілкуванні з ровесниками [8].

У комп'ютерних іграх часто з'являються порнографічні образи й анімації, що є формами нагороди за перехід до наступного етапу. Також є порнографічні ігри, що базуються на віртуальних побаченнях; їхньою метою є ведення флірту з партнеркою чи партнером з метою сексуального співжиття та здійснення особистих еротичних фантазій. У деяких комп'ютерних іграх застосовуються елементи сатанізму. Комп'ютерні ігри мають також негативний вплив на фізичний розвиток дітей та молоді, оскільки часто витісняють форми зорового способу життя, такі як спортивні вправи, прогулянки й розваги на свіжому повітрі. Багатогодинне перебування перед екраном комп'ютера погано впливає на центральну нервову систему молодої людини й викликає в неї психологічне виснаження, виявом чого є надмірна збудливість, розлади, втрата енергійності, пригнічення, шлунково-кишкові розлади, безсоння. Крім того, комп'ютерні ігри можуть бути причиною ослаблення зору, ревматичних розладів, оніміння пальців, болю в хребті, вад постави, викривлення хребта [9].



Часте користування іграми призводить до залежності, ознаками якої є симулювання дитиною вивчення чогось через комп'ютер, у той час як насправді дитина ним бавиться. Залежна від комп'ютера дитина уникає звичних ігор із ровесниками, натомість обирає тих дітей, що мають комп'ютер і з котрими може поговорити про нього. Така дитина може набути неврозу, що виявляється в пітливості, проблемах з концентрацією уваги та зі сном, станом дратівливості й вибухами неконтрольованої агресії. Дитина, залежна від ігор, схильна до фантазування й брехні. У неї знижується втрата реагування на відчуття інших людей, вона втрачає друзів, що в неї були до того часу. Як нетипові вияви трапляється несприйняття дитини групою ровесників. Дитина не слухає дорослих і має проблеми з навчанням у школі [10].

Комп'ютерні ігри мають також і низку позитивних рис. Вони можуть відігравати важливу роль в освіті й самоосвіті молодих людей. Вони дозволяють батькам і вихователям перевірити функціонування почуттів у дітей. Вони можуть спричинитися до розрізнення відчуттів у ситуаціях, у яких дитина залучається до світу переживань інших осіб, наприклад хвилювання, страху, турботи. Діти задовольняють свої емоційні потреби, коли завдяки відчуттю успіху й сатисфакції посилюються їхні самооцінка, відчуття успішності й самоконтролю. Існують також ігри освітні, логічні й спеціальні програми з метою допомоги в тренуванні деяких умінь, а також терапії різних розладів розвитку. До них належать освітні програми, що навчають читанню й рахуванню, вивченню чужих мов та різних шкільних предметів. Комп'ютерні ігри можна застосувати також із метою підтримки здорового способу життя. З їхньою допомогою користувачі комп'ютера можуть ознайомитися з наслідками різних дій та вчинків на здоров'я й життя та переіверити свої знання щодо різних загроз. Існують спроби застосування комп'ютерів у ситуаціях морального розвитку й профілактики різних залежностей. Комп'ютерні ігри застосовуються також у терапії різних розладів та в реабілітації як фізично, так і розумово неповносправних осіб. Ігри дуже допомагають у терапії порушень мовлення завдяки привабливій графічній формі й цікавому сюжету, що дозволяє зробити приємнішим тренінг для дитини й посилює її мотивацію до нього. Існують програми й комп'ютерні ігри для навчання незрячих та глухонімих дітей [11].

Контакт дитини з комп'ютером допомагає їй тренувати концентрацію уваги та сприяє розвитку

пізнавальних здібностей. Гравець може вибрати ігри певного рівня й пристосувати їх до власних потреб, що дозволяє маніпулювання темпом і дає змогу регулювати рівень потреби. Перемоги посилюють відчуття самооцінки, а поразки розглядаються як помилки й подаються таким чином, що не травмують молоду людину й одночасно надають можливості виправлення, що мобілізує до їх подолання й самоудосконалення. Усе це може спричинитися до зникнення страху, зростання відчуття успіху й контролю, зокрема у випадку ігор стратегічних, у котрих гравець кермує. Багато ігор сприяють порухам і пробудженню уваги. Комп'ютерні ігри зацікавлюють дитину, вивільняють творчу енергію, постачають дані, яких не дають школа й батьки, завдяки чому пізнаються невідомі континенти, моря, набуваються нові уміння, пізнаються назви, предмети, явища. Завдяки їм дитина вчиться творчо мислити, ухвалювати рішення й обирати спосіб виконання, що є дуже крисним для вирішення життєвих проблем [12].

На думку Ядвіги Іздебської, раціональне використання молодими людьми вартісних з пізнавально-освітнього боку комп'ютерних ігор розвиває в них такі позитивні риси, як системність, розважливність, швидкість, відкритість, зокрема у випадку сучасних стратегічних ігор; шляхетність, сумлінність, відвага, передбачливість, інтелігентність, творчий підхід, кмітливність (пригодницькі ігри), детальність, швидкість, вправність, імпульсивність, особливо в іграх спортивних і битвах, точність; рухливість, старанність, детальність. Дитина розвивається через учіння спостережливості, зорово-рухову координацію, рефлекси, мануальне вміння, розвиток творчого мислення, уваги, передбачення, умовиводів, посилює відчуття власної вартості. Комп'ютерні ігри призводять до звільнення дітей від негативних емоцій, поширення й поглиблення знань із різних галузей науки, розширення зацікавлень, задоволення емоційних, пізнавальних, культурних, розважальних потреб. Завдяки їм дитина має змогу ознайомитися з технікою й електронними носіями, що сприяє мотивації вивчення інформаційного спрямування [13].

Підсумовуючи, можна сказати, що батьки й вихователі не можуть бути байдужими щодо того, якими іграми користуються діти. Серед них є небезпечні для розвитку їх особистості, але є й такі, що зумовлюють їхній моральний та інтелектуальний розвиток. Тому вихователі вважають, що необхідно навчати дітей селективному й критичному користуванню комп'ютерними іграми.

## Література

1. Braun-Gaikowska M. Zabawa w zabijanie. Oddziaływanie przemocy prezentowanej w mediach na psychikę dzieci / M. Braun-Gaikowska, I. Uflik-Jaworska. – Lublin : Wydawnictwo Archidiecezji Lubelskiej "Gaudium", 2002.
2. Braun-Gaękowska M. Wpływ gier komputerowych na psychikę dzieci / M. Braun-Gaikowska // Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze, 1997. – nr 8.
3. Braun-Gaikowska M. Wpływ telewizji i "agresywnych" gier komputerowych na psychikę dzieci, "Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze, 1997. – nr 8.
4. Bych G. Czy gry komputerowe są zagrożeniem dla uczniów? / G. Bych // Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne, 2003. – Nr 11.
5. Chwaszcz J. Media. / Chwaszcz J. Wydawnictwo.– Lublin : KUL, 2005.
6. Ćwiek M., Uzależnienie od komputera i Internetu / M. Ćwiek // Nowe w Szkole. – 2003. – Nr 7–8.

7. Dziewiecki M. Uzależnienie od komputera i Internetu / M. Dziewiecki. – 2003. – Nr 6.
8. Feibel T. *Zabójca w dzieciennym pokoju.* /T. Feibel // Warszawa : Instytut Wydawniczy PAX, 2006.
9. Gajda J. *Edukacja medialna* /J. Gajda //Toruń : Wydawnictwo Adam Marszałek, 2002.– S. 337–354 ; Gajda J. *Media w edukacji.* /J. Gajda. – Kraków : Oficyna Wydawnicza "Impuls", 2004.
10. Gajewski M. *Niebezpieczne gry komputerowe* / M. Gajewski. – Wychowawca. – 2002. – Nr 1.
11. Gryffihns M. *Czy gry komputerowe szkodzą dzieciom?* / M. Gryffihns // Nowiny Psychologiczne. – 1995. – Nr 4.
12. Izdebska J. *Dziecko w świecie medyiw elektronicznych.* /J. Izdebska // *Teoria, badania, edukacja medialna*, Trans Humana, Białystok, 2007.
13. Kosek-Nita B., Rozmus E., *Uzalenie od gier komputerowych* / Problemy Opiekuczo-Wychowawcze. – 2003. –Nr 1.
14. Laszkowska J. *Niebezpieczne gry z myszką* /J. Laszkowska // Edukacja i Dialog. – 2001. – Nr 4.
15. Laszkowska J. *Oddziaiywanie gier komputerowych na miodzież* /J. Laszkowska //Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze. – 2000. – Nr 7.
- 16.Łukasz S. *Magia gier wirtualnych* /S. Łukasz. – Warszawa : Mikom, 1998.
17. McLuhan M., *Zrozumieć media. Przedłuenie cziiwieka*, wprowadzenie L. H. Laphama, z angielskiego przełoyła N. Szczuka, Warszawa, Wydawnictwo Naukowo-Techniczne, 2004.
18. Mikolejko A. *O pożytkach z gier komputerowych*, "Edukacja i Dialog". – 2002. – nr 3.
19. Musioł M., *Media w procesie wychowania* /M. Musioł – Wydawnictwo Toruń : Adam Marszałek, 2006.
20. Sokoioowski M. *Pedagogiczny aspekt programów i gier komputerowych*, Edukacja. – 2001. – Nr 1.
21. Tabor S. *Wpływ komputera na zdrowie uczenia* / S. Tabor // Edukacja i Dialog. – 2003. – Nr 2.
22. Ufliik-Jaworska I. *Komputerowi mordercy* /I. Ufliik-Jaworska – Lublin : Wydawnictwo KUL, 2005.
23. Wach A. *Gry komputerowe szansą edukacji jutra?* / A. Wach // Edukacja Medialna. – 2000.– Nr 1.

УДК 37.013.42

## КУЛЬТУРНІ РОЗБІЖНОСТІ МІЖ ПОЛЬЩЕЮ ТА УКРАЇНОЮ У СПРИЙМАННІ ВІЗУАЛЬНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ

Шубіна І.

*Стаття присвячена представленню перцепції візуальної соціальної реклами на основі власних досліджень. Автор аналізує вплив обраних елементів візуальної соціальної реклами (тема, колір тла, зміст слогану) на її ефективність. Представлені й проаналізовані у статті результати досліджень дозволяють показати істотні відмінності між Польщею та Україною в перцепції соціальних реклам.*

*Ключові слова: соціальна реклама, культурні відмінності, перцепція візуальних стимулів, ефективність соціальної реклами, тема, колір тла, зміст слогану.*

*Статья посвящена представлению перцепции визуальной социальной рекламы на основе собственных исследований. Автор анализирует влияние избранных элементов визуальной социальной рекламы (тема, цвет фона, содержание слогана) на её эффективность. Представленные и проанализированные в статье результаты исследований позволяют показать существенные отличия между Польшей и Украиной в перцепции социальной рекламы.*

*Ключевые слова: социальная реклама, культурные отличия, перцепция визуальных стимулов, эффективность общественной рекламы, тема, цвет фона, содержание слогана.*

*This article deals with the presentation of the perception of the visual social advertising. The author analyses and interprets the results of the own experimental research. Thus, she analyses the influence of some billboard advertising elements (the advertising topic, colour of the background, advertising slogan content) at its success. Presented and analysed research results in this article lead to verification if there are some important differences between Poland and Ukraine in the social advertising perception.*

*Key words: social advertising, cultural differences, perception of the visual stimuli, social advertising success, topic, colour of the background, advertising slogan content.*

**Problem formulating.** In 90-th years social advertising become known in Poland and Ukraine. At the street posters appeared advertisings which tries to present ideas (tolerance) and important social problems (drug addiction, AIDS), which tries to promote social accepted form of behavior (healthy way of life), and also encourage to participating in charity actions. Social advertising is known as not convenience, that is why is less popular. The advertising exposure for person is not limited only by the passive reception of content and simply observation. Images and heroes used in advertising can call lots of comments. In visual (bill-board) social advertising the discussion can be called by used style of design, the level of it is composition elements fitting, the place of bill-board setting etc. Such social advertising can be not noticed, but even the person pay attention to it, there no guarantee that the

person understand it's correct maintenance. So what is the guarantee of effectiveness of social advertising understanding, which from one side emphasizes the important social problems, and from other – less than actual in compare with a choice of paste to the teeth?

Actual need in making and wide spreading effective social advertising caused lots of interest in the social, pedagogical and psychological scientists and researches.

### **Analyses of last researches and publications**

The modern base of bibliography connected with the issue of social advertising and it's perception is presented by various approaches which in spite of some discrepancy, perceive the social advertising as specific phenomenon. The most known books about social advertising is "Social institutes in the process of society differentiation" and "Information and mass communication in the modern world: work's collection"

by Voytovich; "Mass media and social problems" by Yasaveev. The social advertising also is investigated by specialists in marketing: "Social marketing for non-government organization. Practical manual" by red. Bekleskhov, Samusev. There are also interesting researches of psychological aspect of social advertising: Averchenko "Advertising psychology"; articles of Zazykin called "Suggestion effects" and "The secrets of influence." Investigation of strictly social advertising, it's specific features and mechanisms of influence are presented in: Maison "Social marketing – or how to create the soul for mark?", Maison, Wasilewski "The good hearts promotion, or let's talk about social advertising"; Janiszewski "The influence of nonattended material on the processing of advertising claims"; Laszczak "Psychology of advertisement communication"; Mohovikov "Phone counseling", Lebedev-Lubimov "Advertising psychology".

The issue of social advertising has a great interest among the scientists and practitioners, but still there is no one unique theory of the social advertising, it's psychological mechanisms of the influence on attitudes and behavior of individuality and it's effectiveness. There is no also comparative researches of cultural differences in perception of the social advertising.

**The article goal.** The results of own research about cultural differences in social advertising perception of young people in Ukraine and Poland are presented in this article.

**The main part of article.** The research problem is recognition of the social advertising topics and also grasping of influence of a few substantial factors on the perception of visual social advertising in Poland and Ukraine. Based on self considering and analysis of everyday life I assume that: there are cultural differences between Poland and Ukraine in perception of the social advertisings with different topics, background colours, maintenance of slogan.

To prove the main hypothesis I conducted direct research and applied the computer program, created for experimental necessities. An experiment was directed on research of the social advertising perception on three topics: against smoking, against alcohol abusing and AIDS prevention. On the basis of this original advertisings was conducted manipulation by the followings variables: topic, background colour, maintenance of the slogan. There were next stages of the experiment: recognition of the social advertising topic, estimation of presented social problem meaningfulness for the person, estimation of the emotional reactions for the presented social advertisings, evaluation of effectiveness of the social advertising (degree of its influence on person attitude and behavior).

Data were got in research, conducted with an experimental and control group among the Polish and Ukrainian young people in the age of 18–28 years (M=20,97). In general 211 persons took part in research: students of Polish and Ukrainian universities. An experimental group counted 47 men and 62 women, a control group – 31 men and 71 women.

The topic of the social advertising and perception of its effectiveness

Table 1 presents average results connected with the influence of a country (Poland, Ukraine) on the perception of the social advertising effectiveness about different topics.

**Table 1**  
***Influence of topic on perception of the social advertising effectiveness in two countries***

Country	Topic			M.sq Mistake	Level p
	Against smoking	Against alcohol abusing	AIDS prevention		
Poland	0,59↑	0,11↓	-0,06↓	5,62	0,001*
Ukraine	0,11↓	0,44↑	0,23↑		

From table 1 it follows that substantial differences are in the estimation of effectiveness of the social advertisings about different topics through persons, residents of Poland and Ukraine. Analyses of the got results, we can draw the conclusion, that effectiveness of the social advertising against smoking is perceived in an opposite way in compare with the advertising against alcohol abusing and with AIDS prevention in the presented countries. Persons, living in Poland, estimated the effectiveness of the advertising against smoking higher (0,59) than persons, living in Ukraine (0,11). The effectiveness of the advertising against alcohol abusing the residents of Poland estimated below (0,11) in compare to the residents of Ukraine (0,44). The effectiveness of AIDS prevention advertising persons living in Poland estimated as the not effective (-0,06), while persons living in Ukraine – as average effective (0,23).

**A background colour of the social advertising and perception of its effectiveness**

The results of conducted research prove that background colour influence on perception of effectiveness of the social advertising. That influence is different among the research group (in Poland and in Ukraine). In Table 2 are presented the results of influence of variable background colour on perception of the social advertising effectiveness depending on the country of investigated persons living.

**Table 2**  
***Influence of background colour on perception of the social advertising effectiveness in Poland and on Ukraine***

Country	Background colour	Background colour								M.sq Mistake	Level p
		blue	grey	green	yellow	red	brown	white	violet		
Poland		0,11↓	0,02↓	0,31↓	0,54↑	0,48↑	-0,19↓	0,41	0,01↓	1,55	0,003
Ukraine		0,21↑	0,22↑	0,40↑	0,39↓	0,26↓	0,12↑	0,40	0,07↑		

From table 2 it follows that social advertisings with a white background colour got similar high results, but advertisings with a violet background colour got low results in estimating of effectiveness of the social advertising not depending on the country of the investigated persons living. Substantial differences are in perception of the social advertisings effectiveness with a blue, grey, green, yellow, red, brown and violet background colour.

The social advertisings about a yellow and red background are perceived in a following way: advertisings with a yellow and red background colour were estimated by persons living in Poland, higher -0,54 and 0,48 adequately, while persons living in Ukraine lower - 0,39 and 0,26 adequately.

Advertisings with a blue, grey, green, brown, violet colour got in the group of persons living in Poland lower result than the persons, living in Ukraine. The residents of Poland estimated advertisings with a blue background colour for 0,11; with a grey - 0,02; with a green - 0,31; with a brown - 0,19; with a violet - 0,01. The residents of Ukraine estimated advertisings with a blue background colour for 0,21; with a grey - 0,22; with a green - 0,40; with a brown - 0,12; with a violet - 0,07.

Topic and background colour of the social advertising and estimation of its effectiveness

In table 3 the results connected with the influence of social advertising topic and background colour on perception of its effectiveness depending on the country are presented.

Table 3

Influence of variables topic and colour on perception of the social advertising effectiveness in Poland and Ukraine

Country		Colour	Background colour							Level p
		Topic	blue	grey	green	yellow	red	brown	white	
Poland	Against smoking	0,44	0,34	0,66	0,84	0,71	0,65	0,54	0,53	0,003*
	Against alcohol abusing	-0,05	0,15	0,31	0,52	0,33	-0,57	0,54	-0,38	
Ukraine	AIDS prevention	-0,05	-0,43	-0,03	0,25	0,39	-0,66	0,14	-0,10	
	palenia	0,06	-0,02	0,06	0,03	0,26	0,38	-0,04	0,09	
	Against alcohol abusing	0,29	0,42	0,79	0,75	0,46	-0,03	0,62	0,23	
	AIDS prevention	0,25	0,26	0,34	0,39	0,06	0,02	0,62	-0,08	

Going out from results, presented in table 3, it is possible to draw the conclusion about substantial differences in perception of the social advertising effectiveness in Poland and Ukraine, which show up in the followings tendencies: persons, living in Poland give highest esteem for advertising effectiveness against smoking in all background colours, when persons living in Ukraine give highest esteem for advertising effectiveness against alcohol abusing in all background colours; residents of Ukraine estimated the advertising of AIDS prevention as effective almost in all background colours, while residents of Poland estimated it as the least effective from all presented.

**Reacting by the fear on social advertisings**

Diagram 1 presented results connected with self-measuring of fear for the 2 groups – persons, living in Poland and in Ukraine. To measure the emotional reactions, caused by the social advertising was used the 7-level scale (fear-calmness), where -3, -2, -1 means the levels of the caused fear 0- neutral emotional reaction, and 1, 2, 3 – the levels of calmness.

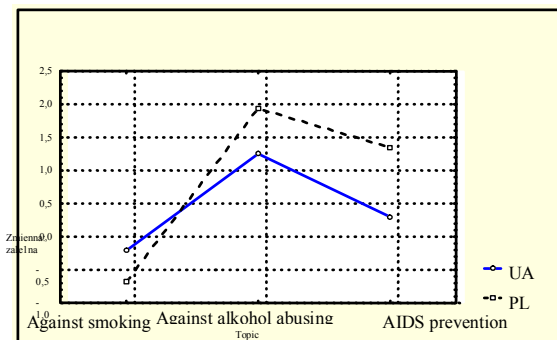
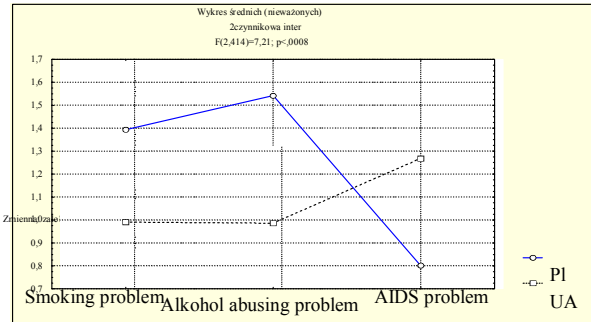


Diagram 1. Estimations of the emotional reaction for the social advertising

Comparing got averages in emotional reaction estimations for the social advertisings through persons, investigated in Ukraine and Poland, it is possible to draw the conclusion, that advertising against alcohol abusing and AIDS prevention caused in persons, living in Poland greater level of fear in compare with the persons, living in Ukraine.

### Estimation of importance of problems presented in the social advertisings

Diagram 2 presents the average results of variable co-operation country and problem which is presented through the social advertising.



**Diagram 2. Average results of co-operations country and social problem variables**

Analysis of results shows, that the group of the persons, living in Poland, estimates the problem of smoking and problem of alcohol abusing both as more important (1,4, and 1,5 accordingly), while the group of the persons, living in Ukraine, perceives as less importance (1,0 and 1,0). But the perception of problem of AIDS through persons, resident in Poland, is characterized by a low result (0,8), then when the group of persons, resident on Ukraine, estimates this social problem both important among mentioned (1,3).

#### Summary up and discussion

As follows from research results the symbolic and pragmatic value of the social advertising are shaping through the culture and positions in relation to the social advertising forming in the process of socialization.

Going out from the analysis of the presented results it is possible to make conclusion about importance of influence of cultural differences in Poland and Ukraine in social advertisings perception in different topic, background colour and maintenances of slogan

Analysis of average results of the estimation of problem of smoking, alcohol abusing, AIDS prevention significance for separate countries, shows, that there are substantial differences. I assume that on the social problems reception influences the perception of their actuality in a country. In Poland is more young drivers, and also more young people cause the accidents, also young people are the large percent of victims [4]. The meaningful percent of accidents comes on the consumption of alcohol, what results the high significance of problem of alcohol abusing. Nowadays Ukraine has very serious situation related to AIDS, which is also accenting in medias – investigated Ukrainians estimate this problem as the most important among presented social problems.

I assume also, that actuality of social problems can be formed and passed on to recipients through the media. The comparative analysis of the most frequent topics of the social advertising in Poland and Ukraine allows make the following conclusion: AIDS prevention is very rare topic in Poland, while in Ukraine – the rare one is car accident. In accordance with the Bloomer, Spectr, Kitsiuz conception [9] a large value in social

problems actualization has the way every social problem is perceived and defined in the ruling institutions. So realizing by the government actuality of AIDS problem (Ukraine) or car accidents on drunk (Poland) will stimulate the proper social advertising as the mechanism of their actualization.

The most noticeable differences in perception of the social advertisings effectiveness in yellow, red, brown, white background colours. The got results specify on the following conclusion: the group of persons, living in Poland, estimates advertising effectiveness with different background colours lower than the group of persons, living on Ukraine. I assume also, that there are cultural differences in perception of some colours. A red colour in general is taken as stimulating, activating, but the Ukrainian young people could connect it with communist times and have the negative attitude toward him, while the Polish young people don't feel the rezhim influence and have not strong negative attitude. These differences could cause the lower estimation of red colour, symbolizing an action and activity, got in the group of persons, living on Ukraine. Those differences can be explained by the following: brown is connected with the physiology state and health in the theory of colours. When the social advertising presents negative influence of smoking, alcohol abusing or AIDS prevention, a brown colour strengthens the physiology feelings, making growth of negative attitude toward advertising with such colour (mechanism of expulsing).

I might assume, that important is approach among the Ukrainian young people to the understanding of term "effectiveness" in the sphere of the social advertising influence: a brown colour makes an accent on a health, what increase effectiveness of the presented social advertising influence. Base on another approach in understanding of colours sense, it is possible to interpret the results in a following way: the yellow is associated with illness, red able to deepen the emotional state, and brown associated with a health [5]. It is consider also, that a brown colour is using to advertisings of commodities and services which provide safety [2]. Continuing that, it is possible to assume, that perception of some social advertisings can cause the desire of change to get safety, while in other – to avoid the threat to the health. Results of Shvalbe research [6] confirm contradictions of colours perception, what means, that some colour s call up certain moods, but sometimes these moods have opposite character; and also confirm, that colour can caused some emotional reactions, which in combination with a new object or situation change that mood.

Continuing the analysis of experiment results of the perception of the social advertising effectiveness in different background colours and topics in two countries, it is possible to make the following conclusion: the group of persons, living in Poland, estimates all colours as making more successful advertising against smoking, the group of persons, living in Ukraine, estimates all colours as making effective the advertising against alcohol abusing. The background colour does not distinguish the perception of social advertising against smoking for persons, living in Poland and also against alcohol abusing for persons, living in Ukraine. I assume,

that also the topic of advertisements and used image plays an important role here. The high results were got in the group of persons, living in Ukraine, in estimation of AIDS prevention advertising with the majority of presented background colours. These results specifies, that for the Polish young people more positively appraised in the sphere of effectiveness advertising against smoking, while for the Ukrainian young people – advertising of alcohol abusing prevention and AIDS prevention. Advertising of AIDS prevention in compare to others advertisements on this topic, presented on the streets of Ukraine, is soft (not intimidating) and that is why is taken for more positive through the Ukrainian young people.

It is possible to make conclusion, that a background colour has a distinguishing influence on the social advertising perception within the framework of certain topic in the different countries of the investigated persons. The colour can cause a psychological reaction (improves a mood, feelings, creates a warm or cold atmosphere), has physiological conclusions about how positive or negative stimuli influences on the feelings and could appeals to feelings (adds to the capacity to surroundings and also objects) [7]. Taking into account these facts, it is hard simply confirm, in which concretely way every colour influences on the person perception and also on the effectiveness of the social advertising.

To sum up, the presented results of experimental researches of the reacting by the fear on the social

advertisings, it is possible to make a conclusion: in general the advertising against alcohol abusing cause the most positive attitude, the advertising of AIDS prevention – neutral emotions, and the advertising against smoking – negative attitude.

After the analysis of average results of the social advertisements estimations on the scale of fear-calmness is it got a interesting result: the group of persons, living in Poland, takes the presented social advertisements as more intimidating, while group of persons, living in Ukraine – as more calming down. The lower result of fear in the group of persons, living in Ukraine, can be caused by the known Ukrainian social advertisements (they have more intimidating image and slogan in general). It is possible also to talk about a differences in accents on the elements of the poster: persons, living in Ukraine, are concentrated on the visual elements (colour and hero), while, persons, living in Poland, – presumably on verbal (slogan).

Summarizing the presented results of the own experimental research and also taking into account the specific of planning and making the social advertisements, it is possible to make conclusion about the necessity of lead through of monitoring, pilot researches with a purpose to increase the effectiveness of the social advertising influence in accordance to the results of researches, principles of advertising psychology and persuasion and also by description of a purpose group.

### Bibliography

1. Janiszewski C. *The influence of nonattended material on the processing of advertising claims.* / C. Janiszewski // Journal of Marketing Research. – 1990. – № 17.– S. 53–65.
2. Laszczak M. *Psychologia przekazu reklamowego* / M. Laszczak. – Kraków : Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, 1998.
3. Maison D. *Marketing zaangażowany społecznie – czyli jak stworzyć duszkę marce?* / D. Maison. – Warszawa, 2003.
4. Maison D. *Propaganda dobrych serc, czyli rzecz o reklamie społecznej* / D. Maison. – Agencja Wasilewski, Kraków, 2002.
5. Wójcik K. *Social relations od A do Z* / K. Wójcik. – Warszawa : Placet, 2001.
6. Лебедев-Любимов А. *Психология рекламы* / А. Лебедев-Любимов. – СПб. : Питер, 2002.
7. Лисиця М. Н. *Соціальна реклама як соціальний інститут : автореферат дисс.* / Лисиця М. Н. – Х. : ХДУ, 2002.
8. Фей М. *Реклама, маркетинг и дизайн* / М. Фей. – М. : Русск. ред., 1996.
9. *Средства массовой коммуникации и социальные проблемы* / [хрестоматия / сост. И. Г. Ясавеев ; пер. с англ.]. – Казань : Изд-во Казанск. ун-та, 2000.

УДК 37.013.42

## МУЗИКА, МАТЕМАТИКА Й АРТТЕРАПІЯ В ПЕДАГОГІЦІ

Скварек Я.

*Автор аналізує книгу Анни Брожек “Симетрія в музиці, або Про первинність раціоналізму в утворенні музичних творів”. Стаття має теоретичне спрямування і є спробою аналізу зв'язків, що існують між музикою і математикою; представлено педагогічні аспекти органічного поєднання раціонального та емоційного у проектуванні педагогічного впливу на особистість дитини.*

*Ключові слова:* Анна Брожек, арттерапія, музика, математика, педагогічне проектування.

*Автор анализирует книгу Анны Брожек “Симметрия в музыке, или О приоритете рационализма в создании музыкальных произведений”. Статья имеет теоретическую направленность и является попыткой анализа связей, существующих между музыкой и математикой; представлено педагогические аспекты органической взаимосвязи рационального и эмоционального в проектировании педагогического воздействия на личность ребенка.*

*Ключевые слова:* Анна Брожек, арттерапия, музыка, математика, педагогическое проектирование.

*The author analyzes the book by Anna Brozshek “Symmetry in music or about the primacy of rationalism in creation of musical compositions”. The article has a theoretical bias and constitutes an attempt to analyze the ties that exist between music and mathematics. Pedagogical aspects of organic unity between the rational and the emotional in projecting educational impact on child's personality are revealed.*

*Key words:* Anna Brozshek, art therapy, music, mathematics, pedagogical projecting.

Цікавою пропозицією для студентів педагогічного фаху в контексті артотерапії під час навчально-виховного процесу є книжка Анни Брожек “Симетрія в музиці, або Про первинність раціоналізму в утворенні музичних творів” Тарнув: (Видавництво Тарновської єпархії “Біблос”. 2004 р.). Праця має теоретичне спрямування і є оригінальною спробою аналізу зв'язків, що існують між музикою й математикою. Книга складається з прологу, вступу, трьох розділів та епілогу.

У вступі подано теоретичний огляд даної освітньої проблематики. Автор звертає увагу на те, що слово “симетрія” має багато значень, наприклад, співмірність, помірність, міра. Симетрія належить до предметів чи стосується предметів. Можемо, наприклад, зіставити предмети за розміром; так само можемо зіставити властивості мір предметів, наприклад, довжину й вагу. Важливою думкою в роздумах автора є твердження про двозначність поняття “симетрія”. Воно може вживатися щодо цілісного поняття образно як щодо помешкання, яке є гармонійним і пропорційно облаштованим,

так і щодо певної сукупності елементів, наприклад, клумб у парку. У наступному підрозділі автор намагається висвітлити значення підзаголовка цього твору (“Про первинність раціоналізму в утворенні музичних творів”). Ця назва підказує нам, що існує зв'язок між симетрією й раціональністю. Щоб увиразнити цю проблему, вона спочатку спрямовує нас до прикладу про стародавніх греків, які шляхом спостереження у світі природних явищ виявили в ньому певний лад і порядок. Важливим є факт, що поняття раціональності може стосуватися багатьох речей: раціональними можуть бути переконання, вірування; так само можна говорити про раціональність світу. Автор доходить висновку: наскільки симетрія є видом світового порядку, настільки раціональність є виявом порядку в мисленні. Дуже виразно підкреслюється роль математики в контексті дійсності. Саме ідеал раціональності відшукуюмо в математиці, оскільки заняття цією наукою полягає значною мірою у творенні певних моделей, що іноді досконало пасують до того, що спостерігаємо у світі. Надалі в роботі детально розгля-



дається математична дефініція симетрії. Загалом симетрія є сукупністю перетворень певного об'єкта, що складають його як цілісність. У наступному розділі автор продовжує розглядати види симетрії в математиці, ілюструючи її малюнками [1].

Перший розділ містить теоретичні роздуми про симетрію та її зв'язки з музикою. Припущення про симетричну структуру світу переросло з часом у те, що симетрію почали шукати всюди, навіть у непізнаній для розуму частині дійсності. На підставі твердження автора, що світ сповнений симетрії, робляться спроби відповісти на питання: чи хоче природа бути симетричною? З відповіді довідуємося, що ця симетрія є присутньою не лише в живих організмах та в усій дійсності, доступній розуму, але й керує структурою невидимого неозброєним оком світу. Наприклад, атоми елементів поєднуються, творячи сукупності. Кожен організм, навіть молекула мусить мати максимальну для свого середовища симетрію. Можна припустити, що природа самостійно набуває симетричних структур, чим досягає порядку й рівноваги. У розділі з назвою "Невидимі симетрії" автор розповідає нам, що багато видів симетрії останнім часом виявляють фізики. Згадується тут поряд з іншими метод Платона, що ґрунтується на сповненій симетрією космологічній теорії, без якої в сучасній фізиці багато дослідницьких сфер залишилися б для нас цілковито недоступними. У сучасній космології симетрія відіграє велику роль у реконструкції всесвітнього порядку. Розповідається, що проблема симетрії пов'язується зі специфічними властивостями фізичних законів; наприклад, у механіці Ньютона, що ґрунтується на основі абсолютного часу й простору, теорії ймовірності Ейнштейна, а також багатьох інших проблемах, що стосуються законів фізики. У висновках автор стверджує, що симетрія з'являється у світі завжди там, де ми можемо цей світ якимось способом виміряти, де можна його змодельювати, де знаходимо порядок. Наступною проблемою цього розділу є спроба відповіді на питання, що хвилює нас: світ формує людський розум чи наш інтелект нав'язує світу свої категорії? Поставлене автором питання породжує дві гіпотези, що можуть пояснити цей факт. По-перше, світ, сповнений симетрії, є математичним світом, яким керують гармонія та логос. По-друге, не виключено, що це людина намагається пізнавати світ лише таким чином, убачаючи в ньому симетрію. Далі довідуємося, що існує певний аргумент на користь тези, що природа, попри все, ґрунтується на симетрії. Саме розумові категорії утворені світом; це дуже вірогідно, бо інтелект правильно його описує. Окрім наукових роздумів, можемо відшукати також роздуми в контексті мистецтва. Автор наводить слова Герберта Ріда, який висуває гіпотезу про те, що в мистецтві найраніше виявилось людське прагнення до порядку; він стверджує, що як наука, так і мистецтво виникли завдяки схильності інтелекту до моделювання та упорядкування даних. Виявляється певна різниця щодо структур у науці й мистецтві. Наскільки в науці маємо відшукувати наявні в світі структури, настільки в мистецтві – їхнє творення. Дізнаємося, що наявність симетрії в науці й мистецтві має своєю основою інтелект, здатний тво-

рити моделі світу, привабливі для даного аспекту дійсності. У музиці інтелект задіюється двічі: поперше, композитор, творячи мистецький витвір, конструює певну модель. Другий вид втручання інтелекту, що виявляється в моделюванні, відбувається в ході контакту "твір-слухач". Слухач творить психологічну модель того, що чує. Уміння слухати пов'язується з поняттям звуку. Автор розуміє двозначність цього поняття з боку фізичного й психологічного: як фізичного явища, як звукової хвилі – з одного боку, а також як смислове враження, що виникло внаслідок тієї хвилі, – з іншого. У подальших роздумах про фізичну природу поняття звуку звернуто увагу на такі аспекти проблеми: яким чином можна фізично виміряти звук, яка його хвилюва природа та, зрештою, як можна класифікувати звуки з погляду на їхні складові тони. Цікавими видаються роздуми, що стосуються психологічного аспекту слухання звуків. Виявляється, наприклад, що певні тони фізичного сприйняття звуків керують нашим психологічним сприйняттям звуків. Це є підставою думки про основи симетрії в музиці. Цікаве твердження, що є певним підсумком цих роздумів, можна навести тут дослівно: "Вуха реагує насамперед на зміни в слуховому сигналі – звуку, тембру, але найбільше на зміни висоти. Наш розум вирізняє звуки – елементи, плин яких творить музику" [2].

Особливо слід підкреслити, що симетрія в музиці є зафіксована, наприклад, у графічному нотному записі творів. На сторінці 61 автор показує приклад нотного запису певної партитури. Навіть музичний неук без зусиль може побачити цю симетричну, повторювану багато разів секвенцію звуків. Цей супервинахід щодо музичного письма, тобто запис мелодії за допомогою знаків, розміщених на п'яти лініях, спричинив розвиток музики. Наприкінці цього розділу автор наводить приклади, що стосуються історії музичних нот.

У другому розділі важливими є роздуми з питання, що є квінтесенцією досліджуваної проблеми, а саме: чи присутня симетрія в музиці? Серед інших тут подано основні музичні дефініції: що таке музичний твір, що означають музика, ритм, гармонія тощо. Таких знань повинні набувати на кожному навчальному етапі діти, молодь, навіть дорослі, оскільки, за даними літературних джерел, сьогодні можна говорити про самотність "музичного алфавіту" серед людей [2]. Слід підкреслити той факт, що створення поліфонічних, або багатоголосових, витворів нагадує творіння музики мовою геометрії, її можна укласти в систему координат. Це є симетрія в музиці. Польський композитор Анджей Пануфнік навіть написав у своїй біографії, що форми його творів з'являються завдяки застосуванню геометричних основ симетрії. Він написав, що композитор, як і архітектор, може черпати натхнення з геометричних форм [1].

Третій розділ є спробою відповіді на питання чи потрібна симетрія в музиці. Цікавими також є роздуми автора й висловлені нею відповіді на поставлені запитання. Чи не найважливішим є твердження, що симетрія у світі фізичною є незворотною й гарантує природі стабільність. Але в музиці часто відбувається порушення симетрії. Зрештою,

в кожному витворі мистецтва можна відшукати як вияви симетрії, так і її порушення. Можна, однак, стверджувати, що коли б музика була симетричною, то була б нудною [1].

Коли йдеться про музику, то спадає на думку поняття, окреслене як артотерапія, тобто вплив на людей через прекрасне, що властиве музиці, літературі чи образотворчому мистецтві. Тому важливим є твердження автора, що засвідчує проблеми прекрасного в музиці та зв'язку музичної симетрії з естетикою. Адже прекрасне є однією з цінностей, таких важливих у житті людини. Автор далі пише, що музичне мистецтво полягає насамперед не в тому, що чуємо, а в тому, що закладене в музичній структурі. Тому що тільки така музика позитивно впливає на людську душу й робить її більш досконалою [1].

Завершальною частиною праці є епілог, у якому підсумовуються думки автора. Тут сформульовано висновки, що впливають із даної праці. Виявляється, що існують певні універсальні засади, які керують усім доробком людської культури. Автор висловлюється так: "Мабуть, людське пізнання, дії та людське знання є справами таких інтелектів. Тому виявляється так багато аналогій між, здавалося б, такими далекими сферами людської культури, як наука й мистецтво". Автор формує кілька ключових умінь, потрібних у житті людини. По-перше, важливою є здатність до розшифровування світу, оскільки під такої упорядкованої перцепції світу, від бачення, слухання й відчуття бере свій початок наука. Наступним специфічним умінням людини є здатність до творення, а отже, й уміння застосовувати в інтелектах, що виникли, моделей творчості. Третім важливим умінням, можливо, навіть ключовим у житті людини, є здатність до оцінювання, насамперед замилювання прекрасним, розуміння порядку й досконалості [1].

Зазначені вище погляди є досить унікальним поєднанням проблематики, пов'язаної з музикою,

із залученням деяких математичних підходів, насамперед симетрії. Слід підкреслити, що музика є, як підкреслює автор, феноменом, який так чи інакше впливає на кожного з нас. Зараз якість людського життя можна розглянути за участю кожного з нас у культурі. Цікавим видається підхід до цього розуміння, що єднає проблему прекрасного в музиці, зв'язку музичної симетрії з естетикою. Прекрасне є однією з цінностей у житті людини, адже музика позитивно впливає на психіку людини.

Цінності визначають життєву діяльність людей, допомагають реалізувати сенс життя, але насамперед покращують якість життя людини. Основу вартості становить людина та її гідність, а також правда, добро й прекрасне. Висновок, що впливає з усвідомлення розвитку, дає відчуття сенсу життя, тобто відчуття щастя. Щодо численних загроз для сучасної цивілізації щодо збереження цінностей, то потреба виховання має бути найголовнішою метою [2].

Та нечасто вдаватиметься нам виявити математичний порядок у витворах мистецтва, хоча б таких, як музика. Тому книга цікава й оригінальна своїм задумом. Цей матеріал має цікаве наповнення музичними знаннями, і бажано, щоб з нею ознайомився кожен із нас, а вже напевно її зрозуміють музиканти й математики. Або інакше – митці й технократи, бо мистецтво збагачує людей, чого потребують технократи, та й митцям не зашкодить подивитися на життя з точки зору математики. Однак описані проблеми репрезентовані досить складним способом для звичайного читача, особливо в сфері професійних роздумів про музику й математику. Якщо читач має незначні знання з музики чи математики, то описані проблеми просто не будуть його цікавити, а книжка, напевно, видаватиметься йому незрозумілою. Підсумовуючи сказане вище, можна рекомендувати книжку "Симетрія в музиці..." студентам, що мають музичні уподобання й шукають у музиці чогось більшого, ніж просто її слухання.

## Література

1. Brozek A. Symetria w muzyce czyli o pierwiastku racjonalnym w komponowaniu dzieł muzycznych / A. Brozek. – Tarnów : Wydawnictwo Diecezji Tarnowskiej *Byblos*, 2004.
2. Skwarek J. Analfabetyzm jako współczesny problem pedagogiki dorosłych / J. Skwarek // Międzynarodowa społeczno-pedagogiczna konferencja studentów i młodych naukowców. – Luck; Wyd. Uniwersytetu Wołyńskiego, 2008.
3. Skwarek J. Kształcenie dorosłych w świetle wymagań współczesnego życia / J. Skwarek // Wyd. WSZiA w Zamościu, Zamość 2006.

УДК 378:37.013.42

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

### Доброскок І.

*У статті розкрито особливості сучасної професійної підготовки майбутніх викладачів соціально-педагогічних дисциплін в освітньому середовищі вищих навчальних закладів України у контексті Болонського процесу.*

*Ключові слова: Європейський простір вищої освіти, якість освіти, професійна підготовка, викладач соціально-педагогічних дисциплін, компетентність, готовність, практико-орієнтована система навчання, відкритий освітній простір.*

*В статье раскрываются особенности современной профессиональной подготовки будущих преподавателей социально-педагогических дисциплин в образовательной среде высших учебных заведений Украины в контексте Болонского процесса.*

*Ключевые слова: Европейское пространство высшего образования, качество образования, профессиональная подготовка, преподаватель социально-педагогических дисциплин, компетентность, готовность, практически ориентированная система обучения, открытое образовательное пространство.*

*The article deals with modern professional training peculiarities of the future lecturer of social and pedagogical disciplines in the educational medium of Higher educational establishment of Ukraine in the context of Bologna process.*

*Key words: the European scope of higher education, education quality, professional training, lecturer of social and pedagogical disciplines, competence, readiness, practice-oriented system of education, open educational scope.*

**Постановка проблеми.** Сучасний стан освітнього простору України характеризується тенденціями глобалізації та інтеграції до світового освітнього простору.

Освітні стратегії спрямовано на подальший розвиток національної системи освіти, адаптацію її до умов соціально орієнтованої економіки, трансформацію та інтеграцію в європейське і світове освітнє співтовариство.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Починаючи із 2005 р., після саміту в Бергені, де наша країна приєдналася до Болонського процесу, у вищій освіті України значною мірою реалізуються його положення на всіх рівнях. Україна підтримує загальне розуміння цілей Болонського процесу, про які зазначається в Болонській декларації і подальших комюніке в Празі, Берліні, Бергені, Лондоні. Вона підтверджує свої зобов'язання стосовно координації дій у межах Болонського процесу з метою формування Європейського простору вищої освіти (ЄПВО).

Відомо, що основою європейських домовленостей у межах Болонського процесу є якість освіти. У міжнародному стандарті ISO 9000–2000 якість роз-

глядається як ступінь відповідності сукупності власних характеристик продукції, процесу або системи сформованим потребам та очікуванням, загальноприйнятим або обов'язковим. Це визначення дає змогу зробити важливий висновок про зв'язок якості зі стандартами, еталонами, нормами.

Відповідно до Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 р., затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України №612 від 13.07.2007 р., основними завданнями на шляху розвитку вищої освіти України в межах Болонського процесу є:

- модернізація системи вищої освіти, системи та структури кваліфікацій;
- удосконалення змісту вищої освіти та організації навчального процесу;
- підвищення ефективності та якості вищої освіти;
- міжнародне визнання документів про вищу освіту;
- зміцнення позицій вищих навчальних закладів України на європейському і світовому ринку освітніх послуг та досягнення їх рівноправності в європейському і світовому співтовариствах.

Вихідні положення Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (*затверджено наказом МОН №998 від 31.12.2004 р.*) ґрунтуються на засадах Конституції України, Національної доктрини розвитку освіти, законів України “Про освіту”, “Про дошкільну освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про професійно-технічну освіту”, “Про позашкільну освіту”, “Про вищу освіту”, Державної програми “Вчитель” та інших нормативних актів.

Реалізація цих завдань у системі вищої освіти України сприятиме досягненню основної мети – підготовки висококваліфікованих фахівців, які будуть конкурентоспроможними на національному, європейському та світовому ринках.

“Необхідність перегляду і модернізації освіти в контексті Національної доктрини передбачає: зміну змісту освіти; корекцію спрямованості навчального процесу; перехід від кваліфікації до компетентності; утвердження особистісно орієнтованої педагогічної системи; актуалізацію патріотичного виховання; надання інноваційного характеру освіті” [1, с. 12–24].

**Мета статті:** розкрити особливості, вказати на переваги практико-орієнтованої системи професійної підготовки викладачів соціально-педагогічних дисциплін, необхідність створення модульного середовища навчальної діяльності та забезпечення реального доступу до міжуніверситетського відкритого освітнього середовища.

**Основний матеріал дослідження.** На ринок праці виходить фахівець, який має освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти “магістр” на основі освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр”, або “спеціаліст”, який набув поглиблених спеціальних умінь та знань інноваційного характеру, має певний досвід їх застосування та продукування нових знань для вирішення проблемних професійних завдань у певній галузі народного господарства, має широку ерудицію, фундаментальну наукову базу, володіє методологією наукової творчості, сучасними інформаційними технологіями, методами отримання, обробки, збереження і використання наукової інформації, спроможний до плідної науково-дослідницької і науково-педагогічної діяльності [2].

Відповідно до поставлених завдань пріоритетом освітньої політики України є якісне оновлення самої системи професійної освіти, яке б забезпечило створення соціальних, правових і педагогічних умов для оптимальної соціалізації особистості в освітньому просторі. Слід зазначити, що спеціальна професійна підготовка фахівців – майбутніх викладачів почала здійснюватися тільки зараз, на початку двадцять першого століття. Як зазначає О.І.Гура, це обумовлюється, з одного боку, закономірностями розвитку вітчизняної вищої школи: її вузькою когнітивною спрямованістю, ідеологічністю, централізованістю тощо і, з іншого боку – актуалізацією потреби в педагогові, який не тільки є висококласним фахівцем у дисципліні, яку він викладає, у своїй спеціальній науковій галузі, але має високий рівень психолого-педагогічної компетентності, викладацької майстерності [4]. Саме такий педагог здатен бути рушійною силою впроваджен-

ня гуманістичного, особистісно орієнтованого підходу у вищій школі.

Кінцевою метою професійної підготовки магістра соціальної педагогіки, викладача соціально-педагогічних дисциплін у ВНЗ III–IV рівнів акредитації є сформована на основі компетентнісного підходу готовність до викладацької діяльності у вищій школі, що включає професійно-педагогічну і науково-педагогічну складові.

Розглядаючи проблему фахової підготовки майбутнього викладача, його готовності до професійної діяльності як результату, маємо акцентувати на сутності професійної діяльності викладача ВНЗ, на її особливостях, обумовлених специфікою навчання у вищій школі. Особливістю професійної діяльності педагога вищої школи є її змістовна багатогранність, яка включає в себе наступні компоненти: гносеологічний, або науково-дослідницький, конструктивний, прогностичний, організаторський, комунікативний.

Зазначимо, що саме професійні та практико-методичні знання виступають компонентами професійної компетентності й характеризуються: комплексністю, яка передбачає зв'язок знань із різних сфер науки і практики; системністю, яка забезпечує цілісність і єдність розвитку особистісного і професійного компонентів; дієвістю, що передбачає здатність їх переведення в практичну діяльність. Другі безпосередньо обслуговують практичну діяльність, яка починається з навчальної, навчально-виробничої і виробничої практик магістрантів.

Основними елементами професійно-педагогічної компетентності майбутнього викладача є: спеціальна і професійна компетентність у сфері дисципліни, яка викладається; методична компетентність у сфері способів формування знань, вмінь та навичок; соціально-психологічна компетентність у сфері процесів спілкування; диференційно-психологічна компетентність у сфері мотивів, здібностей та спрямованості; аутопсихологічна компетентність у сфері достоїнств та недоліків своєї діяльності і особистості [6]. Таким чином, професійну компетентність педагога вищої школи можна визначити як сукупність діяльнісно-рольових і особистісних характеристик викладача, яка забезпечує ефективне виконання ним завдань і обов'язків педагогічної діяльності у ВНЗ, міру і основні критерії його відповідності професійній діяльності [3].

Формування інтересу і готовності до самостійного пізнання проблем дидактики, теорії та методики професійної освіти, історії розвитку освіти здійснюється шляхом опанування засад загальної методології педагогічного знання та методики психолого-педагогічної діагностики.

Вирішенню поставлених завдань сприятиме **практико-орієнтована система навчання** майбутніх викладачів соціально-педагогічних дисциплін в умовах магістратури. Так, можливість спробувати себе на трудовому поприщі, самореалізувати себе ще за період навчання у вищому навчальному закладі дасть можливість здійснити вчасну свідому професійну самодіагностику, самовизначитися майбутньому фахівцю.

Обов'язковою складовою процесу професійної підготовки фахівців у магістратурі вищих навчальних закладів є практика (науково-дослідницька та виробнича для магістрантів), яка проводиться на визначених за фахом кафедрах ВНЗ, а також на сучасних підприємствах і в організаціях освіти різних рівнів акредитації. Під час неї майбутні викладачі перевіряють свої знання, вміння і навички, набуті в університеті. Практика дає можливість активно виявити себе як організатора, викладача, науковця тощо і одночасно під час її проходження майбутні магістри, як потенційні викладачі, повинні працювати над удосконаленням педагогічних здібностей, що передусім передбачають відповідну спрямованість особи (світоглядну, політичну, моральну), ділові якості (спеціальне педагогічне вміння, навички, досвід), риси характеру (вміння спілкуватися з людьми різних вікових категорій, емоційна врівноваженість), необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення [7, с. 176–177], а отже, для формування основи його компетентності у майбутньому. Взагалі, майбутній магістр повинен знати, що компетентний – це той, хто має достатні знання в якій-небудь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікації; який має певні повноваження, повноправний, повновладний [5, с. 104].

Саме у процесі практики є можливість сформувати професійну компетентність майбутнього викладача, його готовність до виконання професійних завдань. Студент під час практики безпосередньо має можливість ознайомитися з посадовими обов'язками майбутнього науково-педагогічного працівника, проаналізувати повний зміст навчання, розробити перелік умінь, “банк” задач, визначити кількісно-якісні критерії щодо якості виконання завдань, з'ясувати періодичність контролю, розробити систему заохочення, індивідуальної роботи, створити необхідне навчальне середовище, інформаційно-методичне забезпечення (конспекти лекцій, графіки, таблиці, семінарські та практичні заняття, теми бесід тощо), створити і перевірити алгоритм власної діяльності в ролі викладача соціально-педагогічних дисциплін.

Практика в широкому розумінні – це діяльність людей, що забезпечує розвиток суспільства.

У загальній структурі активності людини навчальна (наукова) практика є одним із видів її діяльності.

Головна мета проведення навчальної (наукової) практики – закріплення теоретичних знань зі спеціальності, а також набуття практичних навичок наукової та науково-дослідницької, методичної роботи.

Завдання практики полягають у:

– безпосередньому ознайомленні студентів-практикантів із формами та методами проведення наукових досліджень, реферування результатів з обраного наукового напрямку, а також їхньому практичному оволодінню;

– вихованні у студентів-практикантів творчого підходу до науково-методичної роботи, наукової праці, формуванні потреби у самовихованні, підвищенні своєї кваліфікації;

– здобутті студентами магістратури професійних якостей майбутнього викладача-науковця-

дослідника – вміння готувати лекційний матеріал з використанням останніх досягнень у даній області науки.

Реалізація мети та завдань забезпечується шляхом чіткої організації навчальної (наукової) практики, виконання основних вимог як студентами-практикантами, так і викладачами-методистами.

У ході навчальної (наукової) практики у ВНЗ III–IV рівнів акредитації для студентів VI курсу факультету педагогіки і психології спеціальності “Соціальна педагогіка” Державного вищого навчального закладу “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” передбачено: ознайомлення із специфікою наукової діяльності викладача вищого навчального закладу III–IV рівнів акредитації; оволодіння вміннями та навичками організації науково-дослідницької роботи зі студентами, в умовах, що максимально наближені до майбутньої професійної діяльності магістра; реферування результатів з обраного наукового напрямку.

Головною метою проведення виробничої педагогічної практики є забезпечення закріплення теоретичних знань, набуття практичних навичок навчально-виховної діяльності.

Завдання практики полягають у:

– безпосередньому ознайомленні студентів-практикантів з формами та методами викладання дисциплін із спеціальності, що використовуються в інституті (на факультеті), а також їхньому практичному оволодінні;

– вихованні у студентів-практикантів творчого підходу до навчально-методичної роботи, наукової праці, формуванні потреби у самовихованні, підвищенні своєї кваліфікації;

– формуванні студентами магістратури професійних умінь, якостей майбутнього викладача: вміння готувати лекційний матеріал з використанням останніх досягнень у даній галузі науки, чітко, доступно, логічно, послідовно викладати цей матеріал студентам, керувати аудиторією тощо;

– формуванні вміння критично оцінювати якість лекцій та практичного заняття своїх колег і робити на їх основі висновки щодо організації власної викладацької роботи.

Реалізація мети та завдань забезпечується шляхом чіткої організації виробничої педагогічної практики, виконання основних вимог, вказаних керівником практики та викладачами-методистами.

У ході педагогічної практики у ВНЗ III–IV рівня акредитації для студентів VI курсу факультету педагогіки і психології спеціальності “Соціальна педагогіка” передбачено ознайомлення із специфікою педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу I–II та III–IV рівнів акредитації, оволодіння вміннями та навичками організації навчальної, виховної роботи зі студентами в умовах, що максимально наближені до майбутньої професійної діяльності магістра, її мета має комплексний характер і передбачає забезпечення фахової діяльності у таких напрямках роботи (блоках):

1) психолого-педагогічний – підготовка магістра до здійснення та забезпечення педагогічної діяльності, виконання обов'язків куратора студентської групи у вищому навчальному закладі;

2) методичний – підготовка магістра як викладача однієї з обраних навчальних дисциплін, включених до переліку спеціальних навчальних дисциплін.

Змістове та організаційне наповнення блоків педагогічної практики для магістрів у вищих навчальних закладах різних рівнів акредитації є комплексним і системним.

Психолого-педагогічний і методичний блоки студента мають дві складові частини, що доповнюють одна одну: *пасивна та активна (аудиторна) практика*.

*Пасивна практика* в більшості випадків передуює активній (аудиторній). Вона полягає у відвідуванні лекцій, практичних занять, консультацій, які проводить викладач-методист та інші викладачі кафедри; здійсненні (участі) навчально-методичної роботи на кафедрі, відвідуванні лекцій та пробних практичних занять, які проводять інші студенти-практиканти з наступною участю в обговоренні результатів і підготовкою письмової рецензії.

При цьому студент ознайомлюється не лише з методами викладання, а й з тими групами, в яких у подальшому він читатиме лекції та буде проводити практичні заняття. В цей же період практиканти готують тексти лекцій та методичних розробок і надають їх для рецензування викладачеві-методистові.

Активна (аудиторна) практика є основною у всьому процесі педагогічної практики, оскільки саме в ході активної практики виявляються та закріплюються викладацькі здібності студентів. Активна практика включає в себе самостійне проведення лекцій та семінарських занять. До початку активної практики студент надає викладачеві-методистові (а у разі потреби керівникові практики від базового ВНЗ) тексти лекцій та методичні розробки семінарських занять.

Основними видами діяльності майбутнього викладача соціально-педагогічних дисциплін у процесі педагогічної практики є:

– *організаційна робота*: участь у настановчій конференції; співпраця студентів-практикантів із методистами і керівником практики з підготовки до проведення занять та їх обговорення; участь в організаційних заходах, пов'язаних із проведенням соціально-педагогічних практик; участь у засіданнях фахової кафедри; участь у підсумковій конференції з педагогічної практики; вивчення документації: ознайомлення з проектами галузевих стандартів вищої освіти, ліцензійними та акредитаційними справами за відповідною спеціальністю; аналіз освітньо-професійної програми підготовки магістрів-соціальних педагогів; опрацювання навчальних планів підготовки бакалаврів – соціальних педагогів; аналіз навчальних програм з соціально-педагогічних дисциплін, робочих програм до них; ознайомлення з методикою підготовки лекцій та семінарських занять у ВНЗ I–III рівнів акредитації; ознайомлення з інструктивними матеріалами педагогічної практики; опрацювання навчально-методичної та наукової літератури з соціально-педагогічних спеціальностей;

– *навчально-методична робота*: відвідування у керівників практики лекцій (не менше 6), практичних занять (не менше 6); участь у взаємовідвідуванні та аналізі лекцій (не менше 2); проведення

залікової лекції (не менше 2); проведення пробних та залікових практичних занять (не менше 4); здійснення керівництва самостійною роботою студентів з окремої навчальної дисципліни (2–3 студенти); здійснення методичного керівництва педагогічною практикою одного студента; підготовка й участь в обговоренні на засіданні фахової кафедри питання з теми магістерської роботи; здійснення науково-методичного керівництва підготовкою бакалаврської роботи (впродовж року);

– *виховна робота*: виконання обов'язків куратора академічної групи; проведення заходів у групі.

Упродовж усієї практики студент бере активну участь у науково-методичній роботі кафедри, займається самопідготовкою.

#### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ МОДУЛЬ 1

1. Підготовка, проведення і обговорення лекційних занять з визначеної дисципліни. 2. Підготовка, проведення і обговорення практичних занять із визначеної дисципліни. 3. Відвідування та участь у психолого-педагогічному обговоренні лекції, практичного заняття магістра-практиканта (як варіанти роботи – індивідуальна робота із студентами). 4. Підготовка, проведення й обговорення позааудиторного навчально-пізнавального заходу з конкретного розділу обраної дисципліни або з актуальних питань сучасної науки – тематика і форма заходу за вибором. 5. Підготовка, проведення й обговорення однієї з форм виховної роботи у студентській групі (тематика і форма роботи – за вибором практиканта).

#### МЕТОДИЧНИЙ МОДУЛЬ 2

1. Ознайомлення з вищим навчально-виховним закладом (бесіди з адміністрацією, викладачами обраних дисциплін, методистами, кураторами студентських груп). 2. Ознайомлення з матеріально-технічною базою закладу (з точки зору забезпечення спеціальності). 3. Аналіз документації відповідної кафедри (відділу), при якій проводиться практика. 4. Ознайомлення й аналіз навчально-методичної документації до відповідних курсів. 5. Аналіз тем та розділів навчальної програми з дисципліни. 6. Ознайомлення з необхідною навчально-методичною літературою. 7. Добір і виготовлення дидактичних матеріалів до занять з курсу. 8. Ознайомлення з плануванням і проведенням аудиторної та позааудиторної, самостійної навчально-пізнавальної роботи з предмета. 9. Аналіз відвіданих форм навчальної і виховної роботи, проведеної викладачами даного навчального закладу, іншими магістрами. 10. Ознайомлення із системою професійної підготовки майбутнього фахівця у даному навчальному закладі, її методичним та організаційним забезпеченням. 11. Виконання обов'язків куратора студентської групи, розробка виховних заходів та безпосередня участь у їх проведенні. 12. Індивідуальна виховна робота зі студентами. 13. Участь у роботі з батьками (згідно з планом роботи куратора групи). 14. Участь у семінарах, які проводяться керівником педпрактики.

Індивідуальною програмою практики передбачено ознайомитися з навчально-виховним процесом і безпосередньо включитися у нього.

“Сучасний стан освіти вимагає від педагога постійного оновлення знань, уміння навчатися про-

тягом усього життя, бути науковцем і дослідником, сформувати в собі адекватні здібності і якості в процесі свого професійного становлення. Викладач повинен бути не тільки методистом, а й потужним ученим, вести розгалужені наукові дослідження, залучати до них студентів” [3]. Зважаючи, що необхідним аспектом фундаментального оновлення сучасної педагогічної освіти, модернізації педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу, за висловом В.П.Андрущенка, є “підвищення мобільності викладачів і студентів, самостійності студентів, рівня їхньої самоорганізації: обмін між викладачами вузів і студентами, включене навчання студентів у зарубіжних університетах, проведення спільних педагогічних експериментів та інше, ... впровадження кредитно-модульної системи організації навчання” [3, с. 5–9], ми повинні змінити бачення реалізації мети практики, розширивши її потенційні можливості.

**Висновки.** По-перше, саме у **практико-орієнтованій системі** професійної підготовки викладачів соціально-педагогічних дисциплін можливе оволодіння студентами сучасними методами та формами організації навчально-виховного процесу у

ВНЗ III–IV рівнів акредитації, формування в них на базі одержаних у вищому навчальному закладі професійних умінь та навичок роботи для самостійної роботи за отриманою спеціальністю, формування інноваційної сприйнятливості і дієвості – професійної мобільності, прийняття самостійних управлінських рішень у професійній діяльності в реальних умовах; виховання потреби систематично поновлювати свої знання й творчо застосовувати їх у практичній діяльності. По-друге, реалізація поставлених завдань можлива за умови **створення модульного середовища навчальної діяльності** майбутніх викладачів соціально-педагогічних дисциплін в умовах магістратури.

По-третє, за умови реального доступу до **міжуніверситетського відкритого освітнього середовища**, закріпленого у міждержавному, міжрегіональному нормативно-правовому просторі відповідними угодами про взаємовигідну співпрацю, взаємопідтримку й взаємообмін, у тому числі й людськими ресурсами, що відповідатиме вимогам Болонського процесу, буде фундаментом конкурентоспроможності молодих спеціалістів на європейському ринку праці.

#### Література

1. Національна доктрина розвитку освіти // Офіційний вісник України. – 2002. – № 16. – С. 12–24.
2. Президія Вищої атестаційної комісії України. Постанова 15.01.2003 № 7–05/1 "Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України" // Бюлетень Вищої атестаційної комісії України. – 2003. – № 1. – С. 35.
3. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 5–9.
4. Гура О. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності : [навчальний посібник]. – Київ : Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с.
5. Життєва компетентність особистості : [науково-методичний посібник / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен]. – К. : Богдана, 2003. – 520 с.
6. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.

УДК 378.013+370.711.+361.3

## УМОВИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

**Боксгорн В.В.**

*У статті розглянуто питання щодо активізації пізнавальної діяльності та актуалізації мотиваційної настанови студентів у процесі вивчення соціально-педагогічних дисциплін як однієї з умов формування креативних вмінь і навичок з оволодіння професійною креативністю майбутніх соціальних педагогів.*

*Ключові слова: активізація пізнавальної діяльності, пізнавальний процес, мотив, мотивація, творчість, діяльність.*

*В статье рассматриваются вопросы, касающиеся активизации познавательной деятельности и актуализации мотивационной установки студентов в процессе изучения социально-педагогических дисциплин как одного из условий формирования креативных умений и навыков профессиональной креативности будущих социальных педагогов.*

*Ключевые слова: активизация познавательной деятельности, познавательный процесс, мотив, мотивация, творчество, деятельность.*

*The article elucidates the problem of activation of cognitive activity and actualization of motivational attitude of students in the process of studying social and pedagogical disciplines as one of the conditions of forming creative abilities and skills of professional creativity of prospective social pedagogues.*

*Key words: activation of cognitive activity, cognitive process, motivation, creativity, activity.*

До найважливіших наукових і практичних проблем психолого-педагогічної науки належить широке коло питань розвитку пізнавальної активності й творчого потенціалу студентів у процесі навчання. Пропагуючи активізацію творчо-пізнавальної діяльності студентів, наука водночас критично переосмислювала й уточнювала теоретичні положення з цього питання видатних педагогів минулого: Яна Амоса Коменського, Йогана Фрідріха Гербарта, Адольфа Дистервега, К.Ушинського та інших.

Пошуки теоретиків і практиків сучасності (В.Алфімов, Д.Богоявленська, А.Вербицький, М.Лазарєв, В.Лозова, В.Паламарчук, П.Підкасистий, М.Сметанський, М.Фіцула, Т.Шамова, В. Ягулов) спрямовані на створення сприятливих психологічних умов для навчання, мають на меті викликати у студентів бажання до активної розумової і практичної діяльності, прагнення до перетворення навколишньої дійсності [5].

Соціальність, суб'єктивність свідомості створюють основу для пізнання, метою якого є встановлення нових зв'язків і відносин об'єктивної дійсності. Пізнання набуває сенсу і значення як один із видів ставлення людини до навколишнього світу. Воно з'єднує природу і людину через пізнаваль-

ний образ, який є відображенням предмета. Будь-який предмет існує об'єктивно, незалежно від свідомості людей і в цьому розумінні – поза його відношенням до образу. Об'єкт відтворюється ідеально у свідомості людини у творчо зміненому вигляді. За своєю суттю пізнавальні образи людини – це творчі суб'єктивні образи об'єктивної дійсності, оскільки процес пізнання є відображенням зовнішнього світу. Однак образи, що виникають у ході пізнання, ніколи повністю не збігаються з тими предметами, відображенням яких вони виступають. В індивідуальному пізнанні на формування цих образів завжди впливають попередній досвід і пізнання суб'єкта, а також ті форми, які становлять структуру пізнання, що складається протягом багатовікової історії розвитку людства і є врешті-решт нічим іншим, як відображенням реальних відношень речей. Пізнання – опора активної творчої свідомої діяльності людини.

Як відомо, пізнання здійснюється через живе споглядання і абстрактне мислення. Чуттєві образи є не тільки вихідним пунктом мислення, а й водночас найпростішими формами вияву творчого потенціалу індивіда. Розумова діяльність людини виступає спочатку не у формі думки, а у формі



почуття, споглядання, уявлення. Самі уявлення є мотивами. Мотив не тільки не може бути поза причинністю, він є формою причинності, що проходить через пізнання. Мислення не можна ототожнювати із свідомістю, однак через мислення людина здійснює усвідомлене відображення зовнішнього світу. Мислення слід розглядати як здатність до творчого синтезу знань.

Процес пізнання пов'язаний із здатністю людини спрощувати складні явища і при однакових витратах зусиль долати найбільші труднощі, завдяки чому відбувається приріст нового знання. Знання опредмечуються у продуктах праці та мови і передаються із покоління в покоління. Отже, історичний розвиток людини відбувається на основі пізнавальної діяльності. У зв'язку з цим можна констатувати, що творча активність особи виявляється на основі здатності до праці і ґрунтується на здатності до пізнання.

Пізнавальний процес здійснюється у різних формах відображення. Принцип відображення є ключовим при розгляді форм творчості в системі суб'єктивно-об'єктивних відношень. Поняття "відображення" охоплює як найпростіші, так і найскладніші, як найнижчі, так і вищі рівні процесів і систем відображення. Основні риси, притаманні формам і рівням відображення, концентруються в його фундаментальній властивості – активності, яка відображає діяльність людини. Відображення психічне ніколи не буває пасивним, механічним, дзеркальним. За своєю сутністю це складний суперечливий творчий процес, у якому чітко виявляється особистісне. Це і є справжньою активністю, творчістю.

Реальний процес творчості складається з усієї різноманітності форм відображальної діяльності людини. Цей процес містить емоційні, вольові, мотиваційні структури особи. За певних умов форми відображення можуть відігравати вирішальну роль при виявленні творчого потенціалу особи. Проте особливого значення набуває саме мотиваційна сфера особи, оскільки вона включає у себе спонукальні чинники творчості, які за своєю природою є соціальними. Творчий потенціал особи перебуває під активним впливом свідомих спонукань, духовно-моральних чинників, ціннісно-сміслових орієнтацій. Такі форми психічного відображення, як відчуття, сприймання, уява, є найпростішими видами діяльності, які контролюються свідомістю людини. Вони є також формами вияву творчого потенціалу окремої особи.

Відображення природи у думках людини є досить суперечливим процесом, у зв'язку з цим і пізнання можна назвати вічним, нескінченним наближенням мислення до об'єкта. Незадоволення досягнутим примушує мусити людину шукати, відкривати, створювати нове. У процесі задоволення одних потреб відбувається виникнення нових, що передбачає розвиток праці, предметної діяльності, практики. В цьому процесі людина утверджує себе як творець. Перетворюючи працю світу і саму себе, людина у своїй практичній діяльності спирається не тільки на теперішнє, існуюче, дійсне, а й враховує майбутнє, можливе, обов'язкове. Основою тут виступають не лише зовнішні спонукальні сили, а й

внутрішні – творчий потенціал, світогляд, оскільки людина перетворює дійсність, ґрунтуючись на своїх потребах й інтересах, у яких вона постійно виходить за межі теперішнього [2, с. 28–30].

Під активізацією навчально-пізнавальної діяльності розуміють підвищення рівня усвідомленого пізнання об'єктивно-реальних закономірностей у процесі навчання.

Кожен педагог застосовує у навчальному процесі свої прийоми активізації пізнавальної діяльності студентів, але досвід роботи одного педагога не може бути механічно перенесений іншим. Основна мета роботи педагога з активізації пізнавальної діяльності студентів полягає в розвитку їх креативних здібностей. Із психології відомо, що здібності людини, в тому числі і студентів, розвиваються в процесі діяльності. Засобом розвитку пізнавальних здібностей студентів є вмиле застосування таких методів і прийомів, які забезпечують високу активність студентів у навчальному пізнанні. Методи і прийоми активізації, що їх застосовує педагог, повинні враховувати рівень пізнавальних здібностей студентів, тому що непосильні завдання можуть підірвати віру студентів у свої сили і не дадуть позитивного ефекту. Тому система роботи педагога з активізації пізнавальної діяльності студентів повинна будуватися з урахуванням поступового і цілеспрямованого розвитку креативних пізнавальних здібностей, розвитку їх мислення. У процесі навчання студент здійснює різні дії, в яких виступають основні психічні процеси: відчуття, сприймання, уява, мислення, пам'ять та ін. Оскільки з усіх пізнавальних психічних процесів провідним є мислення, то можна сказати, що активізувати креативну діяльність студентів – це активізувати їх мислення. Разом із тим треба пам'ятати, що без бажання студента навчатися всі старання педагога не дадуть очікуваних наслідків. Звідси випливає висновок, що потрібно формувати мотиви навчання, бажання студентів розв'язувати пізнавальні задачі.

Із початком студентського віку відбувається зміна соціальної ситуації розвитку та внутрішньої позиції студента, результатом чого є прискорення процесів формування його особистості. По закінченню середньої школи юнаки та дівчата повинні володіти якостями, пов'язаними із самообслуговуванням у школі та вдома, уміннями орієнтації у соціальному, економічному та культурному житті суспільства і якостями, які становлять моральну основу особистості та її культуру.

Вчинкова дія реалізується саме тому, що в ній формується мета, добираються і створюються засоби. Мета досягається тоді, коли засоби впливають із структури самої мети. Активність людини може бути розкрита у її дієвості – ситуативній, мотиваційній, у суто дійовій, а також післядійовій.

Вчинок виступає як самостворення людини, він визначає інтелектуальну, емоційну й вольову цілеспрямовану напружену єдність. Вирішуючи ті чи інші проблеми, особа стикається з опором традицій, звичаїв, усталених стереотипів поведінки, які мусить долати.

Англійський філософ Френсіс Бекон (1561–1626) визначив п'ять "ідолів", тобто поганих розу-

мових звичок, що призводять до помилок: “ідоли роду” – властивість людської натури: “ідоли печери” – особистісні упередження, притаманні тому чи іншому дослідникові; “ідоли ярмарку” – ті, що пов’язані з тиранією слів і труднощами, які постають унаслідок спроб уникнути їхнього впливу на розум; “ідоли театру” пов’язані з уже готовими схемами мислення “ідоли школи”, що полягають у переконанні, ніби якесь сліпе правило може змінити власну думку.

Потяг є початковим етапом мотиваційного процесу, первинним емоційним виявом індивіда. Потяг – це неопосередковане свідомим цілепокладанням спонукання. Свідомий намір є мотивом – вони утворюють цілі. Сила, яка призводить до висування мети, позначається терміном “бажання”. Воно як якість особистості називається волею. Мотив використовує волю для свідомої постановки мети, тобто завдання, що визначає спосіб і характер дії людини. Мета (задача), поглинаючи повністю волю, спонукає людину до дії, примушує її переборювати внутрішні перешкоди, безпосередні бажання й прагнення.

Мета може бути поставлена у вигляді проблеми чи завдання. Будь-яка творчість починається з постановки проблеми, задачі, яку належить вирішити. Завдання, крім того, що дає словесне, мовне формулювання проблеми, містить характеристику умов, тобто засоби для досягнення мети. Треба завжди у міру можливостей ретельно продумувати першочергові дії, прогностично “прораховувати” можливі її наслідки. Спеціалісти стверджують, що лише правильне її формулювання – це 55% її успішного вирішення. Точне визначення завдання має таке саме значення і у творчості [2, с. 32].

Розвиток самосвідомості людини знаходить вираження у змінюванні мотивації головних видів діяльності: навчання, спілкування та праці. Попередні “дитячі” мотиви втрачають свою згубну силу і на їх місці виникають та закріплюються нові “дорослі” мотиви, які підводять дитину до переосмислення змісту, мети і завдань діяльності.

У поведінці людини є дві функціонально взаємопов’язані сторони: збуджувальне та регуляційне. Збудження забезпечує активізацію та напрям поведінки і пов’язане з поняттями мотиву та мотивації. Ці поняття включають у себе уявлення про потреби, інтереси, цілі, наміри, прагнення, які є у людини, уявлення про зовнішні фактори, які примушують її вести себе певним чином, про керівництво діяльністю у процесі її здійснення. Серед понять, які використовуються у психології для опису та пояснення збуджувальних моментів у поведінці людини, виокремимо поняття мотивації і мотиву. Термін “мотивація” використовується у сучасній психології як визначення системи факторів, що детермінують поведінку (сюди увійшли потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення і багато іншого), і як характеристика процесу, який стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні. Р.С.Немов розглядає поняття “мотивація” в іншому значенні, коли мотивацію можна визначити як сукупність причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, її початок, напрям та активність [4, с. 15]. Уявлення про мотивацію ви-

никає при спробі пояснення, а не опису поведінки. Це пошук відповідей на питання на кшталт “Чому?”, “За для чого?”, “З якою метою?”, “Який смисл?” Розрізняють диспозиційну та ситуаційну мотивації як аналоги внутрішньої і зовнішньої детермінації поведінки. Диспозиції можуть активізуватися під впливом окремих ситуацій, і, навпаки, активізація окремих диспозицій (мотивів, потреб) призводить до змін ситуації, точніше, її сприйняття суб’єктом. Практично кожен дію людини слід розглядати як двояко детерміновану: диспозиційно та ситуаційно. Мотивація – це циклічний процес безперервного взаємного впливу та перетворень, у якому суб’єкт дії та ситуація взаємно впливають одне на одного і результатом якого є реально простежена поведінка. Мотивація пояснює цілеспрямованість дії, організованість і стійкість цілісної діяльності, спрямованої на досягнення окремої цілі. Мотив, на відміну від мотивації, – це те, що належить самому суб’єкту поведінки, є його стійкою особистою властивістю, спонукає до здійснення окремих дій. На думку Л.Д.Столяренко, “мотив – це збудження до діяльності, пов’язане із задовольненням потреби суб’єкта”. Під мотивом також найчастіше розуміють причину, яка лежить в основі вибору дій і вчинків, сукупності зовнішніх і внутрішніх умов, що викликають активність суб’єкта [1, с. 98]. Мотив також можна визначити як поняття, що в узагальненому вигляді має багато диспозицій. З усіх можливих диспозицій найбільш важливим є поняття “потреби”. Її ще називають станом “нужди” людини в окремих умовах, які необхідні для нормального існування та розвитку. Потреба активізує організм, стимулює його поведінку, спрямовану на пошук того, що вимагається. Кількість і якість потреб, які мають живі істоти, залежать від рівня їх організації, від образу та умов життя, від місця, яке займає відповідний організм на еволюційній сходинці. У людини, крім фізичних та органічних потреб, є ще матеріальні, духовні, соціальні. Потреби – динамічно активні стани особистості, що виявляють її залежність від конкретних умов існування і породжують діяльність спрямовану на зняття цієї залежності [3, с. 55]. В процесі діяльності відбувається як розвиток особистості, так і перетворення середовища, в якому живе людина. Отже, потреби – це рушійна сила розвитку креативної особистості. З появою людей природа та історія обумовлюють одна одну.

Природна творча активність людини виявляється в діяльності, зовнішньою соціальною формою якої є праця, що виступає як “праця взагалі”. Як зазначав К.Маркс (1818–1883), це насамперед абстрактна людська праця, що має реальний прояв як фізіологічна активність, продуктивна витрата людського мозку, м’язів, нервів, рук тощо. На противагу конкретним формам праці, що різняться між собою своєю метою, характером операцій, предметом, засобами і результатами, це однакова людська праця. Ось чому межі праці взагалі” значно ширші порівняно з доцільною діяльністю людини, оскільки ця “праця взагалі” включає і психічні, і фізіологічну сфери діяльності. Природна творча активність людини, функціонуючи у формі діяльності, виражає абстрактну суспільну працю й у своїй

загальній властивості фіксує просту витрату людської сили. Творча активність як якість особи не дається від народження і не породжується природою. Вона формується суспільством. Лише завдяки праці розширюється сфера соціальності окремої людини. Творча активність як якість особи зумовлена трудовою діяльністю. Праця, як писав К.Маркс, є процесом, у якому людина своєю власною діяльністю опосередковує, регулює, а отже, і контролює обмін речовин між собою і природою. Цей природний процес людина через працю перетворює у соціальний процес, який існує у вигляді матеріального виробництва. З самого початку праця характеризується як позитивна творча діяльність. Вона як творчість є вічною природною умовою людського життя. Водночас праця є вихідною загальною і визначальною предметною формою творчості окремої людини. Отже, праця, з одного боку, – це продукт діяльності її зміст, а з іншого – основа творчої активності особи, її сутнісна форма.

Творча активність, в основі якої праця, є надбанням людини. Людська праця – це передусім доцільна діяльність, сутність якої полягає у тому, що вона завжди опосередкована ідеальною розумовою творчістю, конструюванням того, що повинно бути втілено у дійсність. Отже, необхідним елементом людської діяльності і, природно, творчої активності є пізнавальний процес – діяльність, спрямована на усвідомлення та утвердження людини

як суб'єкта. З виникненням творчої активності досягається цілісність людської діяльності.

Творчість реально виявляється, з одного боку, як продуктивна людська діяльність, що ґрунтується на спільних для всіх людей природних якостях – задатках, з іншого – як певна діяльність людини для досягнення конкретної мети.

Творчість – це діяльність надзвичайно складна. Вона реалізується у розмаїтості форм. У цьому складному процесі однаково важливими є як інтуїтивні стрибки, так і тривалі ретельні дослідження. Творчий процес (у будь-яких його проявах) неможливий без гри уяви, здатності фантазувати, інтуїтивно відчувати і міркувати. Насамперед у жодному разі не слід уважати творчість випадковим результатом, одержаним опосередковано. Водночас опитування 232 американських учених показало, що до 83% з них вирішення тієї чи іншої проблеми прийшло як несподіваний спалах інтуїції. Проте інтуїція, образно кажучи, схожа на вершину конуса, а весь конус до основи – це важка і безперервна праця [2].

Отже, успішна професійна діяльність майбутніх соціальних педагогів обумовлена формуванням професійної креативності майбутнього фахівця соціальної сфери за певних умов, однією з яких є активізація пізнавальної діяльності та актуалізація мотиваційної настанови студентів у процесі вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

#### Література

1. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М., 1990. – С. 82–216.
2. Кучерявий І. Т. Творчість – основа розвитку потенційних особистості : [навч. посібник] / І. Т. Кучерявий, О. І. Клепиков. – К. : Вища шк., 2000. – 288 с.
3. Маклаков А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – Минск : Ваклер, 2001. – 250 с.
4. Немов Р. С. Психология : [учебн. для студ. высш. пед. учебн. заведений]: в 3 кн. / Р. С. Немов. – [4-е изд.]. – М. Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 631 с.
5. (<http://7000.kiev.ua/?s=info/vstuplenie/1155>).

УДК 37.013.42

## СИСТЕМА ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ

Аніщенко А.П.

*У статті викладено суть розробленої автором системи організаційно-методичного забезпечення діяльності соціальних педагогів, підпорядкованих різним відомствам територіальної громади.*

*Ключові слова: соціальний педагог, соціально-педагогічна діяльність, територіальна громада.*

*В статье изложена суть разработанной автором системы организационно-методического обеспечения деятельности социальных педагогов, работающих в различных ведомствах территориальной громады.*

*Ключевые слова: социальный педагог, социально-педагогическая деятельность, территориальная громада.*

*In this article the author describes the essence of her own system of organizational and method work of social pedagogues subordinated to various departments of territorial community.*

*Key words: social pedagogue, social pedagogical activities, territorial community.*

У наш час стрижневим є питання: як залучити громадян до демократичних процесів в Україні? Вітчизняне законодавство, що стосується системи місцевого самоврядування, має на увазі функціонування територіальних громад як соціально і політично активних, самодостатніх, спроможних на ефективно та відповідальне управління власними справами суб'єктів. Розбудова громади, насамперед територіальної, є важливим напрямом відродження та розвитку громадянського суспільства, що потребує наявності людей, яким притаманні навички і можливість брати активну участь у житті громади, долучатися до демократичних процесів, бути спроможними впливати на політику, що визначає їх життя, і створювати ресурси своїх громад.

Розвиток місцевого самоврядування вимагає наявності нових спеціалістів – фахівців із соціального виховання, діяльність яких спрямована на формування у місцевих жителів нових соціальних якостей, які сповідують соціальні цінності та просоціальну поведінку, що сприяють активізації територіальних громад, як сукупності місцевих жителів визначеної території, які беруть участь у забезпеченні власної життєдіяльності за місцем проживання. Специфіка соціально-педагогічної діяльності у територіальній громаді вимагає наявності фахівців, які пройшли спеціальну підготовку для роботи у територіальній громаді.

Питаннями підготовки соціальних педагогів для роботи у навчальних закладах займалися Л.І. Міщук,

І.Д. Зверева, Л.Г. Коваль. На винятково важливій ролі педагогів у вихованні нового покоління та створенні оптимальних систем виховання наголошували Г.Ващенко, Л.Виготський, Я.Коменський, Я.Корчак, А.Макаренко, В.Сухомлинський, К.Ушинський, С.Щацький [2; 4; 5–7]. Але підготовка соціальних педагогів для роботи у громаді не отримала поки що достатньої уваги, відсутні системи забезпечення діяльності соціальних педагогів для роботи у територіальній громаді.

Метою статті є розробка системи організаційно-методичного забезпечення діяльності соціальних педагогів у територіальній громаді.

Соціально-педагогічна діяльність є професійною діяльністю і спрямована на досягнення соціально-педагогічної мети. Науковці, розглядаючи соціально-педагогічну діяльність із різних позицій, наголошують, що вона повинна сприяти взаємодії сім'ї, суспільства та особистості, здатної на формування виховних сил громади.

Кожна діяльність має власного носія: соціальний педагог є представником соціально-педагогічної діяльності, він забезпечує цілеспрямовану допомогу і підтримку процесу соціалізації різноманітних верств населення. Він є посередником між особистістю та соціумом, впливаючи на формування гуманістичних, виховних, моральних відносин у соціальному середовищі. Соціальний педагог має справу з людиною та її оточенням, тому успішність професійної діяльності прямо пропорційно зале-

жить від рівня сформованості його професійної педагогічної культури, що є інтегральною єдністю знань, умінь, особистих якостей та цінностей.

Професія соціального педагога вимагає спрямованості студентів на духовні цінності. Специфіка функцій соціального педагога потребує безперервного самовдосконалення, широкої поінформованості, обізнаності, ерудиції, глибоких спеціальних знань. Тому при підготовці соціальних педагогів необхідно зосередити увагу на дисциплінах, метою яких є формування умінь спілкуватися, діяти спільно, вести переговори та дебати, брати інтерв'ю, готувати публічні виступи, виступати в різних аудиторіях.

Соціально-педагогічна діяльність як професія офіційно зареєстрована в Україні у квітні 1991 р., вона є однією з багатопланових і трудомістких видів професійної діяльності, потребує логіки взаємодії особисто-індивідуального розвитку людини та життєдіяльності громади. Посади соціальних педагогів введено у загальноосвітніх школах та центрах соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді, де основна діяльність соціального педагога зводиться лише до надання соціальних послуг, організації роботи з дітьми девіантної поведінки та неблагополучними сім'ями. Першим українським досвідом розповсюдження соціально-педагогічної діяльності за місцем проживання є введення посади педагога-організатора у клубах за місцем проживання, діяльність яких пов'язана з організацією дозвілля школярів (в основному, молодших школярів) за місцем проживання [3]. Сучасний стан розвитку суспільства, що пов'язаний із розвитком місцевого самоврядування, вимагає здійснення соціально-педагогічної роботи саме за місцем проживання. А головними акцентами діяльності соціальних педагогів школи та центрів соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді має бути підготовка активних, відповідальних членів територіальної громади із сформованими соціальними якостями, які сповідують соціальні цінності та просоціальну поведінку, що сприяє розвитку місцевого самоврядування і територіальних громад.

Обмеженість та односторонність професійної підготовки соціальних педагогів, спрямованої, в основному, на надання соціальних послуг у складних життєвих ситуаціях, з одного боку, та діяльність на посадах соціальних педагогів фахівців з іншою професійною підготовкою (але обов'язково педагогічною), з іншого боку, призводить до втрати основного змісту діяльності соціального педагога – забезпечення процесу ефективної соціалізації особистості у соціальному середовищі територіальної громади. Наявність зазначеного протиріччя вимагає системного організаційно-методичного забезпечення діяльності соціальних педагогів, які підпорядковані різними відомствам та соціальним установам певної територіальної громади з метою сприяння координації їх дій, забезпечення співпраці та взаємодії у забезпеченні безперервності та підвищення ефективності процесу соціалізації мешканців територіальної громади.

Організаційно-методичне забезпечення діяльності соціальних педагогів територіальної громади – це сукупність компонентів системи, що упорядковують та координують діяльність соціальних педагогів. Розглянемо кожний із структурних компонентів

системи, пов'язаних поміж собою і таких, що мають ієрархічну структуру: організаційно-структурний, концептуальний блок, процесуальний блок, управлінський блок.

В організаційно-структурному блоці визначаються об'єкт, суб'єкт та функціональні зв'язки між ними. Змістом концептуального блоку є визначення мети, принципів, завдань системи організаційно-методичного забезпечення діяльності соціальних педагогів зі старшокласниками. Процесуальний блок висвітлює напрями та форми роботи. Управлінський блок пояснює, яким чином відбувається управління системою організаційно-методичного забезпечення діяльності соціального педагога.

Організаційно-структурний блок стосується виокремлення суб'єкта та об'єкта системи організаційно-методичного забезпечення діяльності соціального педагога, де суб'єкт є джерелом активності, носієм предметно-практичної діяльності, спрямованої на перетворення об'єкта на суб'єкт соціально-педагогічної діяльності.

Ми погоджуємося з переліком суб'єктів, визначених О.Безпалько, "соціальні інститути, неурядові організації, фізичні особи, що беруть участь у соціальному вихованні, вирішенні певних соціальних завдань, забезпечуючи сприятливі умови для соціалізації особистості" [1, с. 25]. Але акцентуємо, що у число фізичних осіб, що беруть участь у соціальному вихованні, входить і соціальний педагог. Системне організаційно-методичне забезпечення пов'язане з діяльністю соціальних педагогів, підпорядкованих різним відомствам, і уточненням того, хто з числа соціальних педагогів є об'єктом, а хто суб'єктом соціально-педагогічної діяльності, що забезпечує безперервний та ефективний процес соціалізації мешканців територіальної громади. Таким суб'єктом є соціальний педагог – науковець-методист, який спрямовує свою діяльність на підвищення компетенції, професіоналізму, об'єднання, налагодження взаємодії, координацію діяльності соціальних педагогів, підпорядкованих різним відомствам територіальної громади щодо забезпечення безперервного та ефективного процесу соціалізації членів територіальної громади.

На наш погляд, соціально-педагогічна діяльність на регіональному та місцевому рівнях повинна, в першу чергу, носити випереджувальний превентивний характер, прогностичне формування соціальних якостей відповідно до вікових етапів розвитку, і таким чином запобігати потраплянню особистості у кризові стани. Результатом такої діяльності є соціальний саморозвиток особистості, здатної забезпечити розвиток суспільства, громади, держави. Соціально-педагогічну діяльність (постійні соціальні сприяння внутрішньому глибинному процесу розвитку, вдосконалення) і соціально-педагогічну роботу (поверхові короткотривалі дії із задоволення потреб або вирішення кризових ситуацій) можна порівняти зі стратегією і тактикою розвитку особистості, де соціально-педагогічна діяльність забезпечує вирішення насамперед стратегічних завдань, а соціальна робота спрямована на вирішення, в основному, тактичних завдань.

Отже, об'єктом діяльності соціального педагога науковця-методиста у системі організаційно-методичного забезпечення є соціальний педагог – практик, який працює у школі, Центрі соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, у клубі за місцем проживання, тобто у територіальній громаді, і потребує додаткової фахової підготовки, яка необхідна для забезпечення інтеграції та гармонізації виховних впливів усіх факторів процесу соціалізації члена територіальної громади.

Результатом діяльності суб'єкта соціального педагога науковця-методиста повинно стати перетворення соціальних педагогів-практиків з об'єктів на суб'єкт діяльності з мешканцями територіальної громади, спрямований на забезпечення безперервності та підвищення ефективного процесу їх соціалізації у територіальній громаді.

У концептуальному блоці визначаються мета, принципи, завдання системи організаційно-методичного забезпечення діяльності соціального педагога територіальної громади. Метою системного організаційно-методичного забезпечення діяльності соціальних педагогів територіальної громади є сприяння підвищенню компетенції, професіоналізму, кваліфікації, налагодження взаємодії соціальних педагогів територіальної громади, підпорядкованих різним відомствам.

Принципами формування системи є: системність, що вимагає забезпечення форм, засобів, прийомів вирішення завдань; цілеспрямованість у досягненні мети; компетентність, що підкреслює обов'язковість професійної підготовки спеціалістів; інтегративність та координації виховної діяльності; територіальність, що означає урахування у виховній діяльності особливостей території.

Завданнями системного організаційно-методичного забезпечення діяльності соціальних педагогів територіальної громади є: 1) організаційно об'єднати соціальних педагогів територіальної громади, підпорядкованих різним відомствам, щодо забезпечення єдності та узгодженості процесу соціалізації мешканців територіальної громади; 2) розширити знання та навички професійної діяльності з соціального виховання у територіальній громаді; 3) методично забезпечити діяльність соціальних педагогів територіальної громади стосовно безперервності та ефективності процесу соціалізації мешканців територіальної громади; 4) вдосконалити взаємодію всіх соціальних педагогів територіальної громади щодо соціального розвитку мешканців територіальної громади.

Процесуальний компонент системного організаційно-методичного забезпечення діяльності соціальних педагогів має організаційний та методичний блок.

В ідеальному вигляді організаційний блок забезпечення діяльності соціальних педагогів територіальної громади, підпорядкованих різним відомствам, для вирішення завдань, потребує створення у територіальній громаді науково-методичного соціально-педагогічного центру та місцевої громадської організації соціальних педагогів.

Перейдемо до об'єкту створення науково-методичного соціально-педагогічного центру у територіальній громаді, де суб'єктом діяльності є

соціальний педагог науковець-методист. Метою науково-методичного соціально-педагогічного центру територіальної громади є об'єднання соціальних педагогів територіальної громади, налагодження їх співпраці, координація діяльності.

Завдання, які вирішуються: 1) впровадити наукові соціально-педагогічні дослідження та інноваційні форми роботи у практичну діяльність соціальних педагогів, які підпорядковані різними відомствами і працюють у різних установах територіальної громади; 2) сприяти розширенню професійних контактів серед соціальних педагогів; 3) забезпечити надання соціально-педагогічних консультацій фахівцями, які працюють у виховних інституціях місцевого самоврядування.

Форми роботи, що використовуються для організаційного об'єднання соціальних педагогів-практиків, – лекції, семінари, наради, консультації, конференції.

Результатом діяльності науково-методичного соціально-педагогічного центру має стати координація роботи соціальних педагогів, підпорядкованих різним відомствам територіальної громади, впровадження наукових розробок у практичну соціально-педагогічну діяльність на рівні територіальної громади, обговорення актуальних проблем, пов'язаних із процесом соціалізації старшокласників.

Наступним організаційним кроком є створення громадської організації, роль якої у сучасному соціумі підвищується у зв'язку з тим, що така організація надає можливість участі громадськості у вихованні молодого покоління, розбудові громадянського суспільства.

Метою створення громадської організації соціальних педагогів є інтеграція виховних сил у територіальну громаду, реалізація професійно-творчих ініціатив соціальних педагогів шляхом участі у громадському житті територіальної громади та фандрайзинговій діяльності.

Завданнями громадської організації є: 1) сприяти всебічному розширенню творчих зв'язків соціальних педагогів з громадськими організаціями міста; 2) реалізувати фандрайзингові стратегії; 3) інтегрувати соціальних педагогів у творчі соціально-педагогічні рухи за кордоном, сприяти міжнародному співробітництву.

Формами її роботи передбачено: проведення конференцій, круглих столів, семінарів, тренінгів, підготовку соціально-педагогічних проектів, залучення грантів для реалізації проектів. Ознаки громадської організації: за територіальним принципом організація є міською, за стабільністю діяльності є постійною; за гендерною ознакою – змішаною; за віковим складом – різновіковою; за юридичним статусом – громадська організація; за чисельністю – середньою, сервісною організацією, що працює в інтересах молоді; за напрямом діяльності – соціально-педагогічною [1].

Необхідно зазначити, що у наш час постійного скорочення бюджетного фінансування соціальних витрат проектна діяльність соціальних педагогів має виключне значення. Проектування – один із найбільш складних видів діяльності, показник найвищої класифікації та майстерності спеціаліста. Проектна діяльність спрямована у майбутнє, яке

наближається у процесі реалізації проекту. Тому фандрайзенгова діяльність має виключне значення для соціального педагога. Вона дозволяє реалізовувати інноваційні проекти у соціально-педагогічній діяльності.

Результатом створення громадської організації є підвищення соціальної активності соціальних педагогів у громадському житті територіальної громади, запровадження інноваційних форм роботи, розширення контактів соціальних педагогів із громадськістю, що сприятиме координації їх діяльності щодо соціалізації старшокласників у територіальній громаді.

Таким чином, організаційне забезпечення діяльності соціального педагога, що складається з науково-методичного соціального-педагогічного центру (зв'язок з наукою), громадської організації соціальних педагогів (розвиток громадянського суспільства), об'єднає соціальних педагогів, які підпорядковані різними відомствами.

Розглянемо наступний напрям – методичне забезпечення діяльності соціальних педагогів територіальної громади, підпорядкованих різними відомствами. Звернемо увагу на те, що організаційний блок сприятиме підвищенню ефективності другого напрямку – методичного, який забезпечить безперервне самовдосконалення, широку поінформованість, обізнаність соціальних педагогів територіальної громади.

Таким чином, метою методичного блоку системи організаційно-методичного забезпечення діяльності соціальних педагогів-практиків у територіальній громаді є сприяння отриманню інноваційних знань та напрацюванню навичок соціально-педагогічної роботи для забезпечення безперервної та ефективної соціалізації мешканців територіальної громади шляхом упровадження навчально-методичного забезпечення соціальних педагогів.

Завдання, які вирішуються за допомогою методичного блоку: 1) розробити навчальні курси для підвищення компетенції соціальних педагогів-практиків територіальної громади; 2) організувати навчання для соціальних педагогів, підпорядкованих різними відомствами; 3) сприяти участі у науково-методичних конференціях; 4) розробити та реалізувати соціально-педагогічні проекти.

Методи реалізації: лекції, бесіди, тренінги, наради, конференції, проектна діяльність.

Упровадження навчальних курсів із теоретичних та практичних основ соціальної педагогіки пояснюється тим, що іноді посаду соціального педагога обіймають фахівці, які мають іншу професійну підготовку. Їм необхідні знання сутності територіальної громади, місцевого самоврядування, органів самоорганізації населення, фандрайзенгової діяльності, методик і технологій соціально-педагогічної діяльності.

Розробка та впровадження навчальних курсів із соціальної педагогіки, основ місцевого самоврядування спрямовані на забезпечення компетентнісного підходу до підготовки соціальних педагогів, підпорядкованих різними відомствами територіальної громади, посадових осіб місцевого самоврядування, представників органів само-

організації населення, що означає здатність брати на себе відповідальність та виявляти самостійність при вирішенні завдань, що виникають у процесі їх діяльності, спрямованої на забезпечення безперервного та ефективного процесу соціалізації мешканців територіальної громади.

Тематичний план підготовки соціальних педагогів територіальної громади, підпорядкованих різними відомствами включає теоретичний і практичний блоки.

Теоретичний блок

Тема 1. "Особливості соціалізації у сучасних умовах розвитку суспільства". Тема 2. "Вікові особливості різних груп населення територіальної громади". Тема 3. "Територіальна громада – фактор соціалізації". Тема 4. "Технології соціально-педагогічної діяльності у територіальній громаді". Тема 5. "Досвід Швеції у забезпеченні процесу соціалізації юнацтва у комуні". Тема 6. "Фандрайзинг у соціально-педагогічній діяльності".

Практичний блок

Тема 1. Лекція "Технології самореалізації особистості". Тема 2. Лекція "Соціальні орієнтації". Тема 3. Тренінг "Соціальна компетенція". Тема 4. "Школа лідерства". Тема 5. Семінар "Ознайомлення з діючим законодавством України". Тема 6. Семінар "Теорія і практика волонтерського руху". Тема 7. Тренінг "Технологія активізації громади". Тема 8. Семінар "Структура територіальної громади". Тема 9. Лекція "Форми роботи з органами самоорганізації населення". Тема 10. Тренінг "Розвиток соціального партнерства у територіальній громаді".

Результатом реалізації методичного блоку має стати підвищення кваліфікації, професіоналізму, компетентності соціальних педагогів-практиків, що розширить їх знання щодо організації соціального виховання у школі, за місцем проживання, у територіальній громаді, забезпечить застосування проектних умінь у практичній діяльності, збагатить навички соціальної діяльності у соціальному середовищі.

Управлінський компонент системи організаційно-методичного забезпечення діяльності соціального педагога територіальної громади передбачає керівництво системою організаційно-методичного забезпечення діяльності соціального педагога, спрямоване на підтримку рівноваги та розвитку керованого об'єкта, тобто соціальних педагогів територіальної громади. Процес управління забезпечується проведенням нарад, семінарів, обговорень, плануванням діяльності, забезпеченням контролю.

Таким чином, системне організаційно-методичного забезпечення діяльності соціальних педагогів територіальної громади, підпорядкованих різними відомствами, сприяє підвищенню, координації, співпраці, взаємодії та компетентності соціальних педагогів, забезпечує єдині методичні підходи до безперервного та ефективного процесу соціалізації мешканців територіальній громаді.

Перспективою подальшого дослідження є підготовка посадових осіб місцевого самоврядування до соціально-педагогічної діяльності у територіальній громаді.

## Література

1. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи : [монографія] / О. В. Безпалько. – К. : Наук. світ, 2006. – 363 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982.  
Т. 1 : Вопросы теории и истории психологии. – 1982. – 487 с.
3. Зверева І. Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 / Зверева І. Д. – К., 1999. – 412 с.
4. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – М., 1998.
5. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка : [навч. посіб.] / С. С. Пальчевський. – К. : Кондор, 2005. – 549 с.
6. Сухомлинский В. А. Родительская педагогика / В. А. Сухомлинский. – Новосибирск : Зап.-сиб. кн. изд-во, 1985. – 221 с.
7. Шестопап Е. Б. Личность и политика. Критический очерк современных западных концепций политической социализации / Е. Б. Шестопап. – М. : Мысль, 1988. – 203 с.



УДК 371.4

## ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗДАТНОСТІ ДО ФАСИЛІТАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Борисюк С.О., Степченко Л.М.

*Стаття присвячена теоретичним та методичним аспектам формування у майбутніх соціальних педагогів здатності до фасилітативної взаємодії у професійній діяльності.*

*Ключові слова:* фасилітація, діалог, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, якості фасилітатора.

*Статья посвящена теоретическим и методическим аспектам формирования у будущих социальных педагогов способности к фасилитативному взаимодействию в профессиональной деятельности.*

*Ключевые слова:* фасилитация, диалог, субъект-субъектное взаимодействие, качества фасилитатора.

*The article is devoted to the theoretical and methodological aspects of formation the future social educational specialists' ability for the facile cooperation in the professional activity.*

*Key words:* facilitation, a dialogue, a subject-subject cooperation, the traits of a facilitator.

У сучасному світі чітко виявляються основні тенденції щодо пізнавально-перетворювальної дійсності в напрямі її інтеграції та суб'єктивізації. Такі ідеї проймають усі суспільні процеси та висувають певні вимоги до галузі освіти, де визначальними є питання чому, як навчати підрастаюче покоління і яких готувати спеціалістів соціально-педагогічної сфери, щоб відбувалася ефективна передача знань і умінь наступним поколінням та забезпечувалась їх соціалізація у мінливих умовах життя.

