

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**



**ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА
НА ЗАСАДАХ ПАРТНЕРСТВА**

**МАТЕРІАЛИ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
24 ЛИСТОПАДА 2015 РОКУ**

ХАРКІВ – 2015

УДК 378.14:37.013.42
ББК 74.60
П 32

За редакцією
доктора педагогічних наук, професора,
завідувача кафедри соціальної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
М.П. Васильєвої

Підготовка соціального педагога на засадах партнерства. Матеріали науково-практичної конференції 24 листопада 2015 року. / За редакцією М. П. Васильєвої. – Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2015. – 144 с.

*Затверджено редакційно-видавничою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(протокол №5 від 03.11.2015 р.).*

© Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди, 2015.
© Навчально-науковий інститут
педагогіки та психології, 2015.
© Кафедра соціальної педагогіки, 2015.
© Васильєва М.П., 2015.

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Васильєва М.П. ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ.....	10
Гуренко О.І. ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ.....	12
Зеленська Л.Д. ПРОФЕСІЙНО-ПРАВОВИЙ СТАТУС ПРОФЕСОРСЬКО-ВИКЛАДАЦЬКОГО СКЛАДУ ВІТЧИЗНЯНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	14
Золотухіна С.Т. КОЛЕКТИВ КАФЕДРИ – ЗАПОРУКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	15
Курінна С.М. РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДИТЯЧОГО БУДИНКУ В РОБОТІ З ДІТЬМИ-СИРОТАМИ.....	16
Мірошник З.М. РОЛЬОВА СТРУКТУРА ОСОБИСТОСТІ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	18
Подберезський М.К. РОЛЬ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	19
Прокопенко А.І., Олійник Т.О. ВІДКРИТІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ.....	20
Рассказова О.І. СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК СКЛADOVA ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ.....	22
Рибалко Л.С. ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	23
Рижанова А.О. ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ – СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	24
Стрельников В.Ю. МОЖЛИВОСТІ МОДУЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ.....	25
Харченко С.Я., Чернецька Ю.І. ВПЛИВ МЕХАНІЗМІВ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ НАРКОЗАЛЕЖНИХ ОСІБ.....	27
Цибулько Л.Г. ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ВЗАЄМНИХ СТОСУНКІВ МІЖ ПЕДАГОГАМИ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ ТА ВИХОВАНЦЯМИ-СИРОТАМИ.....	28

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ СУБ'ЄКТІВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Печерських Т.П. ДОСВІД СПІВРОБІТНИЦТВА СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ.....	30
Гніда Т.Б. СЦЕНАРНА ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	31
Жизлова Н.В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ У ЦЕНТРІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ.....	32
Виноградова О.В. ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ВНЗ І ЦСССДМ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ.....	34
Бабаш А.Р. ОЦІНКА ПОТРЕБ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ З МЕТОЮ ПОДОЛАННЯ СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИН.....	35
Щербакова В.І. НАПРЯМИ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	36
Ричкова Л.В. СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ТА КАФЕДРИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ВЗАЄМОДІЇ.....	38
Черевань І.І. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВ У ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ ПЕДАГОГІЧНОГО ЛІЦЕЮ.....	39
Яцинік А.В. РОЗВИТОК ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В РОБОТІ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ НА ПАРТНЕРСЬКИХ ЗАСАДАХ.....	40
Оберемок А.М. ДОСВІД ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У НАРКОЗАЛЕЖНИХ ОСІБ.....	42
Бандура І.О. ДОСВІД СПІВРОБІТНИЦТВА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ІЗ СОЦІАЛЬНИМИ ІНСТИТУТАМИ.....	43

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ВИХОВАННІ СОЦІАЛЬНО АКТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Безпала Г.О. ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА КОМПОНЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	45
Беляєва К.Ю. РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОБДАРОВАНИХ ШКОЛЯРІВ.....	46
Березан В.І. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА СОЦІАЛЬНОЇ	

ПЕДАГОГІКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	47
Білик О.М. ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ.....	50
Біличенко Г.В. ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ДІАЛОГУ НА РАННІХ ЕТАПАХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.....	51
Бочарникова Т.Ф. ОРГАНІЗАЦІЯ СПІВПРАЦІ ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТА В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	52
Брусенко А.С. ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ САМОПРЕЗЕНТАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ.....	54
Василенко Г.В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ З ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ.....	55
Василенко О.М. ІНТЕРАКТИВНІ ГРУПОВІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ.....	56
Вигранка Т.В. СУЧАСНИЙ СТАН ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НЕФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ.....	58
Головня В.О. РОЛЬ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРОФІЛАКТИЦІ ЖОРСТОКОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ.....	59
Грибосєдова Т.О. ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ.....	61
Григоренко В.Л. РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВ З ОБМЕЖЕНИМИ СЕНСОРНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА.....	62
Грінченко М.С. ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА.....	63
Єсіна Н.О. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТВОРЧОСТІ ТА ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	65
Заверико Н.В. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З МОЛОДДЮ У КОНФЛІКТІ З ЗАКОНОМ.....	66
Златопольська Н.В. АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ТА ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ШТУЧНОГО ПЕРЕРИВАННЯ ВАГІТНОСТІ.....	67

Кабусь Н.Д. ПАРАДИГМАЛЬНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СТАЛОГО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП.....	69
Кахіані Ю.В. ЗАКЛАДИ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ ЯК СУБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	70
Клочан Ю.В. ФАКТОРИ ТРЕТИРУВАННЯ В ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	71
Костіна В.В. ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДЕЗАДАПТОВАНИМИ ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ.....	73
Лебедик Л.В. ПЕРСПЕКТИВИ УДОСКОНАЛЕННЯ ФОРМ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ.....	74
Леонтьєва І.М. РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ НАВЧАННЯ.....	75
Лисенко Ю.О. УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ПРОВЕДЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ.....	77
Литовченко Г.В. ДО ВИТОКІВ СТАНОВЛЕННЯ ПІДРУЧНИКА З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ВІТЧИЗНЯНИЙ ПЕДАГОГІЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТ.....	78
Макар Л.М. РЕАЛІЗАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК СОЦІАЛЬНО АКТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	80
Максимовська Н.О. АНІМАЦІЙНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЗІ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ У СФЕРІ ДОЗВІЛЛЯ	81
Марченко О.Г. МОЖЛИВОСТІ САМОРОЗВИТКУ КУРСАНТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	82
Мацкевіч Ю.Р. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ВАНДАЛІЗМУ СЕРЕД УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	84
Міхєєва О.І. НАВЧАЛЬНИЙ КУРС “СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ” У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ.....	85
Польшина Ю.Ю. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	86