У сьогоднішній практиці та науці антропософського спрямування виявляються принципи, поняття, категорії, які базуються на прогресивних ідеях попередників і виконують об'єднувчу функцію у різних соціокультурних процесах.

Таким новим у соціально-педагогічних наукових дослідженнях є термін "фасилітація", який інтегрує філософські психолого-педагогічні ознаки та відповідає нагальним потребам сучасної практики.

Метою даної статті є дослідження умов та засобів упровадження фасилітативної взаємодії у процес підготовки майбутніх соціальних педагогів, що буде для них зразком для упровадження даного стилю виховних стосунків у подальшу професійну діяльність.

Ми передбачаємо, що важливою умовою розвитку у майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери здатності до фасилітативної взаємодії з вихованцями (клієнтами) є впровадження у процес

підготовки соціальних педагогів зразків суб'єкт-суб'єктних стосунків у системі "викладач–студент".

Актуальним на сьогодні є вирішення проблеми гуманізації освіти та зміна поглядів на школу як соціальний виховний інститут, де мають закладатися основні уміння саморозвитку та життєтворчості дитини. Перехід до гуманістичної парадигми здійснюється паралельно з розвитком нового педагогічного мислення та суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу. В результаті цього стратегія виховного впливу соціального педагога загальноосвітньої школи спрямовується на формування якостей учня, його образу, практичних умінь, виходячи з індивідуальних особливостей та безпосередньої участі самого вихованця в усіх життєтворчих процесах.

Таким чином, пріоритетним завданням професійної діяльності соціального педагога є стимулювання особистості вихованця до морального, духовного саморозвитку відповідно до смислів, цілей його життєдіяльності. А це потребує розвитку здатності соціального педагога перебувати відносно дитини у позиції того, хто супроводжує, допомагає, підтримує, тобто бути фасилітатором.

Термін "фасилітація" (від *facilitate* – допомагати) вперше у педагогічну практику ввів К.Роджерс. Таким чином визначають особливу позицію педагога, коли він виконує роль помічника у процесі власного пошуку вихованців. Якщо з цієї позиції

розглядати професійну діяльність соціального педагога загальноосвітньої школи, то в його практиці часто зустрічаються ситуації, коли безпосередньо передана учневі інформація з ролі експерта не впливає на результат. І причина не в браку знань чи професійних умінь, а в тому, що нові способи дій ще не існують у готовому вигляді. (Це стосується ситуацій морального, духовного розвитку, формування цінностей та смислів, навичок життєтворчості в цілому.) Тому соціальний педагог у таких випадках виходить із ролі “носія знань” і підтримує, супроводжує процес вироблення вихованцями нового досвіду, коли стає важливим не стільки знайти правильні відповіді, скільки уміти їх самостійно знаходити.

Позиція соціального педагога як носія знань і готових моделей досвіду (експерт) та його фасилітативна позиція мають свої переваги та недоліки. Так, щодо першої визначаються можливості працювати з великими аудиторіями, з чіткими часовими межами, апробованою методикою та вивіреною теорією. Але, з іншого боку – пасивність учасників, безваріативність вербальних способів передачі інформації, відсутність індивідуалізації тощо.

Фасилітаторська позиція передбачає активність учасників взаємодії, активізацію їх власного досвіду, поєднання теорії та практики, взаємозбагачення досвіду та можливість одержати новий; творчість та взаєморозуміння учасників, різнобічність точок зору та вправлення у майстерності соціального педагога. Але недоліками такої позиції є обмеження у передачі теоретичних знань і нового досвіду, складність щодо точного планування та дотримання часових меж, великі затрати у підготовці та значні енергозатрати у реалізації самої фасилітативної взаємодії з вихованцями (клієнтами). У позиції фасилітатора соціальний педагог працює з власним досвідом учнів і тому використовуються такі методи, як аналіз конкретних ситуацій, рольові ігри, тренувальні вправи, відеозворотній зв'язок, практичні завдання, творчі вправи на осмислення та розвиток рефлексії тощо.

Соціальний педагог із позиції фасилітатора у роботі з групою дітей використовує уміння, які переукуються часто з роботою тренера. Серед них уміння:

- розрізняти процес обговорення і його зміст;
- усвідомлювати ставлення учасників до предмету і ходу обговорення;
- свідомо розподіляти час та організувати простір взаємодії (розташування учасників);
- стимулювати до розмови та рефлексії;
- слухати і чути;
- демонструвати відкритість, щирість;
- активізувати творчість учасників;
- зберігати нейтралітет і дистанцію;
- відмічати групову динаміку;
- брати відповідальність не за зміст, а за організацію процесу власного пошуку учасників фасилітативної взаємодії.

Такі практичні прийоми майбутній соціальний педагог засвоює у процесі підготовки фахівця у ВНЗ, а зокрема, під час реальної взаємодії учасників системи “студент–викладач”.

Основною формою педагогічного процесу у ВНЗ є професійно-педагогічна комунікація як система безпосередніх чи опосередкованих зв'язків, взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою вербальних і невербальних засобів і в результаті чого учасники суб'єкт-суб'єктних стосунків засвоюють загальнолюдський досвід, виявляють, розкривають та розвивають власні психічні якості, формуються як особистість і як суб'єкти комунікації [1]. Тільки суб'єкт професійно-педагогічної комунікації може бути носієм активного, діяльного, творчого начала, має розвинений емоційний інтелект і навички конструктивної взаємодії. Педагогічне спілкування реалізується у формі діалогу і саме тому здатне до ефективного розвитку діалогічності у учасників комунікативної взаємодії. Сформована діалогічність є важливою характеристикою фасилітативної особистості майбутнього соціального педагога.

Вихідними філософськими, культурологічними та педагогічними засадами формування діалогічної позиції та здатності застосовувати діалог у навчально-виховному процесі є положення про те, що: знання за своєю суттю є діалогічними, бо вони є продуктом навчально-пізнавальної діяльності утвореного в результаті інтеграції зовнішнього впливу і внутрішньої активності суб'єкта навчання. Тому діалог в освітньому середовищі формує самостійність, відповідальність, культуру життєвого самовизначення, гармонізує форму і зміст, єдність емоційного та раціонального.

Діалог формує суб'єктивну позицію усіх його учасників, створює умови для комунікативної активності, активізує здатність до вибору відповідального та усвідомленого вчинку.

Діалог має соціальну природу, він реалізує фундаментальну потребу людини у спілкуванні, співробітництві, співтворчості.

М.М.Бахтін підкреслював, що думка народжується між людьми, які разом шукають істину. Тому так важливо при підготовці майбутнього соціального педагога вже з перших курсів включати у його методичну палітру технології діалогічної взаємодії.

Діалог формує суб'єктивну позицію всіх його учасників, створює умови для мовної активності. Учасники діалогу перебувають у стані спільних роздумів, коли кожен пропонує власний варіант вирішення. До того ж передбачається, що один варіант відповіді має бути доповнений іншим. Спостерігаються взаємна зацікавленість у спільності думок, товариськість, відсутність суперництва.

У процесі діалогічної взаємодії у студентів формується творча індивідуальність, духовний досвід, палітра цінностей, розвивається здатність до діалогу з конкретною людиною.

Важливим є те, що у процесі діалогічної взаємодії відбувається становлення толерантності в освітньому процесі вищого навчального закладу. Толерантність розуміється не як поступка, а, перш за все, як активне ставлення до іншої людини, яке базується на основі поваги, прийняття, багатогранності культур у сучасному світі та форм самовираження і виявлення людської індивідуальності.

Толерантність – це надбання сильних і мудрих, які не сумніваються у своїх здібностях просуватися

до істини через діалог і різноманітність думок та позицій. (З Декларації принципів толерантності, яка прийнята Генеральною Конференцією ЮНЕСКО у 1995 році.)

Ураховуючи вищеописані положення впливу діалогічної взаємодії на розвиток толерантності та самоактуалізації особистості, ми передбачаємо вплив визначених феноменів на адаптацію та соціалізацію людини у нових умовах.

Розглядаючи проблему розвитку здатності майбутніх соціальних педагогів до реалізації фасилітативних стосунків із вихованцями чи клієнтами, ми передбачаємо, що важливим є інтеграційний підхід до професійно особистісного становлення студента, який реалізується шляхом вирішення проблемно-творчих завдань на основі систематизації особистісно значущої сутності професійної освіти, інтеграції комплексу психолого-педагогічних дисциплін та суто особистісного об'єднання усього духовно-морального потенціалу майбутнього соціального педагога.

Такий синтез забезпечує прогностичність та цілеспрямованість професійної поведінки студента-випускника як професіонала у вирішенні проблем клієнтів із соціально-педагогічної позиції.

Моделювання індивідуальної концепції соціально-педагогічної діяльності (зокрема фасилітативної взаємодії) сприяє проектуванню стратегії професійно особистісного становлення через включення студента у процес самовдосконалення в усіх сферах життєдіяльності.

Система ціннісних та цільових орієнтацій соціального педагога, як важливе новоутворення в його особистості, переважно визначатиме його професійну позицію, ефективність результатів соціаль-

но-педагогічної діяльності у загальноосвітній школі, особливості фасилітативної взаємодії з колегами, школярами та їх батьками. Ціннісні орієнтації соціального педагога розуміємо як спосіб диференціації особистістю об'єктів професійної діяльності за рівнем їх значущості як суб'єктивно-практичне ставлення окремого студента до професійної етики, професійних функцій та норм [2].

У процесі розвитку здатності майбутнього соціального педагога до фасилітативної взаємодії студентам та викладачам ВНЗ необхідно вирішувати завдання професійно особистісного становлення, а саме:

- усвідомлювати соціально-педагогічну діяльність як співтворчість і покликання;
- формувати гуманістичну позицію, гуманне ставлення до вихованців і клієнтів;
- розкривати особистісну і творчу спрямованість пізнавальної діяльності студентів;
- супроводжувати входження майбутнього соціального педагога у “суб'єкт-суб'єктну” взаємодію і вироблення у нього власного способу побудови та реалізації фасилітативних стосунків.

Таким чином, проблема підготовки соціальних педагогів до виховання професійної ролі фасилітатора розглянута у статті через низку її аспектів: зміст та особливості функцій особи фасилітатора; роль комунікативної діяльності у розвитку діалогічності як важливої якості майбутнього фахівця суб'єкт-суб'єктної взаємодії; ціннісно-сміслова зорієнтованість підготовки соціального педагога в даному напрямі. Зазначені аспекти потребують подальшого теоретичного та емпіричного дослідження.

## Література

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : [навч. посіб.] / Н. П. Волкова. – К. : ВЦ “Академія”, 2006. – 256 с.
2. Галицких Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности / Е. О. Галицких. – М. : Академический Проект, 2004. – 240 с.

УДК 37.013.42+364.28

## РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У НАЛАГОДЖЕННІ НОРМАЛЬНОЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ДИСФУНКЦІЙНОЇ СІМ'Ї

Грабовська М.В.

*У статті проаналізовано поняття “дисфункційна сім'я”; доведено актуальність соціально-педагогічної роботи із дисфункційними сім'ями; охарактеризовано роль соціального педагога у налагодженні нормальної життєдіяльності цих сімей.*

*Ключові слова: дисфункційна сім'я, соціальний педагог, професійна компетентність, професійні обов'язки.*

*В статье проанализировано понятие “дисфункциональная семья”; доказана актуальность социально-педагогической работы с дисфункциональными семьями; охарактеризована роль социального педагога в налаживании нормальной жизнедеятельности этих семей.*

*Ключевые слова: дисфункциональная семья, социальный педагог, профессиональная компетентность, профессиональные обязанности.*

*In the article the author analyses the concept “dysfunctional family” and proves the actuality of social-pedagogical work with dysfunction families; the role of social teacher in adjusting normal vital functions in these families is characterized.*

*Key words: dysfunction family, social teacher, professional competence, professional duties.*

**Актуальність проблеми.** Динамізм соціальних процесів, які відбуваються у сучасному суспільстві, висуває особливі вимоги до діяльності соціальних педагогів. Різноманітні соціальні проблеми вимагають від професіонала підвищення якості надання соціально-педагогічних послуг. Особливо цього потребують сім'ї, у яких чітко спостерігається невиконання сімейних функцій – від усієї їх сукупності до однієї, окремо взятої, – дисфункційних сімей. Виконання чи, навпаки, невиконання функцій сім'єю має величезне значення для її життєдіяльності, розвитку та соціалізації усіх її членів. Навіть недовиконання однієї чи кількох функцій може призвести до розладу у взаємовідносинах між членами сім'ї чи її розпаду у цілому. А це, у свою чергу, може попередити та не допустити соціальний педагог.

Слід зазначити, що істотний внесок у вивчення ролі соціального педагога у роботі з сім'ями зробили такі вітчизняні і зарубіжні вчені, як Л.Алексєєва, Г.Батіщева, Ю.Василькова, Т.Василькова, З.Зайцева, Т.Зубкова, А.Коваль, І.Козубовська, А.Мудрик, Т.Семигіна, С.Хлебик, О.Холостова, Т.Шеляг. Теоретичні основи соціальної і соціально-педагогічної роботи з різними категоріями сімей були розглянуті у роботах І.Зверєвої, А.Капської, І.Трубавіної. Дана проблема, незважаючи на широкий науковий інтерес, залишається маловивченою та надзвичайно актуальною. Саме

тому **метою** нашої роботи є дослідження ролі соціального педагога у налагодженні нормальної життєдіяльності дисфункційних сімей.

Сучасні дослідження показують, що кризові процеси в розвитку нашої країни не могли не відбитися на функціонуванні сім'ї. На основі сукупності структурно-функційних характеристик усі сім'ї поділяють на: функційні (характеризуються адекватними сімейними установками, гнучкістю у розумінні та прийнятті поглядів партнера, комплементарністю функційно-рольової взаємодії, частіше застосовують такі стилі поведінки, як співробітництво, компроміс, і характеризуються адаптивним типом взаємодії. Функційні взаємини впливають на формування відповідальності, комунікативності, дружельюності, самоконтролю поведінки, самостійності) і дисфункційні (відтворюють неадекватні сімейні установки, ігноруючи погляди партнера, ігнорують сімейні традиції, виявляють нестабільність і неузгодженість у формуванні внутрішньосімейних соціокультурних норм і традицій, відрізняються конфронтацією ролевих позицій) [6, с. 426]. Окрім того, О.В.Волошком [2, с. 76] визначено проміжний тип – псевдофункційна сім'я (члени цих сімей ігнорують традиції і норми, які не відповідають їх поглядам, виявляють ознаки адаптивно-дезадаптивної поведінки, схильність до уникання, пристосування, суперництва, дезадаптивних моделей поведінки).

Дисфункційність сім'ї не залежить від її матеріального стану: вона може спостерігатися як у забезпеченій сім'ї, так і малозабезпеченій.

Основними психолого-педагогічними ознаками дисфункційних сімей є: відсутність або значне порушення функціонування принаймні одного елемента в системі сімейних взаємин: мети (неадекватність цілепокладання – невідповідність мети дорослих членів родини призначенню сімейної системи); порядку функціонування (дезорганізація сімейних зв'язків, що виявляється у відсутності адекватного розподілу сімейних ролей, неузгодженості цілей та правил у функціонуванні сім'ї як цілісної системи, у домінуванні антагонізму або конкуренції у сімейних відносинах, у ліберальному, авторитарному або невизначеному стилі виховання, у розподілі інформаційних потоків – закритість або поверхневність інформаційного та інтерактивного компонентів спілкування); енергетики системи (відсутність активності, спрямованої на задоволення потреб інших членів родини, на розвиток сім'ї і, відповідно, неготовність до змін як у житті кожного окремого члена родини, так і сім'ї в цілому). А також спостерігається низька якість функціонування сім'ї аж до повного невиконання сімейних обов'язків членами сім'ї і, відповідно, незадоволення їх основних потреб [2, с. 78]. Саме тому, на наш погляд, дисфункційна сім'я повинна виступати об'єктом соціально-педагогічної діяльності.

Однією з умов ефективності соціально-педагогічної діяльності з дисфункційними сім'ями є професійна компетентність соціального педагога. Соціальний педагог – це спеціаліст, який виконує соціально-педагогічну діяльність як професіонал, використовуючи свої знання, уміння і навички. Соціальні педагоги допомагають дисфункційним сім'ям вирішувати їх проблеми, створюючи для цього необхідні ресурси, забезпечують взаємодію між членами сім'ї чи між сім'єю та середовищем у цілому, впливають на соціальну політику [3, с. 8]. Ряд учених зазначають, що предметно-інструментальною основою професійної діяльності соціального педагога з дисфункційними сім'ями є його професійні знання та досвід [9, с. 55]. Таким чином, важливе місце в діяльності соціального педагога з дисфункційними сім'ями займає його професійна підготовка.

До професійних обов'язків соціального педагога щодо діяльності з дисфункційними сім'ями відносяться: виявляти сім'ї та окремих їх членів, які потребують різних видів соціальної допомоги; виявляти причини виникнення сімейних проблем, конфліктних ситуацій, сприяти їх розв'язанню; організувати сприяння різноманітних громадських і державних організацій і закладів у набутті необхідної соціально-економічної допомоги різним видам дисфункційних сімей; надавати допомогу в сімейному вихованні, укладенні трудових договорів про надомну роботу жінкам, які мають неповнолітніх дітей, інвалідам, пенсіонерам; проводити психолого-педагогічну та юридичну консультації; виявляти дітей і дорослих, які мають потребу в опікунстві, лікуванні, отриманні матеріальної, соціально-побутової чи іншої допомоги; організувати громадський захист неповнолітніх правопорушників, висту-

пати в ролі громадського захисника у суді; брати участь у роботі зі створення центрів соціальної допомоги сім'ям, притулків, молодіжних, підліткових, дитячих і сімейних центрів, клубів та асоціацій, об'єднань; організувати і координувати роботу із соціальної адаптації та реабілітації членів сім'ї, що повернулися з місць позбавлення волі й спеціальних навчально-виховних закладів [4, с. 95]. Соціальний педагог із дисфункційними сім'ями, як правило, виконує надзвичайно різноманітну та багатопланову діяльність.

За своїм професійним призначенням соціальний педагог зосереджує зусилля на виявленні й подоланні негативних явищ, а не на боротьбі з їх наслідками (цим страждала протягом багатьох років профілактично-виховна робота), забезпечуючи таким чином у роботі з конкретною сім'єю та особою своєчасну превентивну профілактику різноманітних роду відхилень – моральних, фізичних, психічних, соціальних. Будучи посередником у системі взаємодії особистості із соціумом, соціальний педагог впливає на формування виховних, гуманістичних, морально і фізично здорових стосунків у соціумі, сім'ї, сімейно-сусідському оточенні, між дітьми і дорослими [3, с. 10]. Таким чином, клієнтами сімейного педагога є не лише дисфункційна сім'я, але і її близьке оточення за місцем проживання.

З усіх проблем, які виникають перед сучасною дисфункційною сім'єю, найбільш важливою є проблема налагодження соціальної взаємодії між її членами та з мікро- і макросередовищем. Для ефективного налагодження соціальної взаємодії у дисфункційній сім'ї соціальний педагог виступає в трьох основних ролях: порадника (інформує дисфункційну сім'ю про важливість і можливості взаємодії подружжя між собою та з дітьми; розповідає про розвиток дитини; дає педагогічні поради щодо виховання дітей); консультанта (консультує з питань сімейного законодавства; питань міжособистої взаємодії в сім'ї; інформує про методи виховання, орієнтовані на конкретну сім'ю; пояснює батькам способи здійснення умов, необхідних для нормального розвитку та виховання дитини в сім'ї); захисника (захищає права членів сім'ї у випадку, коли відбувається повна деградація особистості у іншого члена сім'ї (алкоголізм, наркоманія, жорстоке ставлення до дітей) і породженими від цього проблемами нормальних умов життя, відсутності уваги, людського ставлення батьків до дітей) [8, с. 184]. На наш погляд, саме завдяки виконанню цих ролей створюються умови для успішної життєдіяльності дисфункційних сімей, розширюються можливості у виконанні їх функцій, забезпечуються самовизначення, самореалізація членів цих сімей, відбувається розвиток сімейно-побутової культури та сімейних традицій.

Робота з дисфункційними сім'ями із стабілізації сімейних стосунків – це насамперед діяльність соціального педагога з налагодження взаємодії в сім'ї, реалізація програми планування сім'ї та збереження репродуктивного здоров'я членів сім'ї, формування здорового способу життя сім'ї, організація її вільного часу, допомога в організації сімейного господарювання та побуту, створення іміджу кожної сім'ї, ознайомлення з юридично-правовими аспектами

шлюбно-сімейних стосунків, надання соціальної допомоги, організація патронажу різних за типами неблагополучних сімей, проведення благодійних акцій та допомога малозабезпеченим, багатодітним сім'ям тощо. Найбільш поширеною і ефективною стала робота клубів сім'ї, які приваблюють людей своєю демократичністю, доброзичливим ставленням з клієнтів, розвитком ініціативи членів клубу, їх творчого підходу до роботи з різними категоріями сімей [1, с. 98]. Не можна не погодитися із думкою, що саме такі форми роботи є найбільш доцільними та сприяють швидкому й позитивному вирішенню даних проблем.

У процесі налагодження соціальної взаємодії першочерговим завданням соціального педагога є визначення "соціального діагнозу" дисфункційної сім'ї, вивчення психологічних та вікових особливостей, здібностей та нахилів її членів, ознайомлення з їх мікросоціумом, світом інтересів, колом спілкування, умовами життя, моральною атмосферою, виявлення позитивних і негативних впливів, проблем (медичних, психологічних, правових, екологічних). Під час діагностики соціальний педагог диференціює проблеми дисфункційних сімей. Відповідно до виявлених проблем та специфіки життєдіяльності він організовує співпрацю зі спеціалістами-професіоналами різного профілю, які працюють, наприклад, у службах психічного і фізичного здоров'я, правового та економічного захисту, організації культурного дозвілля і педагогічної анімації, які мають справу з певною категорією людей (служби зайнятості та допомоги у працевлаштуванні, соціальної профілактики, соціального забезпечення, розвитку молодіжних ініціатив тощо) [5, с. 32]. На нашу думку, це достатньо правильно і професійно. Адже проблем у дисфункційних сімей може бути багато, і досить різноманітних, тобто вони можуть стосуватися невиконання різноманітних функцій у багатьох сферах життєдіяльності сім'ї. Тому доцільно їх, так би мовити, диференціювати та згрупувати, а також залучити різноманітних фахівців до їх вирішення.

Найбільш складною щодо реалізації в діяльності соціального педагога з дисфункційною сім'єю є сімейна терапія. Робота в цьому напрямі передбачає соціальну реабілітацію сім'ї. Поступово, долаючи труднощі, внутрішні конфлікти, психологічний дискомфорт і нервові зриви, дисфункційна сім'я набуває здатності усвідомити резерви особистісного розвитку. Формуються цілі та налагоджується чіткість намірів членів сім'ї. Соціальний педагог знаходиться поряд, підтримує членів сім'ї у важкому процесі духовної роботи над собою, враховуючи те, що основну частину роботи вони повинні виконати самі. Звичайно ж, така робота потребує великої тактовності, обережності, врахування віку всіх членів сім'ї, в тому числі дітей, знання особливостей їх особистості. Соціально-педагогічна діяльність з будь-якою категорією сімей і з дисфункційними сім'ями в тому числі буде ефективною, коли соціальний педагог буде пам'ятати, що вирішення сімейних проблем у дисфункційній сім'ї – це передусім справа вільного вибору та відповідальної поведінки самих членів цієї сім'ї [7, с. 38]. Ми погоджуємося з тим, що діяльність соціального педагога – це своєрідна зона довіри між людьми, шлях до взаєморозуміння, взаємодопомоги, взаємовідповідальності через добровільність, своєчасність, персоналізацію та комплексність надання послуг.

**Висновки.** Таким чином, роль соціального педагога у налагодженні нормальної життєдіяльності у дисфункційних сім'ях є надзвичайно вагомою і залежить (окрім ряду інших чинників) від професіоналізму соціального педагога, який забезпечується наявністю знань, професійних умінь і навиків. Саме завдяки належному виконанню чи невиконанню обов'язків та ролей соціальним педагогом залежатиме, чи існуватиме сім'я взагалі, чи буде налагоджена життєдіяльність членів цієї сім'ї.

**Перспективи.** У майбутньому варто приділити увагу підготовці соціальних педагогів, які не лише володіють професійними знаннями, уміннями і навиками, але й вдало застосовують їх на практиці, фахівців із високою професійною компетентністю.

## Література

1. Батіщева Г. О. Робота соціальних служб для молоді з молоддю сім'єю : [методичні рекомендації] / Г. О. Батіщева, З. Г. Зайцева. – К., 1996. – 128 с.
2. Волошок О. В. Дисфункційна сім'я як чинник ризику виникнення порушень у сфері спрямованості особистості / О. В. Волошок // Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія, практика : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К., 2002. – С. 76–81.
3. Зверева І. Д. Соціальна робота з дітьми та молоддю (теорет.-метод. аспекти) / І. Д. Зверева, І. В. Козубовська, В. Ю. Керецман, О. П. Пічкарь. – Ужгород, 2000.  
Ч. 1. – 2000. – 192 с.
4. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : [навчально-методичний посібник] / А. Й. Капська. – К. : УДЦССМ, 2001.
5. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику : [учебное пособие для студентов] / А. В. Мудрик. – М., 1997. – 365 с.
6. Ноздріна О. В. Порушення функціонування сім'ї як сучасна соціально-психологічна проблема в Україні / О. В. Ноздріна // Вісник Львівського університету : [зб. наук. пр.]. – Серія "Філософські науки". – Львів, 2001.  
Вип. 3. – 2001. – С. 425–432.
7. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. А. Коломинский. – СПб., 1999. – 164 с.
8. Социальная педагогика : [курс лекций / под общей ред. М. А. Галагузовой]. – М., 2000. – 416 с.
9. Соціальна робота в Україні: теорія та практика : [посібник для підвищення кваліфікації працівників центрів соціальних служб для молоді. / за заг. ред. А. Я. Ходорчук]. – К., 2002.  
Ч. 3. – 2002. – 172 с.

УДК 37.013.42: 378

## ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ ВИЩОЇ ШКОЛИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

**Бондаренко З.П.**

*У статті розглядаються питання виховної роботи в умовах вищого навчального закладу.*

***Ключові слова:** виховання, вищий навчальний заклад, студенти, волонтерські групи, соціалізація.*

*В статье рассматриваются вопросы воспитательной работы в условиях высшего учебного заведения.*

***Ключевые слова:** воспитание, высшее учебное заведение, студенты, волонтерские группы, социализация.*

*The article deals with the problem of educational work in the conditions of a higher educational establishment.*

***Key words:** upbringing, higher educational establishment, students, volunteer groups, socialization.*

Студентство на етапі розвитку нашої держави розглядається як резерв національної еліти, маючи реальні шанси на досягнення найвищого соціального статусу у майбутньому. Крім того, студентська молодь завжди була й залишається носієм, провідником нових поглядів, світогляду, стилю життя й поведінки, рушійною силою соціальних змін у суспільстві. Зважаючи на це, одним з основних завдань сучасної молодіжної політики є вдосконалення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах, сприяння професійній і соціальній зрілості студентської молоді, включаючи можливості організаційно-виховної роботи з цієї категорією.

Метою статті є теоретико-практичне дослідження сучасного стану виховної роботи зі студентською молоддю в умовах вищого навчального закладу. Стратегія виховної дії щодо розвитку особистості студента в умовах ВНЗ має вибудовуватися за основним соціокультурним постулатом сучасності: головною справою людства, нормою його життя є вирішення моральних проблем. Для багатьох це незвична позиція, але вона єдино правильна. Наші нинішні негаразди, що виявляються у бездуховності, агресивності, жорстокості, невихованості молоді, лихослів'ї, зневазі до представників старшого покоління, аморальності та конфліктності із законом тощо, – ось результат нехтування цим постулатом. Отже, всі зусилля мусять бути спрямовані на те, щоб організація життєдіяльності студентів була розумно спланованою та зорієнтованою на створення моделі власної позитивної поведінки в соціумі.

Зважимо на те, що молодь функціонує у надзвичайно складному й динамічному соціумі, який

є не просто середовищем її існування. Він постає перед людиною у формі різноманітних за суспільно значущою спрямованістю соціально-моральних завдань, які мусять бути більш чи менш успішно розв'язані кожним членом суспільства. Тому зараз чітко треба з'ясувати, які з цих завдань ставить соціум не тільки перед молоддю взагалі, а й перед кожною окремою людиною зокрема з метою допомогти їй виробити єдино правильну індивідуальну життєву програму. У цьому слід вбачати сплановані, чіткі дії тих, хто має безпосереднє відношення до організаційно-виховної роботи в умовах ВНЗ: проректорів із гуманітарної освіти та виховання заступників деканів із виховної роботи, кураторів та викладачів. При цьому ВНЗ як соціальний інститут виступає важливим фактором мікросередовища, індивідуалізує процес соціалізації й відіграє у ньому пріоритетну роль [1, с. 12].

Соціальне виховання студентів під час навчальної діяльності – це процес, що сприяє професійному й особистісному становленню майбутніх фахівців освітньої сфери. Він розглядається як один із головних напрямів діяльності сучасної вищої школи в умовах інтеграції до європейської спільноти.

Дослідники теорії і практики процесу соціального виховання студентської молоді О.В.Безпалько, І.Д.Бех, Н.В.Заверико, І.Д.Зверева, А.Й.Капська, Н.М.Лавриченко, Г.М.Лактіонова, Г.В.Локарева, С.А.Литвиненко, Л.І.Міщик, І.І.Мигович, В.С.Петрович, О.П.Песоцька, В.А.Поліщук, Ю.Й.Поліщук, В.В.Радул, С.В.Савченко, В.М.Тименко, С.Я.Харченко, В.П.Шевченко вважають, що соціалізація як педагогічна мета передбачає освіту, виховання, розвиток особистості.

У сучасній науці проблема соціалізації особистості студента розглядається у кількох напрямках: а) формування особистості студента, який здатний успішно виконувати функції громадянина держави; б) формування особистості студента, який повинен оволодіти нормами моралі свого народу, його національними традиціями і вчитися використовувати їх у своїй практичній діяльності; в) формування особистості студента, відкритого новому досвіду, толерантного до ситуації неоднозначності, здатного вирішувати складні життєві колізії; г) формування соціально активної особистості студента, який готується до виконання у суспільстві активної життєвої позиції [1–5].

Спостерігаються спроби пояснити закономірності взаємозв'язку цих напрямів, що викликало необхідність дослідити рівень їх ефективності. Розв'язання цієї проблеми простежується в таких аспектах: філософському (А.Г.Асмолов, Я.С.Гілінський, В.В.Москаленко, В.І.Шепель); соціологічному (І.С.Кон, А.Г.Харчев); психологічному (Б.Г.Ананьєв, І.Д.Бех, В.М.Киричок, А.В.Мудрик); педагогічному (В.Г.Бочарова, І.Д.Зверева, А.Й.Капська, Л.І.Мішук, І.І.Мигович, С.В.Савченко, В.М.Тименко, С.Я.Харченко).

Результати спеціально-педагогічних досліджень різних аспектів впливу соціального середовища (сім'ї, навчального закладу, громад, молодіжних рухів, засобів масової інформації тощо) на формування особистості студента відображені у працях Т.Ф.Алексєєнко, О.В.Безпалько, Л.І.Буніної, Т.Г.Веретенко, Б.З.Вульфою, Л.Г.Коваль, Л.В.Костюк, О.М.Лукач, Т.Л.Лях, А.В.Мудрика, С.Я.Шащенко та ін.

Загальновідомо, що на кожному етапі розвитку суспільства формується специфічний набір і структура цінностей, які сприяють перетворенню соціальних норм та ідеалів на особистісні принципи життєдіяльності. Це відбувається через трансформацію особистістю власної системи поглядів на життя та моральні цінності, засвоєння культури людських відносин, формування життєвого ідеалу, власної моделі моральної поведінки [4, с. 402].

У сучасній психолого-педагогічній науці спостерігається значне тяжіння до категорії "цінності". Для педагогів важливо звернути увагу на поняття "особистісна цінність" з огляду на виховну практику навчального закладу. На думку І.Д.Бека, поняття "цінності", що склалося на цей час, досить широке: усе, що може цінувати особистість, що є для неї значущим і важливим. При визначенні цього поняття, зрозуміло, враховується його соціальна і психологічна природа. Цінності стають *виховним* фактором завдяки тому, що перетворюються на внутрішні мотиви поведінки особистості. Вони виступають унормованими утвореннями, певними внутрішніми приписами. Ці останні, у свою чергу, завдають необхідну чи бажану поведінку. Але ж її можна задати й інакше: у вигляді ідеалу, взірця для наслідування. При цьому якщо ідеалом слугує людина, яка обрана такою, тому що виконує відповідні норми, то ми маємо можливість лише у формі завдання однієї й тієї самої норми чи сукупності норм [1, с. 326].

Педагогові вищої школи слід зважити на досить поширену стереотипну думку, згідно з якою

старше покоління є носієм справжніх цінностей, життєвих смислів, стійкості, проти яких періодично протидіють нові покоління. Звідси – постійні розмови про специфічну молодіжну субкультуру, безкінечне нарікання спеціалістів на нерозуміння ними сучасної молоді. Однак відомо, що молоді в усі часи бажає одного – утвердити себе в цьому світі. Просто для кожного нового покоління цей світ завжди різний, і утверджувати себе доводиться по-різному.

Додамо лише, що соціальними передумовами прийнято вважати ідеологічні утворення та соціальні інституції, які існують у суспільстві "задають" і транслюють суб'єкту об'єктивні смисли його існування. Форми, у яких передаються ці потенційні визначальні чинники особистісних цінностей, різноманітні. Вони містяться у філософських поглядах, у творах літератури й мистецтва, у збірниках законів, у системах нагород, заохочень і покарань, у традиціях, у громадській думці тощо аж до педагогічних указівок на те, що "добре" і що "погано". Усе перелічене може бути усвідомлене як об'єктивно фіксовані засоби та форми роботи суспільства взагалі і професорсько-викладацького та кураторського складу зокрема над формуванням цінностей особистості в контексті концепції виховання студентської молоді кожного ВНЗ.

Зрозуміло, що прагнення особистості виявити себе через свою професійну діяльність є однією з основних людських цінностей. Тому зміцнення й підтримка цього прагнення мусять стати основним завданням професійної освіти. Залучення студентів до розробки своєї освіти може, з одного боку, зміцнювати професійну мотивацію, а з іншого – слугувати зразком для побудови життєвої і професійної стратегії. У цьому зв'язку надзвичайно важливо, щоб із ранніх етапів професійного становлення студенти почали осмислення свого ціннісного простору, побачили його зв'язок із цілями й завданнями обраної професії, а також були залученими у спеціально організовану роботу з розвитку своїх смислових та професійних орієнтирів [1, с. 233]. Такою роботою може бути волонтерська діяльність студентів під час навчання у вищому навчальному закладі. Розв'язання питання підготовки студентів до майбутньої професії засобами волонтерської роботи можливе за умови переосмислення теоретичних засад організації волонтерської роботи у ВНЗ, а також визначення мети, змісту навчання волонтерів у контексті особистісно орієнтованої парадигми освіти. Сьогодні переважна кількість студентів займається волонтерською роботою, сформовано її оптимальну модель в умовах ВНЗ, яка включає ефективні механізми залучення та відбору, навчання та моніторингу, супервізії та заохочення, що є основними етапами діяльності волонтерів. Нагромаджено позитивний досвід волонтерської роботи з дітьми-сиротами та дітьми з особливими потребами у Дніпропетровському національному університеті ім. О.Гончара завдяки створенню громадського об'єднання в структурі вищого навчального закладу – Центру соціальних ініціатив і волонтерства [2, с. 50–59].

Аналіз сучасної соціальної ситуації дає змогу стверджувати, що неефективний стан вихованості



молодого покоління зумовлений і нинішньою освітньою системою. Не знаючи всієї складності емоційно-почуттєвої сфери, педагоги та куратори вищої школи самі культивують у вихованців позицію, за якої вони не є господарями власних переживань, а отже, і власних дій. У результаті у молодих людей формується переконання, що відповідальність за них несуть інші. А для людини має цінність лише пережите в почуттях. Ідеться про почуття, які просвітлені розумом і завдяки цьому морально збагачують особистість, роблять її носієм Істини, Добра й Краси. Тому полум'яний заклик вітчизняного класика, чие ім'я носить ДНУ, Олеся Гончара "Бережіть собори душ своїх" лишається актуальним і до сьогодні. Лише за цієї умови людина може бути мірою всіх речей, мірою розумною, мірою духовною. Своєю високою духовністю людина має змінити навколишній світ. Така філософія має бути закладена у зміст сучасної виховної роботи зі студентською молоддю у класичному університеті.

Результати опитування, яке проводилося серед 678 студентів різних курсів ДНУ ім. Олеся Гончара, дали можливість науковцям, організаторам виховного процесу, педагогам вищої школи проаналізувати характерні тенденції життя студентів та визначити головні пріоритети у виховній роботі з ними. Приємно те, що студенти найбільш чутливі до усіх соціальних перетворень, які відбуваються в сучасному суспільстві, тримаються активної життєвої позиції. Але хвилює те, що серед них переважна більшість є соціально байдужою до проявів деструктивної поведінки окремих однолітків, не реагує на приклади невихованості, якщо це "... мене не стосується"; "реагую залежно від ситуації"; "інколи можу зробити зауваження"; "не звертаю уваги" тощо. Прикро, що соціальна апатія для багатьох молодих людей стала нормою життя.

На запитання анкети "Як Ви гадаєте, що треба робити для подолання негативних явищ серед студентської молоді?" майже усі респонденти (79%) були одностайні у думці: "Профілактичні заходи, соціально-педагогічні та просвітницькі тренінги, бесіди, фільми, лекції, громадська робота та участь у волонтерській діяльності". Дехто з респондентів наполягав на більш суворому контролі щодо поведінки студентів, особливо у гуртожитках. Але були й такі, хто стверджував, що "все одно це жодних позитивних результатів не дасть..."

Логічним у контексті виховання було запитання щодо ролі студентського самоврядування у колективі. Виходячи з опитування, можна сказати, що "ніякої ролі студентське самоврядування не відіграє" (77%), бо респонденти навіть не знали про існування студентської ради, про її склад, напрями роботи тощо. Окремі респонденти (14%) відзначали роль студентської ради виключно лише у вільний час, в організації дозвіллевих молодіжних заходів, лише 9% опитаних відзначили її позитивний вплив. Безумовно, необхідно вдосконалювати діяльність органів студентського самоврядування.

Стосовно запитання "Чи потрібна, на Ваш погляд, організація виховної роботи зі студентами у ВНЗ?" 96 % студентів відповіли "так", але з умовою, що вона повинна бути дуже цікавою, інноваційною, та її "має бути в міру", а також "виховання

має бути прихованим процесом", 1% – "так, але з тими, хто цього потребує", "не потрібна, бо вона немає користі" – 3%.

Під час опитування ми намагалися з'ясувати можливості впливу педагогів вищої школи, кураторів на формування загальної культури студентів. Ось типова відповідь: "Куратор дає життєві знання, допомагає вирішити проблеми, які виникають, але великого впливу на особистість він не має" (34%). 41% респондентів зовсім не відповідають на це запитання. Також дехто з респондентів (21%) відзначив, що куратор зовсім не знає про їх існування. Лише 4% опитаних студентів дуже схвально відгукнулися про свого куратора.

Сприйнятливою була відповідь студентів на запитання "Який стиль взаємовідносин між студентами і викладачами домінує у Вашому колективі (авторитарний, демократичний, ліберальний, авторитетний, інший)?" 89% відзначили демократичний стиль взаємовідносин; 6% – авторитетний; 5% – ліберальний. Авторитарний стиль у відповідях відсутній зовсім, що свідчить про достатню гуманізацію у стосунках між студентами і викладачами. Як бачимо з результатів опитування, важлива роль у вихованні студентської молоді належить саме педагогам із високим рівнем майстерності та гуманності.

На запитання "Відзначте, будь ласка, цифрою від 1 до 5 (1 – min, 5 – max) Ваш рівень вихованості та загальної культури" ми отримали такі результати: найвищим балом (5) відзначили свій рівень вихованості 23% опитаних студентів, високим (4) – 74%; 3% – середнім балом (3). Невихованими не вважав себе ніхто. Зауважимо, що проблема вихованості є досить складною психолого-педагогічною проблемою для практиків організації виховного процесу. Так, для оцінки результатів виховного процесу необхідно мати чітке уявлення про вимірювання рівнів вихованості студентів, їхньої свідомості, поведінки; виявити зміни в поведінці у результаті виховних впливів; з'ясувати найбільш ефективні форми і методи виховання. Без цього неможливо об'єктивно оцінити ефективність і якість проведеної виховної роботи, її впливу на колектив загалом і кожного студента зокрема.

Розуміємо, що складність процесу виховання зумовлена тим, що результати його не завжди винагороджують вихователя в очікуваний час, і лише віддалено можна говорити про результативність виховного впливу педагога, яка виявляється у вихованості його підопічних.

Н.П.Волкова трактує поняття *вихованості* як комплексної властивості особистості, яка характеризується наявністю і рівнем сформованості у неї суспільно значущих якостей, зазначаючи при цьому, що серцевину вихованості становлять моральні якості (рівень набутого морального досвіду, моральної зрілості). А рівнем вихованості вона вважає ступінь сформованості у вихованця відповідно до вікових можливостей найважливіших якостей особистості, які є показниками вихованості [3, с. 213].

Відомо, що результати процесу виховання є різні, бо залежать від індивідуальних особливостей вихованців, їх ставлення до навколишнього

світу, до однолітків, батьків, педагогів, спрямованих на них виховних впливів. Критерієм вихованості кожної особистості є не лише знання законів, правил, норм поведінки, а й особливості конкретних дій відповідно до визнаних норм і правил. Такі критерії не можуть бути універсальними, бо в кожному конкретному соціальному середовищі є свої норми і правила, а отже, і рівень оцінки вихованості людини. При цьому слід зважати на вік, рівень соціального досвіду людини та інше. Рівень вихованості характеризують словами: високий, середній, низький. Skorистаємося трактуванням поняття *критерій* оцінки вихованості – ознаки, на основі яких роблять висновок про рівні вихованості людини, оцінюють результати виховного впливу. Критерії визначення ефективності виховного впливу студентського колективу, за Н.П.Волковою, об'єднують у такі групи: критерії оцінки організаційної будови і складових студентського колективу; критерії оцінки змісту виховної діяльності студентів, колективу, рівня його впливу на особистість студента; критерії визначення характеру міжособистісних відносин; критерії незалежної оцінки особистості членами колективу [3, с. 214].

Виховний процес у вищій школі не може оминати питання національної ідентифікації особистості. Як свідчать дослідження останніх років, можливі два варіанти: визнавати за національною належністю переважно соціально-культурне визначення особистості, не надаючи йому вирішального значення в особистісних і ділових взаємовідносинах; вважати національність зумовленим генетично-родинно-кровним чинником, який жорстко програмує особистісні якості та в кінцевому підсумку – долю людини й народу. Очевидно, що перший варіант більш конструктивний, і саме він мусить бути предметом виховних зусиль викладачів і кураторів академічних груп вищої школи [1–4 та ін.].

Відомо, що у вітчизняних вищих навчальних закладах сформовані концепція та відповідна сис-

тема соціально-виховної роботи. Але ще недостатньо є забезпеченість науково обґрунтованими рекомендаціями, методичними розробками практичної соціально-виховної роботи зі студентами.

Сьогодні гостро стоїть проблема підготовки педагогічних кадрів до результативної виховної роботи, метою якої є активна участь молоді у розбудові суспільства, її професійна компетентність і громадянська позиція. Узагальнення і вивчення досвіду таких зарубіжних країн, як США, Німеччина, Велика Британія, де протягом тривалого часу накопичувався досвід, існують певні традиції, досягнення в соціальній сфері, і його творче застосування, сприятиме вирішенню важливих завдань із реформування системи вищої освіти, сприяння розвитку молоді, втіленню у життя концептуальних положень законів України “Про вищу освіту”, “Про соціальну роботу з дітьми та молоддю”, “Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні”, Декларації “Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні” тощо [5, с. 3].

Аналіз цих думок дає підстави для висновку щодо використання накопиченого в зарубіжній теорії і практиці соціальної роботи оригінального і досить ефективного теоретичного і практичного досвіду соціальної, психологічної, професійної та економічної підтримки студентів, їхньої успішної адаптації до умов університетського середовища. Осмислення і належна оцінка цього досвіду, впровадження окремих його елементів у вищих навчальних закладах України, зокрема у класичному університеті, сприятимуть розвитку нових педагогічних підходів до вирішення проблем професійного, соціального й особистісного становлення студентської молоді.

Подальшого наукового дослідження потребують питання супервізії та моніторингу організаційної і виховної діяльності кураторів академічних студентських груп ВНЗ в умовах навчання за Болонською системою освіти.

## Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : [навч.-метод. посіб.] : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід. – К., 2003. – 344 с.
2. Бондаренко З. П. Модель організації волонтерської роботи в умовах вищого навчального закладу [Текст] / З. П. Бондаренко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2007. – № 4. – С. 50–59.
3. Волкова Н. П. Педагогіка : [посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / Н. П. Волкова. – К. : Вид. центр “Академія”, 2001. – 576 с.
4. Лукач О. М. Ціннісні орієнтації сучасної студентської молоді / О. М. Лукач // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : [зб. наук. праць]. – Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д.Г., 2009. Вип. 13. – Кн. 2. – 2009. – С. 402–410.
5. Тименко В. М. Педагогічні засади соціальної роботи із студентською молоддю у вищих навчальних закладах США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 “Соціальна педагогіка” / Тименко В. М. – К., 2005. – 23 с.

УДК 378.937+378.126+378.14+372.22

## ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОМІНУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЦІННІСНОГО МОТИВУ У МОТИВАЦІЙНО-НАСТАНОВЧІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Колбіна Л.А.

*В статті висвітлюються результати та аналіз дослідно-експериментальної роботи щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів.*

*Ключові слова: цінності, соціальні цінності, мотиваційно-настановча педагогічна діяльність.*

*В статье освещаются результаты и анализ опытно-экспериментальной работы относительно подготовки будущих учителей начальной школы к формированию социально-ценностных ориентаций младших школьников*

*Ключевые слова: ценности, социальные ценности, мотивационно-установочная педагогическая деятельность.*

*The results and the analysis of experimental work concerning prospective primary school teachers training for forming social-value orientations of junior schoolchildren are elucidated.*

*Key words: values, social values, motif setting pedagogical activity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими теоретичними чи практичними завданнями обумовлені потребою у визначенні однієї з педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Адже саме соціально-ціннісні орієнтації особистості формуються під впливом системи цінностей, яка панує у суспільстві і змінюється із розвитком історії. Вони є елементами мотиваційної структури особистості, на підставі яких відбувається вибір тих чи інших соціальних установок як цілей або мотивів конкретної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми.** У науковій літературі мотиви розглядало багато авторів: О.Леонт'єв (як матеріальні чи ідеальні потреби), С.Рубінштейн (як потреби, інтереси, ідеали), І.Кон та І.Ядов (як соціальну настанову), Д.Узнадзе (як настанову), В.М'ясищев (як вищі соціальні потреби).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття.** Вітчизняні і зарубіжні науковці неодноразово зверталися до даної проблеми, але багаж ідей і конкретних рішень повною мірою не враховує забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у мотиваційно-настановчій педагогічній діяльності.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Метою даної статті є забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у мотиваційно-настановчій педагогічній діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів.** Соціально-ціннісні орієнтації можуть бути умовлені будь-якими факторами: стимулюванням соціально-ціннісних орієнтацій, інтелектом, глибиною знань тощо. Якщо зазначені предмети не збігаються, тоді цю активність називають дією. Отже, поняття діяльності пов'язується із поняттям мотиву. Діяльності без мотиву не буває [3, с. 365]. Мотив – це спонукальна причина дій та вчинків людини [4, с. 483].

В.Денисенко, стверджує, що у межах розглянутої ієрархії мотивів професійна спрямованість виступає на більш високому рівні не тільки за ступенем спільності, але й за цінністю, тому що пов'язана з кінцевою метою навчання [1, с. 53].

Спрямованість підготовки майбутнього вчителя за своїм змістом має бути професійною, тому особистість студента орієнтують на такі цінності, як найкраще засвоєння майбутньої професії, опанування професійної майстерності, позитивної настанови на професійну діяльність та активність у роботі з дітьми молодших класів, наявності професійних установок щодо результату навчання і виховання підростаючого покоління, прагнення до самостійності, самоконтролю у професійній діяльності тощо. Професійна спрямованість ви-

являється у меті, яку майбутній учитель ставить перед собою навчаючись: зацікавленість, що спрямована на педагогічну діяльність, прагнення до нових професійних знань, власного вдосконалення, бажання саморозвитку, бути прикладом для учнів як у зовнішності, організації власної роботи, мовленні, так і у визнанні власної педагогічної діяльності іншими, поваги батьків, колег, учнів, прагненні до впевненості, внутрішньої гармонії, у можливості легко долати труднощі у своїй професії. Підхід із погляду спрямованості дає змогу, таким чином, розглядати особистість майбутнього вчителя як певний соціальний, а також як моральний – психічний тип, бачити найсуттєвіше соціальні й професійні орієнтації як основу формування типових якостей [5, с. 117].

Отже, спрямованість, за М.Чобітько, є провідною складовою в структурі особистості та впливає на всі її структурні утворення: здібності, психічні процеси, темперамент. Саме завдяки спрямованості й стійким мотивам у студентів формуються відповідні здібності [6, с. 123].

Ставлення й розвиток стійкої професійної спрямованості особистості студента впливає на внутрішню перебудову його потреб, мотивів, потягів, норм поведінки, свідоме засвоєння професійних вимог, а також на увиразнення таких особистісних характеристик, як ретельність, наполегливість, добросовісність, захопленість майбутньою професією тощо [6, с. 123].

Разом із тим стійку професійну спрямованість можна сформулювати не в усіх студентів, адже в деяких немає інтересу до майбутньої професії і вони, як правило, не виявляють ретельності й наполегливості в навчанні, недостатньо активні, порушують дисципліну на заняттях [6, с. 39] тощо.

Поняття "соціально-ціннісні орієнтації" розчиняється у проблемі інтересів, потреб, мотивів і навіть видів професійної діяльності. Тому необхідно виділити специфіку зазначеного феномену, що надасть можливість поставити питання про це явище як педагогічну умову.

За нашими даними та даними інших авторів (Є.Ільїна, В.Якуніна), у студентів старших курсів відзначається посилення ролі професійних мотивів навчальної діяльності. Сама навчальна мотивація формується на основі різних потреб особистості студентів, і це достатньо добре показано у дослідженні В.Шкуркіна. Автор зазначає, що потреби усвідомлюються людиною на "мові мотивів" і лише мотиви відповідають на запитання, заради чого здійснюється та чи інша діяльність. Існує декілька видів основних потреб людини, які визначають перебіг та результат тієї чи іншої активності. До них відносять пізнавальні потреби, потреби досягнення, домінування, спілкування та інші. Ці потреби, у свою чергу, відображаються у таких мотивах: професійних, пізнавальних, мотивах творчих досягнень, широких соціальних мотивах, мотивах соціально-психологічного плану та особистісного престижу. Пізнавальні потреби не зводяться лише до мотивів навчання й пізнавальних мотивів, бо вони можуть знайти своє задоволення у будь-яких інших мотивах [2, с. 56].

Важливим при цьому є, на наш погляд, об'єкт професійної спрямованості, що розкриває зміст, який у студентів не завжди однаковий. Професійна спрямованість особистості майбутнього вчителя початкової шкли виражається передусім у вибіркового ставленні до різних аспектів професійної діяльності, які об'єктивно виступають для неї як цінності педагогічної професії, а суб'єктивно – як мотиви ставлення до професії. Саме ціннісне уявлення про обрану професію вчителя початкової школи показує, на що спрямована особистість у даній професійній сфері, які інтереси, потреби та прагнення вона вважає можливим задовольнити у своїй професійно-педагогічній діяльності [2, с. 54].

Узагальнюючи наукові доробки науковців, ми вважаємо за необхідне дати пояснення наступним визначенням:

- соціально-ціннісний мотив – це спрямованість, яка визначається наявністю в системі загальних установок тієї частини, яка спрямована на усвідомлення значущості та відображення фундаментальності соціальних інтересів особи;

- педагогічна діяльність учителя стосовно нашої проблеми спрямована на формування соціально-ціннісних орієнтацій, має свої особливості;

- мотиваційна настанова відповідної педагогічної діяльності характеризується усвідомленням та прагненням майбутніх учителів початкової школи здійснювати настановчу діяльність, спрямовану на формування системи соціально-ціннісних орієнтацій іншої людини (особистості).

Для того щоб розглянутий мотив посів домінуюче місце, на нашу думку, можна додати до вищезгаданих такі напрями впливу на процес створення соціально-ціннісного мотиву у мотиваційно-настановчій діяльності: наявність позитивних мотивів, настанов, спрямованих на товаришування та розвиток інших; настанова на здоровий спосіб життя, прагнення турбуватися про здоров'я дітей; прагнення піклуватися про дітей, допомагати іншим; бажання щасливого сімейного життя, турбота про кохану людину; настанова на гарні відносини, прагнення порозуміння, пізнання партнера, прагнення щастя сім'ям учнів; настанова на прекрасне, бажання постійно відчувати задоволення від творів мистецтва, навчити учнів бачити красу природи.

Дані напрями допоможуть сформувати підготовленість майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів. Студенти будуть постійно стикатися з потребою розширювати свої знання, вміння й навички, потраплятимуть в умови, що вимагатимуть від них прояву знань стосовно відповідної системи цінностей.

Однак усвідомлення об'єктивної значущості дисциплін за даною спеціальністю є недостатнім для виникнення інтересу до них. Адже саме інтерес вибірково відображає те, що є значущим, важливим, цінним для самої особистості, що пов'язано із її індивідуальним досвідом. Інтерес до предметів не тільки визначається схильностями та мотивами студента, але й залежить від того, як той чи інший предмет викладається, наскільки цікавими є самі

заняття, чи допомагають вони студенту усвідомити цілі та завдання навчання.

За рівнем усвідомлення професійної важливості дисциплін та інтересу до них можна свідчити про рівень сформованості у студентів ціннісного ставлення до них.

Діяльність викладача, спрямована на вдосконалення мотивації інтелектуальної діяльності студентів, може включати: вивчення мотивів формування соціально-ціннісних орієнтацій; формування позитивних соціально-ціннісних орієнтацій. Соціально-ціннісні мотиви майбутніх учителів складаються і розвиваються у контексті професійних інтересів особистості з урахуванням минулого досвіду, індивідуальності.

На нашу думку, саме ця умова буде впливати на мотиваційно-настановчий компонент, тому що мотиви обумовлюють вироблення, формування соціально-ціннісних орієнтацій, формування людиною мети діяльності, в результаті чого здійснюється перехід до реалізації інтересів через діяльність, що спирається на соціально-ціннісні орієнтації. Настанова – це загальні орієнтації особистості на певні об'єкти, що по чергово діють і відображають можливість діяти відповідно до об'єкта дії. Ціннісні орієнтації виступають як соціальні настанови особистості, регулюють її поведінку. Соціальні настанови – це соціально визначені здатності особистості діяти відповідно до об'єкта дії. Ціннісні орієнтації як соціальні настанови вищого рівня відрізняються від цінностей способом життя особистості, від настанов індивіда на конкретні соціальні об'єкти та ситуації, що регулюють окремі вчинки. Соціально-ціннісні орієнтації формуються під час засвоєння індивідом соціального досвіду, засвоєння ним суспільно-політичних, моральних, естетичних ідеалів і непорушних нормативних вимог, що стосувалися його як члена соціальної спільноти. Інакше кажучи, ціннісні орієнтації – продукт соціалізації індивіда [5].

Акцентуємо, що у процесі соціалізації відбувається засвоєння системи суспільних цінностей та формування соціально-ціннісних орієнтацій. При цьому має велике значення, у якому соціальному середовищі формується особистість та які суспільні цінності у ньому домінують. Саме у процесі навчальної діяльності у студента формується індивідуальна система цінностей, ціннісних орієнтацій на базі вищих соціальних цінностей. Ця система суб'єктивна для особистості студента, але вона об'єктивно виражає її спрямованість, розкриває мотиви та інтереси, за якими можна судити про ціннісні орієнтації особистості студента.

Навчальна діяльність студента суспільно вмотивована, але вона також формується його особистими уявленнями про професійні та навчальні цінності. Тому основною умовою ефективності його навчання є узгодження цілей навчання із внутрішніми запитами, потребами та інтересами студента, які є основою мотивів, що домінують при формуванні соціально-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів.

Діяльність майбутніх учителів початкової школи під час вивчення навчальних дисциплін мотивується їх уявленнями про навчальні, професійно-педагогічні цінності та соціально-ціннісні орієнтації,

а тому може спонукатися й керуватися різними формами мотивації, які різняться за змістом і рівнем спорідненості. На більш високому рівні спорідненості з точки зору значення виступає професійна спрямованість як ставлення студента до обраної спеціальності та її різних сфер, засоби досягнення кінцевої мети. До цього додається також саме ставлення до різних навчальних дисциплін, яке складається з оцінки їх важливості для професійної підготовки та вибіркової пізнавальної інтересу до них. Отже, саме ці мотиви є домінуючими при формуванні соціально-ціннісних орієнтацій та надають особистісний сенс навчальній діяльності, стимулюють її. Вони співіснують, але психологічно діють по-різному і за значущістю різні.

З даною метою нами було проведено дослідження на базі Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського (м.Одеса). В ньому взяли участь 26 студентів IV–V курсів факультету початкового навчання. Серед запропонованих потрібно було вибрати той мотив, який спонукав вступити до педагогічного вузу. Результати анкетування подано у таблиці.

**Таблиця**  
**Результати щодо виявлення мотиву, який спонукав поступати до ВНЗ на факультет початкового навчання**

Мотиви	Вибір у %	
	4 курс	5 курс
Бажання стати вчителем	68	65
Інтерес до сфери знань в цілому		
Прагнення отримати вищу освіту	4	7
Сімейні традиції	4	
Бажання працювати з дітьми	20	26
Відсутність конкурсу		
Вплив друзів		
За порадою батьків	4	
За порадою вчителя		2
Випадкові обставини		

Порівнюючи отримані результати, можна зробити висновок, що кількість студентів, у яких переважає мотив “бажання стати вчителем”, значно зросла до 68% на IV курсі і до 65% на V курсі. Для них це вища цінність, а не прагнення отримати вищу освіту. Також ми констатували, що внаслідок проведення цілої низки навчальних тренінгів, вправ, ігор і тощо. значно зросла мотивація до роботи з дітьми, що є дуже важливим для даної професії (із 20% на IV курсі до 26% на V курсі).

Отже, домінування соціально-ціннісного мотиву у мотиваційно-настановчій педагогічній діяльності – це спрямованість, яка визначає домінуючу у системі професійних установок тієї частини, яка відповідає за усвідомлення особистістю значущості та фундаментальності соціальних інтересів

іншої особи, а забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у мотиваційно-настановчій майбутній педагогічній діяльності – це обставина, яка впливає на підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування і розвитку соціально-ціннісних орієнтацій і водночас сприяє формуванню і розвитку соціально-ціннісних орієнтацій студентів. Відтак забезпечення домінування соціально-ціннісного мотиву у мотиваційно-настановчій педагогічній діяльності дійсно формує

соціально-ціннісні орієнтації у майбутніх учителів початкової школи за всіма характеристиками мотиваційно-настановчого компонента і може розглядатися як відповідна педагогічна умова.

**Перспективи подальших розвідок у даному напрямі** ми вбачаємо в підготовці майбутніх учителів різного фаху до формування соціально-ціннісних орієнтацій особистості за допомогою тренінгових методів навчання.

### Література

1. Андреев Е. В. Феномен профессиональной зрелости учителя / Е. В. Андреев // Педагогика. – 1999. – № 6. – С. 66–70.
2. Денисенко В. В. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Денисенко В. В. – Х., 2005. – 205 с.
3. Леонтьев А. Н. Потребности и мотивы деятельности / А. Н. Леонтьев // Психология : [учебник для пединститутов] / А. Н. Леонтьев. – М. : Учпедгиз, 1962. – С. 362–383.
4. Психологический словарь / [под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др.]. – М. : Педагогика, 1983. – 483 с.
5. Ростунов А. Т. Формирование профессиональной пригодности / А. Т. Ростунов. – Минск : ВШ, 1984. – 176 с.
6. Чобітько М. Г. Індивідуальність студента в особистісно орієнтованому навчанні / М. Г. Чобітько // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 2. – С. 34–42.

УДК 37.013.42+371.13

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗМІСТ ПОНЯТТЯ "ГЕНДЕРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ"

Архипова С.П., Байдюк Н.В.

*Стаття містить інформацію щодо змісту та структурних компонентів поняття "гендерна компетентність", на основі якої здійснено спробу визначення складових гендерної компетентності соціального педагога, висвітлено характерні риси гендерної компетентності спеціаліста.*

*Ключові слова: гендер, гендерна соціалізація, структура гендерної компетентності, гендерна компетентність соціального педагога.*

*Статья содержит информацию о содержании и структурных компонентах понятия "гендерная компетентность", на основе которой осуществлена попытка определения составляющих гендерной компетентности социального педагога, изложено характерные черты гендерной компетентности специалиста.*

*Ключевые слова: гендер, гендерная социализация, компоненты гендерной компетентности, гендерная компетентность социального педагога.*

*The article encloses the information about the content and structural components of the concept "gender competence", on its basis the attempt to define the constituents of gender competence of social educator is carried out and characteristic features of specialist's gender competence are stated.*

*Key words: gender, gender socialization, components of gender competence, social educator's gender competence.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** На сучасному етапі трансформаційних процесів у системи вітчизняної освіти все більшої ваги набуває компетентнісний підхід у процесі підготовки майбутніх спеціалістів, що забезпечить готовність фахівця включитися у професійну діяльність із максимальною результативністю.

Складність, невизначеність та динамічність умов соціального середовища, багатоваріативність впливу факторів соціалізації, зростання негативних явищ в українському суспільстві обумовлюють актуальність застосування компетентнісного підходу і до підготовки спеціалістів у галузі соціального виховання – соціальних педагогів. Питанням підготовки і професійного становлення соціальних педагогів та соціальних працівників присвячені праці учених-педагогів А.Капської, О.Кирпенко, С.Архипової, Л.Гусякової, Б.Келасьєва, І.Козубовської, Г.Лактіонової, Л.Мішик, В.Поліщук, В.Сластьоніної, С.Тетерського, В.Фокіна, С.Чистякової, Н.Шмельової та ін.

Фахівці даного профілю з огляду на специфіку виконання професійних функцій – робота з соціумом та конкретними його представниками покликані володіти особливими видами компетентності – загальнопедагогічною, психологічною, соціально-перцептивною, комунікативною, правовою [2].

Безумовно, що всі перераховані види професійної компетентності мають надзвичайно важливе

значення, є показниками зрілості особистості у професійній діяльності та визначають її якість, оскільки мають прямий зв'язок із виконанням соціальним педагогом основних професійних функцій. Разом з тим важливою умовою ефективної взаємодії у галузі соціально-педагогічної діяльності є всебічне сприйняття особистості, врахування усіх її специфічних рис та особливостей, у тому числі – і як представника певної статі, носія певних якостей, що визначають зміст життєдіяльності й самопочуття індивіда як чоловіка або жінки, тобто носія гендерних відмінностей [10].

"Гендер" – поняття, що увійшло у педагогічну науку з соціології і означає змодельовану суспільством та підтриману соціальними інститутами систему цінностей, норм і характеристик чоловічої і жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей і відносин жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями у процесі соціалізації, що насамперед визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від статі [9].

Соціальний педагог – це спеціаліст, основна діяльність якого зосереджена над процесом соціалізації особистості, у тому числі і гендерної, під поняттям якої ми розуміємо засвоєння людиною соціальної ролі, визначеної для неї суспільством від

народження, залежно від того, чоловіком чи жінкою вона народилася.

**Аналіз останніх досліджень.** Застосування гендерного підходу в освіті є об'єктом вивчення російських учених С.Айвазова, О.Вороніної, Д.Ісаєва, В.Кагана, І.Клецини; гендерний підхід та формування гендерної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів досліджують російські та вітчизняні науковці: І.Мунтян, І.Загайнов, Т.Говорун, Л.Смоляр, І.Кльоцина, Л.Штильова, Л.Булатова, Я.Кічук, В.Кравець, О.Кікінеджи, О.Кізь, Л.Столярчук, В.Рожкова, В.Мошенко, Н.Приходькіна. Підготовці майбутніх спеціалістів соціальної сфери до реалізації ідеї гендерної рівності присвячено роботу С.Гришак.

Що ж стосується розкриття змісту і складових гендерної компетентності у структурі професіоналізму соціального педагога, визначення специфіки його діяльності у сфері формування гендерного паритету, ролі фахівця у формуванні ціннісних орієнтирів та егалітарної свідомості, впливу на становлення гендерної культури як окремо взятої особистості, так і суспільства в цілому, то даний аспект не знайшов свого повного відображення у теорії та практиці професійної підготовки соціальних педагогів. Водночас результати наукових досліджень у сфері визначення поняття "гендерна компетентність" та розкриття його змісту мають фрагментарний характер, у педагогічній теорії та практиці відсутнє чітке, систематизоване уявлення щодо структури гендерної компетентності і фактично зовсім не висвітлено специфіка соціально-педагогічного змісту поняття "гендерна компетентність".

**Метою даної статті** є аналіз поняття "гендерна компетентність" та спроба на основі отриманих висновків визначити специфіку гендерної компетентності соціального педагога.

**Виклад основного матеріалу.** Одним з авторів терміна "гендерна компетентність педагога" вважають російського дослідника І.Загайнова. На його думку, гендерна компетентність поряд із професійною та психолого-педагогічною компетентністю повинна стати невід'ємною частиною моделі педагога-професіонала. Поняття гендерної компетентності включає в себе когнітивний (змістовий), операційно-технологічний (організаційний) компонент, містить мотиваційну, етичну, соціальну й поведінкову складові. Гендерна компетентність виступає як своєрідна синтезуюча компетентність, що базується на цілому ряді ключових компетенцій.

Гендерну компетентність визначено як сукупність засвоєних знань про сутність гендеру, методику та дидактику викладання з урахуванням гендерного аспекту, уміння здійснювати гендерну стратегію в організації педагогічного процесу, а також уміння та навички (культуру) реальної поведінки в умовах гендерної взаємодії. У структурі гендерної компетентності педагога І.Загайнов виокремлює такі компоненти:

1. Когнітивно-пізнавальний компонент – система засвоєних знань про сутність гендеру та уміння здійснювати гендерну стратегію в організації педагогічного процесу. Даний компонент включає в себе позитивні гендерні установки, відмову від проявів сексизму педагогів, гендерної сегрегації та страти-

фікації статей, подолання стереотипних уявлень про гендерні особливості дітей. Даний компонент містить знання психології гендерних відмінностей, закономірностей гендерної соціалізації, основ психології гендерних стосунків, статевої диференціації пізнавальних особливостей, а також знання про функції та технології гендерної диференціації.

2. Поведінковий компонент – реальна поведінка в умовах гендерної взаємодії, уміння здійснювати гендерні дослідження, оволодіння прийомами гендерної схематизації та прогнозування гендерного ефекту. Даний компонент оцінюється через ступінь сформованості системи умінь та навичок педагогів до застосування гендерного підходу до професійної діяльності. Значний вплив на гендерну поведінку спричиняють конкретні соціальні ситуації, а також традиції та норми суспільства.

3. Мотиваційно-орієнтовний компонент – гендерна ідентичність, гендерне ставлення до інших людей. Даний компонент включає в себе усвідомлення гендерної ролі у рамках педагогічної діяльності, формування індивідуального гендерного стилю поведінки педагога, вироблення продуктивної стратегії й тактики поведінки у подоланні традиційних гендерних стереотипів, подолання гендерних упереджень, реалізацію гендерно-комфортних дидактичних прийомів організації педагогічного процесу, корекцію впливу гендерних стереотипів дитини на користь виявлення та розвитку особистісних нахилів. Даний компонент характеризується наявністю у педагога позитивної мотивації до використання гендерного підходу, прийняттям або відторгненням гендерних стереотипів та гендерних норм як орієнтирів у конструюванні гендерної взаємодії з учнями і колегами [4; 5].

Гендерна компетентність, як зазначає дослідник І.Мунтян, це новий і найважливіший аспект гностичної складової професіоналізму діяльності сучасного педагога, яка виявляє свою сутність як складно структуроване та професійно важливе новоутворення особистості, що має у своєму складі три основних компоненти:

- предметно-змістовий, який задає і відображає суть концептуальних засад у розумінні феноменів гендера і гендерного підходу в освіті;

- операційно-діяльнісний, що орієнтує на виконання специфічних функцій професійної діяльності, пов'язаних із гендерним вихованням та освітою підростаючого покоління;

- особистісно-професійний, який опікує зону розширення суб'єктивного простору професіонала через подолання власних застарілих гендерних стереотипів й усвідомлення своїх нових потенційних можливостей самореалізації в усіх сферах життєдіяльності.

Окрім того, дослідник також наголошує, що переважна більшість випускників вищих педагогічних закладів не володіють такою новою професійно значущою якістю, як гендерна компетентність, і в умовах сучасної школи відтворюють гендерну нерівність [8].

Л.Столярчук, порушуючи проблему гендерної освіченості педагогів, зазначає, що кожен викладач є джерелом інформації з притаманним кожному власним стилем викладання навчального матеріа-



лу, обумовленим його гендерними особливостями. Від його професійної компетентності залежить орієнтація програм і методик навчання на конкретну жіночу та чоловічу індивідуальність, створення сприятливих умов для всебічного розкриття здібностей учнів і створення ситуації успіху. З цієї позиції гендерна компетентність полягає у застосуванні таких методів педагогічної взаємодії, які ґрунтуються на толерантному, поважному ставленні до осіб різної статі й сприяють подоланню негативних гендерних стереотипів [12].

На думку російських дослідників С.Рожкової та В.Мошенко, гендерна компетентність передбачає сформованість у педагога розуміння про роль чоловіка та жінки у суспільстві, їх статусу, функцій та взаємостосунків, здатність до критичного аналізу власної діяльності як представника певного гендеру, а також знання про гендерні особливості суб'єктів освітнього процесу та інших аспектів гендерної педагогіки. Основними компонентами гендерної компетентності є: змістовий (знання), рефлексивний (оцінка та усвідомлення) та організаційний (діяльність). Саме на етапі, коли знання переходять у діяльність, можемо говорити, власне, про компетентність.

Змістовий компонент включає знання різних питань гендерної педагогіки і психології, наприклад, знання про гендерні особливості суб'єктів освітнього процесу та уявлення про становище чоловіків та жінок у суспільстві, поняття "прихованого навчального плану", технології гендерного аналізу підручників.

Рефлексивний компонент передбачає особистісне ставлення до різноманітних гендерних проблем, наявність власної позиції з цього питання, прагнення до постійного самовдосконалення на основі самооцінки професійних суджень та педагогічної діяльності. Важливість даного компонента зумовлена тим, що педагоги є основними агентами соціалізації у навчальних закладах, і, усвідомлено чи ні, здійснюють значний вплив на формування у молоді уявлень про якості чоловіків та жінок, їх ролі, професійну діяльність. Важливим є рівень усвідомлення педагогом того, що він є носієм гендерних стереотипів і досить часто відтворює і підтримує їх існування у власній діяльності. Викладачу необхідно знати про особливості соціалізації та особистісного розвитку чоловіків і жінок, про гендерні стереотипи та гендерні ролі, що можуть виступати бар'єрами професійного зростання, про гендерні особливості міжособистісної комунікації, особливості сприйняття один одного.

Організаційний компонент виявляється в умінні керувати процесом гендерної соціалізації, умінням не лише усвідомлювати різноманітні різноманітні гендерні аспекти освіти, але й уміти впливати на них, створювати відповідні організаційно-педагогічні умови, уміти керувати процесом гендерної соціалізації та організувати навчальний процес на основі ідеї гендерної рівності [11].

Гендерна компетентність визначається як база-ва компетентність педагога, представлена сукупністю засвоєних знань про сутність гендерного підходу в освіті, уміння здійснювати гендерну стратегію в організації педагогічного процесу та досвіду вико-

ристання гендерних знань та вмінь як основи гендерної взаємодії в умовах освітньої системи. Гендерна компетентність включає такі характеристики, як багатофункціональність, міждисциплінарність, багатовимірність, і містить особисті якості, інтелектуальні здібності, комунікативні уміння педагога, пов'язані з його гендерною культурою [4].

Проаналізувавши зміст та основні структурні компоненти гендерної компетентності, можемо визначити характерні риси гендерної компетентності соціального педагога (за основу взято структурні компоненти, виокремлені І.Мунтяном):

1. Предметно-змістовий компонент:

- широка обізнаність у сфері гендерної психології та педагогіки;
- знання механізмів та факторів гендерної соціалізації;
- розуміння природи виникнення та формування гендерних відмінностей;
- знання моделей гендерних культур різних народів;
- орієнтування у правових, соціально-трудовах, суспільно-політичних аспектах забезпечення гендерної рівності;
- орієнтація в інформаційному просторі (статистичних даних, результатах соціологічних та соціально-педагогічних досліджень з питань гендеру).

2. Операційно-діяльнісний компонент:

- неухильне дотримання принципу гендерної рівності жінок та чоловіків у процесі професійної діяльності як з окремою особистістю, так і з соціальним інститутом;
- формування гендерної культури суспільства, зокрема – молодого покоління, попередження негативних гендерних стереотипів та упереджень;
- володіння інструментарієм гендерного виховання;
- боротьба з проявами сексизму та дискримінації за ознакою статі;
- уміння розпізнавати ситуації виникнення гендерної нерівності та попереджати їх;
- володіння діагностичним інструментарієм, що дає змогу виявити наявні прояви дискримінації за ознакою статі, внутрішні позиції особистості, особливості гендерної соціалізації та гендерної ідентифікації;
- уміння здійснювати гендерно орієнтовані соціально-педагогічні дослідження.

3. Особистісно-професійний компонент:

- усвідомлення суспільної цінності ідеї гендерної рівності, гендерної толерантності та антисексизму;
- подолання власних гендерних стереотипів та упереджень, постійна робота над удосконаленням власної системи знань та вмінь у сфері гендерних стосунків;
- успішна самореалізація себе як представника певної статі.

**Висновки.** Підсумовуючи вищевикладене, можемо зробити висновок стосовно визначення змісту поняття "гендерна компетентність" з урахуванням специфіки соціально-педагогічної діяльності. Гендерна компетентність соціального педагога це – невід'ємна складова професіоналізму, система знань, умінь та переконань у сфері реалізації про

що дозволяє здійснювати ефективну соціально-педагогічну діяльність із представниками обох статей, надавати максимально продуктивну допомогу та підтримку особистості незалежно від її біологічної статі, забезпечувати оптимальні умови для процесу гендерної соціалізації, попереджати прояви дискримінації та сексизму у суспільстві, будувати свою про-

фесійну діяльність на основі гендерної толерантності, володіння високим рівнем гендерної культури.

Перераховані складові та характерні якості гендерної компетентності соціального педагога потребують подальшої конкретизації, розкриття змісту окремих компонентів, визначення специфіки застосування у різних сферах професійної діяльності.

### Література

1. Архипова С. П. Основи акмеології / С. П. Архипова. – Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2004. – 120 с.
2. Архипова С. П. Професійна компетентність соціального працівника в структурі його професіоналізму / С. П. Архипова // Розвиток особистості в полікультурному освітньому просторі. – Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2005. – С. 207–208.
3. Гришак С. М. Підготовка майбутніх спеціалістів соціальної сфери до реалізації ідеї гендерної рівності в професійній діяльності : автореферат дис. ... канд. пед. наук / Гришак С. М. – Луганськ, 2007.
4. Загайнов И. А. Гендерный поход в преподавании психолого-педагогических дисциплин в педагогическом вузе / И. А. Загайнов // Вестник Приморского университета. – 2006. – № 7. – С. 124–130.
5. Загайнов И. А. Формирование гендерной компетентности педагога в процессе профессиональной подготовки : автореферат дисс. ... канд. пед. наук / Загайнов И. А. – Йошкар-Ола, 2007. – 22 с.
6. Клёцина И. С. "Компетентностный подход" и гендерное образование в высшей школе / И. С. Клёцина // Актуальные вопросы современного университетского образования : материалы X Российско-Американской научно-практической конференции. – СПб., 2007. – С. 105–109.
7. Клёцина И. С. Развитие гендерной компетентности государственных и муниципальных служащих в процессе гендерного образования / И. С. Клёцина // Женщина в российском обществе. – 2007. – № 3 (44). – С. 60–65.
8. Мунтян І. С. Гендерний підхід у професійній підготовці студентів вищих педагогічних закладів : автореферат дис. ... канд. пед. наук / Мунтян І. С. – Одеса, 2004. – 21 с.
9. Основи теорії гендеру : [навчальний посібник]. – К. : К.І.С., 2004. – 536 с.
10. Пейчева О. С. Аналіз поняття соціально-психологічної компетентності / О. С. Пейчева. – Режим доступу: // [www.bdpu.org/scientific\\_published/psychology\\_3.../17.doc](http://www.bdpu.org/scientific_published/psychology_3.../17.doc)
11. Рожкова С. В. Гендерная компетенция педагога / С. В. Рожкова // Преподаватель высшей школы в XXI веке: III Междунар. науч.-практ. интернет-конф. / РГУПС. – Ростов н/Д., 2007. Сб. 5, ч. 1. – 2007. – С. 125–130.
12. Столярчук Л. И. Становление гендерной компетенции будущего учителя / Л. И. Столярчук. – Режим доступу: <http://www.t21.rgups.ru/Arhiv2007s1>

УДК: 378.01+378.05+371.102

## УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЯК СУБ'ЄКТА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Віцукаєва К.М.

*У статті визначено об'єктивні і суб'єктивні умови ефективності підготовки майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності на основі яких була розроблена структурно-функціональна модель підготовки студента – соціального педагога у даному напрямі.*

*Ключові слова: об'єктивні й суб'єктивні умови, освітнє середовище.*

*В статье определены объективные и субъективные условия подготовки будущего социального педагога как субъекта профессиональной деятельности, на основе которых была разработана структурно-функциональная модель подготовки студента – социального педагога в данном направлении.*

*Ключевые слова: объективные и субъективные условия, образовательная среда.*

*The article reveals the objective and subjective conditions of the future social teacher training as a subject of professional activity, on the basis of which the structurally functional model of preparation of the student - social teacher in this field was developed.*

*Key words: objective and subjective conditions, educational environment.*

**Актуальність дослідження** зумовлена тим, що для ефективної підготовки майбутніх соціальних педагогів до прояву себе як суб'єктів професійної діяльності необхідне створення певних умов, серед яких можна виділити як зовнішні (все, що пов'язане з освітнім процесом у вузі), так і внутрішні умови (все, що пов'язане з характеристикою особистості самого студента).

У низці сучасних досліджень розглядаються питання становлення та розвитку суб'єкта та різні аспекти суб'єктності педагога у професійній діяльності як провідної якості суб'єкта (Л.І.Анциферова, О.Б.Весна, Є.І.Ісаєв, Н.Ю.Максимова, І.В.Нікітіна, О.К.Осницький, В.І.Слободчиков та інші дослідники). Однак ефективні умови організації підготовки саме соціальних педагогів як суб'єктів професійної діяльності не було предметом дослідження. Тому сьогодні актуальним і важливим є питання вивчення особливостей соціального педагога як суб'єкта власної професійної діяльності, що передбачає взаємозв'язок і взаємозумовленість якісних змін у його особистості.

Процес підготовки соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності є специфічною частиною професійного становлення майбутніх соціальних педагогів. Він перебуває під впливом загальних як об'єктивних, так і суб'єктивних умов, тому **метою дослідження** було визначення умов ефективності процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів як суб'єктів професійної діяльності. Виходячи з

вищесказаного, нами були визначені **завдання дослідження:** визначення об'єктивних і суб'єктивних умов підготовки студентів – соціальних педагогів до прояву якостей, що властиві суб'єктові у його професійній діяльності.

Об'єктивні умови, що не залежать від свідомості об'єктів педагогічної системи, й визначальне професійне формування студентів педагогічного ВНЗ у цілому і як суб'єктів професійної діяльності зокрема пов'язані з реальною системою професійної підготовки студентів у педагогічному ВНЗ. До їхнього числа можна віднести: професійно-педагогічну спрямованість підготовки, зміст навчально-виховного процесу, єдність і взаємозв'язок навчального й практичного аспектів підготовки.

Суб'єктивні умови, що впливають на становлення майбутніх соціальних педагогів як суб'єктів професійної діяльності, – це особистісні передумови оволодіння професійно-педагогічною діяльністю, до яких відносяться: інтелектуальні здібності, педагогічні здібності й уміння, професійно-педагогічна спрямованість особистості, власна активність в оволодінні майбутньою професією.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченої проблемі розвитку суб'єктності фахівця та визначенню змісту суб'єктної діяльності, дозволяє нам до зовнішніх умов даного процесу віднести наступне: освітнє середовище, успішну адаптацію студентів у ВНЗ, самостійну роботу студентів, соціально-педагогічну практику. Для ефективності

даної роботи необхідна спеціально розроблена програма підготовки студентів – соціальних педагогів, що враховує сукупність даних умов.

Підготовка майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності вимагає створення у вищій освітній середовищі, що буде цілеспрямовано оптимізувати зусилля студентів щодо засвоєння й упорядкування предметних і професійних ситуацій, розвитку якостей суб'єктності на основі варіативності, гнучкості, інтегративності.

Розглядаючи докладніше поняття “освітнє середовище”, нами було визначено, що воно трактується як частина соціокультурного простору, зона взаємодії освітніх систем, освітніх процесів (Н.Б.Крилова); система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку (В.А.Ясвін); сукупність можливостей навчання й розвитку особистості, причому можливостей як позитивних, так і негативних (С.Д.Дерябо); поліструктурна система взаємодії учнів і педагогів (В.П.Лебедева, В.І.Панів, Н.І.Поліванова, В.В.Фляків та ін.); система ключових факторів, що визначають освіту й розвиток людини (Ю.Н.Кулюткін, С.А.Тарасов); соціокультурна система (система спілкування особистостей і соціальних груп), що вибудовується на основі механізмів ціннісного регулювання відносин (В.А.Козирев). Утворення власного середовища розвитку за допомогою створення й зміни обставин сучасного життя своєю поведінкою і працею як прояв соціальної активності людини розглянуто в працях Б.Г.Ананьєва.

Ми згодні з визначенням В.А.Ясвіна, який під освітнім середовищем (або середовищем освіти) розуміє “систему впливів і умов формування особистості до заданого зразка, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному й просторово-предметному оточенні” [3, с. 14]. Під “підготовкою” автор має на увазі формування людини за чітко заданими параметрами, а під “освітою” – “створення особливого освітнього середовища з можливими різними траєкторіями людей у цьому середовищі” [1, с. 17].

Поняття освітнього середовища – одне з ключових для освітніх психологічних і педагогічних понять, сутність якого полягає у створенні в ньому можливостей для розвитку основних потреб і можливості особистості. Це можливість задоволення (і розвитку): фізіологічних потреб; потреби в безпеці; потреби у засвоєнні групових норм й ідеалів; потреби в любові, пошані, визнанні, суспільному схваленні; потреби у праці, значущій діяльності; потреби у збереженні і підвищенні самооцінки; пізнавальної потреби в особливій галузі інтересів; потреби в естетичному оформленні навколишнього оточення; потреби в самостійному впорядкуванні індивідуальної картини світу; потреби в оволодінні все більш високим рівнем майстерності; потреби в самоактуалізації особистості [3, с. 14]. Остання призводить до того, що структура не тільки індивідуального світогляду, але й суспільної свідомості може зміститися у бік більш чіткого й усвідомленого розуміння і ухвалення суспільних цінностей, чіткішої і більш усвідомленої орієнтації на гуманістичний напрям розвитку суспільства, точніше розуміння того, що людина є рушійною силою і суб'єктом суспільно-історичного процесу.

Отже, освітнє середовище покликане задовольняти потреби особистості в успішній соціальній адаптації, професійному становленні, конкурентоспроможності на ринку праці, зниженні фрустраційних витрат якщо буде потреба зміни професії, можливості продовження навчання, на разі потреби, протягом всього життя [2, с. 4].

У ролі соціально-педагогічних технологій, що сприяють індивідуально-професійному розвитку студентів як суб'єктів, на нашу думку, можуть виступати взаємодоповнювальні: профільна технологія організації базової фундаментальної підготовки, педагогічне проектування, саморегульоване навчання, технології формування комунікативної спрямованості.

Процес формування майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності детермінується рівнем його суб'єктності (здійснюваними перцептивними й розумовими операціями, індивідуально-типологічними особливостями, мотиваційно-ціннісною й ергономічною сферами), змістом і умовами діяльності, ергономічними характеристиками виробничого середовища, суб'єкт-суб'єктивними відносинами).

У процесі побудови робочої гіпотези нами було висунуте припущення, що професійна підготовка майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності буде досить ефективною, якщо:

1) у ролі головних педагогічних цілей процесу професійної підготовки розглядається прояв компетентності й суб'єктності майбутнього соціального педагога;

2) процес професійної підготовки будується на основі проектування розвивального освітнього середовища як ключового фактора особистісного розвитку, відповідно до якого повинен відбуватися розвиток таких компетенцій, як особистісна, комунікативна, інноваційна, дослідницька. Дані види компетенцій у єдності з відомими педагогічними компетенціями (соціальна, спеціальна й ін.) обумовлюють розвиток суб'єктності майбутнього соціального педагога, а істотним фактором розвитку виступає його суб'єктна позиція у процесі професійної підготовки;

3) взаємодія викладача й студента у процесі навчання структурується на суб'єкт-суб'єктній основі, що дозволяє управляти підготовкою студента як суб'єкта професійної діяльності й розвитком суб'єктності майбутнього соціального педагога в єдності;

4) забезпечується технологія професійної підготовки майбутнього соціального педагога до розвитку власної суб'єктності:

а) співпадає номенклатура цілей формування професійних компетенцій і розвитку суб'єктності студента-майбутнього соціального педагога;

б) розроблено зразкову програму розвитку суб'єктності студента-майбутнього соціального педагога;

в) впроваджено систему педагогічних засобів і умов, які сприяють формуванню компетенцій, які забезпечують підготовленість майбутнього соціального педагога до розвитку власної суб'єктності;

г) застосовано методи аналізу процесу й результатів підготовки студента як суб'єкта професійної діяльності й розвитку його суб'єктності.

У контексті вищевикладених педагогічних умов у ролі розвивального освітнього середовища нами розуміється таке освітнє середовище, яке здатне забезпечити комплекс можливостей для саморозвитку суб'єктості як якості у студентів – соціальних педагогів і сформуванню готовності виявляти її в майбутній професійній діяльності.

Однак освітнє середовище може розглядатися як розвивальне, якщо це середовище забезпечує можливості, по-перше, для задоволення й розвитку суб'єктом своїх потреб на всіх ієрархічних рівнях (у нашому випадку – це потреби одержання знань, придбання вмінь і навичок до самоактуалізації й самореалізації); по-друге, для засвоєння особистістю соціально-професійних цінностей і органічної трансформації їх у внутрішні цінності.

Визначення провідних принципів, умов і методів процесу підготовки студентів – соціальних педагогів дало нам підстави для розроблення структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх соціальних педагогів як суб'єктів професійної діяльності.

Під моделлю підготовки майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності ми будемо розуміти цілісний педагогічний процес, у якому сукупність підходів навчання спрямована на придбання студентами певних знань, умінь і навичок у галузі прояву суб'єктності у професійній діяльності, а також на розвиток особистості студента як майбутнього суб'єкта професійної діяльності.

Професійна підготовка студента – соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності містить у собі професійну складову (відповідні знання й уміння), формування професійно важливих особистісних якостей соціального педагога, а також професійну соціалізацію. Суб'єктний підхід до освіти в цьому разі буде орієнтувати навчальний процес не на освоєння різних компетенцій, як це передбачається відповідно до орієнтації освіти на Болонський процес, а на формування в майбутнього фахівця відповідних здібностей: технологічних, творчих, організаторських та інших, необхідних фахівцеві для ефективного виконання професійної діяльності.

Розроблена модель розглядається нами з позиції й системного, особистісно діяльнісного й суб'єктно-центристського підходів як сукупність закономірних, функціонально пов'язаних компонентів, що складають певну цілісну систему. Виділення компонентів у моделі дозволило розбити її на блоки (цілепокладання, змістовний, організаційний, функціональний, результативний), які забезпечують можливість більш чіткого представлення цілеспрямованого процесу підготовки майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності.

Без участі самої особистості, без її бажання неможливо досягти високих результатів у професійній підготовці й високого рівня суб'єктності у професійній діяльності. У зв'язку із цією основною внутрішньою умовою ефективною підготовки майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності виступає формування їхньої готовності до прояву суб'єктних якостей, розглянутої нами як сукупність взаємозалежних структурних компонентів: мотива-

ційно-смыслового, когнітивно-рефлексивного, операційно-технологічного, соціально-творчого.

Компоненти пропонованої нами моделі розкривають внутрішню організацію процесу підготовки соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності – мета, завдання, зміст основних ідей, організаційних форм і методів – і відповідають за постійне відтворення взаємодії між елементами даного процесу. Наявність означених компонентів структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх соціальних педагогів як суб'єктів професійної діяльності обрано за критерії оцінки розвитку майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності. Показниками, що визначають сформованість цих критеріїв, виступають якісні характеристики особливостей розвитку майбутніх соціальних педагогів як суб'єктів професійної діяльності, тобто підготовленість студентів – соціальних педагогів щодо прояву суб'єктної позиції у професійній діяльності, яка передбачає не пасивне очікування, а активну дію з опорою на себе, свій особистісний потенціал. Модель дозволяє чітко представити, якими показниками характеризуються прояви суб'єктної позиції майбутнього фахівця і якими критеріями вимірюються ці показники.

Визначаючи критерії розвитку майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності, ми керувалися його сутнісними характеристиками й положеннями критеріального підходу (критерії повинні фіксувати діяльнісний стан суб'єкта, нести інформацію про характер діяльності, про мотиви й відношення до її виконання). Критерії оцінки розвитку майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності служать вихідним моментом для визначення рівнів розвитку певної якості у студентів – майбутніх соціальних педагогів, що є показником її сформованості.

Розроблена структурно-функціональна модель підготовки майбутнього соціального педагога має інтегративну властивість, яка об'єднує в собі всі перераховані вище компоненти, характеризуючі оптимізацію процесу підготовки майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності. Основою інтегративної властивості розвитку суб'єктності студента – майбутнього фахівця є інтерактивна педагогічна взаємодія викладача й студента, ознаками якої можна визначити всі вищезгадані компоненти.

Інтерактивна педагогічна взаємодія – це безпосередня цілеспрямована міжособистісна комунікація учасників педагогічного процесу. Найважливішою особливістю цієї комунікації є здатність педагога і студентів "приймати роль іншого", уявляти, як їх сприймає партнер по спілкуванню й відповідно інтерпретувати педагогічну ситуацію, конструювати власні дії. Інтерактивна взаємодія – це взаємовплив учасників педагогічного процесу, в основі якого лежить особистий досвід життєдіяльності кожного.

Інтерактивна взаємодія передбачає систему взаємодій: з боку педагога – запланованих, з боку студентів – ситуативних і несподіваних, у процесі яких створюються умови оптимального розвитку їх суб'єктності.

Інтерактивна взаємодія – це процес обміну діяльностями між педагогом і студентами, обумовленості діяльності студентів діяльністю педагога й навпаки. Це процес спільної діяльності педагога і студентів, атрибутами якого є: просторова й тимчасова співприсутність учасників, що створює можливість особистого контакту між ними; наявність загальної мети, результату діяльності, який передбачається, того, який сприяє реалізації потреб кожного; планування, контроль, корекція й координація дій; розподіл єдиного процесу співробітництва, спільної діяльності між учасниками; виникнення міжособистісних відносин. Інтерактивна взаємодія – це інтенсивна комунікативна діяльність учасників педагогічного процесу, різноманітність і зміна видів і форм, способів діяльності.

Призначення інтерактивної взаємодії полягає у зміні, удосконалюванні моделей поведінки й діяльності учасників педагогічного процесу. Інтерактивна педагогічна взаємодія є альтернативою традиційному педагогічному впливу, пріоритетами якої є такі характеристики, як процесуальність, діяльність, спілкування, діалог, можливість сенсотворчості, рефлексія й ін. Інтерактивна педагогічна взаємодія результатом має міжсуб'єктні відносини учасників педагогічного процесу, що визначає сприйняття ними один одного як повноправних учасників

цього процесу, як неповторних індивідуальностей, що усвідомлюють свою власну типологію.

Отже, узагальнюючи сказане, можна зробити деякі висновки. Підготовка майбутніх соціальних педагогів як суб'єктів професійної діяльності здійснюється під впливом усіх компонентів освітнього процесу як єдиного цілого. Формами реалізації запропонованої нами моделі є комбінована й бінарна лекції, практичне заняття й семінар, тренінгові заняття та ін. Для реалізації форм навчання в нашій моделі використовуються методи, які, у першу чергу, спрямовані на виховання й розвиток майбутніх фахівців у процесі їхнього навчання, на освоєння ними знань, умінь і навичок. Як методи навчання ми виділили інформаційно-розвивальний, проблемно-пошуковий і метод практичного навчання. Як засіб навчання в моделі підготовки студентів як суб'єктів професійної діяльності ми пропонуємо використання інтегрованого спецкурсу, дидактичною метою якого є додання навчальному процесу цілісності, вивчення предметів на високому рівні системності знань, а також навчання вмінням і навичкам самостійної роботи. Перспективи подальшого дослідження означеної проблеми ми бачимо у визначенні критеріїв і показників підготовки студентів – соціальних педагогів як суб'єктів професійної діяльності.

### Література

1. Богданов И. В. Локальная образовательная система: опыт проектирования, становления и развития / И. В. Богданов. – Тольятти, 1996. – С. 17.
2. Иванова В. И. Акмеологическая концепция формирования образовательной среды подготовки специалистов : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : спец. 19.00.13 / Иванова Виктория Ивановна ; РАГС при Президенте РФ, кафедра акмеологии и психологии профессиональной деятельности. – М., 2008. – 94 с. – С. 4.
3. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

УДК 37.013.42

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НОВОГО ТИПУ ЯК НАГАЛЬНА ПОТРЕБА ПОДАЛЬШОГО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ

Марій М.М.

*У статті розглядаються питання застосування інноваційних педагогічних технологій у підготовці фахівців соціально-педагогічної сфери. Мова йде про найбільш ефективні форми інтерактивного навчання. Приділена увага застосуванню мультимедійних технологій у навчальному процесі.*

*Ключові слова: тренінг, дискусія, форум, "мозкові атаки", супервізор, медіа-культура.*

*В статье рассматриваются вопросы применения инновационных педагогических технологий в подготовке специалистов социально-педагогической сферы. Речь идет о наиболее эффективных формах интерактивного обучения. Уделено внимание применению мультимедийных технологий в учебном процессе.*

*Ключевые слова: тренинг, дискуссия, форум, "мозговые атаки", супервизор, медиа-культура.*

*The article raises the questions dealing with the using of innovative techniques in the training of specialists as far as socio-pedagogical sphere is concerned. It tells about the most effective forms of interactive teaching. Considerable attention is paid to the using of multi-media techniques in the process of teaching.*

*Key words: training, discussion, forum, brains storm, media-culture, supervisor.*

У Національній доктрині розвитку освіти зазначено: "Освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України. Вона є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства" [9].

Сучасні погляди на перспективу розвитку системи освіти в Україні мають ґрунтуватися, на думку академіка В.Г.Кременя, на таких постулатах: 1) зміна змісту навчання; 2) коригування спрямованості навчального процесу; 3) в інформаційному суспільстві знання стають безпосередньою продуктивною силою. Це вимагає уміння все життя набувати нових знань і застосовувати їх; 4) утвердження особистісно орієнтованої педагогічної системи; 5) освіта повинна готувати людину, органічно адаптовану до життя у світі різноманітних зв'язків від контактів з найближчим оточенням до глобальних; 6) освіта має набути інноваційного характеру, а її продукт (вихованці) повинні бути зданими до інноваційного типу життя і життєдіяльності [6, с. 160–164].

XXI ст. не тільки висуває нові вимоги до освіти, а й надає нові можливості для освітньої діяльності. Передусім це пов'язано із сучасними інформаційними технологіями. Нові завдання освіти вима-

гають застосування інноваційних педагогічних технологій.

Саме тому сьогодні справою державної ваги є потреба в структурній перебудові системи вищої освіти. Теоретико-методологічного основою для цих творень є теорія **освітньої інноватики** – науки про нововведення, розвиток якої набуває особливого значення в умовах, коли під впливом науково-технічного прогресу виникають нові професії і спеціальності. Нормативно-правовою базою для розроблення, поширення і застосування освітніх інновацій є Закон України "Про вищу освіту", Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, Концепція наукової, науково-технічної та інноваційної політики в системі вищої освіти України [7, с. 44].

Вимогою до системи вищої освіти є підготовка спеціалістів нового типу, здатних працювати в динамічно змінюваних умовах відповідно до нових у даній галузі знань сучасної теорії управління, соціальної інформатики, сучасних комп'ютерних технологій.

**Актуальність проблеми.** Кардинальний поворот у ставленні суспільства до проблем людини, розвиток соціальної допомоги вимагають створення системи підготовки спеціалістів для цієї сфери – соціальних працівників та соціальних педагогів,

діяльність яких пов'язана із проведенням виховної, організаційної, комунікативної, консультативної, профілактичної, викладацької, методичної, посередницької роботи в освітніх, виховних установах, спеціалізованих службах різного підпорядкування. У зв'язку із затребуваністю та специфікою цієї професії останнім часом істотно підвищилися вимоги до якості професійної підготовки майбутнього фахівця соціально-педагогічної діяльності.

Саме тому сьогодні є гострою необхідністю пошук шляхів розв'язання цієї проблеми. Зрозуміло, що підготовка фахівця високого рівня неможлива без відповідної світоглядної підготовки та оволодіння знаннями як фундаментального, так і прикладного характеру; засвоєння загальнолюдських цінностей та норм; належного рівня моральної культури, професійно особистісних якостей, необхідних для успішної діяльності; уміння самостійного орієнтування в розмаїтті нестандартних ситуацій і здатності самостійно вирішувати ті чи інші питання.

Особливо актуальним є розгляд інноваційної підготовки соціальних педагогів та соціальних працівників до професійної діяльності в умовах змін.

Питання підготовки соціальних педагогів в Україні на сучасному етапі розвитку суспільства досліджували О.Безпалько, М.Галагузова, Н.Заверико, І.Зверева, А.Капська, Л.Мардахаєв, Л.Міщик, І.Мигонич, В.Петрович, В.Поліщук, С.Харченко (теорія та методика підготовки фахівців у галузі соціальної педагогіки); В.Бочарова, Б.Вульф, М.Гур'янова, І.Лавриненко, Ю.Мацкевич, Л.Нагавкіна, С.Пальчевський, В.Сидоров, В.Сорочинська, Є.Холостова (професійна діяльність фахівців із соціально-педагогічної роботи); Н.Ф.Романова (інноваційні форми підготовки майбутніх спеціалістів соціальної сфери у вищій школі).

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування і узагальнення інноваційних підходів підготовки майбутнього фахівця нового типу до соціально-педагогічної діяльності.

Система підготовки фахівців для соціальної сфери – наймолодша у системі вітчизняної професійної освіти. Завдання закладів освіти, на думку С.С.Пальчевського, полягає у тому, аби до опанування професією соціального педагога залучати насамперед тих студентів, які оптимістично дивляться на світ та самих себе в ньому і прагнуть зробити себе щасливими для того, щоб навчитися робити щасливими інших, пов'язуючи зі своєю професією особистісну спрямованість і духовні цінності [10, с. 534].

Професійні вимоги, що висувуються до майбутніх спеціалістів, перш за все, мають ґрунтуватися на таких якостях, як милосердя, співчуття, емпатія, почуття громадянської, соціальної і особистісної відповідальності, вміння працювати з людьми. Адже існує така своєрідна формула професії соціальних педагогів: "Допоможи клієнту допомогти собі". Всім відомо, що однією з професійних цінностей соціально-педагогічної діяльності, зокрема і за визначенням Шуламита Рамона, є наснаження клієнта, тобто активізація його внутрішнього потенціалу, розкриття особистісних можливостей, допомога в самореалізації та самоствердженні. Це все співзвучно з таким принципом роботи, як принцип

опори на власні сили клієнта, його активну позицію у розв'язанні своїх проблем. Відповідно до нього ніхто, крім самої людини, не може вирішити її життєвих проблем, усунути конфліктну ситуацію, налагодити стосунки з близькими. Дуже важливе значення має також мотивація клієнта соціального педагога. Якщо вона буде відсутня, то може виникнути явище "набутої безпорадності", тобто впевненість у тому, що жодна діяльність не матиме корисних результатів, позитивного впливу на їхнє життя. Отже, треба намагатися формувати мотивацію "досягнення успіху", яка, на відміну від мотивації "уникнення невдачі", буде мати ефективний вплив на спільну діяльність соціального педагога та його клієнта.

Одне з головних завдань підготовки соціального педагога – розвиток його творчої індивідуальності. Індивідуально-творчий розвиток передбачає не запам'ятовування й механічне сприйняття інформації, а творче її перетворення, формування особистісного ставлення до неї, оцінку важливості й ефективності ідей, теорій, методичних рекомендацій.

Особливу увагу в підготовці спеціалістів треба приділяти такій організації навчання, яка б постійно **змушувала б студентів щось вигадувати, творити, фантазувати, конструювати, виявляти ініціативу** [8, с. 76].

Здатність до спілкування – основа діяльності соціального педагога, один із критеріїв його професійної придатності.

А тренінгові заняття мають на меті передусім формувати і розвивати практичні навички їх учасників, зокрема й навички спілкування. Отже, тренінги є дуже потрібним методом при підготовці соціальних педагогів поруч із такими традиційними формами роботи, як лекції, семінарські та лабораторні заняття.

Взагалі тренінг – це вид групової роботи, спеціально організоване навчання, під час якого можуть вирішуватися різні завдання. Наприклад, оволодіння соціально-педагогічними знаннями, формування асертивної поведінки; формування здорового способу життя й навичок відповідальної поведінки за своє фізичне та психічне здоров'я; розвиток здатності пізнавати себе та інших людей тощо. Тематика тренінгів для майбутніх спеціалістів може бути різноманітною. Можна запропонувати наступні теми: "Протидія торгівлі людьми", "Профілактика наркотичної залежності у підлітковому середовищі", "Тренінг формування здорового способу життя", "Профілактика емоційного вигорання" і т.п. Як свідчить досвід роботи, студенти охоче беруть участь у заняттях з елементами тренінгу. Їх цікавлять вправи як на розвиток комунікативних умінь, відпрацювання навичок обстоювання власної думки, формування позитивного мислення, підвищення самооцінки, вправи на самопізнання та пізнання інших, так і вправи та ігри з метою зняття напруження, релаксації, внесення емоційної розрядки і просто для створення гарного настрою в групі.

Спираючись на наукові дослідження, можна сказати, що тренінг – це одночасно:

- цікавий процес пізнання себе та інших;
- спілкування;
- ефективна форма засвоєння знань;



- інструмент для формування умінь та навичок;
- форма розширення досвіду [12].

Для розвитку в студентів знань, практичних умінь, важливих професійних й особистісних якостей, потрібних для здійснення професійної діяльності, повинна застосовуватися технологія тренінгів – “однієї з ефективних форм інтерактивного навчання та однієї з умов розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців” [1, с. 41].

Ми поділяємо думку спеціалістів, що тренінги дають змогу реалізувати потребу майбутніх фахівців у спілкуванні, груповій взаємодії, прямому й опосередкованому впливі на інших людей, а також спрямовані на те, щоб дати студентів можливість набути знання та навички, необхідні для адекватного виконання конкретного завдання чи певної роботи.

Важливого значення в підготовці майбутніх соціальних педагогів до виконання професійних функцій надається проведенню дискусій – широкому публічному обговоренню якогось спірного питання. Психологи довели високу ефективність занять у формі дискусій, диспутів із погляду засвоєння знань, розвитку пізнавальної мотивації, використання досвіду.

Але використання методу дискусії висуває ряд вимог. По-перше, тема, яка обговорюється, повинна бути відомою та зрозумілою всім учасникам дискусії. По-друге, ведучому потрібно слідкувати за тим, щоб дискутування не перетворилося на незрозуміле обговорення, відступи від теми чи бурхливу сварку. По-третє, потрібно використовувати прийоми активного слухання для заохочення всіх учасників дискусії.

Є такі форми дискусій: круглий стіл (бесіда, у якій беруть участь п'ять-шість студентів, котрі обмінюються думками як між собою, так і з “аудиторією”); засідання експертної групи (“панельна дискусія”, до якої залучаються кілька студентів із призначенням голови); форум (обговорення, у якому “експертна група” обмінюється думками з “аудиторією”); симпозіум (обговорення, у ході якого учасники виступають із повідомленнями, пропонуючи власний погляд, після чого відповідають на запитання аудиторії); дебати (обговорення, побудоване на основі заздалегідь фіксованих виступів учасників, які представляють дві команди-суперниці) тощо [1, с. 42–43].

Для стимулювання творчої активності застосовуються “мозкові атаки” або “мозкові штурми”, сутність яких полягає у стимулюванні студентів до пошуку вирішення конкретної проблеми шляхом ініціативного висунування ідей [1, с. 43].

Вважається, що мозковий штурм (або “брейн-стормінг”) є дуже цікавим та ефективним методом роботи з групою. Він дозволяє продукувати оригінальні ідеї, не остерегаючись критики. Суть даного методу полягає в тому, щоб зібрати якомога більше варіантів, шляхів вирішення поставленого завдання, асоціацій з певної теми, проблеми, не обговорюючи ці пропозиції. Спочатку висловлені пропозиції фіксуються на дошці, а потім відбувається обговорення ідей, висловлених учасниками тренінгу. Спільно ведеться пошук раціонального зерна в найімовірніших пропозиціях та обираються

найбільш доцільні, оптимальні й ефективні шляхи вирішення вказаної проблеми.

Формування знань, практичних умінь та професійно особистісних якостей майбутнього соціального педагога відбувається не лише засобами навчання, але й засобами позааудиторної діяльності, яка передбачає такі різновиди роботи: проведення соціально-педагогічних, просвітницьких та соціально-педагогічних тренінгів; виставок-презентацій; аудіо-, відеопрезентацій; телефонне консультування (“телефон довіри”); акцій; інтерактивних шоу, вікторин, брейн-рингів тощо.

Перелічені форми роботи сприяють набуттю не лише практичного досвіду, але й професійно особистісних якостей, необхідних для майбутньої соціально-педагогічної діяльності.

Також можна згадати про супервізорство, яке поки ще не отримало досить широкого розвитку в галузі соціальної роботи, але, на думку вчених, заслуговує серйозної уваги, бо поряд з іншими інноваційними формами підготовки кадрів для соціальної роботи може стати дуже результативним [1, с. 33]. Викладач-супервізор має допомагати студентам – майбутнім соціальним педагогам долати труднощі, невдачі, невдоволення та фрустрацію.

Україна зараз перебуває у вирі розвитку найсучасніших світових форм комунікації. Технічні засоби передачі і поширення інформації охопили все суспільство – нас оточують мобільні телефони, цифрові камери, Інтернет. Безперечно, такий темп розвитку засобів масової комунікації вимагає відповідної медіа-культури.

Саме система освіти має надавати необхідні знання про інформаційне середовище, формувати медіа-культуру і новий інформаційний світогляд, заснований на розумінні визначальної ролі інформації в житті людини.

Державна програма “Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці” на 2006–2010 роки передбачає виконання комплексу завдань, які зорієнтовані на забезпечення підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології і розвивати вітчизняне виробництво високотехнологічної продукції, що необхідно для переходу національної економіки на інноваційний шлях розвитку [3, с. 50]. У розв'язанні поставлених завдань освіті належить ключова роль, яка неможлива без використання засобів масової комунікації та інформаційних технологій, які виконують безліч функцій: інформаційну, виховну, просвітницьку, розважальну та ін.

Інформатизація освітнього процесу суттєво впливає на форми, методи і засоби навчання як у загальноосвітній, так і вищій школі. Комп'ютеризація загальноосвітньої школи зумовлює особливу потребу у вчителів, здатних ефективно застосовувати нові потужні інструменти у своїй професійній діяльності. Для задоволення таких вимог фахова підготовка спеціалістів має відбуватися в таких навчальних закладах, у яких створене і неухильно розвивається інформаційно-навчальне середовище, насичене новітніми технологіями.

Викладачі вищих закладів педагогічної освіти, насамперед викладачі дисциплін педагогічного циклу, повинні показати майбутньому фахівцеві прак-

тичні зразки професійної діяльності, що демонструють:

- свідоме вивчення та використання багатства наявних педагогічних програмних засобів;
- особисту участь у збагаченні електронних навчальних ресурсів;
- органічну інтеграцію засобів інформаційних технологій у навчальний процес із метою підвищення його ефективності;
- володіння новітнім педагогічним інструментарієм [3, с. 50].

У зв'язку з цим проблема введення медіа-освіти у традиційний навчально-виховний процес здається нам надзвичайно важливою і значущою.

Отже, інноваційні підходи до підготовки майбутнього фахівця передбачають перехід від традиційної системи педагогічної освіти до особистісно орієнтованої, ознаками якої є намагання досягти загальної мети; чіткий розподіл функцій, прав та обов'язків, відповідальності; здатність до управління та самоуправління; вияв соціально значущих якостей особистості. Крім цього, розроблена на основі врахування особливостей суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів і викладача сучасна модель підготовки майбутнього спеціаліста в умовах кредитно-модульної системи навчання забезпечить формування професійної компетентності, сформує творчу активну особистість майбутнього фахівця.

## Література

1. Бондаренко З. П. Зміст і технології підготовки студентів до волонтерської роботи / З. П. Бондаренко // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2009. – № 2. – С. 37–51.
2. Бондаренко З. П. Модель організації волонтерської роботи в умовах вищого навчального закладу / З. П. Бондаренко // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2007. – № 4. – С. 50–59.
3. Бондаренко О. Експериментальна перевірка застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі з педагогічних дисциплін / О. Бондаренко // Рідна школа. – 2009. – № 8–9. – С. 50–53.
4. Дедов Є. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до менеджменту соціальної роботи як педагогічна проблема / Є. Дедов // Соціальний педагог: теорія і практика. – 2007. – № 2. – С. 88–94.
5. Концепція наукової, науково-технічної та інноваційної політики в системі вищої освіти // Освіта України. – 2001. – № 23. – С. 3.
6. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
7. Матвієнко О. В. Створення моделі спеціаліста на засадах теорії освітньої інноватики / О. В. Матвієнко // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 3. – С. 44–52.
8. Муртазаєва Є. М. Індивідуально-творчий розвиток майбутніх педагогів / Є. М. Муртазаєва // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 3. – С. 69–76.
9. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. : затв. Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. // Освіта. – 2002. – 24 квітня.
10. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка : [навчальний посібник] / С. С. Пальчевський – К. : Кондор, 2005. – 560 с.
11. Стерденко С. У пошуках форм розвитку медіа-культури молоді / С. Стерденко, О. Голубева // Соціальний педагог. – 2009. – № 10. – С. 34–48.
12. Технологія тренінгу / [упоряд. : О. Главник, Г. Бевз. ; за заг. ред. С. Максименко]. – К., 2008.

УДК 377.8:376-056.2

## ВИВЧЕННЯ СТАНУ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВНЗ ІІ РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІЗ СОМАТИЧНИМИ ЗАХВОРЮВАННЯМИ

Кисла Н.Ю.

*У статті розкриваються проблеми в навчанні студентів із соматичними захворюваннями, які можуть вирішуватись у навчальному процесі, стан підготовки викладачів ВНЗ та взаємодія їх з іншими фахівцями і батьками для задоволення потреб студентів.*

*Ключові слова: соматичні захворювання, студенти, викладачі.*

*В статье раскрываются проблемы в обучении студентов с соматическими заболеваниями, которые могут решаться в учебном процессе, состояние подготовки преподавателей ВНЗ и взаимодействие их с другими специалистами и родителями для удовлетворения потребностей студентов.*

*Ключевые слова: соматические заболевания, студенты, преподаватели.*

*In the article the problems of teaching students with somatic diseases that can be solved in the process of education are considered. The state of readiness of University teachers for this activity and their cooperation with other specialists and students' parents is analyzed.*

*Key words: physical disabilities, students.*

Право на освіту студентів із соматичними захворюваннями, у тому числі (інвалідів), реалізується та захищається законами України “Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні”, “Про реабілітацію інвалідів в Україні”. Конституція України в статті 53 гарантує всім громадянам право на освіту. Закон України “Про освіту” створює умови для здобуття освіти дітьми з особливими потребами [1, с. 10]. Діти із соматичними захворюваннями мають право на доступність та високий рівень навчання. Під доступністю розуміється можливість вибору форми навчання, технології та методів, які застосовуються для стимулювання індивідуального розвитку кожної дитини, процедури направлення дитини на навчання, наближеність навчальних закладів до дитини [1, с. 3]. Студенти із соматичними захворюваннями потребують особливої організації освіти у ВНЗ. Але організація навчання студентів у спеціалізованому ВНЗ ІІ рівня акредитації в науковому аспекті в Україні не досліджувалася. Наша країна має велику кількість дошкільних закладів, шкіл-інтернатів для таких дітей, але є лише два ВНЗ ІІ рівня акредитації для навчання таких студентів та жодного ВНЗ ІІІ–ІV рівня. Тому проблема навчання студентів із соматичними захворюваннями є актуальною.

Проблеми вдосконалення педагогічної підготовки вчителів і викладачів, що працюють зі студентами із соматичними захворюваннями, досліджували такі вчені: М.Зорін (вивчав, як хвороби

опорно-рухового апарату та втрати кінцівок впливають на душевні розлади людини) [4, с. 20]; А.В.Запорожець, Т.А.Маркова, В.І.Логінова, П.Г.Саморукова, Ю.І.Белова, Н.Ф.Засенко (досліджували у своїх роботах ефективність застосування практичних, словесних, ігрових, наочних методів навчання глухонімих дітей) [2, с. 117]. Проблеми навчання слабобачущих дітей старшого шкільного віку за допомогою клініко-психолого-педагогічного аналізу досліджували науковці: Г.П.Бертинь, Т.В.Розанова, Н.В.Яшкова, Н.Ю.Донська. Особливі потреби в навчанні дітей, що слабо чують в оволодінні мовою розглядали в своїх дослідженнях Т.В.Розанова та Л.А.Головчиц [4, с. 20]. Крім дидактичних аспектів, вчені Б.Д.Корсунська, Л.П.Носкова, В.А.Пузанов, С.А.Зиков, Р.М.Боскіс, Ф.Ф.Рау розглядали спеціальні принципи корекційного навчання, які застосовуються при навчанні дітей із зниженим слухом [2, с. 231]. Але ці дослідження не розкривають особливості масового навчання студентів з різними соматичними захворюваннями у ВНЗ ІІ рівня акредитації, зокрема, нерозкритими є питання готовності викладачів до роботи з ними.

**Тому метою статті є:** вивчення стану підготовки викладача-практика до навчання студентів із соматичними захворюваннями у ВНЗ ІІ рівня акредитації. **Завдання статті:** 1) виявити проблеми в навчанні студентів із соматичними захворюваннями, які можуть бути вирішені в навчальному процесі; 2) дослідити реальний стан готовності викла-

дача; 3) з'ясувати стан підготовки викладачів ВНЗ до взаємодії з іншими фахівцями і батьками для кращого навчання студентів, задоволення їх особливих потреб.

Нами було проведено аналіз навчальних планів спеціальностей декількох педагогічних університетів, які готують викладачів для роботи у ВНЗ: ХНПУ, ЛНУ, ПДПУ, ЛНУ. Згідно зі стандартами навчальних планів, дисципліни поділяються на три цикли: цикл гуманітарної підготовки, цикл природничо-наукової і загальної підготовки та цикл професійної підготовки. Кожен із циклів має нормативну та варіативну частини. Цикл гуманітарної підготовки і його нормативна частина включають загальні дисципліни, наприклад: історія України, українська мова, культурологія, філософія, політологія, соціологія, іноземна мова, фізичне виховання, правознавство. Вони є обов'язковими для вивчення та не мають зв'язку з роботою зі студентами з соматичними захворюваннями. Варіативна частина циклу гуманітарної підготовки залежить від вибору ВНЗ, які дисципліни викладати. У педагогічних університетах це, як правило, методику викладання дисциплін. Варіативна частина циклу в повному обсязі дає можливість ознайомитися з методиками викладання інформатики, економіки, англійської мови та інших дисциплін. Нормативна частина циклу природничо-наукової та загальної підготовки вивчає дисципліни, які пов'язані з підготовкою викладача як спеціаліста з певного напрямку профілю підготовки. До варіативної частини циклу входять: вікова фізіологія, валеологія, анатомія та фізіологія дитини. Вивчення цих предметів дає знання про рівень та порушення розвитку у дітей різного віку. Цикл професійної підготовки включає дисципліни, які дають можливість підготувати студента як спеціаліста у професійній галузі – фізиці, хімії, математиці, біології. Водночас жоден предмет не висвітлює проблему навчання студентів із соматичними захворюваннями. З огляду на це можна зробити висновок, що майбутні викладачі, які можуть працювати зі студентами із соматичними захворюваннями у ВНЗ II рівня акредитації, не одержують достатньої підготовки для роботи з ними.

Для підтвердження даного висновку ми провели опитування в Харківському обліково-економічному технікумі-інтернаті імені Ф.Г.Ананченка з метою вивчення стану підготовки викладача такого ВНЗ до роботи зі студентами із соматичними захворюваннями. Нами було розроблено анкету, яка містить питання, пов'язані з проблемами у навчанні студентів із соматичними захворюваннями та рівнем підготовки викладачів до роботи з такими студентами. Анкетуванням, яке проходило у серпні 2009 року, було охоплено всіх викладачів (17 осіб).

На запитання про те, які особливі потреби в навчанні мають студенти технікуму, викладачі відповіли (рис. 1): 41% – студенти потребують створення спеціальних умов та пристосування для їх навчання; 35% – створення особливого режиму навчання, харчування; 35% – такі студенти потребують реабілітації, працетерапії і особливого ставлення під час навчання; 29% вважають, що такі студенти потребують більше зусиль для засвоєння навчальної програми; 18% – студентам важко адап-

туватися до змін у формі організації навчання. Таким чином, більша частина викладачів схильна до створення спеціальних умов навчання для таких студентів: особливого режиму навчання, харчування, а також реабілітації, працетерапії та більш уважного ставлення до них.

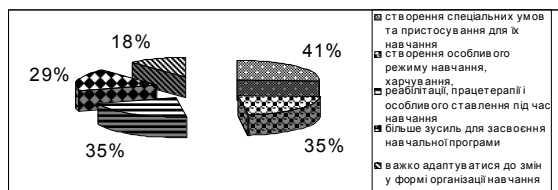


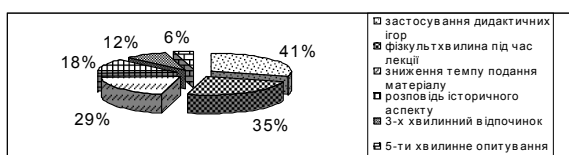
Рис. 1. Особливі потреби в навчанні, які мають студенти технікуму

Ми досліджували, які на думку викладачів, особливі потреби мають такі студенти: 95% викладачів вважають, що студенти потребують додаткових перерв для дотримання режиму харчування, який би давав можливість вчасно прийняти інсулін, інші ліки; 5% наполягають на тому, що студентам слід більше відпочивати. Студенти із захворюваннями втрати верхніх кінцівок мають проблеми з веденням конспектів та самообслуговуванням, тому для покращення навчання вони потребують: 6% викладачів технікуму вважають, що більше уваги та спілкування; 12% – особливого режиму; 18% – обладнання аудиторій аудіо- та відеоматеріалами; 12% – безбар'єрності. Студентам із пороком серця необхідні: 12% викладачів вважають, що це реабілітація; 12% – зменшення навантаження в навчанні; 6% – більше часу на відпочинок; 6% – уважне ставлення. Для студентів, хворих на ДЦП церебральний параліч 12% викладачів вважає, що слід створити спеціальні умови навчання; 6% – безбар'єрність; 6% – обладнати приміщення технікуму ліфтами; 6% – допомоги в пересуванні; 12% – обладнання аудиторій спеціальними меблями, які допоможуть більше часу знаходитися в сидячому стані; 18% – 5-хвилинна розминка на занятті; 12% додаткової уваги з боку викладачів. Студенти з порушенням зору потребують наступного: 6% викладачів впевнені – особливих умов; 12% – індивідуального підходу у навчанні; 6% – додаткового спілкування; 6% – додаткового методичного забезпечення; 6% – обладнання аудиторій аудіоматеріалами. Студенти з порушенням слуху потребують, на думку 12% – викладачів, створення спеціальних умов навчання; 18% – додаткового методичного забезпечення, що допоможе краще засвоїти навчальну програму; 24% – застосування додаткового наочного обладнання; 12% – використання більшою мірою письмових завдань. Студенти із хворобами, що виникли внаслідок черепно-мозкових травм, потребують, як вважають викладачі, 18% – більш детального пояснення нового матеріалу, яке пов'язане з недостатньою концентрацією уваги та пам'яті; 12% – забезпечення викладачем відсутності шумових чинників; 18% – зменшення навантаження, що пов'язано з постійним головним болем та нездатністю працювати тривалий час, особливо в галасливій аудиторії.

Таким чином, більшість фахівців вважають, що усім студентам, окрім спеціальних умов для навчання, по-

трібне додаткове дидактичне забезпечення, а саме: більше уваги та спілкування з боку викладачів, обладнання аудиторій аудіо- та відеоматеріалами, 5-хвилинна розминка на занятті, індивідуальний підхід у навчанні, додаткове методичне забезпечення, застосування додаткового і різного наочного обладнання, використання більшою мірою письмових завдань. Це потребує спеціальної підготовки викладача до навчання.

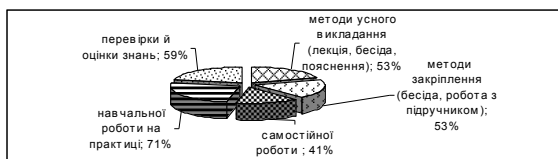
Студенти швидко втомлюються, тому ми з'ясували, що може вирішити проблеми інтелектуальної втоми студентів (рис. 2). 41% викладачів вважають, що це застосування дидактичних ігор; 35% – фізкультхвилини під час лекції; 29% – зниження темпу подання матеріалу; 18% – розповідь історичного аспекту з предмета чи біографічна "Цікавинка" ученого; 12% – 3 хв. відпочинок; 6% – 5 хв. опитування. На пропозицію дати свій варіант викладачі відповіли, що це може бути переключення на інший різновид або форму роботи, більше часу на відпочинок, відео- та аудіосупровід. На перше місце викладачі поставили застосування дидактичних ігор, на друге – фізкультхвилинку під час лекції, на третє – зниження темпу подання матеріалу, на четверте – розповідь історичного аспекту з предмета чи біографічна "Цікавинка" ученого, на п'яте – 3 хв. відпочинок, на шосте – 5 хв. опитування.



**Рис. 2. Що може вирішити проблеми інтелектуальної втоми студентів**

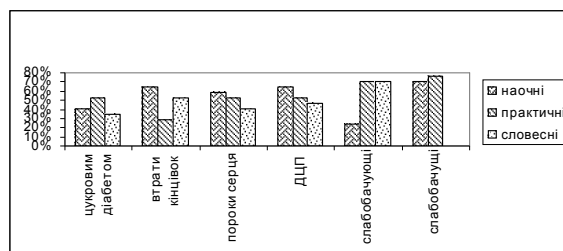
На запитання, які з перерахованих методів мають найбільшу ефективність при засвоєнні матеріалу більшістю студентів (рис. 3), 71% викладачів відповіли, що найефективнішими методами навчання для цих студентів у їхній практиці були практичні методи; 59% – наочні; 18% – словесні. У той час як у звичайних студентів це здебільшого словесні методи.

Ми з'ясували, які методи були найефективнішими для підвищення рівня навчання: 71% викладачів відповіли, що це методи навчальної роботи на практиці (вправи, лабораторні роботи); 59% – методи перевірки й оцінки знань (усне опитування, контрольні роботи, перевірка домашніх завдань); 53% – методи усного викладання (лекція, бесіда, пояснення); 53% – методи закріплення (бесіда, робота з підручником); 41% – методи самостійної роботи (робота з підручником, лабораторні роботи). Виходячи з вище зазначеного (рис. 3), більшість викладачів ВНЗ вважають застосування практичних методів найбільш продуктивним при навчанні студентів з соматичними захворюваннями.



**Рис. 3. Найефективніші методи для підвищення рівня навчання**

Найбільш доцільними методами при навчанні студентів із цукровим діабетом 53% викладачів вважають практичні методи, 41% – наочні, 35% – словесні; при втраті верхніх кінцівок: 65% – наочні, 53% – словесні, 29% – практичні; при пороках серця: 59% – наочні, 53% – практичні, 41% – словесні; при дитячому церебральному паралічі: 65% – наочні, 53% – практичні, 47% – словесні; слабобачучі – 70% – словесні, 70% – практичні, 24% – наочні; при захворюваннях слуху: 76% – практичні, 71% – наочні. Таким чином, викладачі вважають найефективнішими методами навчання студентів з цукровим діабетом – практичні; з втраченою верхніми кінцівками – наочні; з пороками серця – наочні; з ДЦП – наочні; хворобами зору – словесні; з захворюваннями слуху – практичні (рис. 4). Усі ці студенти навчаються в одній групі, а методи навчання їм потрібні різні.



**Рис. 4. Найбільш доцільні методи при навчанні студентів із соматичними захворюваннями**

Найчастіше проблеми при засвоєнні матеріалу студентами були пов'язані із (рис. 5): 65% викладачів вважає, що із браком уваги; 47% – рівнем розвитку мислення; 12% – сприйняттям; 6% – браком часу, відведеного на тему. Також викладачі ВНЗ вважають, що студенти мають низький рівень попередньої підготовки, неадаптовані до життя в гуртожитку і навчання в технікумі та незацікавлені майбутньою професією. Таким чином, основна задача викладача – сконцентрувати увагу студента на новому матеріалі, зацікавити його ним.



**Рис. 5. Основні проблеми студентів при засвоєнні матеріалу**

На запитання, які фахівці, крім педагогів, потрібні в технікумі для задоволення освітніх потреб студентів, 29% викладачів відповіли, що потрібен лікар-сурдолог і психіатр; 29% – сурдопедагог та невролог; 9% – невролог. А 88% опитуваних вважають, що це психолог, який сприятиме пристосуванню до нових умов та адаптації в навчанні, допоможе задовольнити особливі потреби, які виникають у період навчання. Психологічна допомога необхідна дітям, які проживають окремо від сім'ї, у гуртожитку, адже до навчання у технікумі 90% студентів мали індивідуальну форму навчання і знаходилися під постійною опікою батьків. Отже, найдоцільніший фахівець у ВНЗ, де навча-

ються студенти із соматичними захворюваннями, психолог. У той же час проблемами адаптації до життя у гуртожитку і первинного колективу повинні займатися класні керівники, а адаптацією до навчання – викладачі, що свідчить про необхідність їх взаємодії з психологом.

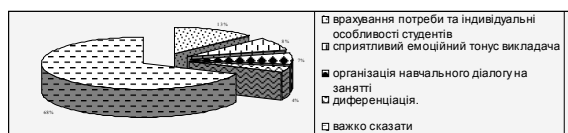
Вступивши до технікуму, студенти мають певні труднощі в навчанні та спілкуванні, тому ми з'ясували, хто з фахівців може допомогти подолати їх. 70% опитуваних вважають, що це мають зробити викладачі; 65% – психолог; 59% – вихователі; 35% – товариші (однолітки); 29% – лікарі. Також були запропоновані такі варіанти: батьки, класні керівники, одногрупники. Таким чином, потрібна спеціальна підготовка майбутніх викладачів до взаємодії з різними фахівцями, сім'єю студента із соматичними захворюваннями в інтересах підвищення якості навчання. Цей висновок підтверджується результатами відповідей на наступне запитання: чи мають батьки студентів вплив на успішність навчання їх дітей у технікумі? Викладачі відповіли: 76% – так, здійснюють контроль; комплексність у вихованні, підтримці, допомозі, настрої, супроводі; 18% – інколи, батьки не завжди спроможні вплинути на студентів, які мешкають у гуртожитку; 6% – ні, це залежить тільки від студента. Тому потрібна спеціальна робота з батьками щодо їх допомоги у навчанні своїм дітям, в адаптації їх до життя в гуртожитку і навчання в технікумі, підготовка викладачів до такої роботи.

Ми з'ясували, чи впливають проблеми соціального характеру і які саме на сприйняття та засвоєння матеріалу студентами. 94% викладачів упевнені, що сімейні проблеми, соціальний статус, суспільна думка, забезпечення умов життя, харчування, місце підготовки до занять та їх проведення мають великий вплив на процес навчання. Студент не слухає новий матеріал, а розмірковує про те, як сприймають його однолітки, одногрупники, викладачі. Натомість 6% викладачів вважають, що ці проблеми не мають впливу на процес навчання, що проблеми соціального характеру посідають друге місце серед проблем у навчанні, які мають студенти із соматичними захворюваннями. Це – мовні порушення, відсутність інтересу до навчання. У подоланні цих проблем їм може допомогти: 59% викладачів вважають, що викладач; 41% – навчальний заклад; 35% – сім'я; 18% – соціальні служби. Запропоновані були також лікарі та класні керівники. Таким чином, для подолання проблем соціального характеру та створення умов для навчання студентів, які мають соматичні захворювання, викладачі мають надати допомогу у взаємодії з різними фахівцями і батьками.

При вступі до навчального закладу (технікуму) проблеми у соціальній адаптації до нових умов у студентів виявляються у: 53% – конфліктних ситуаціях; 53% – підвищенні соціально-ситуативної тривожності; 35% – агресивній поведінці; 24% – підвищенні життєвої активності; 6% – зниженні самооцінки та підвищенні емоційного стану. Отже, основне завдання викладача – зменшити кількість конфліктних ситуацій та допомогти подолати соціально-ситуативну тривожність студента. Це вимагає спеціальної підготовки до розв'язання проблем.

Ми з'ясували, що, потрапивши до нового колективу, до технікуму, група, в якій навчається студент має вплив на нього: в навчання – 47% викладачів вважає, що цей вплив є негативним, тому, що він знижує самооцінку студента, викликає бажання бути як усі та розбещує; 41% – позитивним, якщо група позитивно поводить себе і навчається, то й студент буде прагнути досягти найкращих результатів – у підвищенні життєвої активності, самовпевненості, адаптації; 18% – нейтральним. Виходячи з вищесказаного, можна зробити висновок, що у ВНЗ потрібен спеціальний режим з індивідуальним навчанням, організація колективного, групового навчання, яка допоможе подолати негативний вплив групи на студента та підвищити рівень його успішності. Це можна зробити за допомогою фасилітації, навчального діалогу тощо.

Опитування також виявляло, які умови повинен створити викладач для того, щоб студент успішно навчався (рис. 6): 13% – урахування потреб та індивідуальних особливостей студентів, які залежать від виду їх захворювання; 8% – сприятливий емоційний тонус викладача; 7% – організація навчального діалогу на занятті, 4% – диференціація. На думку 18% викладачів технікуму, науковість, доступність, зацікавленість, захоплення з боку викладача своїм предметом сприятимуть успішному навчанню студентів.



**Рис. 6. Які умови повинен створити вчитель для того, щоб студент успішно навчався**

Ми досліджували, чи є особистий вплив викладача успішним для організації навчання студентів з соматичними захворюваннями, в чому він виявляється: 82% викладачів вважає, що він є; 18% – що вплив є успішним в індивідуальному підході до кожного студента, постійній любові, увазі до студента та гарному настрої викладача.

На запитання “Чи маєте Ви прогалини в підготовці до організації навчання студентів з соматичними захворюваннями в технікумі, які саме” 76% викладачів відповіли, що основна проблема в підготовці до організації навчання студентів із соматичними захворюваннями полягає в тому, що вони не мають жодної інформації про хвороби студентів, їхні потреби, не мають медичних знань для полегшення роботи з даним контингентом студентів; 24% – вважають, що не мають прогалин у підготовці до організації навчання студентів. Отже, більша частина викладачів не готова до навчання таких студентів.

На запитання “Чи маєте Ви якусь спеціальну підготовку до навчання студентів з соматичними захворюваннями, яку саме” 53% викладачів відповіли, що не мають жодної підготовки; 35% – так, це проведення індивідуальних бесід, підготовка в процесі практики, досвід роботи викладачем, ме-

дичним психологом; 12% – частково. Таким чином, викладачу важко організувати якісне навчання, адже він не має спеціальної підготовки до роботи із соматично хворими студентами.

На запитання “Чи готували Вас у ВНЗ до навчання студентів із соматичними захворюваннями” викладачі відповіли так 82% – ні; 12% – частково; 6% – так. Наступне питання – “Як Ви отримали необхідні знання для подолання проблем навчання студентів з соматичними захворюваннями?” Перше місце у викладачів посідає самоосвіта, друге – практичні конференції, третє – методична робота, четверте – навчання у ВНЗ, п’яте – курси підвищення кваліфікації.

Таким чином, вивчення досвіду роботи викладача зі студентами із соматичними захворюваннями свідчить про те, що педагоги, які працюють зі студентами із соматичними захворюваннями у ВНЗ II рівня акредитації, не мають спеціальної підготов-

ки для роботи з такими студентами. Тому для підвищення готовності до неї викладачам технікуму потрібні методична робота, самоосвіта, практичні конференції. Виявлено, що основними проблемами в навчанні студентів із соматичними захворюваннями є: створення спеціальних умов навчання, обладнання аудиторій аудіо- та відеоматеріалами, додаткове методичне забезпечення, наочне обладнання, збільшення часу на відпочинок, використання більшою мірою письмових завдань, більш детальне пояснення нового матеріалу, особливе ставлення під час навчання, режим харчування, реабілітація, працетерапія. Доведено, що для подолання цих проблем студентам потрібна взаємодія викладача з різними фахівцями і службами, батьками. У той же час вони не підготовлені до такої роботи. Студентам увага не приділяється, тому ці питання є перспективами подальших наукових досліджень.

### Література

1. Як організувати інноваційні соціальні послуги для дітей з особливими потребами. Моделі та документи. Рання інтеграція та інклюзивне навчання / [авт. кол. : О. О. Савченко, Г. В. Кукуруза, Ю. М. Швалб та ін. ; упоряд. Л. Л. Сідельнік]. – К. : ЛДЛ, 2007. – 256 с.
2. Специальная педагогика : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Л. И. Аксенева, Б. А. Архипов, Л. И. Беякова и др. ; под ред. Н. М. Назаровой. – [4-е изд., стер.]. – М. : Издательский центр Академия, 2005. – 400 с.
3. Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2006. – № 4.
4. Соціальна підтримка дітей з обмеженими функціональними можливостями : [методичні рекомендації / авт.-упоряд. О. В. Безпалько, Т. Г. Губарева]. – К. : Логос, 2002. – 48 с.

УДК 37.013.42

## ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ СІМЕЙ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Олексюк Н.С.

*У статті розкрито теоретичні й методичні основи здійснення соціально-педагогічної підтримки сімей військовослужбовців Збройних сил України: її цілі і завдання, структуру і зміст, особливості проведення та основні властивості, а також критерії її ефективності.*

*Ключові слова: сім'я військовослужбовця, соціально-педагогічна підтримка, спрямованість життєдіяльності, соціальне виховання, соціалізація.*

*В статье раскрыты теоретические и методические основы осуществления социально-педагогической поддержки семей военнослужащих Вооруженных сил Украины: её цели и задания, структура и содержание, особенности проведения и основные свойства, а также критерии эффективности.*

*Ключевые слова: семья военнослужащего, социально-педагогическая поддержка, направленность жизнедеятельности, социальное воспитание, социализация.*

*In the article are exposed theoretical and methodical bases of rendering social-pedagogical support to the families of servicemen of the Armed Forces of Ukraine: its aims and tasks, structure and content, features of implementation and basic properties, and also the criteria of its efficiency.*

*Key words: family of serviceman, social-pedagogical support, orientation of vital functions, social education, socialization.*

**Актуальність проблеми.** Одним із головних напрямів соціальної політики сучасної України є соціальний захист сім'ї як первинного та основного осередку суспільства. Соціальна підтримка сім'ї в нашій державі забезпечуються рядом законодавчих і нормативно-правових актів.

Незважаючи на задекларованість у Конституції України, статутах Збройних сил, законах України “Про військовий обов'язок і військову службу”, “Про Збройні сили України”, “Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей”, указах Президента України “Про Концепцію виховної роботи у Збройних силах та інших військових формуваннях України”, “Про концепцію гуманітарного і соціального розвитку в Збройних силах України”, інших нормативно-правових документах прав та основ соціального захисту військовослужбовців і членів їх сімей, держава сьогодні не в змозі забезпечити не лише високу статусну позицію військовослужбовця Збройних сил України і його сім'ї, але й дотримання цих прав і соціальних гарантій [4, с. 77–78]. Між армією і сім'єю спостерігається порушення ціннісно-орієнтаційної єдності: служба в армії стає причиною сімейної напруженості, а сім'я – базою для виникнення службових конфліктів. У результаті, протиріччя, які ви-

никають у професійному середовищі, виливаються у протиріччя сімейні і навпаки [6, с. 42]. Таким чином, сьогодні постає гостра потреба у здійсненні соціально-педагогічної підтримки сім'ї військовослужбовця, від спрямованості життєдіяльності якої залежить не лише подальший її розвиток, здоров'я її членів, рівень виконання професійних обов'язків військовослужбовцем, але й боєздатність держави у цілому, а, отже, є безпека її громадян.

В Україні уже існує певний досвід соціально-педагогічної роботи із сім'ями військовослужбовців, який засвідчує її ефективність, проте вимагає узагальнення, теоретичного і практичного обґрунтування. На сьогодні малодослідженими є не лише зміст соціально-педагогічної роботи з сім'ями військовослужбовців, але й проблеми життєдіяльності, особливості функціонування цієї категорії сімей, процеси, що відбуваються у цих сім'ях в умовах реформування Збройних сил України.

Проблеми соціального захисту військовослужбовців і членів їх сімей неодноразово розглядалися у працях Г.Лактіонової, І.Зверевої, С.Корольова, Л.Матвейчук, Л.Певень, А.Шишканова. Соціальні засади життєдіяльності сімей військовослужбовців, їх адаптації до сучасних соціальних умов досліджували А.Кочубей, М.Новікова, С.Солвейов, В.Фор-



сова, А.Шавлов, А.Шахов. Особливості життєдіяльності сімей військовослужбовців аналізували у своїх працях такі вчені, як М.Бабенко, І.Зверева, О.Карабєцька, І.Козлова, Г.Лактіонова, О.Лугова, С.Моцарь, М.Ротань, В.Торохтій, Л.Хоменко. Суттєве значення в осмисленні необхідності зміцнення сучасної сім'ї військовослужбовця мають праці І.Зверєвої, Т.Семикіної, А.Євченко, Ю.Фіненко, які досліджували особливості функціонування дезорганізованих сімей військовослужбовців. Психологічні особливості становлення сімей майбутніх військовослужбовців досліджені у працях Г.Кошонько. Віддаючи належне теоретичній і практичній значущості праць дослідників, ми змушені констатувати, що стан наукової розробки сучасних проблем організації і здійснення соціально-педагогічної роботи з ними, ролі соціального педагога у забезпеченні позитивної спрямованої життєдіяльності цієї категорії сімей не можна вважати задовільним.

Тому **метою** нашої статті є висвітлення змісту соціально-педагогічної підтримки сімей військовослужбовців Збройних сил України як способу задоволення їх соціальних потреб.

Соціально-педагогічна робота з сім'ями військовослужбовців – це своєрідна форма надання фахової допомоги щодо розвитку власного потенціалу сім'ї, яка потребує соціально-педагогічної підтримки. В основі соціально-педагогічної підтримки сім'ї військовослужбовця лежать розв'язання соціально-педагогічних проблем, активізація ролі сім'ї у соціалізуючому процесі, в який включаються як сім'я загалом, так і підростаюче покоління [8, с. 92]. Серед численних цілей соціально-педагогічної підтримки сім'ї військовослужбовця слід виокремити наступні:

- 1) створення умов для формування соціально-педагогічної стійкості сім'ї до сприйняття і подолання складних життєвих ситуацій;
- 2) підвищення потенціалу позитивного впливу сім'ї на своїх членів (здатності до їх соціалізації);
- 3) відновлення, підтримка активності сім'ї;
- 4) стимулювання потреб членів сім'ї військовослужбовця щодо трансформації соціально-педагогічних знань у сімейно-сусідських відносинах, соціальному середовищі;
- 5) досягнення такого кінцевого результату, за якого необхідність соціально-педагогічної підтримки у сім'ї зникне [8, с. 92].

Система цілей соціальних педагогів у роботі з сім'ями військовослужбовців вимагає відповідної їй мотивації. Формування мотивації передбачає наявність у фахівця таких якостей, як професійна готовність, психологічна грамотність, евристичний стиль життя, емоційне лідерство і оптимізм, адапційна мобільність у мікросередовищі, здатність подотатися людям і вселяти довіру, висока духовність і культура спілкування, відчуття відповідальності тощо [5, с. 59–60].

За висновками В.Гриньової [1], до найбільш поширених проблем, з якими зустрічається соціальний педагог у ході соціально-педагогічної підтримки сім'ї військовослужбовця, є: руйнація традицій сімейного виховання, розрив вікових, духовних та інших рівнів сім'ї; дефіцит чоловічого впливу на виховання дітей, високий рівень завантаженості жінки; педаго-

гічна та психологічна неосвіченість дорослих; дестабілізуючий вплив негативних явищ на стійкість сімейних стосунків, на формування сімейного мікроклімату; значне скорочення міжсімейних, міжособистих, внутрісімейних контактів, зниження здатності до комунікації; невміння організувати сімейне дозвілля.

У зв'язку з цим, нами виділено такі основні завдання соціально-педагогічної підтримки сімей військовослужбовців в умовах реформування Збройних Сил України:

- зміцнення, гармонізація та розвиток духовних (моральних, психологічних, естетичних тощо) процесів життя сім'ї, внутрісімейних стосунків, зв'язків з соціальним оточенням;
- активізація педагогічної функції сім'ї, надання допомоги у вихованні дітей, нейтралізація негативного впливу сімейного середовища на людину, в першу чергу, на дитину;
- організація сімейної громадськості задля впливу на формування державної політики стосовно сім'ї військовослужбовця, для діяльності з підвищення ролі, престижу і відповідальності родини у соціальному вихованні.

Безумовно, соціально-педагогічна підтримка здійснюється за бажанням конкретної сім'ї військовослужбовця. Як правило, таке рішення сім'я ухвалює під впливом різнобічної, систематичної просвітницької роботи фахівців різного профілю серед сімей і їх членів у процесі вирішення актуальних проблем сім'ї і шлюбу. Незалежно від ініціатора надання соціально-педагогічної підтримки у будь-якому випадку вона не нав'язується, а розпочинається лише після формування мотивації у тих членів сім'ї, які її потребують. При цьому обов'язковий акцент робиться фахівцями на формуванні у членів сім'ї навичок надавати таку допомогу один одному [7, с. 38].

У цілому, соціально-педагогічна підтримка сімей військовослужбовців існує і виявляється одночасно як:

- 1) система заходів (комплекс екстреної допомоги);
- 2) діяльність фахівця;
- 3) процес відновлення власного потенціалу сім'ї [2, с. 145].

Як будь-яка соціальна система, соціально-педагогічна підтримка сім'ї військовослужбовця має свою структуру, що зумовлюється потребами і змістом соціально-педагогічної роботи з сім'єю, особливостями, викликаними умовами її виконання і типологією самої сім'ї. На наш погляд, основними елементами соціально-педагогічної підтримки сім'ї військовослужбовця як системи заходів є:

- діагностика сім'ї військовослужбовця, умов її проживання і рівня добробуту;
- прогнозування можливих соціально-педагогічних проблем сім'ї на різних стадіях її життєдіяльності, або в умовах життя, що змінюються;
- соціально-педагогічна допомога сім'ї військовослужбовця: батьківський всеобуч, консультування, посередництво, супровід сім'ї;
- моделювання, прогнозування діяльності фахівця з надання допомоги сім'ї військовослужбовця, яка опинилася у важкій життєвій ситуації;
- педагогічна підготовка фахівців до професійної діяльності, спілкування;
- впровадження методик оцінки, діяльності і спілкування, педагогічної техніки і технологій;

– узагальнення і розповсюдження вітчизняного та зарубіжного досвіду соціально-педагогічної підтримки сім'ї.

Вважаємо за доцільне зазначити, що соціально-педагогічна підтримка сімей військовослужбовців характеризується рядом властивостей, основними з яких, на наш погляд, є:

1) науковість – опора на всебічно обґрунтовані дані теоретичного пошуку і практичного використання досвіду соціально-педагогічної підтримки сімей в інших умовах;

2) активність – постійне вивчення змін проблеми, яка вирішується у сім'ї і нарощування зусиль з метою досягнення незворотніх позитивних змін;

3) адресність – облік особливостей кожної сім'ї у виборі актуальних завдань і кінцевого результату взаємодії з нею фахівця;

4) комплексність – можливість одночасного використання відносно проблем сім'ї, різних можливостей і умов;

5) гнучкість – здатність оперативно перемкнутися на вирішення супутніх завдань, змінювати тактику їх рішення, до багатоваріантності дій, закріплюючи позитивне і ефективно пристосовуватися до змін;

6) динамічність – готовність вирішувати проблеми сім'ї “живцем” в обстановці, що конкретно склалася, пам'ятаючи, що перебуває в русі;

7) неперервність – розв'язання проблем будь-якої сім'ї супроводжується неперервним нарощуванням її потенційних можливостей.

Першочерговим завданням соціального педагога при здійсненні підтримки сімей військовослужбовців є розуміння: суті соціального виховання, педагогіки сім'ї, особистості дитини, методів спілкування і впливу на особистість, особливостей роботи з різними категоріями сімей військовослужбовців [3, с. 7]. Погоджуємось із думкою О.Холостової [9, с. 204], що виконання цього завдання можливе за умови використання одного з трьох основних підходів:

– виховного (соціальний педагог виконує роль учителя, консультанта, експерта);

– фасилітативного (роль помічника, або посередника у подоланні труднощів чи проблем);

– адвокативного (роль адвоката, а також помічника тих, хто неспроможний самостійно захищати свої права);

Окрім безпосередньої роботи з сім'ями військовослужбовців, соціальний педагог проводить роботу за місцем проживання сім'ї та у навчально-виховних закладах, де навчаються діти військовослужбовців.

Соціально-педагогічна робота за місцем проживання сім'ї військовослужбовця спрямована на організацію взаємодії у соціальному вихованні всіх факторів соціалізації визначеного соціального середовища, на розкриття позитивного та нейтралізацію негативного впливів факторів мікрорайону; на активізацію виховного потенціалу сімейно-сусідських спільнот, їх моральної відповідальності за умови життя та розвитку дитини, родини в даному мікросоціумі [2, с. 150]. Тому, на наш погляд, основними завданнями соціально-педагогічної роботи за місцем проживання сім'ї військовослужбовця виступають:

1) організація громадськості для формування здорового способу життя та усвідомленого виховання в

мікрорайоні через застосування ідей народної, козацької педагогіки, педагогічних інновацій стосовно соціального виховання в умовах різних етнічних культур, через організацію змістовного спілкування, через організацію сімейно-сусідської взаємодопомоги;

2) організація громадськості на суспільно корисну діяльність за місцем проживання сім'ї військовослужбовця;

3) створення у мікросередовищі системи культурно-дозвілєвих колективів, закладів (можливо на громадських засадах) та координація їх діяльності відповідно до потреб сім'ї військовослужбовця і мікрорайону;

4) організація роботи з соціального виховання в канікулярний та літній час.

Для забезпечення більшої ефективності соціально-педагогічної підтримки сімей військовослужбовців, соціальний педагог, окрім військових формувань, співпрацює з різноманітними соціальними службами, організаціями, закладами:

- службами соціальної допомоги населенню (проводить роботу щодо виявлення сімей військовослужбовців групи ризику і надання їм підтримки, бере участь в організації сімейних консультацій, служби знайомств, сімейної просвіти і самоосвіти тощо);

- службами соціально-побутової допомоги (забезпечує послуги військовослужбовцям-пенсіонерам, одиноким, інвалідам);

- службами організації сімейного відпочинку (організує сімейний туризм, сімейні екскурсії, роботу центрів сімейного відпочинку, сімейних клубів, клубів молодих сімей військовослужбовців);

- службами соціальної профілактики соціально-неадекватної поведінки (здійснює роботу з попередження злочинності, алкоголізму, наркоманії, суїцидів, бродяжництва, правопорушень та інших асоціальних проявів серед членів сімей військовослужбовців) [2, с. 151].

Основними критеріями ефективності соціально-педагогічної підтримки сімей військовослужбовців, на наш погляд, є: результативність діяльності; задоволеність соціального педагога своєю діяльністю; задоволеність клієнтів спілкуванням зі спеціалістом; відповідність об'єктивних та суб'єктивних оцінок діяльності соціального педагога.

**Висновки.** Таким чином, сім'ї військовослужбовців є особливою категорією сімей, яка потребує якісної і своєчасної соціально-педагогічної підтримки у сферах: розв'язання соціально-педагогічних проблем, налагодження соціальної взаємодії в сім'ї, підтримання належного мікроклімату, активізації ролі сім'ї у соціалізуючому процесі, допомога у соціальному вихованні підростаючого покоління. Соціально-педагогічна підтримка сімей військовослужбовців сприятиме не лише налагодженню у них нормальної сімейної атмосфери, процесів розвитку і самореалізації, але і якісному виконанню військовослужбовцями своїх професійних обов'язків, а, отже, – безпеці держави у цілому.

**Перспективи.** Соціально-педагогічна підтримка військовослужбовців і їх сімей в Україні проходить лише процес становлення. У майбутньому необхідно дослідити особливості цього процесу в умовах реформування Збройних Сил, виявити можливості взаємодії у цьому процесі державних, гро-

мадських і релігійних організацій, проаналізувати найбільш поширені технології соціально-педагогічної підтримки сім'ї, охарактеризувати роль соціаль-

ного педагога в активізації внутрішнього потенціалу сімей, що дало б їм змогу у майбутньому самостійно вирішувати назрілі проблеми.

### Література

1. Гриньова В. М. Особливості соціально-педагогічної діяльності. [Електронний ресурс] – Режим доступу до журналу:  
<http://www.ukrreferat.com/index.php?referat=38945&pg=21>.
2. Василькова Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Ю. В. Василькова. – М. : Изд. Центр “Академия”, 2001. – С. 144–151.
3. Калашник Т. Соціальний педагог. Професійний портрет / Т. Калашник // Освіта. – 1994. – 12 січня. – С. 7.
4. Корольов С. С. Проблеми соціального захисту населення та його стан серед військовослужбовців на початковому етапі реформування Збройних Сил України / С. С. Корольов // Вісник Київського славістичного університету. – 2006. – № 27. – С. 77–78.
5. Мищик Л. И. Профессиональная подготовка социального педагога (педагогический, психологический и управленческий аспекты) / Л. И. Мищик. – Запорожье, 1996. – С. 59–60.
6. Разумцев О. Соціальні аспекти реформування армії: духовний стан українських офіцерів / О. Разумцев. – Національна безпека і оборона. – 2000. – №2. – С. 42–48.
7. Соціальна педагогіка. – Част. 1. Основи соціальної педагогіки / [уклад. А. О. Малько]. – Харків, 1998. – С. 38.
8. Соціальна робота // Соціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / за заг. ред. І. Д. Звереві – К. : Етносфера, 1994. – С. 92.
9. Холостова О. Д. Социальная работа с семьей : [учебное пособие / О. Д. Холостова]. – М., 2006. – 212 с.

УДК 343.811:37.013.42

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ ВИХОВНОЇ КОЛОНІЇ

Скіць А.В.

*У статті розкриваються актуальні проблеми діяльності і підготовки персоналу соціально-виховної та психологічної служби виховної колонії для неповнолітніх засуджених та обґрунтовуються пріоритетні напрямки для покращення стану справ.*

*Ключові слова: виховна колонія для неповнолітніх засуджених, персонал соціально-виховної та психологічної служби.*

*В статье рассматриваются актуальные вопросы деятельности и подготовки персонала социально-воспитательной и психологической службы воспитательной колонии для несовершеннолетних осужденных.*

*Ключевые слова: воспитательная колония, персонал социально-воспитательной и психологической службы.*

*The article deals with actual problems of activity and training of personal for socio-educational and psychological services in the penal colony for adolescent convicts.*

*Key words: colony for adolescent convicts, the staff of socio-educational and psychological department.*

Процес ефективної соціалізації неповнолітніх стає в наш час однією з проблем, що набуває глобального характеру. Внаслідок несприятливих умов життя та виховання, порушень у взаєминах з оточенням, відхилень у психічному розвитку значна кількість неповнолітніх стає реальними жертвами негативних умов соціалізації, скоює злочин та опиняється в місцях позбавлення волі. В умовах функціонування спеціальної виховної установи (виховної колонії) Державної кримінально-виконавчої служби України діяльність усіх служб та частин повинна бути спрямована на досягнення завдань виправлення та ресоціалізації вихованців. Кожен працівник виховної колонії – вихователь, гуманізація усіх сфер діяльності установи та педагогіка співробітництва є тими загальними та визначальними принципами побудови системи здійснення виховного впливу на дітей-злочинців в умовах позбавлення волі.

Проте досягнення складних задекларованих завдань виправлення та ресоціалізації неповнолітніх правопорушників можливе за умови здійснення кваліфікованого, цілеспрямованого та правильно організованого впливу. Основним засобом та механізмом здійснення такого впливу є соціально-виховна робота. Згідно з статтею 123 Кримінально-виконавчого кодексу України соціально-виховна робота із засудженими до позбавлення волі, в тому числі неповнолітніми, визначається як цілеспрямо-

вана діяльність персоналу органів і установ виконання покарань та інших соціальних інституцій для досягнення мети виправлення і ресоціалізації засуджених [1, с. 64].

При цьому, без сумніву, результативність та ефективність проведення соціально-виховної роботи з неповнолітніми, засудженими до позбавлення волі, в першу чергу, залежить від працівників виховних колоній, від їх якісної та кількісної характеристики, рівня теоретичної підготовки та досвіду роботи, наявності сформованих комунікативних, організаційних, гностичних та інших умінь і навичок.

Сьогодні саме кадрове забезпечення органів і установ виконання покарань нашої держави та підготовка персоналу, особливо, що стосується таких напрямків, як соціальна педагогіка, соціальна робота, психологія, є надзвичайно актуальною проблемою та викликає особливе занепокоєння в керівництва країни та Державного департаменту України з питань виконання покарань (далі – ДДУПВП).

Такий стан справ знайшов своє відображення в Концепції реформування кримінально-виконавчої служби України, схваленій Указом Президента України від 25 квітня 2008 року №401/2008. Саме в цьому документі зазначено, що одним із актуальних завдань сьогодення є організація системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації персоналу кримінально-виконавчої служби та

створення з цією метою в структурі ДДУПВП вищого навчального закладу [2].

Проблема особистості працівника пенітенціарної системи, його кваліфікації та системи підготовки не є новою в наукових дослідженнях. В першій половині ХХ століття проблему особистості вихователя для неповнолітніх правопорушників у своїх працях досліджував видатний вітчизняний педагог А.С.Макаренко, пізніше на питання педагогічної майстерності вчителя та вихователя звертав увагу В.О.Сухомлинський. У 80–90-ті роки минулого століття завдяки таким ученим, як В.М.Синьов, Г.О.Радов, В.І.Кривуша, О.В.Беца в Київському інституті внутрішніх справ була створена потужна школа підготовки фахівців для кримінально-виконавчої системи України. Проте після створення ДДУПВП та виходу цього відомства з підпорядкування Міністерства внутрішніх справ України провідна школа країни фактично була втрачена.

Сьогодні мають місце намагання окремих учених (М.В.Клімов, А.О.Галай, К.О.Гречанюк, В.А.Костенко та інші) досліджувати проблеми підготовки фахівців для кримінально-виконавчої системи. Проте відсутність спеціалізованого вищого навчального закладу в системі ДДУПВП та будь-яких науково-дослідних інституцій зумовлюють те, що фактично цілісні системні наукові дослідження в даному напрямку не проводяться. З особливою гостротою це питання стосується системи підготовки фахівців соціально-педагогічного спрямування, адже, на нашу думку, в змісті понять “виправлення” та “ресоціалізація” злочинців, особливо неповнолітніх, провідним має бути соціально-педагогічний аспект.

Відповідно метою та завданнями нашої статті є детальний аналіз та характеристика якісного та кількісного складу працівників виховної колонії, які, в першу чергу, покликані забезпечувати реалізацію тих важливих функцій виправлення та ресоціалізації неповнолітніх злочинців, визначення актуальних проблем у діяльності і підготовці персоналу соціально-виховної та психологічної служби й обґрунтування пріоритетних напрямків для покращення стану справ.

У сучасних умовах функціонування виховних колоній реалізація основних завдань здійснення виправного та ресоціалізаційного впливу на неповнолітніх засуджених покладена на відповідний окремий підрозділ установи – відділ соціально-виховної та психологічної роботи.

Згідно з Типовими штатами спеціальних виховних установ, затвердженими наказом ДДУПВП від 08.09.2004 року №173 “Про затвердження Інструкції з організаційно-штатної роботи в органах, установах і навчальних закладах кримінально-виконавчої системи та типових штатів і штатних нормативів цих органів, установ і навчальних закладів” та внесених змін згідно з наказом від 05.06.2006 року №101 “Про внесення змін до наказів Державного департаменту України з питань виконання покарань” до штатного розпису відділу соціально-виховної та психологічної роботи виховної колонії включені такі посади: 1) заступник начальника виховної колонії із соціально-виховної та психологічної роботи – начальник відділу, 2) старший ви-

хователь – начальник відділення соціально-психологічної служби (одна посада на кожні 105 одиниць планового наповнення виховної колонії), 3) вихователь (одна посада на кожні 35 одиниць планового наповнення колонії), 4) старший інспектор відділу соціально-виховної та психологічної роботи, інспектор з фізкультурно-спортивної роботи, методист, практичний психолог, завідувач клубу, керівник гуртка, завідувач бібліотеки, старший інспектор з питань підготовки до звільнення (по одній посаді в кожній виховній колонії).

З числа перерахованих вище посади заступника начальника виховної колонії із соціально-виховної та психологічної роботи, старшого інспектора, старших вихователів, вихователів та інспектора з фізкультурно-спортивної роботи комплектуються атестованими особами середнього та старшого начальницького складу, всі решта – вільнонайманими працівниками.

Заступник начальника виховної колонії із соціально-виховної та психологічної роботи безпосередньо очолює службу та організовує і контролює проведення заходів соціально-виховної та психологічної роботи з вихованцями щодо їх виправлення і ресоціалізації. Старший інспектор відділу займається загальними питаннями організаційно-управлінського характеру та здійсненню контролю за роботою виховательського складу. Основними функціональними обов'язками інспектора з фізкультурно-спортивної роботи є планування та проведення із вихованцями спортивних та фізкультурно-оздоровчих заходів. Практичні психологи забезпечують життя заходів щодо психологічного супроводу відбування неповнолітніми покарання у вигляді позбавлення волі та проведення з ними психодіагностичних, консультаційних, психокорекційних та інших заходів. До основних завдань методистів належить розробка відповідних методичних матеріалів та надання допомоги персоналу виховної колонії у реалізації завдань виправлення та ресоціалізації. В зв'язку з тим, що кожній спеціальній виховній установі для послуг вихованців функціонують бібліотеки та клуби, в штатах колоній передбачені посади завідувача бібліотеки та завідувача клубу. Для організації та залучення вихованців до гурткової роботи введена посада керівника гуртка.

Разом з цим основними суб'єктами проведення соціально-виховної роботи з неповнолітніми у виховних колоніях є старші вихователі та вихователі. Для забезпечення оптимальних умов відбування покарання неповнолітніх засуджених у вигляді позбавлення волі та проведення з ними соціально-виховної і психологічної роботи основною організаційною ланкою в структурі виховної колонії є відділення соціально-психологічної служби. Кожне відділення, яке складається із 100–105 вихованців, очолює начальник відділення соціально-психологічної служби, він же старший вихователь. Усі засуджені відділення поділяються на групи по 35 осіб, на чолі яких перебувають вихователі. Як результат, у відділенні соціально-психологічної служби виховної колонії із приблизно 100 вихованцями безпосередньо працюють один старший вихователь та три вихователі. Служба виховательського складу

колонії, як правило, організована позмінно з підйому (6.00) до обідю (22.00) з таким розрахунком, щоб мінімум один представник виховательського складу завжди перебував у відділенні із засудженими.

Враховуючи вимоги трудового законодавства та Положення про проходження служби рядовим та начальницьким складом органів внутрішніх справ України щодо тривалості робочого дня, порядку несення служби в святкові та вихідні дні, порядку надання відпусток, специфіки служби в місцях позбавлення волі, індивідуальних особливостей вихованців, які утримуються у виховних колоніях, очевидним є те, що така кількість вихователів є недостатньою для того, щоб забезпечити проведення ефективної соціально-виховної роботи з неповнолітніми злочинцями.

Для порівняння можна навести типові штатні нормативи закладів для тримання неповнолітніх в системі Міністерства у справах сім'ї, молоді та спорту. Так, наказом цього міністерства від 24.09.2004 року №470 затверджено типові штатні нормативи керівних і педагогічних працівників, медичного та обслуговувального персоналу центру соціально-психологічної реабілітації дітей (далі – центр). Згідно з Типовим положенням про центр, затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України від 28 січня 2004 року №87, головними завданнями центру, в якому у групах тривалого (стаціонарного) перебування можуть утримуватися діти, які опинились у складних життєвих обставинах, терміном до 9 місяців, є надання таким неповнолітнім комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги; проведення психолого-педагогічної корекції; подолання звичок асоціальної поведінки дітей, здійснення їх трудової адаптації; розроблення рекомендацій з питань соціально-психологічної адаптації дітей для педагогічних та соціальних працівників і батьків.

Відповідно, штатними нормативами для центру з кількістю вихованців до 50 осіб передбачено такі посади працівників: вихователі-методисти – 1 посада, практичний психолог – 5 посад (у тому числі 2 для роботи в службі “Телефону довіри”), вихователі – по дві одиниці на кожну групу вихованців з 10 чоловік, помічник вихователя – по 1 одиниці на кожну групу вихованців з 10 чоловік, інструктор з трудового виховання – 1 посада, музичний керівник – 1 посада, юрисконсульт – 1 і т.д. [5]. Аналогічні підходи до формування штатних нормативів і в прикладу для дітей служби в справах дітей (наказ Міністерства України в справах сім'ї, молоді та спорту від 16.02.1998 року №47/7). Як бачимо, незважаючи на схожість порядку функціонування, завдань і функцій цих закладів для дітей та виховних колоній, різниця в кількості працівників є дуже суттєвою.

Водночас, враховуючи задекларовані в законодавстві пріоритети таких, без сумніву, соціально-педагогічних явищ, як виправлення та ресоціалізація, заслуговує на особливу увагу факт відсутності в штатах виховних колоній таких посад, як соціальний працівник та соціальний педагог. Такий стан справ не відповідає реаліям сьогодення, внаслідок чого виникають суттєві проблеми в організації соціального супроводу дітей в умовах позбавлення волі та після звільнення. Серед таких проблем

варто відмітити відсутність належної координації дій та взаємодії адміністрацій виховних колоній з іншими суб'єктами соціального супроводу дітей-злочинців (спеціальними державними органами, громадськими організаціями, окремими особами), надання за традиціями минулого переваг виховній роботі перед соціальною роботою, значний відсоток рецидивної злочинності неповнолітніх після звільнення з місць позбавлення волі тощо.

Згідно з кваліфікаційними вимогами, затвердженими наказом ДДУПВП від 07.09.2002 року №197 “Про затвердження Посадових кваліфікаційних вимог до основних категорій персоналу кримінально-виконавчої системи” на посади старших вихователів та вихователів можуть бути призначені особи з повною, базовою або неповною вищою освітою за освітньо-кваліфікаційним рівнем магістра, спеціаліста, бакалавра, молодшого спеціаліста за напрямком підготовки: педагогічна освіта, психологія, соціальна робота, право (для старшого вихователя додатково: управління у сфері правопорядку) без вимог до стажу роботи.

Сьогодні кримінально-виконавчим законодавством та нормативно-правовими актами ДДУПВП визначено дуже широкі повноваження, функціональні обов'язки та завдання для виховательського складу спеціальних виховних установ. Аналіз деяких відомчих наказів ДДУПВП (від 17 березня 2000 року №33 “Про затвердження положень, що регламентують діяльність соціально-психологічної служби установи виконання покарань” (із змінами), від 01 серпня 2005 року №128 “Про затвердження Положення про школу психолого-педагогічної майстерності персоналу соціально-психологічної служби установи виконання покарань”, від 17 червня 2004 року №116 “Про затвердження Положення про порядок реалізації у виправних колоніях програм диференційованого виховного впливу на засуджених до позбавлення волі” тощо) дає підстави стверджувати, що начальник відділення соціально-психологічної служби (старший вихователі)/вихователі, крім значних обсягів адміністративно-організаційної роботи, повинен:

- роз'яснювати засудженим їх права та обов'язки, організовувати проведення щоденних інформаційних годин;
- здійснювати прийом засуджених з особистих питань, вирішувати їх заяви та скарги, надавати допомогу в захисті їх законних прав і інтересів;
- складати індивідуальні програми соціально-психологічної роботи із неповнолітніми, аналізувати хід їх виконання, періодично здійснювати оцінку прогресу виправлення засуджених та складати їх характеристики;
- організовувати та проводити серед засуджених просвітницькі, культурно-масові, фізкультурно-оздоровчі та інші заходи;
- слідкувати за морально-психологічним станом неповнолітніх, аналізувати та фіксувати усі відхилення в їх поведінці, виявляти засуджених, які потребують підвищеного контролю за їх поведінкою, проводити індивідуально-профілактичну роботу, виявляти та попереджувати конфліктні ситуації;
- впроваджувати у практичну діяльність сучасні форми і методи психолого-педагогічного впливу на засуджених і т.д.

Така комплексність та багатофункціональність завдань персоналу виховательського складу колоній для неповнолітніх засуджених дає підстави стверджувати, що для роботи у виховних колоніях ДДУПВП необхідна виключно спеціальна підготовка з обов'язковими пріоритетами таких її складових, як соціально-педагогічна, методична, психологічна, управлінська тощо.

Згідно з офіційною інформацією ДДУПВП підготовку фахівців для кримінально-виконавчої системи України на даний час здійснюють такі навчальні заклади: 1) Чернігівський юридичний коледж Державного департаменту України з питань виконання покарань (підготовка фахівців кваліфікаційного рівня “молодший спеціаліст” та “бакалавр” за спеціальністю “Правоохоронна діяльність”, “Право”), 2) Національна юридична академія України імені Ярослава Мудрого (підготовка фахівців кваліфікаційного рівня “бакалавр”, “спеціаліст” за спеціальністю “Правознавство”), 3) Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна (підготовка фахівців кваліфікаційного рівня “бакалавр”, “спеціаліст” за спеціальностями “Психологія” та “Соціальна робота”. При цьому щорічний набір складає лише по 25 осіб з кожної спеціальності) [3; 5].

Цілком очевидно, що двадцять п'ять випускників на рік із підготовкою за напрямком “соціальний працівник” для кримінально-виконавчої системи України із загальною кількістю 1650 посад начальників відділень соціально-психологічної служби (станом на 01 січня 2009 року, без урахування вихователів виховних колоній [4]) є дуже мало. Існуюча практика комплектування посад виховательського складу виховних колоній випускниками інших вищих навчальних закладів Міністерства освіти та науки України (хай навіть із відповідною спеціальністю) з обов'язковим стажуванням за місцем служби та

подальшим проходженням перепідготовки тривалістю один місяць на базі відповідних училищ ДДУПВП, на нашу думку, кардинально проблеми не вирішує.

Отже, результати проведеного дослідження дають підстави стверджувати про те, що в питаннях підготовки, якісної та кількісної характеристики персоналу соціально-виховної та психологічної служби виховних колоній ДДУПВП є серйозні проблеми, які потребують негайного вирішення. Не відповідають вимогам часу штатні нормативи спеціальних виховних установ, застарілими, ще з часів виправно-трудового права Радянського Союзу, залишаються підходи до комплектування посад. Фактично відсутньою є цілісна система підготовки кваліфікованих фахівців соціально-педагогічного спрямування безпосередньо для роботи в установах виконання покарань. Назрілою є необхідність у перегляді підходів і пріоритетів в організації соціально-виховної та психологічної роботи з неповнолітніми засудженими.

Для вирішення вищезазначених проблем необхідно в найближчий час забезпечити розробку та запровадження сучасної системи організації соціально-виховної та психологічної роботи із неповнолітніми засудженими, одним із вихідних моментів якої має стати наукове обґрунтування та оптимізація структури і чисельності соціально-психологічної служби виховної колонії, вдосконалення практики проведення, насамперед, соціальної роботи та надання психологічної допомоги неповнолітнім злочинцям. Важливими та актуальними завданнями для Державної кримінально-виконавчої служби України є наукове обґрунтування моделі соціального педагога чи соціального працівника установи виконання покарань та забезпечення підготовки таких фахівців у спеціалізованих навчальних закладах ДДУПВП.

## Література

1. Кримінально-виконавчий кодекс України. Офіційне видання. – К. : Атіка, 2003. – 96 с.
2. Концепції реформування кримінально-виконавчої служби України, схвалена Указом Президента України від 25 квітня 2008 року №401/2008 [Електронний ресурс] : – Режим доступу: <http://pravo.levonevsky.org/bazaua09/ukaz/sbor00/text00510>.
3. Методичні рекомендації щодо проведення професійної орієнтації молоді, відбору та направлення кандидатів на навчання до вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців для Державної кримінально-виконавчої служби України, проходження зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень осіб, які виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів України в 2009 році. – К. : Державний департамент України з питань виконання покарань. Управління кадрів, 2008. – 20 с.
4. Огляд результатів соціально-виховної роботи в установах Державної кримінально-виконавчої служби України в 2008 році // Телеграма Державного департаменту України з питань виконання покарань. – 2009. – № 5–760/Кл. – 18 лют.
5. Типові штатні нормативи керівних і педагогічних працівників, медичного та обслуговувального персоналу Центру соціально-психологічної реабілітації дітей, затверджені наказом Міністерства України в справах сім'ї, дітей та молоді від 24.09.2004 року №470 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1031.1277.0>.

УДК 316.455.:37.015.3 (075.8)

## АНАЛІЗ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В СИСТЕМІ “ВИКЛАДАЧ–СТУДЕНТ”

Кручек В.А.

*У статті описано підхід до аналізу педагогічної взаємодії у вищій школі та представлено результати дослідження означеної проблеми.*

*Ключові слова: взаємодія, педагогічна взаємодія, інтеракція, спілкування, відносини.*

*В статье описан подход к анализу педагогического взаимодействия в высшей школе и представлены результаты исследования данной проблемы.*

*Ключевые слова: взаимодействие, педагогическое взаимодействие, интеракция, общение, отношения.*

*The article describes the approach to the analysis of pedagogical co-operation at higher school. The results of the noted problem investigation are presented.*

*Key words: co-operation, pedagogical co-operation, intercourse, communication, relations.*

Педагогічна взаємодія є однією з центральних категорій педагогічної психології. Інтерактивність педагогічного процесу є предметом багатьох досліджень у педагогіці і психології. Ідея взаємодії педагога і учнів сходиться до праць Н.І.Новікова, П.Д.Юркевіча, П.Ф.Каптерева (сократичний, евристичний спосіб учіння), К.Д.Ушинського (роль власної активності учня), Н.Ф.Бунакова (якості особистості вчителя), В.П.Вахтерова (розвивальне навчання), Н.І.Пірогова (взаємодія вчителя і учнів). Результати розробки проблеми спілкування отримали втілення в теоретичних постулатах про єдність: міжособистісних відносин і учіння (В.Я.Ляудіс), ставлення і його прояву (Я.Л.Коломінський), виховання і спілкування (А.В.Киричук).

Розуміючи систему як єдність взаємообумовлених елементів, ми розглядаємо педагогічну взаємодію як категорію, в якій відображаються детерміновані соціальними чинниками властивості і відношення навчання і учіння. У педагогічній взаємодії виявляються значення, сенси його учасників, сформовані в попередніх міжособистісних і діяльнісних інтеракціях. Психологічною основою педагогічної взаємодії є *діяльнісні* установки викладача і студентів, які формуються в процесі навчально-професійної, навчальної діяльності і в спілкуванні. Вони породжують відповідні очікування стосовно викладача. Збіг очікувань з реальним проявом особистісно-професійних якостей учителя сприяє виникненню феномена єднання при розумінні обговорюваних на занятті понять, явищ, питань, проблем.

Для аналізу педагогічної взаємодії в системі “викладач–студент” ми використали підхід, запро-

понований Л. К. Велитченко. Учений слушно зауважує, що діяльнісні установки можуть бути описані в термінах категорій суб’єкт-суб’єктних і суб’єкт-об’єктних відносин. Суб’єкт-суб’єктні відносини характеризуються за допомогою таких понять, як “особистість”, “особистісна позиція”, “ерудиція”, “компетентність”, “критичність мислення”, “гуманність”, “товариськість”, “колегіальність”. Суб’єкт-об’єктні відносини розкриваються за допомогою таких понять, як інформативність занять, міжпредметні зв’язки, системність, практична значущість, доступність змісту, наочність, логічність викладу, стимуляція до самостійної роботи.

Особистість розглядається не тільки як характеристика суб’єкта діяльності, але й як рухлива і мінлива його частина, якій властива дихотомічна протиставленість індивідуї сутності (вроджені властивості нервової системи, тип нервової діяльності, базисні індивідуально-особисті властивості) і особистісних проявів (ситуативно і нормативно обумовлені прояви емоцій, вплив соціальних норм на спосіб міжособистісної поведінки і взаємодії). Стосовно педагогічної взаємодії поняття “особистість” може розглядатися з позиції того, як вона представлена в мовленні під впливом професійно-особистісних установок.

Особистісна позиція викладача в педагогічній взаємодії виражається в декларованій і реалізованій (у діях, вчинках) системі особистих сенсів і цінностей, що тією або іншою мірою впливають на інтерпретацію змісту навчального матеріалу.

*Ерудиція* розуміється в даному контексті як обізнаність учителя в понятійній системі його предмета і суміжних із ним дисциплін, а також у галузях



знання, безпосередньо з ним не пов'язаних, за допомогою яких учитель конкретизує самопрезентацію своєї особистості.

*Компетентність* розглядається як здатність до вирішення практичних завдань у площині “наукове поняття – конкретизація наукового поняття”. Синонімічним йому є поняття професійного інтелекту – сукупності інтелектуальних і особистих властивостей, що забезпечують розв'язання професійного завдання.

*Критичність мислення* трактується як властивість мислення, що виявляється у відсутності прихильності до власних когнітивних стереотипів, а також в здатності розуміти точку зору іншого, визнавати за ним право на власну точку зору. Критичність мислення ґрунтується на певній множині відомостей, що оцінюються як істинні. Формувати критичність мислення в навчанні означає виявляти особисту зацікавленість у тому, щоб студент міг самостійно орієнтуватися в навколишньому середовищі, розрізнити правильні і хибні узагальнення, засновані на випадкових ознаках, використовувати прийомі правильних узагальнень.

*Гуманність* є властивість особистості, що виявляється в чуйності стосовно проявів у студентів тенденції до самоствердження.

*Товариськість* розглядається як властивість особистості, що характеризується оптимальним поєднанням комунікативних потреб і розвинених комунікативних умінь.

*Колегіальність* – це властивість особистості, яка виявляється в готовності до взаємодії і в доброзичливому ставленні до студента як до партнера.

*Інформативність* стосовно взаємодії в системі “викладач–студенти” залежить від фактичної підготовленості студентів і може виступати як характеристика пояснення, розповіді, бесіди, лекції, завдяки якій задовольняються їх пізнавальні потреби.

*Міжпредметні зв'язки*, використовувані в дидактичних інтеракціях, дозволяють не лише використовувати минулий досвід учнів при поясненні і збагачувати їх розуміння теми, а й вказувати на можливі “виходи” явища, що вивчається, на інші рівні. Крім того, міжпредметні зв'язки дозволяють уникнути повторів, викладу вже відомого і зосереджувати увагу на суттєвому в даній темі.

*Системність* як елемент професійної майстерності співвідноситься із здатністю викладача доступно передавати зміст понять, складових структури явища, що вивчається, показувати наявність між ними стійких зв'язків. Системність як властивість професійної діяльності викладача відбивається в свідомості студентів у вигляді загальних *уявлень* про його дидактичні і професійні прийоми, вказуючи на професійний, особистий, соціальний статус педагога.

*Практична значущість* є показником уміння конкретизувати поняття, які вивчаються, добирати їх для створення у студентів цілісного уявлення про явище. Очікування студентів щодо практичної значущості занять можна розглядати як одну з ознак професійної свідомості, передбачення професійної діяльності. Їх думки можуть бути вельми суб'єктивними через вплив різних причин, у тому числі і причин, викликаних впливом механізмів психоло-

гічного захисту. Наприклад, важке і тому незрозуміле може характеризуватися як несуттєве, непотрібне.

*Доступність змісту* суб'єктивно визначається кількістю відомих значень і сенсів, що містяться в текстах. Чим менш доступний зміст, тим більш розгорнуті процеси аналізу і синтезу сприйнятих текстів, тим більше інформації сприймається як відомості, не включені в смислові зв'язки.

*Наочність* розуміється в даному контексті як допоміжний дидактичний засіб, використовуваний для полегшення процесу сходження від абстрактного до конкретного, операції конкретизації. Потреба у наочності, що відзначається студентами, може свідчити про відсутність відповідної бази, а також про значну роль наочно-образного мислення в розумінні.

*Логічність викладу* відбивається в свідомості студентів у вигляді переживання ясності думки при сприйнятті мови викладача, внутрішньої згоди з його аргументацією, готовності прийняти цю аргументацію і використовувати у відповідних обставинах.

*Стимуляція до самостійної роботи* розглядається як певна післядія сказаного викладачем у вигляді суб'єктивних значень і особистих сенсів, що виконують функцію спонуки до самостійної пізнавальної діяльності. До числа особисто значущого знання може перейти як загальна тема, загальна проблематика сказаного, так і окремі його положення, окремі фрагменти. Стимуляція до самостійної роботи може мати екстенсивний характер (розширення проблематики і кола питань) або інтенсивний характер (звуження проблематики, поглиблення і проникнення в сутність одного або декількох положень). Вона є результатом міжособистісних сенсів. Розуміння мови викладача в даному випадку – це розуміння, що зачіпає особистісні сенси кожного із студентів. Це не тільки розуміння, але і згода з партнерами щодо його адекватності. Тому міжособистісний сенс можна позначити як значення-для-нас, що характеризується появою відчуття єднання при розумінні. Він полягає не тільки у факті особистого внеску кожного у вигляді питань, реплік, підказок, думок, аргументів, пригадувань, але й у виникненні інтелектуальних, комунікативних та інших емоцій.

За допомогою перерахованих понять, які описують “суб'єкт-суб'єктні” і “суб'єкт-об'єктні” відносини, можна побудувати шкалу для оцінки інтерактивних параметрів навчальної діяльності. Шкала інтерактивних параметрів має такий вигляд:

- 1) викладач як особистість;
- 2) особиста позиція викладача;
- 3) загальна ерудиція викладача;
- 4) компетентність;
- 5) критичність мислення;
- 6) гуманність;
- 7) товариськість;
- 8) колегіальність;
- 9) інформативність занять;
- 10) міжпредметні зв'язки;
- 11) системність занять;
- 12) практична значущість занять;
- 13) доступність змісту занять;

- 14) наочність занять;
- 15) логічність викладу матеріалу;
- 16) стимуляція до самостійної роботи.

Представлена шкала інтерактивних параметрів являє собою еталонну модель, з якою можуть порівнюватися результати оцінювання якостей конкретного викладача. Для оцінювання використовується наступний перелік питань:

- Наскільки викладач виступає перед Вами як особистість?
- Наскільки викладач висловлює свою особисту позицію?
- Наскільки викладач виявляє свою загальну ерудицію?
- Наскільки викладач проявляє свою компетентність в обговорюваних питаннях?
- Наскільки заняття викладача формують критичність Вашого мислення?
- Наскільки викладач виявляє гуманність у ставленні до Вас?
- Наскільки викладач проявляє товариськість у ставленні до Вас?
- Наскільки викладач проявляє колегіальність у ставленні до Вас?
- Наскільки заняття викладача є інформативними?
- Наскільки викладач використовує міжпредметні зв'язки на заняттях?
- Наскільки виявляється системність на заняттях викладача?
- Наскільки заняття викладача є практично значущими?
- Наскільки зміст занять викладача є для Вас доступним?

– Наскільки викладач використовує наочність на заняттях?

– Наскільки виявляється логічність викладу навчального матеріалу на заняттях викладача?

– Наскільки заняття стимулюють Вас до самостійної роботи?

Після кожного питання студентам ставлять питання: “Наскільки Ви цього потребуєте?” Це необхідно для порівняння отриманої оцінки не тільки з еталонною, але і бажаною моделлю. В процедурі оцінювання використовуються відповіді “великою мірою” (3 бали), “середньою мірою” (2 бали), “незначною мірою” (1 бал). Застосування шкали інтерактивних параметрів дає можливість отримати відомості про те, наскільки співпадають уявлення про викладача (еталонна модель) з їх реалізацією в реальних умовах взаємодії (отримана модель). Крім того, вона дозволяє отримати дані про ступінь наближення еталонної і отриманої моделі до очікувань студентів щодо професійно-особистих якостей викладача (бажана модель). Процедура обробки даних полягає в обчисленні сумарної оцінки якостей, ранжуванні якостей в порядку зменшення наданих їм балів в отриманій і бажаній моделях. Про ступінь наближення отриманої моделі до еталонної, бажаної моделі до еталонної і отриманої моделі до бажаної можна судити на підставі коефіцієнта рангової кореляції Спірмена.

В нашому опитуванні взяли участь 83 студента Національного університету біоресурсів і природокористування України 1–4 курсів. В таблиці 1 наведені загальні результати їх обстеження.

Таблиця 1

*Оцінки вираженості параметрів педагогічних інтеракцій*

	Якості	Отримана модель		Бажана модель		Різниця рангів	Коефіцієнт кореляції
		Оцінка	Ранг	Оцінка	Ранг		
Суб'єкт-суб'єктні	1) викладач як особистість	190	3	235	4	1	0,33
	2) особиста позиція викладача	184	6	196	15	9	0,16
	3) загальна ерудиція викладача	190	3	228	7	4	0,21
	4) компетентність	203	2	238	2	0	0,25
	5) критичність мислення	160	12	206	13	1	0,10
	6) гуманність	180	8	228	7	-1	0,24
	7) товариськість	151	14	205	14	0	0,43
	8) колегіальність	162	11	221	10	-1	0,27
Суб'єкт-об'єктні	9) інформативність занять	204	1	232	6	5	0,16
	10) міжпредметні зв'язки	165	10	207	12	2	0,30
	11) системність занять	188	5	226	8	3	0,41
	12) практична значущість занять	179	9	236	3	-6	0,04
	13) доступність змісту занять	183	7	233	5	-2	0,30
	14) наочність занять	142	15	222	9	-6	0,12
	15) логічність викладу матеріалу	189	4	241	1	-3	0,27
	16) стимуляція до самостійної роботи	152	13	218	11	-2	0,11

За сумарною оцінкою визначався ранг кожної з представлених якостей в отриманій та бажаній моделі. Різниця рангів має від'ємне значення, якщо порядковий номер параметра в бажаній моделі є більшим, ніж його номер в отриманій моделі. Також у таблиці представлені значення коефіцієнту кореляції оцінок опитаних стосовно кожної якості з точки зору її реалізації в навчальному процесі та бажаності. Коефіцієнт рангової кореляції якостей в отриманій моделі з оцінками еталонної моделі склав 0,38. Низька кореляція якостей в отриманій та еталонній моделі, ймовірно, свідчить про те, що викладачі керуються своїм баченням сенсу та призначення своєї діяльності, яке значно відрізняється від послідовності якостей у шкалі інтерактивних параметрів. На перший план у його професійному іміджі висуваються такі якості, як інформативність занять, компетентність, загальна ерудиція. На останніх місцях переліку знаходяться наочність занять товариськість та стимуляція до самостійної роботи. Ще нижчим є коефіцієнт рангової кореляції для рядів бажаної і еталонної моделі, він дорівнює 0,17. Логічність викладу матеріалу, компетентність та практична значущість занять знаходяться на почат-

ку переліку, прояву саме цих якостей найбільше очікують студенти від викладача. Останні місця займають особиста позиція викладача, товариськість, критичність мислення. При зіставленні рангів якостей в отриманій і бажаній моделі помітні спрямованість діяльності на передачу інформації (інформативність занять) і прагнення до професійно-особистісного самоствердження з боку викладачів (компетентність, загальна ерудиція) та очікування прояву цих якостей з боку студентів. Для отриманої і бажаної моделі показник рангової кореляції сягає 0,61.

Таким чином, за результатами опитування не виявлено яскраво вираженої тенденції до реалізації суб'єкт-суб'єктних чи суб'єкт-об'єктних відносин у системі "викладач-студент", якості, що їх характеризують, представлені рівнозначно. Більшою мірою студенти прагнуть та орієнтовані на суб'єкт-об'єктні відносини. Педагогічна взаємодія не може розглядатись у парадигмі "тотальний суб'єкт-тотальний суб'єкт", а потребує обов'язкової градації вираженості тих чи інших якостей в інтеракціях та при виборі способу розв'язання навчальних, комунікативних та інших завдань.

### Література

1. Асмолов А. Г. Деятельность и установка / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 150 с.
2. Велитченко Л. К. Психология педагогического взаимодействия: проблемы концептуализации / Леонид Кириллович Велитченко. – Одесса : ЮНЦ АПН Украины, 2003. – 222 с.
3. Велитченко Л. К. "Входження" у спеціальність: система відносин у навчально-професійній діяльності студентів педвузів / Леонід Кирилович Велитченко // Радянська школа. – 1989. – № 11. – С. 66–68.

УДК 343.224.1-053.6:343.811

## ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВАХ ДЛЯ НЕПОВНОЛІТНІХ

Коваль В.В.

*Розглядається питання специфіки соціалізуючого процесу у пенітенціарних установах для неповнолітніх. Визначено суть та основні чинники процесу пенітенціарної десоціалізації неповнолітніх засуджених. Обґрунтовані стратегічні напрямки соціалізуючого процесу у пенітенціарних установах, які мають стати основою успішної ресоціалізації неповнолітніх засуджених та позитивної їх адаптації в суспільстві після звільнення.*

*Ключові слова:* соціалізація, пенітенціарний заклад для неповнолітніх, десоціалізація, ресоціалізація, призонізація, адаптація.

*Рассматривается вопрос специфики социализующего процесса в пенитенциарных учреждениях для несовершеннолетних. Определены содержание и основные причины процесса пенитенциарной десоциализации несовершеннолетних осужденных. Обоснованы стратегические направления социализующего процесса в пенитенциарных учреждениях, которые должны стать основой успешной ресоциализации несовершеннолетних осужденных и позитивной их адаптации в обществе после освобождения.*

*Ключевые слова:* социализация, пенитенциарное заведение для несовершеннолетних, десоциализация, ресоциализация, призонизация, адаптация.

*The article is devoted to the problem of specificity of socializing process in penitentiary institutions for children. The content and the main reasons of the process of penitentiary desocialization of adolescent convicts are determined. Strategic guidelines of socializing process in penitentiary institutions that must become the basis of successful resocialization of adolescent convicts and positive adaptation in society after their release are grounded.*

*Key words:* socialization, penitentiary institutions for children, desocialization, resocialization, prisonization, adaptation.

**Вступ.** Динаміка соціальних процесів, які відбуваються у житті нашого суспільства, загострила питання соціалізації особи, і зокрема неповнолітніх. Найактуальнішою є соціалізація неповнолітніх, які відбувають кримінальне покарання у місцях позбавлення волі.

*Соціалізація* (лат. "socialis" – суспільний) – це процес засвоєння індивідом протягом усього життя певної системи знань, соціальних норм і культурних цінностей, настанов і зразків поведінки, які дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства, до якого він належить [8, с. 29].

*Десоціалізація та ресоціалізація* є різновидами соціалізаційних процесів протилежної спрямованості. *Десоціалізація* – це процес, протилежний соціалізації, який означає втрату соціальних цінностей і норм індивідом, що супроводжується соціальним відчуженням [6, с. 69]. *Ресоціалізація* – відновлен-

ня в особистості якостей, необхідних для нормальної життєдіяльності в суспільстві; засвоєння нових цінностей, ролей, навичок замість попередніх, які були недостатньо засвоєні або застаріли; стосовно осіб з девіантною поведінкою – комплекс заходів, спрямований на відновлення соціального статусу особистості, втрачених чи несформованих соціальних навичок, на переорієнтацію соціальних і референтних позицій девіантів за рахунок включення їх у нові, позитивно орієнтовані відносини та види діяльності [8, с. 30].

Зміст процесу ресоціалізації особи у виховній колонії для неповнолітніх визначений в ст. 6 Кримінально-виконавчого кодексу України, де говориться, що *ресоціалізація* – це свідоме відновлення засудженого в соціальному статусі повноправного члена суспільства; повернення його до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві [2, ст. 21].

В Україні згідно з Виправно-трудохим та Кримінально-виконавчим законодавством установи, у яких неповнолітні відбували кримінальне покарання у вигляді позбавлення волі, називалися по-різному: виправно-трудохими, виховними колоніями, однак ніколи не називалися пенітенціарними **установами, хоча термін пенітенціарна установа** застосовується у світовій практиці виконання кримінального покарання, пов'язаного з ув'язненням, давно.

Термін *пенітенціарна установа* має англійське походження і вперше він був використаний у Пенітенціарному Акті 1779 року. Перші пенітенціарні установи (пенітенціарії) з'явилися в ХІХ столітті в США [11, с. 47]. Пенітенціарна установа має своє походження від латинського "пенітенція" – каяття. Пенітенціарна установа – це в'язниця, основна функція якої – виконання покарання, але головне, щоб виконання покарання було лише стрижнем пенітенціарної діяльності, але не підмінювало цю діяльність.

Головні проблеми сучасної пенітенціарної установи для неповнолітніх в Україні наступні: пенітенціарна установа продовжує функціонувати як напівзакрита організація; діяльність пенітенціарної установи позбавлена акцентованого соціального змісту; установи, залишені вічна-віч із соціальними проблемами засуджених, не спроможні самостійно вирішувати їх ефективно.

Реорганізація діяльності пенітенціарних установ для неповнолітніх, в основу якої покладена концепція соціальної роботи, невідома як у радянському суспільстві, так і у сучасному вітчизняному. Розв'язання багатьох соціальних проблем, які знаходяться у площині діяльності пенітенціарних установ, і сьогодні неможливе через недосконалість кримінально-виконавчого законодавства, застарілих методів роботи та відсутності єдиної дійової концепції соціальної роботи з неповнолітніми засудженими як із групою соціального виключення.

Серед науковців, які розробляли проблемні питання реформування пенітенціарної системи та пенітенціарних установ, є О.Беца, О.Джуца, В.Синьов, В.Кривуша, В.Наливайко, О.Пташинський, В.Петков, Н.Пісоцька, Г.Радов, В.Трубніков, О.Яровий, Д.Ягунов.

Як зазначає Г.Радов, в умовах формування громадянського суспільства в'язниця починає відігравати роль соціальної клініки [5, с. 2], тобто соціальна спрямованість пенітенціарної установи – це вимога демократичного суспільства, яке зацікавлене в максимальній нейтралізації шкідливих наслідків об'єктивного існування в'язниці.

Якщо пенітенціарна установа втрачає соціальну спрямованість, вона починає перетворюватися на спрощену установу виконання покарання, що автоматично призводить до заміни базових цінностей та ідей – від механізмів ресоціалізації людини до механізмів найефективнішої її ізоляції.

**Постановка проблеми.** Досліджуючи специфіку соціалізуючого процесу неповнолітніх в установах виконання кримінального покарання у вигляді позбавлення волі, необхідно означити сутність та основні проблеми цих закладів крізь призму таких процесів, як *соціалізація, десоціалізація та ресоціалізація*.

*Завдання статті* – через дослідження специфіки соціалізуючого процесу неповнолітніх в установах виконання кримінального покарання у вигляді позбавлення волі встановити основні чинники, які зумовлюють процес десоціалізації засуджених, а також визначити стратегічні напрямки соціалізуючого процесу, які мають стати основою успішної ресоціалізації неповнолітніх засуджених та позитивної їх адаптації в суспільстві після звільнення.

**Аналіз досліджень, у яких започатковано розв'язання означеної проблеми та виклад змісту дослідження.** Внаслідок *десоціалізації*, тобто процесу втрати соціальних цінностей і норм, що супроводжується соціальним відчуженням індивіда, неповнолітні злочинці потрапляють у пенітенціарні установи, в яких їх десоціалізація поглиблюється (*пенітенціарна десоціалізація*). Як зазначає А.Кравченко, в окремих випадках людина потрапляє у такі екстремальні умови, що десоціалізація заходить занадто глибоко, перетворюючись на руйнування моральних основ особистості, а ресоціалізація виявляється недостатньою. Людина не в змозі відновити втрачені цінності та норми. Саме з такими умовами вона зустрічається, коли опиняється у в'язниці [3, с. 125].

Основними *ознаками процесу десоціалізації* в пенітенціарних установах для неповнолітніх є: ізоляція людини від зовнішнього світу; постійне спілкування з одними і тими ж людьми; заміна старого середовища на нове; втрата свободи діяльності. Можна зробити висновок, що пенітенціарна установа фактично є *інститутом десоціалізації* для неповнолітніх, які відбувають у ній кримінальне покарання у вигляді позбавлення волі.

У західній літературі під час дослідження процесу десоціалізації людини у в'язниці широко використовується теорія *призонізації*. Термін *призонізація* використовується для зображення негативної соціалізації, яка має місце в умовах "в'язниці" [10, с. 179].

Визначимо *чинники*, які зумовлюють процес десоціалізації неповнолітніх у пенітенціарних установах.

1. На соціалізуючий процес у пенітенціарних установах впливають чинники, пов'язані з так званою кримінальною (в'язничною) субкультурою засуджених. Незважаючи на те, що в пенітенціарних установах для неповнолітніх елементи цієї субкультури проявляються локально, все ж інколи вони мають місце. Це пояснюється тим, що людина, носій свідомості, володіє здатністю не тільки сприймати нові для неї вимоги всього соціального оточення, але і прогнозувати їхню еволюцію. Просте пристосування замінюється *активним* регулюванням процесу взаємодії із середовищем.

Враховуючи те, що частина неповнолітніх засуджених до скоєння злочину активно контактувала із злочинним середовищем, зокрема з особами, що вже відбували міру покарання в місцях позбавлення волі, можна стверджувати, що ці неповнолітні є теоретичними носіями кримінальної і тюремної субкультур.

Ця категорія осіб, потрапляючи до пенітенціарних установ для неповнолітніх, у процесі *активної* адаптації передає свій досвід спілкування з дорослими особами, які відбували покарання в колоніях, іншим неповнолітнім засудженим. Тому стверджувати,

що елементи кримінальної і тюремної субкультури не потрапляють до пенітенціарних установ для неповнолітніх, не можна.

*Субкультура* – особлива сфера культури, цілісне суверенне утворення всередині пануючої культури, що відрізняється власним ціннісним ладом, звичаями, нормами [4, с. 450].

Серед засуджених, що відбувають покарання у вигляді позбавлення свободи, які спілкуються особливим жаргоном, також складаються своєрідні стандарти поведінки, типові тільки для цього середовища, – це визначальні чинники *кримінальної субкультури*.

2. Десоціалізації неповнолітніх у пенітенціарних установах сприяють специфічні стосунки між ув'язненими та персоналом в'язниці. Персонал в'язниці має також свою субкультуру, свої норми поведінки як один з одним, так і з в'язнями.

Як визначає І.Гоффман, у тотальних інституціях (в'язницях) існує природний конфлікт між ув'язненими та персоналом. Ув'язнені для персоналу – це люди, які постійно чогось приховують, від яких постійно треба чекати чогось неприємного. Персонал для ув'язнених – це люди, які дивляться на них “згори” [12, с. 20].

3. До чинників подальшої десоціалізації особи під час перебування у пенітенціарній установі можна також віднести: *формальні правила пенітенціарної установи; привілеї та покарання*.

Головна мета *формальних правил пенітенціарної установи* – примусити засудженого позбутися всього того, що підтримувало його за її межами. Нормативним вираженням цього є правила внутрішнього розпорядку та заходи заохочення і стягнення, передбачені законодавством.

*Привілеї* мають важливе значення в пенітенціарній установі з позиції такого явища, як *фаворитизм*. В'язниця завжди проголошує рівність усіх ув'язнених, одночасно створюючи систему привілеїв окремим засудженим в обмін на виконання ними певних доручень адміністрації. Означена категорія засуджених, які, як правило, старші за віком або фізично сильніші від інших, користуючись своїм “привілейованим” становищем, чинять психологічний, а нерідко і фізичний тиск на слабших засуджених, породжуючи явище, споріднене з “військовою дідвищиною”. Подібні прояви стають можливі за великої різниці у віці серед засуджених. За загальним правилом у пенітенціарних установах для неповнолітніх відбувають покарання засуджені у віці від 14 до 18 років, однак згідно зі ст. 148 Кримінально-виконавчого кодексу України з метою закріплення результатів виправлення, завершення загальноосвітнього або професійно-технічного навчання засуджені, які досягли вісімнадцятирічного віку, можуть бути залишені у виховній колонії до закінчення строку покарання, але не довше, ніж до досягнення ними двадцяти двох років [2].

*Покарання* виступає не як негативний наслідок за порушення формальних норм, а як усунення засудженого від користування мінімальними благами, що має небажані наслідки для ув'язненого. Згідно зі ст. 145 Кримінально-виконавчого кодексу України за порушення встановленого порядку умов відбування покарання до засуджених неповнолітніх

можуть застосовуватися наступні заходи стягнення: попередження; догана; суворі догана; призначення на позачергове чергування з прибирання приміщень і території колонії; скасування поліпшених умов утримання; поміщення в дисциплінарний ізолятор на строк до десяти діб з виведенням чи без виведення на навчання або роботу [2].

Досліджуючи зміст процесу *ресоціалізації* засуджених неповнолітніх у пенітенціарних установах, враховуємо, що це є фактично повторна, *після-кризова* соціалізація індивіда.

Ресоціалізація засуджених не має широкого наукового висвітлення в радянській та пострадянській науках. Найвідомішим вітчизняним автором, який зосереджував увагу на проблемах ресоціалізації засуджених, є В.Трубніков. Окремі проблеми з цього напрямку розглядалися у працях В.Наливайка, М.Панасюка, Н.Пісоцької, О.Пташинського, О.Ярвого.

Західні вчені багато уваги приділяли проблемам ресоціалізації засуджених. Значні напрацювання в цій сфері зробили Л.Боукер, Д.Гарріті, І.Гоффман, Д.Калтунг, К.Кауфман, Д.Клеммер, Н.Крісті, Р.Мак-Клірі, Дж.Якобс. З сучасних авторів, які досліджують проблему ресоціалізації засуджених, є Дж.Берн, К.Мак-Евой, Р.Морган, Ф.Таксман та ін.

Радянське та українське виправно-трудове законодавство протягом тривалого часу не ставили перед собою за мету ресоціалізацію засуджених. Аналіз чинного вітчизняного законодавства показує, що в ньому є багато термінів, які пов'язані з різними напрямками соціальної роботи та виконанням покарань, однак використання цих термінів у багатьох випадках недостатньо обґрунтоване, що ускладнює їхнє застосування.

Згідно зі ст. 1 Виправно-трудового кодексу України (не чинного) одними із завдань виправно-трудового законодавства були *виправлення та перевиховання* засуджених у дусі чесного ставлення до праці та точного виконання законів [1]. У ст. 6 Кримінально-виконавчого кодексу України визначається, що *виправлення* засудженого – це “процес позитивних змін, які відбуваються в його особистості та створюють у нього готовність до самодисциплінованої правослужняної поведінки”. Одночасно в Кодексі вказується, що виправлення засудженого є необхідною умовою його ресоціалізації. Згідно з означеною у кримінально-виконавчому законодавстві схемою процес ресоціалізації стосується лише засуджених, що виправились.

Відповідно до ст. 94 Кримінально-виконавчого кодексу України у виховних колоніях мають створюватися наступні *дільниці*: карантину, діагностики і розподілу, ресоціалізації, соціальної адаптації.

Враховуючи згадані законодавчі положення, можна визначити питання, що містять у собі суперечності:

- 1) процес ресоціалізації відповідно до ст. 6 Кримінально-виконавчого кодексу України розповсюджується *тільки* на засуджених, які виправились;
- 2) після завершення ресоціалізації відповідно до назв дільниць у виховній колонії засуджені *тільки починають* адаптуватися до суспільства в умовах колонії, хоча адаптація є складовою процесу ресоціалізації;
- 3) ресоціалізація і адаптація у відповідно до назв дільниць у виховній колонії для неповнолітніх – це

незалежні один від одного процеси, однак адаптація є складовою процесу ресоціалізації.

Однак В.Трубніков зазначає, що "соціальна адаптація є частиною процесу ресоціалізації, особливим її різновидом" [9, с. 9]. Отже, адаптація є складовою процесу соціалізації. *Адаптація є також складовою і процесу ресоціалізації особи* (префікс "ре" означає повторюваність дії).

Штучне, формальне відокремлення ресоціалізації від адаптації, як це закріплено в законодавстві України, не має місця в міжнародних документах, а також у практиці роботи країн, які досягли суттєвих результатів у питаннях ресоціалізації засуджених. Розрив процесу повернення засуджених у суспільство на ресоціалізацію та на адаптацію є свідченням розриву єдиного соціалізаційного процесу роботи із засудженими. Усе це свідчить про наявність суперечностей у теоретичних положеннях за суттю. Тому можна допустити, що і законодавче закріплення таких термінів, як *ресоціалізація* та *адаптація* є даниною моді на впровадження нових слів західного походження.

У нашому дослідженні не стоїть завдання з'ясувати відповідність кримінально-виконавчого законодавства теорії соціалізації, однак ми ставимо за мету встановити основні стратегічні напрямки соціалізуючого процесу у пенітенціарних установах для неповнолітніх, які б не суперечили чинному законодавству, та дали б можливість активізувати процес ресоціалізації засуджених.

У життєдіяльності неповнолітніх злочинців у пенітенціарних установах є два найскладніших періоди: *приспособлення* до умов спеціалізованої установи та *повернення* в суспільство після відбування покарання. В ці складні для неповнолітніх правопорушників періоди фактично відбувається їх соціальна адаптація під різні середовища. Засуджений у місцях позбавлення волі одразу ж починає адаптуватися до існуючих умов. Проходить перша стадія соціалізації особи, тобто засвоєння нових правил поведінки, норм та культурних цінностей, у нашому випадку – переборення екстремального кризового явища. Однак з позиції нормального соціального середовища, у якому ця особа перебувала раніше (беремо до уваги процес призонізації), можна вважати, що відносно цієї особи відбувається процес десоціалізації.