Полянничко А.О. РОЛЬ ВИРОБНИЧОЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ.....	88
Порохня Л.А. ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНО-СИТУАТИВНОГО КОМПОНЕНТУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ В УЧНІВСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	89
Размолотчикова І.В. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	90
Рень Л.В. СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ЖІНОЧОЇ МОЛОДІ У ДІЯЛЬНОСТІ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ.....	92
Романова І.А. СОЦІАЛЬНИЙ ПЕДАГОГ У СИСТЕМІ ЮВЕНАЛЬНОЇ ЮСТИЦІЇ.....	93
Савельєва Н.М. ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ.....	94
Сосюра М.О. СІМЕЙНІ ГРУПОВІ КОНФЕРЕНЦІЇ ЯК МЕТОД СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З СІМ'ЯМИ, ЯКІ ОПИНИЛИСЯ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ.....	95
Стрельников М.В. ВИХОВАННЯ СОЦІАЛЬНО АКТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО МАГІСТРА БІЗНЕС-АДМІНІСТРУВАННЯ.....	97
Суржанська В.А. ІНТЕРАКТИВНА ПРИСТАВКА VOTUM IR-BOARD У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	98
Талаш І.О. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ: РОЛЬОВИЙ ПІДХІД.....	100
Трубник І.В. ЕКОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ.....	101
Тургенєва А.О. ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	102
Чернецька Ю.І. МОДЕЛІ ПРОТИДІЇ НАРКОТИЗАЦІЇ НАСЕЛЕННЯ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В РІЗНИХ КРАЇНАХ СВІТУ.....	104
Шадріна А.В. МЕТОД ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНИХ ПРОЕКТІВ ЯК НАПРЯМ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У ВИХОВАННІ СОЦІАЛЬНО АКТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	105

Шароватова О.П. ОХОРОНА ПРАЦІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ.....	107
Шеплякова І.О. КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	108
Шиманович І.В. ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ДО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОТРЕБИ В ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИХОВАННІ.....	109
Шимко І.М. МОТИВАЦІЙНА СКЛАДОВА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	110
Штанько М.О. ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	112
Шуть М.М. ГРА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	113
АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ	
Борисова Л.П. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З БАГАТОДІТНИХ СІМЕЙ.....	115
Бурвікова К.М. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ У ТЕХНІКУМІ-ІНТЕРНАТІ.....	116
Висоцька М.Ю. ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНО СПРЯМОВАНОЇ СУБКУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	117
Дудник Т.В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА ЧЕРЕЗ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВУ ГРУ У ДИТЯЧОМУ САДКУ.....	119
Запорожець О.В. НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНИХ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	120

Кулик А.В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	122
Малярєнко Т.Ю. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	123
Павленко О.В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ РИЗИКОВОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗНЗ.....	125
Панченко Г.Г. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО ДІЯЛЬНОСТІ З ПРОФІЛАКТИКИ ПРАВОПОРУШЕНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	126
Пащенко А.В. ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ІЗ СІМЕЙ «ГРУПИ СОЦІАЛЬНОГО РИЗИКУ» ДО УМОВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	127
Сахненко Т.І. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ЗАЛЕЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ ВІД СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ.....	129
Свистун І.Ю. ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ЗНЗ ЗАСОБАМИ ВОЛОНТЕРСТВА.....	130
Соболь І.Є. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ.....	131
Таряник А.Г. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	133
Фесенко Л.О. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ ВІЛ-ІНФІКОВАНИХ НЕПОВНОЛІТНІХ У СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	134
Чернікова О.О. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	136
Відомості про авторів	137

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

ВАСИЛЬЄВА М.П.

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Професійна підготовка майбутнього фахівця в умовах вищого навчального закладу представляє собою один з найважливіших і найоптимальніших шляхів забезпечення готовності належним чином виконувати передбачені суспільством професійні функції. Саме у вищому навчальному закладі, як спеціально створеному соціальному інституті з підготовки представників певної професійної галузі, передбачено державою і створено умови для забезпечення формування фахівця як всебічно розвиненої особистості, представника еліти суспільства певної держави, а також професійно підготовленого фахівця певної галузі виробництва.

Соціальний педагог – відносно нова професія в Україні, виникнення якої було покликано розв'язати виниклі об'єктивні суперечності початку 90-х років ХХ століття: між об'єктивно існуючими новими проблемами суспільства через маргінальні процеси перебудови державного устрою, що спричинили зміни у соціальному, економічному, політичному тощо житті суспільства, і неспроможністю держави за допомогою чинної соціальної політики, існуючих соціальних інститутів, представників професійних груп вирішити ці проблеми, що негативно вплинули на життєдіяльність окремих категорій суспільства; між потребою суспільства у забезпеченні допомоги у соціалізації певних категорій населення (зокрема, й таких, що не існували раніше: безхатченки, безробітні, трудові мігранти тощо), неспроможних через причини об'єктивного і суб'єктивного характеру до самостійного подолання проблем у соціалізації, і відсутністю соціальних інститутів, професійних груп, покликаних забезпечувати таку допомогу в адаптації до нових умов; між потребою у створенні належних умов для забезпечення соціального виховання підростаючого покоління і відсутністю системної скоординованої роботи всіх виховних інститутів у цьому напрямі. Соціальний педагог, як представник нової професії, виявився тим «рятувальним кругом», за який схопилася держава, сподіваючись на вирішення соціальних проблем, а також суспільство в надії на реальну допомогу в розв'язанні власних проблеми.

Висока місія в суспільстві зумовила необхідність ретельної професійної підготовки такого фахівця через складність тих функцій, які соціальний педагог покликаний виконувати, у першу чергу, стосовно соціального виховання дітей та молоді: організовувати 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 всебічного розвитку (О. Безпалько).

Важливе місце у підготовці майбутніх соціальних педагогів займає спеціально організована робота з партнерами, які працюють у різних галузях,

пов'язаних з вирішенням соціальних проблем. Партнерство у підготовці соціального педагога розглядаємо як добровільну угоду про співпрацю між державною або недержавною організацією, діяльність якої спрямована на вирішення соціальних проблем, в якій всі учасники домовляються працювати разом для досягнення загальної мети або виконання певного завдання і розділяти ресурси і відповідальність. У партнерських відносинах обов'язковою є повага партнерів, визнання цінності партнера і його думки, інтерес до партнера, наявність спільної мети, діалог між партнерами, розуміння (дотримання) власних прав і прав партнера, поділ відповідальності – прийняття на себе відповідальності за свої дії і партнера і передача відповідальності партнеру за нього і його дії.

Визначено основні принципи партнерства у підготовці майбутнього соціального педагога: рівноправність сторін (кожна із сторін може бути ініціатором заходів, спрямованих на вирішення проблем у забезпеченні підготовки соціального педагога); повага і врахування інтересів сторін; зацікавленість сторін у взаємодії; дотримання сторонами законодавства та інших нормативних документів, що регламентують процес професійної підготовки; добровільність прийняття сторонами на себе зобов'язань з організації і забезпечення напрямів професійної підготовки майбутнього соціального педагога; реальність зобов'язань, прийнятих на себе сторонами (прийняті зобов'язання повинні бути здійсненими); обов'язковість виконання договорів, угод; контроль за виконанням прийнятих договорів, угод; відповідальність сторін, їхніх представників за невиконання з їх вини договорів, угод.