Соціальна адаптація до життя після звільнення є частиною процесу ресоціалізації, особливим її різновидом. Адаптація особи як спосіб включення її

в систему норм, соціальних і моральних цінностей нерозривно пов'язана з *правовою культурою*, з розумінням існуючих у суспільстві політичних, етичних, правових явищ, із засвоєнням приписів *моральних і правових* норм в якості власних життєвих установок. Правова культура досягається через організацію і здійснення *морального та правового виховання*, у якому соціально-психологічним процесам формування правових поглядів, ідей, переконань, відчуттів, настроїв належить важлива роль. Отже, можна стверджувати, що *моральне та правове виховання* є основними *стратегічними напрямками* процесу підготовки до соціальної адаптації в суспільстві після звільнення неповнолітніх із пенітенціарних установ.

В Україні неповнолітні засуджені в пенітенціарних установах, як правило, примушуються до виконання формальних приписів адміністрації установ, щоб звільнитися якомога швидше. Ресоціалізаційні програми, які впроваджуються в діяльність пенітенціарних установ, повинні бути добровільними, а не примусовими. Засуджені мають бути *свідомо готовими* до ресоціалізації, що досягається через *самовиховання* особистості, яке можна означити одним із основних стратегічних напрямків соціалізаційного процесу в пенітенціарній установі.

Механізми ресоціалізації мають застосовуватися з самого початку перебування особи у колонії, коли вона тільки починає адаптуватися до екстремальних умов, щоб зберегти соціальний потенціал особи. Європейські пенітенціарні правила вказують, що підготовка ув'язнених до звільнення повинна розпочинатися якомога раніше з моменту їх прибуття до місця позбавлення волі. Таким чином, *ресоціалізація* як процес повернення засуджених у суспільство має передбачатися і розпочинатися в умовах місць позбавлення волі, а в окремих випадках – під час застосування запобіжного заходу (взяття під варту), тобто з моменту перебування у слідчому ізоляторі (СІЗО).

**Висновки.** Враховуючи особливості соціалізуючого процесу в установах виконання покарання у вигляді позбавлення волі для неповнолітніх, можна означити, що основою успішної ресоціалізації неповнолітніх засуджених та позитивної адаптації їх у суспільстві є достатні моральні якості особи, відповідний рівень правової культури та "свідома готовність" до ресоціалізації. Ці складові формуються за допомогою морального, правового виховання та самовиховання, що є основними стратегічними напрямками соціалізуючого процесу в пенітенціарній установі для неповнолітніх.

## Література

1. Виправно-трудоий кодекс України (затверджений Законом України № 3327-VI від 23.12.1970 р.) // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 1971. – № 1.
2. Кримінально-виконавчий кодекс України (затверджений Законом № 1129-VI від 11.07.2003 р.) // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2004. – № 3-4.
3. Кравченко А. И. Социология : [учебник для вузов] / А. И. Кравченко – М. : Изд. корп. "Логос" ; Екатеринбург, 2000. – 382 с.
4. Культурология. XX век : [словарь]. – СПб. : Университетская книга, 1997.
5. Радов Г. О. Права людини і кримінально-виконавча система / Г. О. Радов // Права людини. – 2000. – № 31 (216). – С. 2-6.
6. Социологический энциклопедический словарь / [под ред. Г. В. Осипова]. – Москва : Норма-Инфра, 1995. – С. 328.

7. Соціальна педагогіка : підручник / [за ред. професора А. Й. Капської]. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 468 с.
8. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / [за заг. ред. І. Д. Звереві. Г. М. Лактіонової]. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с.
9. Трубников В. М. Социальная адаптация освобожденных от отбывания наказания : [учеб. пособие] / В. М. Трубников. – К. : УМК ВО, 1991. – 100 с.
10. Carney Louis. Corrections: Treatment and Philosophy / Louis Carney. – New Jersey : Prentice-Hall, Inc, 1980. – 352 p.
11. Colvin Mark. Penitentiaries, Reformatories and Chain Gangs. Social Theory and the History of Punishment in Nineteenth-Century America / Mark Colvin. – Macmillan Press LTD, 1997. – 254 p.
12. Goffman Irving. 'On the Characteristics of Total Institutions: Staff-Inmate Relations' / Irving Goffman // Donald R. Cressey (ed.). The Prison: Studies in Institutional Organization and Change. – New York : Holt, Rinenart and Winston, Inc, 1961. – 392 p.



УДК 371 : 316

## СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВА КЛІНІКА ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Гуріч В.О.

*Стаття присвячена розгляду деяких особливостей організації роботи соціально-правових клінік при вищих навчальних закладах як форми організації практики студентів – соціальних педагогів з метою навчання навичок адвокатування дитини. Авторами пропонуються принципи та форми роботи клініки, розглядаються певні особливості її роботи.*

*Ключові слова: соціально-правова клініка, організація практики студентів – соціальних педагогів, навички адвокатування прав дітей.*

*Статья посвящена рассмотрению некоторых особенностей организации работы социально-правовых клиник при высших учебных заведениях как формы организации практики студентов – социальных педагогов с целью овладения навыками адвокатування прав детей. Авторами предлагаются принципы и формы работы клиники, рассматриваются некоторые особенности ее работы.*

*Ключевые слова: социально-правовая клиника, организация практики студентов – социальных педагогов, навыки адвокатування прав детей.*

*The article is devoted to considering some features of organization of social-legal clinics' work at higher educational establishments as a form of organization of practice for students – social pedagogues with the purpose of mastering the skills of children rights advocacy. The authors offer the principles and forms of the clinic work, some of its peculiarities are examined.*

*Key words: social-legal clinic, organization of practice of students – social teachers, skill of children rights advocacy.*

**Постановка проблеми.** Практичне закріплення теоретичних знань із соціальної педагогіки передбачається програмами пропедевтичних, навчальних і виробничих практик. Як зазначає Л. Міщик, розробляючи аспекти професійної підготовки соціального педагога (педагогічний, психологічний та управлінський), майбутні фахівці можуть проходити охоронно-захисну практику, мета якої полягає у вивченні “арсеналу правових норм для захисту інтересів клієнтів, сприяння застосуванню заходів державного примусу та реалізації юридичної відповідальності щодо осіб, які допустили прями або опосередковані протиправні діяння на клієнта” [1, с. 72]. Ефективність такої практики залежить від рівня сформованості теоретичних знань із правознавства, системи суб'єктів та чинної нормативної бази соціально-правового захисту населення України, форм і методів реалізації прав людини. Для соціального педагога важливою є відповідна теоретична підготовка у галузі охорони прав дитини, зміст якої визначений нами у розробленій і апробованій навчальній програмі курсу “Основи соціально-правового захисту дитинства”.

**Метою** цієї статті ми обрали розкриття деяких особливостей організації практики із соціально-правового захисту дітей у формі клініки на базі закладу вищої освіти як перспективного напрямку створення баз практики для майбутніх соціальних педагогів.

Серед параметрів професіоналізму соціального педагога, які визначалися багатьма вченими (В. Сластьонін, В. Бочарова, М. Галагузова, М. Костикова, Л. Міщик), крім теоретичної та технологічної готовності, називається результативність діяльності. Цей параметр, вважаємо, впливає не тільки на загальну оцінку діяльності майбутнього фахівця, але й формує самооцінку, стимулюючи до саморозвитку.

Оскільки передбачені навчальним планом спеціальності “Соціальний педагог” практики обмежені в часі (проводяться за графіком навчального процесу) і в наявних базах, то набуття професійних умінь і навичок із соціально-правового захисту дитини можливе у процесі виконання як частини загального або окремого індивідуального завдання. Але й ці умови не завжди дозволяють побачити студентам кінцевий результат власної роботи.

Аналіз звітів про проходження практик показав, що:

- 1) застосування теоретичних знань з боку студентів було можливим, якщо під час практики вони стикались з випадками порушення прав дитини;
- 2) навіть за наявності таких фактів практиканти, беручи участь у з'ясуванні обставин і в оформленні документів, не встигали відчути результативності власної діяльності.

Враховуючи критерії професійної готовності та опираючись на проведеному нами дослідженні, ми вважаємо, що для досягнення високого рівня підготовки фахівця – соціального педагога необхідна такі форми організації практичного навчання, як соціально-правова дитяча консультація або соціально-правова клініка. Вони можуть бути створені при ВНЗ або громадських організаціях.

Маючи у своїй основі спільні засади (безпосередній контакт із життєвою проблемою, клієнтом, командна робота із супервізією, безкоштовність наданих послуг та можливість залучення волонтерів, отримання досвіду через практику реалізації охоронно-захисної функції), консультація і клініка як форми практичної перевірки теоретичних знань володіють окремими рисами.

**Консультація:** обмеження у часі на інтерв'ю, місці надання допомоги, спостереженні результату і відповідальності за ефект поради.

**Клініка:** крім консультативної допомоги, практикант одержує практику виїзних заходів (оцінювання потреб, представлення інтересів), результат досягається і спостерігається разом з клієнтом. Під час практики майбутній соціальний педагог ознайомлює з роботою різних установ, встановлює їх взаємозв'язок, координує зусилля різних суб'єктів проблемної ситуації. Ефективність власних дій залежить від співпраці у мультидисциплінарній команді, відповідальність – командна і особиста за ведення певного етапу справи або справи повністю.

Робота з реальним клієнтом – дитиною або відповідальними за неї дорослими – спрямована не тільки на навчання студента правозахисних навичок, але й на надання соціально-педагогічної допомоги клієнтам. Кожен з них звертається з реальною життєвою ситуацією, що має характер проблеми, від правильного вирішення якої часто залежить доля дитини. Це обґрунтовує необхідність існування в клініці певних правил роботи студентів згідно із Законом України "Про соціальні послуги". Ця обставина примушує студентів і викладачів дуже уважно ставитися до роботи в соціально-правовій клініці, вимагає організувати її так, щоб була виключена можливість надання неякісної допомоги.

Студенти клініки під час свого чергування самостійно ведуть прийом громадян. У випадку виникнення питань, труднощів під час розгляду справи клієнта вони індивідуально консультуються з куратором, яких у клініці можуть працювати 2–3 – викладачі соціальної педагогіки, права, практичні юристи. Їх робота також може бути організована за принципом чергувань. Графік роботи затверджується керівником клініки на навчальний семестр з урахуванням навчального навантаження кожного куратора (1 день – 1 куратор). Не рідше рази на місяць проводяться загальні збори викладачів клініки, де вирішуються

поточні питання, затверджується план заходів на наступний місяць.

Студенти-консультанти працюють групами по 4–5 осіб на день. Графік роботи у час, вільний від практики, формується з урахуванням їх побажань, однак у будь-якому разі не рідше рази на тиждень (якщо це не навчальна практика). З одним клієнтом працює, як правило, один консультант. Але, якщо питання достатньо складне або має великий обсяг, завідуючий сектором консультування громадян для такого клієнта може призначити два консультанти – студентів різного року навчання. Студент може передати роботу з клієнтом іншому консультанту. Остаточне рішення про це приймає завсектором консультування, виходячи з конкретних обставин ситуації.

Студенти клініки в межах набутих теоретичних знань надають допомогу в таких галузях: 1) сімейного права; 2) права на охорону здоров'я; 3) житлового права; 4) права соціального забезпечення; 5) прав у галузі освіти та культури; 6) цивільного права; 7) трудового права; 8) кримінального права (окремі питання за рішенням керівника клініки).

**Принципами** роботи соціально-правової клініки є: 1) безкоштовність наданої допомоги; 2) професіоналізм і якість послуг, що надаються; 3) довіра і моральні цінності; 4) конфіденційність отриманої інформації; 5) відповідальний підхід до кожної справи; 6) незалежність і об'єктивність; 7) результативність послуг.

Для успішного здійснення консультування практикант повинен уміти:

- аналізувати фактичну інформацію для того, щоб виділяти в ній значущі обставини, розмежовувати головне і другорядне в ній;

- орієнтуватися в нормативному матеріалі і знаходити правову основу для надання консультацій і рішення проблеми;

- аналізувати норми права і судову практику;
- виявляти альтернативи дій клієнта для досягнення його цілей;

- чітко, ясно і доступно роз'яснювати клієнтові правову основу його проблеми і можливих рішень;

- прогнозувати наслідки дій клієнта, в тому числі не тільки правові, але й інші, як позитивні і корисні, так і негативні;

- прогнозувати наслідки своїх консультацій на випадок правильного і неправильного сприйняття їх клієнтом.

Надання соціально-правової допомоги клієнтам здійснюється в трьох **формах**: безпосередньо у приміщенні клініки; виїзне консультування; консультування через веб-сайт клініки (віртуальне консультування). Безпосередня організація роботи з консультування в клініці ведеться секретарем клініки. Він направляє громадян до конкретного студента-консультанта, веде діловодство (стежить за правильністю заповнення форм документів студентами, веде архів консультацій і т.д.), веде облік громадян, що звернулися по допомогу, облік відвідуваності студентів-консультантів і стежить за їх дисципліною, за кількістю справ, що знаходяться у виробництві конкретного консультанта, за ходом виконання консультантами поставлених питань. Кількість справ, яку може одночасно вести консуль-

тант, прямо нічим не обмежується – все залежить від бажання і можливостей його самого. Однак неналежне виконання консультантом своїх обов'язків карається, аж до відрахування з клініки.

Для певних категорій клієнтів соціально-правова клініка – це єдино можливий засіб доступу до правової допомоги. Не тільки через безоплатність послуг, що надаються, але й тому, що в інших місцях (в органах державної влади, адвокатурі і т.п.) їм об'єктивно не можуть приділити багато часу і уваги. У клініці це можливо, оскільки ґрунтовна докладна розмова з клієнтом – це досвід живого спілкування з “носієм соціальної проблеми”, що часто розкриває справжню природу і сенс професії. Хоча клініка через свої навчальні цілі не зобов'язана приймати і консультувати всіх, хто до неї звертається, але своїм клієнтам вона гарантує якісну допомогу. Це забезпечується процедурою роботи: спеціальна підготовка студентів, неодноразова перевірка роботи студента куратором, сумісна робота студентів у парах і групах, можливість консультацій з боку викладачів і практиків, великий час, що відводиться на роботу у справі.

Діловодство соціального педагога в галузі захисту прав дитини включає в себе створення документів, роботу з ними та їх зберігання. Складається воно з:

- 1) нормативно-правових актів, що регламентують діяльність установи і спеціаліста;
- 2) загального планування діяльності установи, відділу, спеціаліста;
- 3) записів у загальній книзі реєстрації телефонних дзвінків, звернень громадян, що потребують допомоги;
- 4) договорів, угод, актів обстеження;
- 5) довільних записів інформації, що повідомляє відвідувач під час прийому, або тієї, що сам спеціаліст у вигляді поміток робить як підсумок зустрічі;
- 6) особистих записів у щоденнику з аналізом зробленого;
- 7) документів з листування з іншими установами і організаціями, що беруть участь у вирішенні проблем;
- 8) звітів про роботи за певний період роботи;
- 9) результатів соціально-педагогічних досліджень мікрорайону, освітніх установ, сімей, груп тощо;
- 10) медико-психолого-педагогічних характеристик дітей, підлітків, членів сімей;

11) протоколів засідань, нарад, зустрічей, педагог та ін.

Все вищезазначене – за винятком планів і звітів – є робочою документацією спеціаліста і не підлягає офіційному контролю, крім випадків, передбачених чинним законодавством України.

Форма (цілком або частинами) документів: оповідальний виклад проблеми зі слів клієнта, учасників ситуації (т.зв. суб'єктивна інформація); результати тестування, анкетування, різноманітні довідки, свідчення (об'єктивна інформація); записи оповіді з елементами аналізу, узагальнення, попередніх висновків з різних етапів взаємодії (аналітична інформація); план, програма дій, протокол, заява про наміри та обов'язки, характеристика, доручення за встановленою формою (ділова, протокольна інформація); звіти про виконану роботу, про витрати або отримання сум, висновки комісії, актів обстеження (інформація про результати).

Таке документування власної діяльності сприяє свідомій організації професійної діяльності і дозволяє визначити можливості – власні та соціального середовища і клієнта. Завдяки навичкам діловодства соціальний педагог вирішує наступні завдання:

- накопичує достовірну інформацію про контингент, його проблеми, способи і методи роботи;
- визначає типологію клієнтів та умов їх обслуговування для створення банку даних;
- фіксує процес надання допомоги і визначає його ефективність;
- виробляє схеми співробітництва між інститутами, установами і структурами суспільства для вирішення соціально-педагогічних проблем;
- створює інформаційний пакет про стан вирішення таких проблем на різних рівнях управління і виконання;
- узагальнює практику використання певних технологій (методів, норм, способів взаємодії) для побудови перспективного планування;
- систематизує інформацію про форми і види допомоги в районі, регіоні і т.д. та популяризує її.

Підсумовуючи вищенаведене, вважаємо, що така форма організації навчальної практики, як клініка соціально-правової допомоги при ВНЗ, може стати частиною професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів.

## Література

1. Мищик Л. И. Профессиональная подготовка социального педагога (педагогический, психологический и управленческий аспекты) / Л. И. Мищик. – Запорожье : ИПК “Запоріжжя”, 1996. – 104 с.

УДК 37.013.42:376.58

## НАПРЯМИ ПРОФІЛАКТИКИ ВІЛ/СНІДУ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Лях В.В.

*У статті автором проаналізовано напрями профілактики ВІЛ/СНІДУ серед дітей, підлітків та молоді у закладах освіти України.*

*Ключові слова:* профілактика ВІЛ/СНІДУ, ризикована поведінка, просвіта, інформування, відповідальна поведінка.

*В статтю автором проаналізовані напрями профілактики ВІЧ/СПИДа среди детей, подростков и молодежи в образовательных учреждениях Украины.*

*Ключевые слова:* профилактика ВІЧ/СПИДа, поведение в зоне риска, просвещение, информирование, ответственное поведение.

*The author provides analysis of the trends in HIV/AIDS prevention among children, adolescents and young people in educational establishments in Ukraine.*

*Key words:* prophylaxis, HIV/AIDS, risky conduct, education, informing, responsible conduct.

Враховуючи найбільшу уразливість до ВІЛ/СНІДУ молодого населення (дітей, підлітків і молоді), основним пріоритетом є профілактична робота саме з цією цільовою групою.

Наразі, коли розповсюдження ВІЛ-інфекції вийшло за межі маргінальних груп, охоплюючи усе більшу кількість підлітків та молодих людей, актуальним є перегляд основних стратегій профілактики та зміщення акценту на превентивне навчання, тобто – просвітницьку модель профілактики.

Згідно з сучасним державним підходом до профілактики ВІЛ-інфекції, попередженням інфікування дітей і молоді, а також забезпеченням соціально-психологічної адаптації ВІЛ-інфікованих покликані займатися спеціалісти системи освіти у межах міжвідомчої взаємодії із фахівцями у галузі охорони здоров'я та права.

Беручи до уваги масштаби епідемії ВІЛ/СНІДУ, профілактичні програми щодо попередження ВІЛ-інфікування повинні реалізовуватися у всіх закладах освіти, а також бути адаптованими до контингенту учнів (студентів). Отже, необхідно дотримуватися принципу диференційованого підходу з урахуванням віку, клініко-психологічних і соціально-психологічних особливостей учнівської молоді, а також ступеня залучення до проблеми ВІЛ/СНІДУ.

На практиці дотримання цього принципу означає, що для дітей і молодих людей, які виховуються в асоціальних сім'ях, знаходяться у будинках-інтернатах, притулках, центрах соціально-психологічної реабілітації, місцях обмеження волі, схильних до асоціальної поведінки, з інтелектуальними порушеннями, необхідно розробляти і проводити спеціальні

профілактичні програми на базі відповідних освітніх закладів.

Залучення спеціалістів освітніх закладів до профілактики ВІЛ-інфекції сприяє викоріненню дискримінації ВІЛ-інфікованих, формуванню адекватного гуманного ставлення до носіїв ВІЛ-інфекції, яких щороку стає більше в освітніх закладах.

Питання профілактики ВІЛ/СНІДУ та ризикованої поведінки дітей та молоді розглядалася у працях вітчизняних науковців та практиків: О.Балакіревої, М.Буроменського, Р.Вайноли, Б.Ворника, Т.Воронцової, Т.Журавель, І.Зверевої, Н.Зимівець, Б.Лазоренка, В.Лютого, Т.Лях, О.Нікітіної, В.Петровича, О.Пилипенка, В.Пономаренка, О.Пурік, В.Стешенка, С.Терницької, Т.Цюман.

Тому існує потреба узагальнення теоретичних підходів, практичного досвіду, вивчення змісту та виділення напрямів попередження ВІЛ/СНІДУ серед учнівської та студентської молоді у закладах освіти.

Метою цієї статті є аналіз змісту та напрямів профілактики ВІЛ/СНІДУ і ризикованої поведінки учнівської та студентської молоді у закладах освіти.

Україна визнала проблему ВІЛ/СНІДУ пріоритетним напрямком в охороні здоров'я та соціального розвитку. Уряд країни, взявши на себе низку стратегічних зобов'язань, спільно з міжнародними і неурядовими організаціями докладає багато зусиль для їх виконання та подолання епідемії ВІЛ-інфекції/СНІДУ.

Відповідно до п. 3 ст. 4 Закону України "Про запобігання захворюванню на синдром набутого імунodefіциту (СНІД) та соціальний захист населення",

держава Україна взяла на себе зобов'язання регулярного та повного інформування населення, в тому числі через засоби масової інформації, про причини інфікування, шляхи передачі ВІЛ-інфекції, заходи та засоби профілактики, необхідні для запобігання інфікування ВІЛ та поширенню епідемії.

Профілактика є складовою частиною будь-якої діяльності. Вона включає комплекс заходів, які повинні попередити погіршення стану об'єкта діяльності й виникнення проблем. Особливо профілактика є актуальною щодо соціальних проблем та негативних соціальних явищ, запобігти яким часто простіше, ніж подолати їх негативні наслідки.

Діяльність, спрямована на попередження виникнення та розвиток негативних соціальних явищ, соціальних проблем і проблем особистості, називають соціальною профілактикою. Вона передбачає виявлення, усунення або нейтралізацію соціальних і психологічних чинників, що призводять до появи та загострення проблеми [2].

Створення умов для уникнення чи подолання проблем, для повноцінного розвитку і життєдіяльності молодих людей та задоволення ними своїх потреб у такий спосіб, що не призводить до негативних наслідків, є метою соціальної профілактики негативних явищ у молодіжному середовищі.

На думку експертів Всесвітньої організації охорони здоров'я і вітчизняних науковців, найбільш перспективними напрямками профілактики ВІЛ/СНІДу у закладах освіти є такі:

- просвіта й інформування у галузі ВІЛ/СНІДу;
- навчання відповідальної поведінки дітей і молоді;
- формування умов, які підтримують профілактичну діяльність [3].

Розглянемо більш детально кожний із зазначених вище напрямів.

Перший напрям – *просвіта й інформування у галузі ВІЛ/СНІДу*. Цей напрям передбачає надання всебічної і точної інформації про шляхи зараження попередження ВІЛ-інфікування; обставини, які підвищують ризик інфікування (зловживання психоактивними речовинами тощо).

Просвітницька робота в освітньому закладі повинна спиратися на принципи інформування про ВІЛ, необхідність дотримання яких підтверджена міжнародним досвідом і доведена спеціалістами Всесвітньої організації охорони здоров'я. Серед них: завдання шкоди викривленою інформацією (виняток – маніпулювання); нейтральність у процесі подачі інформації; усвідомлена згода – особа, яка погоджується на отримання інформації, повинна знати приблизний зміст, підхід ведучих групи; у разі проведення профілактичної програми з дітьми згоду дають батьки; взаємоповага у процесі інформування; всебічне розуміння проблеми; особистісне ставлення під час розповіді про шляхи попередження інфікування ВІЛ; адекватність цільовій групі; створення екзистенціальної перспективи (альтернативність, ієрархічність, ступеневість інформації, розстановка акцентів, сприяння більш повному сприйняттю життя з перспективами, цінностями, смислом життя, створення подальшої життєвої перспективи); співчутливе ставлення до ВІЛ-інфікованих.

Інформування дітей і молоді щодо ВІЛ/СНІДу повинно здійснюватися також і через батьків. Відповідно, необхідно здійснювати просвіту батьків і осіб, які їх заміщують.

Окремо інформаційна діяльність не є достатньою для стратегії з профілактики ВІЛ/СНІДу. Проте планування, реалізація та здійснення ефективних соціальних інформаційно-профілактичних програм є запорукою успішного здійснення профілактичних заходів. Здебільшого, інформаційно-профілактична діяльність спрямована на досягнення таких цілей: популяризація здорового способу життя; інформування громадськості про ризики інфікування ВІЛ, відсутність ризиків, засоби захисту від ВІЛ/СНІДу; популяризація та мотивація до безпечної поведінки в контексті запобігання поширенню ВІЛ-інфекції/СНІДу (промоція готовності та можливості використовувати презервативи в ситуаціях, коли існує ризик інфікування ВІЛ статевим шляхом, промоція використання стерильних інструментів для ін'єкцій серед споживачів ін'єкційних наркотиків); формування толерантного ставлення до людей, які живуть з ВІЛ.

Інформаційно-профілактичні програми мають доносити до цільових аудиторій повідомлення та стратегії, що базуються на перевірених останніх даних та враховують потреби конкретної цільової аудиторії.

Для того щоб діти та молоді люди мали доступ до інформації, консультацій і послуг у галузі охорони репродуктивного здоров'я, профілактики наркотичної залежності і реабілітації залежних, необхідно залучати медичних працівників відповідного профілю, а також спеціалістів відповідних громадських організацій.

Уразливість дітей і молоді до ВІЛ-інфекції пов'язана не тільки з нестачею у них адекватної інформації про ВІЛ/СНІД, але й тим, що підлітки і молоді люди часто не можуть поєднати наявні знання з усвідомленням реального ризику і необхідністю безпечної та відповідальної поведінки.

Саме на вирішення завдання формування мотивації і навичок безпечної та відповідальної поведінки спрямований наступний напрям профілактики ВІЛ/СНІДу в освітніх закладах.

*Навчання відповідальної поведінки дітей і молоді* – наступний напрям профілактики ВІЛ/СНІДу в освітніх закладах. Його реалізація можлива лише у межах превентивного навчання з формуванням мотивації до здорового способу життя, зміні проблемної і ризикованої поведінки, підвищення соціальної, міжособистісної компетентності на основі просвітницько-профілактичних програм.

До завдань, які вирішуються у межах цього напрямку, належать такі: формування особистісних ресурсів; розвиток ефективних стратегій поведінки, які сприяють набуттю відповідальності за власне життя; формування усвідомленого вибору здорового способу життя; набуття впевненості для протидії негативному впливу середовища, мінімізація проявів ризикованої поведінки; формування здорової статево-рольової і сімейної ідентифікації особистості, у тому числі мотивації до відстрочення сексуального дебюту.

У межах навчання відповідальної поведінки може бути також реалізоване мотиваційне консультування, спрямоване на формування і підтримку готовності до зміни проблемної поведінки в бік здорової.

Третій напрям профілактики ВІЛ/СНІДу в освітніх закладах – формування умов, які підтримують профілактичну діяльність. У межах цього напрямку здійснюється:

- сімейне консультування, спрямоване на формування сімейних взаємовідносин. Хороші сімейні взаємовідносини, підтримка сім'ї є необхідною умовою для повноцінного розвитку особистості дитини, підлітка і молоді людини, сприяють формуванню навичок дбайливого ставлення до себе і безпечної поведінки. Крім того, підтримка сім'ї необхідна для зміни проблемної поведінки, а також переживання кризової ситуації, пов'язаної з інфікуванням ВІЛ;

- навчання батьків основ статевого виховання дітей. Робота щодо статевого виховання опосередковано через батьків неповнолітніх дозволить надати дітям і підліткам об'єктивну інформацію і сформувати навички безпечної сексуальної поведінки, при цьому дотримуючись права сім'ї на вибір форм і змісту виховання дітей;

- залучення до роботи людей, які здатні вплинути на дітей та молоддь. Батьки, члени сімей, вчителі, ровесники здійснюють вагомий вплив на поведінку дітей, підлітків і молоді. Коли авторитетні для молоді людини особи подають позитивний приклад для наслідування, забезпечують безпечне оточення, довірливі стосунки і можливість для самовираження, у неї формується позитивне сприйняття ініціатив з формування безпечної поведінки;

- залучення молоді на лідерські позиції в протидії епідемії ВІЛ/СНІДу. У цьому контексті необхідно розвивати лідерський і волонтерський рух із використанням досвіду і ресурсів відповідних громадських організацій;

- створення і підтримка у закладах освіти організаційних і психологічних умов для реалізації програм профілактики ВІЛ-інфекції та супроводу ВІЛ-інфікованих і членів їх сімей.

Наразі у навчальний процес починають упроваджуватися програми профілактики ВІЛ-інфекції.

Програма – інструмент, який визначає зв'язки між концептуально-стратегічними цілями і способами (механізмами) їх реалізації у конкретній ситуації. Програма визначає форму організації майбутньої діяльності та умови досягнення намічених цілей [1].

На сучасному етапі розвитку профілактики ВІЛ/СНІДу розроблені і здійснюються різноманітні профілактичні програми, які різняться за часом дії, цільовою спрямованістю, контингентом впливу і технологіями навчання.

Добре спланована й реалізована інформаційно-профілактична програма здатна: збільшити обізнаність та підвищити рівень знань; спростувати міфи та стереотипи; вплинути на ставлення та соціальні норми; підтримати зміни у знанні, ставленні та поглядах у бажаному напрямі (зокрема, у напрямі формування безпечної поведінки та толерантного ставлення до людей, які живуть з ВІЛ); запропонувати позитивні моделі поведінки та способи їхньої реалізації; підвищити мотивацію до користування тими чи іншими послугами.

Проведення інформаційно-профілактичної роботи регулюється нормами Основного Закону (Конституцією) України, Закону України “Про запобігання захворюванню на синдром набутого імунodefіциту (СНІД) та соціальний захист населення”, Закону України “Про інформацію”, Закону України “Про телебачення і радіомовлення”, Закону України “Про рекламу”, Закону України “Про засоби масової інформації (пресу) в Україні”, Закону України “Про Національну раду України з питань телебачення і радіомовлення”, Закону України “Про захист населення від інфекційних хвороб”, Закону України “Про державні цільові програми”, Закону України “Про забезпечення санітарного та епідемічного благополуччя населення”, Положенням про Державний комітет телебачення та радіомовлення України, Загальнодержавною програмою забезпечення профілактики ВІЛ-інфекції, лікування, догляду та підтримки ВІЛ-інфікованих і хворих на СНІД на 2009–2013 роки, Указами Президента України, Постановами Кабінету Міністрів України.

Отже, проведений аналіз дозволив виокремити та охарактеризувати напрями профілактики ВІЛ/СНІДу у закладах освіти, серед яких: просвіта й інформування у галузі ВІЛ/СНІДу; навчання відповідальної поведінки дітей і молоді; формування умов, які підтримують профілактичну діяльність.

Подальшого вивчення потребують питання щодо розробки теоретико-методичних основ взаємодії різних соціальних інститутів щодо забезпечення гармонійного розвитку ВІЛ-позитивних дітей в умовах загальноосвітніх закладів; формування толерантного ставлення представників суспільства до ВІЛ-позитивних дітей і молоді.

## Література

1. Програма профілактики ВІЛ/СНІДу та ризикованої поведінки серед неповнолітніх у притулку для неповнолітніх / Т. В. Журавель, Т. Л. Лях // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2006. – № 3 (15). – С. 109–125.
2. Профілактика ВІЧ/СПИДа у несовітшеннолетних в образовательной среде : учеб. пособ. / [Л. М. Шипицына, К. Г. Гуревич, Л. С. Шпиленя и др. ; под ред. Л. М. Шипицыной]. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.
3. Эпидемическая ситуация по ВІЧ-инфекции/СПИД в Украине [Электронный ресурс] / Международный Альянс по ВІЧ/СПИДу в Украине. – Режим доступа: <http://www.aidsalliance.kiev.ua>

УДК 378.14 – 056.2

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ У ВНЗ

Гладиш М.О.

*Стаття присвячена дослідженню соціально-педагогічних умов у вищому навчальному закладі, необхідних для ефективного навчання, професійної підготовки і соціалізації студентів з обмеженими можливостями. Автор підкреслює важливість підготовки викладачів і залучення волонтерів до процесу навчання студентів з обмеженими можливостями.*

*Ключові слова: студент з обмеженими можливостями, підготовка, соціально-педагогічні умови, викладач, волонтер, вищий навчальний заклад.*

*Статья посвящена исследованию социально-педагогических условий в высшем учебном заведении, необходимых для эффективного обучения, профессиональной подготовки и социализации студентов с ограниченными возможностями. Автор подчеркивает важность подготовки преподавателей и привлечение волонтеров к процессу обучения студентов с ограниченными возможностями.*

*Ключевые слова: студент с ограниченными возможностями, подготовка, социально-педагогические условия, преподаватель, волонтер, высшее учебное заведение.*

*The article tackles the problem of researching socio-pedagogical conditions at an institute of higher education that are necessary for the effective teaching, professional training and socialization of students with special needs. The author shows the topicality of the problem and emphasizes significance of training lecturers and attracting volunteers for the process of teaching students with special needs.*

*Key words: student with special needs, socio-pedagogical conditions, training, lecturer, volunteer, institute of higher education.*

На сучасному етапі в сфері вищої освіти актуальною проблемою постає інтеграція студентів з обмеженими можливостями. Це питання вивчали вчені О.В.Глузман, М.Б.Євтух, Н.В.Заверико, І.Д.Зверева, І.Б.Іванова, А.Й.Капська, Л.І.Мішик, В.Ф.Щеколодкін. При інтеграції, на жаль, не завжди враховують соціально-педагогічні умови. У дослідженні Л.І.Мішик у середовищі інтегрованого навчання частина викладачів не відчують потреби застосовувати особливі знання і вміння у роботі зі студентами-інвалідами. Інша частина викладачів розуміє необхідність у специфічних знаннях і вміннях під час роботи зі студентами з обмеженими можливостями в організації навчального процесу за новими умовами. Тим часом деякі викладачі не замислювалися над цим питанням. Це викладачі, що читають різні дисципліни на факультеті соціальної педагогіки і психології, на інших факультетах ЗНУ [4]. Це свідчить, що питання підготовки фахівців до роботи із студентами з обмеженими можливостями є дуже актуальним.

Вивчення потребує ситуація інтегративного навчання студентів з обмеженими можливостями в

умовах вищого навчального закладу. Мета статті полягає у визначенні необхідних умов процесу навчання студентів з обмеженими можливостями, таких як підготовка студентів-волонтерів і викладачів до готовності співпраці із такими студентами.

Завданням статті є дослідження умов процесу інтегративного навчання, фахової підготовки студентів з обмеженими можливостями у вищому навчальному закладі, що допоможе здійснювати професійну підготовку та супровід таких студентів.

Студентом з обмеженими можливостями (з особливими потребами, з функціональними обмеженнями) ми називаємо молоду людину, яка має повну або часткову втрату здатності чи можливості виконувати самостійно ті чи інші функції порівняно зі здоровими людьми внаслідок захворювання, травми або вроджених вад [6]. Згідно з Конституцією України вони мають рівні права із здоровою молоддю у здобутті вищої освіти.

Основною діяльністю студентів є навчання, здобуття знань, вмінь та навичок, необхідних для роботи за фахом, що здійснюється під час навчаль-

ної діяльності. Навчальна діяльність – це спільна діяльність, у якій один із учасників набуває досвіду, а інші створюють сприятливі умови для цього, тобто здійснюють усі необхідні для засвоєння заходи [2]. Але для молоді людини з обмеженими можливостями загальностворені умови є недостатніми для становлення його як фахівця. Під час навчальної діяльності кожен студент набуває нові або змінює існуючі у нього знання, вміння та навички, вдосконалює і розвиває свої здібності і способи життєдіяльності, набуває досвід творчих досягнень та емоційно-ціннісного ставлення. Усе перелічене є необхідним при формуванні інтелектуальної особистості, майбутнього фахівця і його професійної самовдосконалення. Студент з особливими потребами має рівні права поряд із здоровими студентами, але майже не має можливостей, необхідних соціально-педагогічних умов для їх використання у процесі здобуття освіти.

При дослідженні умов навчання студентів з особливими потребами було визначено як необхідне:

- гуманізація стосунків у навчально-виховному процесі;
- діалогічно побудована суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладачів і студентів;
- оновлення та вдосконалення форм, методів навчання і виховання у вищому навчальному закладі;
- оптимальне співвідношення режиму навчальних занять, відпочинку і медико-реабілітаційних заходів з урахуванням показників психофізичного здоров'я студентів.

Але зазначені соціально-педагогічні умови є більш загальними. Специфічними умовами, на нашу думку, стали підготовка викладачів до роботи із студентами з обмеженими можливостями і здорових студентів-волонтерів.

Існує чимало визначень "волонтер". За тлумачним словником, волонтер – це людина, яка стала на військову або іншу державну службу за власним бажанням; доброволець [6]. На думку Н.В.Заверіко, волонтери – це люди, що не обмежуються роботою, яка оплачується, і виконанням звичайних життєвих обов'язків, а витрачають час і сили на справи, що не приносять матеріальної вигоди, виходячи з того, що їхня діяльність корисна іншим, а також приносить задоволення їм самим [3, с. 4]. За визначеннями А.Й.Капської, волонтери – це люди, які надають безкоштовну допомогу; люди, які переходять у розпорядження суспільства і сприяють розв'язанню місцевих проблем; люди, які працюють безкоштовно; добровільні помічники [1, с. 139]. Отже, поєднуючи всі вищезазначені поняття, визначимо, що студенти-волонтери у нашому дослідженні – це молоді люди-добровольці, які, крім своєї основної діяльності (навчання), безкоштовно, за власним бажанням, витрачають час і сили на підтримку, допомогу і супровід студентів з обмеженими можливостями.

Волонтери і викладачі допомагали процесу соціально-педагогічної адаптації, сприяли навчанню студентам з порушенням слуху, студентам з ДЦП (дитячий церебральний параліч) і студентам із порушенням зору. Студенти з обмеженими можливостями, які були об'єктами дослідження, навчалися на I–V курсах гуманітарних вишів.

Враховуючи те, що студенти з функціональними обмеженнями відсутні в окремих академічних групах, ми порівнювали звичайний склад студентів та інтегрований у плані таких показників:

- усвідомлення необхідності спеціальних навичок роботи з інвалідами у виші;
- ставлення викладачів до студентів з інвалідністю;
- ставлення студентів до інвалідності в цілому і до своїх товаришів-інвалідів у групі.

При порівнянні результатів опитування (участь брали 50 викладачів) було виявлено, що в середовищі інтегрованого навчання частина викладачів, які не відчують потреби застосовувати особливі знання і вміння в роботі зі студентами-інвалідами, складає 20%.

Усвідомлення потреби в специфічних знаннях і вміннях у педагогів, що працюють з інвалідами, виявляється в рівні професіоналізації, коли зіткнення з реальністю навчального процесу стимулює рефлексію викладачами власних можливостей в організації навчального процесу за новими умовами. Така група відповідей складає 42%. Тим часом 38% респондентів не визначилися із відповіддю [4].

Необхідно додати, що, крім ставлення до роботи із студентами з обмеженими можливостями, у дослідженні виявлялася підготовка, досвід викладачів до навчання таких студентів. Після усного та письмового опитування викладачам був запропонований тренінг, який відбувався протягом п'яти днів і складався з багатьох вправ, у тому числі і з залученням студентів з обмеженими можливостями. Наприкінці тренінгу було проведено письмове та усне опитування.

Викладачі, які мали досвід з навчання студентів з обмеженими можливостями до експерименту, складають 15%. Це викладачі, які мають освіту соціальних педагогів. Отже, частина академічного складу, яка не мала досвіду, на початку експерименту складала 85%. Після експерименту вже було 35% респондентів, які відповіли, що мають досвід роботи із студентами з функціональними обмеженнями. Цей відсоток складають не тільки соціальні педагоги, а й викладачі, що пройшли тренінг, до якого входили заняття із студентами з обмеженими можливостями. Таким чином, кількість викладачів з відсутністю досвіду скоротилася до 65%.

Тренінг складався з трьох етапів:

– 1-й етап – інформаційний (1-й день). Мета етапу: інформаційні повідомлення про молодь з обмеженими можливостями, групи інвалідності, захворювання, що спричиняють вади здоров'я, здібності студентів-інвалідів до навчання;

– 2-й етап – розвивальний (2-й, 3-й та 4-й день). Мета етапу: навчання студентів з обмеженими можливостями в педагогічній практиці. Індивідуальний досвід учасників тренінгу. Відпрацювання травмуючих ситуацій, пов'язаних з інвалідністю. Формування мотивації саморозвитку;

– 3-й етап – закріплюючий (5-й день). Мета етапу: підвищення рівня знань, педагогічного досвіду з навчання та роботи студентів з обмеженими можливостями, актуалізація особистісних ресурсів.

Кожний день занять проводився в стандартній формі і включав у себе наступні елементи: розминку, використання методу конкретних соціально-пе-



дагогічних ситуацій (case-study), рефлексію попереднього дня роботи. Заняття проводилися 5 днів по 2 години.

При взаємодії викладачів із студентів з обмеженими можливостями з боку студентів постають питання щодо якостей, професійних вимог викладачів, як загальних (об'єктивність, вимогливість, інтелігентність), так і специфічних (добррозичливість, емпатія, перцептивність, тобто сприйнятливність, схильність до взаємодії з такими студентами). Аналіз оцінки студентами запропонованих професійних і особистісних якостей викладача, які сприяють діалогічно побудованій суб'єкт-суб'єктній взаємодії викладачів і таких студентів під час навчання, висвітлюється у таблиці 1.

**Таблиця 1**  
**Оцінка значущості професійних якостей викладача в процесі підготовки студентів з обмеженими можливостями**

Якість викладача	Необхідна	Бажана	Не має значення	Місце
Добррозичливість	77,5	21,0	1,5	1
Емпатія	73,7	25,5	0,8	2
Об'єктивність	56	38,8	5,2	3
Перцептивність	51,1	40,5	8,4	4
Вимогливість	30,0	52,6	17,4	5

Це бачення студентами з функціональними обмеженнями свого викладача. Проте їх цікавлять інші аспекти організації навчально-виховної роботи в виші: демократичні відносини; демократизація управління навчально-виховним процесом, яка має істотний вплив на відносини викладачів і студентів; індивідуальний підхід; створення відповідного розкладу предметів і позааудиторних занять. Тому у практиці стиль управління і педагогічний процес не повинні розходитися. Усе вищезазначене необхідно враховувати при створенні умов для підготовки майбутнього фахівця.

Залучення студентів-волонтерів значно полегшує процес навчання і соціалізації студентів з об-

меженими можливостями. У нашому дослідженні волонтерами були одногрупники студентів з особливими потребами, які висловили бажання взяти участь в інтегративному процесі навчання. Було проведено тренінг для волонтерів "Рівний-рівному", який, як і для викладачів, складався з трьох етапів (інформаційного, навчально-розвивального, закріплюючого). Метою занять було ознайомити волонтерів з правилами взаємодії з молоддю з обмеженими функціональними можливостями, розвивати у волонтерів такі якості, як добррозичливість, терпіння (толерантність), співпереживання (емпатія), сприйнятливність (перцептивність) [5].

Студенти-волонтери допомагали орієнтуватися за розкладом, у виконанні домашнього завдання (педагогічний супровід). Відбувався розвиток міжособистісних відносин між студентами, формування в них іміджу майбутніх професіоналів (психологічний супровід). Результати дослідження показали позитивні зміни. У студентів з обмеженими можливостями знизився рівень тривожності, агресивності, упередженості до інших людей, підвищився рівень адаптації, впевненості у собі, покращилися результати навчання у порівнянні із студентами з обмеженими можливостями, які не навчалися у зазначених умовах. Усе це загалом покращило процес адаптації до навчання і позааудиторних, індивідуальних занять студентів з обмеженими можливостями у вищому навчальному закладі.

У **висновку** можна зазначити, що соціально-педагогічна діяльність ВНЗ повинна враховувати соціально-педагогічні умови для сприяння процесу адаптації та інтеграції студентів з обмеженими можливостями. Для цього необхідно створювати і використовувати досліджені умови, здійснювати педагогічний, психологічний, соціальний супровід, а також підготовку викладачів і волонтерів-одногрупників за допомогою тренінгів та використанням методу конкретних соціально-педагогічних ситуацій, що підвищує рівень навчання студентів з обмеженими можливостями, їх адаптаційні показники, комунікаційні здібності, успішність соціалізації взагалі.

## Література

1. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / [А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола; заг. ред. А. Й. Капської]. – К., 2002. – 164 с.
2. Безпалько О. В. Форми підготовки спеціалістів до соціально-педагогічної роботи в громаді / О. В. Безпалько // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2005. – № 1 – С. 74–80.
3. Заверіко Н. В. Основи управління діяльністю волонтерів : посібник [для керівників волонтерських груп та програм] / Н. В. Заверіко. – Запоріжжя, 2004. – 25 с.
4. Міщик Л. І. Інтеграція студентів різної інвалідності в освіту / Л. І. Міщик // Вісник Запорізького національного університету. 2007. – № 1. – С. 131–136.
5. Підготовка волонтерів до соціальної роботи : [навчально-методичний посібник] / за ред. А. Й. Капської. – К. : Держсоцслужба, 2005. – 152 с.
6. Словник-довідник [для соціальних педагогів та соціальних працівників] / за заг. ред. А. Й. Капської, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової. – К., 2000. – 260 с.

УДК 378: 37 013 42

## ОРГАНІЗАЦІЙНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Усик О.

*У статті розглянуто питання організації навчального процесу у вищому навчальному закладі щодо підготовки соціальних педагогів. Обґрунтовано умови, які є необхідними в професійному становленні фахівців у вищій школі. Ключові слова: соціальний педагог, професіоналізм, якість освіти, організація навчання.*

*В статье рассмотрены вопросы организации учебного процесса в высшем учебном заведении по подготовке социальных педагогов. Обоснованы необходимые условия профессионального становления специалистов в высшей школе.*

*Ключевые слова: социальный педагог, профессионализм, качество образования, организация обучения.*

*In the article is considered the problem of educational process organization in higher educational establishment concerning social pedagogues' preparation. The conditions that are necessary for becoming a professional specialist of higher school are grounded.*

*Key words: social pedagogue, professionalism, quality of education, organization of education.*

**Актуальність теми.** Головною рушійною силою розвитку суспільства виступає інтелектуальний і професійний ресурс та якість освіти. Сьогодні в контексті інтеграції України до європейського освітнього простору, реформування вищої школи у світлі Болонського процесу гостро постало питання професійності та конкурентоспроможності фахівця. Особливо – це якість підготовки соціального педагога у вищому навчальному закладі.

Зміст, організація та технології формування професійних знань, умінь та навичок у ВНЗ потребують суттєвих змін, які стосуються удосконалення навчального процесу: запровадження кредитно-модульної системи навчання, підвищення ефективності самостійної та індивідуальної, наукової роботи студента, посилення практичної підготовки. Отже, важливою проблемою є створення єдиного навчально-розвивального середовища для студентів за спеціальністю “Соціальна педагогіка”, яке б сприяло засвоєнню змісту навчання, наступності модулів у формуванні їхньої професійної компетентності, створенню можливостей щодо вільного прояву індивідуальності кожного.

Питання професійної підготовки соціальних педагогів висвітлено в працях: А.Капської, Л.Міщик, В.Поліщук, М.Галагузової. Дослідженням моделі організації навчання в Болонській системі присвячено роботи А.Алексюка, І.Макарової, М.Берещук; проблеми управління якістю освіти вивчалися В.Анд-

рущенко, Л.Горбуновою, І.Зязюном. Методика розробки складових комплексного оцінювання готовності випускників вищих навчальних закладів до здійснення професійної діяльності розкрита у працях В.Шадрікова, Е.Геворкяна, А.Кирилюка та ін.

Однак, незважаючи на достатню кількість науково-методичних джерел щодо якості освіти та професійного становлення фахівців, проблема підготовки соціальних педагогів у вищих навчальних закладах не вичерпана й потребує подальшого вивчення.

**Мета статті** – визначити та обґрунтувати організаційні умови навчального процесу щодо підвищення якості підготовки соціальних педагогів у вищій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Динамізм, притаманний сучасній цивілізації, поширення негативних явищ підвищують рівень розвитку соціальних проблем, особливо серед підлітків та молоді. У цій ситуації особливу роль відіграють соціальні педагоги, діяльність яких спрямована на допомогу людям, які опинилися в складних життєвих обставинах, на забезпечення соціальної підтримки найменш захищених верств суспільства. А як професіонал він повинен забезпечити педагогічний компонент у системі роботи соціальних служб, організацій, благодійних фондів, територіальних громад, навчальних закладів.

Соціальний педагог – це фахівець із виховної роботи та соціально-педагогічної діяльності з дить-

ми, підлітками, молоддю, дорослими, який покликаний створювати сприятливі соціальні, навчально-виховні умови для розвитку й соціалізації особистості [4, с. 22].

Соціальний педагог – це спеціаліст, який зайнятий у сфері соціально-педагогічної роботи або освітньо-виховної діяльності. Він організовує взаємодію освітніх та позанавчальних установ, сім'ї, громадськості з метою створення в соціальному середовищі умов для соціальної адаптації та благополуччя в мікросоціумі дітей та молоді, їх усебічного розвитку [1, с. 50]. Відповідно до посадових обов'язків соціальний педагог: вивчає психолого-медико-педагогічні особливості дітей та молоді; умови їх життя в мікросоціумі; виявляє інтереси, потреби, труднощі, проблеми, конфліктні ситуації відхилення в поведінці дітей та молоді; надає їм своєчасну допомогу та підтримку; виконує посередницьку, консультативну, профілактичну, корекційну та реабілітаційну діяльність. Готовність до виконання таких посадових обов'язків визначається рівнем сформованості у нього професійних знань та умінь.

З метою підготовки таких спеціалістів у 2002 році у вищі навчальні заклади України було введено за напрямом підготовки 0101 Педагогічна освіта спеціальність “Соціальна педагогіка”. Організація навчального процесу у вищій школі є важливою складовою якісної професійної підготовки фахівців даної спеціальності. Особливого значення набуває формування професіоналізму соціальних педагогів, готовності до виконання посадових інструкцій.

Професіоналізм – це сукупність знань, умінь та навичок поведінки та дій, що свідчать про професійну підготовку, навченість, придатність людини до виконання професійних функцій [2, с. 742]. Сьогодні країні потрібен соціально мобільний фахівець, здатний реагувати на зміни в суспільстві, творчо вирішувати сучасні проблеми сьогодення. Отже, професіоналізм можливо сформувати тільки в процесі систематичного та якісного навчання у вищому навчальному закладі. Якість вищої освіти – комплексна характеристика, яка відображає діапазон і рівень освітніх послуг, що надається системою освіти відповідно до інтересів особи, суспільства і держави [2, с. 1016]. Якісна освіта повинна давати можливості кожному індивіду залежно від його інтересів і можливостей здобувати повноцінну, безперервну освіту. Дане питання набуло актуальності у зв'язку з входженням України до європейського освітнього простору.

Якість організації навчального процесу щодо підготовки соціальних педагогів повинна охоплювати:

– якість навчання – передбачає високий рівень професорсько-викладацького складу; якість професійного зростання в період проходження практик; відповідний до вимог акредитації стан матеріально-технічної бази; наявність у достатній кількості і відповідно до навчальних програм навчально-методичної літератури; доступ до єдиного інформаційного простору через мережу Internet.

– якість підготовки – це готовність та спроможність майбутнього фахівця до виконання професійних обов'язків згідно з вимогами суспільства та ринку праці.

Контроль за якістю підготовки фахівців складається з трьох елементів:

1) зміст підготовки, що забезпечується якістю розроблених професійних освітніх програм; наявністю навчально-методичного комплексу з навчальних

дисциплін; організацією навчального процесу; результатами олімпіад, конкурсів;

2) якість підготовки включає рейтинг успішності студентів у ході атестацій, результати контролю знань у ході самоаналізу та атестаційної експертизи, вибірко-ві відгуки роботодавців про якість підготовки випускників;

3) умови, що визначають якість підготовки фахівця, – кадровий потенціал закладу, відповідність навчально-матеріальної бази вимогам діючих державних стандартів у галузі освіти, сучасність джерел навчальної інформації, програмність та інформаційність забезпечення навчального процесу [3].

У межах Болонської декларації відповідальність за якість надання освітніх послуг несуть самі вищі навчальні заклади. Це обумовлено відмовою держави від жорсткого регулювання сфери вищої освіти, а посиленням контролю щодо готовності випускників до професійної діяльності та їх подальшого працевлаштування. Але підготовка сучасних кадрів у вищій школі щодо вимог ринкового середовища потребує удосконалення організаційного та змістового компонентів навчального процесу.

У вищих навчальних закладах України підготовка соціальних педагогів відбувається за освітньо-кваліфікаційними рівнями “бакалавр”, “спеціаліст”, “магістр”, які характеризують рівень сформованості у особи її професійних якостей. Відповідно до навчальних планів зі спеціальності “Соціальна педагогіка”, за якими відбувається навчальний процес у ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” студентам-випускникам присвоюється кваліфікація:

– освітньо-кваліфікаційний рівень “бакалавр”: бакалавр соціальної педагогіки;

– освітньо-кваліфікаційний рівень “спеціаліст”: соціальний педагог, фахівець із соціального супроводу сімей;

– освітньо-кваліфікаційний рівень “магістр”: соціальний педагог, викладач соціально-педагогічних дисциплін у ВНЗ 1–4 рівнів акредитації.

Ректорат, директорат та деканати є організаційним та контролюючо-оцінюючим компонентом у підготовці соціального педагога у вищому навчальному закладі. Головним їхнім завданням є створення нормативно-правової бази щодо забезпечення навчального процесу, яке включає:

– Статут вищого навчального закладу;

– Положення про навчально-виховний процес у ВНЗ;

– Положення про кредитно-модульну систему навчання у ВНЗ;

– Положення про порядок і методику оцінювання знань студентів в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу;

– типові та робочі навчальні плани;

– план наскрізної підготовки спеціалістів (індивідуальний навчальний план студента);

– графік аудиторної та позааудиторної роботи студентів;

– розклади занять та атестацій для студентів усіх форм навчання (денної, заочної, екстернатної);

– програми до державних екзаменів;

– пакети комплексних контрольних завдань для моніторингу знань студентів.

Змістовим компонентом підготовки соціальних педагогів, як професіоналів, виступають кафедри, які

розробляють навчально-методичні комплекси спеціальності:

- типові і робочі навчальні програми за всіма нормативними та вибірковими навчальними дисциплінами;
- програми навчальної і виробничої практик;
- підручники і навчальні посібники;
- методичні матеріали та завдання до семінарських, практичних і лабораторних занять;
- індивідуальні семестрові завдання для самостійної роботи студентів із навчальної дисципліни;
- тематика та методичні рекомендації для підготовки індивідуального навчально-дослідного проекту з навчальної дисципліни;
- методичні матеріали з виконання курсових, дипломних і магістерських проектів;
- контрольні роботи з навчальних дисциплін для перевірки рівня засвоєння знань і умінь студентами;
- Положення про підготовку та захист кваліфікаційних (випускових) робіт;
- схеми оцінювання знань студентів з навчальних дисциплін за 100-бальною шкалою.

Усі ці документи повинні відповідати змісту та Державному стандарту освіти України і визначатися освітньо-кваліфікаційною програмою, освітньо-кваліфікаційною характеристикою, структурно-логічною схемою підготовки соціальних педагогів у вищій школі. На підставі цього у вищій школі розробляються навчальні та робочі навчальні плани, згідно з якими формуються розклади аудиторних занять та атестацій (рубіжного контролю), графіки проходження практики.

На нашу думку, головною умовою підвищення якості підготовки соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу є організація навчального процесу за такими етапами:

1) планування (підготовка робочих навчальних планів, індивідуальних планів студента, графіка навчального процесу, розкладів занять та рубіжних контролів, державної атестації);

2) реалізація навчального процесу (теоретичне (аудиторне) навчання, практична підготовка в процесі проходження практик, самостійна робота студента, науково-дослідна діяльність);

3) контроль та моніторинг результатів навчання – оцінка рівня отриманих студентами знань, компетенцій, навичок (рубіжні контролі, державна атестація, запит та ступінь працевлаштування випускників за фахом).

Результатом якісної підготовки соціального педагога є попит на них у державі та працевлаштування і зайнятість випускників даної галузі.

Сьогодні в умовах динамічних змін у сучасній українській економіці відчувається розрив між запитами ринку праці і змістом підготовки та кваліфікацією спеціалістів. Таким чином, необхідною умовою є створення банку даних потреб фахівців соціальної

педагогіки на міжрегіональному рівнях. Для цього потрібно підготувати у вищих навчальних закладах єдиний інформаційний простір, у межах якого студент зможе ознайомитися з запитом регіону щодо заміщення вакантних посад, вимогами до спеціаліста, сферами та напрямками діяльності у даній організації, службі чи навчальному закладі, з умовами проживання та оплати.

На якісну підготовку соціальних педагогів, підвищення їх конкурентоспроможності також впливають: відсутність єдиної позиції щодо змістової та практичної підготовки на міжрегіональному рівні; низький рівень умінь студентів спілкування в інформаційному середовищі. В різних регіонах нашої країни готуються спеціалісти із соціальної педагогіки, але відчувається розбіжність у змістовій підготовці фахівців. Потребує удосконалення система інформаційного забезпечення, а саме: подання інформації про зв'язок навчання і основних професійних завдань, які йому доведеться виконувати в процесі професійної діяльності, форми та методи самопідготовки, організацію навчання у вищому навчальному закладі, напрями та тематика науково-дослідної роботи. Тож у кожному регіоні свої вимоги щодо підготовки соціального педагога, вмотивовані реальною потребою фахівців тієї чи іншої спеціалізації. Залежно від баз практики та можливості працевлаштувати випускника одні заклади готують його до діяльності у закладах освіти, соціальних службах, інші у територіальних громадах, фондах, реабілітаційних центрах. Це, в свою чергу, створює проблеми щодо перезарахування модулів в умовах кредитно-модульної системи навчання в разі переведення студента з вишу у виш, а також блокує мобільність та готовність виконувати професійні обов'язки, здатність ефективно діяти у конкретній ситуації.

Процес якісної підготовки соціальних педагогів буде ефективним за умов: у системі вищої освіти існуватиме єдиний підхід до змісту підготовки фахівців даної галузі відповідно до сучасної професійної моделі та запитів ринку праці; навчальний процес буде організовано за структурно-логічною схемою та здійснюватиметься системно, відповідно до сучасних підходів щодо забезпечення єдності теоретичної, практичної та науково-дослідної підготовки; розроблено єдине модульне середовище з метою формування інформаційної культури студентів – майбутніх соціальних педагогів.

Таким чином, визначення організаційних умов щодо підготовки соціальних педагогів потребує удосконалення. Стратегічні та практичні зміни в навчальному процесі вищих навчальних закладів різних регіонів мають стати основною метою їх діяльності, що сприятимуть підготовці конкурентоспроможного фахівця, який буде визнаний на світовому рівні.

## Література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : [навчальний посібник] / О. В. Безпалько. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 134 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Кретович С. С. Проблеми якості базової вищої освіти / С. С. Кретович // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” : науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 16. – С. 110–113.
4. Соціальна педагогіка : учебное пособие [для студентов высших учебных заведений] / под ред. В. А. Микитина. – М. : Владос, 2002. – 272 с.

УДК 371.1

## ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЗНЗ – ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Тимошко Г.М.

*Автор статі здійснює аналіз наукових досліджень проблеми організаційної культури загальноосвітнього навчального закладу як одного із важливих факторів ефективної управлінської діяльності.*

*Ключові слова:* організаційна культура ЗНЗ, організаційний вплив, управлінська діяльність.

*Автор статьи осуществляет анализ научных исследований проблемы организационной культуры общеобразовательного учебного заведения как одного из важнейших факторов эффективности управленческой деятельности.*

*Ключевые слова:* организационная культура общеобразовательного учебного заведения, организационное влияние, управленческая деятельность.

*The author of the article conducts the analysis of research works on the problem of managerial culture in comprehensive school as an important element of the management activity effectiveness.*

*Key words:* organizational culture of comprehensive school, organizational impact, management activity.

Складні реалії в освітянській галузі спонукають науковців і педагогів до пошуку нових педагогічних систем, які в умовах глобальних викликів XXI століття супроводжуються змінами технологій і організаційних форм управління закладами освіти.

Провідними напрямками розвитку освіти України є гуманізація процесу навчання і виховання та культура організації формування розумових і творчих здібностей, світогляду особистості в умовах розвитку сучасного загальноосвітнього навчального закладу (ЗНЗ).

Нині, коли школа переорієнтовується на вимоги ринкової побудови всіх сфер соціального життя держави, найперше змінилася роль керівника ЗНЗ як важливої фігури в організації навчально-виховного процесу. Школі потрібен керівник, який би виконував свою роботу професійно. Є підстави говорити про тенденцію до розшарування ЗНЗ за якістю знань. З'являється так званий елітний ЗНЗ. Його керівникові характерні: професіоналізм, упевненість у собі, оптимістичне сприймання світу, заповзятість, творчість. За аналогією з економічним чуттям, такому керівникові притаманне чуття сучасності у педагогічній реальності. Такий керівник ЗНЗ поєднує в собі високий професіоналізм із широким світобаченням. Він готовий завжди оволодівати новими формами, методами, технологіями навчання і виховання, основами менеджменту освіти, що дає йому впевненість у

завтрашньому дні. Сучасний керівник утверджує оптимістичний підхід до дійсності, є стійким у стресових ситуаціях, соціалізується в умовах кризи, залишається для учня і колективу важливим суб'єктом їх соціалізації. Для нього характерною є висока загальна і професійна культура.

Мета нашої статті зумовлена необхідністю розкриття сутності організаційної культури керівника ЗНЗ як важливої складової формування процесу ефективної управлінської діяльності та вплив її розвитку на якість освіти.

Поняття "культура" (лат. cultura – виховання, освіта, розвиток) у філософському словнику тлумачиться як сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань людства, які виражають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вужчому розумінні "культура" – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює, насамперед, систему виховання, освіти, духовної творчості, а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування (школи, виши, клуби, музеї, театри, творчі спілки тощо). Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння певною галуззю знань. Джерелом культури є суспільна праця, яка здатна практично й духовно перетворювати дійсність і саму людину.

Дослідження *організаційної культури* (як явища) у світовій теорії і практиці управління почали розвиватися в рамках гуманістичного підходу до організації та управління людьми в ній, де основним завданням управління вважається адаптація організації до зовнішнього середовища і його подальша зміна за допомогою розвитку організаційної культури, яка допомагає впливати на діяльність організації через встановлені цінності, норми, традиції, мову тощо; озброює керівників спеціальною системою понять, яка робить щоденне керівництво людьми осмисленим і зрозумілим. У межах гуманістичного підходу до управління важлива роль належить культурному контекстові управління персоналом і ефективний організаційний розвиток розглядається як не тільки “зміна структур, технологій і навичок, але й зміна цінностей, які лежать в основі спільної діяльності людей”.

У сучасній літературі існує досить багато визначень поняття “організаційної культури”. В контексті організаційно-управлінських дисциплін зустрічається також поняття “корпоративна культура”. Зокрема, в працях У.Оучі, Р.Рютінгера використовується поняття “корпоративна культура”, під яким розуміють союз усіх членів організації, “корпоративний дух”, спільну філософію. Сучасні автори під корпоративною культурою розуміють суміш різних типів організаційних культур і, таким чином, “організації являють собою полікультурні утворення”.

Джерелами вивчення організації як культурного феномена є традиції М.Вебера, Т.Парсонса, К.Левіна та інших учених. Однак саме введення терміна “організаційна культура” і його детальна розробка датована кінцем 70-х – початком 80-х років ХХ століття. Відтоді й визначилися розбіжності в підході до дослідження організаційної культури.

Аналіз літературних джерел дозволяє зробити висновок, що організаційна культура розглядалася з позицій різних наукових дисциплін. Узагальнивши ці дослідження, можна виділити кілька напрямків, визначивши їх як управлінський, економічний, етнокультурний, психологічний, та критерії, за якими в контексті кожного напрямку велось вивчення організаційної культури.

Кожен із напрямків за визначеними критеріями висвітлює основний чинник формування та особистісний фактор організаційної культури, а також її основну функцію і, відповідно до них, досліджує це явище. Слід зазначити, що серед них управлінському напрямкові належить основоположна роль. Наука управління актуалізувала вивчення організаційної культури, що дозволило надалі всебічно розглядати цей феномен.

Шкільна організаційна культура є окремим напрямком розвитку загальної культури, тому вона має таку саму місію, тільки у звуженому варіанті. **Місія шкільної культури** – задовольняти потреби членів шкільного колективу – духовні, організаційні, потреби у згуртованості, наявності смислу, у причетності до світового прогресу, до забезпечення добробуту держави тощо.

Для того щоб організаційна культура школи була справді живим, діючим елементом життя школи, вона має бути орієнтована на потреби вчителів, учнів, батьків, держави й суспільства. З урахуван-

ням усіх цих складових необхідно виробити власний спосіб задоволення потреб, визначити ступінь їх відповідності запропонованим нормам і знайти можливість оптимального поєднання всіх потреб у єдине культурне ціле, яке, однак, є не чимось ustalеним, а живим, діючим організмом, зі своїми принципами і правилами.

Особливості організаційної культури закладів освіти вивчали А.Моїсєєв, М.Поташнік, С.Рус, К.Ушаков, Р.Хувейк та ін. Проблема організації культури керівника ЗНЗ знайшла своє відображення в дисертаційних роботах з питань дослідження організаційної культури в галузі: педагогіки (В.Виноградова, М.Гедієва, Н.Іорданова, Г.Літовченко, Н.Стрижак та ін.); психології (В.Воронін, С.Липатов, Ж.Серкіс); соціології (Н.Зубрева, А.Капітонов, Є.Юр’єва та ін.). Це свідчить про те, що активізується робота з цієї проблеми, вона висвітлюється в серіях науково-популярних видань, у педагогічній і методичній практиках. Збільшення кількості робіт, присвячених проблемам розвитку організаційної культури, свідчить про пильну увагу вчених до даного питання. Проте, незважаючи на наявність певних успіхів у вирішенні теоретичних та практичних аспектів проблеми, ми відзначаємо, що недостатньо зацентрована увага на вивченні організаційної культури керівників ЗНЗ як важливого фактора їх управлінської діяльності.

Сучасна педагогіка має визнати, що метою освіти є входження вихованця у простір культури і активне її засвоєння, творення нових культурних цінностей. Цей процес відбувається у культурно-освітньому середовищі, в якому можлива співпраця суб’єктів освітнього середовища, без якої середовище не можна вважати культурним. Ресурси справді культурного середовища, на думку багатьох дослідників є невичерпними. Отже, проектуючи розвиток освітнього закладу, керівникам необхідно забезпечити його культуровідповідність.

Справді культурним має бути і сам процес управління ЗНЗ – від його філософської, моральної платформи до організаційної, технологічної. Світовий досвід показав, що культура управління в результаті дає культуру успіху, а значить – розвиток і високу якість.

У процесі формуванні особистості є два головних аспекти – професійний і культурний. Вони характерні для всіх учасників навчально-виховного процесу сучасної школи. Культурний учень – це продукт діяльності педагогічного колективу; культурний педагог – інтелігентна людина за своєю найвищою духовною сутністю із творчим і гуманним способом світобачення і світосприйманням; високоорганізований керівник ЗНЗ з високим рівнем організаційної культури – особистість, яка повною мірою втілює в життя основні принципи перебудови освіти та спонукає усіх учасників навчально-виховного процесу підносити статус культури школи.

У системі управління закладами освіти та за умов утвердження різних сприятливих факторів щодо успішної управлінської діяльності йде зміна самої структури педагогічного мислення керівника. З керівника знімається зайвий тягар контролю за “зунною педагогікою” (знання, уміння і навички) на користь стратегії розвитку особистості сучасної історичної доби. Менеджер освіти враховує у своїй

педагогічній і управлінській діяльності, що шкільна культура – нове педагогічне мислення, нова філософія рідної школи як система поглядів на навчально-виховний процес. Організаційна культура і є результатом нового педагогічного мислення, нової філософії як системи оновлених поглядів на навчально-виховний процес. Організаційна культура школи – це така система життя шкільного колективу, коли панує ініціатива, організація, реалізація, коли вчителі і учні свідомо знають, що і як їм робити, коли є взаємна повага, взаємодопомога, вимогливість, емпатія, альтруїзм тощо. Провідником такої культури має бути директор школи і його команда.

Важливим фактором успішної управлінської діяльності, без сумніву, є організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу.

На сьогодні вченими-дослідниками встановлено, що:

– педагогічні дослідження початку XXI століття активізували інтерес до наукових пошуків формування організаційної культури керівника ЗНЗ. Але найбільша увага приділяється дослідженню потенційних можливостей процесів, здатних оновити зміст і структуру освіти, зорієнтованої на виховання всебічно розвинутої і культурної особистості в цілому, а не лише керівника ЗНЗ;

– сучасна педагогіка в змістовий ряд базових понять включає актуально значущі поняття “організаційна культура учителя”, “організаційна культура загальноосвітнього навчального закладу”, “організаційна культура керівника ЗНЗ” (А.Л.Бетуганов, І.П.Васильченко, Е.Є.Дроздовський, А.П.Єгоршин, В.А.Єршов, Є.Ю.Захарченко, В.Катков, С.В.Кульневич, А.В.Мудрик, Н.П.Пищулін, С.Н.Пищулін, В.А.Співак, І.О.Тюрина, П.Н.Шихирев, Н.А.Щуркова);

– інститутом творення культури від керівника до вчителя до учня є сучасний загальноосвітній навчальний заклад;

– принципи гуманізації та гуманітаризації освіти спонукають керівників підносити статус їх культурологічного підходу в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом;

– саме культура керівника ЗНЗ є підґрунтям формування культурної особистості учня загальноосвітнього навчального закладу;

– менеджер освіти враховує у своїй педагогічній і управлінській діяльності, що організаційна культура є новою філософією рідної школи як система поглядів на навчально-виховний процес та зміни в ньому;

– сучасні ідеї керівника у культурологічних підходах управління загальноосвітнім навчальним закладом мають спиратися не на культуру окремого вчителя, учня, а на культуру колективу одноступенів;

– організаційна культура керівника ЗНЗ – це живий дух, живе натхнення, успіх, радість, самоствердження, саморозвиток і самоменеджмент;

– організаційна культура керівника ЗНЗ діалектично пов'язана з усіма елементами особистісної культури: моральною, естетичною, розумовою, правовою, політичною, екологічною та ін., оскільки вона є інтегральним показником інших видів культур;

– отже, складові організаційної культури керівника ЗНЗ – науковий світогляд, наукова ерудиція, духовне багатство, педагогічна майстерність, управлінські здібності, природно-педагогічні людські якості, педагогічна техніка (культура зовнішнього вигляду, культура мови, культура спілкування, педагогічна етика, педагогічний такт, прагнення до самовдосконалення). Зрозуміло, що цією організаційною культурою має володіти і керівник навчального закладу, бо, як писав Адольф Дістервег, “як ніхто не може дати іншому того, що не має сам, так не може розвивати, виховувати й навчати той, хто сам не розвинений, не вихований, не освічений”;

– зумовленою необхідністю щодо усвідомлення основних засад формування організаційної культури керівника ЗНЗ є знання про процеси формування і розвитку організаційної культури керівника загальноосвітнього навчального закладу;

– за цих умов важливою проблемою є формування керівника ЗНЗ нової генерації, формування людини організаційної культури, від професійної майстерності якої залежить як організація роботи ЗНЗ, так і її результативність, спрогнозована на творення конкурентоспроможної, висококультурної особистості випускника.

Отже, організаційну культуру керівника ЗНЗ характеризує співпраця, орієнтована на успішну управлінську діяльність.

## Література

1. Болгаріна В. С. Культурологічний підхід як імператив управління сучасною школою / В. С. Болгаріна // Болгаріна В. С. Культурологічний підхід до управління школою. – Х. : Основа, 2006. – 112 с. – С. 40–50. – (Б-ка журн. “Управління школою”; вип. 5 (41)).
2. Болгаріна В. С. Реалізація культурологічного підходу до управління навчально-виховним процесом / В. С. Болгаріна // Болгаріна В. С. Культурологічний підхід до управління школою. – Х. : Основа, 2006. – 112 с. – С. 51–82. – (Б-ка журн. “Управління школою”; вип. 5 (41)).
3. Васильченко Л. В. Критерії сформованості управлінської культури керівника школи / Л. В. Васильченко // Васильченко Л. В. Управлінська культура і компетентність керівника. – Х. : Основа, 2007. – 176 с. – С. 63–69. – (Б-ка журн. “Управління школою”; вип. 3 (51)).
4. Даниленко Л. Основні напрями розвитку менеджменту освітніх інновацій / Л. Даниленко // Даниленко Л. Менеджмент інновацій в освіті. – К. : Шк. світ, 2007. – С. 82–95. – (Б-ка “Шк. світ”).
5. Єльнікова Г. Управлінська культура керівника загальноосвітнього навчального закладу / Г. Єльнікова // Єльнікова Г. Управлінська компетентність. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с. – С. 102–109. – (Б-ка “ Шк. світ”). – С. 102–109.
6. Королюк С. До проблеми розвитку культури сучасного директора школи / С. Королюк // Директор школи. – 2005. – № 3, 37, 40, 41, 43.

7. Мармаза О. І. Організаційна культура управління / О. І. Мармаза // Управління школою. – 2003. – № 7. – С. 19–23.
8. Павлютенков Є. М. Лідер / Є. М. Павлютенков, В. В. Крижко // Павлютенков Є. М. Основи управління школою. – Х. : Основа, 2006. – (Б-ка журн. “Управління школою”). – С. 103–128.
9. Туріщева Л. В. Культура спілкування керівника / Л. В. Туріщева // Туріщева Л. В. Психологія управління. – Х. : Основа, 2005. – С. 42–46. – (Б-ка журн. “Управління школою” ; вип. 9 (33)).
10. Серкіс Ж. В. Про організаційну культуру закладу освіти / Ж. В. Серкіс // Практична психологія та соціальна робота. – № 9–10. – С. 4–9.
11. Серкіс Ж. В. Проблеми управління організаційною культурою / Ж. В. Серкіс // Теоретико-методологические проблемы совершенствования психологической подготовки менеджеров : Сб. научных трудов. Приложение к научному журналу “Персонал”, № 1 (55). – Киев, 2000. – С. 190–192.



УДК 37.073

## СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПОТРЕБИ У САМОВДОСКОНАЛЕННІ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

**Білоусова Н.В.**

*У своїй статті автор пропонує модель процесу формування потреби у самовдосконаленні молодших підлітків у позаурочній діяльності, аналізує її компоненти.*

*Ключові слова: структурно-функціональна модель, компоненти, потреба у самовдосконаленні, молодші підлітки.*

*В своей статье автор представляет структурно-функциональную модель процесса формирования потребности в самосовершенствовании младших подростков во внеурочной деятельности.*

*Ключевые слова: структурно-функциональная модель, компоненты, потребность в самосовершенствовании, младшие подростки.*

*The author presents the structural and functional model of forming the need for self-perfection in junior teenagers and analyses its components.*

*Key words: structural and functional model, components, need for self-perfection, junior teenagers.*

Сучасний етап розвитку суспільства орієнтує дослідників на з'ясування проблем розвитку та вдосконалення особистості. Одним із завдань є розробка моделей формування потреб.

Аналіз науково-педагогічних джерел з питання формування моделей різних педагогічних систем дає змогу зробити висновок, що цій проблемі приділялась належна увага науковців. Зокрема, моделі формування потреб наявні в роботах Г.Г.Авдіянц, Ж.В.Петрочко, В.Г.Шульженко, Г.Э.Шипоти, О.С.Романченко, І.М.Назаренко, О.А.Дорожкіної, О.В.Малихіна, модель процесу самовиховання наводилась у наукових дослідженнях Л.О.Ярової, І.В.Середі, моделі самовдосконалення – у дослідженнях І.Л.Уличного, Т.В.Шестакової, С.О.Сичова, В.В.Лесик, В.Ф.Антонця, І.П.Бояна.

Незважаючи на значну кількість праць, питання створення моделі процесу формування потреби у самовдосконаленні молодших підлітків залишається відкритим, тому метою нашої статті є розробка моделі формування потреби у самовдосконаленні молодших підлітків та аналіз її структурних блоків.

У науковій літературі існує кілька визначень поняття "модель". У філософському словнику наводиться таке визначення: "Модель – це речова, знакова або уявна система, що відтворює, імітує чи відображає принципи внутрішньої організації або функціонування, ті чи інші властивості досліджуваного об'єкта, безпосереднє вивчення якого через певні причини неможливе чи ускладнене, і яка може

замінити цей об'єкт у пізнавальному процесі з метою одержання нової інформації про нього" [5, с. 304].

Моделлю визначають систему об'єктів або знаків, яка відображає суттєві властивості оригіналу. "Модель у загальному розумінні (узагальнена модель) є створюваний з метою отримання і збереження інформації об'єкт (у формі уявного образу, описаного знаковими формами, або матеріальної системи), який відображає властивості, характеристики і зв'язки об'єкта оригіналу довільної природи, суттєві для завдань, що вирішуються суб'єктом" [1, с. 2].

Модель відображає певні сторони об'єкта і передбачає наявність відповідних теорій та гіпотез. Модель подібна до оригіналу, але не ототожнюється з ним, тому можуть виникати деякі розбіжності. В науковій літературі моделі поділяються на предметні, предметно-знакові, знакові, уявні, функціональні, коли модель виконує певну функцію (опису, пояснення, гіпотези, теорії, інтерпретації) [5, с. 304].

У контексті нашого дослідження модель процесу формування потреби у самовдосконаленні у молодших підлітків є структурно-функціональною. В основу її побудови ми поклали системно-структурний, функціональний підходи (С.І.Архангельський, В.П.Беспалько, М.С.Дмитрієв, Г.І.Желєзовська, Т.А.Ільїна, Ф.Ф.Корольов, Н.В.Кузьміна, І.П.Підласий, Н.Ф.Талізїна, В.В.Ягупов, О.М.Яцій), використовуючи при цьому метод моделювання.

Моделювання – це метод дослідження об'єктів на їх моделях – аналогах соціальної або природної

реальності [2, с. 146]. У педагогіці та психології метод моделювання є способом вивчення явищ в умовах експериментального дослідження. Він передбачає можливість переносу результатів моделювання на оригінал. Завдяки використанню методу моделювання ми можемо передбачати результати дослідження та апробувати дієвість моделі на практиці.

Структура процесу моделювання виглядає наступним чином:

1. Постановка завдання.
2. Створення моделі.
3. Дослідження моделі.

4. Екстраполяція (перенесення) знання з моделі на оригінал [5, с. 302].

Цільовим призначенням нашої моделі є спрямованість на вдосконалення педагогічних умов організації процесу самовдосконалення з метою ефективного формування в учнів молодшого підліткового віку потреби у самовдосконаленні. Основними функціями моделі визначаємо: життєорганізуючу, самоактуалізуючу, духовноформуючу, виховну та діагностичну.

Модель процесу формування потреби у самовдосконаленні у молодших підлітків ми визначаємо як цілеспрямовану і планомірну взаємодію суб'єктів процесу формування потреби у самовдосконаленні та функціонально пов'язаних елементів педагогічного процесу, спрямованого на реалізацію мети та завдань формування потреби у самовдосконаленні молодших підлітків.

В основу розробки нашої моделі покладемо принципи як найважливіші ідеї, положення, вимоги щодо процесу формування потреби у самовдосконаленні, які будуть визначати мету, зміст, стратегію формування потреби у самовдосконаленні, впливати на вибір методів виховання та стиль взаємовідносин суб'єктів процесу формування потреби у самовдосконаленні. Основними принципами, на основі яких повинні відбуватися якісні зміни у молодших підлітків під час формування у них потреби у самовдосконаленні, виділяємо: акмеологічний; активності та позитивного спрямування на самовдосконалення; формування активної життєвої позиції; поєднання демократичного педагогічного керівництва з розвитком ініціативи і самодіяльності вихованців; системності, наступності, єдності, послідовності виховних впливів; урахування вікових та індивідуальних особливостей молодших підлітків.

Структурними компонентами нашої моделі визначаємо: цільовий, змістовий, процесуальний, контрольньо-регулятивний та результативний (див. рис. 1). Ці компоненти моделі будемо називати блоками, щоб уникнути плутанини між структурними компонентами потреби та структурними компонентами моделі.

Охарактеризуємо кожен з блоків моделі формування у молодших підлітків потреби у самовдосконаленні.

При розробці **цільового блоку** ми виходили із розуміння мети як ідеального усвідомленого образу майбутнього результату діяльності, на досягнення якого спрямована активність людини [4, с. 387].

Мета передбачає прогнозування результату та планування діяльності, яке в свою чергу передбачає поділ віддаленої мети на декілька ближніх цілей. Саме орієнтація на ближні цілі характерна для молодших підлітків [3].

Метою нашої моделі є формування у молодших підлітків потреби у самовдосконаленні у позаурочній діяльності.

Для досягнення мети визначимо ряд завдань:

- збагатити вихованців системою знань про поняття та способи самовдосконалення (самоорганізацію, планування, саморефлексію, самооцінку, саморегуляцію);
- сформувати у молодших підлітків свідому установку на самовдосконалення;
- сприяти ослабленню та викоріненню негативної поведінки;
- розвивати вольові якості особистості (цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, прагнення до змін);
- сприяти виробленню стійких навичок удосконалення;
- забезпечити ефективність впливу педагогічних умов на процес формування потреби у самовдосконаленні.

**Змістовий блок моделі** передбачає наявність знань, умінь, навичок, суджень, переконань, цінностей, якими повинні оволодіти вихованці. Зміст формування потреби у самовдосконаленні повинен відповідати перерахованим нижче вимогам:

- забезпечення єдності навчання, виховання, розвитку і самовдосконалення підлітків;
- підготовка учнів до формування потреби у вдосконаленні;
- формування позитивного прагнення до вдосконалення;
- забезпечення розкриття потенціалу особистості, творче його застосування;
- врахування індивідуальних та вікових особливостей молодших підлітків;
- забезпечення духовного розвитку та формування особистості.

Виходячи з мети та завдань моделі, а також враховуючи структурні компоненти потреби у самовдосконаленні, програмовим змістом формування потреби у самовдосконаленні визначаємо факультативний курс "Як удосконаливати себе" для учнів 5–7 класів, спецкурс для вчителів, лекторій для батьків, виховну позаурочну роботу.

Програмовий зміст розрахований на формування компонентів потреби у самовдосконаленні в учнів молодшого підліткового віку. Під час упровадження програмового змісту у навчально-виховний процес експериментальних класів протягом 3-х років ми проектуємо такі зміни у сформованості у дітей кожного з компонентів потреби:

**Змістовий** компонент потреби у самовдосконаленні буде спрямований на:

- розуміння дітьми сутності процесу самовдосконалення;
- наявність у дітей системи уявлень про власну цінність, потенціал;
- наявність знань про способи роботи над собою (саморегуляцію, саморефлексію, самоорганізацію, планування, самооцінку).

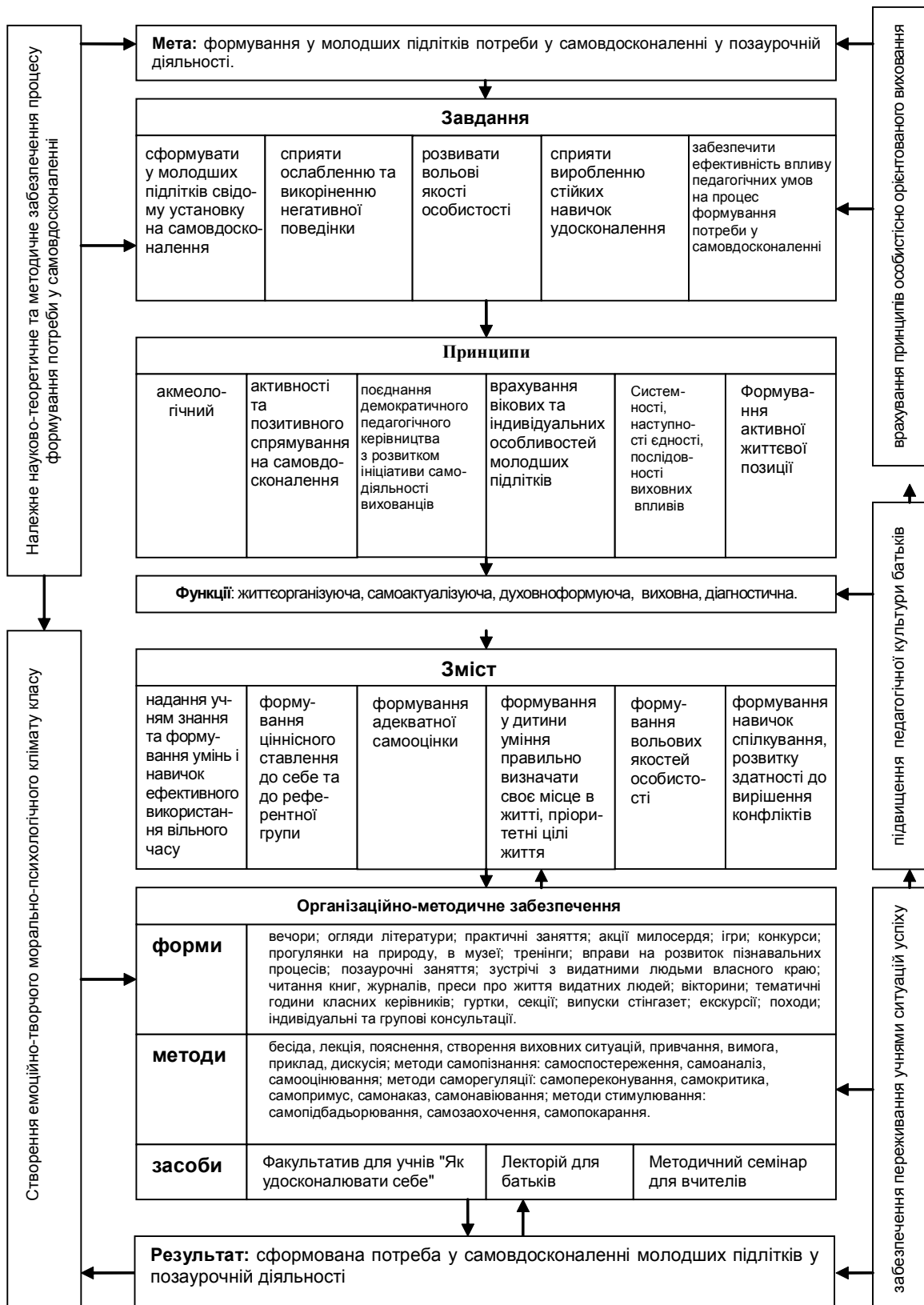


Рис. 1. Структурно-функціональна модель процесу формування потреби у самовдосконаленні молодших підлітків у позаурочній діяльності

Програмовий зміст передбачає розвиток *мотиваційного* компонента потреби у самовдосконаленні у підлітків:

– наявність потреби у самовдосконаленні, бажання та інтересу до вивчення сутності процесу самовдосконалення;

– вироблення прагнення до досягнення сенсу життя;

– усвідомлення пріоритетності вдосконалення у загальнолюдських та особистісних цінностях;

– наявність зв'язку між формуванням потреби та життєвими планами.

*Емоційно-вольовий* компонент потреби у самовдосконаленні у підлітків спрямований на:

– формування ціннісного ставлення дітей до себе і до референтної групи;

– розвиток вольових рис особистості;

– формування у учнів установки на творчу діяльність, успішне навчання;

– розвиток здатності до вирішення конфлікту.

Програмовий зміст передбачає розвиток *самотворчого* компонента потреби у самовдосконаленні у підлітків:

– вироблення в учнів умінь та навичок ефективного розподілу вільного часу та організації власної позашкільної навчально-виховної роботи та дозвілля;

– оволодіння учнями уміннями та навичками саморегуляції.

**Процесуальний блок моделі.** Сутністю цього блоку є організація практичної роботи з формування потреби у самовдосконаленні. Основними складовими блоку є форми, методи, засоби самовдосконалення та педагогічні умови організації процесу формування потреби у самовдосконаленні.

Науковці виділяють три види впливів на людину: безпосередній, опосередкований та самовплив. Молодші підлітки характеризуються тим, що не сприймають прямого впливу на себе. Ми підтримуємо думку Л.Подкоритової, яка вважає, що найкращим методом впливу на підлітка є метод надання самостійності у виконанні завдань, бо прагнення до самостійності є однією з особливостей підліткового віку.

Ми передбачали, що робота з формування потреби у самовдосконаленні повинна проводитися за такими напрямками:

1. Робота з підлітками.

2. Робота з класними керівниками.

3. Робота з батьками.

Ці напрями роботи лягли в основу нашої експериментальної програми з формування потреби у самовдосконаленні в учнів молодшого підліткового віку в позаурочній діяльності.

Ми припускаємо, що найсуттєвіший вплив на формування потреби у самовдосконаленні мають такі фактори: зовнішні – зацікавленість школи та сім'ї у позитивному результаті та їх взаємодія, вплив друзів, ЗМІ, колективу, підвищення особистого рівня розвитку педагога, методичне забезпечення школи, наукове обґрунтування процесу формування потреби, та внутрішні стимули: воля, сформованість логічного мислення, незадоволення собою, прагнення змінитись, усвідомлення необхідності вдосконалювати себе, сформованість переконань, усвідомлення інтересів.

До організаційно-методичного забезпечення ми відносимо форми, методи та засоби, які сприяли б удосконаленню особистості. Вважаємо, що доцільно використовувати наступні **форми** роботи: диспути на етичні теми; вечори запитань та відповідей; огляди літератури з самовдосконалення; практичні заняття; акції милосердя; інтелектуальні ігри; конкурси ерудитів; прогулянки на природу, в музеї; турніри знавців з етикету; малі олімпійські ігри; літературно-музичні вечори; ігри-конкурси; конкурси винахідників та фантазерів; бесіди про гігієну, здоров'я; тренінги на відпрацювання навичок самовдосконалення; вправи на розвиток пізнавальних процесів; позаурочні заняття з удосконалення себе; зустрічі з видатними людьми власного краю; читання книг, журналів, преси про життя видатних людей; вікторини; тематичні години класних керівників; гуртки, секції; випуски стінгазет; екскурсії; походи; індивідуальні та групові консультації.

**Методами:** бесіда, лекція, пояснення, створення виховних ситуацій, привчання, вимога, приклад, дискусія; методи самопізнання: самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання; методи саморегуляції: самопереконування, самокритика, самопримус, самонаказ, самонавіювання; методи стимулювання: самопідбадьорювання, самозаохочення, самопокарання.

**Засобами** формування потреби у самовдосконаленні є факультатив "Як удосконалювати себе" для учнів 5–7 класів, спецкурс для вчителів, лекторій для батьків.

**Контрольно-результативний блок.** Призначенням цього блоку є своєчасне отримання інформації про хід процесу формування потреби у самовдосконаленні, оцінка досягнутої мети. Результатом нашої роботи повинна виступати сформована потреба у самовдосконаленні у молодших підлітків. Підлітки повинні опанувати знаннями, уміннями та навичками, отримати уявлення, сформувати поняття та судження стосовно процесу самовдосконалення; виробити умінь та навички планувати й ефективно розподіляти власний час: організувати свою позаурочну навчально-виховну роботу, дозвілля; вміти вирішувати конфлікти; оволодіти навичками і вміннями оцінювання себе, саморегуляції та саморефлексії; вміти визначати власні життєві цілі і шляхи їх досягнення та т.п.

Основним критерієм оцінки результату ми вважаємо його відповідність поставленій меті. Ефективність процесу формування потреби у самовдосконаленні можна простежити згідно з порівняльною характеристикою стадій розвитку потреби у самовдосконаленні у молодших підлітків на початку та в кінці експериментального дослідження.

Таким чином, структурно-функціональна модель процесу формування потреби у самовдосконаленні молодших підлітків у позаурочній діяльності є системою, реалізація якої можлива під час виховного процесу в ЗОШ.

Дане дослідження не вичерпує повністю даної проблеми. Подальшого розвитку потребує розробка моделей формування потреби у самовдосконаленні, враховуючи гендерні особливості підлітків.

## Література

1. Гессен С. И. Основы педагогики / С. И. Гессен. – М. : Школа-пресс, 1995. – 214 с.
2. Педагогічний словник / [за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаценка]. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
3. Подкорытова Л. Возрастные особенности учащихся среднего школьного возраста: [учебно-методическое пособие] / Л. Подкорытова. – Свердловск, 1970. – 31 с.
4. Психологічний словник / [під ред. В. П. Зінченко, Б. Г. Мещерякова]. – 2-ге вид., перер. і допов. – М. : Педагогіка, 1997. – 440 с.
5. Філософський словник / [за ред. В. І. Шинкарука]. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Гол. ред. Укр. рад. енциклопедії, 1986. – 800 с.

## МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

УДК 37.018.1

### ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДИТИНИ В ПРОЦЕСІ ГУВЕРНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Корпач Н.І.

*У статті розкривається роль гувернерської виховної системи на формування здорового способу життя дитини.*

*Ключові слова:* здоров'я, сім'я, гувернерська діяльність, домашній учитель.

*В статье раскрывается роль гувернерской воспитательной системы на формирование здорового способа жизни ребенка.*

*Ключевые слова:* здоровье, семья, гувернерская деятельность, домашний педагог.

*The role of the tutor upbringing system in forming child's healthy way of the life is exposed in the article.*

*Key words:* health, family, tutor activity, home teacher.

Сім'я була і залишається первинним соціальним середовищем, у якому закладаються основи характеру і поведінки особистості, культивуються моральні цінності залежно від етичної та культурної спадщини батьків, їхніх педагогічних знань і навичок, сімейних стосунків тощо. Вона є головним осередком, де відбувається становлення і розвиток особистості, де формуються найбільш стійкі, соціально значущі елементи у вихованні.

Однак, як показали дані дослідження, проведеного Державним інститутом проблем сім'ї та молоді, середньостатистичні українські батьки витрачають на спілкування з дитиною 8–14 годин на тиждень. Якщо ж поділити максимальний показник на сім днів, то отримуємо дві години – саме стільки часу на добу можуть приділити сучасні мами й тата своїм дітям.

Аналізуючи явище розшарування суспільства (в першу чергу економічне), зростання добробуту певної частини молодих сімей, розширення кордонів спілкування – ділового, туристського, культурного, – соціологи прогнозують стабільний попит на кваліфіковані кадри домашніх учителів. Адже домашнє виховання є суто індивідуальним, конкретним, персоналізованим, що цілком відповідає пріоритетам державної політики, зазначеним у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті.

До основних видів діяльності домашнього педагога відносяться: освітньо-виховна; соціально-педагогічна; культурно-просвітницька; корекційно-розвивальна; навчально-методична.

Спеціаліст, що орієнтується на роботу в умовах сім'ї, повинен відповідати загальним вимогам:

– усвідомлювати самоцінність дитячого віку як фундаменту формування особистості і розвитку життєдіяльності людини;

– володіти громадянською зрілістю, педагогічною етикою, високою моральною свідомістю, любити дітей;

– мати цілісне уявлення про процеси і явища, що відбуваються в природі та суспільстві і є необхідними для вирішення педагогічних завдань;

– при виконанні своїх професійних функцій уміти вирішувати поставлені завдання, що потребують аналізу ситуацій і вибору правильних шляхів їх реалізації;

– знати Міжнародну Конвенцію про права дитини, Національну програму "Діти України", Закон України "Про охорону дитинства" і сприяти охороні прав особистості відповідно до них;

– бути готовим до взаємодії з сім'єю й іншими спеціалістами, що працюють з дітьми;

– володіти професійною мовою, коректно висловлювати й обґрунтовувати професійні знання.

Актуальним є також пошук нових підходів до збереження і зміцнення здоров'я, оскільки статистичні дані Міністерства охорони здоров'я України засвідчують, що серед школярів спостерігаються: функціональні відхилення в діяльності різних систем організму – у 50%, функціональні відхилення серцево-судинної системи – у 26,6%, нервово-психічні розлади – у 33%, захворювання органів травлення – у 17,5%, захворювання ендокринної системи – у 10,2% школярів. Разом з тим варто відзначити, що кількість випускників шкіл, які є практично здоровими, становить 5–15% [1, с. 125–132].

Оскільки здоров'я школярів на сьогоднішній день має стійку тенденцію до погіршення, то мета нашої статті полягає у тому, щоб з'ясувати роль губернерської виховної системи у формуванні здорового способу життя підростаючого покоління.

Основні підходи до збереження, зміцнення здоров'я та формування здорового способу життя визначені у Державних національних програмах "Діти України", "Освіта (Україна XXI століття)", "Здоров'я нації на 2002–2011 рр.", Конституції України тощо. У законодавчих актах зазначається, що батьки та особи, які їх замінюють, зобов'язані постійно дбати про психічне та фізичне здоров'я дітей, створювати належні умови для розвитку їх природних здібностей. Сприяти здобуттю дітьми освіти у навчальних закладах або забезпечувати повноцінну домашню освіту.

Є.Г.Сарапулова, досліджуючи психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності губернера, звертає увагу на рівномірний розподіл уваги вихованців між трьома напрямками виховання: фізичне, моральне, розумове. Дослідниця вказує на те, що навчально-виховний процес необхідно будувати таким чином, щоб покращити здоров'я дитини, запобігти перевтомі вихованців від занять, прищепити йому навички здорового способу життя [3].

Видатний англійський педагог XVII століття Дж.Локк, який працював губернером і домашнім лікарем у дворянських сім'ях, свій губернерський досвід виклав у книзі "Думки про виховання". Перша частина книги присвячена здоров'ю, друга – вихованню, третя – навчанню.

Надаючи формуванню душі пріоритетного значення у виховному процесі, вчений починає свою книгу з питань, які стосуються тілесного здоров'я. Мету виховання Дж.Локк формулював так – "Здоровий дух у здоровому тілі". Проблему виховання здорової дитини Дж.Локк розглядав з позиції професійного домашнього лікаря й губернера, він розробив систему загартування, систему раціонального харчування та низку рекомендацій щодо організації здорового способу життя [3, с. 95–96].

Педагогічна система Ж.-Ж.Руссо, І.Безедова у перші роки життя дитини ставить на перший план фізичний розвиток дитини, формування здорового, загартованого тіла [3, с. 104].

Відомий англійський учений Г.Спенсер на перше місце у виховній системі ставить інтелектуальне виховання, оволодіння дитини знаннями – основами наук. Фізичне ж виховання, на його думку, не обмежується фізичними і гімнастичними вправами у підлітковому віці, а починається з першого року життя і триває до самої смерті людини, регламентуючи режим харчування, гігієну. Порушення правил гігієни, байдуже ставлення до власного здоров'я Г.Спенсер прирівнює до тяжкого гріха, тому що цим індивід шкодить не лише собі і своїм нащадкам, а й суспільству, якому не може принести максимальної користі через погане самопочуття.

Ідея українського національного виховання, втілена у виховній системі О.В.Духновича, який певний час працював домашнім учителем та з інтересом ставився до системи сімейного виховання. Вагомим внеском О.В.Духновича в педагогіку є вивчення та впровадження в систему фізичного виховання дитини народних ігор. Народні ігри, при-

урочені до кожного сезону, сприяли забезпеченню оптимальної рухової активності дитини протягом усього року, розвитку усіх м'язів, формуванню досконалої координації рухів [3, с. 126].

Є.Г.Сарапулова, досліджуючи основні напрямки й методики індивідуального виховання у ХХ – на початку ХХІ століття зазначає, що основну увагу у вихованні необхідно приділяти дітям від народження до 12-річного віку. Дослідниця зазначає, що у багатьох економічно розвинених країнах, таких як США, Німеччина, до досягнення дитиною 12 років батькам забороняється законом залишати її без нагляду навіть на кілька хвилин. Це обумовлюється тим, що саме до 12 років у індивіда закладаються й остаточно шліфуються характер, провідні навички, переконання, способи встановлення контакту з оточенням.

І.Д.Бех, Г.К.Зайцева, Р.З.Поташнюк, С.О.Свириденко вважають, що культуру здоров'я необхідно формувати ще в дошкільному віці [1, с. 125–132], оскільки саме тоді закладаються основи здоров'я, виховуються основні риси особистості дитини. Сім'я має створити сприятливі умови для оптимального фізичного розвитку дитини, отримання знань про людський організм, опанування санітарно-гігієнічних навичок. Дитина поступово повинна вчитися бути творцем досконалості свого тіла та здоров'я.

У цей період формуються життєво необхідні рухові навички, вміння, розвиваються важливі фізичні якості, що свідчать про необхідність правильного фізичного виховання, яке має сприяти оздоровленню і повноцінному розвитку дитини.

Узагальнюючи вищезазначене, ми прийшли до висновку, що фізичне виховання є основою гармонійного розвитку, формування здорового способу життя дитини. Вагомою складовою фізичного виховання є виконання дітьми фізичних вправ, які включають гімнастику, ігри, туризм і спорт.

Разом з тим дитина повинна одержати чітке уявлення про режим дня й особистої гігієни, про значення фізичної культури і спорту для зміцнення здоров'я, про природні чинники загартування, шкоду паління й алкоголю і т.п.

Головною передумовою формування всебічно розвиненої, здорової дитини є достатній рівень рухової активності. Під час ранкової гімнастики, рухливих ігор корисні дихальні вправи, використання елементів точкового масажу, вдихання фітоароматів і т.п.

Здоров'я дитини, загартованість її організму, інтерес до здорового способу життя залежить від того, наскільки сформовані у них культурно-гігієнічні навички. Гігієнічні процедури проводять щоденно в один і той самий час, що сприяє формуванню постійних навичок.

Для підтримання життєдіяльності дитини важливо правильно організувати *харчування*, оскільки їжа є пластичним матеріалом для росту і розвитку дитячого організму. Якість приготування, вчасність подання їжі, сервірування столу повинні збуджувати апетит, сприяти кращому її засвоєнню.

*Повноцінний сон* сприяє відновленню працездатності кори головного мозку. Для забезпечення глибокого сну необхідно усунути подразники (яскраве світло, голосні розмови та ін.). Універсальним засобом глибокого сну є свіже повітря: діти по-

винні спати у добре провітреному приміщенні, а якщо є змога – на верандах.

За будь-якої пори року ефективним засобом оздоровлення дітей є *прогулянки*. Активна діяльність на прогулянці (ігри, комплекс ігрових загальнорозвивальних вправ, спортивні розваги, спостереження, трудова діяльність) загартовує їх, розвиває рухи, підвищує життєвий тонус.

Загартування також істотно впливає на організм дитини. У дітей виробляється швидка реакція на зміни температури повітря, води, підвищуються такі життєво важливі показники, як уміст гемоглобіну, стійкість імунної системи до різних захворювань.

*Загартування організму дитини* – це удосконалення організму засобами тренування з використанням природних чинників (води, повітря, сонця), умовних реакцій щодо пристосування організму до середовища.

Загартування найкраще починати з раннього дитинства, здійснювати його систематично з урахуванням індивідуальних особливостей дитини та за участю медичних працівників. Обов'язковою умовою успішного загартування є позитивний емоційний стан дитини під час підготовки, у процесі та після закінчення процедури.

Комплекс загартувальних процедур передбачає: повітряні ванни, водні процедури, сонячні ванни. Корисними в цьому плані є рекомендації лікаря М.Амосова, педагогів-новаторів, батьків Бориса й Олени Нікітіних, народного цілителя П.Іванова. Для загартування повітрям пропонується перебування у приміщенні в трусиках і босоніж, при відкритих кватирках або вікнах. За будь-якої погоди доцільно ставити босоніж на землю і виконувати дихальні вправи із затриманням дихання (взимку – розтирання снігом і пробіжка по снігу, влітку – ходьба по землі, дрібному гравію, піску). Щоденно, навіть за мінусової температури, необхідне обливання холодною водою з відра на свіжому повітрі. З двох років дітей доцільно парити щотижня в сауні або лазні з наступним охолодженням на снігу або в басейні. Загартувальні процедури слід поєднувати з рухами, виконанням фізичних вправ. Діти мають усвідомлювати їх користь.

Досвід подружжя Б. й О.Нікітіних свідчить, що діти витримують різницю температур у 15–20 градусів і добре почувалися, коли їх виносили з теплої кімнати (+26 градусів) на мороз до (–10 градусів).

За будь-якої методики в усіх видах загартування необхідно дотримуватися таких принципів: систематичність, поступовість, індивідуальний підхід.

Програма Е.Вільчковського “Здоровий малюк” пропонує різноманітні фізичні вправи для дітей від народження до трьох років, а також необхідне для них фізкультурне обладнання. Програма “Будь здоровий, малюк” Е.Вільчковського і Н.Денисенко зорієнтована на дітей з порушенням опорно-рухового апарату, передбачає відповідні оздоровчі, освітні, виховні напрями.

Педагог-новатор Микола Єфименко вважає, що основою кожного заняття має бути ігрове дійство з ненав'язливими елементами навчання, розвитку, корекції, оздоровлення, виховання. Завдання педагога полягає в такій організації заняття, щоб діти засвоювали передбачений програмою матеріал підсвідомо, із задоволенням граючись та рухаючись. Ігровий підхід, на його переконання, повинен стати провідним в усіх аспектах роботи, передусім у діагностиці фізичного розвитку дітей: кожне рухове завдання педагога має бути маленькою театральною ігровою сценою. Цій меті підпорядковані розроблені автором тренажери і вправи, ігрова термінологічна мова, якою повинен керуватися педагог, навчаючи дітей рухів.

Отже, призначення сучасного інституту гувернерства полягає у задоволенні освітніх і виховних потреб, що виникли на сучасному етапі в окремих сім'ях, але є дуже значущими для суспільства у цілому. Оскільки здоров'я людини – це гармонійна єдність фізичних, психічних, моральних і духовних якостей, що сприяють збереженню генофонду нації, заняттям розумовою, творчою та фізичною працею, активній громадській діяльності, народження і виховання дітей, то формування здорового способу життя дітей необхідно спрямовувати на:

- формувати в молоді потребу морального, психічного та фізичного вдосконалення, виховувати дбайливе ставлення до власного здоров'я та здоров'я навколишніх;

- формувати в дітей усвідомлення єдності людини і природи, оберігати її як умову власного життя і здоров'я;

- формувати потребу займатися фізичною культурою, спортом та загартуванням як засобами формування власного здоров'я;

- формувати навички власної гігієни та санітарії, як складових загальної культури особистості;

- інформувати дітей та підлітків про негативний вплив шкідливих звичок (вживання алкоголю, наркотиків, тютюнопаління) на здоров'я людини;

- достатньо уваги приділяти морально-статевому вихованню дітей та молоді.

## Література

1. Бойчук П. Науково-методологічні аспекти соціально-психологічного здоров'я школярів / П. Бойчук // Сприяння здоров'ю дітей та молоді : теоретико-методичні аспекти : матеріали IV Міжнародної соціально-педагогічної конференції (29–30 вересня 2009 р.). – Луцьк, 2009. – 664 с.
2. Вишневецький О. Диплом для гувернантки / О. Вишневецький // Освіта. – 2000. – № 44 (4864). – С. 3.
3. Сарапулова Є. Г. Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності гувернера : монографія / Є. Г. Сарапулова. – К. : МАУП, 2003. – 264 с.
4. Федоренко Д. Хто почне першим? Домашній учитель: потреба в педагогічних кадрах нової спеціалізації / Д. Федоренко // Освіта. – 2000. – № 31 (4851). – С. 3.



УДК 37.013.42

## ПРОФІЛАКТИЧНА РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ПІДЛІТКАМИ, СХИЛЬНИМИ ДО АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

Сидорук І.І.

*У статті розглянуто зміст, мету профілактичної діяльності; ефективні форми і методи роботи з підлітками та їх батьками; суть діагностики адиктивної поведінки підлітків як основного напрямку антинаркотичної профілактики.*

*Ключові слова: мета, зміст, форми, методи профілактичної діяльності; соціально-педагогічна профілактика; адиктивна поведінка неповнолітніх.*

*В статье рассмотрено содержание, цель профилактической деятельности; эффективные формы и методы работы с подростками и их родителями; сущность диагностики аддиктивного поведения подростков как основного направления антинаркотичної профілактики.*

*Ключевые слова: аддиктивное поведение подростков, цель, содержание, формы, методы профилактической деятельности; социально-педагогическая профилактика; аддиктивное поведение несовершеннолетних.*

*The article deals with the content and aim of social-pedagogical prophylaxis of drugs addiction among teen-agers and efficient forms and methods of preventive work with adolescents and their parents; the essence of the diagnostics of the addictive behavior of teenagers as a main direction of the anti-narcotic prophylaxis is examined in the article.*

*Key words: addictive behavior of teenagers; the goal, the contents, forms and methods of the prophylactic activities; social-pedagogical prophylaxis; addictive behaviors of minors.*

Проблема вживання дітьми та молоддю наркотиків, алкоголю та інших психоактивних засобів стоїть дуже гостро. Наркоманія являє собою специфічну форму вияву негативних протиріч нашого соціального життя. Початок наркотизації припадає, в основному, на підлітковий вік. Ми є свідками інтенсивного “омолоджування” віку наркоманів-початківців. Усе це вимагає проведення спеціальної роботи інформативного, просвітницького напрямку.

Проблему основних форм, змісту, принципів і напрямів антинаркотичної освіти неповнолітніх та їх батьків, психологічні аспекти адиктивної поведінки підлітків, системні механізми профілактики виникнення психологічної готовності до вживання психоактивних речовин, аналіз вивчення шляхів та методів ефективної профілактики адиктивної поведінки підлітків досліджували в своїх працях В.Безпалько, В.Оржеховська, І.Пінчук, Л.Мірошченко, Н.Максимова, Р.Ліщук та ін.

Недостатнє висвітлення проблеми профілактики адиктивної поведінки у соціально-педагогічній науковій літературі, актуальність даного питання для практики роботи соціального педагога зумовили вибір теми даної статті, основним завданням якої є

визначити й обґрунтувати мету, зміст, форми та методи соціально-педагогічної діяльності соціального педагога з профілактики адиктивної поведінки неповнолітніх.

В сучасному суспільстві існує виражена пронаркотична ситуація. Це зумовлює необхідність проведення соціально-педагогічної профілактики вживання наркотичних засобів як постійної захисної функції соціалізації неповнолітнього. Стає очевидною необхідність профілактики зловживання дітьми психоактивних речовин у всіх вікових групах. Проте профілактиці наркотизації в підлітковому віці потрібно приділити особливу увагу, оскільки підлітковий вік є сензитивним.

Соціально-педагогічна профілактика – це система форм, методів, засобів соціального виховання, спрямованих на створення оптимальної соціальної ситуації розвитку підлітків, яка сприятиме прояву їхньої активності в різних видах соціально значущої діяльності.

Педагогізація профілактичного процесу дає можливість розглядати профілактичну діяльність не просто як сукупність заходів, що виникають у процесі виховання, а якраз як особливу функцію соціальної

регуляції, котра здійснюється за допомогою процесу педагогічного впливу. Під педагогічною профілактикою наркогенних звичок, що відображає завдання і шляхи реалізації цієї діяльності ми розуміємо послідовне проникотинове і протиалкогольне виховання в школі, формування установок на здоровий спосіб життя у підростаючого покоління, а також батьків і вчителів. Останнє є дуже важливим, оскільки проникотиново і проалкогольно настроєні вчителі і батьки можуть звести нанівець профілактичну роботу з учнями. Профілактика інтересу до наркогенних засобів – первинна ланка профілактичного впливу, слідом за яким має слідувати попередження вживання сильних наркотиків і токсичних речовин.

Уся система роботи з профілактики правопорушень має базуватися на концепції гуманізації навчально-виховного процесу, яка передбачає передусім захист дитини і надання їй допомоги у зміцненні фізичного і духовного здоров'я, навчанні, спілкуванні, самовизначенні, саморозвитку, самореалізації, веденні здорового способу життя. Гуманізація являє собою особливу форму виховної роботи, в рамках якої створюються умови для внутрішньої цілісності і відносної самостійності усіх суб'єктів профілактичної роботи – педагогів, батьків, підлітків, що дає можливість активно проявити себе шляхом розкриття задатків і здібностей відповідно до індивідуальних і суспільних потреб.

Гуманізація педагогіки на сучасному етапі передбачає активний вплив на особистість профілактичної діяльності, основною формою якої є первинна профілактика. Вона включає оздоровлення навколишнього середовища, покращення умов основного виду діяльності учнів – навчального, дозвілля, побуту, проведення оздоровчих заходів, спрямованих на покращення процесу соціалізації учнів, на їх духовний і фізичний розвиток. Умовою ефективності профілактики виступає педагогічна, моральна суть цієї діяльності.

Педагогічна профілактика вживання наркогенних речовин являє собою виховну і корекційну діяльність, яка здійснюється на основі своєчасного виявлення причин і факторів ризику вживання наркогенних речовин [1, с. 236].

Реалізація профілактичної діяльності максимально можлива за умови комплексного впливу на формування якостей учня педагогічними засобами, зорієнтованими на створення атмосфери моральної та емоційної підтримки, на основі яких відбувається формування стійкості до негативних впливів.

Метою профілактичного процесу має бути не лише засвоєння учнями морально-правових норм, а й уміння користуватися ними. Напрацьовані методики рекомендують здійснювати педагогічну профілактику у таких напрямках: організація проникотинової і протиалкогольної освіти учнів на уроках і в позаурочний час; організація діяльності, спрямованої на підтримку змістовного дозвілля, виховання нетерпимого ставлення до шкідливих звичок; роз'яснювальна робота серед учителів, батьків, громадськості про недопустимість паління і вживання наркогенних речовин у присутності дітей; організація режиму дня, вільного часу; різноманітні форми позашкільної роботи.

Загалом метою профілактичної діяльності передбачається попередження пияцтва і вживання тютюну та інших токсичних речовин через формування негативних установок до наркогенних речовин у дітей та підлітків [1, с. 239–240].

Зміст профілактичної діяльності повинен мати характер комплексності, що відображає закономірність педагогічного впливу, враховує рівень негативного впливу середовища, можливості навчального закладу й інших суб'єктів профілактики.

Ефективність педагогічної профілактики досягається через: удосконалення організації профілактичної діяльності; застосування активних форм і методів; включення в профілактичну діяльність підлітків групи наркогенного ризику.

Як свідчить практика, основна проблема досягнення ефективності профілактичної діяльності полягає не стільки в питанні "як?", скільки в питанні "коли?". А тому в процесі використання форм, методів і прийомів слід враховувати те, що попередження початкових відхилень у поведінці учнів не вимагає створення якоїсь спеціальної системи педагогічних засобів, а передбачає лише їх своєчасну концентрацію на найвідповідальніших ділянках.

Діяльність педагога передусім має спрямовуватися на профілактику виникнення в учнів бажання вжити психотропні речовини. Необхідні пошуки оптимальних форм навчально-виховної роботи з підлітками, які дадуть змогу сформувати в них соціально-ціннісні орієнтири, суспільно корисні цілі. Слід пам'ятати, що тільки цілеспрямованість, прагнення до самореалізації в соціально корисній діяльності є надійним імунітетом проти згубного впливу осіб, що пропонують спробувати наркотик.

На кожному етапі профілактичної роботи педагог повинен виділяти детермінуючі завдання, які забезпечать реалізацію загальних завдань педагогіки.

Основні завдання профілактики наркоманії полягають передусім у подоланні психолого-педагогічного та соціально-психологічного "фону" залучення до наркотиків підлітків та юнаків. Пропаганда антинаркотичних знань сама по собі не може дати значного позитивного ефекту. Сподівання на просвіту підлітків з питань наркоманії, на те, що методи переконання спонукають їх відмовитися від вживання наркотичних засобів, психологічно не обґрунтовані. Це пояснюється тим, що вже на першій стадії захворювання, коли абсінентний синдром ще не сформувався, а є тільки психологічна залежність, потяг до вживання наркотиків настільки потужний, що ніякі умовляння не можуть вплинути. Для тих же підлітків, які ще жодного разу не куштували наркотик, ця інформація радше буде надлишковою, оскільки може викликати нездорову цікавість.

Пропаганда антинаркотичних знань серед дітей та підлітків має вестися дуже обережно. Зусилля педагога повинні спрямуватися не на те, щоб якомога більше інформації надати своїм учням, а на визначення того, як і з ким з учнів розмовляти про наркоманію.

Увага вчителя в цьому плані передусім має концентруватися на тій групі учнів, якій властиві особистісні особливості, що є компонентами психологічної готовності до алкоголізму та наркоманії. В цю групу входять і ті діти, які за ознаками, описани-

ми вище, можуть бути запідозреними у вживанні наркотиків. Зважаючи на те, що зовнішній вигляд підлітка буває зміненим при вживанні опію, а при вживанні гашишу рання діагностика вкрай ускладнена, під особливим наглядом вчителя мають бути підлітки, які палять, оскільки тютюнопаління завжди передують вживанню наркотиків. Більш того, тютюнопаління теж є токсикоманією, хоча і в набагато легшій, ослабленій формі. Тому формування в підлітків та юнаків орієнтації на відмову від паління є складовою частиною профілактики наркоманії.

Бесіди з підлітками з проблем наркоманії слід будувати так, щоб загострити увагу на психічній деградації людини, яка вживає наркотики. Необхідно довести підліткові, що паралельно зі звиканням до наркотику відбувається вузьке звуження інтересів особистості, її потреб, мотивів поведінки.

Участь педагога в запобіганні вживанню наркотиків не обмежується виховним впливом на підлітків. Велике значення має робота з батьками учнів. У цьому плані основною ланкою в діяльності педагога є пропаганда антинаркотичних знань. Доцільно організовувати спеціальні лекції для батьків, де будуть висвітлені всі аспекти наркоманії. Саме батькам слід надати інформацію про те, що таке наркотична речовина, з чого вона добувається, про перебіг наркотичного сп'яніння тощо. При цьому слід попередити батьків про те, що не всі ці відомості доцільно переказувати дітям. В одних підлітків це може викликати підвищений інтерес (навіть виявитися поштовхом до спроби покуштувати наркотики), а інших, хто вже вживає наркотичні речовини, – насторожити, і вони стануть діяти ще обережніше, з особливою пильністю [2].

У своїй роботі педагог може використовувати як традиційні форми і методи, такі як методи організації діяльності у формуванні досвіду громадської поведінки (педагогічні вимоги, громадська думка, створення виховних ситуацій, управління), методи формування свідомості особистості (бесіди, лекції, диспути, круглі столи), так і спеціальні методи впливу; метод вибуху (поїздка у виховно-трудова колонію та ін.) [1, с. 247].

Діагностична робота, а саме раннє виявлення підлітків, схильних до вживання психоактивних речовин, повинна бути основним напрямом у профілактиці з дітьми цієї вікової групи.

Діагностика адиктивної поведінки на даному етапі передбачає комплексний характер збору інформації соціальними педагогами, психологами, що дасть певне уявлення про характер і установки в поведінці підлітка.

Здійснюючи профілактичну роботу з підлітками, соціальний педагог повинен спиратися на такі три принципи: 1) добровільного входження до профілактичної групи; 2) психологізації методів впливу; 3) неконфліктність упровадження педагогічних методів профілактичної діяльності. Перший принцип передбачає необхідність формування в підлітка з адиктивною поведінкою установки на прийняття добровільного рішення про зміну своєї поведінки. Другий принцип полягає в орієнтації профілактичної діяльності на підліткові реакції поведінки. Третій принцип передбачає необхідність побудови діалогового зв'язку з підлітками від задоволення ним

своїх потреб в утвердженні і висловлюванні власної думки до сприйняття профілактичної аргументації викладача.

Цілі антинаркотичного виховання з підлітками, схильними до вживання психоактивних речовин, можуть бути досягнуті соціальними педагогами і психологами за допомогою використання широкого спектру методів: бесід, лекцій, тренінгів.

Бесіда буде ефективною за умови, коли педагог дотримуватиметься певних вимог: розпочинаючи профілактичну роботу з підлітками, фахівець, перш за все, повинен проаналізувати причини поширення наркоманії; повідомити аудиторію про згубний вплив на здоров'я людини наркогенних речовин, соціальні наслідки; уникати моралей; подача матеріалу здійснюється у формі довірливої бесіди; проста і зрозуміла мова; відсутність наукової термінології; кількість слухачів не більше 25–30 чоловік; використання прикладів із власного життєвого досвіду; емоційність, внутрішня зацікавленість лектора.

Лекція матиме результат, коли значна увага буде приділена питанням підлітків, що виникатимуть у процесі розмови [3, с. 144–150].

Профілактика не буде результативною, якщо підтримуватиме переважно інформаційний підхід. Вона має не інформувати, а навчати, і навчати не шаблонно, а пов'язуючи всі знання з досвідом і практикою, з реальним життям, з соціальною картиною дійсності, практично й реалістично [4, с. 51]. Сучасна соціально-педагогічна діяльність потребує широкого впровадження інтерактивних форм соціального навчання та виховання, що передбачають активність усіх учасників соціально-виховного процесу. Такою формою роботи в цьому контексті є тренінгові заняття [5].

Тренінгові заняття мають створити умови для:

- цілеспрямованого, вільного, не ізольованого від реалій життя інформування підлітків про шкідливі наслідки вживання наркотиків, про чинники адиктивного ризику, їх виникнення й механізми впливу в соціальному середовищі;

- оволодіння навичками аналізу своєї поведінки, розширення діапазону можливих варіантів поведінки людини у складних ситуаціях схилення до вживання наркотиків, подолання стандартності поведінки в ситуації відмови шляхом навчання підлітка більш тонкої та багатой нюансами поведінки;

- розвитку самосвідомості підлітка, почуття відповідальності за своє здоров'я та поведінку, яка впливає на це здоров'я, уміння чинити опір асоціальному впливу близького оточення, протистояти негативному впливу соціального середовища, з яким постійно так чи інакше взаємодіє підліток, впливу кіноіндустрії та ЗМІ, що часто популяризують, пропагують пріоритети наркофільної поведінки, уміння сказати "ні" наркотикам;

- формування в підлітків позитивних установок щодо недопущення вживання наркотиків, пошуку й реалізації альтернатив активної поведінки, виховання пріоритету ведення ЗСЖ і переконання в реальних перевагах, які дає твереза, природна, здорова, свідомо життєва активність;

- формування в підлітків навичок аналізу й критичної оцінки інформації, що фокусується на підвищенні в підлітка стійкості до негативних соціальних впливів завдяки ціннісним установкам спрямованості на ведення ЗСЖ.

Отже, тренінг з проблем підліткової наркозалежності сконцентровує увагу на соціальному навчанні молодих людей, що стає продуктом їх власної активної діяльності та інтенсивної взаємодії [6, с. 92].

Важливим етапом у профілактичній роботі є співпраця соціального педагога з сім'єю підлітка. Роботу з батьками слід починати зі збору відомостей про сім'ю: її склад, умови проживання дитини, інтереси сім'ї тощо. На основі отриманих результатів соціальний педагог зможе почати корекційну педагогічну роботу з батьками та їх дітьми, використовуючи такі методи психолого-педагогічної допомоги: лекційно-просвітницьку, консультативно-рекомендаційну корекційну

діяльність у формі групової або індивідуальної роботи.

З метою переконання батьків у необхідності профілактичного підходу щодо недопущення впливу негативних соціальних явищ на їхніх дітей ефективним буде використання соціальними педагогами таких методів, як: батьківські збори, конференції досвіду сімейного виховання, перегляд відеофільму, відкриті уроки для батьків, консультації, телефон довіри, бесіди.

Отже, високопрофесійна підготовка соціальних педагогів у вищих навчальних закладах є запорукою ефективної профілактичної роботи серед підлітків та молоді.

### Література

1. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К. : ІЗМІН, 1996. – С. 229–265.
2. Максимова Н. Ю. Безпека життєдіяльності: соціально-психологічні аспекти алкоголізму та наркоманії : [навч.-метод. посіб.] / Н. Ю. Максимова. – К. : Либідь, 2006. – 328 с.
3. Авдучевская Е. П. Принадлежность к группе и самовосприятие личности / Е. П. Авдучевская // Вопросы психологи. – 2005. – № 3. – С. 144–150.
4. Социальная педагогика : курс лекций / [под общ. ред. М. А. Галагузовой]. – М. : [б. в.], 2001. – С. 51.
5. Бевз Г. М. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді / Г. М. Бевз, О. Главник. – Кн. 1. – К. : [б. в.], 2004.
6. Тютюнник О. Тренінг як форма соціального навчання підлітків при здійсненні первинної соціально-педагогічної профілактики вживання наркотиків / О. Тютюнник // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2007. – № 1. – С. 89–95.

УДК 37.013.42:371.134

## МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ЯК ФОРМИ СЕМІНАРСЬКО-ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Лісовець О.В.

*У статті проаналізовано досвід проведення семінарсько-практичних занять при вивченні студентами – майбутніми соціальними педагогами навчальної дисципліни “Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України”. Розглянуто презентацію як інноваційну форму навчального заняття; представлено типовий алгоритм підготовки та проведення презентації; зроблено аналіз основних компонентів презентації. Ключові слова: семінарсько-практичне заняття, презентація, структура презентації.*

*В статье проанализирован опыт проведения семинарско-практических занятий при изучении студентами – будущими социальными педагогами учебной дисциплины “Теория и методика работы с детскими и молодежными организациями Украины”. Рассмотрена презентация как инновационная форма учебного занятия; представлен типичный алгоритм подготовки и проведения презентации; сделан анализ основных компонентов презентации. Ключевые слова: семинарско-практическое занятие, презентация, структура презентации.*

*The author analyzes the experience of conducting seminars and practical training classes for students – prospective social pedagogues at studying the subject “Theory and methods of work with children and youth organizations of Ukraine”. Presentation as an innovative form of lesson is analyzed; the typical algorithm of preparing and conducting presentation is presented; the analysis of basic components of presentation is done.*

*Key words: seminar-practical training classes, presentation, structure of presentation.*

Ефективна підготовка студентів – майбутніх соціальних педагогів неможлива без активізації й урізноманітнення форм та методів навчального процесу. Однією з основних форм практичної підготовки студентів у вищому навчальному закладі є семінарсько-практичне заняття, яке у світлі сучасних вимог до вищої освіти необхідно будувати в активній формі процесу дієвого засвоєння студентами навчальної інформації.

Розробляючи методику проведення семінарсько-практичного заняття, слід акцентувати увагу на відмінних, властивих йому елементах: значній самостійності у роботі студентів, її науково-дослідницькому характері, що досягається самостійним відтворенням навчального матеріалу з теми, конструюванням власної оцінки тих чи інших положень, викладом аргументованої точки зору студентом і наступним узагальненням власних знань із урахуванням думок учасників заняття. Ефективності і результативності семінарсько-практичних занять

сприяє використання у ході їх проведення різних організаційних форм та методів: рольових та ділових ігор, навчальної дискусії, прес-конференції, круглого столу, презентації тощо. Саме на презентації як інноваційній формі аудиторного заняття й акцентована увага даної статті. Основна мета статті полягає в ознайомленні з досвідом використання методики проведення презентації на семінарсько-практичних заняттях у процесі підготовки студентів спеціальності “Соціальна педагогіка; практична психологія” Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. При цьому основними завданнями статті є визначення презентації як інноваційної форми навчального заняття; розробка типового алгоритму підготовки та проведення презентації; аналіз основних компонентів презентації.

У педагогічній літературі термін “презентація” (від лат. praesento – передаю, вручаю або англ. present – представляти) розглядається у двох значеннях – широкому і вузькому. В широкому – пре-

зентація – це виступ, доповідь, захист закінченого чи перспективного проекту, представлення на розгляд проекту, результатів і т.п. У вузькому – це особливі електронні документи [2, с. 44].

Загалом, термін “презентація” ми розглядаємо як діяльність із передачі інформації, з викладу теорій і принципів, що проводиться з використанням інформаційних ресурсів. Форми презентації є різні і можуть варіюватися від звичайної лекції (доповіді) до інтерактивної взаємодії з аудиторією.

У навчальному процесі презентація може бути використана як допоміжний метод при читанні лекцій, при проведенні дискусії, при виступі з доповіддю, при проведенні рольових і ділових ігор, під час захисту курсових та дипломних робіт і тому подібне. Разом з тим презентація може бути використана і як форма проведення семінарських, практичних та лабораторних занять. Типовим алгоритмом підготовки і проведення такого заняття є:

- опрацювання студентами літератури з теми заняття;
- визначення змісту матеріалу, мети, методів та прийомів презентації;
- складання плану презентації;
- розробка системи наочного матеріалу, що ілюструє матеріал презентації;
- виступ на занятті з презентацією;
- підведення підсумків, виклад найголовніших моментів представленого матеріалу і його наочних ілюстрацій;
- обговорення (питання – відповіді); виявлення переваг і недоліків проведеної презентації.

Проілюструємо методику застосування такої організаційної форми, як презентація, на прикладі семінарсько-практичного заняття з навчальної дисципліни “Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України” на тему “Скаутський рух: історія та сучасність”. План заняття передбачає опрацювання студентами чотирьох теоретичних питань:

1. Зародження та розвиток скаутського руху в світі.
2. Принципи та закони, структура, символіка скаутизму.
3. Напрями, форми і методи роботи в скаутизмі.
4. Діяльність скаутських організацій в Україні.

Готуючись до заняття, студенти попередньо поділяються на мікрогрупи, кожна з яких опрацьовує окреме питання теми для представлення його під час заняття у яскравій, змістово наповненій і, водночас, лаконічній (15–20 хвилин) формі. Оскільки вивчення навчальної дисципліни “Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України” передувє проходженню студентами психолого-педагогічної практики, то їм пропонується підготувати виступ як презентацію перед учнівською аудиторією. Тому важливим при виборі форми та методів презентації, її змістового наповнення є врахування вікового складу аудиторії, доступності інформації, стимулювання зацікавленості аудиторії до презентації.

При підготовці презентації студенти повинні дотримуватись основних вимог щодо структури та правил проведення даної організаційної форми.

Зокрема, структура презентації може складатися з трьох частин:

1. *Вступна (відкриваюча) частина* – (до 1 хвилини). Її основне завдання – “відкрити” аудиторію, зробити її максимально сприйнятливою. Від того, якими будуть перші слова і як вони будуть вимовлені, залежить, наскільки аудиторія зацікавиться всім іншим. Необхідно відразу зачарувати, зацікавити або чим-небудь здивувати аудиторію.

2. *Основна (презентаційна) частина*, яка повинна включати три елементи:

- ключові пункти або основні ідеї;
- допоміжний інформативний матеріал – для пояснення основних ідей і доведення їх правильності;
- механізми переходу, за допомогою яких відбувається перехід від одного твердження до іншого.

3. *Заключна частина (висновок)*. Важливо на завершення презентації закликати до якої-небудь дії або остаточно в чомусь переконати. Краще завершувати презентацію на високій ноті [1].

Студентам слід пам’ятати і враховувати визначені науковцями чотири основні цілі презентації, а саме:

- повідомити інформацію (надати ключову інформацію або знання у формі когнітивної карти);
- розважити (сформувати в аудиторії позитивний досвід чи позитивний стан);
- навчити (поєднати інформацію з релевантним референтним досвідом і поведінкою, які потрібні для переведення знань чи інформації у дію);
- сформувати мотивацію (забезпечити контекст або стимул, бажання діяти) [3].

Кількарічний досвід проведення семінарсько-практичного заняття з теми “Скаутський рух: історія та сучасність” у формі презентації дозволяє констатувати високу пізнавальну активність студентів при підготовці презентації, краще засвоєння теоретичних положень, набуття досвіду виступу перед аудиторією безпосередньо перед проходженням практики. Частина студентів проявляла креативність мислення при виборі форм та методів презентації, що знайшло відображення у театралізованих міні-постановках, рольових іграх, конкурсах. Зокрема, при представленні питання “Зародження та розвиток скаутського руху в світі” студенти виступали у ролі Р.Баден-Пауелла, Е.Сетон-Томпсона, Р.Кіплінга, реконструювали перший скаутський табір на острові Броунс тощо. При розгляді питання “Напрями, форми і методи роботи в скаутизмі” студенти залучали аудиторію до участі у найбільш популярних скаутських іграх та змаганнях. Характеризуючи діяльність скаутських організацій в Україні, студенти розігрували міні-вистави “Інтернет-кафе”, “У бібліотеці” та ін., де показували процес зацікавлення сучасних підлітків скаутським рухом.

Усе більшого застосування і популярності набувають мультимедійні презентації, створені у програмі Microsoft PowerPoint. Така презентація являє собою набір слайдів, у яких можна широко використовувати текстову, графічну, звукову та відеоінформацію, готові варіанти дизайну. Опанування студентами сучасними інформаційними технологіями відкриває більше можливості для яскравого і змістового представлення тієї чи іншої інформації та якісного засвоєння її аудиторією. Але при цьому необхідно вра-

ховувати об'єм інформації, який може бути ефективно сприйнятий аудиторією, швидкість комп'ютера, на якому буде демонструватися презентація, можливість демонстраційного обладнання і т.п.

Під час презентації на семінарсько-практичному занятті однієї мікрогрупи, інші виступають експертами, аналізуючи та оцінюючи виступ. Критеріями оцінювання є: форма та методи презентації, використання засобів наочності, змістове наповнення, навички професійної майстерності в плані подання інформації, уміння зацікавити та тримати увагу аудиторії тощо.

У цілому, при аналізі презентаційної форми як викладачу, так і експертам необхідно враховувати та звертати увагу доповідачів на наступне:

– *чинники, що впливають на ефективність презентації* (змістова (що ми говоримо) і комунікативна (як ми доносимо зміст до аудиторії) частини презентації);

– *навички комунікації* (постава, пози, цілеспрямовані рухи, жести, міміка, зоровий контакт, мова, слова-паразити, паузи, тембр, темп мови, сила звуку, варіювання голосу тощо);

– *створення доброзичливої атмосфери в аудиторії* (налаштування аудиторії на сприйняття інформації, гумор, приклади, образи в презентації);

– *змістові компоненти презентації* (логічна структура презентації: початок, розвиток, фінал);

– *використання візуальних засобів* (види візуальних засобів, призначення, правила роботи, оформлення);

– *підготовка аудиторії до презентації* (варіанти розстановки меблів, аудіовізуальної техніки).

Важливою складовою заняття є підбиття підсумків викладачем, який має використовувати багатокomпонентний метод формування підсумкової оцінки роботи над презентацією. Складовими такого оцінювання є: оцінка змістового наповнення презентації (якості самостійного опрацювання студентами теоретичного матеріалу з теми заняття); оцінка активності кожного учасника мікрогрупи: участь у підготовці і проведенні презентації; участь у дискусії; оцінка експертній групі за аргументованість та повноту аналізу презентації.

Практика проведення подібних занять показала їх важливість з точки зору активізації творчого мислення і прояву творчих здібностей студентів, кращого засвоєння навчального матеріалу, безпосередньої підготовки до практики (студенти використовували розроблені презентаційні матеріали і під час проходження психолого-педагогічної практики, ознайомлюючи дітей, підлітків з дитячим та молодіжним рухом, різними громадськими організаціями). Разом з тим, виконуючи роль доповідача від мікрогрупи, студент формує навички виступу перед аудиторією, готовність узяти на себе відповідальність не тільки за результати власного аналізу ситуації, а й за роботу всієї групи. Це підтверджує важливість застосування даної та інших інноваційних форм семінарсько-практичних занять у підготовці студентів – майбутніх соціальних педагогів.

У цілому ж інноваційний підхід до проведення навчальних занять є необхідною умовою якісної підготовки фахівця до професійної діяльності, оскільки сприяє ефективному засвоєнню знань, набуттю практичних умінь і навичок.

## Література

1. Арредондо Л. Искусство деловой презентации /Л. Арредондо ; пер. с англ. – Челябинск : Урал LTD, 1998. – 519 с.
2. Вознюк Е. В. Структурная модель учебной презентации / Е. В. Вознюк // Образование и общество. – 2007. – № 3. – С. 43–45.
3. Дилтс Р. НЛП: навыки эффективной презентации / Р. Дилтс. – СПб. : Питер, 2002. – 192 с.
4. Нагаев В. М. Методика викладання у вищій школі : [навч. посібник] / В. М. Нагаєв. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.

УДК: 37.013.42

## ЗМІСТ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З НЕПОВНОЛІТНІМ ЗАСУДЖЕНИМ У ПРОЦЕСІ ЙОГО РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ

Гарасимів Ю.В.

*У статті проаналізовані особливості ресоціалізації неповнолітніх засуджених; охарактеризовані її основні етапи; розкриті зміст та основні завдання індивідуальної соціально-педагогічної роботи з цією категорією неповнолітніх. Ключові слова: злочинність, неповнолітні засуджені, соціально-педагогічна діяльність, ресоціалізація, індивідуальна робота.*

*В статье проанализированы особенности ресоциализации несовершеннолетних осуждённых; охарактеризованы ее основные этапы; раскрыты содержание и основные задания индивидуальной социально-педагогической работы с этой категорией несовершеннолетних. Ключевые слова: преступность, несовершеннолетние осуждённые, социально-педагогическая деятельность, ресоциализация, индивидуальная работа.*

*In the article the peculiarities of adolescent convicts resocialization are analyzed. The author characterizes its main stages, reveals the content and the basic tasks of individual social-pedagogical work with this category of minors. Key words: criminality, adolescent convicts, social-pedagogical activity, resocialization, individual work.*

**Актуальність проблеми.** Становлення України як незалежної держави характеризується суперечливістю суспільних, культурних, економічних та політичних процесів. Суспільна криза негативно позначається на діяльності закладів освіти, побутовому оточенні та інших сферах розвитку, виховання та формування особистості. Наслідком такої ситуації є занепад духовності, девальвація моральних цінностей, нівелювання усталених, звичних для багатьох поколінь зразків поведінки. Це негативно впливає на виховання та розвиток підростаючого покоління, сприяючи поширенню різноманітних відхилень у світогляді та способі життя його представників від загальнолюдських норм моральності.

Серед найбільш гострих соціально-педагогічних проблем сучасності одне з провідних місць посідає злочинність неповнолітніх. Згідно зі статистичними даними, неповнолітніми в Україні скоюється кожен четвертий злочин; з року в рік зростає їх жорстокість, важкість та цинічність. За вчинення злочинів щорічно засуджується близько 18 тисяч неповнолітніх, значна частина яких позбавляється волі і перебуває в примусовій ізоляції на визначений судом термін у виховно-трудових колоніях. Стурбованість викликає той факт, що близько третини неповнолітніх засуджених протягом подальшого життя засуджуються повторно [4, с. 41]. Причини цього слід шукати не стільки в особистій схильності до здійснення злочинів,

скільки у відсутності ефективної системи ресоціалізації неповнолітніх засуджених. Значну частину цієї роботи може і повинен виконувати соціальний педагог. Для того щоб діяльність соціального педагога щодо надання допомоги і здійснення соціального супроводу зазначеної категорії неповнолітніх була ефективною, він повинен мати чітке уявлення про доцільні напрями, передові технології і методики соціально-педагогічної роботи у цій сфері.

Причини та механізми виникнення делінквентної поведінки у підлітковому віці проаналізовані в роботах Н.Дубініна, В.Кудрявцева, І.Кудрявцева, А.Личко. Проблема профілактики делінквентної поведінки підлітків досліджувалась О.Корабльовою, В.Моргун, В.Оржеховською, І.Парфанович, К.Сєдих. Основні засади перевиховання важковиховуваних підлітків висвітлено у численних працях В.Кудрявцева, М.Фіцули. Проблему соціальної адаптації неповнолітніх засуджених досліджували Г.Баграєва, О.Беца, П.Вівчар, В.Лютій, В.Кривіша, В.Синьов, М.Панасюк, М.Фіцула.

Незважаючи на постійний інтерес науковців і практиків у розв'язанні даної проблеми, вона залишається недостатньо дослідженою, оскільки умови, в яких виникає, розвивається і проявляється девіантна поведінка неповнолітніх постійно змінюються; змінюються, відповідно, цілі і завдання ресоціалізації неповнолітніх засуджених, удосконалюються форми і методи її здійснення.



**Метою** нашої статті є проаналізувати зміст індивідуальної соціально-педагогічної роботи з неповнолітнім засудженим у процесі його ресоціалізації.

Засуджені неповнолітні – це неповнолітні, яким властиві, тією чи іншою мірою, відхилення від норми в свідомості, інтересах, потребах, мотивах дій, рисах характеру, і це виражається в проявах їх поведінки. Розглянуті особливості неповнолітніх, які лежать в основі розуміння їх внутрішнього світу, дають можливість цілеспрямовано побудувати роботу для переорієнтації спрямованості їх поведінки та перевиховання взагалі [1, с. 19].

Соціально-педагогічна робота у сфері виконання покарань має на меті зупинити зростання злочинності, перевиховати правопорушників та ізолювати найбільш небезпечних злочинців. Відповідно, основними цілями ув'язнення є: знешкодження (позбавлення можливості завдати шкоду тим, хто на волі); залякування (страх перед покаранням справедливо утримує декого від скоєння злочину); відплата (історично держава вдавалася до покарання для запобігання помсти від потерпілих та їхніх близьких); реабілітація (теоретичний період позбавлення волі має бути спрямованим на виправлення злочинця і на його підготовку до законослухняного життя після звільнення) [8, с. 18].

Зміст соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими у виховно-трудовій колонії повинен складати гармонійну цілісну систему, оскільки епізодична робота призводить до епізодичних результатів. Саме від ефективності роботи із засудженими у виховно-трудовій колонії залежить їх подальша доля поза межами колонії і те, наскільки вони зможуть жити з вірою в краще майбутнє. Тому зміст соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими включає: виховання та перевиховання засуджених; корекцію їх поведінки; реадaptaцію та ресоціалізацію; індивідуальну роботу, спрямовану на самовиховання.

Виховання та перевиховання неповнолітніх засуджених у виховно-трудовій колонії здійснюється відповідно до Виправно-трудового кодексу України, стаття 7 якого визначає такі основні засоби виховно-корекційної роботи: режим відбування покарання, суспільно корисна праця, виховна робота, загальноосвітнє та професійно-технічне навчання [4, с. 5]. Діапазон впливу на неповнолітніх засуджених досить різноманітний. Основними напрямками виховання і перевиховання є: правове, моральне, трудове, фізичне і санітарно-гігієнічне виховання. Ефективність процесу перевиховання неповнолітнього засудженого залежить від ряду факторів: індивідуальних особливостей засудженого; терміну перебування в колонії; колективу, в який він потрапив; досвіду вихователів; виховних можливостей закладу, а саме – якості виховної та перевиховної роботи, її ресурсної забезпеченості, соціального середовища виховно-трудової колонії [2, с. 41].

Таким чином, слід зазначити, що виховна робота у виховно-трудовій колонії будується не стільки на викоріненні негативних рис характеру, якостей особистості неповнолітнього засудженого, скільки на проектуванні, пошуку та формуванні позитивного. І чим багатший зміст, ширший діапазон форм і різноманітніші методи, які використовуються в

системі корекційної роботи з засудженими, тим успішніше розв'язуються завдання їх ресоціалізації – повернення неповнолітніх засуджених у суспільство, відновлення соціальних зв'язків і засвоєння цінностей, норм, стереотипів поведінки. Ці завдання можуть бути виконані лише за умови врахування індивідуальних особливостей кожного правопорушника.

Індивідуальна робота з неповнолітнім засудженим – це система цілеспрямованих психолого-педагогічних та спеціальних заходів, сукупність форм і методів, прийомів безпосереднього або опосередкованого впливу на конкретну особистість засудженого з урахуванням його індивідуально-психологічних особливостей і ступеня педагогічної занедбаності, яка ґрунтується на: глибокому вивченні особистості, з метою виявлення позитивних якостей, насамперед тих, які стануть опорою в подальшій виховній роботі; перспективному комплексному плануванні виховної роботи з урахуванням особливостей особистості неповнолітнього; правильному доборі форм і методів виховного впливу на неповнолітнього; дотриманні принципів системності та цілісності; чіткій організації процесу самовиховання [5, с. 45].

Індивідуальна робота з різними категоріями правопорушників у практичній діяльності соціального педагога – справа тривала і нелегка. Вона включає вивчення засудженого, в процесі якого здійснюється виховний процес. Забезпечення ефективності індивідуальної роботи обумовлене дотриманням наступних умов: визначення мети, визначення позитивних рис неповнолітнього, на які можна опиратися у процесі здійснення соціальної реабілітації, постійний аналіз психолого-педагогічних впливів, єдність колективного та індивідуального виховання.

Індивідуальна робота з неповнолітнім повинна становити цілісну систему, яка передбачає і готовність самого неповнолітнього працювати над собою, займатися самовихованням. Без цього робота з ним буде безрезультатною, адже дуже важливою в роботі з неповнолітніми правопорушниками є стимуляція самопізнання, самооцінки, доведення до свідомості кожного неповнолітнього істини, що кожен з них має бути активним суб'єктом власної життєдіяльності, відповідальним перед самим собою і людьми за наслідки своїх дій і вчинків. Тільки на основі залучення засудженого до самовдосконалення можна розраховувати на досягнення мети виховання у засудженого самокерованої поведінки, яка б відповідала соціальним нормам [7, с. 90].

Варто зазначити, що індивідуальна робота з неповнолітніми правопорушниками у виховно-трудовій колонії може мати різні напрями і форми. До основних напрямів індивідуальної роботи належать: вивчення особистості за допомогою різноманітних методів; класифікація засуджених як основа диференційного підходу; визначення та реалізація найбільш доцільних методів і прийомів психолого-педагогічного впливу, індивідуальних програм ресоціалізації [3, с. 98]. Основними формами індивідуальної роботи є: бесіди (ознайомлювальні, профілактичні, формувальні та ін.); особисті доручення; допомога засудженим у розробці індивідуальних планів самовиховання; звіти засуджених на загальних зборах, засіданнях ради сприяння за-

конові, обговорення їх поведінки на радах громадських формувань [3, с. 99].

У ході індивідуальної роботи з неповнолітніми засудженими щодо їх ресоціалізації соціальний педагог виконує наступні функції: **комунікативну** (забезпечує налагодження взаємодії неповнолітнього засудженого і соціального педагога); **організаторську** (полягає у структуруванні та плануванні професійної діяльності та координації роботи з різними соціальними інститутами); **прогностичну** (у соціально-педагогічній діяльності виконує змістово-цільові (стратегічні) та організаційно-методичні (тактичні) завдання. У першу чергу – це передбачення результатів зусиль соціального педагога щодо різних аспектів його професійної діяльності. З іншого боку – це ідеальне “програвання варіантів” різноманітних технологій соціально-педагогічної діяльності та вибір серед них тих, що зможуть забезпечити максимальну результативність за умови розумних витрат зусиль і часу); **охоронно-захисну** (спрямована на відстоювання прав та інтересів неповнолітніх засуджених на основі державних та міждержавних документів з метою забезпечення для них гарантованих їм прав та умов життєдіяльності); **діагностичну** (покликана виявляти індивідуальні та специфічні особливості неповнолітнього засудженого, дає змогу адекватно вирішувати соціально-педагогічні завдання); **попереджувально-профілактичну** (має на меті, в першу чергу, виявлення, запобігання та обмеження асоціальних явищ, причин соціальної дезадаптації серед різних неповнолітніх правопорушників та злочинців, забезпечення умов для формування соціально-позитивної спрямованості їх особистості); **корекційно-реабілітаційну** (полягає у зміні та вдосконаленні особистих якостей неповнолітніх засуджених, створенні умов для розвитку їх потенційних можливостей, активне залучення їх до участі в суспільному житті); **соціально-терапевтичну** (спрямована на вчасне

подолання кризових ситуацій та проблем неповнолітнього засудженого на основі самоусвідомлення особистістю ставлення до себе, оточення та навколишнього середовища).

Індивідуальна робота з неповнолітнім засудженим здійснюється в кілька етапів. Перший – первинне сприйняття особистості, організація її життєдіяльності, підтримка її прагнення до самовдосконалення. Другий – подальше вивчення неповнолітнього в процесі роботи з ним, налагодження довірливих взаємостосунків, допомога у визначенні морального ідеалу. Третій – продовження вивчення особистості неповнолітнього в динаміці, у процесі його діяльності. Контактна взаємодія соціального педагога з неповнолітнім допомагає останньому оволодівати методами самовиховання. Четвертий – вивчення особистості неповнолітнього з метою визначення виховних зрушень; контактне спілкування, формування моральних установок поведінки та діяльності; надання допомоги в роботі над собою відповідно до визначених ідеалів [6, с. 102].

**Висновок.** Таким чином, однією із найефективніших форм соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими є індивідуальна робота, спрямована на поступове повернення кожного вихованця колонії до життя в суспільстві.

**Перспективи.** Основними шляхами оптимізації індивідуальної роботи соціального педагога з неповнолітнім засудженим, на наш погляд, є: створення навколо дитини позитивного педагогічного оточення, координація педагогічних впливів; психолого-просвітницька робота та робота, спрямована на розвиток особистості неповнолітнього (курси психології, тренінги, розвивальні ігри); створення розгалуженої системи спеціалізованих служб підтримки підлітків у кризових ситуаціях; підготовка кваліфікованих кадрів для здійснення індивідуальної роботи з неповнолітніми засудженими.

## Література

1. Беца О. Соціальна робота із засудженими / О. Беца // Соціальна політика і соціальна робота. Український науковий і громадсько-політичний часопис. – К., 2002. – № 2 (22). – С. 16–23.
2. Киричук В. О. Неповнолітні у пенітенціарній системі / В. О. Киричук // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 2. – С. 41.
3. Корабльова О. Підходи до виправлення правопорушників / О. Корабльова // Соціальна політика і соціальна робота. Український науковий і громадсько-політичний часопис. – К., 2002. – № 2 (22). – С. 97–103.
4. Методичні рекомендації для працівників центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді щодо роботи з молоддю, яка звільнилася з місць позбавлення волі / [за ред. О. І. Пилипенка]. – К. : Держсоцслужба, 2006. – 112 с.
5. Панасюк М. Специфіка соціальної роботи в місцях позбавлення волі / М. Панасюк // Соціальна політика і соціальна робота. Український науковий і громадсько-політичний часопис. – К., 2002. – № 2 (22). – С. 44–64.
6. Синьов В. М. Пенітенціарна педагогіка: в основних запитаннях та відповідях навчальний посібник / В. М. Синьов, В. І. Кривіша. – Київ, 2000. – 123 с.
7. Технології соціально-педагогічної роботи / [за заг. ред. проф. А. Й. Капської]. – К., 2000. – 372 с.
8. Шептенко П. А. Методика и технология работы социального педагога : учебное пособие [для студентов высших педагогических заведений] / П. А. Шептенко, Г. А. Воронина ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Изд. центр “Академия”, 2001 – 208 с.

УДК 37.01.:178-057.87

## ВИХОВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Маценко Л.М.

*У статті розглядається проблема виховання здорового способу життя у фахівців з соціальної педагогіки, зміст, методика і досвід виховної роботи. Ключові слова: здоровий спосіб життя, фахівці з соціальної педагогіки, виховна робота.*

*В статье рассматривается проблема воспитания здорового образа жизни у социальных педагогов, содержание, методика и опыт воспитательной работы. Ключевые слова: здоровый образ жизни, специалисты – социальные педагоги, воспитательная работа.*

*The article is devoted to the problem of fostering the healthy way of life in specialists of social pedagogics. The content, methods and practices of an educational work are examined in the article.*

*Key words: healthy way of life, specialists in social pedagogics, educational work.*

**Постановка проблеми.** Загальновідомо, що існує проблема вживання молоддю алкоголю, наркотиків і тютюну. Це негативне явище ми спостерігаємо щодня і всюди. Наші студенти, а готуємо ми соціальних педагогів, на жаль, також знаходяться під негативним впливом ряду шкідливих звичок. Хоча їхня місія і професійний обов'язок полягає зовсім у іншому – вони не тільки повинні вести здоровий спосіб життя, а й бути прикладом для інших, переконувати своїх клієнтів у необхідності берегти здоров'я. Натомість більшість наших студентів, до того ж це дівчата, курять і вживають слабоалкогольні напої та пиво. Вони не відрізняються від усієї молоді України, яка, за сучасними даними, практично вся (97%) вживає алкоголь і палить.

**Мета та завдання дослідження:** описати зміст і методику виховання здорового способу життя у фахівців з соціальної педагогіки.

**Виклад основного матеріалу та результатів дослідження.** Ситуація, що існує сьогодні в Україні, наражає її населення на серйозну небезпеку. Воно може втратити ті резерви здоров'я, які ще лишилися після чорнобильської катастрофи. Наведемо деякі статистичні дані щодо стану здоров'я українських дітей та молоді.

Так, за даними Міністерства охорони здоров'я України, сьогодні у більше ніж 50% школярів спостерігаються функціональні відхилення в діяльності різних систем організму. Статистика інституту педіатрії, акушерства і гінекології засвідчує, що лише 7–10% немовлят народжуються здоровими.

За даними Міністерства освіти і науки України, виявлено різні порушення статури у приблизно 60% дітей шкільного віку; відхилення від норми у

серцево-судинній системі – у 30–40% дітей; неврози – у 30% дітей. Майже 36% учнів ЗОШ України мають низький рівень фізичного здоров'я; 34% – рівень, нижчий за середній; 23% – середній, 7% – рівень, вищий за середній, і лише 1% – високий рівень фізичного здоров'я.

Кожна третя дитина в Україні з'являється на світ із певними генетичними вадами. Серед підлітків та молоді віком від 14 до 20 років майже кожен третій хоча б раз вживав наркотики. За прогнозами ВООЗ (Всесвітньої організації охорони здоров'я) від СНІДу в Україні до 2016 року може загинути 1,8 мільйони чоловік.

Останнім часом дошлюбні статеві відносини серед студентів стали досить поширеним явищем і навіть нормою поведінки. Сексуальний досвід серед студентів, які щойно вступили до ВНЗ, має 10–30%, а наприкінці 1-го року навчання – до 90% студентів.

На жаль, молоді люди, в тому числі і студенти Національного університету біоресурсів і природокористування України (далі – НУБіП), практично не турбуються про підтримку і зміцнення свого здоров'я. В них сформована зовсім необґрунтована впевненість у тому, що здоров'я гарантоване молодим віком, що будь-які навантаження, грубі порушення харчування, режиму праці, відпочинку, стреси, наслідки шкідливих звичок молодий організм спроможний подолати самостійно.

Наслідком такого ставлення до свого здоров'я є те, що молодь хворіє. Найпоширеніші хвороби серед молоді сьогодні – це: хронічні захворювання різних органів і систем; психоневрологічні розлади; короткозорість; ожиріння; порушення поста-

ви; підвищений кров'яний тиск. Також збільшується ризик серцево-судинних хвороб та відбувається "омолодження" як серцево-судинних, так і хронічних захворювань.

Проблема, що існує, не могла залишити байдужими науковців, тому питання здоров'я та здорового способу життя дітей і молоді відображені у дослідженнях таких вчених: Г.П.Голобородько, М.Є.Бобринського, Т.Ю.Круцевич, С.В.Лапаєнко,

В.О.Оржеховської, С.А.Закопайло, М.Д.Зубалій [7], Л.П.Сущенко [13], С.В.Баранової [5], О.О.Єжової [8], та багатьох інших.

Дослідники описали такі складові частини здоров'я: фізична, психічна або розумова, соціальна або суспільна, духовна. Сукупність цих складових частин називають станом здоров'я. Корисно буде повідомити студентам інформацію про такі складові здорового способу життя.

<i>Рухова активність</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ранкова гігієнічна гімнастика</li> <li>– Фізичні вправи</li> <li>– Оздоровчий біг</li> <li>– Швидка ходьба</li> <li>– Рухові ігри</li> <li>– Заняття спортом</li> </ul>
<i>Раціональне харчування</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Правильний баланс білків, жирів, вуглеводів, вітамінів</li> <li>– Щоденне вживання фруктів та овочів</li> <li>– Режим харчування</li> </ul>
<i>Особиста гігієна</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Виконання гігієнічних процедур</li> </ul>
<i>Оптимальний режим праці та відпочинку</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Сон тривалістю не менше 7 годин на добу</li> <li>– Чергування розумової і фізичної активності</li> <li>– Володіння основами релаксації та аутотренінгу</li> </ul>
<i>Загартування</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Водні процедури</li> <li>– Повітряні, сонячні ванни</li> </ul>
<i>Відмова від шкідливих звичок</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Профілактика шкідливих звичок</li> <li>– Відмова від вживання тютюну, алкоголю, наркотичних речовин</li> </ul>
<i>Організація дозвілля й активного відпочинку</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Прогулянки</li> <li>– Туризм, екскурсії</li> <li>– Відвідування культурних закладів</li> <li>– Заняття улюбленими справами (хобі)</li> </ul>
<i>Оптимальні міжособистісні стосунки</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Методи психічної саморегуляції і корекції</li> <li>– Засоби зняття нервово-емоційних напружень</li> </ul>
<i>Безпечна сексуальна поведінка</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Протидія розповсюдженню ХПСШ, СНІДу</li> </ul>
<i>Додаткові заходи зміцнення здоров'я</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Масаж</li> <li>– Дихальні вправи</li> <li>– Внутрішня рівноваженість</li> </ul>
<i>Можливості реалізації здорового способу життя</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Усвідомлення необхідності здорового способу життя</li> <li>– Створення необхідних умов</li> </ul>
<i>Проживання в умовах чистого навколишнього середовища</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Санітарно-гігієнічні вимоги до умов проживання</li> </ul>

Отже, здоровий спосіб життя – це сукупність форм життєдіяльності людини, яка забезпечує її здоров'я та успішний життєвий шлях.

У навчальному плані з підготовки фахівців спеціальності "Соціальна педагогіка" (ОКР "Бакалавр") є спецкурс "Здоровий спосіб життя" за вибором студентів. На жаль, на педагогічному факультеті НУБіП ця дисципліна не викладається, тому викладачі намагаються розглядати питання здорового способу життя у змісті своїх предметів. Наставники студентських груп проводять організаційно-виховні години зі студентами, круглі столи в гуртожитках. Не обходить проблему здорового способу життя і наукова робота. Студенти спеціальності "Соціальна педагогіка" щороку беруть участь у студентській науково-практичній конференції в НУБіП та інших університетах України, у всеукраїнських студентських олімпіадах зі спеціальності "Соціальна педагогіка" та дисципліни "Педагогіка".

Важливе місце виховання здорового способу життя займає на рівні університету. Так, згідно з наказом ректора академіка Д.О.Мельничука, щоро-

ку в рамках Науково-методичного семінару для наставників студентських груп 1 курсу з питань педагогіки, психології та соціології проводяться лекції з означеної проблеми. Відділ з виховної роботи та студентських справ запрошує провідних фахівців – лікарів, психологів, педагогів. Наставники отримують добірки методичних матеріалів щодо виховання у студентів несприйнятливості до вживання алкоголю, тютюну, інших наркотичних речовин, програму відмови від паління, методичні рекомендації [12] та інші матеріали [6; 9; 10; 11].

Відділ з виховної роботи запрошує Творче об'єднання "Середовище буття", актори якого виступають перед студентами з театралізованими інтерактивними програмами "Осінь" (з проблем наркоманії та СНІДу), "Ромео і Джульєтта" (з питань дошлюбних статевих стосунків та виховання почуттів). Така форма виховної роботи є надзвичайно ефективною, незважаючи на велику кількість студентів (400 осіб), що беруть у ній участь.

Викладачі нашого університету виступають із доповідями на семінарах, конференціях, круглих сто-

лах, симпозиумах з проблем здорового способу життя. Наприклад, Міжнародний симпозиум "Лікування алко- і наркозалежних, допомога співзалежним, а також профілактика залежностей – досвід України та Польщі" (м.Київ). У класичному приватному університеті (м.Запоріжжя) щороку проводиться Всеукраїнська науково-практична конференція "Здоровий спосіб життя – основа освітньої системи сучасної України" [9]. У Сумському державному педагогічному університеті ім. А.С.Макаренка відбувається Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю "Освіта і здоров'я дітей, підлітків та молоді в умовах навчального закладу" [8].

Здійснювати роботу з виховання здорового способу життя наставникам і викладачам допоможуть навчальні фільми та методична література. Наприклад, у м.Черкаси працює Українсько-голландський центр профілактики підліткової наркоманії, алкоголізму і тютюнопаління "Escape". Для учнів і вчителів ним розроблено серію брошур, які розповсюджуються безкоштовно, а саме: "Тютюн? Так/Ні... Твій вибір"; "Що Ваші учні повинні знати про алкоголь, тютюн та коноплю"; "Конопля? Так/Ні... Твій вибір"; "Здоровий мікроклімат у школі"; "Рання діагностика" та багато інших.

Крім цього, центр "Escape" пропонує ще одну форму профілактичної роботи – перегляд кінофільмів, герої яких розповідають про свій досвід вживання психоактивних речовин, і організацію дискусій серед глядачів. Це такі відеофільми: "Якби я знав раніше" (про досвід батьків, діти яких були залежні від наркотиків); "Табак – месьт'ю індейців Аравак" (документальний навчально-профілактичний фільм); "Алкоголь не так безобиден, як кажеться" (молодь про свій досвід вживання алкоголю); "Не дури себя" (підлітки про досвід куріння коноплі). Додаткова інформація до фільмів міститься у керівництві, що додається до кожної з касет.

Ефективною формою профілактики вживання наркотичних речовин серед молоді є соціально-психологічний театр, в основі якого лежить метод групової психокорекції особи. Центр "Escape" пропонує відеофільм "Методика соціально-психологічних театрів" та коментарі до нього, де пояснюється мета і принципи створення театру, техніка написання сценаріїв, підготовка акторів, правила

роботи для волонтерів. Докладну інформацію про діяльність центру ви знайдете на сайті [14]. Звернутися з питань безкоштовного забезпечення методичною літературою і відеофільмами можна за адресою: Благодійний центр "Escape". 18015, м.Черкаси, вул. Пастерівська, 57. Тел./факс (0472)58-86-79.

Наставники також можуть використовувати профілактичні фільми професора Новосибірського університету В.Г.Жданова, заступника голови "Союзу боротьби за народну тверезість" (Росія). Автор у своїх лекціях, спрямованих на боротьбу з алкоголем, палінням і наркотиками, наводить статистичні дані щодо наслідків алкоголізму і наркоманії. Це такі фільми: "В.Г.Жданов. Как бросить курить"; "В.Г.Жданов. Алкогольный террор против России" та інші.

У виховній роботі зі студентами НУБіП ми також використовуємо програму "П'ятнадцять кроків відмови від куріння", розроблену Державним центром соціальних служб для молоді, Міським центром здоров'я м.Києва та доповнену автором статті [12]. Дана програма є ефективною, про що свідчать відгуки наших студентів та аспірантів, які завдяки їй покинули палити.

Варто акцентувати увагу на книгах всесвітньо відомого автора Аллена Карра, який розробив власний спосіб позбавлення від нікотинової та алкогольної залежностей [1; 2; 3; 4]. Його метод отримав визнання серед фахівців як надзвичайно ефективний, став популярним і користується успіхом у багатьох країнах світу. Книги Аллена Карра видані двадцятьма мовами і стали бестселерами.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, ми виявили, що виховання здорового способу життя посідає важливе місце в підготовці фахівців із соціальної педагогіки, показали досвід виховної роботи зі студентами, запропонували зміст і методику виховання здорового способу життя. На нашу думку, варто викладати студентам – соціальним педагогам спецкурс "Здоровий спосіб життя". Потрібно вивчати мотиви сучасної молоді і формувати в них мотивацію до здорового способу життя. Необхідно ознайомлюватися з новими методами та формами виховання здорового способу життя та озброювати ними майбутніх соціальних педагогів.

## Література

1. Карр Аллен. Единственный способ навсегда бросить курить / Аллен Карр. – Москва : Добрая книга, 2002.
2. Карр Аллен. Легкий способ бросить курить / Аллен Карр. – Москва : Добрая книга, 2002. – 87 с. – Режим доступу: ([www.dkniga.ru](http://www.dkniga.ru)) (<http://lib.aldebaran.ru>)
3. Карр Аллен. Легкий способ бросить пить / Аллен Карр. – Москва : Добрая книга, 2002. – 115 с. – Режим доступу: ([www.dkniga.ru](http://www.dkniga.ru)) (<http://lib.aldebaran.ru>)
4. Карр Аллен. Как помочь подростку бросить курить / Аллен Карр. – Москва : Добрая книга, 2002.
5. Баранова С. В. Стань свободным от вредных привычек / С. В. Баранова. – Москва : Центр психофизического совершенства "Единение", 2007. – 184 с.
6. Жалдак Л.М. Виховання несприйнятливості до алкоголю / Л. М. Жалдак, В. А. Кручек // Наука і методика : збірник науково-методичних праць / [редкол. : А. Ф. Гойчук (гол. ред.) та ін.]. – К. : Аграрна освіта, 2006. Вип. 6. – 2006. – С. 147–151.

7. Зубалій М. Д. Складові здорового способу життя / М. Д. Зубалій, С. А. Закопайло // Завуч. – 2000. – № 20–21. – С. 29.
8. Лузан П. Г. Діяльність Всесвітньої організації охорони здоров'я в галузі сприяння здоров'ю людини / П. Г. Лузан, О. О. Єжова // Освіта і здоров'я : формування здоров'я дітей, підлітків та молоді в умовах навчального закладу : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2008. – С. 202–207.
9. Маценко Л. М. Виховання несприйнятливості до вживання алкоголю як складова формування здорового способу життя / Л. М. Маценко // Дні науки – 2008 : збірник тез доповідей учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції “Здоровий спосіб життя – основа освітньої системи сучасної України” : у 3 т. / Класичний приватний університет, 23–24 жовтня 2008 р. ; ред. кол. В. М. Огаренко та ін. – Запоріжжя : КПУ, 2008.  
Т. 3. – 2008. – С. 314–316.
10. Маценко Л. М. Виховання несприйнятливості до тютюнопаління як складова формування здорового способу життя / Л. М. Маценко // Наука і вища освіта : тези доповідей учасників XVI Міжнарод. наук. конф. молодих науковців, м. Запоріжжя, 17–18 квітня 2008 р. : у 4 т. / Класичний приватний університет. – Запоріжжя : КПУ, 2008.  
Т. 3. – 2008. – С. 345.
11. Маценко Л. М. Виховання несприйнятливості до тютюнокуріння / Л. М. Маценко, М. М. Костюк, Н. А. Бондаренко // Проблеми освіти : наук. зб. / [кол. авт.] – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2007.  
Вип. 53.– 2007. – С. 111–115.
12. Маценко Л. М. Методичні рекомендації наставникам студентських груп щодо виховання здорового способу життя / Л. М. Маценко. – К. : НАУ, 2008. – 38 с.
13. Сущенко Л. П. Соціальні технології культивування здорового способу життя людини / Л. П. Сущенко. – Запоріжжя : ЗДУ, 1999. – 308 с.
14. [www.center-escape.org](http://www.center-escape.org).

УДК 37.013.42

## КОУЧІНГ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЮ РОБОТОЮ ЗІ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ

Чубук Р.В.

*У статті теоретично обґрунтовано коучінг як інноваційну форму управління соціально-педагогічною роботою; розглянуто деякі особливості впровадження коучінг-технології під час роботи зі студентською молоддю.*

*Ключові слова: коучінг, коучінг-технологія, коуч, коучер, студентська молодь.*

*В статье теоретически обосновано коучинг как инновационную форму управления социально-педагогической работой; рассмотрены некоторые особенности внедрения коучинг-технологии во время работы со студенческой молодежью.*

*Ключевые слова: коучинг, коучинг-технология, коуч, коучер, студенческая молодежь.*

*In the article the author theoretically substantiates coaching as an innovative form of the management of social-pedagogical work; some particularities of implementing coach-technologies when working with student youth are considered.*

*Key words: coach, coach-technologies, coacher, student youth.*

---

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сучасна орієнтація вищої освіти передбачає створення відповідних умов, за яких студент зможе проявити та розвивати не лише інтелектуальну і професійну активність, але й особистісну соціальну позицію, власну індивідуальність, самовиражаючись через навчання і практичну діяльність. Упровадження інноваційних форм управління соціально-педагогічної роботи зі студентською молоддю і є однією з таких умов, що зумовлено: зростанням ролі студентської молоді як об'єкта навчально-виховного процесу й основного замовника освітніх послуг; потребою у сприянні саморозвитку, самопізнанню, самоствердженню, самоорганізації, самооцінці, самореалізації випускників ВНЗ тощо.

**Метою** даної статті є теоретичне обґрунтування сутності коучінгу як інноваційної форми управління соціально-педагогічною роботою зі студентською молоддю. Реалізація вказаної мети передбачає вирішення такого **завдання:** ознайомити з деякими особливостями впровадження коучінгу як інноваційної форми управління.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми.** Дж. Уїтмор одним із перших визначив коучінг як новий стиль менеджменту та управління персоналом. У роботі Е.Парслоу та М.Рея розглянуто практичні застосування методик і технік коучінгу під час навчання. Дж.Харіс висвітлює питання сто-

совно особистісного росту і досягнення успіху завдяки застосуванню коучінг-методик. У роботах М.Дауні, М.Лансберга визначаються підходи щодо підвищення ефективності коучінгу через стилі менеджменту, розвиток особистості, освіти і тренування коучів, а також через розвиток їхніх інтуїтивних здібностей.

У Росії поняття "коучінг" з'явилося приблизно десять років тому, а у сферу освіти увійшло лише у 2001 році. Так, В.Максімов розглядає історичні передумови виникнення коучінгу та перспективи його розвитку. У роботі С.Довбні акцентовано увагу на питанні "Кому потрібний коучінг?" Технології досягнення життєвих цілей, технології PR-коучінгу пропонує А.Кічаєв. І.Рибкін розглядає коучінг-технології розвитку особистості та досягнення соціального успіху та ін.

**Виокремлення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується зазначена стаття.** Незважаючи на великий діапазон напрямків досліджень, коучінг як інноваційну форму управління соціально-педагогічною роботою зі студентською молоддю у науковій літературі не виявлено, що й зумовлює доцільність цього розгляду.

**Виклад основного матеріалу.** Актуальність теми статті зумовлена змінами обставин суспільного життя, які спричиняють: подальше зростання гостроти питань соціально-педагогічної та просвітницької роботи у студентському середовищі; необхідність організації систематичної інформаційно-профілак-

тичної роботи щодо негативних явищ у студентському соціумі; пріоритетність пропагування здорового способу життя серед студентів; посилення соціально-педагогічного супроводу і соціально-психологічної підтримки студентства тощо. На підставі аналізу спеціальної та наукової літератури ми дійшли висновку, що однією із інноваційних форм управління соціально-педагогічною роботою та професійною допомогою студентам у досягненні ними особистісних і професійних цілей є коучінг.

Ми поділяємо точку зору Дж. Утмора [6], який зазначає, що коучінг – це високоефективна технологія, яка професійно допомагає людині знайти власні шляхи та способи досягнення мети; розвинути необхідні знання, навички, вміння; з'ясувати істинні цінності та наміри; надає можливості людям, які не заспокоюються на досягнутому і шукають відповіді на запитання: “Що для мене важливо в цьому житті?”, “Чого я хочу?”, “Як мені потрапити туди, куди для мене важливо?” тощо. Дослідник визначає коучінг як процес та особливу технологію організації професійних відносин партнерів, що сприяє досягненню високих результатів у особистому житті та кар'єрі.

На відміну від традиційного навчання, коучінг не вивчає історію досліджуваного питання, не аналізує розповсюджені точки зору, не консультує з метою спонукання клієнта до відповідного передбачуваного результату. Коучінг-технологія базується на розумінні сенсу життя клієнта, який потребує допомоги; на відчутті внутрішніх сил клієнта й усвідомленні його мудрості. За допомогою коучінгу вирішується багато проблем у різних галузях життя і діяльності людини. Практично всі вони мають одну основу – *максимальне використання внутрішнього потенціалу людини, який необхідно правильно спрямувати та навчити використовувати для свого блага.*

До недавнього часу єдиними фахівцями, до яких можна було звернутися за допомогою (з метою “розібратись у собі”, “вийти із складної ситуації”, “подолати проблему” тощо), були психологи або психотерапевти. *Коучінг*, увібравши в себе все найефективніше і передове із психології, педагогіки, соціології, менеджменту та багатьох інших наук про людину і суспільство, *ставить перед собою завдання створити умови*, за яких людина зможе самостійно навчатися, тобто: бути спроможною знаходити відповіді на власні запитання, які її хвилюють; усвідомлювати те, що для неї важливо та необхідно для нормального життя; обирати найбільш ефективні шляхи досягнення своїх цілей; будувати своє життя зі смыслом; продуктивно використовувати власний потенціал, задовольняючи особистісні потреби самостійно.

У перекладі з англійської мови “*coach*” означає “тренувати, надихати, заохочувати”. Раніше це слово, у прямому сенсі, було пов'язане лише зі спортивною тренерською діяльністю. Нового значення воно набуло наприкінці ХХ ст. завдяки американцю Т.Леонарду [1], який увів це поняття в обіг і став першим персональним тренером-коучем. Він створив перший Університет коучінгу і Вищу школу коучінгу, де студенти навчаються принципово-новій професії – коуча, покликання яких допомагати людині розкрити свій потенціал, щоб покращити власне життя у будь-якій сфері діяльності, сім'ї, роботи.

На підставі аналізу різних видів коучінгу В.Смирнов [3] розглядає його класифікацію за рівнем значущості проблем, які вирішує коучінг:

– *стратегічний коучінг* – вирішує проблеми стратегічного характеру, найбільш значущі для розвитку індивідуального або корпоративного клієнта, що включають постановку мети, розробку стратегії та завдань їх досягнення;

– *тактичний коучінг* – допомагає у вирішенні локальних або тактичних завдань з метою досягнення стратегічних цілей клієнта;

– *оперативний коучінг* – оперативне вирішення щоденних поточних питань і проблем життєдіяльності клієнта.

На основі вивчення досліджень даної тематики визначено сутність понять: коуч та коучер. Коуч – це цілеспрямовано підготовлений спеціаліст, який організовує та здійснює роботу за коучінг-технологією, при цьому не надає готових інструкцій або вказівок, як і що треба робити. Коуч не вчить, не дає поради, *але ставить багато запитань до клієнта* для того, щоб прояснити ситуацію і надати йому більше варіантів аналогічних ситуацій для аналізу з метою самостійного вибору варіанта вирішення своєї проблеми. Мета і сенс діяльності коуча полягає у сприянні, наданні можливостей клієнту прийняти відповідальне позитивне рішення і самостійно перетворити бажане на дійсне, аналізуючи свій досвід і своє бачення ситуації. Коуч не повинен бути спеціалістом конкретної галузі знань, але зобов'язаний бути експертом-психологом у розкритті потенціалу людини, тому що саме потенціал є основним для досягнення бажаних результатів [3].

Незалежно від обставин коуч супроводжує клієнта постійно під час вирішення проблеми. Він не підганяє клієнта, а допомагає робити самостійні кроки у знаходженні тих рішень, які найбільш прийнятні до цієї ситуації; розкриває внутрішній потенціал клієнта для того, щоб максимально ефективно використовувати ті навички, які він уже має, та сприяє формуванню тих навичок, яких йому бракує. Коуч – це та людина, яка дійсно зацікавлена у тому, щоб клієнт, долаючи труднощі, досяг того, чого хотів досягти. При цьому не має значення, будуть це проблеми, пов'язані: з новою роботою, відкриттям власного бізнесу, проведенням важливих зустрічей, з навчанням у ВНЗ тощо. Важливо переконати клієнта, що якими б нездоланими не здавалися перешкоди, завжди є спосіб їх подолання, вирішення та досягнення мети [1].

Коучер – це тренер, методист, який допомагає у розкритті сутності проблеми клієнта і пропонує коучу практичні методи для її вирішення [1]. Коучер фактично виконує функції коуч-менеджера, який керує роботою коучінг-центру, організує навчання коучів на тренінгових курсах тощо.

На відміну від більшості спеціалістів, які займаються питаннями розвитку людини, коуч повинен бути професіоналом усіх професіоналів, уміти застосовувати коучінг-технологію, у першу чергу, до самого себе, для того щоб надавати кваліфіковану допомогу іншим. Це означає, що процес коучінгу спрямований як на зміни у свідомості, так і на зміни у житті, він розкручує спіраль розвитку, запускає цей процес і надає йому прискорення [2].



Можливість ефективного проведення коучінгу залежить не лише від навичок та особистісних якостей коуча, але й від того, в яких умовах це відбувається. А.Сорокоумов [4] визначив ключові вимоги у відносинах “клієнт – коуч” та умови їхньої співпраці. Він підкреслює, що на початку роботи у письмовій формі оформляється угода, в якій повинні бути чітко прописані всі правила роботи, взаємодії та відповідальність сторін, причому таку угоду необхідно скласти завжди, навіть якщо оплата не передбачається.

При проведенні коучінгу необхідно розподілити відповідальність. Коуч несе відповідальність за якісний процес, клієнт – за результат. Усі дії проводяться лише руками клієнта, тобто у випадку незадоволення клієнта тим, як проходить процес та як з ним працює коуч, він має право припинити роботу з коучем, оскільки якісний процес – це відповідальність коуча. Якщо клієнт не виконує запланованих завдань, не співпрацює з коучем, то за це він сам несе відповідальність. У цьому випадку ініціатором припинення роботи з клієнтом може бути коуч.

Коучінг не може відбуватись у “пожежному” режимі, повинно бути достатньо часу та ресурсів, оскільки для серйозних змін необхідний час. Коуч і клієнт добре працюють тоді, коли довіряють один одному. Процес коучінгу – це невимушене середовище для розвитку, не пов’язане з вимогами, обов’язками, результатами, часом, тому чим швидше учасники налагодять відкриті та довірливі відносини, тим кращою буде співпраця [5].

Між коучем та клієнтом не повинно бути навіть думки про конкурентні відносини – це основна причина того, чому керівник-менеджер ніколи не може бути для своїх підлеглих хорошим коучем. Як тільки з’являються конкурентні відносини (хто кращий, хто головніший), розпочинається гра один проти одного, тому коучінг не має сенсу. Коучінг – це гра на одній стороні, а не на протилежних. Для цього необхідно домовитись: якого стилю взаємодії краще дотримуватись, щоб клієнту було комфортно; про те, щоб клієнт відразу повідомив, якщо заданий спочатку стиль для нього не прийнятний і йому потрібний інший стиль: більш м’який або, навпаки, більш вимогливий [5].

Резюмуючи вищезазначене, важливо акцентувати увагу на тому, що для успішного проведення коучінгу необхідними є три стартові умови: зрозуміти, прийняти та допомогти клієнту самому вирішити свою проблему. Коучінг – це незвичайна сфера діяльності, це стиль і сенс життя та взаємовідносин з оточенням. Багато спеціалістів, як консалтінгу, так і практичної психології, думають, що коучінг – це лише ще одне модне слово, під яким розуміється та робота, якою вони займаються давно. Коучінг – це дещо більше, ніж набір психологічних або консалтингових прийомів. Передусім – це інший світогляд. Якщо у коуча не буде цього світогляду, то набір прийомів залишиться тільки набором прийомів. Для того щоб тренер, консультант, психолог або соціальний педагог міг стати коучем, за переконанням Т.Леонардо [4], необхідно виробити навички коучінгу та цілісність особистості. Це можна виразити формулою: “коуч = навички коучінгу + життєвий досвід + цілісність особистості”.

Практична реалізація коучінг-технології відбувалась у Студентській соціальній службі університету за допомогою використання її елементів. У

тому випадку, якщо студент прагнув досягти змін у житті або конкретній ситуації (неважливо була це корекція або поліпшення) ефективним засобом було застосування АВС-техніки, стратегія якої працювала при дотриманні двох критеріїв: *перший* – студент дійсно прагне щось змінити, тобто у нього з’явилась мотивація; *другий* – студент очікує, що знову може опинитись у подібній ситуації. Під час використання АВС-техніки, позитивним було те, що студентам необов’язково описувати ситуацію в деталях, називати імена – головне, щоб вони розуміли, що відбувається і хотіли щось змінити. Мета цієї техніки – допомогти студенту зрозуміти, чого він бажає і як цього досягти. Навіть у тому випадку, коли студент не знає, чого він бажає, або знає лише те, чого не бажає, ця техніка спрацює. Сутність АВС-техніки полягає у тому, що вона складається із запитань, на які необхідно дати відповідь (усно або письмово обирає студент). Послідовність побудови запитань за цією технікою запускає мислинний процес, що призводить до знаходження рішень.

Для наочної ілюстрації доступності застосування АВС-техніки наведемо приклад із практики, який ми використовували під час роботи зі студентами у Студентській соціальній службі університету.

**Приклад 1.** Студентка п’ятого курсу Людмила І. звернулась до Студентської соціальної служби з такою проблемою: “Я хочу змінити свою поведінку і ставлення”. Ситуація була такою. Успішна студентка отримала запрошення на посаду соціального педагога від благодійного фонду. Вона приступила до роботи, але колеги не сприймали її серйозно, а однокурсники заздрили. Відчуваючи невпевненість у собі, вона звернулась у Службу за порадою. Прокоментуємо цю ситуацію відповідно до запитань АВС-техніки.

#### **Крок А. Розуміння ситуації**

**A1. Про що Ви думали у тій ситуації?**

· (Пауза. Тихим голосом.) Я знаходжусь у важкій ситуації.

· Всі вважають, що мені щастить, але це лише завдяки вдачі.

· Мене зневажають мої друзі, однокурсники, оскільки заздять.

· Оточення намагається знайти помилку у будь-яких моїх діях.

**A2. Що Ви відчували в тій ситуації?**

· (Тривалі паузи між відповідями.) Почувала себе погано.

· Відчувалася напруга всього тіла.

· Тремтіння, спазми шлунку.

**A3. У чому Ви мали потребу, чого Вам бракувало або не було надано?**

· Важко відповісти.

· Зворотного зв’язку, ніхто не цікавився про те, як мені на новому місці.

· Не вистачало сміливості спитати у колег, чи справляюся я з роботою.

· Не брати близько до серця їхню думку, у разі негативного ставлення.

· Перестати себе жаліти.

· Займатися справами, а не хвилюватися про те, що скажуть друзі або колеги.

**A4. В якій ролі Ви перебували на той час?**

· (Довга пауза, обмірковує, сміється.) Я вважаю, що Міс нерішучість.

**А5. У чому Ви вбачали істину? (Важливе запитання, перераховує на пальцях.)**

- Я не варту того, щоб про мене турбувались.
- З мене немає ніякої користі.
- Я безпорадна.
- Мене зробили жертвою.
- Я і є жертва року.

**А6. Яку назву Ви дали б цій ситуації, яка відобразила б її сутність?**

- Жертва року.

**Крок В. Розуміння того, що могло бути кращим**

**В1. Яка ідея краще за все допомогла б Вам досягти бажаного в цій ситуації?**

- Ідея проста: я можу це зробити.

**В2. Яке почуття краще за все допомогло б Вам досягти бажаного в цій ситуації?**

- Спокійно, тільки спокійно.

**В3. Яка роль краще за все допомогла б Вам досягти бажаного в цій ситуації?**

- Кваліфікований соціальний педагог.

**В4. Щоріч саме з того, що Ви вважаєте за істину, краще за все допомогло б Вам досягти бажаного в цій ситуації?**

· Так, я тепер кваліфікований соціальний педагог (посмішка).

**В5. Отже, яку назву цій ситуації Ви дали б зараз?**

· Я управлінець. (Поміркувавши, додає.) Від мене залежить управління соціально-педагогічною роботою благодійного фонду.

**Крок С. Розуміння того, як зробити краще**

**С1. Щоріч конкретно Ви хотіли або могли б зробити для того, щоб досягти бажаного в цій ситуації?**

· Я маю намір розпочати регулярні зустрічі з колегами та однокурсниками з метою порозуміння.

- Я прагну досягти успіхів на новій посаді.

**С2. Щоріч конкретно Ви хотіли або могли б сказати собі та іншим людям, щоб досягти бажаного в цій ситуації?**

· Собі? Я кваліфікований соціальний педагог-управлінець.

· Іншим людям? Тепер я буду говорити те, про що хочу сказати, замість того, щоб уникати цього.

**С3. Які питання Ви хотіли або могли б поставити собі та іншим людям, щоб досягти бажаного в цій ситуації?**

· Я буду просити інших людей говорити мені про те, що вони хочуть сказати, нічого не приховуючи.

· Я буду просити пояснювати мені кожний момент, який для мене незрозумілий, замість того, щоб показувати повне розуміння.

- Я спитаю, їх чи справляюся я з роботою.

**С4. Щоріч конкретно Ви хотіли або могли б перестати робити, щоб досягти бажаного в цій ситуації?**

- Я переборю свою нерішучість. Ось так!

**С5. Щоріч конкретно Ви хотіли або могли б перестати говорити собі та іншим людям, щоб досягти бажаного в цій ситуації?**

- Собі самій? Я відповідаю своїй посаді!

· Іншим? Я перестану говорити патетично "Якщо хочете зробити по-своєму, жодних проблем".

**С6. Які питання Ви хотіли або могли б перестати ставити собі та іншим людям, щоб досягти бажаного в цій ситуації?**

· Я не буду запитувати з приводу і без нього "Якщо Вам не важко".

**С7. Щоріч ще повинно статися для того, щоб Ви могли досягти бажаного в цій ситуації, надати вам впевненості?**

· Я куплю собі новий діловий костюм, зміню зачіску і макіяж.

**Висновки та перспективи подальшого розгляду**

Впровадження саме коучінг-технології як інноваційної форми управління соціально-педагогічною роботою для студентської молоді є найбільш прийнятною. Враховуючи психологічні та вікові особливості студентів, недостатній життєвий досвід, коучінг надасть впевненості студентам у тому, що завжди є спосіб подолання проблем і перешкод, є можливість досягнення мети, є сенс повірити у себе як особистість, навчить продуктивно та з інтересом навчатись, а для студентів це дуже важливо і потрібно. Коучінг сприяє розширенню кругозору, всебічному розвитку студентів; надає можливість вирішувати власні проблеми самостійно, навчає досвіду у вирішенні особистісних, психологічних та інших проблем, допомагає студентам: знайти шляхи і способи досягнення мети, розвинути необхідні життєві навички та уміння, з'ясувати власні цінності та наміри, зрозуміти сенс життя, підґрунтям яких є максимальне використання внутрішнього потенціалу. Перспективою подальшого розгляду є вивчення особливостей інших технік коучінг-технології та їх практичне застосування під час роботи зі студентською молоддю.

## Література

1. Коучинг: истоки, подходы, перспективы : [сборник]. – СПб. : Издательство "Речь", 2003. – 110 с.
2. Кичаев А. Технологии достижения целей. PR-пособие в стиле коучинг / А. Кичаев. – М. : Гросс Медиа Ферлаг, 2004. – 144 с.
3. Максимов В. Е. Коучинг от А до Я. Возможно все / В. Е. Максимов. – СПб. : Издательство "Речь", 2004. – 264 с.
4. Сорокоумов А. Стратегии успеха в эпоху перемен. Коучинг игроков в бизнесе / А. Сорокоумов. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 143 с.
5. Уитмор Джон. Коучинг высокой эффективности. Новый стиль менеджмента. Развитие людей. Высокая эффективность / Джон Уитмор. – М. : Издательство "Международная академия корпоративного управления и бизнеса", 2005. – 168 с.

УДК 37.032

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ-СИРИТ

Бондаренко Ю.Ю.

*У статті розглядаються питання соціально-педагогічного тренінгу як методу формування життєвої компетентності дітей-сиріт.*

*Ключові слова:* соціально-педагогічний тренінг, метод, життєва компетентність, діти-сироти, дитячий будинок.

*В статье рассматриваются вопросы социально-педагогического тренинга как метода формирования жизненной компетентности детей-сирот.*

*Ключевые слова:* социально-педагогический тренинг, метод, жизненная компетентность, дети-сироты, детский дом.

*The issues of the social-pedagogical training as a method of forming life competence of children-orphans are discussed in the article.*

*Key words:* social-pedagogical training, method, life competence, children-orphans, children's home.

**Вступ.** Соціально-педагогічна діяльність передбачає використання різноманітних технологічних за своїм змістом і процесом форм роботи. Особливо це є важливим у діяльності соціального педагога та вихователя інтернатних закладів. Зрозуміло, що досягти потрібного рівня підготовки фахівців цієї сфери можливо за умови використання сучасних технологій навчання, побудованих на інтерактивних методах навчання, які формують активну життєву позицію особистості, характер її діяльності та взаємовідносин в умовах інтенсивного життя у соціумі, набуття соціальних умінь та навичок.

Поняття сенсу життєдіяльності обумовлює розуміння організації життєдіяльності суб'єктів, які здійснюють її відповідно до життєвої позиції, становлення і розвитку якої визначає характер діяльності й відносин в умовах соціуму. Система умов середовища, засобів і відносин складають життєву компетентність суб'єкта, яка виявляється у його діяльності.

У сучасній науці відомі декілька концепцій щодо теорії діяльності. Використовуємо концепцію діяльності за С.Рубінштейном, яка трактує діяльність як взаємодію конкретного індивіда з об'єктивним світом, про що свідчить принцип єдності свідомості і діяльності [4, с. 51]. Щодо нашого дослідження, то будемо користуватися твердженням, що життєва компетентність формується завдяки засвоєнню видів діяльності різноманітного характеру, які виступають умовою та засобами для кожного індивіда. Тому для організації та здійснення самостійної життєдіяльності у соціумі після виходу з інтернат-

ного закладу вихованцям необхідно оволодіти найрізноманітнішими видами діяльності в різних сферах, де для них є проблематичним виконання соціальної ролі, тобто оволодіння конкретними видами соціального досвіду.

Вихованці дитячого будинку у результаті закритого характеру виховання, його змісту і методів, обумовлених цим явищем своїх психофізіологічних особливостей, не набувають того соціального досвіду, який би гарантував їм успішну самореалізацію в соціумі після виходу з інтернатного закладу. Несформованість навичок життєвої компетентності дітей-сиріт призводить до того, що вони виявляються неспроможними повноцінно адаптуватися до самостійного життя у соціумі, припускаються грубих життєвих помилок. Дослідження останніх років, що стосуються відповідального ставлення до здоров'я (Н.Зимівець, В.Лютий), засвідчують факти щодо випускників інтернатних закладів, які стали наркоманами, токсикоманами й алкоголіками (47%) [1, с. 225], поповнюють кримінальні структури (32%) [4, с. 287] тощо.

З огляду на вищесказане формування життєвої компетентності вихованців дитбудинків можливе за доцільної умови використання у їх освітній діяльності соціально-педагогічного тренінгу як інноваційної форми навчання.

**Постановка завдання** Мета статті: обґрунтування соціально-педагогічного тренінгу як методу формування життєвої компетентності дітей-сиріт. Тренінг як інтерактивна форма навчання надає не лише специфічні знання та навички з певної те-

матики, а й допомагає змінити неконструктивне ставлення до інших на ефективну модель співробітництва та взаєморозуміння. Зрозуміло, що вивчення соціально-педагогічного тренінгу стає все більш необхідним та потребує нового розуміння й умінь від фахівців освітньої сфери.

**Результати.** Метою професійної діяльності соціального педагога, вихователя є створення умов щодо гармонійного розвитку особистості вихованця дитбудинку, його педагогічної підтримки. Зауважимо, що його життєва компетентність формується через оволодіння різноманітними видами діяльності, які виступають умовами і засобами, необхідними способами для кожного індивіда, через отримання особистого досвіду у галузях діяльності.

Цього можна досягти, якщо фахівець усвідомлює важливість справи, яку він проводить, враховує індивідуальні особливості дитини, динамічність змін, що відбуваються з нею, розуміє складність і неоднозначність процесу розвитку.

Відзначимо, що і у вітчизняній, і у зарубіжній літературі одне із вузьких тлумачень тренінгу як специфічної, освітньої інтерактивної форми групової роботи полягає у визначенні спланованих і систематичних зусиль з модифікації або розвитку знань, умінь та установок людини за допомогою навчання, для того щоб досягти ефективного виконання одного чи кількох видів діяльності. Питання тренінгу розроблялись у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених: О.Безпалько, Ю.Галагузової, Лі Девіда, І.Зверевої, Н.Зимівець, Д.Карпівича, О.Карпівич, Г.Лактіонової, Л.Міщик, В.Оржеховської, В.Петровича, Л.Петровської, А.Прутченкова, В.Сидорова, Т.Цюман, С.Харченка, М.Щакурової та ін.

Особливості сучасного розвитку суспільства посилюють науковий інтерес до питання сирітства та повноцінного розвитку дітей в умовах виховної роботи. Адже кількість дітей, що потребують державного, соціально-правового захисту, збільшується з року в рік. Проблема сирітства та позитивного ставлення й успішної адаптації до життя дітей-сиріт досліджувалась у працях вітчизняних і зарубіжних науковців О.Балакіревої, В.Бочарової, І.Зверевої, Л.Волинець, А.Капської, Л.Коваль, І.Пеши, І.Пінчук, А.Прихожан, Є.Рибінського, С.Толстоухової, Н.Толстих, Л.Шипіциної, Ю.Якубової та ін.

У педагогічній та юридичній літературі є декілька визначень окремих груп дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Дітьми-сиротами прийнято вважати тих дітей, які втратили батьків у результаті смерті, батьки невідомі або визнані недієздатними [3, с. 230]. Використаємо це поняття.

Підкреслимо, що головна особливість тренінгу – проживання на власному досвіді нових ідей, збагачення особистого досвіду, набуття знань, умінь та соціальних навичок тощо. Варто зазначити, що проведення навчання у формі інтерактивного заняття є не зовсім звичною, нетрадиційною і є достатньо складною технологічною структурою, при здійсненні якої педагогом-тренером створюються умови для багаторівневої комунікації між усіма учасниками.

Це відбувається за умов побудови освітнього процесу в ході тренінгу на основі циклу навчання шляхом конкретного досвіду, розробленого американським дослідником Д.Колбом [4, с. 176]. Він розглядав процес взаємодії у навчанні як послідов-

ну зміну чотирьох фаз: *конкретного досвіду* – передбачається, що ведучий групи створює умови для набуття чи актуалізації конкретного досвіду учасниками на основі існуючого; *рефлексивного спостереження* – створюються умови для аналізу набутого досвіду, обговорення спостережень, пов'язаних із його отриманням; *абстрактної концептуалізації* – відбувається співвідношення власних висновків та умовиводів, зроблених на попередній фазі, з науковими теоріями, які мають відношення до основного змісту навчальної програми. Важливо, щоб ці теорії доповнювали чи по-своєму трактували результати, отримані учасниками; *активне експериментування* – відбувається перевірка на практиці сформульованих гіпотез, використання отриманої раніше інформації.

Відомо, що стиль проведення та спосіб організації тренінгу повинні бути зорієнтовані на створення сприятливої психологічної атмосфери та поваги до думки кожного учасника. Це обумовлено тим, що зміст цього процесу, методи і характер взаємодії між учасниками принципово змінюються. На думку дослідниці Т.Цюман, у контексті використання інтерактивних навчальних технологій слід трактувати в єдності та взаємодії трьох компонентів: *когнітивного* (наявність потрібної інформації стосовно певної проблеми), *емоційного* (переживання та почуття людини стосовно інформації, яка задіяна в попередньому компоненті), *мотиваційно-поведінкового* (визначення місця проблеми в індивідуальній ієрархії цінностей, особливості мотивації, поведінки та вибору) [4, с. 163]. Автором підкреслено, що існує велика кількість модифікацій форм тренінгів, які суттєво відрізняються між собою за цілим рядом ознак: *тренінг як своєрідна форма дресури*, при якій за допомогою жорстких маніпулятивних прийомів при позитивному підкріпленні формуються зміни в поведінці, а при негативному підкріпленні “стираються” шкідливі, не потрібні, на думку ведучого; *тренінг як тренування*, в результаті якого відбувається формування та відпрацювання вмінь та навичок ефективно поведінки; *тренінг як форма інтерактивного навчання*, метою якого є, перш за все, передача знань, а також розвиток певних умінь та навичок; *тренінг як метод створення умов для саморозкриття учасників* та пошуку способів вирішення власних психологічних проблем [4, с. 164]. Додамо, що тренінг можна розуміти і як “групу, яка допомагає стати кожному її учаснику більш компетентним; процес, під час якого учасники вступають у взаємодію; процес, у центрі якого є проблема та її розуміння учасниками групи, а не компетентність ведучого щодо зазначеної проблеми; навчання, під час якого активність учасників вища, ніж активність ведучого; навчання, яке приносить учасникам задоволення, активізує їх, стимулює інтерес та пізнання; навчання, результат якого досягається у взаємодії всіх учасників тренінгу; можливість відкриття учасниками в собі нових можливостей, відчуття того, що вони знають та вміють більше, ніж досі думали про себе; можливість відкриття інших людей, навчання через взаємодію з ними, розуміння того, на що здатні люди, від яких раніше не очікувалося цікавих відкриттів; можливість у безпечних, з одного боку, дещо штучно створених, а з іншого боку, наближених до реальності, умовах взаємодії

з іншими людьми досягнути бажаних змін” [5, с. 8–9].

Для активізації участі дітей-сиріт у тренінгах, оптимізації їх взаємодії у тренінговій групі, розвитку особистісних якостей, важливим є дотримання *принципів*: активності кожного учасника; зворотного зв'язку, який має бути аргументованим, інформативним, персоніфікованим, образним; довірливого й відкритого спілкування, заснованого на гуманізмі, доброзичливості, готовності до взаємодії; конфіденційності як гарантії збереження змісту спілкування в межах цієї групи; правила “тут і тепер”, заснованого на безпосередньому емпіричному рівні переживання ситуації (це “Я” і це “Моя” дії) [2, с. 11].

Для підготовки та проведення тренінгів мають бути чітко визначені мета заняття, завдання, межі умов, зміст тренінгу: перелік і послідовність виконання різних вправ, завдання на рефлексію власних дій, матеріали для підсумків роботи тощо. Важливу роль відіграє усвідомлення відповідальності за результативність навчального процесу з боку як ведучого (педагога/тренера), так і учасників. Згідно з цими ідеями тренінговий процес активно впливатиме на формування відповідної системи знань, практичних умінь та навичок взаємодії, важливих якостей, необхідних для адаптації, дитини-сироти у соціумі. У результаті використання тренінгу відбувається становлення та розвиток *самостійності* – особистісної властивості вихованця – у когнітивному, поведінковому і мотиваційному аспектах.

Таким чином, самостійність вихованця дитбудинку уявляється як оволодіння соціальним досвідом для успішної реалізації в соціумі різних соціальних ролей з опорою на внутрішні ресурси. Набуття соціального досвіду повинно стати першочерговим завданням для тренера при плануванні та організації соціально-педагогічного тренінгу. Цей вид роботи має на меті сформувати життєву компетентність вихованців закладів інтернатного типу.

В Україні нагромаджено позитивний досвід створення і функціонування підліткових тренінг-центрів (Луцьк, Тернопіль), тренінг-студій (Дніпропетровськ, Луганськ). Досвід роботи Підліткового тренінгового центру в умовах територіальної громади м.Луцька щодо формування у підлітків навичок соціальної компетентності і, зокрема, навичок здорового способу життя, узагальнено та рекомендовано до впровадження в регіонах.

Тематика соціально-педагогічних тренінгів для дітей-сиріт визначається основними напрямками концептуальної програми виховання дітей у закладах інтернатного типу та згідно з програмами інтегративного курсу Міністерства науки і освіти України, ЮНІСЕФ, Християнського дитячого фонду (Українського фонду “Благополуччя дітей”) “Культура життєвого самовизначення”, “Навчання ровесників ровесниками”, “Здоровий спосіб життя дітей та молоді”:

– модулі для різновікових груп підлітків “Виховуємо громадян держави” (громадянське виховання); “Залучення громади до вирішення проблем дітей та підлітків” (формування соціальної компетентності);

– “Моя майбутня сім'я”, “Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини”, “Ви-

ховання на основі здорового глузду”, “Прийоми ефективного спілкування”, “Сучасні підходи до виховання дитини”, “Ефективні прийоми заохочення та покарання у вихованні” (підготовка до сімейного життя, формування навичок батьківської компетентності);

– “Виховання лідерських якостей у дитини”, “Формування самостійності та відповідальності дитини”, “Профілактика та корекція агресивної поведінки підлітків”, “Самооцінка школяра”, “Форми організації дозвілля дітей та молоді”, “Вчимося спілкування” (формування моральних цінностей, позитивних особистісних якостей та гуманістичної позиції у взаємостосунках);

– “Працюємо заради благополуччя інших”, “Готовність дитини до трудової діяльності” (виховання працелюбства, поваги й шани до старших);

– “Конвенція ООН про права дитини: шляхи практичного застосування” (соціально-правове виховання);

– “Здоров'я як життєва цінність”, “Сходинки до здоров'я”, “Зроби свій вибір”, “ВІЛ/СНІД – що це?” (формування навичок здорового способу життя) тощо.

Для прикладу наведемо тематику занять тренінг-курсу “Культура життєвого самовизначення”, “Здоровий спосіб життя дітей та молоді”, що проводяться для учнів 8–9 класів: “Ти і твоє здоров'я”, “Фактори, які впливають на здоров'я”, “Стать і статеві стосунки”, “Інфекції, що передаються статевим шляхом”, “Здоров'я – моя цінність” та ін.

Особливість роботи тренінг-центрів, тренерських студій полягає в тому, що інформацію про шкідливість алкоголю, тютюну, наркотиків, раннього статевого життя підлітки отримують не на традиційних уроках, і не шляхом нав'язування дорослими своїх поглядів, а на заняттях за програмою “Навчання ровесників ровесниками”, у ході яких підлітки самі шукають відповіді на поставлені питання, самі роблять вибір щодо свого життя. Цьому сприяють просвітницькі тренінги, в ході яких використовуються сучасні методи активного навчання. Психологічно захищене та емоційно безпечне середовище, яке створюється на інтерактивних заняттях, стимулює учасників до прояву творчості, розкриття особистісного потенціалу, пошуку особистісних ресурсів.

До роботи тренінгової студії активно залучаються студенти-волонтери зі спеціальності “Корекційна освіта”, “Психологія” та члени громадського об'єднання – Центру соціальних ініціатив і волонтерства Дніпропетровського національного університету ім. Олеся Гончара. Залучення волонтерів допомагає охопити більшу кількість підлітків на базі цієї структури. Крім того, ця робота дозволяє розвиватися і студентам, адже саме тут вони мають можливість ознайомитися з новими методиками і технологіями, набути фахові знання зі спеціальності, напрацювати навички спілкування з підлітками та молоддю.

Загалом в Україні питання використання у своїй діяльності волонтерів набуло широкого розголосу: волонтери – добровільні помічники фахівців із соціальної роботи, надають безпосередню і вагомую допомогу у реалізації соціальних програм щодо проведення профілактичних заходів із попередження негативних явищ у молодіжному середовищі, організації змістовного дозвілля молоді, надають допомогу

хворим, людям похилого віку та інвалідам на дому і у спеціалізованих установах, представникам етнічних меншин через консультування і супровід, допомогу безпритульним, "дітям вулиці", неповнолітнім у виховних колоніях та допомогу їм після виходу тощо [4, с. 133].

У світовій практиці найголовнішою ознакою волонтерства є те, що доброволець частину свого вільного (особистого) часу, сил, енергії, знань, досвіду добровільно (без примусу та вказівок "згорі") витрачає на виконання діяльності, яка приносить користь людям, суспільству та йому особисто.

Позитивним моментом є те, що зважаючи на невелику різницю у віці між студентами-волонтерами і підлітками-учасниками тренінгових занять, більша ймовірність засвоєння інформації і створення доброзичливої, емоційно врівноваженої атмосфери та стилю взаємодії.

Звичайно, така діяльність добровольців потребує не лише бажання та наявності вільного часу, а й певних знань з психології, соціальної педагогіки, юриспруденції, дефектології тощо; волонтери повинні володіти навичками спілкування з підлітками, ознайомлюватись із кращим досвідом роботи волонтерів України та зарубіжжя [4, с. 127].

Результативність проведеної тренінговою студією роботи із формування життєвої компетентності вихованців дитячих будинків м.Дніпропетровська помітна: участь підлітків у тренінгових заняттях дозволила їм розширити і поглибити знання з різних сфер практики та ін.; переглянути систему цінностей; підвищити рівень відповідальності за власну поведінку і власне життя; переконатися у необхідності участі у тренінгах; почуватися впевнено у будь-яких життєвих ситуаціях.

**Висновки.** Функціонування тренінгової студії громадського об'єднання – Центру соціальних ініціатив і волонтерства Дніпропетровського національного університету ім. Олеся Гончара сприяє фор-

муванню життєвої компетентності серед вихованців закладів інтернатного типу, зокрема, дитячого будинку, що, в свою чергу, допоможе їм краще адаптуватися до нових умов соціального оточення, робити свідомий вибір стосовно цілей і засобів поведінки в конкретних життєвих ситуаціях, набувати позитивного соціального досвіду, оптимально прогнозувати свої життєві перспективи.