З цією метою корисними є тісні зв'язки з соціальними службами, громадськими молодіжними і дитячими організаціями, благодійними фондами тощо: з Управлінням служб у справах дітей, центрами соціально-психологічної реабілітації дітей тощо. Представники партнерських організацій проводять просвітницьку роботу зі студентами з роз'яснення особливостей практичної соціально-педагогічної роботи з різними соціально уразливими категоріями, забезпечують для студентів бази для проходження соціально-педагогічної практики, залучають їх до участі в тренінгових заняттях з формування практичних умінь з виконання соціально-педагогічних функцій, спрямованих на розв'язання конкретних проблем конкретної категорії населення («Стоп – насилля!», «Ні – торгівлі людьми!», «Рівний – рівному» тощо). Позитивним моментом партнерської взаємодії є залучення студентів – майбутніх соціальних педагогів до волонтерських заходів. Волонтерська робота спонукає студента до активної взаємодії із соціальним середовищем, до становлення тривалих взаємин із представниками різних соціальних груп суспільства, що сприяє засвоєнню соціального досвіду.

Отже, партнерська взаємодія у підготовці майбутнього соціального педагога виступає засобом виховання й соціалізації особистості студента, формування готовності до соціальної взаємодії, саморозвитку, самовдосконалення й самореалізації, забезпечує успішну життєдіяльність соціального педагога в умовах сучасного суспільства.

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ

Вивчення закономірностей і тенденцій розвитку багатокультурного суспільства, освітнього полікультурного простору, аналіз наукових праць з проблем полікультурності й освіти свідчать про те, що сучасна освіта – це відкрита система, яка характеризується цілісністю, мультикультуралізмом, контекстуальністю і діалогізмом. Однією з провідних функцій такої системи є підготовка особистості, яка житиме й діятиме у світі багатоманітних зв'язків, здатної орієнтуватися у швидкоплинному житті, готової до конструктивної взаємодії в багатокультурному просторі. Освітня система, у якій не просто сумарно представлена різноманітність культур, а є різні культурні прояви на рівні нації, етносу, конфесій, рас, статевих, соціальних та інших відмінностей, є полікультурною освітою.

На основі аналізу наукових праць (В. Андрущенко, І. Бех, В. Кремень, Н. Якса та ін.) визначено, що полікультурна освіта – це педагогічне явище, яке з погляду системного підходу розуміється як освіта, що включає організацію та зміст педагогічного процесу, побудованого на партнерських суб'єкт-суб'єктних взаєминах між педагогами й тими, хто навчається, ґрунтується на принципах гуманізму, культурного діалогу з урахуванням багатокультурності (етнічної, релігійної, мовної, соціальної тощо), і спрямованого на формування особистості, здатної жити й діяти в полікультурному суспільстві.

Полікультурна освіта є підсистемою загальної педагогічної системи вищого педагогічного навчального закладу, яка перебуває під впливом та у взаємозв'язку з полікультурним освітнім простором навчального закладу. Цей простір є територіально визначеним середовищем з притаманними йому міжкультурними, соціальними й освітніми взаємостосунками та взаємозв'язками суб'єктів навчально-виховного процесу, що репрезентують багатоманітність культур, та явища (суспільні процеси, освітня політика, ціннісні орієнтації тощо), які визначають специфіку реалізації мети навчання, виховання й розвитку особистості в багатокультурному суспільстві.

Розвиток полікультурної освіти зумовлений не тільки історичними та соціокультурними передумовами, а й ґрунтується на традиціях української й зарубіжної філософії, педагогіки та психології. Теоретичною основою полікультурної освіти є концепції культурної антропології (М. Херсковіц), у якій представлений загальний історико-культурний процес розвитку суспільства у вигляді суми різноспрямованих культур, що розвиваються; психологічної антропології, що описує взаємодію особистості та культури, дії, думки, почуття індивідів в умовах культурного середовища (Р. Бенедикт, К. Дюбуа, К. Клакхон, Р. Лінтон, М. Мід, Дж. Хонігман та ін.); теорії психології нації (Л. Леві-Брюль, К. Ушинський), міжетнічного сприйняття, концепція ролі етнічної ідентичності індивіда в міжетнічній взаємодії, ідеї гуманістичної психології, концепція мультимодальної нації; концепції управління культурним

розмаїттям: транскультуралізму (М. Кастельс, І. Мальковська, О. Орлова, К. Розлогов, Н. Яценко та ін.) та культурного плюралізму (Е. Баталов, В. Єршов, А. Кребер, Ф. Нортроп, В. Подобєд та ін.).

Найбільш поширеними у світі вважаються чотири концепції полікультурної освіти: власне мультикультуральна освіта, яка акцентує увагу не на міжкультурному обміні та взаємовпливі, а на збереженні культури наявних етнічних спільнот; інтеркультуральна освіта, спрямована на забезпечення активного, позитивного діалогу культур, їхнього взаєморозуміння та взаємозбагачення; транскультуральна освіта, що орієнтується на систему цінностей, яка формується на наднаціональному (транснаціональному) рівні; культурплюралістична освіта, стрижневою ідеєю якої є повага й підтримка всіх наявних у суспільстві культурних потреб і способів життя (не лише культур етнічних, мовних, релігійних, а й сексменшин, селянських субкультур тощо).

На основі аналізу наукових джерел встановлено, що останнім часом поняття полікультурності в Україні та світі набуває статусу міждисциплінарного теоретичного концепту, який залучено до наукового пошуку, що ведеться у філософських, соціальних, психолінгвістичних, мовознавчих, психолого-педагогічних та інших напрямках. Сьогодні полікультурність і полікультурна освіта досліджуються у зв'язку з розв'язанням проблеми національної ідентичності особистості, виховання етнічної толерантності, культури міжнаціонального спілкування, попередження міжетнічних конфліктів, подолання негативних етнічних стереотипів, попередження етнокультурної маргінальності тощо.

Міждисциплінарний характер полікультурної освіти передбачає різнорівневу методологію її вивчення. Згідно з логікою наукового пізнання, на рівні загальнофілософської методології концептуальне осмислення проблеми професійної підготовки фахівців в умовах конкретного соціального замовлення і з урахуванням соціокультурних передумов здійснюється за допомогою культурологічного й аксіологічного підходів. Загальнонауковий рівень детермінує специфіку полікультурної освіти майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі, тому концептуально її осмислити допомагають акукльтураційний, діалоговий, соціально-психологічний, феноменологічний, контекстуальний підходи. На рівні конкретно-наукової методології ми розглядаємо полікультурну освіту як підсистему загальної педагогічної системи вищого педагогічного навчального закладу, функціональність якої забезпечується через запровадження системного, компетентнісного, особистісно зорієнтованого, освітньо-просторового, трансдисциплінарного, ситуативного підходів.