Отже, відпрацьована модель надання соціальних послуг дітям-сиротам та дітям, які залишилися без батьківського піклування, дасть можливість оптимізувати соціально-педагогічну роботу у дитячому колективі та підвищити ефективність волонтерської діяльності у студентській громаді.

Нам здається, що саме за такими студіями, центрами, які використовують різні сучасні інтерактивні методи роботи з дітьми-сиротами, в тому числі і потенціал волонтерства, майбутнє соціально-педагогічної роботи з дітьми різних категорій. Тому спільна робота державних установ, соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, вищих навчальних закладів, подібних громадських студій, центрів дозволить дати вихованцю можливість набуття знання та навички, необхідні для успішної адаптації у соціумі, а наявність освітніх програм у закладах інтернатного типу дозволяє протягом року здійснювати чітко організовану роботу з цільовою групою.

На нашу думку, тренінги дають змогу реалізувати потребу дітей-сиріт та дітей, які залишилися без батьківської опіки, у спілкуванні, конструктивній груповій взаємодії, прямому й опосередкованому впливі на інших людей та самовдосконаленні.

Подальшого вивчення потребують питання соціального проектування у тренінговій роботі, питання іміджевих характеристик особистості тренера, використання інноваційних та інтерактивних форм і методів роботи у діяльності тренера, соціального педагога, вихователя.

## Література

1. Зимівець Н. В. Освітній тренінг як соціально-педагогічна технологія формування відповідального ставлення до здоров'я в учнівської молоді [Текст] / Н. В. Зимівець // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д.Г., 2009. – Вип. 13, кн. 2.– С. 224–231.
2. Инновационные методы обучения в гражданском образовании [Текст] / В. В. Величко, Д. В. Карпиевич, Е. Ф. Карпиевич, Л. Г. Кирилюк. – [2-е изд., доп.]. – Минск : Медисонт, 2001. – 168 с.
3. Права дитини: від витоків до сьогодні [Текст] : зб. текстів, метод. матеріалів : / [метод. видання] / під ред. Г. М. Лактіонової, Л. В. Пироженко, О. В. Сухомлинської та ін. – К. : Либідь, 2002. – 280 с.
4. Соціальна педагогіка: теорія і технології [Текст] : підручник / [за ред. І. Д. Звереві]. – К. : Центр навч. літ-ри, 2006. – 316 с.
5. Технологія тренінгу [Текст] / [упоряд. : О. Главник, Г. Бевз ; за заг. ред. С. Максименка]. – К. : Главник, 2005. – 112 с.

УДК 37.013.42:364.04–053.2

## ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ ДОВІРИ ДИТИНИ ДО ПРАЦІВНИКА ЦЕНТРУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ТА ПРИТУЛКУ ДЛЯ ДІТЕЙ

Лях Т.Л.

*У статті автор аналізує прийоми формування довіри дитини до працівника притулку для дітей або центру соціально-психологічної реабілітації. Розглядає проблему правильного використання простору під час першої взаємодії з дитиною в умовах притулку для дітей або центру соціально-психологічної реабілітації.*

*Ключові слова: працівник центру соціально-психологічної реабілітації та притулку для дітей, прийоми формування довіри, вербальний та невербальний контакт, стресова ситуація.*

*Автор статьи анализирует приёмы формирования доверия к работнику приюта для детей или центра социально-психологической реабилитации. Рассматривает проблему правильного использования пространства при первом взаимодействии с ребёнком в условиях приюта для детей или центра социально-психологической реабилитации.*

*Ключевые слова: работник центра социально-психологической реабилитации и приюта для детей, приемы формирования доверия, вербальный и невербальный контакт, стрессовая ситуация.*

*The author analyses methods of building confidence between children and workers in the shelter or in the center of socio-psychological rehabilitation. The article also describes proper utilization of space during the first interaction with a child and a worker in the shelter or in the rehabilitation center.*

*Key words: worker of refuge for children or center of socio-psychological rehabilitation, methods of forming trust, verbal and nonverbal contact, stress situation.*

Соціальний захист бездоглядних та безпритульних дітей є однією з найгостріших проблем України. Безпритульних і бездоглядних дітей відрізняють нерозвиненість емоційної сфери, затримка інтелектуального розвитку, нестійкість уваги, деформація особистісного розвитку. Існує тенденція до зниженої самоповаги, неадекватної самооцінки. Ці діти страждають через нестачу довіри, ускладнені міжособистісні відносини, відчують себе покинутими, знехтуваними, самотніми, тому що їх контакт з батьками порушений або відсутній узагалі. Їх відрізняє відсутність будь-яких перспектив особистісного та соціального характеру та підвищена агресія [2].

Аналіз контингенту дітей, які перебувають у притулках та центрах соціально-психологічної реабілітації, стан їхнього психофізичного розвитку дозволяє зробити висновок про наявність потреби в узагальненні досвіду щодо встановлення взаємодії з нею.

У працях вітчизняних та зарубіжних дослідників розглядалися науково-теоретичні засади соціально-правового, соціально-педагогічного та соціального захисту дитинства (Н.Агаркова, І.Зверева, А.Капська, О.Караман, М.Ковальчук, І.Ковчина, І.Пеша, А.Платонова, Г.Сем'я, Л.Яковлева); причини виникнення соціального явища дитячої бездоглядності та питання розробки соціальних (соціально-педагогічних) механізмів його локалізації (А.Адлер, Т.Алексєєнко, О.Безпалько, Л.Волинець, Л.Дулінова, А.Зінченко, А.Капська, П.Люблінський, Л.Мардахаєв, Ф.Мустаєва, І.Пінчук, С.Толстоухова); соціально-психологічні аспекти впливу вулиці на розвиток особистості дитини (Л.Виготський, Н.Йорданський, М.Крупініна, А.Лурія, А.Макаренко, С.Шацький, В.Шульгін); питання вдосконалення нормативно-правової бази щодо захисту неповнолітніх та профілактики негативних явищ у дитячому середовищі (Н.Комарова, В.Оржеховська, В.Татушинський, І.Трубавіна); соціально-психологічні механізми роботи

з дезадаптованими дітьми (Л.Оліференко, А.Реан, С.Рубінштейн, В.Шульга, Є.Холостова). Різноманітні аспекти соціального явища дитячої бездоглядності розглядалися у дисертаційних дослідженнях Т.Бессонової, А.Кацера, Л.Кальченко, В.Кондратішко, Н.Павлик.

**Мета статті:** проаналізувати можливі прийоми формування довіри дитини до працівника притулку для дітей або центру соціально-психологічної реабілітації та розглянути проблему правильного використання простору під час першої взаємодії з дитиною.

“Найвища цінність у житті – спілкування”, – стверджував Антуан де Сент-Екзюпері. Знання і використання принципів спілкування допоможуть підвищити шанси спеціаліста швидше сформувавши довіру дитини до працівника притулку для дітей або центру соціально-психологічної реабілітації. Серед них: доброзичливість, увага, діалог і поінформованість [1].

Невимушеному знайомству з дитиною заважають невпевненість спеціаліста, або ж навпаки – “панібратство”, самозаглибленість, категоричність, поганий настрій, неохайність, або ж занадто офіційне вбрання, зарозумілість, постійне підтакування, нав’язливість і бажання отримати усю інформацію швидко і водночас, зверхнє ставлення, презирство до способу життя дитини, її батьків тощо.

Будь-який контакт – це процес, який складається з набору психологічних прийомів. Техніки ефективного знайомства – основа навчання у всіх розвідкових службах світу. Система розвідки будується за шаблоном: необхідно встановити контакт, завербувати агента і створити агентурну мережу. У проєкції на роботу спеціалістів установ соціального захисту це виглядає таким чином: невимушене знайомство – симпатія – довірливі дружні стосунки і бажання співпрацювати у вирішенні проблемної ситуації.

Усе починається з першого погляду – декількох секунд, від яких багато в чому залежить результат спілкування. Відбувається встановлення контакту невербальними засобами. Жорсткий, проникливий погляд відштовхує, лякає. Щасливі очі, ласкавий, упевнений, доброзичливий і співчуваючий погляд приваблює. Спеціаліст не бачить себе з боку, інколи дивуючись, чому дитина ховає погляд, дивиться в інший бік, так і не відреагувавши на його погляд. У такому випадку слід переглянути свої фотографії і поміркувати над тим, чи відгукнулися б саме ви на такий погляд. Чи приємний цей погляд, чи є в ньому інтерес до світу, людей, які поруч? Погляд можна тренувати перед дзеркалом. Але такий самомоніторинг є досить важливим для спеціаліста.

Відверта посмішка спеціаліста приваблює, налаштовує на довірливу взаємодію, знімає острах. Посмішка поєднана з привітанням швидше приваблює дитину, аніж потоки красномовних слів.

Необхідно називати дитину на ім’я якомога частіше, адже люди люблять своє ім’я.

Слід виявляти до дитини щирий інтерес. Усі без винятку люди відчувають дефіцит інтересу, а діти, що опинилися у закладах соціального захисту, тим паче. Діти задля того, щоб привернути й утримати таку увагу, вигадують хвороби, скандалять, намагаються торкнутися вихователя, а інколи демонстратив-

но погрожують суїцидом. Тому важливо дитину тримати у фокусі своєї уваги, дати їй відчуття власну значущість.

Доцільно провести невелику за часом презентацію себе. Це сприятиме формуванню довіри у дитини до спеціаліста, який має також бути їй цікавим. Для цього бажано не змучувати дитину банальними питаннями, а представити себе у вигідному світлі. Налаштування має бути позитивним, оптимістичним. Використовуючи прийом “зміни тем”, спеціаліст швидко може визначити, що дійсно викликає інтерес або хвилює дитину. Це свого роду експрес-тестування співрозмовника і розподіл ролей для подальшого спілкування.

За психотипом особистості обираються моделі поведінки: домінування, зацікавленості, великодушності, жалості і “слабо”.

Важливо вміти вибудовувати діалоги. Монологи спеціаліста – втомлюють, великі монологи – розсіюють увагу дитини. Діалог – це підтвердження того, що і спеціаліст і дитина – слухає і чує.

Поінформованість – основа успішного спілкування. Спеціаліст повинен мати максимум інформації про дитину. Однак, окрім цього, він має бути добре обізнаним з великого кола питань, що стосуються способу життя дітей, девіацій, ознак насильства тощо.

Слід намагатися ставити дитині відкриті питання: “А що ти думаєш, що відчуваєш?” Відповіді на такі запитання найчастіше бувають розмитими, однак вони збільшують шанси спеціаліста на продовження спілкування у більш довірливій атмосфері. В цей момент можна використовувати усі прийоми активного слухання: кивати, підтакувати, перепитувати, уточнювати слова. Небажано у цей час відводити очі, дивитися, потупившись, під ноги, перериватися на телефонні розмови або виходити із кабінету чи впускати туди інших. Уся увага повинна бути спрямована на дитину, адже фальш легко відчутти. Прийом “споріднені душі” одразу зближить, адже завжди можна знайти щось спільне. Прийом “земляки” також може стати у нагоді, якщо спеціаліст і дитина з одного регіону, міста, селища. Прийом “допомога” використовують за підвищеної тривожності чи розгубленості дитини. Спеціаліст з’ясовує, якої допомоги потребує дитина, та пропонує свої послуги. Інколи навіть маленька послуга може швидко викликати прихильність дитини.

Спеціаліст повинен прагнути спільних дій, адже вони зближують людей. Він має демонструвати позитивний настрій. Бажано ні про кого не говорити погано, адже доброзичливість – запорука успіху. Усі люди однакові: у глибині душі вони хочуть вірити, що вони – хороші, розумні, ті, які потребують справжньої уваги.

У спілкуванні слід використовувати гумор. Людина, яка має почуття гумору, виглядає привабливою і симпатичною.

Дуже важливо визначити дистанцію комфортно-го спілкування. Важливо пам’ятати, що у кожної дитини є так звана зона особистого простору, вторгнення в яку загрожує непривітним ставленням до спеціаліста. Щоб створити зону комфортного спілкування, бажано одразу ж використовувати прийом “налаштування”. Мова не повинна різко відрізнятися від мови співрозмовника ритмом, гучністю і лексикою. Непомітне віддзеркалення жестів і поз дитини швидко створить ауру взаємної симпатії.



Необхідно висловлювати впевненість у результативності подальших контактів. З ригідною дитиною контакт необхідно завершувати поступово, з моторною – швидко. Але у будь-якому випадку остання фраза повинна будуватися за принципом “шкода з тобою прощатися, ти на мене справив приємне враження, сподіваюся, що це не остання зустріч, зрадію співпраці, взаємодії”. Стисло необхідно підвести підсумки, закріпити рольові взаємостосунки.

Слід пам'ятати, що дитина знаходиться у стресовій ситуації. Тому спілкування спеціаліста з дитиною повинно відбуватися у спокійній, комфортній атмосфері. Якщо б збудженою, роздратованою або пригніченою не була дитина спочатку, затишна і комфортна обстановка дасть їй відчуття надійності, спокою і захищеності. Впевненість, позитивний настрій, відверта симпатія до неї і стурбованість її проблемою допоможуть довіритися спеціалісту і швидше знайти вихід із безвиході. У своїй мові спеціаліст повинен використовувати яскраві образи, наводити більше реальних життєвих прикладів, повторювати інформацію.

Також слід використовувати прийом активного слухання. Спеціаліст може просто вислухати дитину мовчки, мімікою реагуючи на слова та іноді ставлячи запитання. Питання для спеціаліста є лакмусовим папірцем, тому їх слід ставити доти, доки дитина повністю не висловиться. Іноді тільки цього буває недостатньо для того, щоб змучена тривогою дитина відчула полегшення. Висловившись, заспокоївшись, вона і сама протягом бесіди може знайти для себе найкращий вихід із ситуації.

Спеціаліст повинен уміти працювати з синдромом винятковості. Часто дитині у стресовій ситуації здається, що з нею трапилося щось унікальне. Звідси – розгубленість, страх, жах, паралізація волі. Завдання спеціаліста установи соціального захисту на конкретних прикладах продемонструвати їй, що аналогічні проблеми час від часу можуть виникати в інших людей. Можливо, щось подібне довелося пережити спеціалісту, і він зміг упоратися з цим. А це означає, що проблему можна вирішити, потрібно тільки набратися сил.

Прийом “долання перепон” також стане у нагоді спеціалісту закладу соціального захисту. Часто, знаходячись у стані депресії або стресу, діти, а особливо – підлітки, бачать своє життя як ланцюжок невдач. Усе минуле і теперішнє зафарбовано у чорний колір і виходу немає. Завдання спеціаліста, не шкодуючи яскравих фарб, нагадати дитині про її колишні досягнення. Змінивши її ставлення до себе і власного минулого, спеціаліст допомагає дитині повернути віру в себе. Адже злети і падіння бувають у житті кожної людини. Якщо спеціаліст знає дитину вже тривалий час, можна нагадати їй, як колись вона змогла вирішити ту чи іншу проблему. Логічно й емоційно

спеціаліст підведе дитину до думки, що її життя – це не життя невдахи, а можливо, навіть таке, яке достоїне захоплення, поваги, наслідування. Підведе до думки про те, що дитина зустрілася з тимчасовими труднощами, з якими вона здатна впоратися.

Важливо у своїй практиці застосовувати прийом “налаштування на благополучне майбутнє”. Буває так, що у стресовому стані дитина не бачить жодних перспектив у майбутньому, воно вбачається дитині похмурим і викликає страх. Спеціалісту слід переконати її, що життя непередбачуване і здатне дарувати приємні сюрпризи саме тоді, коли їх не чекаєш. Попереду може бути багато хорошого, цікавого, що сьогоднішні страхи, напевне, колись здаватимуться смішними та несуттєвими, про них навіть не захочеться згадувати. Недаремно, наприклад, усі актори люблять говорити, що їхня найкраща роль – попереду.

Прийом “конкретизація дій”. Його суть полягає у переключенні дитини на реальні, конкретні справи. Обговоривши з дитиною проблему, спеціаліст переключає її на розмову про конкретні плани на майбутнє. Разом з нею він детально обговорює конкретні плани на найближче майбутнє, намагається вселити бажання діяти, не відкладаючи вирішення проблеми на потім.

Прийом “розкриття потенціалу” стане у нагоді спеціалісту у тому разі, коли у дитини згасла віра в себе, у свої сили. Від нього як від психотерапевта вимагається ґрунтовна “підгодівля” такої дитини вірою. Протягом усього спілкування спеціаліст повинен багаторазово повторювати, що вірить у неї, підкріплюючи тим, що в неї могутній потенціал і якості, які дозволять вирішити проблему швидше й краще, ніж у минулому.

Прийом “театр абсурду” особливо ефективний у випадках, коли спеціаліст давно знає дитину і впевнений, що вона має гарне почуття гумору. Тоді він, спеціально згущуючи фарби, говорить про слабкості дитини, порівнює її стрес до масштабів усесвітньої трагедії, доводячи ситуацію до абсурду. Через деякий час така дитина починає сміятися над кумедністю змалюваної спеціалістом картини і перестає драматизувати своє становище. Однак спеціаліст має чітко розуміти, що цей прийом можна використовувати дуже обережно.

Є тип дітей, які здатні заспокоїтися, якщо усвідомлять, що комусь ще гірше, ніж їм. Головне – вчасно розповісти людині про тих людей, чий стан дійсно гірший, і показати, що, незважаючи на усі негаразди, ці люди змогли залишитись оптимістами і здолати труднощі.

Отже, перед спеціалістом притулку та центру соціально-психологічної реабілітації дітей постає складне завдання вибору прийому встановлення контакту з дитиною, що вимагає від нього високого професіоналізму та індивідуального підходу до кожної дитини.

## Література

1. Активні методи просвітницької діяльності у профілактиці ВІЛ/СНІДу та ризикованої поведінки : посіб. для спец. приймальників-розподільників, притулків для неповнолітніх та виховних колоній / [О. В. Безпалько, Н. В. Зимівець, І. В. Захарченко та ін. ; за заг. ред. Р. Х. Вайноли, Т. Л. Лях]. – К. : ТОВ “ДКБ “РОТЕКС”, 2007. – 190 с.
2. Кальченко Л. В. Педагогічні умови соціального захисту бездоглядних дітей у притулках для неповнолітніх : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Кальченко Лариса Володимирівна. – Луганськ, 2009. – 353 с.

УДК 37.013.42: 371.134

## ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ІЗ СІМ'ЯМИ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ ТА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ЦІЄЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Гордієнко Н.В., Ізотова А.Ю.

*У статті проаналізовано деякі аспекти соціально-педагогічної допомоги дистантним сім'ям, рівень підготовки відповідних фахівців та обґрунтовано необхідність підготовки соціальних педагогів до роботи з повними дистантними сім'ями трудових мігрантів та їх дітьми.*

*Ключові слова: сім'я трудових мігрантів, соціально-педагогічна робота, виховний потенціал, усвідомлене батьківство, просвітницька робота, "діти вулиці".*

*В статье проанализированы некоторые аспекты социально-педагогической помощи дистантным семьям, уровень подготовки соответствующих специалистов, а также обоснована необходимость подготовки социальных педагогов к работе с полными дистантными семьями трудовых мигрантов и их детьми.*

*Ключевые слова: семья трудовых мигрантов, социально-педагогическая работа, воспитательный потенциал, сознательное отцовство и материнство, просветительская работа, "дети улицы".*

*The state of social-pedagogical help to the distant families, the level of proper specialist training were analyzed and the necessity of social pedagogues training for working with labour migrants' distant families and their children were substantiated in the article.*

*Key words: labour migrants' family, social-pedagogical work, educational potential, conscious parenthood, elucidative activity, "children of the street".*

Економічна криза в Україні сильно вплинула на добробут та соціальний статус громадян. Багато людей залишилося без роботи і, намагаючись якось утримувати сім'ї, змушені були виїхати на заробітки до інших країн, де економічна криза не настільки сильно вплинула на фінансове становище населення. Вказані події призвели до чергової хвилі масової трудової міграції наших співгромадян за кордон та збільшення кількості дистантних сімей.

Сучасні дослідження здебільшого концентруються на економічних та демографічних наслідках, які несе трудова міграція для держави, тобто зовнішньому аспекті проблеми. Разом із тим, незважаючи на актуальність, внутрішній аспект впливу трудової міграції на полишених членів сім'ї, а також розробка стратегії та тактики допомоги членам таких сімей тільки зараз стає об'єктом пильної уваги науковців і практиків. Адже вагомим негативним наслідком трудової міграції з України в останнє десятиріччя можна вважати колосальну руйнацію такого соціального

інституту, як сім'я. Коли члени сім'ї розкидані по різних країнах, сім'я має жалюгідні шанси на збереження. І не тільки тому, що мало хто витримує випробування стосунків відстанню і часом, а й тому, що закордон змінює світосприймання й ментальність людини, що зумовлює нездоланні непорозуміння у сімейному житті, відчуження дітей від батьків і, як наслідок, стає причиною появи деформацій у соціалізації дітей із сімей трудових мігрантів.

Дистантна сім'я трудових мігрантів значно більше за інші відчуває на собі вплив різноманітних зовнішніх чинників, оскільки нерівномірність та нестабільність спілкування з близькими, різкі зміни емоційного стану, що пов'язані з від'їздом та/або приїздом із заробітків, зменшують можливості протидіяти впливам навколишнього середовища, а особливо негативним. Суттєвим чинником вказаної проблеми є збільшення тиску таких соціальних інститутів, як оточення та засоби масової інформації, і зменшення впливу школи на сім'ю та її членів.

За нашими спостереженнями, довготривалі та часті розлуки з батьками можуть призводити до безвідповідального ставлення дітей до навчання та побуту, пропусків занять, проведення вільного від навчання часу на вулиці або перед екраном телевізора та ін. Враховуючи зазначене, ми дотримуємося точки зору С.В.Курінної, яка вважає, що діти здобувають освіту "стихійно" через зайнятість батьків [1, с. 1].

Як свідчать результати проведеного нами опитування дітей з дистантних сімей трудових мігрантів, у моделях їхньої поведінки, засвоєних у процесі виховання та первинної соціалізації, здебільшого домінують матеріальні цінності над моральними, що часто має під собою досить об'єктивне підґрунтя – адже саме через матеріальні потреби батьки залишають своїх дітей без достатнього піклування та уваги, подекуди й на чужих людей та виїжджають на заробітки. Вказана поведінка дітей опосередковано підтримується батьками, оскільки своєю відсутністю вони намагаються компенсувати дорогими подарунками, надсиланням грошей, дозволом на придбання "іміджевих" речей тощо.

Постійна емоційна напруга членів сім'ї, пов'язана з тривалими розлуками, очікуванням зустрічі та зустрічами, негативно позначається на виконанні сім'єю своїх функцій, особливо відбиваючись на виховній. Адже діти, залишившись без достатнього нагляду та контролю, позбавляються й цілеспрямованого виховання. Успіх виховання значною мірою залежить від виховного потенціалу сім'ї, який, у свою чергу, визначається її побутовими і матеріальними умовами, структурою та чисельністю, взаємостосунками, що складаються між усіма членами родини, особистим прикладом батьків, характером їх ціннісних орієнтацій та рівнем педагогічної культури, а також специфікою самого сімейного процесу [1, с. 8].

Ми вважаємо, що важливим фактором високого рівня виховного потенціалу у сім'ї виступає усвідомлене батьківство. Його відсутність або недостатнє розуміння батьками важливості цієї взаємодії можуть негативно вплинути на повноцінний розвиток дитини.

Одним з основних визначень усвідомленого батьківства є наступне: це взаємодія батьків чи осіб, які їх замінюють, між собою, іншими членами сім'ї, включаючи дітей, результатом якого є створення найбільш сприятливих умов для повноцінного, гармонійного розвитку дитини на всіх етапах її життя. Усвідомлене батьківство передбачає прагнення батьків до поповнення своїх знань, розвитку умінь, якостей та почуттів стосовно процесу виховання дитини, гармонізації сімейних стосунків [6, с. 54].

Зважаючи на вищесказане, можемо відмітити, що у дітей із сімей трудових мігрантів можливе виникнення проявів девіацій, адже ці сім'ї, за нашими спостереженнями, мають низький рівень виховного потенціалу. Відсутність одного та/або обох батьків може призвести до зміни ціннісних орієнтацій, а також відчуження дітей від батьків, наслідком чого стає втрата батьками авторитету. Неготовність до пояснення розлуки та нездатність впливати та виховувати на відстані, неможливість та невміння батьків пояснити певні соціальні та фізіологічні процеси часто спричиняють виникнен-

ня у дітей хибних стереотипів щодо сутності сім'ї та призводять до недостатньої підготовленості молоді до батьківства.

Зазначене підтверджує те, що більшість дистантних сімей трудових мігрантів не здатні повною мірою реалізувати виховну функцію, суть якої полягає у передачі дітям, у процесі їх входження в систему суспільних відносин, соціального досвіду, знань, норм поведінки, умінь і навичок, необхідних для нормальної життєдіяльності. Тільки грамотне сімейне виховання розвиває здібності, здорові інтереси та потреби дитини, формує правильний світогляд, позитивне ставлення до праці, сприяє прищепленню гуманних моральних якостей, розумінню необхідності дотримуватися правових і моральних норм життя і поведінки.

Вказані вище фактори можуть призводити до важковиховуваності дітей трудових мігрантів, їх педагогічної занедбаності та перспективи переходу до категорії "діти вулиці", що не може позитивно вплинути на становлення молоді особистості, життя сім'ї та здоров'я суспільства.

Для уникнення таких проблем або їх пом'якшення особливого значення набуває проведення цілеспрямованої соціально-педагогічної роботи з сім'ями трудових мігрантів як у цілому, так і з кожним їх членом зокрема, а особливо з дітьми. Актуальність даного напрямку соціально-педагогічної роботи зумовлена тим, що можливий негативний вплив оточення, практична відсутність виховання, обмеженість у спілкуванні та відсутність необхідного контролю з боку батьків можуть спровокувати виникнення деформацій у процесі соціалізації дітей трудових мігрантів та багато інших небажаних наслідків перебування батьків на заробітках за кордоном.

Варто зазначити, що дистантна сім'я є де-факто неповною, а у зв'язку з тривалими розлуками між її членами, званням до життя без батька та/або матері (чоловіка/дружини) може набути у майбутньому статусу неблагополучної та неповної де-юре. Такий стан речей актуалізує здійснення цілеспрямованої профілактичної роботи з дистантними сім'ями. Зокрема, необхідним є вчасне виявлення вказаних сімей та організація співпраці з усіма необхідними соціальними інститутами; залучення дітей до позашкільної діяльності та організація їхнього дозвілля; проведення тренінгів для батьків, які виїжджають, та тих, хто залишається з дитиною; інформування дітей та батьків про всі необхідні організації, установи, телефони довіри; роз'яснення прав дитини та людини всім членам сім'ї; проведення роботи з педагогічної просвіти батьків з метою підвищення їх виховного потенціалу; залучення школи та сім'ї до співпраці; пояснення вчителям особливостей життєдіяльності сімей трудових мігрантів і можливих впливів тривалої відсутності батьків на поведінку та розвиток дітей; попередження можливості виникнення конфліктних ситуацій з однолітками через "легкі гроші" дітей трудових мігрантів та ін. З огляду на останнє, ми розділяємо точку зору О.Є.Панагушеної в тому, що, знаючи ставлення вчителів до дитини, соціальний педагог може допомогти їй краще порозумітися із класним керівником, який, у свою чергу, допоміг би учневі перемогти упереджене ставлен-

ня до нього як з боку вчителів, так і з боку учнів класу [2].

Доцільним вважається соціально-педагогічний супровід дистантних сімей трудових мігрантів протягом усього періоду перебування батьків за кордоном. Освітній, психолого-педагогічний та посередницький напрями реалізації соціально-педагогічного супроводу цих сімей повинні охоплювати такі сфери, як сімейне виховання, шкільне виховання та виховання за місцем проживання.

Робота соціального педагога з дистантними сім'ями багатоаспектна і багатофункціональна. Її зміст спрямований передусім на попередження виникнення деформацій у соціалізації дитини, на збереження цілісності сім'ї. З огляду на це зміст цієї роботи може бути представлений у наступний спосіб:

- організація зустрічей батьків (опікунів) зі спеціалістами-психологами, медичними працівниками та працівниками правоохоронних органів стосовно вирішення проблеми організації праці та побуту, здорового способу життя;

- надання психолого-педагогічної допомоги та організація психолого-педагогічної просвіти батьків, тимчасових опікунів;

- організація сімейних клубів, шкіл сімейного життя, недільних шкіл;

- психологічна корекція сімейних стосунків у процесі сімейного психологічного консультування;

- підбір спеціальної літератури з питань статевого виховання дітей, медичних питань;

- проведення правової просвіти в сім'ях;

- консультування з питань професійної орієнтації підлітків;

- надання психотерапевтичної допомоги членам сімей;

- організація сприятливого середовища у сім'ях;

- забезпечення вибору форм та видів дозвільної діяльності в навчальних закладах та за місцем проживання (секції, гуртки, "групи зустрічей");

- квотування робочих місць для підлітків, що є важливою умовою ефективного успішного функціонування дитини в соціумі;

- організація системи допрофесійної освіти підлітків та молоді (курси, лекції з психології, організація здорового способу життя, курс планування кар'єри, домогосподарства, тренінги спілкування; психолого-педагогічне консультування);

- спостереження за станом здоров'я;

- виявлення та робота з сім'єю, в якій є "важкий підліток";

- облік та попередження асоціально-аморальної поведінки дітей;

- попередження та вирішення проблемних ситуацій у сім'ї;

- налагодження взаємодії та контакту шкільного педагогічного колективу з сім'єю;

- допомога в організації сімейного відпочинку та дозвілля;

- організація просвіти батьків, пропаганда здорового способу життя тощо [4].

Разом із тим важливо, щоби весь цей перелік було адаптовано для кожної категорії сімей окремо, у тому числі – повних дистантних сімей трудових мігрантів.

Однією з основних умов повноцінної допомоги сім'ям трудових мігрантів, як уже було зазначено, є формування відповідального та усвідомленого батьківства, гармонійних стосунків, життєвих пріоритетів тощо. Часто той із батьків, хто залишився з дитиною, потребує навчання побудови сімейних стосунків, а той, хто виїхав, – навчання у їх перебуванні, враховуючи теперішні обставини.

Більша частина роботи з реалізації даного напрямку допомоги дистантним сім'ям належить саме соціальному педагогу, який у своїй діяльності поєднує власні зусилля, зусилля сім'ї та школи. Саме тому організація роботи соціального педагога з дистантними сім'ями передбачає, перш за все, педагогічну просвіту батьків, що включає в себе різноманітні види і форми роботи, такі як: педагогічний десант (виступи педагогів на підприємствах, в установах, де працюють батьки, у мікрорайонах, на літніх майданчиках з проблем, які хвилюють батьків); консультації (форма роботи з батьками, що передбачає надання фахівцем допомоги батькам, які звернулися по неї з різних проблем рідного виховання); сімейна скринька (добірка матеріалів з досвіду сімейного виховання); розповсюдження серед батьків буклетів і брошур про права дитини, запобігання насильству в сім'ї, подолання стресу, конфліктів, дитячих примх, навчання дітей безпечної поведінки; аукціон знань.

Як було зазначено вище, сім'ї трудових мігрантів мають специфічні особливості у своїй життєдіяльності, а процес соціалізації дітей вказаної категорії може бути деформований, що пов'язано саме з тривалою відсутністю одного та/або обох батьків. Зважаючи на це, робота соціального педагога з дистантною сім'єю має відрізнятися від роботи зі "стандартною" неблагополучною або неповною сім'єю.

Проведене нами опитування класних керівників та шкільних соціальних педагогів дозволяє стверджувати про наявність значних проблем в організації роботи з дітьми та членами сімей трудових мігрантів, що, на нашу думку, пов'язане, з одного боку, із неврахуванням специфіки життєдіяльності даної категорії сімей та первинної соціалізації дитини у такій сім'ї, а з іншого – із загальною непередготовленістю фахівців до роботи з даними сім'ями. А отже, реальні вміння і знання фахівців не відповідають сучасним вимогам. Зазначене актуалізує необхідність спеціальної фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дистантними сім'ями. Разом із тим здійснений нами аналіз навчальних планів та робочих навчальних програм підготовки у ВНЗ студентів спеціальності "Соціальна педагогіка" дозволив дійти висновку, що питання підготовки фахівців до роботи саме з дистантними сім'ями трудових мігрантів у більшості випадків спеціально не розглядаються, а оглядове їх вивчення не дозволяє поліпшити ситуацію з розв'язання проблем дітей із сімей сучасних трудових мігрантів.

Державним стандартом підготовки соціальних педагогів у вищому навчальному закладі передбачено ознайомлення майбутніх фахівців з різними категоріями сімей та технологіями соціально-педагогічної роботи з ними. Враховуючи актуальність проблеми, викликаної появою дистантних сімей трудових мігрантів, ми вважаємо за необхідне посилити увагу до цих сімей у процесі підготовки

майбутніх соціальних педагогів, особливо зважаючи на стрімке збільшення трудової міграції, розпад великої частини вказаної категорії сімей та вплив цієї ситуації на процес соціалізації дітей.

Важливим чинником, на наше переконання, повинно стати і врахування місцевих реалій щодо поширення трудової міграції. Так, наприклад, Львівська область посідає одне з перших місць в Україні за рівнем трудової міграції, а отже, й організація соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів та членами їх сімей є особливо актуальною.

З огляду на зазначене, у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка належна увага приділяється підготовці майбутніх соціальних педагогів до роботи з дистантними сім'ями трудових мігрантів та дітьми з даної категорії сімей. Так, зокрема, особливості соціального становлення дітей трудових мігрантів розглядаються в курсі "Основи соціалізації особистості"; зміст, форми та методи соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів та членами їх сімей представлені у

дисципліні "Технології соціально-педагогічної діяльності". Питання освітнього, психолого-педагогічного та посередницького напрямів реалізації соціально-педагогічного супроводу дистантних сімей розглядаються в курсі "Соціальний супровід сім'ї".

Студенти разом із викладачами беруть участь у проведенні круглих столів з питань надання допомоги дітям трудових мігрантів. Набуті знання та вміння студенти мають змогу застосувати під час проходження практики у безпосередній роботі з даною цільовою групою дітей та сімей.

Так, зокрема, студентами соціально-гуманітарного факультету спеціальності "Соціальна педагогіка" було проведено цикл занять з учнями молодшого шкільного віку з розвитку емоційно-вольової сфери, а для старшокласників проведено тренінговий курс "Права і обов'язки людини в суспільстві".

На наше переконання, вказане відіграє важливу роль у забезпеченні соціально-педагогічних умов успішної соціалізації дітей з сімей трудових мігрантів.

### Література

1. Курінна С. В. Особливості соціалізації дітей шести-семи років в різних умовах життєдіяльності : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : спец.: 13.00.05 / Курінна С. В. ; Луганський національний педагогічний університет ім. Т. Г. Шевченка. – Луганськ, 2004. – 20 арк.
2. Пенішкевич Д. І. Подолання важковихованості у дітей з дистантних сімей / Д. І. Пенішкевич // Науковий вісник Чернівецького університету : збірник наукових праць.– Чернівці : Рута, 2005. Вип. 263. Педагогіка та психологія. – 2005.
3. Раєвська Я. Особливості емоційної сфери підлітків з дистантних сімей / Я. Раєвська // Науковий вісник Чернівецького університету. – Чернівці : ЧНУ, 2009. Вип. 444. Педагогіка і психологія. – 2009. – С. 194–198.
4. Семёнов Г. С. Социально-педагогическая работа с многодетными семьями (меры реальной помощи) / Г. Семёнов// Воспитание школьников. – 2003. – № 1. – С. 28–35.
5. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів : навч.-метод. посібник / [за ред. К. Б. Левченко, І. М. Трубавіної, І. І. Цушка]. – К. : ФОРМ "Чальцев", 2008. – 384 с.
6. Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини та підвищення виховного потенціалу громади : методичні матеріали до тренінгу / [упоряд. І. В. Братусь та ін. ; за заг. ред. Т. М. Лактіонової]. – К. : Наук. світ, 2004. – 80 с.

---

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

---

УДК 37.013.42:378 (07)

### ВОЛОНТЕРСТВО ЯК ШЛЯХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Конончук А.І.

*Стаття присвячена проблемі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів шляхом залучення студентів до волонтерської діяльності; визначені основні напрями та зміст підготовки студентів до волонтерської діяльності в умовах ВНЗ.*

*Ключові слова: волонтерство, волонтерський рух, волонтерська група, школа волонтерів.*

*Статья посвящена проблеме профессиональной подготовки будущих социальных педагогов путем привлечения студентов к волонтерской деятельности; определены основные направления и содержание подготовки студентов к волонтерской деятельности в условиях вуза.*

*Ключевые слова: волонтерство, волонтерское движение, волонтерская группа, школа волонтеров.*

*The article is devoted to the problem of professional training of prospective social teachers by means of involving students in volunteer activity; basic directions and content of preparing students for volunteer activity in Higher school conditions are determined.*

*Key words: volunteers, volunteer motion, volunteer group, school of volunteers.*

---

У наш час, коли суспільство зазнає моральної та матеріальної криз, усе більше з'являється категорій людей, які потребують допомоги. Для вирішення соціальних проблем створюється розгалужена система різноманітних соціальних служб, залучаються різні соціальні інституції та неурядові організації. На жаль, у закладах соціальної сфери не вистачає професійно підготовлених фахівців для реалізації різних напрямів соціально-педагогічної діяльності. Саме тому соціально-педагогічні заклади частково вирішують проблему кадрового забезпечення за допомогою волонтерів, а в Україні активно розвивається волонтерський рух, який сьогодні є важливою складовою соціально-педагогічної діяльності.

Аналіз літературних джерел, результатів наукових досліджень дає змогу констатувати, що у працях вітчизняних науковців обґрунтовано теоретичні та практичні засади волонтерського руху в Україні (І.Зверева, Л.Лактіонова, С.Савченко, С.Харченко та ін.), розкрито сучасні підходи до технологій залучення і підготовки молоді до волонтерської діяльності (О.Безпалько, Р.Вайнола, Н.Заверико, А.Капська, В.Петрович та інші), висвітлено роботу волонтерів у ЦСССДМ (О.Кузьменко, Н.Романова, С.Толстоухова) та організацію діяльності волонтерських груп майбутніх соціальних педагогів в умовах ВНЗ

(З.Бондаренко, Т.Лях). Особливість волонтерського руху в Україні полягає у тому, що найчисельнішою групою волонтерів, які працюють у соціальній сфері, є учнівська та студентська молодь, а у складі останньої преважують студенти – майбутні соціальні педагоги та соціальні працівники. Участь майбутніх фахівців у волонтерському русі дає їм змогу випробувати свої можливості в оволодінні фахом, набуті професійні уміння і навички, зробити особистий внесок у вирішення соціальних проблем. Тому діяльність цієї категорії волонтерів потребує подальшого дослідження, що і стало предметом наших наукових пошуків. **Мета статті** – визначити основні напрями підготовки майбутніх соціальних педагогів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя до волонтерської діяльності та практично їх реалізувати під час професійної підготовки студентів у ВНЗ.

Для студентів волонтерство – це можливість спробувати себе в майбутній професії ще під час навчання у ВНЗ, а принципи гуманізму та милосердя, які лежать в основі майбутньої професійної діяльності соціальних педагогів, якнайкраще сприяють розвитку волонтерського руху та становленню особистості фахівця. Завдяки волонтерській діяльності студенти отримують: більш глибокі знання з соціальних про-

блем, більш реальні уявлення про спосіб життя різних верств населення; нові навички й досвід загального характеру; розвиток комунікативних навичок, досвід спілкування з різними людьми та досвід ділового спілкування; самоактуалізацію та самореалізацію завдяки переходу до нового, більш активного способу життя; самоствердження через відчуття себе корисним, отримання більш соціально-поважного статусу. У плані професійного становлення надбання волонтерів включають: перевірку власної теоретичної та практичної підготовки на практиці; самодіагностику професійної придатності; стійку динаміку соціально-ціннісної складової в системі професійної мотивації; набуття додаткових фахових знань з майбутньої спеціальності; напрацювання навичок спілкування з майбутніми клієнтами, спілкування з професіоналами в обраній спеціальності; ознайомлення з новими методиками та технологіями.

З.П.Бондаренко виділяє такі основні компоненти змісту підготовки студентів-волонтерів, майбутніх соціальних педагогів, як:

– цільовий (спрямований на забезпечення сформованості у майбутніх соціальних педагогів готовності до волонтерської роботи);

– змістовий (представлений у вигляді комплексу знань, етичних норм волонтерської роботи, що забезпечують формування у студентів практичних умінь здійснення волонтерської роботи, їх само-реалізацію);

– процесуально-технологічний (передбачає впровадження методів навчання, що забезпечують розвиток особистості майбутнього соціального педагога у різних видах волонтерської роботи, поетапне відпрацювання умінь та навичок);

– рефлексивно-аналітичний (реалізується через включення майбутніх фахівців в аналітико-оціночну, пошуково-практичну діяльність, що сприяє формуванню стійких уявлень про себе, людей та навколишнє середовище);

– компонент супервізії (забезпечує психолого-педагогічну підтримку майбутніх соціальних педагогів на професійному рівні);

– компонент моніторингу (дає можливість для здійснення системного обліку та контролю за різними формами волонтерської роботи).

Спираючись на зміст підготовки студентів-волонтерів, обґрунтований З.П.Бондаренко, ми умовно на розділи підготовку студентів-волонтерів на факультеті психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя на три напрями:

1. Вивчення професійно орієнтованих дисциплін, до змісту яких входять знання про волонтерство.

2. Проходження волонтерської практики.

3. Волонтерська діяльність студентства у позанавчальний час.

Так, навчальним планом підготовки майбутніх соціальних педагогів передбачено вивчення таких професійно орієнтованих дисциплін, як: “Соціальна педагогіка”, “Нормативно-правові основи соціально-педагогічної діяльності”, “Технології соціально-педагогічної діяльності”, “Технології роботи з дитячими та молодіжними організаціями України” тощо. Зокрема, під час вивчення навчальної дисципліни “Соціальна педагогіка” студенти вперше ознайомлюються з

теоретичними засадами волонтерського руху (історією, змістом та основними ресурсами волонтерського руху). Навчальною програмою дисципліни “Технології соціально-педагогічної діяльності” передбачена лекція на тему “Технології волонтерської роботи у соціально-педагогічній діяльності” та лабораторне заняття, яке присвячене формам і методам волонтерської діяльності. Крім того, студенти виконують практичне завдання з розробки волонтерської програми. Під час вивчення курсу “Нормативно правові основи соціально-педагогічної діяльності” студенти вивчають законодавчу базу волонтерського руху за кордоном та в Україні. З досвідом роботи громадських організацій, котрі займаються волонтерською діяльністю, студенти ознайомлюються під час вивчення дисципліни “Технології роботи з дитячими та молодіжними організаціями України”.

Окрім того, на V курсі студенти вивчають навчальну дисципліну “Технології волонтерської діяльності в сучасних умовах”, мета якої – оволодіння майбутніми фахівцями технологіями волонтерської роботи в сучасних умовах загострення соціальних проблем. Дана мета конкретизована у наступних завданнях: з’ясування мотивів (потреб), які спонукають людей до волонтерської діяльності; обґрунтування необхідності менеджменту волонтерів; розкриття сутності сучасних моделей волонтерської роботи (ефективних механізмів залучення, супервізії, підтримки, заохочення тощо); виділення чинників розвитку стресу й вигорання та з’ясування засобів їх запобігання та зменшення; виявлення потенційних можливостей заохочення волонтерів; створення та розробка волонтерської програми; формування у майбутніх спеціалістів умінь і потреб самостійно поповнювати знання, збагачувати свій досвід і на цій основі вдосконалювати професійну компетенцію; сприяння формування у студентської молоді гуманістичних цінностей, почуття патріотизму, громадської активності. Зміст курсу включає як вітчизняні, так і зарубіжні теоретичні та практичні досягнення у сфері волонтерської діяльності.

Основною метою волонтерської практики, яку студенти проходять на III курсі, є загальне ознайомлення зі специфікою соціально-педагогічної діяльності окремих соціальних служб, закладів і установ різної відомчої належності та надання добровільної та доброзичливої допомоги шляхом власної свідомої та посильної участі у їх діяльності. Завдання волонтерської практики:

1. Дієве засвоєння основних професійних цінностей загальнолюдського змісту (альтруїзму, милосердя, благодійності, толерантності) та формування якостей особистості, які необхідні для майбутньої професійної діяльності.

2. Набуття фахових знань із майбутньої спеціальності.

3. Напрацювання навичок спілкування з різними категоріями клієнтів.

4. Спілкування з професіоналами в обраній сфері.

5. Ознайомлення з новими методами та технологіями соціально-педагогічної діяльності.

6. Формування професійних умінь та навичок.

Бази практики визначаються з урахуванням вимог освітньо-професійної програми та можливостей регіону, при цьому враховується бажання студентів, їх нахили та соціальні інтереси.

Як правило, після проходження практики у значній кількості студентів залишається бажання та можливість бути волонтерами в соціальних закладах протягом усього терміну навчання. Ось чому особливого значення в процесі формування професійної свідомості майбутніх соціальних працівників набуває їх добровільна добродійна діяльність – волонтерство. При цьому слід зазначити, що волонтерська діяльність має певні переваги в порівнянні з навчально-професійною діяльністю, у тому числі з практикою, а саме: добровільність участі, а звідси – більш стійка мотивація до майбутньої професійної діяльності; більше самостійності, а звідси – більше допомоги та якісне особистісне і професійне зростання; більше свободи вибору об'єктів волонтерської діяльності, її змісту, форми, а звідси – більше умов для формування інтелектуальної траєкторії професійного становлення; більше класів соціального порівняння, а звідси – умови для формування більш об'єктивно-критичного ставлення до себе як в особистісному, так і в професійному плані.

Більш цікавою та змістовною, на наш погляд, є волонтерська діяльність у позанавчальний час, яка стала важливою складовою системи виховної діяльності зі студентами на факультеті з початку його створення. Найяскравішим прикладом волонтерської діяльності можна назвати благодійну акцію “Допоможи ближньому” та імпрезу. Добродійна акція проводиться напередодні професійного свята – Дня працівників соціальної сфери. Її метою є збір одягу, взуття, іграшок, дитячих книжок, які були в користуванні. Зібрані речі та подарунки передаються тим категоріям населення, які найбільш потребують допомоги. Дана акція організовується волонтерським сектором студентської ради факультету, а участь у ній беруть студенти, викладачі, співробітники. Останніми роками за кількістю учасників акція вийшла за рамки факультету.

Імпреза – це комплексна тематична форма організації добродійної діяльності, на якій підводяться підсумки роботи колективу студентів і викладачів факультету психології та соціальної роботи за рік і яка присвячена актуальній соціально-педагогічній проблемі та шляхам її вирішення.

На факультеті протягом декількох років на волонтерських засадах працює гаряча лінія “Телефону Довіри” (керівник – кандидат педагогічних наук, доцент С.О.Борисюк). Кожен, хто опинився в скрутній життєвій ситуації і потребує допомоги, може зателефонувати на спеціально відведений для цього номер і отримати допомогу. Консультації є анонімними і здійснюються студентами, які заздалегідь пройшли відповідну підготовку.

Спираючись на наукові дослідження І.Звереві, А.Капської, Л.Лактіонової, ми виділяємо наступні шляхи пошуку та залучення волонтерів: рекламування, презентація волонтерського руху в різних закладах освіти, де можуть навчатися потенційні добровольці (наприклад, у Ніжинському державному університеті ім. М.Гоголя) із залученням волонтерських ресурсів; розміщення реклами в місцевих засобах масової інформації; виготовлення листівок, розміщення їх на дошках оголошень чи розповсюдження волонтерами (наприклад, опублікування оголошення в газеті “Потрібні волонте-

ри”); влаштування під час вихідних зустрічі керівників закладів для стратегічного планування волонтерської діяльності; інформування через Інтернет; використання своїх зв'язків (звернення до людей, яких ви знаєте (сім'ї, друзів, колег, прохання друзів запитати своїх знайомих)); партнерство з іншими організаціями, в яких працюють волонтери.

Одним із найбільш ефективних шляхів залучення студентів до волонтерства є залучення через волонтерські групи (З.Бондаренко, Т.Лях). Це дозволяє: вирішити проблему участі студентів у соціальній роботі (багато студентів працюють на основі угод між організацією і вищим навчальним закладом про взаємодію); прямо передавати досвід соціальної роботи, що є невід'ємною складовою в оволодінні професією.

Важливо не лише залучити студентів-волонтерів до участі в різних видах соціально-педагогічної діяльності, а й правильно розмістити наявні ресурси, враховуючи мотивацію, особистісні характеристики та інтереси студента-волонтера. Це важлива умова успішної діяльності, адже волонтерська допомога є не тільки безкорисливою діяльністю, а й процесом соціального виховання самих волонтерів завдяки включенню їх у суспільно значущі справи. Для досягнення цієї мети науковці пропонують застосовувати інтерв'ю. Фахівець, який проводить інтерв'ю з майбутніми волонтерами, повинен володіти такими рисами: добре розуміти завдання організації та її програм; знати персонал організації та його творчі можливості; вміти спілкуватися з різними категоріями людей, співпереживати з ними; уважно слухати те, що говорять, і помічати те, про що не говорять; вміти професійно ставити питання; дотримуватися плану інтерв'ю, не акцентувати увагу на чомусь одному; знати техніки, які прямо не стосуються інтерв'ю; вміти сказати “ні”.

Як показав власний досвід, ефективність роботи із залучення майбутніх соціальних педагогів до волонтерської діяльності значно зростає за умови організації волонтерських загонів та груп на базі ВНЗ як важливої складової діяльності студентства у позаурочний час. Цьому сприяє специфіка професійної підготовки майбутніх спеціалістів (про важливість та необхідність волонтерської діяльності вони дізнаються, вивчаючи такі предмети, як “Соціальна педагогіка”, “Технології соціально-педагогічної діяльності” тощо) та система заходів, спрямованих на розвиток волонтерського руху на факультеті. Ці заходи планує і проводить волонтерський сектор, який очолює відповідальний за волонтерську роботу у студентській раді факультету. Крім того, даний сектор об'єднує представників з усіх академічних груп, які активізують цей напрям діяльності на місцях. Базуючись на наукових положеннях, практичному досвіді залучення та підготовки молоді до волонтерської діяльності, власному досвіді, ми дійшли висновку, що активізацію волонтерства у середовищі майбутніх фахівців необхідно здійснювати шляхом розробки та впровадження комплексної програми підготовки студентів до волонтерської діяльності.

**Головна мета програми** – це забезпечення комплексної теоретичної та практичної підготовки студентів-волонтерів – майбутніх фахівців до реалізації соціальних та соціально-педагогічних програм,



надання їм кваліфікованих консультацій та допомоги у разі гострої потреби.

#### **Основні завдання програми:**

- створення науково-методичної бази з різних напрямків соціально-педагогічної діяльності;
- надання професійних знань волонтерам з питань соціальної роботи з різними категоріями молоді та підлітків;
- вироблення професійних умінь у волонтерів шляхом залучення до практичної діяльності за допомогою інтерактивних методів роботи (соціально-педагогічні тренінги, презентації, дискусії тощо);
- організація змістовного дозвілля волонтерів;
- створення консультативних пунктів для вирішення нагальних проблем волонтерів-студентів, які співпрацюють із соціально-педагогічними установами та організаціями.

**Об'єкти програми:** студенти факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя I–V курсів.

#### **Виконавці**

Керівник: відповідальний за волонтерську роботу у студентській раді факультету.

Орган управління: центр волонтеріату факультету.

Фахівці-консультанти: викладачі факультету, спеціалісти соціально-педагогічних закладів.

Слухачі: студенти факультету.

#### **Форми роботи:**

– індивідуальні (з окремими студентами-волонтерами): бесіда, консультація тощо;

– групові: соціально-педагогічний тренінг, семінар, круглий стіл, дискусія тощо;

– масові: свята, акції, випуск стінгазет.

Важливими складовими програми є: “Школа волонтерів” (під час організації її діяльності нами проводилися наступні заходи із залучення студентів: оголошення про набір слухачів до Школи, збори, які одночасно стали вступним заняттям, розповсюдження рекламної продукції, добродійні акції); систематичний випуск стінгазети “Волонтер – це класно!” (містила інформацію про діяльність волонтерів на факультеті, закликала до активної участі у суспільному житті факультету, запрошувала всіх бажаючих стати слухачами “Школи волонтерів” та інформувала про зміст її діяльності тощо); консультативний пункт на допомогу кожному волонтеру та волонтерській групі (згідно з затвердженим положенням про діяльність консультативного пункту).

**“Школа волонтерів”** – це система теоретичних і практичних занять, спрямованих на підготовку студентів-волонтерів до проходження волонтерської практики та до виконання соціально-педагогічних проектів. Заняття в “Школі волонтерів” передбачають три тренінгових модулі, вступне заняття та підсумкове заняття. Тематика тренінгових занять: блок “Розвиток комунікативних здібностей”; блок “Як стати лідером”; блок “Вийдемо зі стресу разом”.

У своїй діяльності “Школа волонтерів” керується чинним міжнародним та українським законодавством і Положенням про “Школу волонтерів” на факультеті психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету ім. М.Гоголя.

Організація діяльності “Школи волонтерів” відбувається за певними етапами.

#### Підготовчий етап

На цьому етапі подається загальна інформація про історію волонтерського руху, сутність понять “волонтер”, “волонтерство”, а також викладається зміст та план роботи “Школи волонтерів”.

#### Перший етап

Відбувається надання загальних знань, формування умінь та навичок соціально-педагогічної діяльності за допомогою соціально-педагогічного тренінгу.

#### Другий етап

На цьому етапі слухачі “Школи волонтерів” займаються практичною діяльністю: беруть участь у різноманітних заходах та акціях.

#### Заключний етап

На цьому етапі відбувається аналіз проведеної роботи та підведення підсумків реалізації програми.

Тематика занять була обрана не випадково. Блок “Розвиток комунікативних здібностей” покликаний розвинути у студентів комунікативні якості, адже волонтерська діяльність передбачає в основному роботу з різними верствами населення та різними віковими групами. Тому вміння налагоджувати контакт, підтримати розмову та вислухати співбесідника є дуже важливою.

Блок “Як стати лідером” покликаний розвинути у слухачів лідерські якості. Адже в своїй діяльності волонтер має виступати лідером, який може повести за собою інших, організувати їх діяльність та дозвілля, а також стати авторитетним для однолітків.

Уміння виходити зі стресової ситуації та володіти собою також має важливе значення у волонтерській діяльності студентів, адже волонтерство – це не лише збір коштів та речей, це і робота з реальними людьми, які мають реальні проблеми і не можуть не впливати на добровольця. Тому для вирішення цих проблем розроблено блок тренінгових занять “Вийдемо зі стресу разом”.

Що стосується практичної частини підготовки в “Школі волонтерів”, то потрібно зауважити, що слухачі Школи беруть активну участь у підготовці та проведенні щорічного конкурсу студентської творчості “Студентська весна”; майже всі слухачі “Школи волонтерів” входять до складу театральної студії “Первоцвіт” та до інших художніх колективів; крім цього, вони співпрацювали з міським та районним ЦСССДМ, брали активну участь у підготовці та проведенні заходів, організованих вищезгаданими соціальними закладами, наприклад, у підготовці та проведенні конкурсної програми для дівчаток з обмеженими можливостями та їх мам “Мама і я” та вечора відпочинку для молоді з обмеженими функціональними можливостями “За чашкою чаю”, а також у проведенні Всеукраїнської акції “Від серця до серця”. Метою цієї акції був збір коштів на придбання медичного обладнання для дітей з вадами зору.

На заключному занятті “Школи волонтерів” нами було проведено інтерв'ю, метою якого було з'ясувати ставлення слухачів до “Школи волонтерів”. Усі опитані слухачі високо оцінили роботу Школи і виявили бажання продовжити співпрацю. Високо була оцінена і практична сторона роботи “Школи волонтерів”.

Проаналізувавши результати впровадження програми підготовки майбутніх соціальних педагогів до волонтерської діяльності, ми дійшли висновку, що надзвичайно важливим у волонтерській роботі є виз-

нання праці волонтерів. Вона стимулює їх до вмотивованого оволодіння професійною діяльністю, формує професійно важливі якості особистості, дає стимул як до професійної, так і волонтерської діяльності.

Отже, можна зробити висновок, що залучення волонтерів є першою та дуже важливою сходинкою на шляху організації волонтерської діяльності. Розу-

міючи всю важливість цього процесу, ми залучили студентів не лише до участі у різноманітних соціальних проєктах та заходах, а й до реалізації програми, метою якої було забезпечення комплексної теоретичної та практичної підготовки студентів – майбутніх фахівців до волонтерської діяльності та набуття професійних компетенцій.

### Література

1. Бондаренко З. П. Організація волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 "Соціальна педагогіка" / Бондаренко З. П. – Київ, 2008. – 20 с.
2. Історія, теорія та практика волонтерського руху в Україні : наук.-навч.-метод. посіб. / [за заг. ред. С. Я. Харченка]. – Луганськ : Вид-во ДЗ "ЛНУ імені Тараса Шевченка", 2008. – 320 с.
3. Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку / Р. Х. Вайнола, А. І. Капська, Н. М. Комарова та ін. – К. : Академпрес, 1999. – 112 с.
4. Волонтерство : poradnik для організатора волонтерського руху / [уклад. Л. Т. Лях ; авт. кол. : О. В. Безпалько, Н. В. Заверико, І. Д. Зверева, Н. В. Зімівець та ін.]. – К. : ВГЦ "Волонтер", 2001. – 176 с.
5. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : [навч.-метод. посібник] / А. І. Капська. – К. : УДЦССМ, 2001. – 220 с.
6. Лях Т. Л. Соціально-педагогічна діяльність студентських волонтерських груп : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спеціальність 13.00.05 "Соціальна педагогіка" / Лях Т. Л. – Київ, 2009. – 20 с.
7. Соціальна робота в Україні : [навч. посібник] / за заг. ред. І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. – К. : Наук. світ, 2003. – 233 с.

УДК 371.134:37.013.42:37.046

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ЧЛЕНАМИ НЕФОРМАЛЬНИХ ОБ'ЄДНАНЬ ТА УГРУПОВАНЬ

Романовська Л.І.

*У статті розглядається проблема активізації діяльності неформальних підлітково-молодіжних угруповань і об'єднань у контексті підготовки до роботи з ними майбутніх соціальних педагогів. Особлива увага приділяється оволодінню інноваційними методами і технологіями соціально-педагогічної роботи із зазначеною категорією підлітків і молодих людей.*

*Ключові слова: неформальні угруповання та об'єднання, професійна підготовка, майбутні соціальні педагоги.*

*В статье рассматривается проблема активизации деятельности неформальных подростково-молодежных группирований и объединений в контексте подготовки к работе с ними будущих социальных педагогов. Особенное внимание уделяется овладению инновационными методами и технологиями социально-педагогической работы с указанной категорией подростков и молодежи.*

*Ключевые слова: неформальные группировки и объединения, профессиональная подготовка, будущие социальные педагоги.*

*The article deals with the problem of activation of informal adolescent and youth groups and communities in the context of social pedagogues' training to work with them. Considerable attention is paid to the acquirement of innovative methods and technologies of social and pedagogical work with the indicated category of adolescents and youngsters.*

*Key words: informal adolescent and youth groups and communities, professional training, future social pedagogues.*

---

Однією із важливих проблем соціальної педагогіки залишається недостатня увага до дитячого і молодіжного руху. Це, зокрема, зумовлено і недоліками у підготовці майбутніх соціальних педагогів до зазначеної сфери професійної діяльності. При цьому не слід забувати, що сучасний дитячий і молодіжний рух на теренах України представлений не лише організованими структурами, а й неформальною молодіжною ініціативою. Поняття “неформали” сьогодні міцно увійшло в сучасний лексикон, проте у науковців і досі немає чіткого визначення зазначеного поняття. У соціологічній науці неформальні об'єднання трактуються як різновид самодіяльних об'єднань молоді, які характеризуються орієнтацією на забезпечення міжособистісного спілкування, на задоволення соціально-психологічних потреб.

У більшості вищих навчальних закладів України, де готують майбутніх соціальних педагогів, робота з членами неформальних дитячих і молодіжних об'єднань та угруповань визначається лише як один із напрямів профілактичної роботи з підростаючим поколінням.

У зв'язку з тим, що в сучасному дитячому і молодіжному рухах явно спостерігається домінування неформальних об'єднань, на нашу думку, необхідно приділяти більше уваги професійній підготовці соціальних педагогів до роботи саме з цією категорією підлітків і молоді.

Неформальні групи або угруповання – це об'єднання підлітків і молодих людей, що характеризується високим ступенем згуртованості, особистісним характером спілкування, нечітко вираженою метою групової діяльності й неформальним контролем, який побудований на традиції і залежить від ступеня усвідомленого групового членства. Виникнення неформальних об'єднань пов'язане, по-перше, з неможливістю дитячих і молодіжних організацій охопити більшість підлітків та молодих людей; по-друге, із прагненням зазначеної категорії до довільного проведення вільного часу, озбавленого будь-якої регламентації. Духовною основою до єднання певної групи підлітків і молодих людей у неформальну спільноту є певна субкультура.

Норми поведінки, взаємодія та взаємовідносини, притаманні субкультурам, розрізняють за змістом, сферами та мірою їх регулятивного впливу. Норми в просоціальних субкультурах змістово, в основному, не суперечать суспільним нормам, а доповнюють і трансформують їх, відображаючи специфічні умови життя і ціннісні орієнтації носія субкультури. В анти-соціальних субкультурах норми суперечать суспільним. У таких підлітково-молодіжних угрупованнях залежно від умов життя і ціннісних орієнтацій їх носіїв присутні більш або менш трансформовані суспільні та частково антисуспільні норми, які є специфічними для конкретної субкультури.

У деяких субкультурних групах існує більш або менш жорстока статусна структура. Статус у даному разі ми розуміємо як стан підлітка (молодої людини) в системі стосунків відносин у групі.

Ступінь жорсткості статусної структури у групах пов'язаний із характером субкультури, притаманними їй носіям ціннісним орієнтаціям та нормам. У закритих субкультурах статусна структура набуває крайнього ступеня жорсткості, визначаючи не тільки становище в ній підлітків і молодих людей, але багато в чому їх життя та долю в цілому.

Деякі неформальні групи створюють для своїх членів лише ілюзію добровільності та свободи. Насправді, ними, зазвичай, керують лицеміри авторитарного складу, які прагнуть повністю домінувати над своїми товаришами. Така група своїми нормами, змістом життєдіяльності та стилем взаємовідносин є сприятливим джерелом формування протиправної свідомості, може легко стати на шлях злочинної діяльності.

Асоціальні групи підлітків і молоді – малі неформальні об'єднання, що, як правило, виникають спонтанно і розвиваються в процесі асоціальної діяльності. У такому об'єднанні панують антисоціальні настрої, погляди, установки, що в кінцевому підсумку виливаються в акти антисоціальної поведінки. Члени таких груп часто ведуть асоціально-криміналізований спосіб життя і здійснюють різноманітні правопорушення. Сумісна неправомірна діяльність характеризується в таких групах соціальним відчуженням і антагонізмом. При відповідному рівні розвитку й організованості члени такої групи можуть здійснювати злочини і тоді вони перетворюються на криміногенні або злочинні, що характеризуються більшою замкнутістю, круговою порукою, злочинною діяльністю, вираженим протиставленням себе іншим об'єднанням на основі своїх асоціальних інтересів. Міжособистісні відносини в таких групах опосередковуються асоціальними або антигромадськими цінностями і ведуть до деперсоналізації особистості.

І.Башкатовим проаналізовано умови створення неформальних підлітково-молодіжних об'єднань асоціальної спрямованості. До них він відносить:

1. Наявність різноманітних деформацій у діяльності, відносинах і спілкуванні підлітків у школі, в сім'ї та на вулиці.

2. Порушення нормальної взаємодії неповнолітніх із соціальним середовищем, а також поява перших відхилень у діяльності та поведінці підлітків, відсутність сформованих моральних поглядів і переконань.

3. Перенесення суспільно-організаційної і комунікативної активності неповнолітніх у сферу вільного спілкування, яке має пошуковий характер, у зв'язку

з чим спостерігається збільшення у них неформальної, стихійно виникаючої, неорганізованої асоціальної діяльності та відносин.

4. Поступове відчуження підлітків від первинних соціально корисних груп, що тягне за собою порушення позитивно спрямованої соціалізації особистості.

5. Поява у межах соціально корисних груп перших ознак асоціальної групи, що має вираження в аморальних поглядах, нормах і цінностях, які суперечать установкам соціальної організації.

6. Наявність за межами соціально корисних груп відособлених неповнолітніх, схильних до антисуспільної поведінки, і груп асоціальної спрямованості. Сюди ж відносяться особи і групи без визначеного роду занять, що бродяжать, ведуть аморальний спосіб життя.

7. Існує ряд соціально-психологічних факторів, які притягують неповнолітніх у асоціальні групи. Серед найбільш поширених такі: свобода і необмеженість у діях – 97%, можливість використовувати свій вільний час як заманеться; відсутність нагляду і контролю з боку дорослих – 73%; прагнення до довірливого особистісного спілкування – 65% [1, с. 17–18].

Асоціальні угруповання мають яскраво виражений агресивний характер: банди, неофашисти, скінхеди, сатаніти тощо. Як правило, для цього типу неформальних об'єднань характерною є авторитарна структура, вони ж відрізняються невмотивованою агресивністю. Інтелектуальний розвиток більшості членів у цілому достатньо низький (за винятком лідерів, у яких інтелект має чітко виражену асоціальну й антигуманістичну спрямованість).

Зазначимо таку особливість асоціальних угруповань: цілеспрямованого та планового характеру їхня діяльність набуває лише за рішенням лідера. Решта часу вони проводять, просто "вбиваючи час". При цьому майже постійно вживають алкогольні напої та наркотичні засоби.

Неформальні угруповання мають багато спільних характерних ознак із дитячими і молодіжними громадськими об'єднаннями: керуються лідерами з метою організації певних дій; для обох типів формувань характерною є певна ієрархія керівництва і підлеглості; в цілому керуються у своїй діяльності неписаними правилами, нормами міжособистісних відносин (неформали постійно, а члени дитячих і молодіжних громадських об'єднань досить часто); застосовують певну систему винагород, санкцій; зародження обох типів формувань, як правило, відбувається спонтанно, під впливом якихось сильних вражень духовно-морального характеру.

Оскільки неформальні угруповання є явищем поширеним і впливовим серед підлітків, то соціальний педагог повинен навчитися вступати з ними в контакт, зав'язувати діалог, виявляти вразливих для дії переконуючого впливу осіб і намагатися вже через них розпочати соціальне лікування цієї категорії підлітків і молодих людей.

Технологія роботи соціального педагога із неформальними угрупованнями асоціальної спрямованості, на нашу думку, повинна мати такі складові: спокійно і неупереджено ставитися до існування такого угруповання на території професійної діяльності соціального педагога; вміти спокійно і уважно вислуховувати міркування членів такого угруповання,

намагатися розповісти їм щось цікаве, висунути якусь ідею: наприклад, як чудово було б здійснити похід на човнах чи плотах по річці; поступово налагодити контакт і в перспективі певне співробітництво з дитячим чи молодіжним громадським об'єднанням.

Проведене нами дослідження дозволило розробити й апробувати концепцію співпраці соціальних педагогів із дитячими об'єднаннями у контексті профілактики втягування підлітків в асоціальні угруповання.

Базуючись на зазначеному, ми визначили мету, основні напрями та зміст роботи соціального педагога, що склали основу моделі професійної роботи соціального педагога з дитячими громадськими об'єднаннями та неформальними формуваннями. У якості **мети** даного співробітництва було визначено *сприяння процесу створення та функціонування громадських дитячих об'єднань, їхнє перетворення на ефективний інститут соціального виховання, чинник протидії втягуванню підлітків у неформальні угруповання асоціального спрямування.*

До **функцій**, які повинні реалізовувати майбутні соціальні педагоги в процесі співробітництва із дитячими спілками та неформальними угрупованнями, нами віднесено: *діагностичну, профілактичну, виховну, правоохоронно-захисну, організаційно-управлінську, координаційно-посередницьку та ряд інших.*

Були визначені і **напрями** зазначеного співробітництва. До них ми віднесли: проведення соціально-педагогічної діагностики; сприяння соціально-педагогічній діяльності дитячого громадського об'єднання, налагодження його контактів із членами неформальних угруповань; допомога у створенні та реалізації спільних програм і проєктів, сприяння процесу формування колективу дитячого громадського об'єднання; налагодження взаємодії із школою як найважливішим суб'єктом соціального виховання підростаючого покоління; здійснення профілактичної діяльності; соціально-педагогічна допомога членам дитячих спілок та членам неформальних об'єднань.

Таким чином, використання дитячих і молодіжних громадських об'єднань як чинник протидії втягуванню підлітків у неформальні угруповання асоціальної спрямованості розглядається нами як достатньо ефективний і результативний.

На сьогоднішній день не викликає сумніву, що характерною особливістю процесу професійної підготовки соціальних педагогів має стати його спрямованість на підготовку фахівців, спроможних не стільки адаптуватися до наявних умов професійної діяльності, скільки бути здатними активно сприяти й адекватно реагувати на сучасні соціальні і соціально-педагогічні реалії.

Як свідчить аналіз, сучасна практика здійснення професійної підготовки соціальних педагогів має такі недоліки: переоцінка ролі теоретичних знань і недооцінка практичного компонента; відсутність партнерських взаємин між вищим навчальним закладом і установами, закладами – можливими базами навчальних практик; недооцінка ролі самостійної, навчально-творчої, пошуково-дослідної діяльності студентів.

У ході проведення формувального експерименту предметом нашої уваги був вплив застосовуваних педагогічних технологій на оновлення змісту, форм організації професійної підготовки майбутніх

соціальних педагогів до роботи з дитячим і молодіжними громадськими об'єднаннями та з неформальними підлітково-молодіжними угрупованнями.

У зв'язку з цим ми використовували технологію розвивального навчання (В.Андреев, В.Давидов, Д.Ельконін, Н.Платонова та ін.), що передбачає побудову процесу професійної підготовки соціальних педагогів на межі їх можливостей і здібностей, активне управління гностичним компонентом навчально-пізнавальної діяльності та етнізацію пізнавальної діяльності студентів.

На різних етапах формувального експерименту було апробовано такі форми навчальної діяльності:

- проблемний виклад навчального матеріалу;
  - проведення спільно з діючими соціальними педагогами, соціальними працівниками, студентами, лідерами дитячих та молодіжних громадських об'єднань міждисциплінарних конференцій і семінарів, “круглих столів”, які сприяють професійній, інтелектуальній і моральній підготовці майбутніх соціальних педагогів до роботи як з дитячими та молодіжними громадськими об'єднаннями, так і з членами неформальних підлітково-молодіжних угруповань;
  - індивідуально-творчі та групові форми роботи студентів із зазначеною категорією підлітків та молодих людей;
  - логічні завдання; участь у соціально-педагогічних проєктах і програмах, що розвивають навички самостійного мислення, вибору, пошуку, наукової полеміки;
  - підготовка і захист індивідуально-дослідних завдань, творчих робіт;
  - управління самостійною роботою студентів, процесом їхньої самоосвіти;
  - формування потреби у самовдосконаленні, самореалізації та знаходженні внутрішніх джерел саморозвитку;
  - самостійна індивідуальна робота, консультування, кураторство тощо.
- У використанні технологій розвивального навчання діяльність викладача спрямована на формування особистісних установок і системи ціннісних орієнтацій у студентів, він виступає у ролі організатора і фасилітатора процесу їх професійної підготовки.
- У процесі дослідно-експериментальної роботи ми також використовували *технологію контекстного навчання*, що передбачає побудову навчального матеріалу на основі розвивальної моделі професійної діяльності, причому вимоги з боку професії є основними, такими, що визначають зміст підготовки майбутніх фахівців.
- Як свідчать результати досліджень А.Вербицького, Н.Борисової, В.Вєргасова, Н.Платонової, а також нашого дослідження, конструювання системи підготовки кадрів з використанням технології контекстного навчання сприяє модифікації змісту професійної підготовки у контексті базової мети, якою виступає суб'єктний розвиток майбутнього фахівця, його психологічна, гностична, технологічна і комунікативна готовність до професійної діяльності.
- Таким чином, у ході формувального експерименту було розроблено, теоретично обґрунтовано та внесено зміни в систему підготовки майбутніх соці-

альних педагогів до роботи з членами неформальних підлітково-молодіжних угруповань і об'єднань, в основу якої покладено комплексне використання інноваційних технологій навчання та розроблених нами соціально-педагогічних технологій роботи з даною категорією підлітків та молодих людей.

Доведено, що в процесі практичної роботи з членами неформальних угруповань і об'єднань майбутніх соціальних педагогів, відбувається формування системи ефективного соціально-педагогічного впливу на дану категорію клієнтів, а також одночасне набуття студентами практичних умінь і навичок інтерактивної взаємодії із неформалами. Як наслідок, це сприяє інтеграції та цілеспрямованому формуванню науково-теоретичного, мотиваційно-особистісного та опера-

ційно-дієвого компонентів готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з членами неформальних підлітково-молодіжних угруповань та об'єднань.

Вважаємо, що подальшу розробку системи підготовки студентів до роботи з членами неформальних підлітково-молодіжних угруповань і об'єднань можливо здійснювати за умови бережного ставлення до надбань вітчизняної системи професійної освіти; конструктивного використання прогресивних ідей світової практики професійної соціальної/соціально-педагогічної освіти; за умови втілення інноваційних ідей, на основі вдосконалення методологій і технологій професійної підготовки з урахуванням прогностичних компонентів розвитку системи професійної освіти і сфери практичної діяльності.

## Література

1. Башкатов И. П. Психология асоциально-криминальных групп подростков и молодёжи / И. П. Башкатов. – М. : НПО “МОДЕК”, 2002. – 416 с.
2. Гусак П. М. Підготовка соціального педагога: рейтингове навчання / П. М. Гусак // Проблеми педагогічних технологій : зб. наук. праць. – Луцьк, 2002. – Вип. 1. – С. 3–12.
3. Забрянский Г. И. Механизм формирования асоциальных подростковых юношеских групп / Г. И. Забрянский // Криминологи о неформальных молодёжных объединениях. – М. : Юридическая литература, 2007. – С. 49–52.
4. Когут С. Я. Підготовка соціального педагога в Україні: досвід, проблеми, перспективи / С. Я. Когут // Вісник Львівського національного ун-ту імені І. Франка. Серія педагогічна. – 2001. – Вип. 15. – С. 109–115.
5. Косарецкая С. В. О неформальных объединениях молодёжи / С. В. Косарецкая. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 159 с.
6. Кофырин Н. В. Проблемы изучения неформальных групп молодёжи / Н. В. Кофырин // Социальные исследования. – 1999. – № 1. – С. 82–85.
7. Малькова М. О. Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками : автореф. ... дис. канд. пед. наук спец. : 13.00.05. / Малькова М. О. – Луганськ, 2006. – 23 с.
8. Ольшанский Д. В. Неформалы групповой портрет в интерьере / Д. В. Ольшанский. – М. : Педагогика, 1999. – 188 с.
9. Радзиховский Л. А. Неформальные молодёжные объединения и проблемы психологического анализа / Л. А. Радзиховский. – М. : Академия, 2005. – 192 с.

УДК 378.147

## ІННОВАЦІЙНЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ СПЕЦІАЛІСТІВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Троценко Н.Є.

*У статті автором розкриваються особливості інноваційного психолого-педагогічного забезпечення професійного самовдосконалення спеціалістів соціально-педагогічної діяльності.*

*Ключові слова:* професійна освіта, професійне самовдосконалення, професійна діяльність, соціальний працівник, соціальний педагог.

*В статье автор раскрывает особенности инновационного психолого-педагогического обеспечения профессионального самоусовершенствования специалистов социально-педагогической деятельности.*

*Ключевые слова:* профессиональное образование, профессиональное самоусовершенствование, профессиональная деятельность, социальный работник, социальный педагог.

*In this article the author discloses the peculiarities of innovative psychopedagogical provision for professional self-perfection of specialists in social and educational activities.*

*Key words:* trade education, professional self-perfection, professional activity, social worker, social teacher.

Професійно-творча особистість не виникає сама по собі, а розвивається в процесі професійного самовдосконалення та виховання.

У зв'язку з цим, зокрема, виникає необхідність корекційних підходів до професійної освіти. На сьогоднішній день професійна освіта не має тісної співпраці з ринком праці. Більше половини випускників вищих навчальних закладів не працевлаштовуються за спеціальністю. Порівняно з радянським періодом, майже втричі більше стало навчатися студентів у вищих закладах освіти. Оновлення системи освіти у контексті інтелектуального, культурного, духовного розвитку суспільства потребує нової генерації фахівців, здатних, відповідно до прийнятих Україною положень Болонської конвенції, бути конкурентно спроможними спеціалістами як на державному, так і на світовому освітньому просторах. Змістове наповнення фахової підготовки полягає у спрямуванні особистості майбутнього соціального працівника/соціального педагога на самоорганізовану самоосвітню діяльність, яка є необхідним компонентом життєтворчості та життєдіяльності та передумовою професійного самовдосконалення.

Та при такій кількості дипломованих спеціалістів у нас зберігається дефіцит кваліфікованих працівників, які необхідні нашій державі. Для сучасного кваліфікованого спеціаліста сьогодні важливо не тільки оволодіти знаннями та навичками, які він

одержав у вищій школі, але й можливість їх реалізувати в практичній діяльності. Знання та навички не можуть виступати як самоціль навчання, вони повинні виступати інструментом професійної діяльності.

Успіх освітніх реформ напряму залежить від викладача, від його компетентності, ерудиції, вміння володіти найсучаснішими методиками та технологіями. В наш час у суспільстві внаслідок соціально-економічних і екзистенційно-культурних змін значно змінилися й умови продуктивного професійного зростання особистості. З одного боку, соціальна практика ставить до спеціаліста нові, не підкріплені культурним корінням вимоги для забезпечення життєдіяльності, особистісного зростання і професійної діяльності в умовах ринкових відносин, а з іншого – він не має особистого і соціального досвіду щодо забезпечення нових умов і задоволення цих вимог.

Професійне самовдосконалення такої особистості є психолого-педагогічною проблемою. Професійне самовдосконалення є досить новою для вітчизняної педагогіки, отже, актуалізується питання інноваційного психолого-педагогічного забезпечення процесу професійного самовдосконалення спеціалістів соціально-педагогічної роботи.

Професійне самовдосконалення майбутніх викладачів розглядалося в контексті вирішення проблеми розвитку особистості щодо реалізації зав-

дань професійної діяльності в працях Л.С.Виготського, Г.С.Костюка, О.М.Леонтьєва, Л.С.Рубінштейна, Б.М.Теплова; професійне самовдосконалення вчителів описували такі вітчизняні науковці, як: О.А.Абдулліна, А.М.Богуш, С.У.Гончаренко, М.Б.Євтух, Н.В.Кічук, Н.В.Кузьміна, О.Г.Мороз, О.Я.Савченко; самовдосконалення на етапі оволодіння теоретико-методологічними засадами майбутньої професії: А.Г.Болгарський, І.П.Гринчук, Г.С.Дідич, В.І.Дряпіка, Т.М.Завадська, Л.Г.Коваль, Т.А.Колишева, І.О.Ляшенка та ін.

**Метою** даної статті є: особливості інноваційного психолого-педагогічного забезпечення професійного самовдосконалення спеціалістів соціально-педагогічної діяльності.

Сучасні педагогічні дослідження визначають теоретичну і практичну значущість проблеми професійного зростання особистості майбутніх соціальних працівників/соціальних педагогів та їхнього самовдосконалення в аспекті визначення необхідних і достатніх умов для професійного становлення особистості.

Проте існуючі розробки не повністю враховують специфіку професійного самовдосконалення в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників/соціальних педагогів. Теоретичний аналіз проблеми та вивчення досвіду підготовки фахівців дозволив виявити ряд суперечностей, які об'єктивно існують у навчальному процесі вищого навчального закладу: між соціальним замовленням та рівнем підготовки майбутнього соціального працівника/соціального педагога; високими вимогами до фахівця та недооцінкою ролі самовдосконалення у підвищенні теоретичного, психолого-педагогічного та фахового рівнів, недостатньою сформованістю необхідних знань та вмінь, відсутністю спрямованості особистості на самовдосконалення, що може призвести до емпіричного, безсистемного характеру процесу фахової підготовки.

Відмінною особливістю професійного самовдосконалення фахівця, на думку О.М.Пехоти, є його спрямованість, "яка задається не лише існуючою у професійній підготовці системою вимог, але й через прогнозування ним тих вимог, які можуть бути пред'явлені майбутньою професією" [4]. Отже, гуманізація професійного самовдосконалення фахівця повинна передбачати і створювати умови, за яких спеціаліст соціально-педагогічної роботи буде мати можливість вибудувати власний образ професійного "Я" і, аналізуючи протиріччя між "Я-реальним" та "Я-професійним", програмувати і здійснювати професійний саморозвиток та самовдосконалення.

На нашу думку, особливо слід виокремити проблему мотивації професійного самовдосконалення та саморозвитку. Кожна психологічно активна людина автоматично, на рівні підсвідомості, намагається зберегти свій життєвий простір і розширити його з метою вирішення свого "головного життєвого завдання" [5]. Мотивація – одне із найважливіших питань сучасної педагогіки і психології. У професійному самовдосконаленні мотивація виходу за межі рутинного існування є головною рушійною силою саморозвитку. Ефективне вирішення мотиваційних завдань ускладнюється тим, що система мотивів конкретної людини існує за власними законами, не

завжди зрозумілими і такими, що не завжди піддаються зовнішнім впливам. Розуміння себе і розуміння інших – це розуміння мотивів, якими керується особистість у своїх вчинках. Мотиваційні сили виникають, розвиваються і замирають подібно до стихійних сил природи. Професійний обов'язок фахівця – використати ці сили і при цьому не заподіяти шкоди конкретній особистості. Оволодіти таким вмінням можна в процесі спеціально організованої системи професійної підготовки, яка передбачає оволодіння методами перетворення самого себе та розуміння мотивації вчинків інших, починаючи з оволодіння методами самопізнання, виявлення і вивчення власних "мотиваційних стихій".

Мотив – це імпульс або намір, який примушує людину робити те чи інше або діяти певним чином. Психологи вважають, що при аналізі мотивацій слід зосереджуватися на факторах, які пробуджують до дій і підсилюють їх. Ці фактори включають потреби, мотиви і спонуки. Використання цих факторів у педагогічній практиці, зокрема у професійній діяльності спеціалістів соціально-педагогічної роботи, вимагає ретельного вивчення їх природи, підходів до трактування самих понять, які залишаються предметом ретельного вивчення у психології і, на жаль, недостатньої уваги з боку педагогів. Як вказував О.М.Леонтьєв, у сучасній психології залишається невизначеним обсяг поняття "мотив": "у строкатому переліку мотивів можна виявити такі, як життєві цілі та ідеали, але також і такі, як подразнення електричним струмом" [3]. У зв'язку з цим деякими авторами пропонується виокремити дві категорії явищ: власне мотиви особистості і всю ту сукупність "динамічних сил" або "психологічних моментів" [6], які наряду з мотивами, визначають цілісну поведінку людини.

Ключовим моментом для гуманізації професійної діяльності спеціалістів соціально-педагогічної роботи є усвідомленість мотивів. Мотиви, так само як і потреби, можуть характеризуватися різним ступенем усвідомленості. О.М.Леонтьєв усвідомлення мотивів вважав чимось таким, що вимагає спеціальної внутрішньої роботи: "мотиви актуально не усвідомлюються суб'єктом; коли ми здійснюємо ті або інші дії, то в цей момент ми звичайно не звітуємо перед собою у мотивах, які їх спонукають" [3]. Психологи експериментально довели існування усвідомлених і неусвідомлених мотивів. У психоаналітичній традиції неусвідомленість мотивів – це ознака несумісності витіснених мотивів та імпульсів з образом соціального, добре контрольованого "Я".

Дослідження психологів завжди були предметом пильної уваги педагогів, але їх досягнення не завжди стають об'єктом упровадження у педагогічну практику. Причину ми вбачаємо у недостатній розробленості форм і методів упровадження. Хоча останнім часом усе більшу популярність здобувають у педагогічній практиці такі методи, як ділові та рольові ігри, мозкові штурми, індивідуальні та групові тренінги. Поки що незвичними для наших навчальних закладів залишаються такі терміни, як "тренінг" або "система тренінгів" на відміну від традиційних лекцій і семінарів, "ведучий" або "тренер" на відміну від традиційного – "викладач".

Дж.О'Конор і Дж.Сеймур зауважують, що поняття тренінгу неоднозначне [2]. Тренінг укріплює контекст



навчання у трьох напрямках: дає знання і здібність їх використовувати; дає вміння і досвід та створює умови для їх рефлексії; вчить ціннісним ставленням і підходам до життя, до професійного становлення і самовдосконалення.

Важливо те, що тренінг покликаний не лише навчити, а зафіксувати у свідомості ті зміни, які відбуваються у власній особистості фахівця. Особистість кожного учасника тренінгу індивідуальна. Спеціаліст, який проходить тренінг, оцінює, як він йому сподобався і наскільки є корисним для подальшої професійної діяльності. Враховується також і те, чи знадобляться здобуті вміння на практиці. Тому мета тренінгу – особистісне і професійне самовдосконалення.

Така форма професійної діяльності, як психолого-педагогічний тренінг, пред'являє особливі вимоги до особистості "тренера-педагога" або ведучого тренінгу. Він повинен володіти певними особистісними якостями, зокрема такими, як енергія, інформованість, досвід, компетентність із даної тематики, дотепність і харизматичність. Млявий і апатичний тренер не володіє тією енергією, яка може запалити учасників тренінгу, змотивувати їх на досить тривалу роботу над собою, на самопізнання і саморозвиток. Така енергія розглядається як "здібність до динамічних перетворень"[5]. Тренер повинен бути зразком перетворення енергії: його здібність електризувати учасників своїм внутрішнім зарядом, подразнювати і заряджати їх, може вільно перетікати в силу магнетизму, навіювання. Суто механічно він повинен бути експресивним і рухливим.

Тренер повинен добре розумітися не лише у педагогіці і психології, але й менеджменті та питаннях практичного життя. Його інформованість створює відчуття безпеки. Широка ерудиція і вміння захоплено розповідати про те, що ти знаєш, – надійний засіб подолання будь яких емоційних ускладнень у групі. Будь-яка подія, навіть найбільш неприємна для учасників, може бути проаналізована, співставлена з тими знанням, що вже має місце і вивчене у світлі останніх наукових даних. Таким чином, ситуація може бути переведена у когнітивний шар розгляду, перетворена на інтелектуальну проблему і вирішена, долаючи емоційні ускладнення. Завдяки інформованості тренера ця подія буде усвідомлена як досягнення у досвіді, а не як психічна травма або професійний недолік.

У контексті вищезначеного набирає актуальності: розробка інноваційно-методичних засобів –

у вигляді оригінально-методичного комплексу, що включає навчальні програми, посібники і матеріали, в тому числі спеціально адаптовані, для навчання теоретичних основ і професійних умінь та творчого мислення фахівців; підбір викладацьких кадрів і їх професійна підготовка сучасними методами інноваційно-активного навчання з метою оволодіння гуманітарними знаннями й освітніми технологіями рефлексивно-психологічного розвитку евристичного мислення індивіда і творчого потенціалу групи; створення системи освітніх структур (від навчально-методичних підрозділів і експериментальних майданчиків до експериментальних класів, потоків, курсів і закладів) із відповідним матеріально-технічним і психолого-педагогічним забезпеченням, які утворюватимуть реально діючу в різних регіонах України систему неперервної професійної підготовки менеджерів на нових теоретико-методологічних і організаційно-методичних засадах.

Ефективна підготовка та професійне становлення майбутніх соціальних працівників/соціальних педагогів потребує розвитку в них культури мислення, що неможливе без відповідного психолого-педагогічного забезпечення, яке припускає створення комплексу інституціональних і методичних умов для конструювання інтенсивно-ігрових і рефлексивно-тренінгових навчальних ситуацій. Реалізація подібних інноваційних форм навчання здійснюється завдяки створенню навчально-методичного комплексу, який має складатися з навчальних програм та навчально-методичних посібників. Їх зміст повинен відображати методи рефлексії, сценарії тренінгів та методичні рекомендації щодо організації тренінгових груп та методики і сценарії проведення психолого-педагогічних тренінгів з метою розвитку професійного мислення майбутніх фахівців.

Таким чином, професійна підготовка і професійне самовдосконалення – це необхідні процеси професійного розвитку фахівця. Професійна підготовка до професійної діяльності забезпечує набуття фахових знань, формування умінь і навичок та практичного досвіду. Результатом професійної підготовки є сукупність спеціальних знань, навичок, умінь, якостей, практичного досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної професійної діяльності. Професійна підготовка, адаптація і подальший професійний розвиток в ідеалі позначаються на рівні професійної культури, яка формується у навчально-виховному процесі і реалізується у соціально-педагогічній діяльності.

## Література

1. Ключева Н. Л. Технология работы психолога с учителем / Н. Л. Ключева. – М. : ТЦ "Сфера", 2000. – 108 с.
2. О'Коннор Дж. НЛП тренинг: высшая ступень / Дж. О'Коннор, Дж. Сеймур. – М. : Центр НЛП-тренинг, 1999. – 138 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : [б.и.], 1972. – 459 с.
4. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : монография / Е. Н. Пехота ; под общ. ред. И. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 276 с.
5. Сидоренко Е. В. Мотивационный тренинг / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2000. – 171 с.
6. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. – М. : Просвещение, 1969. – 317 с.

УДК 37.013.42

## ДО ПИТАННЯ ПРО ВЗАЄМОДІЮ У ПРОФЕСІЙНО-ПРАВОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Гриник І.

*У статті розглядається питання взаємодії у процесі професійної підготовки соціального педагога. Досягнення високої якості професійної підготовки соціального педагога вимагає застосування інноваційних педагогічних технологій, а також різноманітних форм взаємодії у навчальному процесі.*

*Ключові слова:* соціальний педагог, професійна підготовка соціального педагога, взаємодія, навчальний процес.

*В статье рассматриваются вопросы взаимодействия в процессе профессиональной подготовки социального педагога. Достижения высокого качества профессиональной подготовки социального педагога требует использования инновационных педагогических технологий, а также разнообразных форм взаимодействия в процессе обучения.*

*Ключевые слова:* социальный педагог, профессиональная подготовка социального педагога, взаимодействие, процесс обучения.

*The article deals with the problem of interaction within the process of professional training of social pedagogue. High quality of professional training of social pedagogue demands the use of innovative pedagogical technologies as well as various forms of interaction in the process of education.*

*Key words:* social pedagogue, professional training of social pedagogue, interaction, process of education.

Суспільні трансформаційні процеси в Україні в останні десятиліття, потреби суспільства у розгортанні соціальної підтримки населення і пошуки механізмів впливу на якість цих процесів зумовлюють необхідність забезпечення соціальної сфери професійно підготовленими фахівцями. Одним із основних завдань у зв'язку із цим є ефективна підготовка у вищих навчальних закладах України соціальних педагогів. Показником такої підготовки є правова обізнаність фахівців, адже кожний вид професійної діяльності спирається на відповідну законодавчу базу, нормативно-правові основи її здійснення. Це є особливо важливим у соціально-педагогічній діяльності.

Питанням професійної підготовки соціальних педагогів присвячені праці вітчизняних науковців: Л.В.Боднар, Р.Х.Вайноли, О.І.Гури, А.Й.Капської, І.М.Ковчиної, С.Я.Когут, В.О.Ковалья, М.О.Малькової, Л.І.Міщик, С.Ю.Пашенко, В.А.Поліщук, О.В.Пономаренко, Л.Є.Пундик, З.З.Фалинської та ін. Моделі професійних якостей соціального педагога розглядають В.М.Келасьєв, В.Г.Бочарова, М.А.Галагузова, Р.Рамзей та інші.

Проблеми взаємодії досліджуються представниками різних наук: філософії, соціальної філософії, психології, соціальної психології, соціології, педагогіки, соціальної педагогіки та інших. Вони аналізу-

ються в дисертаційних дослідженнях, різних видах наукових публікацій. На численні аспекти суті взаємодії спрямували дослідницьку увагу науковці Л.Велитченко, Е.Унтілова, В.Філіппов, С.Степанов, І.Галлян, Н.Дятленко, В.Курило, С.Карпенчук, Н.Нісімчук, О.Сидоренко, О.Чернявська, О.Бовть, О.Ніколенко, О.Мороз, К.Левченко, О.Різник, О.Удалова.

Така увага є глибоко обумовленою тим значенням, яке має взаємодія в різних видах людської діяльності.

Процес взаємодії у професійній правовій підготовці майбутнього соціального педагога розглядається нами в тісному зв'язку з тими трансформаційними процесами, які характеризують розвиток сучасної України як демократичної, правової, соціальної держави, де захищаються права особистості, утверджуються ідеали гуманізму, правової культури та відповідальності, що є особливо важливим у діяльності соціальних педагогів (соціальних працівників).

Правова наука, юридична освіта, правова обізнаність постають у сучасних умовах важливим чинником державотворення і розвитку громадянського суспільства, забезпечення правової свідомості і правової культури громадян і, особливо, фахівців, що професійно причетні до розв'язання цих завдань.

Усе більшого практичного значення в країні набуває соціально-правовий захист дітей та молоді як система соціальних, правових та економічних заходів і гарантій (які реалізують державні та недержавні організації), спрямованих на виявлення, попередження та нейтралізацію впливу на життєдіяльність людини негативних чинників з метою дотримання прав людини, забезпечення гідних умов та рівня її життя. Соціально-правовий захист визначається як комплекс взаємодії державних заходів і зусиль неурядових організацій щодо законодавчого та соціального закріплення прав дітей, в основі яких лежить пріоритет дитини, гарантія особистих та соціальних прав, прав у сім'ї та суспільстві, прав на здоров'я, освіту, повноцінне харчування, необхідність першочергової уваги до їхнього фізичного та духовного розвитку [6, с. 88].

Для реалізації соціально-правового захисту дітей слід дотримуватися певних принципів соціально-правового захисту дитинства, до яких належать:

1. Пріоритет дитячих інтересів над іншими.
2. Рівність усіх дітей незалежно від походження, раси, національності, стану здоров'я; повага до права дітей на свободу думки, об'єднань і мирних зборів.
3. Інтеграція усіх соціальних інститутів, які покликані захищати права дітей; колективний аналіз, моделювання здійснення соціально-правового захисту дітей.
4. Гуманність у ставленні до дитини, що передбачає визнання людини: а) соціальною цінністю; б) метою суспільного розвитку; в) вищим критерієм оцінки всіх галузей суспільного життя: економіки, науки, мистецтва тощо.

5. Системність, яка містить: а) орієнтацію на міждисциплінарність у дослідженнях проблем захисту прав дітей; б) системну (цілісну) оцінку потреб особистості з метою захисту її прав; в) системний підхід (координацію всіх структурних компонентів) щодо забезпечення захисту прав дітей [6, с. 88].

Необхідно також створювати відповідні умови забезпечення соціально-правового захисту дітей. Це – інтеграція підходів у соціально-виховній роботі на засадах суб'єкт-суб'єктних взаємин; сформованість соціально-правових знань у педагогів, які працюють з дітьми, та потреба в передачі цих знань дітям і їхнім батькам; залучення дітей і підлітків до соціально значущих правових дій; партнерська взаємодія різних інституцій у зазначеному процесі тощо. Не менш важливою тут є професійна підготовка фахівців, покликаних здійснювати соціально-правовий захист клієнтів.

У професійній підготовці соціального педагога до захисту прав дітей та молоді, перш за все, необхідно враховувати існуючу в Україні законодавчу, нормативно-правову базу, що стосується захисту прав дітей та молоді, а також законодавче забезпечення здійснення професійної діяльності соціальних педагогів. Адже професійна діяльність відповідних фахівців, у тому числі соціальних педагогів, допоможе забезпечити реалізацію державної політики стосовно дітей та молоді, а значить, і їх соціально-правовий захист.

Професійна підготовка соціального педагога буде ефективною, якщо до цього процесу будуть залучені усі суб'єкти навчального процесу і лише за умови їх ефективної взаємодії та спільної діяльності.

Предметною особливістю діяльності соціального педагога як фахівця є соціально-педагогічна діяльність, що спрямована на організацію взаємодії освітніх та позанавчальних установ, сім'ї, громадськості з метою створення в соціальному середовищі умов для соціальної адаптації та благополуччя дітей і молоді в мікросоціумі, їхнього всебічного розвитку. У роботі соціального педагога виділяється ряд напрямів його діяльності, що вимагають суб'єктно-об'єктної та суб'єктно-суб'єктної взаємодії.

У професійній підготовці соціального педагога, з одного боку, слід враховувати такий інтегративний характер діяльності соціального педагога, з іншого – забезпечувати у самій професійній підготовці необхідну взаємодію.

Однією з суттєвих особливостей професійної педагогічної діяльності є її колективне або спільне виконання. О.Леонт'єв стверджує, що діяльність передбачає не тільки дії окремо взятої людини, але й її дії в умовах діяльності інших людей, тобто передбачає деяку спільну діяльність [1]. Спільна діяльність педагогів розглядається як вияв узгодженості процесів праці, тісних зв'язків та співробітництва. Важливу роль щодо зв'язків індивідуальної та спільної діяльності відіграє наукова позиція Б.Ломова. Її головна сутність полягає в наступному: індивідуальна діяльність існує не сама по собі, а "вплетена" в діяльність суспільства, є складовою частиною спільної діяльності. Основні ознаки спільної діяльності: наявність єдиної мети і кінцевого результату, мотивації, об'єднання індивідуальних діяльностей і індивідів, взаємозв'язок при розподілі процесу діяльності в розподілі операцій між її учасниками, координація та узгодженість індивідуальних видів діяльності тощо [3]. Спільна діяльність являє собою єдність двох сторін: спільний вплив на предмет праці і вплив суб'єктів спільної діяльності один на одного [5].

Отже, спільна діяльність обов'язково передбачає взаємодію її суб'єктів.

У філософській науці стверджується, що індивід може реалізуватись як людська особистість лише тоді, коли він вступає у взаємодію з іншою людською особистістю.

Педагогічна діяльність розглядається рядом науковців як кооперування, спільна форма діяльності, що в умовах демократизації суспільного життя, а в основному – освітньої діяльності – набуває особливої необхідності та актуальності.

Соціальний педагог – це професійний працівник, що здійснює свою діяльність з дітьми, батьками, молодіжними об'єднаннями і групами, громадськістю. Діяльність соціальних педагогів спрямована на допомогу спеціалістам в галузі освіти, охорони здоров'я, установ культури, спорту, соціального забезпечення, правоохоронних органів. Соціальні педагоги взаємодіють з ними, виконують інтегративну функцію щодо взаємозв'язку державно-громадських структур з сім'єю, особистістю. Спеціаліст у галузі соціальної педагогіки покликаний інтегрувати, долати роз'єднаність у діяльності всіх соціальних інститутів не взагалі, а на конкретно-особистісному рівні. Завдання соціального педагога – долучити до соціальної роботи різні благодійні організації, добровільні об'єднання, асоціації, фонди, творчі спілки, установи, підприємства тощо [4].

Цей інтегративний характер діяльності соціально-педагога обумовив обґрунтування необхідності інтегрованого підходу до професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів на засадах взаємодії її суб'єктів.

Актуальними сьогодні є питання взаємозв'язків і взаємодії педагогів як у вишівських структурах, так і поза ними, передбачаючи необхідність міцної координації та узгодженості навчальних дій вишівських викладачів із працівниками різноманітних соціальних служб, що при її доцільній методичній організації повинно позитивно вплинути на забезпечення високої компетентності майбутнього соціального педагога у різних аспектах своєї діяльності, в тому числі – правовому захисті дітей та молоді.

Інтеграція з європейською освітою, приєднання освіти України до Болонської конвенції вимагає виконання певних європейських норм і стандартів у навчальному процесі при професійній підготовці спеціалістів. Цьому сприяє обмін науковим і педагогічним досвідом із зарубіжними країнами, студентами і викладачами, проведення спільних заходів (літніх педагогічних шкіл, семінарів, конференцій тощо).

Заслуговує на увагу зарубіжний досвід підготовки соціальних працівників, зокрема французької системи професійної підготовки, що характеризується гнучкістю програм професійної підготовки, поєднанням інваріативної та варіативної складових, модульною організацією навчального процесу, інтеграцією теоретичного та практичного компонентів, пріоритетністю індивідуального підходу до студента, моделюванням майбутньої професійної діяльності у процесі навчання, партнерською співпрацею навчальних закладів із соціальними установами.

У процесі професійного формування фахівців соціальної сфери Франції суттєва роль відводиться практичній підготовці, яка здійснюється на основі соціального партнерства навчальних закладів і соціальних установ і реалізується у процесі взаємодії керівника-референта, керівника практики та студента [2, с. 15].

Дослідження проблем підготовки майбутніх соціальних педагогів до правового захисту дітей та молоді базується також на сучасних концепціях модернізації освіти, підвищення її якості, забезпечення професіоналізму та компетентності фахівців. Ми керуємось існуючими в науці твердженнями, що професійна вища освіта в Україні є однією з її ключових галузей, що вона є чинником розвитку духовної культури українського народу, відтворення продуктивних сил країни, від чого залежить її незалежність, розви-

ток економічного добробуту, конкурентоспроможності, соціальної стабільності, правового захисту людини, національної безпеки. Тому важливою є трансформація, модернізація вищої освіти (як і інших ланок) відповідно до загальноцивілізаційних тенденцій розвитку, що є характерними для всіх сфер життєдіяльності людини і суспільства у XXI столітті.

Професійна компетентність спеціаліста, а отже, і соціального педагога, розглядається науковцями як цілісна системна властивість, яка характеризує його готовність і здатність виконувати свої професійні функції на високому професійному рівні відповідно до існуючих норм і стандартів.

Досягнення високої якості професійної підготовки соціального педагога вимагає застосування інноваційних педагогічних технологій, для яких характерна варіативність методик, що відкривають простір для творчості суб'єктів навчальної педагогічної діяльності: "кейс-стаді" – навчання з використанням конкретних навчальних ситуацій, виконання проектних завдань, реалізація тренінгових технологій, міцний зв'язок теорії з практикою та інших. До інноваційних ми відносимо і різноманітні форми взаємодії у навчальному процесі професійної підготовки соціальних педагогів. Процес педагогічної взаємодії, на нашу думку, є об'єктивно необхідним, педагогічно обумовленим. Він має становити системне явище, у якому тісно взаємодіють його різні складові компоненти, що стосуються змісту, технології, суб'єктів та об'єктів процесу професійної правової підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Важливою умовою професійної підготовки соціального педагога у вищій школі повинна бути педагогічна взаємодія всіх суб'єктів організації навчального процесу та позааудиторної діяльності.

Крім цього, процес професійної правової підготовки у виші повинен тісно пов'язуватись із безпосереднім вивченням практичної діяльності суб'єктів соціально-педагогічної роботи закладів освіти, соціальних служб, правоохоронних органів, медичних установ тощо та здійснювати залучення їх працівників до навчально-виховного процесу зі студентами. Саме такий підхід, на нашу думку, забезпечить необхідну системність у підготовці майбутніх соціальних педагогів до ефективної реалізації правових знань, умінь та навичок. Лише ефективна взаємодія навчальних закладів та суб'єктів соціально-педагогічної роботи у процесі професійної підготовки дозволить сформувати у майбутніх соціальних педагогів належний рівень фахової компетентності у виконанні завдань соціально-правового захисту дітей та молоді.

## Література

1. Леонтьев А. Н. Анализ деятельности / А. Н. Леонтьев // Вестник Московского университета. Серия 14. "Психология". – 1983. – № 2. – С. 9.
2. Лещук Г. В. Система професійної підготовки фахівців соціальної сфери у Франції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Лещук Г. В. – Тернопіль, 2009. – 20 с.
3. Ломов Б. Ф. К проблеме деятельности в психологии / Б. Ф. Ломов // Психологический журнал. – 1981. – Т. 2, № 5. – С. 3–22.
4. Мищик Л. И. Профессиональная подготовка социального педагога (педагогический, психологический и управленческий аспекты) / Л. И. Мищик. – Запорожье : Запорожский гос. ун-т, 1996. – 183 с.
5. Совместная деятельность: Методология, теория, практика. – М. : Наука, 1988. – 232 с.
6. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / [за заг. ред. І. Д. Зверев]. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.

УДК: 37.013.78: 37.046.16

## ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Заверико Н.В.

*Стаття присвячена проблемі підготовки соціальних педагогів до професійної діяльності, розкривається досвід підготовки студентів до використання соціально-педагогічних технологій у практичній роботі у Запорізького національного університету.*

*Ключові слова:* соціальний педагог, соціально-педагогічні технології, професійна діяльність, принципи, методи, рівні підготовки соціальних педагогів.

*Статья посвящена проблемам подготовки социальных педагогов к профессиональной деятельности; в статье раскрывается опыт подготовки студентов к использованию социально-педагогических технологий в практической работе в Запорожском национальном университете.*

*Ключевые слова:* социальный педагог, социально-педагогические технологии, профессиональная деятельность, принципы, методы, уровни подготовки социальных педагогов.

*The article deals with the problems of social pedagogues' training for professional activities, the experience of training students in Zaporizhzhya National University to apply social-pedagogic technologies in practical work has been described.*

*Key words:* social pedagogues, social-pedagogic technologies, professional activity, principles, methods, levels of social pedagogues' training.

Соціально-політичні перетворення, розпад традиційних економічних, політичних, суспільних структур, криза духовного життя суспільства, орієнтація на ринкові відносини актуалізували увагу до процесу підготовки фахівців, діяльність яких спрямована на соціально-педагогічну допомогу особистості, що опинилась у скрутних умовах життя, і певним категоріям населення, які потребують захисту та підтримки з боку держави. Спрямування українського суспільства на інтеграцію у світові спільноту вимагає вирішення багатьох соціальних проблем засобами професійної діяльності і визначає підготовку соціальних педагогів як могутній антикризовий і стабілізуючий потенціал розвитку суспільства.

Швидкий розвиток соціально-педагогічної теорії та практичної діяльності упродовж останнього десятиліття вимагає розробки нових концепцій, моделей і технологій підготовки професійних кадрів відповідно до сучасних умов та соціокультурної перспективи нашої країни. Соціальна педагогіка як галузь практичної діяльності і напрямок підготовки фахівців досить нова для української вищої школи і тому сьогодні актуальними залишаються питання змісту, концепцій, моделей та особливостей підго-

товки соціальних педагогів до вирішення їх професійних завдань.

Теоретичний аналіз робіт з питань професійної педагогіки (І.Богданова, О.Дубасенюк, І.Зязюн, Г.Нагорна, Н.Ничкало, О.Пехота, С.Сисоева та ін.), а також – з професійної підготовки фахівців для соціальної сфери (З.Бондаренко, Р.Вайнола, І.Зверева, Л.Коваль, А.Капська, Л.Міщик, В.Поліщук та ін.) дозволяє зробити висновок про необхідність удосконалення підготовки соціальних педагогів.

**Мета статті** – розкрити зміст та особливості підготовки соціальних педагогів до практичної діяльності у Запорізькому національному університеті.

Підготовка сучасного висококваліфікованого фахівця базується на врахуванні різних факторів, які об'єднуються в межах відповідної педагогічної системи. Щоб задовольнити сучасні вимоги до професійної підготовки соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу, необхідно спиратися на концепцію професійного навчання. Така концепція була розроблена на факультеті соціальної педагогіки та психології Запорізького національного університету. Вона враховує найбільш актуальні проблеми сучасної вищої школи, перспективні вітчизняні та світові тенденції її розвитку,

ідеї активізації особистісного та професійного самовизначення соціального педагога, особистісно орієнтований та компетентнісний підходи у формуванні професіонала XXI століття.

Базовими принципами концепції є: координація розвитку освіти; інтеграція підготовки спеціалістів з наукової та практичної діяльності; дотримання конкурентно-контрактної системи у комплектуванні професорсько-викладацького складу; висока культура праці та побуту; постійне використання нових програм, динамізм, постійна перебудова системи підготовки спеціалістів залежно від соціальних потреб і тенденцій розвитку освіти [1, с. 65].

Головною метою підготовки соціальних педагогів сьогодні визначається формування навичок та вмінь дослідницької та практичної соціально-педагогічної діяльності, опрацювання технологій у вирішенні конкретних завдань, що виникають у різних сферах застосування соціально-педагогічних та соціально-психологічних знань. Потреба у конкурентоспроможності випускника вишу за фахом “соціальна педагогіка” відкриває нові можливості у поєднанні науково-дослідного і соціально-педагогічного аспектів професійної підготовки, що впливає на рівень оволодіння вміннями та навичками практичної діяльності у студентів.

Підготовка соціального педагога до використання соціально-педагогічних технологій у професійній діяльності є складним і багатаспектним процесом, ефективність якого залежить від дотримання певних принципів, доцільного застосування традиційних і нетрадиційних активних форм та методів навчання, органічного взаємозв'язку теоретичної та практичної підготовки.

Принципи підготовки соціального педагога до практичної діяльності становлять систему вимог до організації навчального процесу загалом, метою і результатом якого є готовність соціальних педагогів до використання соціально-педагогічних технологій у професійній діяльності. Спираючись на загальноприйняті класифікації принципів навчання Ю.К.Бабанського, В.В.Краєвського, І.Я.Лернера, Б.Т.Лихачова, М.І.Скаткіна та інших, а також класифікації, що враховують специфіку фахової діяльності соціального педагога (О.В.Філь), можна виділити наступні групи: принципи, що визначають характер процесу навчання (наочності, системності та послідовності, зв'язку теорії з практикою, наочності, ініціативності та активності, диференціації та індивідуалізації); принципи, що визначають зміст навчання (відповідності змісту навчання соціально-педагогічним технологіям загальному змісту підготовки соціального педагога, поєднання змісту навчання з розвитком особистісних професійно важливих якостей студента, відповідності змісту навчання методичному та технічному забезпеченню навчального процесу, відповідності обсягу матеріалу, що вивчається, часу, який дається на його вивчення), принципи, що характеризують особливості взаємодії викладача та студента (принцип суб'єктності, взаємонавчання, колективності оцінювання; самоконтролю, саморегуляції та самокорекції; принцип опори на творче “я” студента); принципи, що зумовлюють вибір студента щодо оволодіння соціально-педагогічними технологіями (принцип професійної спрямованості; мотивованості; усвідомленого вибору).

Підготовка соціальних педагогів передбачає разом з традиційними методами навчання широке вико-

ристання активних методів, що дозволяють підвищити активність та самостійність учасників навчання. Застосування активних методів дозволяє студентам найбільш повно реалізовувати себе та свої потенційні можливості, розвиває здібності взаємодії з іншими людьми у різних ситуаціях. При такій організації процесу навчання разом із засвоєнням знань, умінь і навичок стає пошук, аналіз альтернатив, постановка проблем.

На заняттях з використанням активних методів навчання з'являється можливість для формування дуже важливих у майбутній професійній діяльності якостей: спільний пошук альтернативних рішень та їх прийняття, формування професійного мислення та інші. Студенти висловлюють свої думки, удосконалюють комунікативні навички, починають відчувати себе професіоналами.

У процесі навчання студенти – соціальні педагоги засвоюють соціально-педагогічні технології відповідно до п'яти рівнів: від першого ознайомлення з поняттями до рівня творчого опрацювання отриманих умінь [2]. Перший рівень – знання-знайомства – студенти отримують у процесі вивчення курсів “Вступ до соціальної педагогіки” та “Соціальна педагогіка”, у межах яких відбувається початкове ознайомлення з поняттями “технологія”, “соціальна технологія”, “соціально-педагогічна технологія”, актуалізується уявлення про майбутню професію. На цьому рівні закладається мета та мотивація подальшої навчальної діяльності студентів.

Другий рівень – знання-копії. Це репродуктивний рівень засвоєння знань студентами, який дозволяє відтворювати отримані знання у вигляді словесної доповіді, письмової відповіді, дискусії тощо. Засвоєння знань на цьому рівні здійснюється у межах курсів “Технології соціально-педагогічної діяльності”, “Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах”, “Методика групової роботи”, “Робота соціального педагога з групами ризику” і є базовою основою для подальшого професійного зростання. Репродуктивний рівень дозволяє отримати необхідні знання, проаналізувати існуючий практичний досвід, самостійно опрацьовувати та систематизувати інформацію з певних галузей знань. Репродуктивні знання студенти отримують, як правило, під час лекцій та семінарських занять.

На третьому рівні студентами набуваються знання-вміння, інакши кажучи, надається можливість застосовувати набуті знання на практиці. Знання – уміння формуються як в аудиторній роботі студентів, так і у процесі навчальної практики, виконання самостійної та індивідуальної роботи. Засвоєння знань-умінь на третьому рівні відбувається завдяки використанню активних методів навчання: ділових або рольових ігор, тренінгів тощо. Серед знань-умінь, які активно опановують студенти, – уміння емпатичного вислуховування, конструктивного спілкування, прийняття рішень, аналізувати проблему, діагностувати певні якості, стани, рівень соціального та матеріального стану особистості, сім'ї, групи та інші.

Логічним продовженням третього рівня засвоєння інформації є знання-навички, які являють собою автоматизовані уміння і найчастіше напрацьовуються під час практики або безпосередньо у процесі професійної діяльності.

Останній п'ятий рівень підготовки відображає творче ставлення студентів до одержаних знань та їх реалізації у професійній діяльності. Цей рівень передбачає найвищий рівень самостійності та творчої активності студента у процесі опрацювання і застосування на практиці необхідних знань та умінь. Під час проходження практики в умовах безпосереднього здійснення професійної діяльності відбувається своєрідна перебудова особистості студента. Систематичне спілкування з клієнтами та працюючими спеціалістами, виконання певних професійних функцій призводять не лише до вдосконалення професійних умінь та навичок, але й трансформації ставлення студента до самого себе – студент починає усвідомлювати себе спеціалістом-професіоналом [3].

Найбільш бажаним є досягнення студентами у процесі навчання п'ятого, творчого, рівня це стає можливим лише після ґрунтовного засвоєння знань та успішного формування умінь і навичок на попередніх рівнях, що, на жаль, досягається не усіма студентами.

Слід зазначити, що відповідно до загальної логіки від засвоєння знань до їх творчого застосування студенти можуть опанувати різними рівнями знання навіть протягом вивчення окремої теми або одного навчального заняття [4].

Практична складова є невід'ємною частиною навчально-виховного процесу підготовки соціальних педагогів до використання соціально-педагогічних технологій у професійній діяльності. Практика дає можливість забезпечити краще засвоєння отриманих знань та сформувані необхідні уміння щодо використання різних соціально-педагогічних технологій у роботі з різними клієнтами. У межах навчального плану спеціальності "Соціальна педагогіка" визначено навчальну та виробничу практики. Різновидами навчальної практики є організаційно-дозвіллева (4 семестр), діагностична (6 семестр), соціально-педагогічна (7 семестр). Під час цих практик майбутні соціальні педагоги застосовують отримані у навчанні знання та уміння у реальній практичній діяльності; виробничу практику (8 семестр) передбачає інтегрування усіх знань та умінь, отриманих під час навчання, у практичну діяльність.

У підготовці соціальних педагогів практика посідає особливе місце, тому що дозволяє: ознайомитися з різними сторонами майбутньої професійної діяльності; на власному досвіді відчути суспільну значущість та цінність обраної професії, її творчий характер, побачити можливості для професійного та особистісного самовдосконалення. У ході практики формуються професійні уміння соціальних педагогів: комунікативні, організаторські, діагностичні, аналітичні, прогност-

ичні, що необхідно як для аналізу та оцінки процесів, явищ, результатів соціально-педагогічних діяльності, так і для самоаналізу, розвитку особистісних якостей і творчих здібностей. Зміст практичної підготовки соціальних педагогів у Запорізькому національному університеті базується на таких принципах:

- безперервність протягом усього строку навчання (кожний вид практики передбачає формування практичних умінь та навичок щодо виконання певних функцій соціального педагога у різних соціальних установах: навчальні заклади, заклади додаткової освіти, центри соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді, служби у справах дітей, медичні заклади, заклади пенітенціарної системи тощо);
  - зворотній зв'язок теоретичного навчання та практики (осмислення і застосування на практиці теоретичних знань, з одного боку, а з іншого, закріплення при вивченні теоретичних дисциплін емпіричних знань, отриманих на практиці);
  - послідовність (поетапне засвоєння всього комплексу професійних знань);
  - наступність (взаємозв'язок усіх видів практики, коли засвоєння нового здійснюється на основі досвіду, набутого на попередніх етапах практики);
  - поліфункціональність (одночасне використання під час практики різних ролей, а також можливість засвоєння основ спеціалізацій як підґрунтя для успішної адаптації у мінливих соціальних умовах та підвищення конкурентоспроможності соціальних педагогів на ринку праці);
  - самостійність (можливість застосовувати одержані під час навчання знання та творчо використовувати результати, отримані під час практики у своїй дослідницькій діяльності);
  - дослідницький підхід до діяльності соціального педагога (можливість досліджувати різні соціально-педагогічні проблеми відповідно до потреб соціальних структур, що виступають базою практики);
  - свобода вибору (під час практики передбачені не лише обов'язкові завдання для виконання практикантами, а й завдання за їхнім вибором, а також можливість вибору об'єкта практики відповідно до інтересів, нахилів, здібностей студентів, що сприяє професійному спрямуванню майбутніх фахівців та відкриває перспективи для їх працевлаштування).
- У різних установах, що закріплені як бази практики, соціальні педагоги відпрацьовують засвоєні уміння та навички, застосовуючи технології соціально-педагогічної роботи з тими категоріями людей, з якими працюють агенції.

## Література

1. Губа Н. О. Актуальні проблеми підготовки студентів-психологів до практичної діяльності / Н. О. Губа // Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. – Запоріжжя, 2007. – № 2. – С. 64–66.
2. Жукова Р. В. Активные методы обучения в концепции перестройки учебного процесса / Р. В. Жукова, Ю. В. Кузнецов // Активные методы обучения в системе подготовки специалистов и руководителей : сборник научных трудов. – Ленинград : ЛГУ, 1989. – С. 5–13.
3. Луговая О. М. Педагогические условия формирования профессиональной готовности специалистов по социальной работе с военнослужащими и членами их семей (на материалах Ставропольского края) : дисс. ... канд. пед. наук : спец. – 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Луговая О. М. : – Ставрополь, 2004. – 268 с.
4. Філь О. В. Формування інформаційно-змістового компоненту готовності соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності / О. В. Філь // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія "Педагогічні науки". – Вип. 50. – Чернігів : Видавництво ЧГПУ, 2008. – С. 210–213.

УДК 378.016:349.3:36

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВ ДІТЕЙ

Петрочко Ж.В.

*У статті розкриваються питання змісту та особливостей підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально-педагогічного забезпечення прав дітей.*

*Ключові слова:* права дитини, правова культура особистості, підготовка, готовність, компетентність.

*В статье раскрываются вопросы содержания и особенностей подготовки будущих социальных педагогов к социально-педагогическому обеспечению прав детей.*

*Ключевые слова:* права ребенка, правовая культура личности, подготовка, готовность, компетентность.

*The article is devoted to the problems of the content and peculiarities of training prospective social teachers for social-pedagogical securing of children's rights.*

*Key words:* rights of a child, legal culture of a personality, preparation, readiness, competence.

Сучасні соціальні негаразди нашого суспільства актуалізували проблему формування готовності фахівця соціальної сфери до забезпечення прав вразливих груп населення, й особливо дітей. Сьогодні гострою необхідністю є перегляд сутності і характеру підготовки до такої діяльності майбутнього соціального педагога. Йдеться про оновлення навчально-виховного процесу підготовки такого фахівця в умовах ВНЗ з урахуванням вимог часу і об'єктивних обставин.

Учені по-різному розуміють поняття "готовність", розглядаючи її як: активно-діяльнісний стан особистості; функціональний стан, що сприяє успішній діяльності, забезпечує високий її рівень; складне утворення, до якого входять знання, вміння, навички, професійно значущі якості, якими має володіти людина для успішної адаптації до діяльності та ін. Водночас за наявності різних наукових позицій очевидним залишається те, що підготовка до чого-небудь – це формування готовності, тобто готовність – результат підготовки.

Науковим підґрунтям у розв'язанні проблеми підготовки студента до соціально-правової діяльності є наукові праці Г.П.Васяновича, І.В.Козубовської, В.П.Пастухова, М.К.Подберезького, Н.М.Ткачової, І.М.Ковчиної, Н.І.Агаркової та ін.

**Метою** даної статті є розкриття змісту та особливостей підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально-педагогічного забезпечення прав дітей, в т.ч. тих, які опинилися у складних життєвих обставинах.

Для презентації нашої педагогічної позиції щодо зазначеного насамперед дамо визначення ключових понять:

- *підготовка* до соціально-педагогічного забезпечення прав дітей – це формування системи знань, умінь, навичок, особистісних і професійних якостей, мотивів і цінностей майбутнього соціального педагога, що сприяють здійсненню ним ефективних дій у відповідному напрямі соціально-педагогічної діяльності;

- *готовність* до соціально-педагогічного забезпечення прав дітей – це результат підготовки майбутнього соціального педагога, настанова на оптимальність виконання професійних завдань.

У своїх наукових пошуках ми виходимо із переконання, що підготовку майбутніх соціальних педагогів до соціально-педагогічного забезпечення прав дітей доцільно здійснювати з позицій *суб'єктової і компетентнісного* підходів. Зокрема, А.М.Віщукаєва, досліджуючи підготовку соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності, зазначає, що суб'єктність проявляє себе через дієву позицію, у якій життєва активність сполучається з високим рівнем рефлексії. Саме на щаблі індивідуалізації (19–28 років) відбувається становлення суб'єкта професійної діяльності – "індивіда як носія бажання, готовності й умінь виконувати діяльність; носія здібності відповідати за її виникнення, здійснення й розвиток; носія здатності бути носієм своєї професійної діяльності" [2, с. 94]. Ми цілком поділяємо позицію дослідниці, що серед підструктур суб'єкта професійної діяльності визначають: мотиви, цільові настанови на виконання діяльності, здатність виконувати ключові процедури, професійно важливі якості, особистісні ресурси,



тобто необхідні для освоєння і здійснення діяльності задатки, установки.

Суб'єктність студента розкривається через прояв ним ініціативи, відповідальності, творчості, проектування майбутнього, а також шляхом формування у майбутнього фахівця технологічних, організаторських, творчих та інших здібностей.

Поняття "готовність" тісно пов'язане із поняттям "компетентність". Постає запитання: що характеризує соціального педагога, компетентного у сфері здійснення соціально-педагогічного забезпечення прав дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах?

Правова компетентність соціального педагога, вважає Я.В.Кічук [4, с. 176], – важлива інтегративна характеристика особистості, підґрунтям якої виступають її знання та досвід поведінки у правовій сфері життєдіяльності, а виявом – спроможність орієнтуватися у ситуаціях, пов'язаних із правовими відносинами. По суті правова компетентність є складовою усіх блоків професіограми соціального педагога як фахівця, забезпечуючи успішність виконання ним не лише суто охоронно-захисної функції, але й інших функцій.

Інтерес для нас становить функціональна роль правової компетентності соціального педагога. Як зазначає Я.В.Кічук, ця особистісно-професійна якість виконує системостворювальну роль у забезпеченні успішності усієї системи діяльності соціального педагога, оскільки будь-який напрям його діяльності будується на нормативно-правовому підґрунті [5, с. 28]. Науковець підкреслює, щоб сформулювати правову компетентність важливі два моменти: орієнтир на інтерактивні, проектні технології, що мають на меті забезпечити необхідний і достатній мінімум правових знань студентів та досвіду правових дій, а також розвиток мотивації до формування правової компетентності.

Щодо мотиваційного компонента компетентності, окремо потрібно відмітити роль мотивації до професійно-педагогічного самовдосконалення як сукупність стійких мотивів, що визначають зміст, спрямованість і характер самовдосконалення майбутнього соціального педагога. Наявність такої мотивації як основного детермінанту готовності проявляється у стійкому позитивному ставленні до професійної діяльності; у почутті відповідальності за свій розвиток і якість професійної діяльності; у наявності високих цілей особистісного професійного зростання; у змобілізованості сил на окремі дії з самовдосконалення [1, с. 6].

Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх соціальних педагогів до соціально-педагогічного забезпечення прав дітей актуалізує необхідність відповідального ставлення студентів до своєї правової обізнаності, відповідних умінь і навичок, а також розвиток умінь того, хто вчиться, розв'язувати соціально-педагогічні завдання, вміло діяти у конфліктних життєвих ситуаціях.

На сучасному етапі особливої ваги набуває технологічна компетентність педагога, його технологічна культура. Як зазначає дослідниця даного питання М.М.Левіна, сучасна технологія підготовки фахівця передбачає формування знаючого і творчого педагога, навчання його трансляції наукових знань, прий-

няттю рішень, аналізу і відбору інформації тощо [7]. Отже, ознакою готовності насамперед є гнучкість.

Технологічна компетентність майбутнього соціального педагога щодо соціально-педагогічного забезпечення прав дітей вибудовується на трьох принципах: *збереження, оновлення, доцільності*. Зокрема, принцип збереження забезпечує дотримання властивостей педагогічної системи, сталості змісту інформації незалежно від форми її передавання. Принцип оновлення реалізується через введення нової інформації, нових підходів у роботі з дітьми. Принцип доцільності полягає у дотриманні зв'язку традиційних та інноваційних технологій.

У ході дослідження нами було встановлено, що формування готовності майбутніх соціальних педагогів до забезпечення прав дітей залежить від об'єктивних умов організації процесу навчання у педагогічному вищому навчальному закладі. Проте аналіз стану підготовки майбутніх соціальних педагогів засвідчує, що не завжди враховуються сучасні тенденції розвитку державної політики в Україні щодо вразливих груп населення, в т.ч. дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах; недостатньо простежуються специфіка соціально-правової діяльності та особливості соціально-педагогічного забезпечення прав дітей.

У вищих навчальних закладах України підготовка студентів до соціально-правового захисту населення здійснюється, як правило, у рамках навчальної дисципліни "Соціально-правовий захист населення" чи "Основи соціально-правового захисту особистості". Системно і ґрунтовно процес підготовки студентів у зазначеному напрямі організовано в Інституті соціальної роботи і управління Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова шляхом створення й плідного функціонування кафедри соціально-правового захисту (завідувач кафедри – д. п. н, доцент І.М.Ковчина). Для студентів-драгоманівців – майбутніх соціальних педагогів викладаються навчальна дисципліна "Основи соціально-правового захисту особистості", спецкурси "Самозахист особистості" та "Соціально-педагогічна профілактика правопорушень серед молоді" та ін.

Питання підготовки студентів до соціально-правової діяльності комплексно висвітлено у докторській дисертації "Теорія та практика підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально-правової діяльності", захищеної І.М.Ковчиною у 2008 р. Зокрема, дослідниця обґрунтовує авторську модель підготовки студентів до соціально-правової діяльності, що охоплює п'ять взаємопов'язаних компонентів (мотиваційний, змістовий, процесуальний, комунікативний, соціально-правовий), і виокремлює п'ять основних блоків, за якими здійснюється відповідна підготовка студентів. Ними є: блок *актуалізації* (матеріал спрямований на створення позитивної установки на вивчення предметного матеріалу, усвідомлення переваг соціально-правової діяльності у сучасній освітній системі), *психологічний* (охоплює проблеми, що вивчаються шляхом застосування різноманітних рольових ігор тематичного напрямку та виявлення психологічних основ соціально-правового захисту особистості), *дидактичний* (передбачено обґрунтування мети та принципів соціально-правової діяльності і розкриття змісту підготовки майбутніх

соціальних педагогів), *діагностичний* (научіння студентів здійснювати оцінку реального стану соціально-правових знань дітей, їх сімей та молоді), *технологічний* (матеріал блоку спрямовано на проектування теоретичної частини та практичної з використанням різноманітних форм роботи, що дозволяє змодельовувати різноманітні життєві ситуації та виконати різні дидактичні завдання [9, с. 23–24].

Враховуючи вищезазначені компоненти та блоки підготовки студентів до соціально-правової роботи, нами розроблено і впроваджено у навчальний процес Інституту психології та соціальної педагогіки Київського міського педагогічного університету імені Б.Д.Грінченка авторську робочу програму і підготовлено навчальний посібник з курсу “Основи соціально-правового захисту особистості”.

Мета цієї навчальної дисципліни – розкрити теоретико-методологічні основи соціально-правового захисту особистості; охарактеризувати реалізацію державної політики України у сфері соціально-правового захисту дітей, молоді та сімей з дітьми; обґрунтувати функціонування соціального педагога у системі соціально-правового захисту особистості; висвітлити організаційно-технологічні засади цього процесу.

Завдання курсу: допомогти студентам оволодіти знаннями з основ теорії права, правового регулювання та правового виховання особистості; проаналізувати функціонування системи забезпечення прав дітей, молоді та сімей з дітьми в Україні на різних рівнях; розкрити зміст законів та інших нормативних актів у сфері соціально-правового захисту представників різних груп населення; сформулювати у студентів уміння використовувати положення нормативних документів у сфері захисту прав клієнтів; вивчити, проаналізувати та узагальнити досвід соціально-педагогічного захисту особистості; оволодіти навичками організації соціально-правової діяльності у різних соціальних інститутах.

У процесі вивчення курсу увага студентів зосереджується на важливості засвоєння знань стосовно концепції забезпечення прав дитини, нормативно-правової бази щодо дитинства і материнства в Україні, соціального забезпечення населення, в т.ч. державної допомоги сім'ям з дітьми, захисту прав дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, тощо.

Під час семінарських і практичних занять, індивідуальної навчально-дослідницької та самостійної роботи студенти набувають уміння та навички:

- аналізувати державну політику України щодо захисту прав особистості;
- виокремлювати принципи побудови системи соціально-правового захисту особистості на різних рівнях;
- з'ясувати сутність напрямів соціально-педагогічної діяльності у сфері соціально-правового захисту особистості;
- досліджувати пріоритетні напрями захисту прав дітей та молоді, які опинилися у складних життєвих обставинах;
- аналізувати чинне законодавство України на предмет механізмів та форм соціально-правового захисту різних груп населення;
- опрацювати наукову літературу про методи соціально-правового захисту особистості;

– аналізувати міжнародний досвід захисту прав людини, використовувати його у практичній діяльності;

– підбирати матеріал для підготовки вправ, тренінгових занять з питань соціально-правового захисту дітей, сімей та молоді, формування їх правової культури для подальшого використання у професійній діяльності;

– опрацювати інформаційні джерела з метою ознайомлення з інноваційними технологіями соціально-правового захисту особистості.

Підвищенню ефективності засвоєння курсу сприяє передбачене програмою виконання студентами самостійної роботи, домашніх завдань, індивідуальних навчально-дослідницьких завдань, реферативних досліджень з актуальних проблем розвитку, становлення, реформування системи захисту прав дітей, сімей та молоді.

Зміст навчальної дисципліни розкривається у таких тематичних модулях: модуль 1 “Теоретико-методологічні основи соціально-правового захисту особистості”; модуль 2 “Реалізація державної політики України у сфері соціально-правового захисту особистості”; модуль 3 “Функціонування соціального педагога у системі соціально-правового захисту особистості”; модуль 4 “Актуальні питання соціально-правового захисту окремих груп населення”.

Засвоюючи навчальну дисципліну, студенти, насамперед, мають розуміти сутність соціально-педагогічного забезпечення прав особистості. Ми визначаємо зазначений процес таким чином: *соціально-педагогічне забезпечення прав дітей* – різнорівнева соціально-педагогічна діяльність, спрямована на створення сприятливих умов для задоволення потреб особистості, реалізацію, охорону й захист її прав, що здійснюється командою фахівців соціальної сфери на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії з дитиною та її сім'єю.

Враховуючи поліфункціональність соціального педагога, *напрямами його діяльності* щодо соціально-педагогічного забезпечення прав особистості є:

- вивчення стану дитини, молоді людини, її сім'ї та умов їх соціальної адаптації (оцінка потреб дитини та її сім'ї);
- посередництво між індивідом/групою і середовищем;
- захист прав та інтересів дитини, молоді людини;
- сприяння особистісному розвитку дитини, молоді людини та профілактика явищ її дезадаптації;
- соціокультурна реабілітація та корекція;
- дослідницько-методична діяльність з питань прав людини.

Зазначені напрями мають стати векторами професійної підготовки студентів до соціально-правової діяльності. У цьому й полягає новизна й специфіка авторської робочої програми навчальної дисципліни “Основи соціально-правового захисту особистості”, що викладається для бакалаврів – майбутніх соціальних педагогів. Оволодіваючи знаннями щодо чинного законодавства України, міжнародного права, складових соціального захисту населення та ін., студент має усвідомлювати набуте крізь призму професійної компетенції, реальних напрямів, форм і методів соціально-педагогічної роботи з клієнтом.

Потрібно зазначити, що підготовка до соціально-педагогічного забезпечення прав дітей перш за все позитивно впливає на рівень правової культури самого студента – майбутнього соціального педагога.

Загалом правову культуру потрібно розглядати як явище багатоаспектне і частину загальнонаціональної культури; як ступінь правової розвиненості особи, характер її правової діяльності, рівень засвоєння суб'єктом правових норм і можливостей об'єктивної оцінки, прогнозування подальшого розвитку суспільства і держави, характер участі у перетворенні правової дійсності, міру її правової активності; оволодіння культурою правового мислення. Крім того, правова культура може бути охарактеризована як процес, спосіб і форма реалізації знань і переконань особи під час здійснення правової діяльності. І нарешті, правову культуру можна розглядати і як одну з передумов духовного розвитку людини і суспільства в цілому. Отже, *правова культура особи* складається з правових знань, правових переконань, правових почуттів, правової поведінки (діяльності з реалізації норм права) та передбачає соціально-правову активність людини, нетерпимість до протиправної поведінки.

У контексті формування правової культури студентів – майбутніх соціальних педагогів йдеться про усвідомлене сприйняття ними основ права, перетворення їх на міцні правові знання, що базуються на відповідних особистісних поглядах, ставленнях і переконаннях, що в кінцевому результаті є основою вмотивованої правомірної діяльності, формування соціально-правової активності особистості.

Прилучення молоді до правової культури суспільства збагачує їх духовне життя. Як влучно зазначив М.Фіцула [3], правова культура зміцнює життєву позицію, підвищує громадянську активність, загострює почуття непримиренності до негативних явищ. З іншого боку, рівень правової вихованості студентів багато у чому визначає рівень їх готовності до правовиховної роботи з підростаючим поколінням, у результаті чого вона набуває подвійної актуальності [3, с. 164].

Реальним середовищем для набуття й усвідомлення досвіду використання правових норм у взаємодії і співпраці стає спільна і продуктивна діяльність викладача та студента. Тут важливою є особистісна позиція викладача як організатора навчального процесу і носія правової культури. Під час аудиторних занять викладач ознайомлює студентів із функціями усіх інституцій, що працюють з дітьми, молоддю, сім'я-

ми з дітьми на державному і локальному рівнях; сутнісно громадського, журналістського розслідування фактів порушення прав дитини тощо.

Кожне правове поняття чи твердження має вводитися викладачем крізь призму минулого досвіду студента і з перспективою використання набутого у ситуаціях майбутньої професійної діяльності. Водночас варто зазначити, що правова поінформованість не завжди сприяє свідомому виконанню правових норм.

Як влучно зазначає В.В.Гузінін, характеризуючи конкретні правові норми, слід показувати їх зв'язок із мораллю, на якій ґрунтується право; ілюструючи порушення норм права, не потрібно зловживати негативними прикладами – краще використовувати зразки, які вчать, як потрібно діяти у певній соціально-правовій ситуації [3, с. 161]. При цьому науковець зазначає, що правовий потенціал особистості слід накопичувати поступово шляхом правового виховання як безперервного процесу на усіх етапах соціалізації людини [3, с. 163].

Наше дослідження продемонструвало, що сьогодні недостатньо уваги приділяється підготовці майбутніх соціальних педагогів до колективної творчої діяльності, до соціально-педагогічної роботи у складі мультидисциплінарної команди, що є ключовою умовою якісного забезпечення прав клієнта.

Суттєве місце під час лекційних і практичних занять з навчальної дисципліни “Основи соціально-правового захисту особистості” має зайняти обговорення передового міжнародного і національного досвіду соціально-педагогічного забезпечення прав дітей. Зокрема, особливе зацікавлення студентів викликає інформація стосовно моніторингу прав дитини, відновного правосуддя, діяльності уповноважених з прав дитини на громадських засадах тощо.

Важливо долати у студентів помилкові погляди і переконання щодо найкращих інтересів клієнта. Наприклад, фахівець, котрий вважає, що дитині краще у хорошому інтернаті, ніж у поганій сім'ї, не зможе правильно обрати стратегію соціально-правового захисту підростаючої особистості.

Таким чином, базовими принципами процесу формування готовності майбутніх соціальних педагогів до соціально-педагогічного забезпечення прав дітей є цілеспрямованість, системність, комплексність, поетапність й інтегрованість, а методологічними орієнтирами – сутність соціально-педагогічної діяльності, основні функції соціального педагога, готового в умовах змін до підвищення рівня власної професійної компетентності, прояву професійної активності, творчості.

## Література

1. Вайніленко Т. В. Діагностика готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : метод. реком. / Т. В. Вайніленко. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 52 с.
2. Віцукаєва К. М. Сутність підготовки соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності / К. М. Віцукаєва // Науковий часопис Чернівецького університету : зб. наук. праць. – Вип. 447–448. Педагогіка та психологія. – Чернівці : ЧПУ, 2009. – 212 с.
3. Гузінін В. В. Вдосконалення теорії правового виховання як основа підвищення професійної майстерності педагога / В. В. Гузінін // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 16. “Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики” : зб. наук праць / [ред. кол. Н. В. Гузій та ін.]. – Вип. 1 (11). – К. : НПУ, 2004. – 319 с.
4. Кічук Я. В. Дитинцентризм у діяльності соціального педагога як вияв його правової компетентності / Я. В. Кічук // Науковий часопис Чернівецького університету : зб. наук. праць. Педагогіка та психологія. – Чернівці : ЧПУ, 2009. – 212 с. – Вип. 447–448. – С. 175–177.

5. Кічук Я. В. Правова компетентність як складова процесу професійної підготовки соціального педагога / Я. В. Кічук // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 16. "Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики" : зб. наук праць / [ред. кол. Н. В. Гузій та ін.]. – Вип. 7 (17). – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 233 с.
6. Коновалова Л. М. Сутнісний зміст та структура поняття "готовність" вчителя до класного керівництва в умовах повільно школи" / Л. М. Коновалова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 16. "Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики" : зб. наук праць / [ред. кол. Н. В. Гузій та ін.]. – К. : НПУ, 2007 – 233 с. – Вип. 7 (17). – С. 30–35.
7. Левина М. М. Технология профессионального педагогического образования : учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / М. М. Левина. – М. : Издательский центр "Академия", 2001. – 272 с.
8. Профессиональная компетентность: понятие и виды : информационный справочник / [сост. Н. Л. Солянкина]. – Красноярск, 2003. – 25 с.
9. Ковчина І. М. Теорія та практика підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально-правової діяльності : автореф. дис. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. / Ковчина І. М. – К. : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2008. – 42 с.

УДК 37.013.42

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ РЕКЛАМНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СОЦІАЛЬНІЙ СФЕРІ

Сватенков О.В.

*У статті обґрунтовується актуальність використання соціальної реклами у практичній соціально-педагогічній діяльності та необхідність професійної підготовки соціальних педагогів до її здійснення.*

*Ключові слова:* підготовка соціальних педагогів, соціальна реклама.

*В статье обосновывается актуальность использования социальной рекламы в практической социально-педагогической деятельности и необходимость профессиональной подготовки социальных педагогов к её осуществлению.*

*Ключевые слова:* подготовка социальных педагогов, социальная реклама.

*Actuality of the social advertising in practical social-pedagogical activity and necessity of professional preparation of social pedagogues for its realization is substantiated in the article.*

*Key words:* preparation of social pedagogues, social advertising.

**Постановка проблеми.** Підготовка соціальних педагогів у вищих навчальних закладах є складним процесом, який охоплює всі сторони діяльності фахівця-практика. Під час оволодіння професією студенти отримують знання з різних наукових галузей: педагогіки (соціальна, загальна, історія педагогіки тощо), психології (загальна, вікова, педагогічна, соціальна, психотерапія тощо), медицини, філософії, соціології, вищої математики та багатьох інших. Проте внаслідок динамічного розвитку українського суспільства, що призводить до виникнення нових або загострення старих соціальних проблем, постійних змін зазнають вимоги щодо теоретичної та практичної підготовки спеціаліста у галузі соціальної педагогіки. До таких ми можемо віднести і роботу в територіальній громаді, і популяризацію та супровід сімейних форм влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, і соціальну вуличну роботу тощо. Саме тому для підвищення рівня професійної компетентності майбутнього спеціаліста, його конкурентоспроможності на ринку праці необхідним є розробка та впровадження подвійних спеціальностей та спеціалізацій, які б дали змогу студентам отримати необхідні теоретичні та практичні знання в актуальних сферах діяльності.

Однією із таких сфер є соціальна реклама. Незважаючи на широке поширення в практиці соціально-педагогічної діяльності цього виду роботи, проблема підготовки майбутніх фахівців до здійснення рекламної діяльності є майже нерозробленою. Окремі аспекти цього питання у своїх роботах досліджували такі науковці, як Г.Ніколайшвілі, О.Безпаль-

ко, І.Зверева, В.Толстоухова та інші. Виходячи з цього, **метою нашої статті** є обґрунтування актуальності професійної підготовки соціальних педагогів до здійснення рекламної діяльності у соціальній сфері.

Основною проблемою на шляху професіоналізації сфери соціальної реклами є те, що вона “як науковий напрям поки що не сформована не лише у нашій країні, але й у світі в цілому” [5, с. 6]. Ці слова Г.Ніколайшвілі написала стосовно соціальної реклами у Росії, проте, на нашу думку, їх можна цілком віднести і до українських реалій.

У наш час соціальна реклама – це невід’ємна частина діяльності держави, пов’язаної із вирішенням соціальних проблем українського суспільства. За шістнадцять років історії української соціальної реклами її форма, зміст, напрями застосування, нормативно-правове регулювання зазнали значних як позитивних, так і негативних змін. Зокрема, на сьогодні плакат та відеоролик залишаються провідними, але не єдиними формами роботи в даному напрямі – значного поширення набуло використання зовнішньої реклами, різноманітних рекламних акцій, концертів, виставок творчих робіт, конкурсів тощо. До процесу вирішення соціальних проблем разом із соціальними службами залучились і приватні рекламні та маркетингові агенції, асоціації тощо.

Так, за підсумками реалізації програми Держсоцслужби “Виробництво та розповсюдження соціальної реклами на 2005 рік” можна зробити висновок про те, що “соціальна реклама є одним з “методів роботи соціальних служб” [4]. Адже підсумком реалізації

лізації цієї програми є 110 аудіороликів, 142 відеоролика, 37 документальних фільмів та телепередач, що на 8% більше, аніж у 2004 році. Проте, на нашу думку, головним показником є збільшення кількості показів рекламної продукції на 341%! Окрім того, упродовж 2005 року “виготовлено 2834 види друкованої продукції загальним тиражем 1534083 примірники” [4].

Наведені вище цифри свідчать про значну інтенсифікацію зусиль соціальних служб у сфері виготовлення та особливо розповсюдження соціальної реклами. Проте якість української соціальної реклами та, відповідно, її ефективність залишаються на невисокому рівні. Про це свідчать дослідження ефективності соціальної реклами, проведені під патронатом Державної соціальної служби у 2002 та 2005 роках. За результатами дослідження, проведеного у 2002 році спеціалістами Українського інституту соціальних досліджень, “Вивчення громадської думки дітей та молоді щодо ефективності роботи з профілактики негативних явищ (наркоманії, СНІДу, тютюнопаління, правопорушень, злочинності) в дитячому та молодіжному середовищі та формування здорового способу життя” [1, с. 115–129], вплив

соціальної реклами оцінюється респондентами досить низько і практично однаково за всіма категоріями: профілактика наркоманії, профілактика ВІЛ/СНІДу, пропаганда здорового способу життя, профілактика правопорушень та злочинів, сексуальне виховання молоді.

За результатами аналогічного дослідження у 2005 році, 59% респондентів зазначили, що бачили хоча б якусь соціальну рекламу. На нашу думку, цей показник є досить низьким. Адже він говорить про те, що більш ніж 40% цільової аудиторії ніколи не бачили або ж не запам’ятали жодної соціальної реклами. Важливо відзначити, що порівняно із 2001 роком даний показник зменшився на 5%: 64% у 2001 р. та 59% у 2005 р. Цікавим є той факт, що якщо у 2002 році рівень ознайомленості з соціальною рекламою на півночі України був найвищим і складав 91%, а в АР Крим та на півдні – найнижчим і складав 45% і 55% відповідно, то у 2005 році рівень ознайомленості із соціальною рекламною продукцією на півночі є найнижчим і складає лише 47%, а на півдні та в АР Крим – найвищим – 65% та 78% відповідно (див. таблицю 1).

Таблиця 1

*Порівняльна таблиця результатів дослідження щодо ознайомленості дітей та молоді із соціальною рекламою за результатами досліджень ефективності соціальної реклами у 2002 та 2005 роках [1; 2]*

Регіон Рік	Україна	Захід	Центр	Північ	Південь	Схід	Крим	м.Київ
2002	64%	59%	62%	91%	55%	59%	45%	75%
2005	59%	57%	49%	47%	65%	52%	78%	67%

Наведені вище дані свідчать про збільшення кількості соціальної реклами. Проте якість переважної більшості рекламної продукції залишається на невисокому рівні. Саме тому постає проблема підготовки соціальних педагогів до здійснення рекламної діяльності у соціальній сфері. Побудова системи такої підготовки, на нашу думку, має виходити з трьох основних положень, а саме:

- тривалий історичний досвід використання соціальної реклами з метою вирішення проблем суспільства;
- подібність принципів здійснення рекламної діяльності у соціальній, комерційній та політичній сферах;
- тема, мета, форма та зміст соціальної рекламної продукції має визначатися специфікою цільової групи.

Процес розвитку та становлення соціальної реклами триває вже понад 30 тис. років. Підтвердження її існування протягом усієї історії людства, знаходимо у численних історичних згадках про використання форм, методів та засобів рекламного впливу з метою вирішення конкретних соціальних проблем ще з часів появи кроманьйонців. Так, на думку А.Н.Лебедева-Любімова, “Культура (як матеріальна, так і духовна) починає інтенсивно розвиватися майже одночасно (за історичними мірками) з появою різноманітних форм соціальної нерівності” [3, с. 71].

Саме тому поява соціальної нерівності сприяла не лише активізації кожного окремого члена племені до того, щоб посісти якомога вище місце в ієрархії племені, а й стимулює потребу у самовираженні та саморекламі. Таким чином, першим історично-відомим видом рекламної комунікації була самореклама. Тобто реклама, головною метою якої було інформування інших про якості та можливості суб’єкта, привернення уваги до власної персони. Тут необхідно підкреслити першочерговість соціальної мотивації у появі феномена реклами. Такий підхід дає нам право говорити про те, що в самих причинах зародження реклами закладені основи для її використання в соціальній сфері. Адже, незважаючи на домінування економічних мотивів використання реклами у сучасному суспільстві, соціальні мотиви рекламування – інформування інших про свій статус та позитивні якості, передача соціально важливої інформації, привернення уваги до актуальних проблем тощо – тією мірою притаманні і сучасній людині.

Окрім того, серед пам’яток античної реклами ми знаходимо свідчення соціальної реклами, яка розвивалася паралельно із комерційною та політичною. Так, наприклад, однією з тем повідомлень глашатаїв було оголошення про роздачу хліба біднякам [7, с. 31]. У давній Ольвії благодійна діяльність багатих громадян висвітлювалася у спеціаль-

них декретах. Текст декрету викарбовували на мармурових плитах і поміщали на спеціальних поста-ментах [6, с. 37]. Незважаючи на те, що дані декре-ти сприяли зростанню авторитету та процвітанню торгівлі його героїв, сам факт інформування насе-лення про добрі справи є яскравим підтверджен-ням існування соціальної реклами в ті часи.

Розвиток та становлення у XX ст. маркетингового підходу до організації рекламної діяльності сприя-ли переосмисленню поглядів на сутність поняття “реклама” та його класифікацію. Аналіз історії соціальної реклами показав, що даний вид рекла-ми існував завжди поряд з політичною та комерцій-ною. Використання на кожному історичному етапі передових форм, методів та засобів для вирішення соціальних проблем наводить нас на думку про те, що на сьогодні ми маємо вести мову не про соціаль-ну рекламу, а про соціальний напрям використання комплексу маркетингових комунікацій, який існує по-ряд з політичним та комерційним. Такий висновок ми робимо тому, що на сьогодні під терміном “ре-клама” розуміють лише теле-, радіорекламу, зовні-шню рекламу (плакати, реклама на транспорті тощо). Поруч з нею існують також Public Relations, заходи зі стимулювання продажів (Sales Promotion), прямі продажі (Direct-Marketing/Personal Selling). Викор-истання у соціальній сфері таких форм роботи, як публікації у друкованих засобах масової інформації (форма роботи, яка належить до Public Relations), конкурсів на кшталт “Клас, який найменше палить” або “Клас, який найбільше займається спортом” тощо (Sales Promotion), лекцій та бесід з учнями на тему переваг соціально бажаних цінностей, сувенірів (форми роботи, які можна віднести до Direct-Marketing/Personal Selling) та інших форм та методів впливу на особистість, приводить нас до висновку про те, що терміна “соціальна реклама” відображає лише частину генеральної сукупності. Для позна-чення ж усього спектру форм та методів рекламно-го впливу на особистість ми пропонуємо вживати термін “соціальні маркетингові комунікації”.

Відповідно до нашого бачення проблеми виз-начення сутності та місця соціальних маркетинго-вих комунікацій у системі рекламної діяльності ми, в подальшій нашій роботі, будемо використовувати термін **соціальні маркетингові комунікації** у такому значенні: це комплекс послідовних, науко-

во обґрунтованих дій, форм роботи або заходів рекламно-інформаційного впливу, спрямованих на вирішення соціально-педагогічних проблем через створення привабливого іміджу суспільно прийнят-них цінностей або соціальних служб, залучення пред-ставників цільових груп до участі в акціях або про-грамах, інформування широких верств населення про ті чи інші соціальні проблеми та явища. Дане поняття не лише включає в себе усі можливі фор-ми рекламного впливу, а й говорить про те, що просування соціально бажаних цінностей, моделей поведінки тощо у соціальній сфері має здійснюва-тися, спираючись на сучасну теорію маркетингу.

Специфіка конкретних груп клієнтів чи сфер діяльності соціального педагога визначатиме певні особливості використання маркетингових комунікацій. Це виражатиметься і у формах та методах рекламного впливу, і у формулюванні рекламних послань, і у пла-нуванні роботи тощо. Окрім того, використання комп-лексу маркетингових комунікацій у роботі соціального педагога має різні потенційні можливості в кожному випадку. Наприклад, у профілактичній роботі такі можливості досить широкі, а в процесі діагностики рекламна продукція може лише опосередковано допомогти спеціалістам.

Таким чином, практичні запити суспільства (ши-роке поширення соціальної реклами і водночас низь-ка її ефективність) і розвиток теорії соціальної рекла-ми (історія, підходи до визначення поняття та його класифікації, особливості використання соціальної реклами стосовно різних клієнтів тощо) зумовлюють необхідність підготовки соціальних педагогів до здійснення соціальної рекламної діяльності.

Вона має передбачати вивчення ними основ маркетингу та методики проведення маркетинго-вих досліджень у соціальній сфері, критеріїв ефек-тивності рекламних кампаній та методик їх оцінки, психології реклами та методики оцінки психологі-чної ефективності рекламної продукції, специфіки різних груп клієнтів соціального педагога та кри-терії підбору форм, методів та засобів рекламно-го впливу на них тощо.

Зрозуміло, що такий об’єм знань неможливо якісно викласти в одному навчальному курсі. Тому вважаємо, що в сучасних умовах доречною була б розробка спеціалізації, яка б поєднала у собі усі необхідні знання та практичні уміння.

## Література

1. Громадська думка: дослідження, аналіз, висновки – К. : ДЦССМ, 2002. – 236 с.
2. Громадська думка: дослідження, аналіз, висновки. – Випуск 1. – К. : Держсоцслужба, 2005. – 84 с.
3. Лебедев-Любимов А. Н. Психология рекламы. – СПб. : Питер, 2003. – 368 с. : ил. – (Серия “Мастера психологии”).
4. Матеріали сайту [www.dcsm.gov.ua](http://www.dcsm.gov.ua)
5. Николайшвили Г. Социальная реклама: теория и практика / Г. Николайшвили. – М. : Виртуальная галерея, 2006 (рус.). – 200 с.
6. Обритько Б. А. Реклама і рекламна діяльність : курс лекцій / Б. А. Обритько / Міжрегіональна академія управління персоналом. – К. : МАУП, 2002. – 240 с.
7. Ученова В. В., Старых Н. В. История рекламы : учебник для студ. вузов и учреждений доп. образова-ния по спец. 350700 “Реклама” / В. В. Ученова, Н. В. Старых. – [2-е изд.]. – СПб. : Питер, 2002. – 303 с. : ил. – (Серия “Учебники для вузов”).

УДК 37.013.42:378.147.88

## ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Виговська С.В.

*У статті проаналізовано практичну підготовку майбутніх соціальних педагогів, зокрема визначено особливості соціально-педагогічної практики та принципи її організації та проведення.*

*Ключові слова: соціальний педагог, соціально-педагогічна діяльність, практична підготовка.*

*В статье проанализировано практическую подготовку будущих социальных педагогов, в частности определены особенности социально-педагогической практики и принципы ее организации и поведения.*

*Ключевые слова: социальный педагог, социально-педагогическая деятельность, практическая подготовка.*

*The author analyses practical training of the future social teachers, in particular the peculiarities of social-pedagogical practice and the principles of its organization and carrying out are determined.*

*Key words: social pedagogue, social-pedagogical activity, practical training.*

Фахова підготовка соціальних педагогів в Україні залишається актуальним питанням сьогодення. Це зумовлено, з одного боку потребою в кадрах, які могли б професійно вирішувати соціально-педагогічні проблеми, а з іншого – відносно “молодою” системою підготовки таких фахівців.

Система професійної підготовки соціальних педагогів почала формуватися відразу ж після введення нової спеціальності й включення такої посади в нормативні документи. Прийнятий нашою державою стандарт вищої освіти узагальнює зміст освіти, тобто відображає цілі освітньої та професійної підготовки, визначає місце бакалавра з соціальної педагогіки в структурі держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих якостей. Відповідно до зазначеного документа фахівець у галузі соціальної педагогіки повинен бути підготовлений до таких видів роботи, як організація та проведення соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю; проектування соціально-педагогічної діяльності у різних мікросоціумах; вивчення вікових та індивідуальних особливостей клієнтів, визначення пріоритетних і перспективних напрямів роботи з дітьми та молоддю; розробка програм діагностування суб'єктів соціальної роботи; здійснення посередницької функції у ході розв'язання та зменшення конфліктних ситуацій; прогнозування різних напрямів діяльності; моделювання етичних норм комунікативної діяльності; виявлення причин девіації і вибір форм та змісту соціально-профілактичної роботи; розробка методичних матеріалів для організації жит-

тєдіяльності дітей та молоді за різними напрямками; проведення соціально-терапевтичної роботи; обґрунтування і вибір методів корекційно-реабілітаційної роботи; сприяння створенню оптимальних умов для соціалізації особистості; здійснення соціального супроводу прийомних сімей та будинків сімейного типу тощо.

Перераховані види діяльності об'єднуються у такі основні напрями професійної діяльності, як соціально-виховна, інформаційно-аналітична, організаційно-корекційна та адміністративно-господарська.

Цим нормативним документом також визначений широкий спектр установ, де може працювати такий фахівець. Він включає не тільки всі типи й види освітніх установ, але й установи та служби інших відомств (соціального захисту населення, охорони здоров'я, юстиції, культури), а також громадські організації, які надають різні види соціально-педагогічної допомоги дітям, вирішують завдання їхнього соціального виховання та освіти. Причому сама система таких установ і служб остаточно ще не склалася, а перебуває на стадії активного формування й розвитку: постійно з'являються нові соціально-педагогічні установи, удосконалюються й розширюються напрями соціально-педагогічної діяльності, народжуються нові форми соціального захисту й підтримки дитинства. У зв'язку з цим випускник вищого навчального закладу, що одержав диплом соціального педагога, повинен бути добре обізнаним з цією досить широкою професійною сферою. Більше того, він повинен добре бачити перспективи її подальшого роз-



виту й бути готовим до творчості, тому що саме сьогоднішнім студентам доведеться її вдосконалювати.

Соціально-педагогічна робота багатогранна і відповідальна. Тому професійна підготовка соціального педагога має базуватися на досить широких науково обґрунтованих знаннях, які охоплюють особистість дитини (дитини чи молоді людини), її фізичний, духовний і соціальний розвиток, нормальну поведінку і відхилення від такої; об'єднання й групи людей (сім'я, мала група, шкільний колектив, колектив однолітків та ін.); систему установ, які надають допомогу дитині, молоді; основні теорії, методики та окремі технології роботи з різними категоріями клієнтів у різних умовах; соціально-правові й соціально-економічні засади діяльності соціального педагога; методи управління і планування професійної та науково-дослідної діяльності в соціально-педагогічній сфері.

Але, окрім оволодіння теоретичними знаннями, у процесі фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів важливого значення набуває формування професійних умінь, а також професійно значущих особистісних якостей, які здобуваються здебільшого під час проходження практики, де створюються спеціальні умови, що спонукають студентів до цілеспрямованого формування необхідних умінь та їх удосконалення.

Аналіз наукових джерел засвідчує значний інтерес науковців до теоретико-методичних основ професійної, зокрема практичної, підготовки соціальних педагогів в Україні та за кордоном (О.Безпалько, К.Дубровіна, Г.Єфремова, І.Зверева, А.Капська, Л.Коваль, А.Малько, Г.Лактіонова, В.Оржеховська, Т.Дмитренко, А.Люта, Ю.Мацкевич, О.Межирицький, Л.Міщик, В.Приходько, Л.Пундик, З.Фелинська, С.Харченко). Але результати проведених досліджень свідчать про те, що питання практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів залишається недостатньо дослідженим на сьогодні.

Мета нашого дослідження: проаналізувати практичну складову підготовки майбутніх соціальних педагогів у Національному університеті біоресурсів і природокористування України, визначити принципи та особливості її організації і проведення.

Практика – це процес оволодіння різноманітними видами професійної діяльності, у якому цілеспрямовано створюються умови для самопізнання та самовизначення студента під час виконання різних професійних ролей і формується потреба самовдосконалення. Під час практики відбувається перенесення засвоєних знань і вмінь студентів у реальну соціально-педагогічну дійсність, а також проявляється професійна спрямованість студентів, їх професійно важливі якості [2]. На думку З.Фелинської, методологічною основою проектування практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів як системного об'єкта повинен бути особистісно-діяльнісний підхід до процесу професійного становлення фахівця соціальної сфери. Саме включення студента до різних видів діяльності, що мають чітко сформульовані завдання, його активна позиція сприяють успішному становленню майбутніх фахівців [1].

Професійна підготовка фахівців соціальної педагогіки в НУБіП України розпочалась з 2000 року

(ОКР “Бакалавр”) і реалізовує в навчальному процесі систему поетапної практичної підготовки студентів із послідовним нарощуванням рівня професійних знань та практичних умінь і навичок. Кожен етап практичного навчання має чітко окреслену мету і вирішує конкретні завдання. Передбачено об'єднання аудиторного і практичного навчання у цілісний інтегративний навчальний план. Конкретні види практики закріплюють ті знання, які студент отримує впродовж вивчення теоретичних курсів. Залежно від проблематики теоретичних курсів, часу навчання студентів в університеті, специфіки базових закладів та установ рівень включення студентів у “виробничий” процес диференціюється навчальним планом і має свою специфіку за формою і змістом. У навчальних планах передбачено такі види практичної підготовки загальним обсягом 15 тижнів, зокрема:

*Навчальна (ознайомча з фаху) практика (2 тижні)* проводиться на першому курсі і її метою є ознайомлення студентів із різними типами й видами соціально-педагогічних установ, специфікою їхньої діяльності, посадовими обов'язками й особистісними якостями працюючих у них фахівців, зокрема соціального педагога; виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності. Вона здійснюється на базах, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності.

*Навчальна соціально-педагогічна практика (3 тижні)* проходить на 2 курсі і передбачає ознайомлення студентів з існуючою системою соціальних послуг та аналіз діяльності організацій, які функціонують у сфері соціальної роботи. Завданнями практики є ознайомлення студентів із структурою та ресурсами організацій, у яких здійснюватиметься практика; аналіз їх роботи; інтегрування теоретичних знань із практичним досвідом; професійна ідентифікація та розвиток умінь і навичок рефлексії. Під час практики відповідно до програми практиканту необхідно зібрати і вивчити положення, інструкції, нормативно-методичну документацію, провести опитування фахівців із питань соціально-педагогічної роботи, вивчити і проаналізувати звітну та статистичну інформацію, розробити пропозиції щодо оптимізації та покращення соціально-педагогічної роботи в установі, місті, регіоні, державі в цілому. При цьому необхідно виявляти зв'язки, співвідношення, закономірності та зміни, які він спостерігає, у динаміці за визначений період.

*Навчальна (соціально-педагогічна в сільській місцевості) практика (2 курс, 2 тижні).* Впровадження зазначеного виду практики зумовлено тим, що НУБіП України здійснює підготовку фахівців для організації соціально-педагогічної діяльності в сільській місцевості (Концепція підготовки бакалаврів за напрямом “Соціальна педагогіка”). Відповідно метою навчальної практики є оволодіння студентами професійними уміннями здійснювати соціально-педагогічну діяльність у сільській місцевості. Під час практики студенти досліджують у сільській місцевості стан соціального розвитку; аналізують соціально-педагогічні проблеми та забезпечення соціально-педагогічної роботи; досліджують проблеми організації соціально-педагогічної роботи у відповідних організаціях і установах; здійснюють підготовку та проведення соціально-педагогічних заходів; вивчають соціальні

проблеми на сільськогосподарському підприємстві; проводять ігри, тренінги на соціально-педагогічну тематику в навчально-виховній установі та соціально-педагогічні заходи серед молоді на сільськогосподарському підприємстві.

*Виробнича соціально-педагогічна практика (3 курс, 5 тижнів).* Її метою є оволодіння студентами професійними соціально-педагогічними вміннями у виробничих умовах, що передбачає застосування сучасних методів, форм та засобів професійної діяльності, а також формування професійно особистісних якостей. Зазначена мета досягається у результаті здійснення студентами соціально-педагогічної діяльності у різного типу соціальних інститутах, які надають соціально-педагогічну допомогу дітям та молоді; ознайомлення з різними категоріями дітей та молоді, які мають соціально-педагогічні проблеми (діти з функціональними обмеженнями, діти, які залишилися без батьківського піклування), підлітковими й молодіжними групами ризику, дітьми і молоддю, схильними до адекватної поведінки; оволодіння професійними функціями (комунікативна, організаторська, прогностична, охоронно-захисна, діагностична, попереджувально-профілактична, корекційно-реабілітаційна, соціально-терапевтична); розвитку творчості у вирішенні професійних завдань.

У всіх вищеописаних видах практики можна виокремити такі етапи: 1) підготовчий – настановча конференція з питань організації і проведення практики, отримання студентами необхідної документації; 2) основний – ознайомлення студента з установою, де буде працювати, складання кожним практикантом індивідуального плану роботи, практична діяльність відповідно до цього плану; виконання основних завдань практики, аналіз та обговорення з керівниками отриманих результатів; 3) підсумковий етап – узагальнення отриманих під час практики результатів, підготовка звіту, здача його на перевірку керівникам; 4) заключний етап – підсумкова конференція, захист звітів.

Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів забезпечує поглиблення та закріплення знань студентів, а також формування комплексу умінь відповідно до вимог стандарту вищої освіти, які, у свою чергу, можна розподілити на такі групи:

- комунікативні, що забезпечують володіння інструментарієм індивідуальної й групової комунікації, вміння будувати взаємини з колегами й дітьми, взаємодіяти з батьками, фахівцями соціальних служб;
- організаторські, що дозволяють успішно організовувати освітню й соціально-педагогічну діяльність з дітьми та підлітками у різних соціокультурних умовах;
- діагностичні, що дозволяють діагностувати девіантність поведінкових проявів;
- проєктувальні, володіння якими забезпечує здатність самостійно проєктувати соціально-педагогічну роботу, обирати соціально-педагогічні технології, прийнятні й результативні в організації соціального виховання дітей і підлітків;
- аналітичні, необхідні як для аналізу й оцінювання процесів, явищ і результатів професійної діяльності, так і для самоаналізу, розвитку своїх творчих здібностей.

Здійснений аналіз практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів у НУБіП України дозво-

ляє визначити основні принципи організації та проведення практик: 1) *зворотного зв'язку теоретичного навчання й практики* – з одного боку, осмислення й застосування студентами на практиці теоретичних знань про людину й суспільство, здобутих під час вивчення дисциплін загальнокультурного, медико-біологічного, психолого-педагогічного й предметного блоків, усвідомлення їхньої значущості для успішної професійної діяльності, а з іншого – закріплення при вивченні теоретичних дисциплін та в навчально-дослідницькій роботі емпіричних знань, отриманих на практиці. Особлива увага з погляду реалізації цього принципу повинна приділятися оформленню результатів практики – звіт повинен мати не формальний, а науково-творчий характер, у той же час і навчання повинно будуватися так, щоб практичний досвід студентів постійно актуалізувався, осмислювався з різних точок зору, із позицій різних навчальних дисциплін; 2) *послідовності* – поетапне оволодіння усім комплексом професійних функцій, умінь і навичок; 3) *наступності* – змістовий взаємозв'язок усіх видів практики, коли засвоєння нового здійснюється на основі досвіду, здобутого студентами на попередніх етапах практичної підготовки; 4) *поліфункціональності* – одночасне виконання під час практики різних професійних функцій (організаторської, соціально-виховної, соціально-освітньої, корекційно-реабілітаційної, правозахисної, послужливо-профілактичної) й оволодіння в різних видах практики різними професійними ролями (організатора діяльності, вихователя, захисника, посередника, помічника, консультанта тощо); 5) *перманентного включення студента в різноманітні види діяльності* – поступове ускладнення завдань різних видів практики, розширення спектра соціальних ролей і видів діяльності, у які включається студент, збільшення обсягу й ускладнення змісту діяльності; 6) *партнерства* – створення в ході практики таких умов, за яких відносини між студентом і керівником практики будуються на пріоритеті довіри й співпраці, а студент виступає не в ролі пасивного об'єкта навчання, а відразу ж усвідомлює себе самостійним суб'єктом професійної діяльності; 7) *гнучкості* – врахування інтересів і потреб як студентів, так і керівників практики у виборі місця проходження практики, тематики практичної й науково-дослідної роботи.

Дотримання в організації та проведенні практик зазначених принципів сприяє прояву взаємної відповідальності за її результати, а не залежність студентів від їхніх керівників, урахуванню інтересів та потреб усіх учасників практики, у тому числі студента, адміністрації установи, у якому проходить практика, вищого навчального закладу, у якому він навчається.

Досвід керування викладачами кафедри педагогіки НУБіП України практичною підготовкою майбутніх соціальних педагогів дозволяє визначити і певні особливості організації та проведення практики: студент у процесі навчання повинен бути підготовлений до роботи з усіма категоріями дітей та молоді, причому робота соціального педагога з різними категоріями має яскраво виражену специфіку: вона неоднакова в різних установах і службах; відповідно визначального значення набуває добір баз практик, де б майбутній соціальний пе-

дагог міг би ознайомитися з професійними обов'язками фахівців установ різного типу, різних організаційно-правових форм і форм власності, а також різної відомчої належності – освіти, соціального захисту, охорони здоров'я й інших. Причому це повинні бути не тільки установи, де вже уведена посада соціального педагога й працює такий фахівець, але й установи, у яких у цей час такої посади немає, але вона обов'язково повинна бути, оскільки в них ведеться та або інша робота з різними категоріями дітей та молоді, яким потрібна допомога в соціальному вихованні й освіті.

Отже, практичне навчання є інтегруючим і стрижневим компонентом професійного становлення фа-

хівця, сполучною ланкою між теоретичним навчанням майбутніх соціальних педагогів та їхньою самостійною роботою в установах соціальної сфери. Не претендуючи на вичерпність висвітлених положень, дозволяємо зробити висновок, що тільки за умов урахування під час організації й проведення практик специфіки соціально-педагогічної діяльності та дотримання системного підходу і визначених принципів практичної підготовки фахівців можна забезпечити необхідний рівень професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, здатних до перетворення та зміни соціального середовища для створення оптимальних умов розвитку суспільства.

### Література

1. Фалинська З. З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Фалинська З. З. ; АПН України ; Інститут педагогіки. – Львів, 2006. – 195 с.
2. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика : монографія / С. Я. Харченко. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 320 с.

УДК 371.134:37.013.42

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

Пихтіна Н.П.

*У статті представлений досвід підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дітьми девіантної поведінки у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя. Здійснено аналіз змістових та методичних аспектів такої професійної підготовки. Обґрунтована необхідність їх збалансованості.*

*Ключові слова: професійна підготовка, навчальний план, професійні знання, професійні вміння, змістові та методичні аспекти професійної підготовки.*

*В статье представлен опыт подготовки будущих социальных педагогов к работе с детьми девиантного поведения в Нежинском государственном университете имени Николая Гоголя, проанализированы содержательные и методические аспекты такой профессиональной подготовки, обоснована необходимость их сбалансированности.*

*Ключевые слова: профессиональная подготовка, учебный план, профессиональные знания, профессиональные умения, содержательные и методические аспекты профессиональной подготовки.*

*The article focuses on the Nihyn Gogol State University experience of social pedagogues' training for work with deviant children. The author analyzes the content and methods of such professional training, grounds the necessity of their balance.*

*Key words: professional training, curriculum, professional knowledge, professional skills, content and methods aspects of professional training.*

Соціально-економічні та політичні особливості розвитку сучасного українського суспільства і, в першу чергу, його проблеми зумовили низку соціальних замовлень і потреб на рівні різноманітних соціальних інституцій, виконання яких є неможливим без залучення відповідних фахівців соціально-психологічної галузі.

Динаміка зростання за останнє десятиліття кількості молодих людей з девіантною поведінкою та урізноманітнення форм девіації не лише доводять складність, глибину, полімотивованість цієї проблеми, а й підтверджують недосконалість здійснюваних превентивних заходів та недостатність професійної підготовки фахівців, у першу чергу соціальних педагогів, до такої діяльності. На що ж має зорієнтовуватися підготовка майбутніх фахівців – суб'єктів соціально-педагогічної профілактики відхилень у поведінці молоді? Аналіз семирічного досвіду такої підготовки у Ніжинській вищій школі надає підстави говорити про збалансованість її змістових та методичних аспектів.

**Змістові аспекти професійної підготовки соціальних педагогів до роботи з дітьми девіантної поведінки**

Змістові аспекти заґрунтовані, з одного боку, переліком фахових дисциплін, вивчення яких передбачене навчальним планом спеціальності “Соціальна педагогіка; Практична психологія”: загальна психологія, загальна педагогіка, соціальна педагогіка, основи професійної майстерності, технології соціально-педагогічної діяльності, вікова психологія, експериментальна психологія та психодіагностика, соціальна психологія, психологія девіантної поведінки. З іншого – змістом дисципліни “Соціально-педагогічна профілактика правопорушень” – професійно орієнтованої дисципліни, яка є базовою у переліку інших (психологія девіантної поведінки, педагогічна реабілітація, профілактика венеричних захворювань та СНІД, соціально-педагогічний захист у кримінальному процесі, методика роботи у соціально-педагогічних закладах в літній період), що вивчаються студентами освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр”. Для її вивчення передбачено 144 години, з них 30 лекційних, 36 – семінарських, 24 – лабораторних, 24 – індивідуальної роботи, 30 – самостійної роботи та екзаменаційна форма підсумкового контролю.

Окреслення змісту цієї дисципліни ґрунтувалося на двох висновках, сформульованих нами внаслідок

здійсненого комплексного аналізу базових психолого-педагогічних концепцій щодо природи відхилень у поведінці дитини.

По-перше, розуміння механізмів формування відхилень у поведінці дитини має базуватися на основі з'ясування суті психологічних та фізіологічних законів поведінки дітей, їх використання для обґрунтування педагогічно недоцільних позицій дорослих у вихованні як можливих чинників девіантної поведінки [1]

У розумінні механізмів формування відхилень у поведінці ми виходили з трактування самого поняття педагогічної занедбаності як ранньої деформації особистості, що виникає у відповідь на несприятливі соціальні впливи (Р.Овчарова) та характеристики формування власної логіки поглиблення педагогічної занедбаності у важковиховуваність і девіації поведінки (Я.Корчак, А.Макаренко, В.Сухомлинський, І.Кон, В.Степанов, І.Подласий).

Відомо, що механізм формування девіацій поведінки пов'язаний з дією відповідних фізіологічних та психологічних законів поведінки людини. Фізіологічні закони поведінки давно окреслені та обґрунтовані в науці І.П.Павловим (закони ВНД, поняття про умовні рефлекси та стереотипи поведінки); О.О.Ухтомським (принцип домінант у поведінці); Л.С.Виготським (поняття про ненормальну поведінку та моральні порушення у дітей, конституція людини та її зв'язок з поведінкою) [2].

Інформація про психологічні закони поведінки людини теж не є новою у психологічній науці та соціально-педагогічній практиці. В основі їх дії лежить необхідність задоволення одного з рівнів потреб людини – потреб в увазі, визнанні, забезпеченні власної значущості. Інтерпретація дії психологічних законів в умовах навчально-виховного процесу для розуміння поведінки учнів пов'язана з іменами багатьох зарубіжних (Р.Дрейкурс, У.Глассер, Л.Альберт) та вітчизняних дослідників (С.Кривцова, Н.Жутікова та ін.) [3].

По-друге, моніторинг та конструктивний аналіз стану профілактики девіантної поведінки молоді у контексті її недоліків і проблем показує, що кардинальні соціально-економічні і політичні перетворення, які відбуваються у суспільстві, складна кримінологічна ситуація потребують переосмислення багатьох аспектів соціально-педагогічної роботи щодо попередження девіантної поведінки молоді з урахуванням соціально-педагогічних та психофізіологічних факторів соціальної дезадаптації.

У сучасному вітчизняному досвіді соціально-педагогічної профілактики відхилень у поведінці молоді, профілактичні заходи корелюють з досить стійкими, масовими, не зовсім правильними установками, найбільш поширеними серед яких є:

- пропозиція крайньої негативної інформації про наслідки наркотизації на основі тактики “залякування”;
- легковажне ставлення дорослих, держави до “легальних” наркотиків (алкоголь, тютюн);
- домінування у сучасній вітчизняній превентології інформаційної моделі первинної профілактики девіантної поведінки, що ґрунтується на використанні феномена страху для деструкції небажаних атитюдів;
- недооцінка деяких соціально-психологічних детермінант адиктивності як однієї з найбільш поши-

рених форм девіантної поведінки: атрибутів масової культури (традиції, звичаї), елементів негативної молодіжної субкультури;

– недостатність наукових знань щодо реальних потреб людини у зміні власного психофізичного самопочуття, змінених станів свідомості;

– використання зарубіжних конструктивних моделей профілактики девіантної поведінки без урахування принципу культурної ревалентності.

Спираючись на сформульованих та прокоментованих вище висновках, вважаємо за необхідне включення до змісту курсу “Соціально-педагогічна профілактика правопорушень” таких тем, які б значно розширили знання майбутніх фахівців про природу девіантної поведінки та особливостей її профілактики, що ґрунтуються на результатах сучасних досліджень різних галузей знань, що забезпечить її поліпрофесійність, а саме:

– основні її аспекти: соціальний, економічний, демографічний, моральний, педагогічний, психологічний, медичний, політичний, міждержавний;

– можливі детермінанти девіантної поведінки: макросоціальні, мікросоціальні, індивідуально-типологічні, біофізіологічні;

– механізми формування найбільш поширених форм девіантної поведінки: агресивності, адиктивності, аутоагресії, делінквентності, вандалізму через усвідомлення причинно-наслідкової природи людської поведінки;

– особливості заходів первинної, вторинної і третинної соціально-педагогічної профілактики девіантної профілактики;

– специфіку первинної профілактики як такої, що спрямована на формування здорового способу життя в єдності його фізичної, психічної та морально-духовної складових; її місце в системі інших профілактичних заходів;

– принципи вивчення та впровадження конструктивного зарубіжного досвіду соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки.

Логіка побудови змісту програми курсу “Соціально-педагогічна профілактика правопорушень” відповідала логіці формування девіацій поведінки. Зароджуючись унаслідок негативних соціальних впливів та педагогічно недоцільної поведінки дорослого внаслідок його психолого-педагогічної неосвіченості; поглиблюючись через незнання чи нерозуміння механізмів формування відхилень у поведінці та неволодіння методами оперативної допомоги і корекції поведінкового негативізму як особливостей чи ускладнень психовікового розвитку, дитина зі специфічними психовіковими особливостями може поступово набути характеристик педагогічно занедбаності та важковиховуваності. Залежно від рівня важковиховуваності (В.Оржеховська), інших супутніх негативних факторах та умовах констатуються різноманітні форми девіантної поведінки (О.Безпалько, І.Кон, І.Подласий) [4].

Пропонуємо до розгляду зміст програми курсу “Соціально-педагогічна профілактика правопорушень”.

Модуль 1. Комплексна соціально-педагогічна профілактика правопорушень серед неповнолітніх та молоді

Актуальність та особливості курсу “Соціально-педагогічна профілактика правопорушень”.

Організація і технологія профілактики правопорушень серед неповнолітніх.

Соціально-педагогічна профілактика правопорушень серед неповнолітніх та молоді у зарубіжному досвіді.

Модуль 2. Рання соціально-педагогічна профілактика педагогічної занедбаності

Системна інтерпретація поведінки дитини як основний психолого-педагогічний інструмент профілактики її важковихованості.

Забезпечення базової потреби дитини в особистісній значущості – як основа профілактики її важковихованості та правопорушень. Стратегії і техніки забезпечення особистої значущості дитини.

Стратегії і техніки формування особистісної значущості дитини в сім'ї як напрям ранньої профілактики педагогічної занедбаності дитини.

Система роботи з профілактики правопорушень неповнолітніх на основі гуманізації сучасної школи.

Профілактика правопорушень учнів у різних видах позашкільної діяльності.

Модуль 3. Соціально-педагогічні основи профілактики адиктивної поведінки учнів та молоді

Мотиви адиктивної поведінки учнів. Особливості педагогічної профілактики адиктивної поведінки учнів та молоді.

Теоретичні моделі зловживання психоактивними речовинами та відповідні моделі профілактики.

Профілактика адиктивної поведінки дітей і молоді у зарубіжному досвіді.

Модуль 4. Соціально-педагогічні основи профілактики інших форм девіантної поведінки, які межують із правопорушеннями

Соціально-педагогічна профілактика агресивної та інших руйнівних форм поведінки неповнолітніх – вандалізму, графіті.

Проституція як форма девіантної поведінки та особливості її попередження соціально-педагогічними засобами.

Делінквентна та злочинна поведінка неповнолітніх, особливості їх профілактики.

Нам імponує позиція Р.Овчарової і ми її використовуємо в межах першого змістового модуля щодо основних напрямків ранньої психолого-педагогічної профілактики педагогічної занедбаності дитини, сформулювавши ці напрямки так: оздоровлення умов виховання в сім'ї; гуманізація навчально-виховного процесу в школі; допомога дитині в особистісному зростанні.

Інформація про фізіологічні та психологічні закони поведінки частково пояснили природу негативної поведінки дитини, а об'єктивне їх існування спрямувало наш пошук у психолого-педагогічній теорії та практиці відповідних стратегій і технік взаємодії дорослого та дитини, які б забезпечували (чи гальмували) дію того чи іншого закону.

Майбутні фахівці, працюючи над реалізацією основних напрямків попередження поведінкових негативізмів дитини, мають оволодіти майстерністю системної інтерпретації такої поведінки та відбору стратегій і технік забезпечення особистісної значущості. Психолого-педагогічна теорія визначає поняття "інтерпретація поведінки дитини" як розвинуту міру спостережливості, коли вчитель набуває вміння робити висновки про чинники та закони поведінки ди-

тини, ґрунтуючись на теоретичних знаннях і здібностях чуттєво-сенсорного співпереживання дитини.

Теоретична та практична значущість і доцільність тематичного блоку "Системна інтерпретація поведінки дитини як основний психолого-педагогічний інструмент профілактики її важковихованості" полягає в тому, що він природно ставить студентів перед необхідністю професійного переосмислення знань, отриманих у межах багатьох базових фахових дисциплін. Переосмислення під кутом зору розуміння формування негативізмів поведінки дитини як психовиховних виявів, що є закономірними в кризові періоди розвитку, та як результату дії несприятливих соціальних впливів. Ми виділили такі негативізми поведінки дитини, що найчастіше зустрічаються в практиці її виховання: неслухняність, істерики, страхи, ябедництво, крадіжки, жадібність, жорстокість, лінь, нечесність, сором'язливість, замкнутість. Їх розгляд здійснювався за таким алгоритмом: чинники негативізму, форми вияву, педагогічно доцільна поведінка дорослих, ускладнення і наслідки при педагогічно недоцільній поведінці дорослого (можливі форми девіантної поведінки). Інформаційне підґрунтя для цієї роботи забезпечували посібники В.Степанова, Л.Шевченко, В.Оржеховської та інших.

Розгляд інших тематичних блоків другого змістового модуля "Рання соціально-педагогічна профілактика педагогічної занедбаності" здійснювався під кутом зору методичної адаптації його змісту. Студенти прогнозували, планували і використовували зміст у практичній реалізації основних форм ранньої профілактики на семінарських та лабораторно-практичних заняттях. В якості логічного завершення опрацювання тем цього модуля є системний аналіз запропонованих проблемних ситуацій на предмет визначення механізмів формування педагогічної занедбаності, прогнозування можливих її трансформувальних у важковихованість та окремі форми девіантної поведінки.

Наступні розділи програми курсу практично відображають особливості профілактики найбільш поширених форм девіантної поведінки через розгляд їх причинно-наслідкової природи та можливостей попередження та корекції на основі заходів первинної, вторинної і третинної профілактики; адаптації та застосування конструктивного зарубіжного досвіду. Зважаючи на ту обставину, що серед форм девіантної поведінки найбільш гострою сьогодні є адиктивна поведінка, розділ "Соціально-педагогічні основи профілактики адиктивної поведінки учнів та молоді" за кількістю тематичних блоків дещо переважає над іншими змістовими модулями.

*Методичні аспекти професійної підготовки соціальних педагогів до роботи з дітьми девіантної поведінки*

Реалізація методичних аспектів зумовлена, з одного боку, вимогами освітньо-кваліфікаційної характеристики соціального педагога до здійснення профілактичної діяльності з особами девіантної поведінки, з іншого – логікою і змістом дисципліни "Соціально-педагогічна профілактика правопорушень". Враховуючи предмет, мету, завдання вивчення вказаного курсу та визначаючи в його межах методику викладання лекцій, ми виходили з того, що традиційна форма читання лекції буде мало-

ефективною. Тривалий час апробувалися та засвідчили свою ефективність різноманітні комбінації інтерактивних технологій та технологій зворотнього зв'язку на основі попереднього опрацювання студентами текстів лекцій до курсу [5] (лекції з презентаціями, з елементами бесіди та дискусії, використання інтерактивних технік (акваріум, паралель, консультаційна група тощо) в обговоренні спірних проблем, ситуацій, що не мають однозначної оцінки.

Надзвичайно прогресивною у зв'язку з цим є клікер-технологія – технологія, що презентована та запроваджена для використання у навчальному процесі вишу зусиллями учасників спільного проекту НДУ імені Миколи Гоголя та Університету штату Айова. Вона передбачає широкі можливості взаємонавчання студентів та керівництва цим процесом з боку викладача в умовах груп різної наповнюваності (від 15 до 200 осіб). Така технологія зворотнього зв'язку забезпечувала розв'язання багатьох навчально-методичних завдань:

- оперативну й ефективну організацію спілкування та взаємодії студентів і викладача на різних рівнях організації навчального процесу: в межах постановки проблеми, визначення дотичних до основної проблеми після обговорення в малих групах, визначення найбільш актуальної проблеми через рейтинг;

- оперативну оцінку підготовленості студентів до заняття: обізнаність зі змістом лекції, наявності знань перед виконанням завдань семінару чи лабораторного заняття;

- діагностику готовності студентів до сприйняття матеріалу на основі використання даної технології, їх ставлення до раціональності та стилю організації роботи на занятті;

- реалізацію діагностичного (поточного) оцінювання, зокрема, первинну перевірку розуміння матеріалу, що вивчається; визначення незрозумілих понять теми, самооцінку студентами їх рівня розуміння навчального матеріалу, визначення готовності студентів до застосування теоретичного матеріалу в практичній діяльності;

- організації фронтального опитування студентів у формі тестів, вікторин як ефективного способу отримання балів за повні чи часткові відповіді, формування загального рейтингу в умовах кредитно-модульної системи;

- організації взаємонавчання студентів у малих групах (4–6 осіб);

- раціонального використання навчального часу на занятті;

- перевірки відвідування занять;

- організації відпочинку студентів на занятті на основі використання психотехнічних властивостей даної технології.

Цінним у логіко-змістовому відношенні, що розглядалося нами як умова ефективного розв'язання окреслених у межах семінарських занять практичних завдань, є обов'язкове складання кожним студентом опорних схем до питань лекції на основі попереднього вивчення її змісту та детального колективного обговорення під керівництвом викладача з використанням клікер-технології.

Практичним завданням, виконання якого вимагає від студентів узагальнення і систематизації отриманих знань та практичного їх використання у роботі з дітьми девіантної поведінки є розробка програм профілактики найбільш поширених девіацій, а саме педагогічної занедбаності, важковихованості, адиктивності, агресивності, вандалізму, суїцидальної поведінки, проституції, правопорушень. Така робота є груповою творчою діяльністю, що здійснюється в межах годин індивідуальної роботи студентів та зараховується за умови отримання окресленої навчальною програмою відповідної кількості балів.

Для розгляду, аналізу і захисту розроблених програм відводиться 6 годин, з них 2 години семінарських, 4 години лабораторних. Програма подається до ресурсного центру обов'язково у надрукованому та електронному варіантах для ознайомлення іншими студентами за тиждень до захисту. В межах семінарського заняття здійснюється представлення програми: обґрунтовується її актуальність, окреслюється мета і завдання, концептуальні засади, визначаються зміст, ресурсне забезпечення вимоги до виконавця, можливості реалізації, очікувані результати. В межах лабораторних занять передбачене представлення окремих (на розсуд авторів, але бажано найбільш цікавих чи складних у реалізації) діагностичних процедур та форм роботи, представного варіанта розробленої програми надає можливість студентам обмінятися розробленими програмами профілактики найбільш поширених девіацій, а їх колективне обговорення забезпечить розуміння логіки і змісту кожної програми та складе відповідну змістово-методичну готовність студентів до психолого-педагогічної та стажувальної практик, у межах завдань яких робота з дітьми девіантної поведінки є однією з пріоритетних.

Конструктивний аналіз хибних установок, які сьогодні мають місце у здійсненні профілактики девіантної поведінки, дає об'єктивні підстави говорити про зосередженість суб'єктів профілактичного впливу переважно на інформаційному підході. Він базується на широкому використанні негативної інформації про наслідки вияву різних форм девіантної поведінки як основи для довготривалого культивування почуття страху. Останній же розглядається як засіб утримання молоді від негативних звичок. Помилковість і деструктивність такої позиції доведені у світовій практиці профілактики, зокрема в США.

Нам бачиться можливість зміни цієї помилкової позиції майбутніх фахівців у систематизації та інтеграції існуючих знань, нових досліджень, які стосуються природи девіантної поведінки в історико-культурологічній, соціально-педагогічній, психофізіологічній галузях. Переосмислення цих знань під кутом зору геополітичних, історико-культурологічних особливостей девіантної поведінки молоді в Україні, методична їх адаптація через розробку сучасних технік профілактики – найближчі перспективи науково-практичного пошуку викладачів вищої школи, які займаються професійною підготовкою соціальних педагогів до профілактики девіантної поведінки дітей та молоді.

## Література

1. Выготский Л. С. Ненормальное поведение / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 312–323.
2. Выготский Л. С. Важнейшие законы ВНД (поведения) / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 61–80.
3. Кривцова С. В. Учитель и проблемы дисциплины. Тренинг : практическое руководство для школьного психолога / С. В. Кривцова. – М., 2000.
4. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К., 1996.
5. Пихтіна Н. П. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки : навчально-методичний посібник / Н. П. Пихтіна, Р. Г. Новгородський. – Ніжин, 2007.
6. Шевченко Л. Л. Практическая педагогическая этика / Л. Л. Шевченко. – М., 1997.
7. Степанов В. Г. Психология трудных школьников / В. Г. Степанов. – М., 2000. – С. 70–200.



УДК 371.134:37.013.42

## СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД НЕПОВНОЛІТНІХ ПРАВОПОРУШНИКІВ ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Хлебик С.Р.

*Стаття присвячена актуальній проблемі фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до здійснення соціального супроводу різних категорій неповнолітніх правопорушників та їх сімей.*

*Ключові слова:* професійна підготовка, соціальний педагог, соціальний супровід, неповнолітні правопорушники.

*Статья посвящена проблеме профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к проведению социального сопровождения разных категорий несовершеннолетних нарушителей закона и их семей.*

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка, социальный педагог, социальное сопровождение, несовершеннолетние нарушители закона.

*The article describes actual problems of future social teachers' professional training for providing social support to the different categories of juvenile delinquents and their families.*

*Key words:* professional training, social teachers, social support, juvenile delinquents.

На межі ХХ–ХХІ ст. однією з найбільш значущих проблем внутрішнього розвитку у всіх країнах світу незалежно від їх економічного і політичного статусу стала злочинність. Викликають тривогу значні зміни в соціальному, віковому і статевому складі злочинних елементів. Зростання жіночої злочинності значно випереджає зростання чоловічої. Особливу небезпеку складають неформальні молодіжні угруповання з агресивними проявами у поведінці, злочинні товариства. Вони здійснюють серйозний вплив на молодіжний соціум у цілому.

Значно змінилася соціально-психологічна характеристика осіб, які скоюють злочини. Якщо раніше злочини скоювали особи, котрі відносились до люмпенізованих прошарків населення, то зараз значна кількість неповнолітніх правопорушників є представниками сімей середнього і вищого класів.

Із соціальними відхиленнями у поведінці молоді покоління експериментує все частіше, особливо з тими, що відіграють деструктивну роль у розвитку суспільства. До основних причин такої поведінки належать: недоліки виховання у сім'ї та освітньо-виховних закладах, а також негативний вплив навколишнього середовища та мас-медіа.

Суттєві відхилення у поведінці дітей та молоді набули останніми роками масового характеру, що поставило цю проблему в центр уваги соціологів, соціальних психологів, соціальних педагогів, медиків, працівників правоохоронних органів. В Україні дос-

лідженню проблем соціальних відхилень у поведінці молоді присвячені роботи таких дослідників: В.Лисовського, І.Льїнської, В.Левічева, В.Чупрова, С.Агарова, С.Резнікова, В.Солодовнікова, В.Попова, Л.Волошиної, Н.Максимової, І.Стрельчука, О.Бандурки, О.Яременка та ін. Психолого-педагогічні аспекти проблеми відхилень у поведінці неповнолітніх досліджували С.Бородуліна, І.Зайцева, В.Кукушин, Г.Кумаріна, Г.Ларін, Н.Румега, В.Шатохін та ін. Соціально-педагогічні аспекти цього явища та шляхи подолання аналізують Ю.Василькова, М.Галагузова, О.Безпалько, А.Капська, І.Трубавіна, Г.Лактіонова, І.Зверева, С.Толстоухова, В.Лютій, Ж.Петрочко та ін. Їх дослідження доводять що Україна потребує зосередження зусиль державних органів у справах молоді, фахівців соціальних служб для молоді, інших соціальних інститутів для вирішення комплексу найгостріших проблем, пов'язаних із попередженням та подоланням наслідків асоціальної поведінки підлітків та молоді, особливо гострою серед яких є злочинність неповнолітніх і молоді. Проведення необхідних заходів з метою подолання негативних явищ у молодіжному середовищі закономірно стало одним з основних завдань діяльності центрів соціальних служб для молоді, що вимагає підготовки фахівців вищого рівня кваліфікації, які володіють найбільш передовими технологіями соціальної роботи, здатні до сумлінного виконання своїх обов'язків, постійної

самоосвіти та самовдосконалення. Тому **мета даної статті** – висвітлити актуальні питання підготовки майбутніх соціальних педагогів до здійснення соціального супроводу неповнолітніх правопорушників та їх сімей на основі сучасних підходів і використання новітніх технологій у межах вивчення дисципліни “Соціальний супровід сім’ї”.

Соціальна політика щодо неповнолітніх, які чинять протиправні дії, включає: профілактичні заходи, соціальну інтеграцію в суспільство, забезпечення гарантій та дотримання прав людини щодо неповнолітніх правопорушників, здійснення арешту, затримання або ув’язнення дитини в крайньому разі на найкоротший час.

В Україні виконання покарання неповнолітніх злочинців у вигляді позбавлення волі здійснюється у виправних закладах, що складають пенітенціарну систему. Мета їх діяльності продиктована насамперед соціальними мотивами, а саме – потребами суспільства в забезпеченні безпечних умов його життєдіяльності. Соціальний аспект цієї роботи висуває педагогічну проблему – виховання людини, яка скоїла злочин, зміни її соціально-моральних орієнтацій і установок, засвоєння схвалюваних суспільством цінностей.

Виправний вплив на неповнолітніх злочинців, його гуманізація і педагогізація розглядається сучасними провідними фахівцями соціально-педагогічної науки як єдиний процес, що бере свій початок від узяття підлітка під варту і закінчується періодом реабілітації і соціальної адаптації після звільнення. На практиці цей процес відбувається в ситуації відсутності належної взаємодії між службами і закладами, що забезпечують роботу з неповнолітніми правопорушниками. Це значно ускладнює повернення колишнього неповнолітнього ув’язненого в суспільство у ролі активного і повноцінного члена соціуму. Проте соціальна робота з колишніми засудженими не втрачає своєї актуальності і вимагає не тільки вдосконалення на загальнодержавному рівні, але й у підготовці майбутніх фахівців до її здійснення з використанням новітніх технологій у сучасних умовах розвитку українського суспільства.

Певним чином вирішенню цієї проблеми сприяють методи застосування до неповнолітніх інших, крім позбавлення волі, покарань. Так, починаючи з 2001 року, в нашій країні, після набрання чинності нового Кримінального кодексу, в судах активно почали застосовувати стосовно неповнолітніх, які скоїли злочин, звільнення від відбування покарання з випробуванням. Як правило, це підлітки віком від 14 до 18 років, засуджені за вчинення злочинів середньої тяжкості та деяких тяжких злочинів. Це – крадіжки, пограбування, вимагання, шахрайство, хуліганство та інші злочини. Практика застосування щодо неповнолітніх правопорушників покарань, не пов’язаних із позбавленням волі, відповідає світовим стандартам, викладеним у резолюції 40/33 Генеральної Асамблеї ООН 10 грудня 1985 року (“Пекінські правила”). Застосування альтернативних покарань згідно з п. 23–25 Пекінських правил передбачає надання неповнолітнім правопорушникам необхідної допомоги у вирішенні проблем, пов’язаних із навчанням, працевлаштуванням, побутових проблем. До питання перевиховання підлітків залучаються працівники

соціальних служб, добровільні організації, громада [3, с. 22–23].

Важливим етапом навчання майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ є викладання дисципліни “Соціальний супровід сім’ї”, яка включає підготовку спеціалістів і до роботи в спеціалізованих центрах ресоціалізації неповнолітніх та молоді, які скоїли злочин, що створюються на базі ЦССМ. Важливим елементом спеціалізованих центрів повинні стати служби соціального супроводу молоді, яка повернулася з місць позбавлення волі, кризові центри тимчасового перебування для молодих осіб цієї категорії, що опинились у складних життєвих обставинах, служба супроводу дітей, які перебувають у конфлікті з законом.

Тематика питань у контексті визначеної проблеми при вивченні дисципліни передбачає ознайомлення студентів з особливостями здійснення соціального супроводу неповнолітніх, що повернулись з місць позбавлення волі, та їх сімей, а також соціально-реабілітаційної діяльності фахівця в процесі соціального супроводу дітей, які перебувають у конфлікті з законом, та їх сімей.

Перший напрям підготовки передбачає теоретичну підготовку студентів щодо визначення, аналізу та прогнозування шляхів вирішення проблем дітей та молоді, що перебувають у конфлікті з законом, та їх сімей. У постпенітенціарний період у звільнених залежно від конкретної ситуації виникають ускладнення побутового і трудового облаштування, що вимагає від фахівця соціальної служби допомоги в оформленні документів, пошуках роботи, місця проживання, вирішення проблем здоров’я, налагодження взаємин з родичами тощо. З метою попередження загострення цих проблем і повернення неповнолітнього до протиправної поведінки майбутній соціальний педагог повинен бути підготовлений до розробки таких технологій роботи, в яких концентруються методи залучення до співпраці відповідних організацій та установ, урахування особистісних характеристик клієнта та набутий ним негативний соціальний досвід.

Ресоціалізація неповнолітніх, засуджених до покарання без позбавлення волі, передбачає їх реінтеграцію в суспільство, під час якого неповнолітні повинні відновити свій соціальний статус, набути якостей, необхідних для правослужняної поведінки, поновити або встановити соціальні зв’язки, включитися у навчальну або трудову діяльність. Ситуацію ускладнює той факт, що неповнолітні правопорушники, звільнені від покарання з випробуванням, залишаються у тому ж мікросоціумі, в якому була сформована протиправна поведінка, можливості корекційного впливу на сім’ю та найближче оточення дитини інспекторів кримінально-виконавчої інспекції обмежені. Тому основною ознакою підготовки фахівця до здійснення соціального супроводу цієї категорії клієнтів є усвідомлення її комплексного соціально-педагогічного характеру, формування вміння співпрацювати з відповідними установами та профільними спеціалістами різних напрямків.

У межах соціальної реабілітації дітей, що перебувають у конфлікті з законом, – це надання кваліфікованої допомоги у подоланні негативних особистісних якостей дитини та особливостей соціального середовища, що сприяли скоєнню нею правопорушення, створення умов для повноцінно-

го повернення до суспільства, соціальної адаптації, усунення причин, що призвели до скоєння протиправного вчинку, нейтралізація чинників, які заважають загальноприйнятій адаптації.

Другий напрям підготовки майбутнього фахівця передбачає оволодіння ним технологіями здійснення соціального супроводу, які сприяють підвищенню ефективності соціальної реабілітації та реінтеграції неповнолітніх, що повернулися з місць позбавлення волі або звільнених від відбування покарання із випробуванням. У межах вивчення дисципліни студенти ознайомлюються з технологічним алгоритмом соціально-реабілітаційної роботи з цими категоріями клієнтів, вивчають принципи реінтеграційного процесу, визначають можливості та доцільність використання відновлювальних, адаптаційних, розвивальних технологій.

У визначенні змісту і завдань соціального супроводу особлива увага приділяється питанням індивідуального підходу стосовно різних категорій колишніх засуджених. Кожний звільнений потребує кваліфікованої допомоги у вирішенні саме своїх соціальних проблем, тому при розробці технологій роботи необхідно враховувати: ступінь деформації особистості під впливом кримінальної субкультури, тривалість часу ізоляції від суспільства, кількість кримінальних покарань, пов'язаних із позбавленням волі, наявність негативних якостей особистості, сформованих у результаті регламентації режиму утримання засудженого в колонії, рівень соціальної занедбаності та соціальну спрямованість найближчого оточення (насамперед сім'ї).

Важливу частину соціального супроводу неповнолітніх, які повернулися з місць позбавлення волі, складає соціально-реабілітаційна робота з сім'єю та найближчим оточенням, яка вимагає від фахівця професійного планування, володіння соціально-педагогічними технологіями. Спілкування спрямовується на визначення найбільш референтних для клієнта груп та осіб з його оточення, з'ясування мотивації щодо їхньої допомоги клієнту, прогнозування їх подальшої поведінки. Сформована здатність майбутнього фахівця до кваліфікованого аналізу отриманої інформації дозволить розробити відповідну стратегію втручання, яка веде до рівні індивідуально-консультативної роботи з людьми із близького оточення. Практичні заняття з дисципліни дозволяють опанувати ці вміння в системі практичних занять, які проводяться за допомогою рольових ігор, у формі диспутів та круглих столів тощо.

Відповідно до завдань соціальної реабілітації неповнолітніх, які відбувають покарання без позбавлення волі, під час вивчення дисципліни студенти ознайомлені з етапами здійснення соціального супроводу клієнтів цієї категорії, навчаються підпорядковувати свої дії меті повернення дітей до право-

слухняного життя, створення умов для успішної соціалізації, повноцінного фізичного та психічного розвитку, подолання існуючих особистісних проблем і конфліктів з оточенням. Важливими кроками на цьому шляху є встановлення контакту з дитиною та її сім'єю, мотивування їх до співпраці з фахівцями соціальних служб, навчальних закладів, іншими спеціалістами з метою подолання проблем дитини. Формування сприятливого соціально-педагогічного середовища довкола дитини – необхідний елемент соціального супроводу, який вимагає від майбутнього соціального педагога здатності надання психолого-педагогічної допомоги дитині та її сім'ї у підвищенні її педагогічної культури та позбавлення від асоціальних проявів, уміння організації індивідуально-педагогічного підходу до дитини та захисту її прав.

Етап соціальної реінтеграції та реадaptaції дитини, яка перебуває у конфлікті з законом, передбачає організацію її первинної або вторинної зайнятості. В процесі вивчення дисципліни студенти ознайомлюються з можливостями соціальних служб регіону щодо надання допомоги неповнолітньому в отриманні загальної і професійної освіти, послуг соціальних установ, медичних послуг, залучення дитини до гуртків, спортивних секцій, дитячих громадських організацій.

Третій напрям спрямовує навчальний процес на вивчення алгоритму роботи, операційного фонду, ознайомлення з новітніми технологіями щодо здійснення соціально-реабілітаційної роботи з батьками та найближчим оточенням неповнолітнього. Під час вивчення дисципліни в системі практичних та семінарських занять студенти відпрацьовують уміння застосовувати на практиці відновлювальні технології (медіація, відновна конференція, сімейна групова нарада, мережева зустріч), принципи та методи роботи з державними установами та громадськими організаціями. Отримані знання й уміння під час практики проходять апробацію в реальних умовах і узагальнюються у відповідних звітах.

Особливого значення у підготовці спеціаліста соціального супроводу неповнолітніх, які повернулися з місць позбавлення волі або відбувають покарання без позбавлення волі, має формування професійно-етичних якостей, які сприяють покращенню професійного рівня соціальної допомоги і спрямовані на подолання негативного ставлення суспільства до колишніх засуджених та їх сімей і зумовленої цим їх підвищеної соціальної та емоційної нестабільності.

Показником професіоналізму фахівця соціального супроводу є не тільки високий рівень знань, умінь і навичок, але і дотримання власного етичного кодексу, в основі якого лежить гуманне, доброзичливе ставлення до особистості.

## Література

1. Впровадження альтернативних видів кримінальних покарань в Україні : посібник / [за ред. О. В. Беци]. – К., 2003. – 116 с.
2. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації : навч.-метод. комплекс / [авт.-упоряд.: О. В. Безпалько, І. Д. Зверева, З. П. Кияниця, В. О. Кузьмінський, В. П. Лютий, М. І. Ростральна, Л. І. Стрига; за заг. ред. І. Д. Зверєвої, Ж. В. Петрочко]. – К. : Фенікс, 2007. – 528 с.
3. Правосудие в отношении несовершеннолетних: Стандарты Организации Объединенных Наций. – Донецк, 2003. – 64 с.
4. Технологія роботи з різними категоріями клієнтів центрів соціальних служб для молоді : [методичний посібник] / С. В. Толстоухова та ін. – К. : ДЦССМ ; Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2003. – 88 с.