Зазначені підходи до полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів реалізуються в площині певних принципів (гуманізму, толерантності, культуродоцільності, діалогу та взаємодії культур, домінування проблемних культурознавчих завдань, етнопсихологізації, етнопедагогізації, полілінгвізму, персоніфікації, системності, конгруентності), на яких ґрунтується навчально-виховний процес вищої школи.

ПРОФЕСІЙНО-ПРАВОВИЙ СТАТУС ПРОФЕСОРСЬКО-ВИКЛАДАЦЬКОГО СКЛАДУ ВІТЧИЗНЯНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Україна на межі ХІХ – початку ХХ ст. не мала наукових закладів, які б не були пов’язані з навчальним процесом. Тому університети відігравали вирішальну роль не тільки в розвитку вітчизняної науки, але й у підготовці висококваліфікованих кадрів. За свідченням М. Пирогова, у практиці вищої освіти “не було розмежування між академією й університетом. Хто рухав науку вперед, той і навчав”.

Науково-педагогічна інтелігенція, яка працювала в Україні з другої половини ХІХ століття, нараховувала в своїх лавах близько 1000 осіб: Харківський університет – 341 (60-90-і роки ХІХ ст.), Київський – 171 (1857-1883 рр.), Одеський – 143 (1865-1890 рр.), Ніжинський історико-філологічний інститут – 49 (1875-1900 рр.). Малочисельний загін науково-педагогічних працівників виконував соціальне замовлення з підготовки спеціалістів для різних галузей промисловості, сільського господарства, освіти, культури, охорони здоров’я, а також здійснював наукові дослідження. За підрахунками А. Іванова, на одного викладача в 1889-1890 н. р. припадало в середньому 13 студентів, на 1913-1914 н. р. ця кількість зросла до 27 осіб.

Науково-педагогічна інтелігенція належала до категорії державних службовців. У чиновницькій ієрархії професор прирівнювався до “статського радника” (V клас згідно “Табелю про ранги”), ректор – до дійсного статського радника (IV клас). Спеціалісти даної категорії були переважно дворянського походження. Про це свідчать такі статистичні дані (див. табл.).

Таблиця

Становий склад професорсько-викладацького корпусу Харківського, Київського, Одеського університетів України (кінець ХІХст.)

№п/п	Стан	Харківський	Київський	Одеський
1.	Із дворян	30,5%	40,7%	48%
2.	Із духовенства	20%	22%	22%
3.	Із чиновників і військових	24,2%	14%	8,2%
4.	Із купців	5,2%	4,6%	4,1%
5.	Із міщан	6,3%	8,1%	1,3%
6.	Із селян і козаків	2,1%	4,6%	1,3%

На кінець ХІХ століття вищі навчальні заклади України в основному забезпечували себе викладачами. Так, у 1880 році на фізико-математичному факультеті Харківського університету з 14 викладачів 9 були його вихованцями, на юридичному факультеті Київського університету з 12 викладачів 11 були його випускниками. Чисельність викладачів регламентувалась статутом. Так, за

штатом 1884 року в Харківському університеті передбачалось ординарних професорів 50 (замість 40, відповідно до статуту 1863 р.). Згідно з даними В. Бузескула, на кінець 1904р. професорсько-викладацький склад Харківського університету складав: ординарних професорів – 57, екстраординарних – 11, виконуючих обов’язки екстраординарних професорів – 16, приват-доцентів – 56, лекторів – 3.

Професорсько-викладацький склад поповнювався за рахунок випускників вищих навчальних закладів, які захистили магістерські і докторські дисертації або ж, не маючи наукового ступеня, були відомі своїми науковими публікаціями і науково-практичним досвідом.

Підготовка викладачів здійснювалась переважно у вітчизняних, а також закордонних університетах, де “професорські стипендіати” готували себе до першого вченого ступеня магістра. Для отримання професорського звання вимагався захист докторської дисертації.

Але для заміщення кафедр особами, які мали звання професора і вчений ступінь доктора, наукових сил все ж не вистачало. Тому викладання на багатьох кафедрах доводилося доручати тимчасово виконуючим обов’язки професора (колишнім доцентам) або ж приват-доцентам, у більшості випадків навіть не магістрам, а магістрантам, або ж професорам, що обіймали суміжні за спеціальністю кафедри.

ЗОЛОТУХІНА С.Т.

КОЛЕКТИВ КАФЕДРИ – ЗАПОРУКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Якість підготовки майбутніх учителів залежить від багатьох факторів: об’єктивних, суб’єктивних, організаційних, технологічних, матеріальних тощо.

Кафедра, а саме її професорсько-викладацький склад, сформований у міцний колектив, який спроможний функціонувати в умовах швидких змін і конкуренції, займає особливе місце в цьому процесі.

Умовами ефективної реалізації колективу кафедри, як свідчить багаторічний досвід роботи у вищому педагогічному закладі, є особистість її завідувача, вірний підбір членів колективу, чіткий розподіл їхніх функцій, доцільне своєчасне стимулювання викладачів, створення на кафедрі комфортних умов для роботи.

Управління кафедрою надзвичайно складна робота. Завідувач, як унікальна особистість, повинен знати загальні закони створення колективу, вміти організовувати його життєдіяльність, спілкування з членами колективу, створювати комфортні умови для роботи, спрямовувати енергію викладачів на отримання конкретних результатів. При цьому доцільно обирати оптимальний стиль керівництва (діловий), який передбачає довіру викладача, чітку постановку цілей роботи, не боятися брати відповідальність на себе, здатність до виправданого ризику, проявляти ініціативу і заохочувати її в інших, генерувати ідеї, аналітично мислити; оперативно і виважено приймати рішення,

орієнтуватися на компетентність викладачів. Крім того, важливими є особиста організованість, зібраність, доброзичливість, неупередженість, цінування часу, здатність доводити справу до кінця.

У викладача кафедри багато функціональних обов'язків: він – лектор, організатор, консультант, наставник, колега тощо, реалізація яких і забезпечує глибоку й якісну підготовку майбутніх фахівців. Зазначене можливе за умови визначення викладача як неповторної особистості, як цінного фахівця, як важливого члена колективу.

Відчуття затребуваності викладача сприяє активізації його самовдосконалення у різних напрямках: професійному, особистісному.

Важливим у контексті зазначеного є розподіл обов'язків членів кафедри згідно їхніх бажань, можливостей, професійної доцільності і необхідності, (відповідальність за навчально-методичне забезпечення, організацію науково-дослідної роботи членів кафедри, проведення конкурсів, конференцій, тематичних зустрічей, культпоходів, презентацій кафедри, сайту кафедри, відпочинку тощо).

Професійний успіх професорсько-викладацького колективу кафедри залежить і від стимулювання його членів: нагородження, рекомендації до участі в розробці проектів, схвальна прилюдна оцінка діяльності тощо.

Однією з важливих умов функціонування колективу кафедри є підбір викладачів і співробітників, а також створення умов для їхнього професійного зростання. Критеріями відбору викладачів на кафедру слугують, як правило, рівень професійної майстерності, інтерес до науково-дослідної роботи, любов і повага до студентів і предмету, що викладається, уміння і бажання працювати в даному колективі, компенсація специфічних якостей, наприклад, нестриманість, авторитарність професіоналізмом, організаторськими вміннями тощо.

Задоволеність від виконання професійних обов'язків, спілкування зі студентами і членами кафедри, співробітництво з колегами, усвідомленість власної цінності для кафедри, об'єктивна оцінка можливостей дій викладача тощо сприяють створенню комфортної атмосфери якісної підготовки майбутніх фахівців.

КУРІННА С.М.

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДИТЯЧОГО БУДИНКУ В РОБОТІ З ДІТЬМИ-СИРОТАМИ

Структура діяльності та функціонування дитячого будинку в процесі трансформації визначили ролі й функції соціального педагога. Соціальний педагог реалізує в процесі своєї діяльності такі соціальні ролі: *посередника* (єднальна ланка між дитячим будинком і державними чи громадськими службами, організаціями чи закладами; між дитячим будинком і соціальними службами; між дітьми та дорослим колективом дитячого будинку), який впливає на соціальну політику в конкретному районі чи мікрорайоні;

громадського діяча (ініціатора та пропагандиста соціальних ініціатив громадян, спрямованих на захист сім'ї та дитинства, на оздоровлення оточуючої сім'ї); *експерта* (визначення соціального діагнозу та методів компетентного впливу на проблемну ситуацію); *адвоката* (захисника інтересів і прав дитини, сім'ї); *конфліктолога* (допомога в попередженні та вирішенні конфліктних ситуацій); *духовного наставника* (соціальний патронаж, турбота про формування моральних, загальнолюдських цінностей у вихованців); *аніматора* (який активізує суб'єктів дитячого будинку до дії, соціальні ініціативи, розширює їхню компетенцію та розвиває здібність самим вирішувати власні проблеми); *соціального терапевта* (сприяння дитині в контактах із фахівцями).

Означені ролі соціального педагога дитячого будинку визначають і його функції. До головних належать: аналітико-діагностична функція (оцінює рівень соціалізації дитини, її соціальний статус у різних сферах діяльності та спілкування; виявляє „проблемне” поле дитини, її гідність, індивідуально-психологічні й особистісні особливості); прогностична функція (програмує процес соціального розвитку, виховання та соціалізації особистості дитини, надає їй допомогу в саморозвитку та самовихованні; прогнозує діяльність усіх суб'єктів роботи дитячого будинку, будує дерево цілей професійної діяльності й адекватно виконуючу та управляючу програми; планує власну соціально-педагогічну діяльність на підставі аналізу результатів попередньої діяльності); організаційно-комунікативна функція (формує гуманно-демократичну сферу взаємовідносин у середовищі дитячого будинку; сприяє включенню суб'єктів соціального виховання дитячого будинку, соціальних служб, громадських організацій і територіальної громади мікрорайону в спільну соціально-педагогічну роботу); корекційна функція (здійснює корекцію всіх соціально-педагогічних впливів, які зазнає вихованець з боку внутрішнього та зовнішнього середовища дитячого закладу; нівелює чи нейтралізує, переключає негативні впливи на дитину, посилюючи водночас позитивні впливи; здійснює корекцію статусу дітей, їхню самооцінку, допомагає позбавитися звичок, які шкодять здоров'ю); координаційно-організаційна функція (взаємодіє з органами соціального захисту та допомоги; організує соціально значущу діяльність вихованців у відкритому мікросередовищі, впливає на логічну організацію дозвілля); функція соціально-педагогічної підтримки та допомоги (надає кваліфіковану соціально-психолого-педагогічну допомогу вихованцям у самоадаптації, самореабілітації, самооцінці, самоорганізації, самоствердженні, самопізнанні, саморозвитку); охороно-захисна функція (використовує весь комплекс правових норм, спрямованих на захист прав та інтересів дітей; взаємодіє з органами соціального захисту та допомоги з попередження насилля над дітьми); психотерапевтична функція (впливає на зміни ставлення вихованця до життя, до соціального оточення до самого себе, програмує ситуацію успіху); соціально-профілактична функція (впливає на формування у вихованців морально-правової стійкості; організує систему профілактичних заходів з попередження девіантної та делінквентної поведінки вихованців; організує систему заходів соціального оздоровлення сім'ї).

Означені вище функції соціального педагога дитячого будинку опосередковують сутнісні характеристики професійної діяльності соціального педагога, його соціально-педагогічні взаємодії з дітьми-сиротами.

МІРОШНИК З.М.

РОЛЬОВА СТРУКТУРА ОСОБИСТОСТІ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

На сучасному етапі розвитку суспільства підготовка фахівців в умовах вищого навчального закладу передбачає не лише високий рівень професіоналізму, а й обов'язково високий рівень здатності діяти вмотивовано, тобто компетентно. Адже саме компетентність виступає однією з найважливіших характеристик особистості сучасного фахівця. Розмаїття підходів, велика кількість дефініцій поняття «особистість» та її структури, свідчать, з одного боку, про актуальність даної проблеми для сучасної науки, а з іншого – про складність самого феномену.

У сучасних роботах українських психологів П. Горностая, С. Максименка, Т. Хомуленко в структурі особистості знаходимо такий психологічний компонент, як психологічне здоров'я, нужда, рольова компетентність. На думку С. Максименка, структура виникає як втілення функції, як орган цієї функції; її виникнення, у свою чергу, призводить і до змін самих функцій. Отже, структура особистості тісно пов'язана з процесом її становлення і вона є одночасно умовою і фактором подальшого розвитку особистості. Структура являє собою цілісність, що включає в себе всі психічні (свідомі і несвідомі) і непсихічні складові особистості. Але вона – не є їх проста сума, а становить нову особливу якість, форму існування психіки людини. Це – особлива упорядкованість, новий синтез.

Позиція особистості сучасного фахівця, як суб'єкта суспільної поведінки та різноманітної соціальної (психологічної) діяльності, являє собою складну систему відношень особистості, її установок, її цілей та цінностей. Усе це розмаїття суб'єктивних якостей реалізується у визначеному комплексі суспільних функцій, репертуарі (переліку) соціальних ролей, що виконує фахівець у заданих соціальних ситуаціях розвитку.

Поняття «рольова структура особистості» можна розглядати у широкому сенсі, як макроструктуру, як складне інтегральне утворення всієї структури особистісних якостей заданої системи, що об'єднує в собі: професійно важливі якості індивіда (соціальний інтелект); суб'єкта професійної діяльності (індивідуальний стиль діяльності фахівця) та власне особистісні якості індивіда (якості, що характеризують потребнісно-мотиваційну сферу особистості практичного психолога, її спрямованість, соціальний статус, функціонально професійні ролі, що визначають активну життєву позицію фахівця, його світогляд).