УДК 371.134:37.013.42

## ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИЧНО-КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ПЕДАГОГІЧНО ЗАНЕДБАНИМИ ПІДЛІТКАМИ

Ярошко М.М.

*У статті висвітлюються особливості професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками. Основна увага акцентується на організаційно-педагогічних аспектах цієї проблеми.*

*Ключові слова: професійна підготовка, педагогічно занедбані підлітки, профілактично-корекційна робота, соціальний педагог, соціальний працівник.*

*В статье рассмотрены особенности профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к профилактически-коррекционной работе с педагогически запущенными подростками. Основное внимание акцентируется на организационно-педагогических аспектах этой проблемы.*

*Ключевые слова: профессиональная подготовка, педагогически запущенные подростки, профилактически-коррекционная работа, социальный педагог, социальный работник.*

*The article deals with peculiarities of social pedagogues' professional training for preventive and corrective work with pedagogically neglected teenagers. Great attention is given to organizational and pedagogical aspects of the problem.*

*Key words: professional training, pedagogically neglected teenagers, preventive and corrective work, a social pedagogue, a social worker.*

**Постановка проблеми.** Важливе завдання процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з учнівською молоддю полягає у єдності навчання, виховання та всебічного розвитку студентів на основі цілісності та спільності в діяльності.

Значущість професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками зумовлена: потребою підвищення уваги суспільства до учнівської молоді як соціального суб'єкта; зростанням ролі учнівської молоді як об'єкта навчально-виховного процесу; необхідністю профілактики та корекції негативних явищ в учнівському середовищі; формуванням здорового способу життя учнівської молоді, зокрема, педагогічно занедбаних підлітків; створенням сприятливих умов для їх навчання та виховання, формування у них здатності до соціальної самореалізації та саморозвитку; невмінням педагогічно занедбаних підлітків доцільно організувати та раціонально використовувати у вільний від занять час своє дозвілля тощо.

Процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної ро-

боти з педагогічно занедбаними підлітками у вищому навчальному закладі – це складне соціально-педагогічне та психологічне явище. Цей процес повинен адекватно відповідати сучасним суспільним потребам і реаліям, враховувати комплексність завдань професійної підготовки фахівців за спеціальністю, характеризуватися постійним удосконаленням технологій навчально-виховного процесу та профілактично-корекційної роботи на засадах творчих пошуків тощо.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Професійна підготовка майбутніх фахівців до профілактично-корекційної діяльності є предметом вивчення сучасних наукових досліджень та висвітлення в соціально-педагогічній літературі. Зокрема, означену проблему досліджують: В.Оржеховська, А.Капська, І.Трубавіна, В.Татенко, І.Богданова, А.Богуш, М.Євтух, І.Зимня, Н.Кічук, З.Курлянд, А.Ліненко та інші.

На сучасному етапі розбудови української національної школи особливо актуальними є дослідження, які присвячені окремим напрямкам удосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з різними категоріями населення, в тому числі з педагогічно занедбаними підлітками (С.Архипова, С.Когут,

Ю.Мацкевич, Л.Міщик, С.Пашенко, В.Полішук, О.Понмаренко, З.Фалинська, Л.Штефан та інші).

У контексті нашого дослідження важливими є питання професійної підготовки, професійної компетентності та професійного самовдосконалення майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників для здійснення профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками.

**Мета статті** – розкрити теоретичні аспекти особливостей професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками.

**Виклад основного матеріалу.** В останні десятиріччя науковцями проведено низку досліджень, присвячених проблемі підготовки фахівців до соціально-педагогічної профілактично-корекційної діяльності з педагогічно занедбаними підлітками (В.Оржеховська, І.Зверева, А.Капська, С.Литвиненко, О.Межирицький, Н.Романова, В.Тименко, С.Харченко та інші). За своїм змістом і спрямованістю вчені торкалися різних аспектів означеної проблеми. Так, у роботі І.Зверевої охарактеризовано теоретичні та практичні складові соціально-педагогічної профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками. Особливий інтерес для дослідження становить те, що автор розкриває сутність соціально-педагогічної профілактично-корекційної діяльності як основи соціальної роботи з педагогічно занедбаними підлітками. Автор виокремлює та описує зміст основних напрямів соціально-педагогічної та профілактично-корекційної діяльності, таких як: соціальна профілактика, соціальне обслуговування, соціальна допомога, соціальна корекція відхилень у поведінці тощо [1].

Поняття “професійна підготовка” в “Енциклопедії професійної освіти” визначається як “сукупність спеціальних знань, навичок і умінь, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи з певної професії” [5]. Таке трактування професійної підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності має інтегративний характер і здійснюється у процесі всіх основних видів пізнавальної та творчої діяльності майбутніх соціальних педагогів.

Важливі аспекти професійної підготовки соціального педагога, які мають безпосереднє відношення до нашого дослідження, розкриває З.Фалинська. Вона наголошує, що професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ – це процес формування фахівця нового типу, здатного швидко й адекватно реагувати на зміни, що відбуваються у суспільстві, компетентно вирішувати соціально-педагогічні проблеми в усіх типах та видах навчально-виховних установ і закладах соціальної роботи, на всіх рівнях управління [7].

Значущою для нас є наукова позиція проф. А.Й.Капської щодо виокремлення групи професійних якостей особистості, які є найбільш необхідними. У нашому дослідженні ми також виходили з наукової позиції проф. А.Капської про те, що педагогічна система, в рамках якої здійснюється професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до організації та проведення профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками, є цілеспрямованим процесом щодо оволодіння професійними знаннями, вміннями і навичками, здійс-

нювати позитивні виховні впливи на педагогічно занедбаних підлітків [2].

На первинному етапі для організації процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками у волонтерському клубі створюються відповідні соціально-педагогічні умови. З цієї метою вирішуються такі завдання: постановка мети, вибір засобів для досягнення поставленої мети, діагностика умов правильного визначення завдання процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками, що спрямована на з'ясування умов і обставин, за яких має відбуватися процес такої підготовки, прогнозування результатів профілактично-корекційної роботи, сутність якого полягає у попередньому оцінюванні результатів профілактики та корекції відхилень у поведінці педагогічно занедбаних підлітків. Вибір постановки мети полягає в обґрунтуванні і постановці цілей, які необхідно трансформувати в конкретні завдання, які стоять перед майбутніми соціальними педагогами. Вищезгаданий етап завершується скорегованим, на основі результатів діагностики і прогнозування, проектом організації процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками у волонтерському клубі.

Не менш важливим етапом волонтерської роботи у клубі є процес здійснення професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками, який передбачає: постановку і роз'яснення мети та завдань; взаємодію майбутніх соціальних педагогів і педагогічно занедбаних підлітків; використання визначених методів, засобів і форм професійної підготовки; створення сприятливих умов для такої взаємодії; стимулювання діяльності майбутніх соціальних педагогів у волонтерському клубі. Результативність процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у волонтерському клубі до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками залежить від доцільності поєднання зазначених елементів між собою, їх спрямованості, практичної реалізації мети; від наявності зворотних зв'язків, які дозволяють своєчасно здійснювати корекцію відхилень у поведінці педагогічно занедбаних підлітків та педагогічну взаємодію.

Завершальний етап процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками у волонтерському клубі здійснюється через аналіз досягнутих результатів, що допомагає майбутньому соціальному педагогу зрозуміти причини відхилень у їхній поведінці, визначити, де, як і чому допущені помилки, або за рахунок створення яких умов досягнуті позитивні результати їх профілактики та корекції. У процесі здійснення профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками у волонтерському клубі важлива роль відводиться саме майбутнім соціальним педагогам, тому що вони не тільки надають необхідну соціально-педагогічну допомогу учнівській молоді, але й здійснюють профілактично-корекційну роботу з педагогічно занедбаними підлітками через залучення їх до різноманітних інтерактивних форм роботи.

Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками розробляються у монографії В.Поліщук. У нашому дослідженні, опираючись на положення, обґрунтовані В. Поліщук, розуміємо професійну підготовку майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками як процес і результат оволодіння цінностями соціально-педагогічної діяльності, професійно-важливими знаннями, вміннями і навичками здійснювати профілактику та корекцію відхилень у поведінці педагогічно занедбаних підлітків, професійно необхідними особистісними якостями, які є основою формування готовності до професійної соціально-педагогічної та профілактично-корекційної діяльності з таким контингентом дітей [6].

У контексті нашого дослідження привертає увагу порівняльний аналіз систем професійної підготовки майбутнього соціального педагога у ВНЗ України та Польщі, здійснений С.Когут. Автором досліджено вплив соціокультурних чинників на розвиток систем професійної підготовки соціальних педагогів в Україні та Польщі; розглянуто місце змін у соціальній політиці держав у процесі соціально-економічних перетворень; виявлено нормативну базу, яка сприяє регулюванню соціально-педагогічної профілактично-корекційної діяльності [3].

Предметом досліджень науковців О.Безпалько та Л.Міщик є особливості діяльності соціального педагога та соціального працівника. Вони стверджують, що функціонально діяльність соціального педагога наближена до професійної діяльності спеціаліста із соціальної роботи. Однак розмежувати соціально-педагогічну сферу і сферу соціальної роботи надзвичайно складно через те, що вони знаходяться на стадії формування і не мають чітко виписаних функцій [2; 4]. Можна виокремити лише деякі відмінності: якщо соціальний педагог у своїй професійній діяльності має справу з людьми у процесі їх розвитку, виховання та соціального становлення, то об'єктом професійної діяльності соціального працівника є люди, які мають соціальні, психологічні, фізичні, побутові проблеми, обмежені функціональні можливості, девіантну поведінку, наркотичну залежність, незалежно від віку, обставин, причин тощо.

На наше переконання, специфіка діяльності майбутнього соціального педагога полягає в уміннях розвивати взаємини, що сприяють успішній професійній

діяльності, активізувати зусилля педагогічно занедбаних підлітків на вирішення різних життєвих проблем, домагатися їхньої довіри, бути посередником і налагоджувати відносини між конфліктуючими особами, забезпечувати міжінституційні зв'язки тощо.

В аспекті започаткованого дослідження мета профілактично-корекційної роботи з учнівською молоддю у волонтерському клубі полягає у створенні таких соціально-педагогічних умов, за яких кожен педагогічно занедбаний підліток зможе максималь-но проявити свої можливості через залучення їх до різноманітних інтерактивних форм роботи, збільшити власний рівень самостійності, здатності ефективно розв'язувати соціальні проблеми, що допоможе такому підлітку адаптуватися до умов навчання у школі, до зміни режиму праці і відпочинку, до входження у новий колектив, до самовиховання та корекції відхилень у своїй поведінці.

Конкретизація мети відбувається у змісті профілактично-корекційної роботи майбутніх соціальних педагогів з учнівською молоддю у волонтерському клубі, яка визначає коло професійних завдань стосовно суб'єкта та об'єкта. Серед завдань виокремлюємо такі: сприяння соціалізації та адаптації педагогічно занедбаних підлітків до соціального середовища у волонтерському клубі, у школі, у колективі ровесників; збереження і зміцнення фізичного, психічного, соціального здоров'я такої категорії підлітків; створення сприятливого середовища для розвитку здібностей та інтелекту, реалізації їх можливостей через залучення педагогічно занедбаних підлітків до різноманітних клубних форм роботи; надання їм індивідуальних і групових консультацій з метою корекції відхилень у їхній поведінці; профілактика негативних впливів зовнішнього соціального середовища на педагогічно занедбаних підлітків, у тому числі й вулиці.

**Висновки.** Резюмуючи вищезазначене, ми дійшли висновку, що професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками – це багатогранний, інтегративний, соціально-педагогічний процес, що забезпечується створенням необхідних соціально-педагогічних та психологічних умов для оволодіння майбутніми соціальними педагогами професійними знаннями, вміннями, навичками, професійним досвідом через залучення їх до волонтерської роботи у клубі з метою формування у них особистісно-професійних якостей.

## Література

1. Зверева І. Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика / І. Д. Зверева. – К., 1998.
2. Капська А. Й. Актуальні проблеми соціальної педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола. – К., 2002.
3. Когут С. Я. Системи професійної підготовки соціальних педагогів у ВНЗ освіти України і Польщі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Когут С. Я. ; Львівський нац. ун-т. – Львів, 2004. – 21 с.
4. Міщик Л. І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти : монографія / Л. І. Міщик. – Запоріжжя, 1997. – 370 с.
5. Профессиональная подготовка // Энциклопедия профессионального образования : 3 т. / [под ред. С. Я. Батышева]. – М : АПО, 1998. Т. 2. – 1998. – 390 с.
6. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : монографія / В. А. Поліщук ; за ред. Н. Г. Ничкало. – Тернопіль : ТНПУ, 2006. – 424 с.
7. Фалинська З. З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. / Фалинська З. З. – Вінниця, 2006. – 22 с.

УДК 371.134

## ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В СІЛЬСЬКОМУ СОЦІУМІ

Лапа О.В.

*У статті розробляється проблема технологізації процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в умовах сільського соціуму.*

*Ключові слова:* технологія, професійна підготовка, соціальний педагог, сільський соціум.

*В статье разрабатывается проблема технологизации процесса профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к работе в условиях сельского социума.*

*Ключевые слова:* технология, профессиональная подготовка, социальный педагог, сельский социум.

*The problems of the technologization of the process of the future social pedagogues' professional preparation in the conditions of the rural society are worked out in this article.*

*Key words:* technology, professional preparation, social pedagogues, rural society.

**Постановка проблеми.** Створення технології професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до практичної роботи у сільському соціумі викликано рядом суперечностей: між змістом соціально-педагогічної підготовки майбутніх фахівців та особливостями практичної діяльності соціальних педагогів в умовах сільського соціуму; між потенційними можливостями навчально-виховного процесу вищої школи та якісно новими потребами підготовки студентської молоді до умов майбутньої практичної діяльності; між необхідністю підвищення ефективності соціально-педагогічної діяльності молодих спеціалістів та затеоретизованістю змісту їх професійної підготовки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичною основою створення технології слугували здобутки світового педагогічного досвіду (Б.Блум, П.Крейтсберг, Д.Ретвол, Ф.Янушевич, В.Оконь та інші) та досягнення вітчизняних учених (А.Алексюк, А.Борисова, С.Гончаренко, С.Сисоева, П.Симоненко, А.Капська, Л.Мищик, В.Нікітін та інші).

У широкому смислі слова технологія – це система знань про методи і засоби опрацювання і якісного перетворення об'єкта. На думку колективу авторів (С.В.Толстоухова, О.О.Яременко, О.В.Вакулєнко та ін.), під технологією соціально-педагогічної роботи з клієнтом розуміється сукупність знань про методи й засоби здійснення конкретних дій, сукупність прийомів та операцій, які реалізуються у визначеному порядку, певній послідовності, для досягнення певних змін у соціальному становищі і самопочутті клієнта [6].

За визначенням В.Шахрай, соціально-педагогічні технології – це способи створення умов для позитивного саморозвитку, соціальної адаптації і соціального захисту клієнта шляхом виховного впливу на його особу та поведінку [7].

Загальними особливостями технології професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в умовах сільського соціуму виступають:

- динамічність як результат постійної зміни змісту та форм професійної підготовки у відповідь на нові соціальні замовлення;

- неперервність як потреба у постійному вдосконаленні процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів;

- циклічність як закономірне повторення етапів технології з наступним їх ускладненням до повної відповідності результатів поставленій меті;

- діалогічність як основа творчої, особистісної соціально-педагогічної взаємодії суб'єктів професійної освіти;

- дискретність як нерівномірне формування окремих складових професійної готовності майбутніх соціальних педагогів.

Науковцями [4, с. 4] визначаються такі етапи технологізації професійної підготовки майбутніх педагогів: постановка цілей; орієнтація навчального процесу на досягнення поставлених цілей; відбір адекватних способів, методів, прийомів педагогічної діяльності; оцінка потокових результатів; корекція процесу професійної підготовки; завершальна оцінка результатів навчально-виховного процесу.

**Постановка завдання.** У сучасних умовах виникає об'єктивна потреба розробки технології професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи у сільському соціумі, оскільки її метою є озброєння майбутніх фахівців знаннями, уміннями і навичками соціально-педагогічної діяльності у сільському соціумі через послідовне, систематизоване професійне навчання, спроектоване на отримання результату – високого рівня готовності.

**Виклад основного матеріалу.** Метою створеної технології професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи у сільському соціумі вбачаємо формування високого рівня професійної готовності до здійснення соціально-педагогічної діяльності в сільському соціумі. Розглядаючи професійну готовність як суму мотиваційного, емотивно-рефлексивного та змістового компонентів, можна сформулювати систему завдань технології як: 1) розвиток свідомої мотивації студентів до здійснення соціально-педагогічної діяльності; 2) формування ціннісно-

емоційного ставлення до об'єктів і суб'єктів соціально-педагогічної роботи; 3) передача майбутнім соціальним педагогам системи знань, умінь та навичок щодо здійснення професійної діяльності в умовах сільського соціуму.

Відповідно до цього можна виділити такі типові компоненти технології професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в сільському соціумі: *цільовий, змістовий, процесуальний, результативний* (рис. 1).

**Цільовий компонент** передбачає створення такої системи цілей, які ми у своїй дисертаційній роботі розрізняємо на трьох рівнях – загальносоціальному, загальнопрофесійному та вузькоспеціальному. На *загальносоціальному рівні* метою професійної освіти є підготовка фахівця, який би відповідав соціальному замовленню (Закон України "Про освіту" [1], Державна національна програма "Освіта (Україна XXI століття)", "Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті" [3] та ін.).

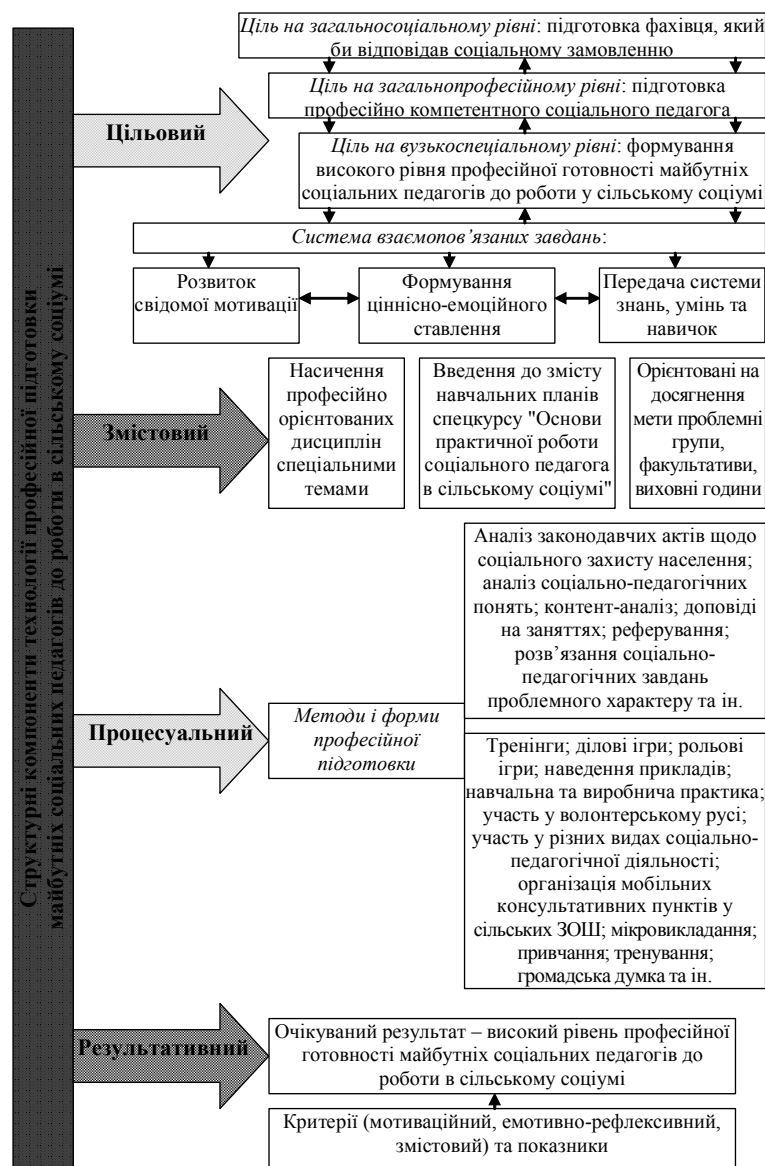


Рис. 1. Технологія професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в сільському соціумі



Згідно соціальному замовленню метою вищої школи щодо підготовки студентської молоді виступає особистість майбутнього фахівця як громадянина, здатного до свідомого суспільного вибору, збагачення потенціалу народу. На загальнопрофесійному рівні метою освітнього процесу виступає підготовка професійно компетентного соціального педагога, здатного творчо відтворювати вивчений матеріал соціального спрямування, вирішувати соціально-педагогічні проблеми різного рівня, особистісно-емоційно ставитися до соціально-педагогічних явищ, активно виявляти свою життєву та професійну позицію. На вузькоспеціальному рівні головна мета професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у контексті нашого дослідження полягає у формуванні високого рівня професійної готовності до здійснення соціально-педагогічної діяльності в сільському соціумі. Особливістю побудованої системи цілей є підпорядкованість цілей нижчого порядку цілям вищого порядку та їх взаємообумовленість. Тому систему завдань нашої технології ми створюватимемо, виходячи з вузькоспеціальної цілі, але забезпечуючи тим самим виконання цілей вищого рівня.

**Змістовий компонент** технології професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в сільському соціумі передбачає насичення змісту вищої професійної освіти спеціально-орієнтованими дисциплінами, курсами і темами.

Це можливе за рахунок уведення до змісту соціально-педагогічних дисциплін тем, пов'язаних із роботою соціального педагога у сільській місцевості. А саме: в курс "Соціальна педагогіка" – тем "Соціальне виключення сільського населення", "Реалізація соціальної політики на селі", "Зміст роботи соціального педагога у сільській школі"; в курс "Соціальна робота у сфері дозвілля" – теми "Організація дозвілля сільської молоді"; в курс "Соціально-педагогічне консультування" – теми "Специфіка консультативної та посередницької діяльності у сільській місцевості"; в курс "Соціально-педагогічна робота з різними категоріями клієнтів" – теми "Сільське населення як особливий об'єкт соціально-педагогічної діяльності"; в курс "Технології соціально-педагогічної діяльності" – теми "Організація соціальної допомоги на селі"; в курс "Методика роботи соціального педагога" – теми "Форми і методи соціально-педагогічної допомоги сільському населенню" та ін.

Крім того, оскільки сільське населення є однією з найбільш масових адресних груп соціально-педагогічної роботи, вважаємо за необхідне введення у навчальні плани професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів спецкурсу "Основи практичної роботи соціального педагога в сільському соціумі" [2], а у позанавчальну діяльність – тренінгового циклу з адаптації майбутніх соціальних педагогів до умов роботи в соціумі.

Курс "Основи практичної роботи соціального педагога в сільському соціумі" розрахований на студентів спеціальності "Соціальна педагогіка" вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації. Методика практичної роботи в сільському соціумі становить основу для формування професійних знань та умінь соціальних педагогів для роботи в умовах сільської місцевості. Складовими навчання є лекції

та семінарські заняття, самостійна робота студентів. Доцільним є також проведення циклу тренінгових занять з метою успішної адаптації майбутніх соціальних педагогів до роботи в соціумі. *Мета* курсу: створення умов у вищих навчальних закладах для оволодіння студентами теоретичними та практичними основами соціально-педагогічної роботи з молоддю в сільському соціумі. Основні завдання вивчення курсу полягають у реалізації мети на основі цілісної системи теоретичних знань та практичних умінь про суть і форми соціально-педагогічної роботи з молоддю на селі.

Курс "Основи практичної роботи соціального педагога в сільському соціумі" взаємопов'язаний з дисциплінами "Соціальна педагогіка", "Загальна та професійна педагогіка", "Основи педагогічної майстерності", "Технології соціально-педагогічної діяльності", "Соціально-педагогічна профілактика правопорушень" та іншими.

А.Й.Капська визначає такі принципи удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх спеціалістів соціальної сфери:

- раціональний відбір навчального матеріалу з виокремленням основного, базового, додаткового і другорядного;

- перерозподіл навчального матеріалу за часом з тенденцією максимальної концентрації нового, невідомого чи ефективного сема у період навчання;
- забезпечення логічної наступності нового матеріалу і професійного досвіду фахівця [5].

Соціально-педагогічна практика як форма професійної підготовки студентів зі спеціальності "Соціальна педагогіка" є частиною державного освітнього стандарту. Її проходження обов'язкове для всіх студентів – майбутніх соціальних педагогів. Студент-практикант працює як з дитиною в соціально-педагогічному закладі, так і з її найближчим оточенням – родиною, школою, колективом ровесників, організаціями (правоохоронними, медичними, соціальними, освітніми), з якими комплексно співпрацює соціальна служба певної місцевості. Під час проходження цього виду практики студент під керівництвом соціального педагога або методиста оволодіває уміннями проектувати соціально-педагогічну роботу з певною дитиною або групою дітей, вчиться застосовувати різні технології під час роботи з різними категоріями дітей, виконує інші професійні функції спеціаліста. Особливістю цієї практики є її орієнтованість на сільський соціум.

Головна мета практики: вдосконалення комплексу професійних умінь відповідно до обраної спеціалізації під час самостійної роботи (як стажер) на посаді соціального педагога у сільському соціумі.

Завдання практики:

- засвоєння посадових обов'язків соціального педагога безпосередньо на робочому місці під час виконання обов'язків стажера соціального педагога сільської ЗОШ;

- створення умов для самостійного проектування і здійснення процесу соціально-педагогічної діяльності щодо вирішення проблем конкретної дитини або групи в умовах сільського соціуму;

- формування мотивації до поглибленого вивчення теоретичних і методичних основ соціальної педагогіки;

– розвиток стійкого інтересу до дослідно-експериментальної і науково-дослідної роботи в межах професійної соціально-педагогічної діяльності;

– формування творчого підходу до самостійної професійної діяльності майбутніх спеціалістів в умовах сільського соціуму;

– створення умов для вдосконалення комплексу професійних умінь і особистісних якостей, необхідних спеціалісту соціальної сфери сільського соціуму, закріплення норм і правил професійного етичного кодексу соціального педагога.

**Процесуальний компонент** запропонованої технології вміщує різноманітні форми, методи, засоби, прийоми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, що спрямовані на розв'язання поставлених у цільовому компоненті завдань: від передачі загальних і спеціальних знань, умінь та навичок до формування особистості майбутнього фахівця. Серед них ми виділяємо проблемні питання, метод контент-аналізу, тестові завдання, ділові ігри, дискусії, індивідуальні та творчі завдання, мікровикладання, моделювання, завдання аналітичного і конструктивного характеру, розв'язання соціально-педагогічних завдань, спеціально організовану практику студентів та ін. Такий підхід сприятиме процесу соціалізації студентів, формуванню цілісного наукового світогляду, виробленню індивідуального стилю діяльності, поведінки, соціальної взаємодії.

**Результативний компонент** розробленої технології передбачає визначення ступеня виконання мети та завдань професійної підготовки як оцінку

рівня професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи в сільському соціумі за розробленими нами критеріями та рівнями.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, під технологією професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи у сільському соціумі визначаємо теоретично обґрунтовану навчально-виховну систему особистісного та професійного розвитку і саморозвитку майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі, що дозволить досягнути базової мети майбутніми фахівцями – високого рівня професійної готовності до роботи в умовах сільського соціуму.

Таким чином, нами представлена покрокова технологізація процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в умовах сільського соціуму, яка об'єднує у собі чотири взаємопов'язані компоненти: цільовий, змістовий, процесуальний, результативний. Зв'язок представлених компонентів забезпечується поставленою метою та завданнями об'єкта технологізації та орієнтацією на очікуваний результат – високий рівень професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи в умовах сільського соціуму.

У подальшому розроблювана нами технологія покликана забезпечити умови для формування високого рівня професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи в сільському соціумі шляхом комплексу педагогічно доцільних та обґрунтованих впливів на професійне становлення студентів.

## Література

1. Комунікативна професійна компетентність як умова взаємодії соціального працівника з клієнтом / [за ред. А. Й. Капської]. – К. : ДЦССМ, 2003. – 87 с.
2. Методичні рекомендації до курсу “Основи практичної роботи соціального педагога в сільському соціумі” / О. В. Лапа. – Бахмач : Голос Присеймів'я, 2006. – 54 с.
3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті: затверджено указом Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347 // Освіта. – 2002. – 24 квітня – 1 травня. – С. 2.
4. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів : [навч. посібн.] : у 2 ч. – Ч. II: Технології соціально-педагогічної підготовки майбутніх учителів / [за заг. ред. д. п. н. О. А. Дубасенюк]. – Житомир : Житомирський державний університет, 2001. – 192 с.
5. Технології соціально-педагогічної роботи: [навч. посіб. / за заг. ред. проф. А. Й. Капської]. – К., 2000. – 372 с.
6. Технологія роботи з різними категоріями клієнтів центрів соціальних служб для молоді : [метод. посіб. / С. В. Толстоухова, О. О. Яременко, О. В. Вакуленко та ін.]. – К. : ДЦССМ, Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2003. – 88 с.
7. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи : [навч. посіб.] / В. М. Шахрай. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 464 с.

## ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

УДК 371 (09)477)

### СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ДЖ.ДЬЮЇ

Коваленко В.О., Коваленко Є.І.

*Автори статті представляють соціально-педагогічні погляди видатного американського педагога першої половини ХХ століття Джона Дьюї, зокрема розуміння ним мети і завдань школи у процесі соціалізації учнівської молоді, сутності виховного демократичного ідеалу, ролі праці та учнівського самоврядування у виховному процесі.*

*Ключові слова: Джон Дьюї, соціально-педагогічні погляди, соціалізація, виховний процес, виховний демократичний ідеал, праця, учнівське самоврядування.*

*Авторы статьи представляют социальнo-педагогические взгляды выдающего американского педагога первой половины ХХ века Джона Дьюи, в частности понимание им цели и задач школы в процессе социализации учащейся молодежи, сущности воспитательного демократического идеала, роли труда и ученического самоуправления в воспитательном процессе.*

*Ключевые слова: Джон Дьюи, социальнo-педагогические взгляды, социализация, воспитательный процесс, воспитательный демократический идеал, труд, ученическое самоуправление.*

*The authors of the article present social-pedagogical views of the prominent American educationalist of the first half of the 20<sup>th</sup> century John Dewey, specifically his understanding of the aim and task of school in the process of the school youth socialization, the essence of the educational democratic ideal, the role of labour and pupils' self-government in the educative process.*

*Key words: John Dewey, social-pedagogical views, socialization, educative process, educational democratic ideal, labour, pupils' self-government.*

Останніми роками дослідники-педагоги України переглядають своє ставлення до розвитку вітчизняної педагогічної науки і шкільної практики. Що ж до історії зарубіжної педагогіки, то українські вчені ще недостатньо уваги приділяють об'єктивному аналізу її передового досвіду та прогресивних течій, зокрема впливу ідей провідних педагогів Заходу на характер, зміст і методику соціалізації підростаючого покоління. У зв'язку з цим наша увага і зосередилася на непересічній постаті американського філософа, соціолога, психолога і педагога Джона Дьюї (1859–1952), ідеї якого мали і мають донині значний вплив на розвиток соціально-педагогічної теорії і практики багатьох країн світу.

Філософсько-педагогічну теорію американського вченого глибоко вивчали і позитивно оцінювали визначні українські педагоги на початку ХХ ст. – С.Русова, О.Музиченко, І.Соколянський, Я.Мамонтов, Я.Чепіга, С.Ананьїн, С.Сірополко та ін. У 20-ті роки в СРСР були перекладені і поширені в Україні деякі філософсько-педагогічні праці Дж.Дьюї: "Педагогика и психология мышления" (1922), "Введение в философию воспитания" (1922), "Школа будущего" (1922), "Школа и общество" (1925), а також роботи, де роз-

кривався досвід утілення його педагогічних ідей у практику освітньої системи США: Ев.Дьюї "Дальтонский лабораторный план" (1924), Е.Паркхерст "Воспитание и обучение по дальтонскому плану" (1924), праці У.Кілпатрика "Метод проектов" (1924), "Основы метода" (1928), "Воспитание в условиях меняющейся цивилизации" (1930).

Проте у вітчизняній педагогіці радянського періоду відсутні дослідження творчої спадщини Дж.Дьюї, де б систематизовано й узагальнено аналізувалися його педагогічні погляди. Певна наукова інформація про його ідеї подана в "Педагогической энциклопедии" у статтях: "Дж.Дьюи", "Прагматическая педагогика", "Дальтон-план", "Метод проектов" (Б.Єсіпов, З.Равкін), "Комплексная система воспитания" (З.Равкін), у підручниках з історії педагогіки, а також в окремих працях Б.Вульфсона, З.Малькової, М.Бернштейна, А.Волкова та ін. Проте інформація ця тенденційна, уривчаста, фрагментарна, в ній акцентується реакційність педагогічних поглядів Дж.Дьюї.

Класовий підхід до аналізу соціальних явищ, яким була пронизана вся педагогічна наука того періоду, призвів до суб'єктивних оцінок як філо-

софсько-педагогічної концепції Дж.Дьюї в цілому, так і його впливу на розвиток української освітньої системи.

Цілісний розвиток педагогічної думки і шкільництва в Україні кінця XIX – першої третини XX ст. представлений, на наш погляд, у навчальному посібнику за ред. О.В.Сухомлинської “Нариси історії українського шкільництва (1905–1933)” [5]. У ньому підкреслюється, що на розвиток української педагогіки 20-х років суттєво вплинула реформаторська педагогіка, зокрема, ідеї Дж.Дьюї. Зміст цього впливу на шкільну систему України досліджено в дисертаційному дослідженні В.О.Коваленка [4].

У даній статті ми ставимо за мету висвітлити соціально-педагогічні погляди Дж.Дьюї. Основними завданнями ми вбачаємо передусім здійснення об’єктивного аналізу його ідей, а по-друге – простежити їх прогностичність, можливості творчого розвитку в практиці сучасного виховання учнівської молоді.

Дж.Дьюї тісно пов’язував усі суспільні процеси з вихованням підростаючого покоління. Саме тому проблема виховання молоді посідає значне місце у системі його філософсько-педагогічних поглядів. Поняття “виховання” він трактує у широкому розумінні слова як процес становлення людини. Суб’єктом виховання у його педагогіці виступає суспільство в цілому, яке через визначення виховних завдань, створення системи виховних інститутів повинно забезпечити соціалізацію особистості. Предметом виховання є дитина, яка знаходиться у стані постійної еволюції, зростання. У своїх працях “Школа і суспільство”, “Школа і дитина”, “Демократія і виховання” та ін. Дж.Дьюї критично аналізує підходи до визначення мети, завдань і в цілому виховного суспільного ідеалу. Він намагається показати односторонність у трактуванні мети і завдань виховання як своїми попередниками, так і сучасниками, які на перший план виставляють або педоцентризм (дитину з її спонтанними інстинктами, імпульсами, інтересами – тобто розвиток індивідуальності), або соціологію (вимоги суспільства до вихованості дитини в широкому розумінні, включаючи й освіту – тобто формування особистості, громадянина). Дж.Дьюї не вбачає у цьому непереборної суперечності. З його точки зору формування і розвиток індивідуальності, особистості і громадянина є цілісним, взаємопов’язаним виховним процесом, який “має дві сторони, одна соціологічна, друга психологічна, жодної з них не можна ні підпорядкувати іншій, ні злегковажити, якщо не хочемо мати шкідливих наслідків... Психологічна і соціальна сторони органічно пов’язані” [8, с. 4–5]. Це висловлювання свідчить про те, що Дж.Дьюї намагається відійти від односторонньої педагогіки, гармонізувати психологічні і соціологічні аспекти виховання. Розглядаючи виховну функцію освітнього процесу з боку суспільства, він стверджував, що вона є водночас і необхідною, і примусовою діяльністю – необхідною для суспільства, примусовою для дитини.

Дж.Дьюї говорить, що сучасне суспільство, продовжуючи і розвиваючи історичні традиції, створило соціальні інститути, у яких процес виховання доручається спеціалістам, організовується цілеспрямовано, постійно і в широкому масштабі. Серед цих інституцій значна роль належить школі. Вона

не повинна бути ізольованою від інших соціальних інститутів. Її метою, на думку Дж.Дьюї, повинно бути забезпечення наступності, інтенсивне посередництво у процесі передавання традицій від дорослого населення до молоді. Якщо втрачається зв’язок між поколіннями, порушується сукупність зв’язків соціального життя. Критично оцінюючи роботу шкіл у цьому напрямку, Дж.Дьюї писав, що в даний час є велика небезпека порушення такого зв’язку, вона зумовлена стрімким ростом знань і техніки [10, с. 11]. Суспільне життя, говорить Дж.Дьюї, динамічне, воно постійно перебудовується, вдосконалюється, але, на жаль, виховання не змінюється у відповідному темпі і не пристосовується до потреб, що невпинно змінюються. В своїх працях Дж.Дьюї розвиває думку щодо виховних завдань сучасної школи. “Школа, – пише він, – яка повинна належно служити виховній функції у цивілізованих і прогресивних суспільствах, повинна бути особливо добре організована, щоб стати якомога кориснішим для суспільства засобом збереження і передачі традицій від старшого покоління до молоді” [10, с. 24]. Перш за все, вважав Дж.Дьюї, школа повинна спрощувати форми суспільного життя, бо сучасна цивілізація є надто складною, і це утруднює її цілісне сприймання. Школа мусить проводити селекцію у сфері традицій, забезпечити розуміння та засвоєння їх дітьми, вилучати, по можливості, з існуючого оточення речі, які матимуть негативний вплив на дитячу свідомість, дбати про те, щоб “урівноважити різні елементи суспільного оточення” [10, с. 24]. Він звертає увагу на те, що в дійсності суспільне життя повне зіткнень, суперечностей. Школа у зв’язку з цим повинна стати інструментом класового вирівнювання, згладжування (або усунення) соціальних конфліктів, повинна дбати про те, щоб кожна особистість мала можливість виходу за тісні рамки суспільної групи, у якій вона народилася, щоб без упереджень ввійшла в живий контакт із широким суспільним оточенням.

Отже, Дж.Дьюї розглядає виховання як суспільне явище, яке для самого суспільства є життєвою необхідністю, а для дитини – примусом з боку суспільства. Суспільство визначає молоді певний об’єм знань, умінь і моральних навичок. Факт примусу, стверджує Дж.Дьюї, ніколи не зникне з виховного процесу. Необхідність примусу походить з того, що “природні і вроджені імпульси молоді людини не узгоджуються з бажаннями, звичками групи, у якій вихованець народився” [10, с. 24], тому виникає потреба спрямовувати, керувати цими імпульсами. Існуючі в дитині імпульси є завжди, але їх дія проявляється тільки тоді, коли є відповідна ситуація, зокрема тоді, коли організм стикається з подразниками, що спонукають його до діяльності. Справа керування імпульсами дитини з боку суспільства є рівнозначна зі справою створення для неї відповідного оточення і “підсовування” їй відповідних стимулів, щоб спонукати ними діяльність тих імпульсів, які є для суспільства корисними, і не допускати до прояву імпульсів асоціальних. Кожне слово рідних та вчителів, особливо їх розповіді, нагадування, оповідання, кожна прочитана книга і багато інших збудників становлять суму чинників, які гальмують або збуджують прояв негативних імпульсів, наприклад,

агресії. Завдяки безперервному збудженню та гальмуванню імпульсів дитина починає поводитися бажано для суспільного оточення, починає розуміти поведінку і працю інших і свідомо пристосовуватися та узгоджувати свою поведінку з оточенням. Вона починає розуміти спільність мети праці, і таким чином поступово вростає в суспільне життя. Співпрацюючи з іншими, дитина усвідомлює єдину мету діяльності – працювати сумлінно, відповідально, якщо навіть виконує різні відмінні від інших завдання. При звичаючись до співпраці з іншими, дитина навчається контролювати свою поведінку, незважаючи на те, що цей контроль за походженням є суспільним, з боку оточення; в міру психічного розвитку дитини, її свідомості, морального світогляду він стає і контролем внутрішнім, автономним, автоматичним. Якщо ж стимули оточення будуть диктуватися дитині способом невідповідним і незрозумілим для неї, суспільство, можливо, говорить Дж.Дьюї, здобуде над нею контроль, але цей контроль буде зовнішнім. Дж.Дьюї підкреслює необхідність дати можливість вихованцю здобути внутрішнє панування над собою. Саме це він вважає суттєвим завданням виховання, якщо розглядати його з боку суспільства [10, с. 28, 43–47].

Аналізуючи психологічний аспект виховання, Дж.Дьюї критично ставився до натуралізму і психологізму Ж-Ж.Руссо та тих прихильників педоцентризму, які вважали, що у вихованні слід іти за “природою дитини”, не допускати будь-якого примусу. Таке розуміння функцій виховання, з точки зору Дж.Дьюї, перебільшує значення психологічного аспекту і суперечить тезі про суспільне значення виховання. Водночас він доводить, що теза про суспільне значення виховання, про його демократичний ідеал не суперечить знанням про психічний розвиток дитини. Завданням теорії виховання, на думку вченого, є узгодження цих суперечностей. Дж.Дьюї пояснює перебільшення ролі психологічного фактора неправильним розумінням розвитку: від народження душа дитини “порожня”, а протягом дитинства “наповнюється”, і вже дозрівши, особистість починає жити і діяти. Дж.Дьюї відкидав ці постулати, початок яких він пов’язував із сенсуалізмом Дж.Локка.

Він стверджував, що необхідна для суспільства функція виховання полягає на “примусі”, тобто на прищепленні дитині суспільних традицій і пристосуванні її інстинктів до набуття навичок суспільного способу життя. Проте передача традицій і пристосування, а значить, і “примус” відносно дитини не означають у трактуванні Дж.Дьюї зламу її природного розвитку. Навпаки, власне цей примус уможливорює дитині належне використання вроджених сил. Дж.Дьюї застерігає, що примус не слід розуміти як поводження наперекір природі дитини, а розглядати його як розвиток волі, формування її характеру і знань відповідно до вроджених задатків. Отже, теза про природний розвиток сил дитини в цілому у педагогічній теорії Дж.Дьюї не суперечить потребі послідовного цілеспрямованого педагогічного керування ними відповідно до суспільної мети виховання.

Чітко окресленим у філософській системі Дж.Дьюї є місце педагогічної теорії. Вона мусить, опираючись на наукові знання, вказувати шляхи реалізації ідеалів. Дж.Дьюї вважав, що на формування ідеалів значний вплив мають знання про сутність пізнання, про

ставлення людини до навколишнього світу, про сенс людського життя.

Виховання, на думку Дж.Дьюї, є завжди цілеспрямованою організованою діяльністю. Воно завжди підпорядковане певному соціальному (суспільному) ідеалу. Виховний ідеал Дж.Дьюї – це демократичний ідеал. Виділяючи дві форми ідеалу – статичну і динамічну, – Дж.Дьюї віддає перевагу останній. Саме маючи на увазі динамічний ідеал, який постійно змінюється з удосконаленням суспільства, Дж.Дьюї заявляє, що не можна визначити кінцевої мети виховання, а можна визначити лише бажаний напрямок розвитку дитини. Цей спрямовуючий ідеал повинен відповідати трьом вимогам: відображати існуючі соціальні умови; прагнути до усунення з соціального життя того, що є нестерпним, небажаним; повинен опиратися на соціальну ситуацію, що формується. Такий ідеал не може бути нав’язаним зовні. Якщо він буде чужий потребам та інтересам вихованців, то як же можна його здійснити? Дж.Дьюї вважав, що не може бути мови про створення ідеалу, який перед початком його реалізації був би відразу детально осмислений. Він ілюструє цю точку зору прикладом будівництва. Будівельники, готуючи план, зобов’язані передбачити всілякі випадковості будівництва, але навіть протягом такого короткотривалого процесу як будівництво будинку зустрічаються обставини непередбачені, які змушують до певної, хоч і незначної, зміни плану. А що стосується соціальних планів, то він вважає, що у цій сфері є неможливим передбачення навіть найкраще сконструйованих устроїв: майбутнє може їх цілком перекреслити. Динамічний ідеал мусить бути так пристосований до уявних тенденцій в особистості і суспільстві, щоб керував ними без шкоди для першої і другого [10, с. 121].

“З приходом демократії і сучасних умов виробництва, – пише Дж.Дьюї в 1897 році, – неможливо з певністю передбачити, яким же буде суспільство через 20 років. Отже, неможливо готувати дитину до якихось визначених умов життя, тобто слід розвивати у дитини здатність до саморегулюючої діяльності” [8, с. 5].

Одним із важливих виховних завдань Дж.Дьюї вважав виховання у молоді незалежного критичного мислення, навіть деякого скептицизму, сумніву при оцінках явищ, процесів, суджень тощо. Вчитель, на його думку, повинен виховувати в учнів бажання завжди мати докази, а не емоційні враження, тому повинен залучати до спостереження й аналізу явищ навколишнього життя, наукового дослідження, дискутування суперечливих позицій. Погляди молоді люди повинні формувати самостійно, власною активною працею свого інтелекту, а не приймати чужих упереджених чи основаних лише на вірі думок.

У своїх роботах “Етичні принципи, що лежать в основі виховання” (1897) і “Школа як соціальний центр” (1902) Дж.Дьюї розкриває зміст демократичного ідеалу виховання. Щоб дитина стала корисним членом демократичного суспільства, пише він, вона повинна одержати підготовку з природничо-наукових і гуманітарних предметів, з історії, повинна володіти основними методами наукового дослідження, основними засобами спілкування і комунікації, мати здорове треноване тіло, натреновані око і руку,

навички працелюбства і наполегливості, і перш за все, навички того, як бути корисним суспільству. У демократичному суспільстві діти повинні навчитися бути як лідерами, так і виконавцями, володіти здатністю спрямовувати себе і спрямовувати інших, здатністю керувати і брати на себе відповідальність як громадяни і як трудівники. Оскільки світ швидко змінюється, то дитина не може бути підготовлена до “певно визначеного становища в житті”, школа повинна підготувати її до “такого володіння своїми силами, щоб вона змогла сама про себе подбати, змогла не лише адаптуватися до тих змін, які відбуваються в суспільстві, але також мала б здатність формувати і спрямовувати ті зміни” [7, с. 93].

Дж.Дьюї різко критикував виховання у сучасній йому школі. Він стверджував, що неспроможність американської школи виховати у дітей характер, необхідний демократичному суспільству, була так само очевидно, як і її нездатність інтегрувати інтереси дитини у зміст навчальних програм. “З етичної точки зору, – говорив Дж.Дьюї, – трагічною слабиною сучасної школи є те, що вона намагається підготувати майбутніх членів існуючого соціального устрою у середовищі, якому явно бракує соціального духу”, соціальний дух у ній замінено на, без сумніву, індивідуалістичні мотиви та норми, такі як страх, змагання, суперництво, почуття зверхності та неповноцінності [9, с. 105].

Формування характеру дитини, моральна та політична програма навчання у Дж.Дьюї постійно виступали на перший план. Як прихильник неогегеліанської концепції позитивної свободи, він був глибоко переконаним, що “формування певного характеру є єдиною істинною основою правильно-го життя”. Демократію він ідентифікував з наданням рівних можливостей усім членам суспільства, а особливо молоді самореалізуватися у тих видах діяльності, які найбільше відповідають їх схильностям і які є внеском у загальний добробут суспільства. Через усі його праці проходить думка про те, що якщо школа повинна виховувати у дітях соціальне почуття і виробляти демократичний характер, їй самій треба прийняти форму співпрацюючої єдності. “Я вважаю, – говорив Дж.Дьюї, – що найкращим і найглибшим є саме те моральне виховання, яке отримується через необхідність вступати у нормальні відносини з іншими людьми, що передбачають спільність думок та праці” [8, с. 8]. Школа, яка покликана готувати дитину до життя у демократичному суспільстві, на переконання Дж.Дьюї, повинна стати таким виховним закладом, де дитина певний час повинна жити, бути членом суспільного життя, брати в ньому активну участь та робити в нього свій внесок.

Учений критично ставився до будь-якої форми “байдюкування”, тобто до позбавлених педагогічного керівництва групових процесів, які передбачають участь лише заради участі і не переслідують якоїсь розумної мети [6, с. 135].

Отже, виховання Дж.Дьюї розглядає, з одного боку, як процес пристосування дитини до суспільства, щоб стати його корисним членом і, з іншого, – як засіб поступового вдосконалення суспільства. “Першим завданням народної школи, – зазначав Дж.Дьюї, – є навчити дитину жити в суспільстві, де

вона починає усвідомлювати саму себе, розуміти свої обов’язки щодо цього суспільства та пристосовуватися до спільного життя. Лише досягнувши успіху в цьому відношенні, вона зможе культивувати суто інтелектуальні запити свого “Я” [1, с. 96]. “Коли школа, – пише вчений в іншому місці, – виховає і виробить із кожної дитини нашого суспільства члена подібної маленької общини, просякне її духом служіння суспільству і озброїть її засобами для творчої самодіяльності, тоді ми будемо мати найтвердішу і найкращу гарантію того, що й широке суспільство стане більш вартим, більш прийнятним” [2, с. 35].

Дж.Дьюї відзначає, що характер взаємин і спілкування, в які включається учень, є засобом формування його особистості. Аналізуючи існуючі складні форми суспільного життя, він говорить, що сучасні суспільства є конгломератом незліченних суспільних груп. Кожна група характеризується внутрішніми зв’язками, вступає у певні стосунки з іншими.

Цю думку він ілюструє аналізом внутрішнього життя родини і її стосунків з іншими спільнотами. Члени родини зв’язані між собою різноманітними матеріальними, інтелектуальними, моральними, естетичними й іншими інтересами та справами, у яких беруть участь усі, причому таким чином, що успіх одного з членів є цінним для практики інших членів родини. Окрім цих стосунків, уся сім’я пов’язана зі школою, певним виробничим підприємством чи установою, з церквою, якоюсь політичною партією та іншими об’єднаннями. Тобто родина обмінюється досвідом з іншими групами. Існує велика різниця щодо інтенсивності внутрішнього і зовнішнього життя окремих родин. Одна ззовні може бути ізольована від світу, а зсередини повна чвар, холоду і взаємної байдужості, інша – протилежна першій. Без сумніву, говорить Дж.Дьюї, та друга більше сприяє вихованню. Там, де існує інтенсивний обмін досвідом, там є життя, там розвиток, прогрес, свобода і проблеми, а тим самим і суспільний дух. Таке оцінне ставлення Дж.Дьюї переносить і на широке життя цілих суспільств, і на життя школи як соціальної спільноти. В них також, говорить він, можна виділити життєву взаємозалежність між членами окремих груп і стосунки між цілими групами. Критеріями, якими можна міряти цінність якоїсь форми суспільного життя, з точки зору Дж.Дьюї, є “діапазон спільних інтересів, які підтримуються всіма членами даної групи”, а також “повнота і свобода взаємних стосунків між групами” [10].

У такому суспільстві кожний може мати, в принципі, такий же досвід, як і інші. В поняття “досвід” Дж.Дьюї вкладає все, що має значення, що є здобутком людської культури. Це означає, що й особам і групам повинні бути доступні всі скарби культури. Ідеальним, на думку Дж.Дьюї, є таке суспільство, яке має добре господарство, науку, мистецтво і продукти матеріальної культури. І незважаючи на те, що і в минулому, і ще й сьогодні між людьми, суспільними верствами та народами існували й існують бар’єри та перепони, які утруднюють дружній обмін досвідом, Дж.Дьюї висловлює безсумнівну впевненість у тому, що майбутні суспільства будуть розвиватися у демократичному напрямку, що демократичні суспільства тільки формуються. І якщо ми прагнемо свідомо

керувати розвитком демократії, мусимо керувати відповідним вихованням молодих поколінь.

Демократичне суспільство повинно мати такий тип виховання, яке зацікавлює особистість у різноманітних суспільних контактах і формує такі навички, які забезпечують ефективність та міцність суспільних змін, не викликаючи безпорядків. Щоб викликати у молодій людини особистісний інтерес до суспільних контактів, слід цілеспрямовано визволяти її природні сили і схильності. “Особистість є лише тоді щаслива, а суспільство добре організоване, коли кожному доручається таке завдання, яке найбільш відповідає природному покликанню людини” [10, с. 115]. З цього слідує, визначає Дж.Дьюї, що першим завданням вихователя повинно бути дослідження цих природних задатків особистості і створення умов для їх розвитку. Виховання, яке має бути інструментом утвердження демократії, зазначав Дж.Дьюї, мусить бути інструментом соціальної селекції, зокрема такої, щоб кожна особистість стала на своєму місці. Виховання повинне допомогти віднайти і розвинути найглибші сили та найбільш індивідуальні інтереси особистості. Особистість, яка в дорослому житті буде виконувати завдання, що найбільше відповідають її природним задаткам, буде найкраще служити суспільству як цілісності, буде на найвласивішому для неї місці сприяти збагаченню культури і подальшому утвердженню демократичного ідеалу.

Отже, ідеали демократії, демократичне виховання і соціальна селекція природних задатків становлять у Дж.Дьюї поняття, тісно пов’язані та взаємодоповнюючі. Він неодноразово повертався до поняття справедливої соціальної селекції, наголошуючи, що не саме народження у певній сім’ї визначає, кому бути “фермером, робітником, банкіром, філософом чи військовим, а лише здібності і великий інтерес, виявлені в дитинстві і в молодості”.

“Демократичний ідеал, – пише Дж.Дьюї в книзі “Школи майбутнього”, – рівність можливостей для всіх ... Недопустимо, щоб існувала одна шкільна система для дітей заможних батьків і інша для бідноти” [1, с. 177–178].

Дж.Дьюї висуває нову на той час, але актуальну й сьогодні думку про те, що “серйозна інтелектуальна підготовка як складова загальної вихованості потрібна і людям, зайнятим фізичною працею”. Він зауважує, що “ускладнення промисловості завдяки постійним науковим відкриттям робить необхідним широку освіту в якості базису для технічних знань; з іншого боку, ускладнена психіка сучасного робітника вимагає, щоб робота, яку він обирає, прийшла йому до смаку і до здібностей, ...головне – повна самореалізація особистості. Це важливо і для суспільства, і для дитини” [1, с. 174].

Звідси, вважав Дж.Дьюї, виховання і навчання треба так організувати, щоб воно справді могло служити інструментом демократичної селекції. Демократичний ідеал виховання, як і кожний інший, є віддаленою метою. Кожна мета вимагає для своєї реалізації відповідних засобів.

Важливим засобом і основою виховання Дж.Дьюї вважає працю дітей. Він вказує на величезне виховне значення праці. Школа мислилася Дж.Дьюї як трудова община. Свою позицію він пояснює передусім тим,

що в недалекому минулому включення дітей у трудові процеси повністю брала на себе сім’я, яка і була центром виховання. Участь дітей у праці, їх діяльність виступала джерелом розвитку їх уявлень, основою набуття ними корисних знань, орієнтації в навколишньому світі, була джерелом їх соціального (або, що для Дж.Дьюї рівнозначно, – морального) виховання, бо через пристосування до існуючого світу засвоювалися форми поведінки, прагнення бути корисним членом суспільства. Школа у той час була без особливої шкоди для справи виховання відносно невеликим додатком до сімейного виховання – для навчання грамоти і рахунку. З індустріалізацією виробництва і відчуженням праці від сім’ї, остання втрачає можливості включення дитини у трудовий процес. Це спричинює негативні наслідки виховання молоді. У зв’язку з цим Дж.Дьюї і вважає, що необхідно перенести центр трудового виховання із сім’ї у школу.

Школами майбутнього він називає прогресивні американські школи, які в організації навчально-виховного процесу широко опиралися на працю своїх вихованців – Фергонськ а школа місис Джонсон, школа проф. Меріам у Місурі, школа в Гарі г. Вірта, зразкова школа Фебе Торна, школа №26 в Індіанополісі г. Валентина й інші. Зокрема, високу позитивну оцінку Дж.Дьюї дає школі г. Вірта в Гарі. Він відзначає, що ця школа була трудовою общиною. Діти протягом 8 годин щодня в стінах школи могли жити повноцінним життям – працювати, вчитися, грати. Для одержання документа про закінчення школи кожний учень повинен мати 8 “свідоцтв успіхів”. Кожен учень міг знайти собі справу відповідно до своїх інтересів і схильностей. У їх розпорядженні були майстерні – столярна, машинна, електрична, креслярська, ковальська, формувальна, для робіт по металу; їдальня; класи – крою та шиття, малювання фарбами, стенографії і ведення книг; фізична та хімічна лабораторії; шкільна типографія. Школа була на повному самообслуговуванні вихованцями.

Таку ж позитивну оцінку Дж.Дьюї дає і школі для хлопчиків в штаті Індіанополіс, девізом якої було “Навчити дітей жити”. Вся школа і службові приміщення були вибудовані дітьми, ними ж була змонтована й обслуговувалась електростанція, виконувалися ремонтні роботи. При школі була ферма і 600 акрів землі; жатки, косилки, молочна ферма, пташиний двір, свинний хлів – і всі роботи виконували діти. Всі приміщення школи обслуговувалися вихованцями. Дж.Дьюї пише: “Учні займалися всіма цими видами діяльності не тому, що їм слід навчитися того чи іншого ремесла – ні, для них користуватися інструментами, переходити від однієї роботи до іншої, розв’язувати практичні утруднення, працювати на повітрі, справлятися зі своїми повсякденними потребами – значить виховувати самих себе, розвивати у собі спритність, ініціативу, незалежність, фізичну силу і витривалість, тобто – формувати характер і знання” [1, с. 53].

Важливим виховним засобом Дж.Дьюї розглядає шкільне самоврядування: активну участь дітей у вирішенні питань внутрішньошкільного життя, в організації праці – виконанні у шкільних майстернях замовлень населення, робіт для задоволення власних потреб; у випуску власної шкільної газети (як правило, щотижневика), у якій би висвітлювалися новини

шкільного і міського (чи сільського) життя; в організації учнівських клубів та об'єднань; в організації зв'язків із зовнішнім світом – зустрічі з ученими, державними і громадськими діячами тощо [1].

Отже, виховання Дж.Дьюї розглядає як важливе соціальне явище, головним завданням якого є розвиток індивідуальності, формування особистості, виховання громадянина суспільства. “Досягти великих успіхів як людина взагалі і як американський громадянин – ось ідеал народної школи в

Америці” [1, с. 100]. Основними засобами досягнення цих завдань Дж.Дьюї вважає організацію навчання шляхом діяльності учнів; побудову внутрішньошкільного життя як трудової общини, а школи в цілому – як соціального центру, функціонуючого за демократичними принципами і тісно пов'язаного з навколишнім життям; розвиток учнівського самоврядування. Ці ідеї видатного американського педагога й сьогодні живлять педагогічну думку і вчених-дослідників і педагогів-практиків.

### Література

1. Дьюї Д. Школи будущего / Д. Дьюї и Дьюї Эв. – Берлин, 1922. – 104 с.
2. Дьюї Д. Школа и общество / Д. Дьюї. – М., 1925. – 127 с.
3. Дьюї Д. Введение в философию воспитания / Д. Дьюї. – М., 1922. – 63 с.
4. Коваленко В. О. Педагогічні ідеї Дж.Дьюї та їх вплив на педагогічну теорію і практику в Україні (20-ті роки ХХ ст.) : дис. канд. пед. наук / В. О. Коваленко. – К., 2000. – 188 с.
5. Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933 : [навч. посібник] / О. В. Сухомлинська та ін. ; за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Заповіт, 1996. – 304 с.
6. Шейн Г.Г. Джон Дьюї // Перспективы. – 1986. – № 4. – С. 133–140.
7. Dewey John. Ethical Principles Underlying Education. (1897) Early Works, vol. 5.
8. Dewey John. My Pedagogic Creed. / Education Today. Edited and with a Foreword by Joseph Rafter. C.P. Putnam's Sons, New York, 1940, p. 3–17.
9. Dewey John. The School and Society. (1899) Middle Works, vol.1.
10. Dewey John. Democracy and Education. – N.Y. – 1916.



УДК 373.3:37

## ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ЕСТЕТИЧНОГО ЗАСВОЄННЯ СВІТУ У ВІТЧИЗНЯНИЙ ПЕДАГОГІЦІ

Тюльпа Т.М.

*У статті розглянуто проблему становлення процесу соціалізації особистості в історії вітчизняної педагогіки, проаналізовано вплив національного мистецтва як засобу соціалізації особистості у процесі естетичного засвоєння світу.*

*Ключові слова:* історико-педагогічна спадщина, соціалізації особистості, естетичне засвоєння світу підростаючим поколінням.

*В статье рассмотрено проблему становления процесса социализации личности в истории отечественной педагогики, проанализировано влияние национального искусства как средства социализации личности в процессе эстетического освоения мира.*

*Ключевые слова:* историческо-педагогическое наследие, социализации личности, эстетическое освоение мира подрастающим поколением.

*The article deals with the problem of coming into being of the process of socialization of a personality in the history of home pedagogy. The impact of national art as a means of socialization of a personality in the process of aesthetic perception of the world is analyzed.*

*Key words:* historical-pedagogical heritage, socializations of personality, aesthetical perception of the world by the rising generation.

---

Процес державотворення й розбудови громадянського суспільства в Україні збігається з її поступовим входженням до Європейського співтовариства. Вихід нашої країни на світовий інформаційно-культурний простір об'єктивно спонукає до переймання духовних цінностей Заходу. У той же час процес транснаціоналізації культур викликає протидію глобалізації як потребу ствердити унікальність своєї культури та мови, спираючись на національні традиції і цінності. Саме тому виникла гостра необхідність вирішення низки питань щодо творення, збереження, поширення та засвоєння духовних надбань нації. У цьому зв'язку особливий інтерес викликають етапи підйомів у світовій і вітчизняній теорії й практиці соціалізації особистості у процесі естетичного засвоєння світу підростаючим поколінням. Врахування й творче використання історичного досвіду дозволяє знайти й обґрунтувати правильні шляхи до логічних, історично доведених, цілеспрямованих змін у процесі соціалізації особистості, відібрати більш значущі напрямки розвитку, визначитися у характері і якості можливих нововведень, виявити ступінь їх ефективності та цінності у динамічних умовах сьогодення.

Історія з поняттям "соціалізація" віддзеркалює характер змін суспільних відносин, процес перебудови парадигми педагогічної науки, еволюції

самого її предмета, який, поряд з навчанням і вихованням, став включати і соціалізацію.

Соціалізація, як найширше поняття з поміж тих, що характеризують творення особистості, є не тільки свідомим засвоєнням людиною готових форм і способів соціального життя, способів взаємодії з матеріальною і духовною культурою, адаптацією до соціуму, але й виробленням власного соціального досвіду, ціннісних орієнтацій, свого стилю життя. Соціальний досвід – це підсумок попереднього розвитку суспільства, в якому зафіксовано результати діяльності людей у суттєвому їх значенні. Він є об'єктивованим, "опредмеченим" як у предметно-речових формах, так і в формах соціальних відносин, спілкування, діяльності. В соціальному досвіді акумулюються справжні досягнення людства і передаються від покоління до покоління в процесі соціалізації індивідів.

Відродження національної освіти і культури, яке відбулося завдяки соціально-історичним перетворенням у нашій державі, викликало активізацію застосування мистецтва в аспекті його соціально-художньої та виховної ролі в системі естетичних засобів гармонійного розвитку особистості (Ю.О.Афанасьєв, В.П.Іванов, І.А.Зязюн, М.І.Киященко, Б.Т.Лихачов, Т.І.Цвелих, В.М.Шацька).

Провідним засобом соціалізації особистості у процесі естетичного засвоєння світу виступає ми-

стецтво, яке акумулює в собі багатовіковий досвід естетичної культури та історії різних держав і народів, завдяки чому має значний вплив на формування загальнолюдських і духовних цінностей творчої особистості та упорядкування її життєвого досвіду, що в сукупності з іншими видами виховних впливів сприяє гуманізації і соціалізації розвитку дитини. Визначення національного мистецтва як найбільш доступного, змістовоутворюючого фактора естетичного виховання, забезпечує формування основ загальної і художньої культури особистості (А.Т.Авдієвський, А.Г.Болгарський, І.М.Гадалова, З.З.Жовчак, Т.М.Завадська, В.П.Лапченко, Л.М.Масол, Л.О.Хлебникова). Воно здійснює цілеспрямований процес виховання естетично свідомих, соціально діяльних громадян нашого суспільства. Мистецтво виступає як засіб матеріалізації досвіду людства в художньо-образній формі, є дєвним фактором багатогранного та цілісного розвитку індивіда. Але уміння особистості знаходити й привласнювати необхідний їй суспільний досвід, що втілений у різних видах мистецтва, неможливо без формування індивідуального художньо-естетичного досвіду. Особливості конкретного людського життя з усіма його усталеними стереотипами, ритуалами й обрядами, складають естетичний досвід, котрий визначає весь спектр смакових уподобань і ціннісних орієнтацій індивіда. Даний досвід відтворюється, існує і може бути зрозумілим як конкретно-історична сукупність форм соціальної діяльності особистості (І.А.Зязюн).

Набуття художньо-естетичного досвіду особистості в процесі соціалізації у науковій літературі трактується як результат художньо-естетичної діяльності особистості, її спілкування з художніми цінностями, відображення у свідомості змісту та форми художніх явищ. Змістовою стороною даного досвіду виступає естетичне ставлення до мистецтва як діяльній емоційно-оцінний процес зв'язку особистості з художніми об'єктами. Як бачимо, спілкування особистості з художніми цінностями є провідним положенням у розкритті специфіки даного феномена.

У процесі розвитку суспільства удосконалювалися всі сторони життя людини, у тому числі й естетичне ставлення до дійсності. Аналізуючи ідеї, підходи, теорії, концепції естетичного засвоєння світу, які існували в різні історичні епохи, ми маємо можливість прослідкувати динаміку розвитку прогресивних ідей у даному напрямку соціалізації.

Історія вдосконалення процесу соціалізації особистості під час естетичного засвоєння світу підрастаючим поколінням в Україні заглиблюється у далеке минуле, є часткою загальнослав'янської культури. Найбільш давніми її проявами є винятково багаті жанри пісенної усної народної творчості, символічні зображення язичницьких богів-ідолів, людей, тварин, побутові малюнки, орнаменти, приказки, сюжети старовинних байок і казок, ритуали побутової обрядовості, в яких зберігся віковий досвід естетичного засвоєння світу. Численні легенди, повір'я були спрямовані на засвоєння загальнолюдських цінностей, формували світогляд, зміцнювали моральні сили [1, с. 179]. Дослідники Ю.Дмитрієв, Г.Панфілов, Д.Федоренко, К.Шошин підкреслюють важливе місце фольклору в історії естетичного виховання, тому що в ньому знаходили відображення уявлення, устремління, ідеали народу [1, с. 23].

Старовинні документи свідчать про те, що естетичне виховання здійснювалося на основі церковного мистецтва та народної творчості, являло собою складне поєднання духовного й природного впливів [2]. Національні основи естетичного світосприйняття закладалися в умовах розвитку народної педагогіки, яка збирала кращі риси народного буття. Внутрішніми умовами даного процесу стало багате духовне життя українського народу, тонкість психіки, високі моральні ідеали, якими позначені соціально-педагогічні досягнення минулого. [3].

Поширення в Київській Русі грамотності й писемності сприяло проникненню найбільш прогресивних думок, що стосуються виховання дітей, які були зібрані в моралізаторських творах. Перспективною в поглядах на процес соціалізації підрастаючого покоління була ідея про єдність етичного й естетичного у вітчизняному виховному досвіді [4; 5; 6].

На всіх історичних етапах основою дєвості мистецтва була його національно-естетична спрямованість і духовно-виховний вплив на свідомість і підсвідомість особистості. З одного боку, вона є відображенням культурного поступу нації, її традицій, а з іншого – стимулює розвиток національної культури, активно впливаючи на створення духовних цінностей, підтримує й посилює інтерес до звичаїв і обрядів, мови та стилістики національного мистецтва. Мистецтво як дєвий компонент національного виховання через естетичне та світоглядне переживання художніх творів сприяє національному самовизначенню особистості, соціалізації особистості у процесі естетичного засвоєння світу. Осягаючи й осмислюючи твори українського мистецтва, особистість потрапляє у світ "національного духу", вона страждає, переживає, міркує разом з героями; їхні страждання, переживання та міркування скеровують світоглядну активність особистості. Вона стає духовно багатшою настільки, наскільки художній образ є носієм моральних, естетичних і національних цінностей. Цим мистецтво утверджує вічну цінність та унікальність людини.

Складний історичний процес утворення слов'янських народностей у XVI–XV столітті обумовив напрямок розвитку педагогічної теорії й практики. Традиції духовної культури, які були успадковані від періоду розквіту Київської Русі були найважливішим фактором розвитку культурно-освітнього руху. Народна культура і світосприйняття знайшли відображення у творах народної творчості і мали великий виховний потенціал, на якому наголошували українські діячі того часу П.Русін, С.Ореховський, Ю.Котермак та інші. Численні дослідники даного історичного періоду (А.Белевський, С.Голубев, В.Гольців, І.Крип'якевич, Е.Мединський, С.Миропольський, Л.Модзалевський та ін.) відзначали, що в Україні існувала прогресивна для того часу думка про необхідність активізації процесу соціалізації особистості під час естетичного засвоєння світу.

XVI–XVII століття в історії України заслуговують на особливу увагу. З погляду досліджуваної проблеми, це період формування і розвитку української державності, період дозрівання національної самосвідомості українського народу, становлення мови й культури, розвитку освіти і педагогічної думки. Новаторські ідеї видатних представників західноєвропейської педагогічної думки знаходили жвавий відгук

у передових верствах української громадськості. В перших рядах популяризаторів нових педагогічних ідей і практичного досвіду йшли вчителі українських братських шкіл. Вони широко пропагували нові погляди на процеси становлення й розвитку особистості, були творцями нових форм, вносили в практику нові методики, тим самим уплинули на вдосконалення процесу соціалізації шляхом опанування національного мистецтва [7].

Кращі надбання братських шкіл у галузі естетичного засвоєння світу були збагачені завдяки діяльності Києво-Могилянської академії, яка органічно поєднала освітницьку діяльність з естетичним удосконаленням особистості і являла собою яскраву модель зв'язку педагогіки та естетики. У практиці освіти і виховання Києво-Могилянської академії було природно відбито специфіку української національної культури, що, з одного боку, нерозривно пов'язана з власним корінням, давньослов'янським світосприйняттям, а з іншого – безпосередньо співвіднесена з загальноєвропейським культуротворчими процесами [8, с. 5].

Саме тут було розроблено провідні шляхи естетичного усвоєння світу особистості:

- орієнтування на загальну естетичну освіту й виховання;
- формування національної самосвідомості засобами народного мистецтва;
- педагогічно-просвітницька спрямованість естетичного виховання;
- глибокий рівень засвоєння теоретичних знань і практичних умінь та навичок, власна естетична творчість.

Продовжуючи традиції братських шкіл, педагоги Києво-Могилянської академії ставили за мету формування свідомого ставлення до мистецтва. Як

зазначають дослідники В.Аскоченський, Т.Грищенко, П.Желтовський, П.Козицький, О.Михайличенко та інші, учні опановували хорівий спів, інструментальне виконавство, теорію мистецтв, композицію, театральну діяльність. Отже, можна визначити синкретичний характер опанування видів мистецтва як визначальну рису педагогіки братських шкіл і Києво-Могилянської академії, що зросла на їх ґрунті.

Отже, можна зробити висновок про те, що основою дієвості мистецтва є його національно-естетична спрямованість і духовно-виховний вплив на свідомість і підсвідомість особистості. Духовна й виховна спрямованість мистецтва найтісніше пов'язана з культурним життям нації. З одного боку, вона є відображенням культурного поступу нації, її традицій, а з іншого – стимулює розвиток національної культури, активно впливаючи на створення загальнолюдських та особистісних духовних цінностей, підтримує й посилює інтерес до звичаїв і обрядів, мови та стилістики національного мистецтва. Мистецтво як дієвий компонент національного виховання через естетичне та світоглядне переживання художніх творів сприяє національному самовизначенню особистості. Осягаючи й осмислюючи твори українського мистецтва, особистість потрапляє у світ “національного духу”, вона страждає, переживає, міркує разом з героями; їхні страждання, переживання та міркування скеровують світоглядну активність особистості. Вона стає духовно багатшою настільки, наскільки художній образ є носієм моральних, естетичних і національних цінностей. Цим мистецтво утверджує вічну цінність та унікальність людини, є одним із провідних засобів соціалізації особистості у процесі естетичного засвоєння світу.

## Література

1. Иваньо И. В. Очерк развития эстетической мысли Украины / И. В. Иваньо. – М. : Искусство, 1981. – 423 с.
2. Бабішин С. Д. Освіта в Київській Русі / С. Д. Бабішин // Початкова школа. – 1971. – № 12. – С. 76–81.
3. Греков Б. Д. Київська Русь / Б. Д. Греков. – К. : Радянська школа, 1951. – 439 с.
4. Аристов Н. Я. Хрестоматія по русской истории. – Варшава, 1870.
5. Очерки истории и педагогической мысли народов СССР: конец XIX – начало XX в. / [отв. редактор Э. Д. Днепров]. – М., 1989. – С. 11–22.
6. Ушинский К. Д. Сочинения / К. Д. Ушинский. – М.–Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1950. Т. 10. – 1950. – 668 с.
7. Михайличенко О. В. Нариси з історії музично-естетичного виховання молоді в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.) / О. В. Михайличенко ; Київський державний лінгвістичний університет. – К., 1999. – 238 с.
8. Онищенко О. Естетичне виховання: історичні традиції та сучасність / О. Онищенко // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 3. – С. 2–6.

УДК 378.147

## ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Мохнюк Р.С.

*У статті аналізуються принципи і шляхи формування громадянської культури майбутніх фахівців гуманітарної сфери у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін. Шляхи формування громадянської культури майбутніх фахівців гуманітарної сфери визначаються переважно сучасними (активними й інтерактивними) організаційними формами навчальної діяльності.*

*Ключові слова:* громадянська культура, майбутні фахівці гуманітарної сфери, принципи і шляхи формування громадянської культури.

*В статье анализируются принципы и пути формирования гражданской культуры будущих специалистов гуманитарной сферы в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин. Пути формирования гражданской культуры будущих специалистов гуманитарной сферы определяются преимущественно современными (активными и интерактивными) организационными формами учебной деятельности.*

*Ключевые слова:* гражданская культура, будущие специалисты гуманитарной сферы, принципы и пути формирования гражданской культуры.

*This article analyzes the principles and ways of creating a civil culture for future humanitarian field experts in the process of studying the humanities and social sciences. Ways of formation of civil culture of future specialists humanitarian sphere are determined mainly modern (active and interactive) organizational forms of educational activities.*

*Key words:* civil culture, future humanitarian field experts, principles and ways of creating a civil culture.

Однією з умов розбудови незалежної української держави як демократичної є наявність розвиненого громадянського суспільства. У зв'язку з цим надзвичайно важливим і невідкладним завданням сьогодення України є формування справжнього громадянина: активного, освіченого, здатного жити й працювати в умовах демократії, спроможного забезпечувати соборність і незалежність України, відчувати постійну відповідальність за себе, свій народ і країну.

Ось чому проблема формування громадянської культури є однією з найважливіших у педагогіці і психології [1–5]. Її значущість підтверджена державною національною програмою “Освіта. Україна XXI століття”, Конституцією України, Концепцією громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. Від успішного розв'язання проблем, зазначених у даних документах, залежить розвиток та формування особистісних рис характеру, індивідуальних якостей, які є основою правильного мислення, спонукальною силою до дій, учинків, поведінки [6; 7].

Навчальні заклади різного типу і вищі заклади освіти у першу чергу є осередками виховання та піднесення у молоді демократичної громадянської культури, формування громадянської компетентності, політико-правових знань, гідності й відповідальності молодих людей, усвідомлення та визнання ними демократичних принципів життя та пріоритету прав людини.

Питання про місце світоглядної (історико-філософської) підготовки в системі вищої освіти так чи інакше розглядають у своїх працях І.Богданова, С.Болсун, І.Підласий, О.Савченко, С.Трипольська, Л.Хомич та інші.

**Метою** нашої статті є визначення принципів і шляхів формування громадянської культури майбутніх фахівців гуманітарної сфери у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін.

Філософську та історичну освіту майбутніх фахівців учені розглядають як процес освоєння та досягнення студентами тенденцій суспільного розвитку, формування громадянської самоідентичності, залучення їх до системи цінностей, норм і відносин сус-

пільства, формування певних соціальних якостей та громадянської культури як компонент професійного становлення. Таке бачення зумовлене тим, що світогляд кожної сучасної молоді людини обов'язково містить тією чи іншою мірою, в очевидному чи перетвореному вигляді філософсько-історичні уявлення – ідеї, ідеали, переконання, певні філософські погляди на історію, які ведуть її до таємниць людського буття, забезпечують умови для формування здатності приймати не лише буденні рішення, а й нести відповідальність за рішення, що стосуються соціального порядку в цілому.

Громадянська спрямованість історичної освіти полягає в "олюдненні" історії, виокремленні її "громадянського змісту" та аксіологічної цінності історичного факту, події, явища, тенденцій суспільного розвитку. Побудована на означених засадах, вітчизняна історія як навчальна дисципліна у вищому навчальному закладі, зазначають науковці, сприяє формуванню майбутнього фахівця, здатного бачити світ і всі його спільності та відмінності, сприймати себе у взаємозв'язку з іншими та розуміти необхідність враховувати пріоритети і цінності всіх – індивідів, груп людей, націй.

Етика як філософія моралі несе теоретичні знання про моральні цінності, відображає моральну свідомість у всій її складності та суперечливості, дає розуміння морального виміру поведінки особистості, дій соціальних суб'єктів, виступає універсальним способом регуляції діяльності і поведінки особистості. Предметом естетики є чуттєве пізнання навколишньої дійсності з її різноманітними напрямками. Тяжіння людини до естетичного – це не просто обмежене задоволення її потреб, це незмінне внутрішнє зростання, становлення особистості, важливий чинник її загального розвитку і творчого удосконалення.

Такі навчальні предмети, як "Етика" та "Естетика", повинні допомогти сучасній людині осмислювати життя у його багатозначності та глобальності; розуміти мораль як загальнолюдське явище; набути навичок етичного, естетичного загальнокультурного аналізу суспільства; формувати моральні цінності, ідеали, моделі поведінки етичної та естетичної культури майбутнього фахівця.

Однак вивчення передового педагогічного досвіду свідчить про те, що проблема формування громадянської культури майбутніх фахівців гуманітарної сфери у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін ще не стала предметом комплексного філософського, соціологічного, психолого-педагогічного дослідження.

На основі проведених теоретичних досліджень ми визначили наступні принципи структурування навчального змісту соціально-гуманітарних дисциплін та навчального процесу: культуровідповідність, діалог та міжпредметні зв'язки. Урахування цих принципів, на наш погляд, дозволить зробити процес формування громадянської культури більш результативним і ефективним. Коротко охарактеризуємо кожний з них.

1. Принцип культуровідповідності. Особливої ваги реалізація цього принципу набуває в процесі формування у студентів здібності до культурної ідентифікації, тобто усвідомлення своєї належності до певної культури, інтеріоризації цінностей (їх

сприйняття як власних), вибору і здійснення культуровідповідного способу життя, поведінки, самоідентифікації та самоідентифікації майбутнього фахівця є українська історія та національна культура, тому і культурне ядро змісту його виховання становлять універсальні загальнолюдські, загальнонаціональні та громадянські цінності. Така орієнтація педагогічного процесу, його цілей, завдань, змісту і т.ін. є дуже важливою передумовою ефективності викладання предметів, що утворюють цикл соціально-гуманітарних дисциплін.

2. Принцип діалогу. У сучасній педагогіці цей принцип має характер духовного спілкування вчителя з учнем стосовно предмета комунікативної взаємодії. Він визначається єдністю спільних прагнень викладача і студента до накопичення досвіду і виступає передумовою як взаємонавчання, так і самовиховання всіх учасників діалогу. Діалог і співтворчість є першоосновою, на якій розвивається вся система навчання. Спільний пошук істини-ідеалу в осягненні феномена наукових знань, у тому числі й громадянської спрямованості, сучасна педагогіка розглядає як певну традицію навчання. Важливими компонентами цієї традиції дослідники (зокрема, Л.Надірова) називають опору на безпосередньо пережитий у комунікативній взаємодії досвід і підкреслюють значущість традицій для передачі невербальної мови культури. Зауважимо, що традиція виявляє культурно-історичну спадкоємність і стійкість засобів, у яких втілюється її зміст. Усна традиція у вихованні не є ідентичною вербальному коментарю, це безпосередній, живий характер способу передачі потрібної інформації.

3. Принцип міжпредметних зв'язків. Він ґрунтується на універсальному зв'язку явищ культури, науки, асоціації у людській свідомості. Зазвичай його трактують як налагодження взаємозв'язків між предметами при розгляді спільних або споріднених за змістом питань. Однак оптимальним варіантом реалізації цього принципу є міжпредметні зв'язки між моделями навчання, які застосовуються в педагогічному процесі. Завдяки цьому реалізуються принципи творчої організації навчального процесу (співтворення педагогом і учнем нового досвіду, нового громадянського, особистісно-професійного знання), а також принцип урахування специфіки професійної діяльності майбутнього фахівця та його індивідуальних якостей, єдність когнітивного, аксіологічного, комунікативного та діяльнісного компонентів.

Отже, сама природа феномена громадянської культури вимагає глибокого особистісного ставлення до держави, її історії та культури, що вимагає довірливого діалогу між учасниками навчально-виховного процесу.

В цілому зазначені провідні принципи сприяють побудові відповідних моделей навчального процесу, які використовуються у вищих навчальних закладах, реалізуються комплексно, забезпечуючи професійну підготовку майбутніх спеціалістів – фахову і громадянську. Загальнокультурний контекст, соціокультурна динаміка і специфіка громадянської діяльності виявляють актуальність інноваційних моделей навчання, які відповідно до особистісно орієнтованого на-

вчання спираються на ідеї інтегративності, діалогу, паритетних суб'єкт-суб'єктних відносин.

Порівняльно-педагогічні та методичні дослідження практики навчання і виховання дають можливість створити цілісне уявлення про досвід інноваційних пошуків побудови навчального процесу у вищій школі та визначити ефективні шляхи формування громадянської культури майбутніх фахівців гуманітарної сфери у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін. Учені вважають, що завдяки інноваційним дослідженням навчальний процес збагачується різними видами пошукової діяльності: дослідницькою (постановка проблеми, висунення та перевірка гіпотез, генерація ідей тощо); ігровою – в предметно-змістовому та соціально-психологічному аспекті; рефлексивною – в гносеологічному та емоційно-особистісному плані. Такі види пошукової діяльності спрямовані на активізацію розвивального потенціалу навчання, на партнерську взаємодію і демократичні взаємовідносини між викладачем і студентами, максимальне залучення всіх учасників навчання в цей процес, особистісно-професійну здатність педагога до гнучкої взаємодії з учнями, що відповідає сутності і змісту особистісно орієнтованого виховання й навчання.

Пошуковий підхід реалізується в моделях навчання на основі дискусії, дослідження і гри. Навчання, в основі якого лежить пошуковий підхід і принцип проблемності, спонукає до дискусії, яку Б.Степанішин справедливо називає “торжеством всієї методики вчителя” [8; с. 124]. Як свідчить досвід вищої школи США, *модель навчальної дискусії* оптимально реалізується в невеличких групах (групова терапія, мозковий шторм, акваріум). *Модель навчання на основі дискусії* є одним із характерних утілень організації проблемного навчання, орієнтованого на творчий пошук, формування культури рефлексивного мислення, всебічного розкриття кожного студента як неповторної особистості, і дозволяє вирішувати такі проблеми:

- реалізація гуманітарної парадигми у процесі дискусії як однієї з важливих умов впровадження громадянського навчання й виховання;
- збагачення студентів загальнолюдськими цінностями;
- використання емоційного співпереживання у процесі сприймання навчального матеріалу;
- педагогічне спілкування, діалог учасників навчального процесу як можливість збалансувати індивідуальний вияв кожного із загальними нормами співжиття.

Головною рисою дискусії, на думку М.Кларіна, є те, що вона має “цілеспрямований і упорядкований обмін ідеями, судженнями, думками у групі заради пошуку істини (точніше, істин), причому всі учасники беруть участь в організації цього обміну” [9]. Цілеспрямованість дискусії – не в її підпорядкуванні дидактичним завданням – засвоєнню фактичних знань або точок зору, а чітке для кожного студента прагнення пошуку нових знань – орієнтир для наступної самостійної роботи, самовиховання. Звідси увага до дискусії не тільки як до засобу активізації, але й як способу поглибленої роботи із змістом предмета, виходу за межі засвоєння фактичних відомостей, творчого використання отриманих знань. У навчальній дискусії ставиться мета поступово поглиблювати навчання не за рахунок розширення змісту нав-

чального матеріалу, а шляхом створення умов засвоєння його студентами на більш високому понятійному рівні.

Серед визначальних рис дискусії можна виділити такі: групове обговорення проблем, вибір ведучих і учасників у процесі обговорення, відповідна організація місця і часу роботи, взаємодія учасників у процесі обговорення, спрямованість на досягнення навчальної мети.

Світовий педагогічний та методичний досвід накопичив низку прийомів організації обміну думок, які є згорнутими формами дискусії. До них належать:

- “круглий стіл”: бесіда, у якій на рівних бере участь невелика група студентів (до 5 чоловік), відбувається обмін думками як між учнями, так і з “аудиторією” (решта академічної групи);

- “засідання експертної групи” (“панельна дискусія”): спільне обговорення висунутої проблеми учасниками групи (4–5 студентів із визначеним заздалегідь головою) та обговорення доповіді (досить стислої, у якій кожен доповідач висловлює свою позицію);

- “форум”: обговорення, що нагадує “засідання експертної групи”, у ході якого ця група обмінюється думками з “аудиторією”;

- “дебати”: формалізоване обговорення, яке побудоване на основі виступів учасників-представників двох протилежних команд-суперників та заперечень до цих виступів. Варіантами такого обговорення є “британські дебати”, що нагадують процедуру обговорення проблемних питань у Британському парламенті;

- “засідання суду”: обговорення, що імітує слухання справи у суді, на якому чітко розподіляються ролі всіх учасників.

Серед форм навчальної дискусії можна виділити і “техніку акваріуму” – особливий варіант організації групової взаємодії. Цей різновид дискусії застосовується у роботі з матеріалом, зміст якого пов’язаний із суперечливими підходами, конфліктами, розбіжностями. М.Кларін вважає, що саме такий варіант дискусії робить акцент на процес презентації точки зору та її аргументації і пропонує наступну процедуру роботи за “технікою акваріуму”:

- постановка проблеми перед групою;
- розподіл студентів на групи, що сидять у колі;
- вибір того, хто буде представляти позицію цілої групи;
- обговорення проблеми, досягнення згоди;
- відстоювання своєї позиції (допомагати дозволяється лише записами, де сформульовано певні зауваження та вказівки);
- консультування (викладач дозволяє представникам взяти “тайм-аут” для консультацій);
- закінчення обговорення (після закінчення призначеного часу або після вирішення проблеми);
- аналіз проведеного (критичне обговорення “техніки акваріуму” всією групою).

Заняття з використанням навчальної дискусії мають специфічний зміст: їх варто проводити за такими темами, де студенти повинні не просто засвоїти знання, навіть системно, а й обов’язково знайти шляхи вирішення певної проблеми.

Можна визначити такі основні прийоми введення в дискусію:

- визначення проблеми вчителем або учнями після вступного слова;
- бесіда;
- рольова гра;
- демонстрація навчального матеріалу чи кінофільму;
- інсценізація;
- стимулюючі запитання.

Щоб максимально використати можливості дискусії і залучити всіх студентів до роботи, доцільно створювати творчі групи, доручаючи їм різні завдання. При певних формах проведення дискусії корисно визначити групу опонентів, а також розподілити ролі: “ведучого”, “аналітика”, “протоколіста”, “спостерігача”.

Дискусійна модель за своєю природою є діалогічною.

*Навчальна модель на основі дослідження* спирається на безпосередній досвід студентів. Для педагога важливими є участь у роботі і мінімальна екстраполяція власного досвіду в пошуковий процес студента. Дослідницька модель відповідає вимогам, які висувають до професійної підготовки майбутнього фахівця – здатність самостійно застосовувати методи наукового пізнання в усіх видах діяльності, розвиток значного дослідницького потенціалу. Пізнавальні конфлікти, які виникають у процесі дослідження, стимулюють у студентів усвідомлену потребу збору, аналізу й узагальнення даних, висунення і перевірки гіпотез.

Застосування дослідницького підходу в навчанні спрямоване на формування в студентів вищих навчальних закладів досвіду самостійного пошуку нових знань та шляхів їх використання в нестандартних умовах. Метою моделі навчання на основі дослідження є набуття студентами навичок дослідницької роботи, формування активної, творчої особистості. Роль викладача в цьому процесі полягає в спрямуванні слухачів на осмислення проблеми в цілому; створенні умов для пошукової творчої діяльності; організації самостійної пошукової діяльності.

*Ігрова модель навчання* дає змогу активізувати творчий потенціал для оволодіння знаннями, застосовувати їх у реальному житті. Зазвичай ігрові моделі організації навчання широко застосовуються

в шкільних закладах освіти. На нашу думку, ігрова модель навчання повинна використовуватись також і в вищих навчальних закладах під час вивчення предметів будь-якого циклу. Представимо, що собою являють рольові ігри.

Дидактична (навчальна) гра – це гра за правилами, підпорядкованими досягненню заздалегідь накресленого ігрового результату (за М.Кларінім). На відміну від ігрової діяльності цілеспрямована дидактична гра передбачає момент змагання. У 60–80-х роках ХХ ст. у США поряд із грою у навчальний процес було включено імітаційне моделювання: ретельне дослідження реальної або імітованої ситуації з метою виявлення її конкретних і загальних якостей. Методика вивчення конкретних ситуацій, де головною особою є учень, була розроблена у Гарварді і застосовувалася у бізнес-школах, а пізніше у системі професійної освіти для навчання менеджменту. Модель навчального процесу, який ґрунтується на грі, вводить учнів в ігрове моделювання явищ, що вивчаються, та надає їм новий життєвий досвід.

Особливе значення в цьому процесі набуває доцільна організація *педагогічного спілкування*, яке за своїм характером може бути міжособистісним, груповим, індивідуально-груповим і колективно-індивідуальним. Спілкування дозволяє інтегрувати різноманітні зони реальності повсякдення, єднає смислові поля, навчає бачити знання, адже мова – це буття, яке засвідчує еволюцію. І саме завдяки мові студенти набувають:

- здатності бачити цілісність та поєднувати елементи у цілісній смислотворчості;
- здібності до системного мислення та системного аналізування;
- спроможності до осмислення та формування власної системи понять, а отже, і знань;
- комунікативних навичок.

Отже, шляхи формування громадянської культури майбутніх фахівців гуманітарної сфери у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін ґрунтуються на визначених нами принципах та визначаються сучасними (активними й інтерактивними) організаційними формами їх утілення.

## Література

1. Боришевський М. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості / М. Боришевський // Цінності освіти і виховання : [наук.-метод. зб.]. – К., 1997. – С. 21–25.
2. Кресіна І. Українська національна свідомість і сучасні політичні процеси (етнополітичний аналіз) / Ірина Кресіна. – К., 1998. – 365 с.
3. Мостяєв О. Молоде покоління у пошуках стабілізуючих цінностей сучасного українського суспільства / О. Мостяєв // Матеріали методологічного семінару Академії педагогічних наук України “Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія” (12 листопада 1998 р., Київ). – К. : Гнозис, 1998. – С. 513–519.
4. Чудновский В. О некоторых прикладных аспектах проблемы смысла жизни / В. Чудновский // Мир психологии. – 2001. – № 2. – С. 82–89.
5. Шимановський М. М. Виховання громадянської толерантності як цінності / М. М. Шимановський // Цінності освіти і виховання : [наук.-метод. зб.]. – К., 1997. – С. 214–215.
6. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української держави : Проект // Освіта України. – 2000. – 9 серпня. – С. 6–7.
7. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.). – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.
8. Степанишин Б. Викладання української літератури в школі : [методичний посібник для вчителя] / Б. Степанишин. – К. : Просвіта, 1995. – 254 с.
9. Кларин М. Инновации в мировой педагогике / М. Кларин. – М., 1998. – 180 с.

## НАШІ АВТОРИ

1. **Аніщенко Алла Петрівна**, викладач кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури.
2. **Архипова Світлана Петрівна**, кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.
3. **Байдюк Наталія Василівна**, асистент кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.
4. **Білоусова Надія Валентинівна**, асистент кафедри педагогіки та педагогічної майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
5. **Богданова Інна Михайлівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки, психології і педагогічних інновацій Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського.
6. **Боксгорн Віта Василівна**, аспірант кафедри соціальної педагогіки, психології і педагогічних інновацій Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського.
7. **Бондаренко Зоя Петрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.
8. **Бондаренко Юлія Юріївна**, аспірантка кафедри педагогіки Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.
9. **Борисюк Світлана Олексіївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
10. **Виговська Світлана Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.
11. **Віцукасва Катерина Михайлівна**, аспірант, викладач кафедри соціальної педагогіки, психології і педагогічних інновацій Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського.
12. **Галек Чеслав**, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки Вищої школи управління і адміністрації в Замостю (Польща).
13. **Гарасимів Юлія Володимирівна**, аспірант кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.
14. **Гладиш Марія Олександрівна**, аспірант кафедри педагогіки і психології Запорізького національного університету.
15. **Гордієнко Ніна Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
16. **Гриник Ігор Миронович**, викладач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
17. **Грабовська Марія Василівна**, асистент кафедри соціальної педагогіки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.
18. **Гуріч Володимир Олексійович**, викладач кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Інституту психології, історії та соціології Херсонського державного університету.
19. **Доброскок Ірина Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної і соціальної педагогіки ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди".
20. **Заверико Наталія Віталіївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри проблем керування та соціальної педагогіки Запорізького національного університету.
21. **Ізотова Анастасія Юріївна**, аспірант кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
22. **Кисла Наталія Юріївна**, викладач інформатики Харківського обліково-економічного технікуму-інтернату імені Ф.Г.Ананченка.
23. **Коваль Вадим Володимирович**, старший викладач кафедри політології та соціології Рівненського державного гуманітарного університету.
24. **Коваленко Євгенія Іванівна**, кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та педагогічної майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
25. **Коваленко Володимир Опанасович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
26. **Колбіна Людмила Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, в.о. доцента кафедри соціальної педагогіки, психології і педагогічних інновацій Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського.
27. **Конончук Антоніна Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, декан факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
28. **Корпач Надія Іванівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки Волинського національного університету імені Лесі Українки.
29. **Кручек Вікторія Аркадіївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.



30. **Лапа Оксана Вікторівна**, аспірант кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.
31. **Лісовець Олег Васильович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
32. **Лукаsevич Агнешка**, аспірант педагогічного факультету Університету Марії Скадовської-Кюрі (м.Люблін, Польща).
33. **Лях Віктор В'ячеславович**, пошукувач лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання АПН України; виконавчий директор Фонду "Східна Україна".
34. **Лях Тетяна Леонідівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної педагогіки Інституту психології і соціальної педагогіки Київського міського педагогічного університету імені Б.Д.Грінченка; голова методичної ради Всеукраїнського громадського центру "Волонтер".
35. **Марій Марина Миколаївна**, асистент кафедри соціальної педагогіки та практичної психології соціально-гуманітарного інституту Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка; аспірант кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
36. **Маценко Леся Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.
37. **Міщик Людмила Іванівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та практичної психології соціально-гуманітарного інституту Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.
38. **Мохнюк Р.С.** Викладач Рівненського державного гуманітарного університету
39. **Олексюк Наталія Степанівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.
40. **Петрович Валерій Степанович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки педагогічного інституту Волинського національного університету імені Лесі Українки.
41. **Петрочко Жанна Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач лабораторії дитячих об'єднань Інституту проблем виховання АПН України
42. **Пихтіна Ніна Порфирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
43. **Плахотнік Ольга Василівна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка.
44. **Поліщук Юрій Йосипович**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.
45. **Романовська Людмила Іванівна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету.
46. **Сватенков Олександр Васильович**, асистент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
47. **Сидорук Ірина Ігорівна**, асистент кафедри соціальної педагогіки педагогічного інституту Волинського національного університету імені Лесі Українки.
48. **Скварек Януш**, кандидат педагогічних наук, продекан факультету фізичної реабілітації та педагогіки Вищої школи управління та адміністрації в Замостю (Польща).
49. **Скіць Андрій Вікторович**, аспірант кафедри соціальної педагогіки педагогічного інституту Волинського національного університету імені Лесі Українки.
50. **Спіріна Тетяна Петрівна**, викладач кафедри соціальної і корекційної педагогіки Інституту психології і соціальної педагогіки Київського міського педагогічного університету імені Б.Д.Грінченка.
51. **Степченко Любов Михайлівна**, молодший спеціаліст Національної наукової бібліотеки України ім. В.І.Вернадського
52. **Тимошко Ганна Миколаївна**, канд. пед. наук, професор кафедри соціальної педагогіки Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка
53. **Троценко Наталія Євгенівна**, викладач кафедри соціальної педагогіки та корекційної педагогіки, завідувач навчально-методичного центру соціально-психологічних тренінгів Інституту психології і соціальної педагогіки Київського міського педагогічного університету імені Б.Д.Грінченка.
54. **Тюльпа Тетяна Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та практичної психології соціально-гуманітарного інституту Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.
55. **Усик Олена Федорівна**, викладач кафедри загальної і соціальної педагогіки ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди".
56. **Хлебик Світлана Ростиславівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
57. **Чубук Руслан Валентинович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Миколаївського державного університету.
58. **Шубіна Іванна**, доктор гуманітарних наук гуманітарно-економічної Академії (м.Лодзь, Польща).
59. **Юрчик Ольга Сергіївна**, аспірант кафедри соціальної педагогіки, психології і педагогічних інновацій Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського.

## ШАНОВНІ АВТОРИ!

При поданні рукописів у наступні випуски журналу  
"Наукові записки" Ніжинського державного університету ім. М.Гоголя  
просимо користуватися новими ПРАВИЛАМИ  
оформлення та подання рукописів до журналу

До опублікування в збірнику приймаються наукові статті, що раніше не друкувалися. Матеріали подаються українською, англійською або російською мовами у **друкованому** та **електронному** виглядах. Друкуються на одному боці аркушів білого паперу формату А4 (210 x 297 мм) у форматі Word 97 або пізнішої версії, шрифт Times New Roman, кегль 14, з 1,5 інтервалом та розмірами полів: верхнє – 20 мм, ліве – 30 мм, праве – 15 мм, нижнє – 25 мм.

Обсяг статті – від 5 до 15 сторінок.

**До рукопису додаються:**

– **рецензія**, підписана спеціалістом вищої кваліфікації в тій галузі науково-технічного знання, до якої належить стаття за своїм змістом;

– **витяг із протоколу** засідання кафедри чи іншого наукового підрозділу, де ця стаття обговорювалася, з ухвалою про рекомендацію її до друку в "Наукових записках" (для осіб, що не мають наукового ступеня);

– **дані про автора** (прізвище, ім'я, по батькові, адреса, науковий ступінь, вчені звання, посада, місце роботи, службовий та домашній телефони, e-mail), із котрим редакція матиме справу щодо опублікування рукопису;

– **квитанція про оплату** за друк статті – **15,00 грн. за 1 стандартну сторінку**.

До друку приймаються лише наукові статті, які мають такі необхідні елементи: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

СТРУКТУРА РУКОПISУ

1) Рукопис починається з **індексу УДК** у верхньому лівому куті першої сторінки тексту.

2) **Назва** друкується великими літерами по центру.

3) **Прізвище та ініціали автора** – під заголовком малими літерами.

4) Короткі **анотації українською та російською мовами** (до 6 речень).

5) **Ключові слова**.

6) **Основний текст** статті може розбиватися на розділи. Посилання в тексті подаються у квадратних дужках із зазначенням номера джерела та сторінки ([7, с. 64]) у підзаголовку "Література".

7) **Перед списком використаних джерел**, який подається в алфавітному порядку, пишеться підзаголовок "Література".

8) **Резюме англійською мовою**, оформлене так само, як і початок статті (назва, автор, текст, резюме).

Усі значення фізичних величин подаються в одиницях Міжнародної системи СІ.

У тексті використовується науковий та науково-популярний стиль, за винятком звертання до попередніх робіт або якщо інше зумовлене змістом статті.

Усі малюнки подаються на електронних носіях у одному зі стандартних форматів (jpeg, tiff). Усі малюнки і таблиці потрібно послідовно пронумерувати арабськими цифрами (**Рис. 1., Таблиця 1**). До кожного малюнка подають короткий підпис, а до таблиці – заголовок. Необхідно уникати дублювання графічного матеріалу і довгих заголовків таблиць.

Формули у статті подаються тільки в електронному варіанті й набираються через стандартний редактор формул Microsoft Equation, що входить до складу Microsoft Office.

Нумерація формул подається в круглих дужках. Нумеруються лише ті формули, на котрі у статті є посилання.

**Рішення про публікацію статті приймає редколегія.** Вона має право направити статтю на додаткову рецензію або експертизу, а також на літературну правку статті без погодження з автором. **Без попередньої оплати стаття до друку не допускається.**

Авторам надається коректура статті. Ніякі зміни верстки, за винятком помилок під час набору, не допускаються. Виправлену і підписану автором коректуру слід протягом трьох днів повернути в редакцію.

Думка редколегії не завжди збігається з думкою автора статті.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв та інших відомостей відповідають автори публікації.

**У разі недотримання авторами усіх вищезазначених умов редакція має право повернути статтю на доопрацювання чи відмовити в її друкуванні**

Зразок заяви

**В редколегію журналу  
"Наукові записки Ніжинського державного  
університету імені Миколи Гоголя"**

**Заява**

Я (Ми) \_\_\_\_\_  
автор (співавтори) статті \_\_\_\_\_

прошу (просимо) опублікувати її в журналі "Наукові записки..."

Заявляю (заявляємо), що стаття написана спеціально для журналу, раніше ніде не публікувалась і не направлена для публікації в інші видання.

З чинним законодавством про друковані засоби інформації ознайомлений(ні) і за його порушення несу (несемо) персональну відповідальність.

"\_\_\_\_\_" \_\_\_\_\_ 201\_\_ р.

Підпис