Найближче до визначення поняття «рольова структура особистості» у своїх тлумаченнях та поглядах дійшов Д. Мід, який зазначав, що людина

знаходиться у постійній взаємодії з суспільством, людина – це модель тих міжособистісних відношень, які найбільш часто повторюються в її житті. Він довів, що у спілкуванні з різними людьми, суб'єкт відіграє різні ролі, його особистість являє собою свого роду об'єднання різноманітних ролей, які вона постійно на себе приміряє, при чому мовлення має найважливіше значення.

Зважаючи на те, що компетентність включає в себе не тільки здібності, а й внутрішню мотивацію, особистісні цінності, інтелект та вмотивовану здатність діяти на високому рівні, які можна використати і для характеристики компонентів рольової структури (моделей поведінки), ми акцентуємо увагу на рольовій структурі особистості як визначальному чиннику фахової компетентності практичного психолога.

Отже, рольова структура особистості – це не тільки рольовий набір, рольовий список або репертуар, що складається із соціальних ролей, це специфічне цілісне утворення, що об'єднує різноманітні групи ролей (соціальні, психологічні, професійні, особистісні тощо) відповідно до рольової позиції, статусу та рольової компетентності практичного психолога.

ПОДБЕРЕЗСЬКИЙ М.К.

РОЛЬ ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Правове виховання – це процес формування свідомості й поведінки особи на основі спільності прав і обов'язків, що ґрунтується на законах, прийнятих суспільством. Увесь комплекс правової вихованості студента пов'язується із засвоєнням ним системи правових знань і виробленням адекватної поведінки та проявами правової активності, спрямованої на попередження протиправних і злочинних дій з боку інших осіб.

Науковцями визнано, що для успішного здійснення будь-якої професійної діяльності необхідним є опанування і правовою культурою, до якої належать: знання основних законів держави й міжнародних правових норм, сформованість відповідного світогляду й переконань, дотримання правової поведінки на рівні стосунків, висловлювань, відносин у сім'ї, у службових, громадських умовах. Оскільки будь-яка професійна діяльність є одним із способів особистісної самореалізації, рівень і характер самореалізації залежить не тільки від загальнопрофесійної освіченості, а й від того, яку правову оцінку спеціаліст здатний дати процесу й результату своєї праці.

Спостереження й аналіз даних досвіду засвідчили загальнопедагогічний характер правового виховання, оскільки права і обов'язки людини є заданими суспільством, тобто об'єктивно створеними й існуючими по відношенню до людини, і обов'язковими для виконання кожним громадянином. Проведені дослідження також розкрили залежність ефективності формування окремих складників розвитку особистості від рівня його правової культури.

Правознавство, як окрема наука, зі своїм науковим апаратом, інтегрується з багатьма іншими науками, які вивчають людину, її здоров'я, мислення,

почуття, сприйняття, стосунки з оточуючими і державою тощо. Вона стосується кожної людини, від народження й до останнього подиху, що й підтверджує необхідність залучення до правової освіти кожної особи.

Серед багатьох ознак правового виховання на особливу увагу заслуговує та, яка вказує на цивілізовані відносини і є передумовою формування особистісної культури. З наймолодшого віку педагогічні працівники методом сугестії формують у дитині чітке, інтуїтивне сприйняття ситуативних обставин, щоб дитині було ясно й зрозуміло, як чинити в кожній життєвій ситуації. З цією метою в неї виробляється здатність чинити гармонійно й відповідно: якщо хочеш, якщо можеш, якщо мусиш. Таким чином, питання правового виховання дітей і молоді є завданням загальнопедагогічним, бо має на меті забезпечити кожного вихованця знаннями про свої права й обов'язки (природні і соціальні, моральні й юридичні). Правове виховання передбачає також формування і самовиховання адекватної поведінки і відповідного ставлення до чинного законодавства.

Правове виховання, озброюючи студентів знаннями прав і обов'язків громадян своєї країни, дозволяє формувати переконання, спонукає до дотримання певних норм дисципліни й поведінки, зміцнення установки на виконання писаних і неписаних вимог, зміцнює особу в її бажанні до свободи, певної застрахованості від будь-яких несподіванок. А тому зміст, форми, методи організації правового виховання природним шляхом можуть і повинні розв'язуватися у навчально-виховному процесі.

Правове виховання майбутнього соціального педагога на сучасному етапі залишається актуальною проблемою, зумовленою соціально-економічними, політичними проблемами українського суспільства, що вимагає пошуку нових форм, методів його реалізації на етапі професійної підготовки майбутнього представника відносно нової важливої для суспільства професії, на якого покладається виконання профілактичної функції щодо запобігання у дитячому і молодіжному середовищі проявів делінквентної поведінки, терапевтична і реабілітаційна функція стосовно тих випадків, що вже мали місце у молодіжному середовищі.

ПРОКОПЕНКО А.І., ОЛІЙНИК Т.О.

ВІДКРИТІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Сучасні виклики освіти вимагають пильної уваги до проблем конструювання середовища нового покоління, яке характеризується підвищенням рівня інтелектуалізації засобів, їх доцільного і раціонального інтегрування, забезпеченням гнучкості та адаптивності комп'ютерно-орієнтованих систем навчального призначення відповідно до індивідуальних потреб користувачів. Це визначає екосистему персоналізованої освіти (ЕПО), технологічного і психолого-педагогічного супроводу навчання/дослідження, серед сучасних засобів якої особливу увагу ми приділяємо відкритим освітнім

ресурсам, що в поєднанні з інтерактивним обладнанням дозволяють реалізувати широкий спектр інноваційних методів і технологій освіти.

До відкритих освітніх ресурси відносяться навчальні дистанційні курси або програми, навчальні матеріали, модулі, рекомендації як учнів, так і вчителів щодо особливостей викладання, підручники, статті, відеоролики, засоби оцінки, інтерактивні матеріали (наприклад, віртуальні моделі), рольові ігри, бази даних, програмне забезпечення, програмні додатки (у тому числі мобільні) і будь-які інші корисні з освітньої точки зору матеріали. У такий спосіб, головні освітні заходи для підготовки вчителя ми визначаємо такі: 1) розвивати навички оцінювання засобів ЕПО; 2) komponувати, адаптувати та узгоджувати існуючі засоби ЕПО; 3) розвивати навички командної роботи; 4) звертатися за організаційною підтримкою з метою розвитку навичок в області роботи з засобами ЕПО; 5) брати участь у роботі профільних спільнот з обміну досвідом; 6) залучати студентів до використання засобів ЕПО у неформальній та інформальній освіті; 7) сприяти широкому поширенню засобів ЕПО, публікуючи відповідні матеріали; 8) забезпечувати зворотний зв'язок і надавати інформацію про існуючі засоби ЕПО; 9) розширювати знання в галузі прав інтелектуальної власності, авторського права і політики конфіденційності; 10) публікувати власні засоби ЕПО.

У першу чергу, ми зацікавлені у масових відкритих дистанційних курсах (MOOC), наприклад, EADTU, EFQUEL, ENQA, ICDE, NIDL DCU, OUN, UNESCO тощо, що реалізують партнерські ініціативи HOME, OpenupEdu, IDEAL, SEQUENT, які, безумовно, викликають великий інтерес міжнародної освітньої спільноти у дослідженні проблем самовдосконалення.

Водночас важливим джерелом таких ресурсів є публічні репозиторії, електронні бібліотеки, зокрема, World Public Library (WPL) та World Digital Library (WDL), Наукова електронна бібліотека періодичних видань НАН України, Проект «Електронна бібліотека України: створення Центрів знань в університетах України», e-library, Google Академія, Microsoft Academic Search, віртуальні університети та медіаканали (Prometheus, Alison, Coursera, EdX, Khan Academy, YouTubeEdu, TEDed, Intyit, UniverTv.ru), системи віртуальної реальності (Labster, Google Sky, Moon Globe HD, ВиртуЛаб та інші) щодо опрацювання практичних навичок роботи дистанційно. Для забезпечення моніторингу та управління даними під час вирішення завдань віртуальних лабораторних практикумів був ініційований проект Grid Enabled Remote Instrumentation with Distributed Control and Computation (GRIDCC), що надасть унікальні можливості експериментування освітянам і учням.

Для поширення ініціатив руху відкритого доступу створено засоби з гуманітарних наук: Академія культури Google, ресурси музеїв (Europeana, Big History Project, Історія України, Музейний простір України, history4you.ru), British National Corpus, Корпус сучасного американського англійського <http://corpus.byu.edu/coca/>, спадщина Льва Толстого тощо. Крім того, відомими є проекти OER Commons (структурована база даних посилань для пошуку засобів), мережі бібліотечного змісту і послуг WorldCat та ДокШир (для українських фахівців бібліотечної справи) тощо.

СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

За період становлення соціальної педагогіки в Україні вже було накопичено значний досвід, зокрема, пов'язаний із роботою з людьми з особливими потребами. Попри досить ґрунтовну розробленість загальних методологічних основ соціальної педагогіки як науки та визначеність основ практичної діяльності фахівців в Україні, впровадження в освітню практику інклюзивного навчання висвітлює низку питань, які набули сьогодні гострої актуальності та потребують вирішення у межах соціально-педагогічної науки. Серед таких питань: формування соціальної відповідальності фахівця як складової його інклюзивної компетентності.

Дефініція «інклюзивна компетентність» є новою науковою категорією, сутність якої окреслюється у працях Ю. Богінської, М. Денеко, Т. П'яtkової, Х. Турецької, І. Хафізулліної, В. Хитрюк, М. Чайковського, М. Шляхтіної та інших вчених. Узагальнений аналіз поглядів дослідників показує, що інклюзивна компетентність педагога визначається як інтегративне особистісне утворення, що обумовлює здатність здійснювати освітні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи освітні потреби дітей та молоді з функціональними обмеженнями, забезпечувати їхню соціально-педагогічну адаптацію у навчально-виховному середовищі, створювати умови для їхнього повноцінного розвитку та саморозвитку.

Соціальна відповідальність як наукове поняття активно досліджується сучасними вченими (М. Бахтін, Л. Білецька, Н. Головка, Л. Грядунова, О. Зайчук, Н. Оніщенко, О. Плахотний, О. Поляков, О. Ростигаєв, І. Семякін, Н. Фокін, Р. Хачатуров, Р. Ягутян та ін.) й розуміється у різних аспектах як моральна, політична, юридична, професійна, сімейно-побутова відповідальність. У педагогічному сенсі проблема формування соціальної відповідальності особистості також отримала певної розробки (А. Бойко, О. Василенко, В. Горovenko, М. Левківський, А. Макаренко, Н. Огренич, В. Оржеховська, О. Сухомлинська та ін.). Поняття „соціальна відповідальність” у працях вчених-педагогів застосовується для характеристики особистості, визначення її ставлення до своїх учинків, розуміння їх важливості для суспільства, бажання отримати більш високу соціальну оцінку.

Аналізуючи праці вчених, відзначимо, що соціальний педагог в умовах інклюзивної освіти виступає «менеджером» середовищних впливів на особистість учня, здійснює посередництво між різними фахівцями та соціальними інститутами з метою створення у шкільному середовищі умов для сприяння становленню та розвитку самої дитини, класного колективу, шкільного середовища (внутрішнього та зовнішнього) у цілому. Таке розуміння професії має бути сьогодні покладене в основу практичної діяльності соціального педагога в школі з інклюзивним навчанням й вимагає розгляду

соціальної відповідальності як невід'ємної складової інклюзивної компетентності майбутнього фахівця, професійної характеристики особистості, що визначає ступень відповідальності соціального педагога за дотримання принципу рівного доступу усіх дітей до навчання у загальноосвітньому навчальному закладі.

РИБАЛКО Л.С.

ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Організаційну культуру керівників навчальних закладів визначено як особистісне інтегроване новоутворення, яке складають:

- мотиваційно-ціннісний компонент, який орієнтує керівника на позитивні зміни в мотиваційно-ціннісній сфері особистості, виявлення поваги до працівників навчального закладу, професійного натхнення в педагогічній роботі;
- знаннєво-діяльнісний, який сприяє обізнаності керівників навчальних закладів з питань організаційної діяльності, підвищує рівень сформованості їхньої професійної та управлінської компетентності, сприяє нарощуванню професійно-педагогічного потенціалу особистості;
- особистісно-регулятивний, який стимулює розкриття й реалізацію особистісно-професійних здібностей керівника навчального закладу, самоорганізацію та саморегулювання в процесі виконання функціональних обов'язків.

Технологію розвитку організаційної культури керівників навчальних закладів визначено як цілеспрямовано організовану взаємодію учасників педагогічного процесу на засадах співпраці й сприятливої атмосфери для самовдосконалення та саморозвитку, що реалізується на етапах: активізації мотиваційно-ціннісної сфери керівників (виявлення мотивів розвитку організаційної культури, інтересу до управлінської діяльності, прагнення покращувати способи педагогічної роботи, керувати педагогічним колективом); засвоєння знань і опанування вміннями організаційної культури (формування знань і вмінь організаційної культури керівників навчальних закладів у процесі інтегрованого освоєння педагогічних прийомів, методів, форм та управлінських прийомів, методів, форм); коригування навичок організаційної культури в процесі самоосвіти (стимулювання саморозвитку організаційної культури керівників навчальних закладів у процесі самоосвітньої діяльності).

У Законі «Про вищу освіту» (2014 р.), у статті 60 «Післядипломна освіта, підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників» зазначено про те, що післядипломну освіту здійснюють заклади післядипломної освіти або відповідні структурні підрозділи вищих навчальних закладів і наукових установ. Перспективним напрямом професійної підготовки керівників навчальних закладів є система післядипломної педагогічної освіти в Україні, навчання в магістратурі «Управління навчальним закладом», які

забезпечують професійну підготовку керівника шляхом поглиблення, розширення й оновлення його не лише професійно-педагогічних, але й управлінських знань, умінь і навичок на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду.

Нами розроблено навчально-методичне забезпечення реалізації технології розвитку організаційної культури керівників навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти, що являє собою прийоми, методи, форми позитивного впливу на свідомість, почуття, дії, поведінку особистості. На нашу думку, розвитку організаційної культури керівників навчальних закладів сприяють інтерактивні технології навчання та виховання, участь у навчальних проектах, дискусіях, круглих столах. Слухачам магістратури слід пропонувати заходи, що забезпечують спільний процес пізнання, формування необхідних професійно-педагогічних, управлінських знань і вмінь у змодельованій реальності, що забезпечує високий рівень мотивації до підвищення кваліфікації, професіоналізму. Особливої уваги заслуговують шляхи набуття умінь самоорганізації керівників дошкільних навчальних закладів, оскільки їх сформованість забезпечує високий рівень організаційної культури.

Отже, високий рівень сформованості організаційної культури керівника навчального закладу є невід'ємним чинником його успішної роботи.

РИЖАНОВА А.О.

ПАРТНЕРЬКА ВЗАЄМОДІЯ – СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Набуття соціальності людини відбувається в процесі цілеспрямованої її взаємодії з соціокультурним середовищем. Сутністю соціально-педагогічної діяльності в цьому процесі є розгалуження цієї взаємодії та її гармонізація. Отже, фахова діяльність соціального педагога неможлива поза налагодженням партнерської взаємодії зі всіма соціальними інститутами, закладами, суб'єктами, що впливають на соціальний розвиток особистості, залежно від її віку, статі, релігійної належності, стану здоров'я тощо. Вдосконалення соціально-педагогічної діяльності безпосередньо залежить від розширення та поглиблення партнерської взаємодії з цими агентами соціалізації.

Інтеграцію виховних впливів, консолідуючі аспекти соціально-педагогічної діяльності досліджували: С. Омельченко, О. Рассказова, Л. Романовська, Т. Федорченко, Н. Чернуха та інші. Проте розширення партнерської взаємодії як сутність вдосконалення соціально-педагогічної діяльності в інформаційному суспільстві вивчено недостатньо.

Соціально-педагогічна діяльність розглядається як науково обґрунтоване культуровідповідне регулювання соціального виховання в усіх сферах з метою непримусового набуття та розвитку соціальності суб'єктів соціуму. Саме це регулювання соціально-виховних впливів усіх сфер життєдіяльності селища Бонналь описував Й.Песталоцці в романі «Лінгард і Гертруда». Цю ідею щодо об'єднання всього виховного потенціалу суспільства і керування ним заради

педагогічної організації соціуму, яка збудить творчу активність народу, його самовиховні можливості, П.Наторп назвав «великим відкриттям Песталоцці», ім'я якому – «соціальна педагогіка». Соціальна педагогіка і, зрозуміло, професійна соціально-педагогічна діяльність виникли та сформувалися в індустріальному суспільстві, тому провідними соціальними сферами, які мали взаємодіяти в соціальному вихованні людини, з погляду Й.Песталоцці, були виховні впливи урядового керування, законодавства і суду, звичаїв та традицій громадської життєдіяльності, релігії, громадської думки, самоврядування, ефективної господарчо-економічної діяльності населення, його соціального захисту, а також сімейне виховання і освіта. В партнерську взаємодію для регулювання соціального виховання мешканців зазначеного селища вступали вчитель, священик та поміщик, як представник місцевої влади.

Становлення інформаційного суспільства, безумовно, потребує розширення і кола партнерів, і соціально-виховних сфер соціуму. Поняття «партнерство» («соціальне партнерство») увійшло в науковий обіг соціальної педагогіки з соціальної економіки. У нашій фаховій енциклопедії воно визначається як «об'єднання зусиль різних суб'єктів (соціальних партнерів) заради спільно визначених цілей, що передбачає низку спільних дій, спільний пошук шляхів розв'язання наявних проблем або нових можливостей і їх реалізацію» [1, с. 228-229]. Провідними партнерами є соціальний педагог (як фахівець) і особистість, про розвиток соціальності якої йдеться. Традиційні – рідні, представники освіти та інші значимі у соціальному вдосконаленні люди.

Стосовно соціально виховних сфер, то до обґрунтованих Й.Песталоцці за інформаційної цивілізації додаються інтерактивні засоби масової комунікації, які набувають провідної соціалізаційної ролі, та відсутній у філогенезі Інтернет, соціально-виховні механізми використання якого щодо забезпечення цілеспрямованої динаміки соціальності людей, на жаль, поки відсутні. Тому соціальний педагог сьогодні має активно «експериментувати», створюючи такі партнерські взаємини з різноманітними агентами соціалізації (особливо з фахівцями інформатики, сучасних інформаційних технологій тощо), щоб уможливити позитивний соціальний розвиток громадян (понад усе першого віку) у віртуальному просторі, у соціальних мережах, супроводжуючи таким чином позитивну медіасоціалізацію, створюючи умови для профілактики кібер-девіації.

Література:

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери /За заг. ред. І.Зверевой. – Київ, Сімферополь : Універсам, 2013. – 536 с.

СТРЕЛЬНИКОВ В.Ю.

МОЖЛИВОСТІ МОДУЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ

Можливості модульної освіти для інтенсифікації навчання є надзвичайно великими, адже модульний підхід є основою для стиснення навчального

матеріалу. Технологія роботи зі змістом, як компонентом дидактичної системи, є синтезом технологій побудови змістового модуля; наповнення змістового модуля, тобто відбору складової його інформації; структурування інформації в середині змістового модуля.

Під час реалізації принципів інтенсивного навчання питання визначення обсягу, наповнення структури змісту освіти набувають першочергового значення. До питання організації змісту освіти ми підходимо з модульних позицій. Реалізувати модульний підхід необхідно структуруючи матеріал таким чином, щоб він повною мірою забезпечував досягнення кожним студентом поставленої перед ним дидактичної мети. Навчальний матеріал має бути настільки завершеним модулем, щоб була можливість конструювання єдиного змісту навчання, який відповідав би комплексній дидактичній меті окремих модулів (П.Я. Юцявичене). Особливо виділимо принцип стиснення навчальної інформації у змістовому модулі. У цьому випадку термін «модуль» повною мірою оправдовує свою етимологію, тобто вказує на деяку помірну зменшеність. У рамках навчального курсу неможливо викласти весь запас знань людства, накопичених у даній галузі. Обов'язково постає завдання компресії, стиснення інформації, лаконічності й достатності, тобто її мінімізації (включення до змісту курсу лише необхідної і достатньої інформації для реалізації конкретної мети навчання). Але одна з умов стиснення інформації залишається – дотримання її помірності, необхідного збереження цілісності даної системи знань, поданої в концентрованому вигляді, що також узгоджується з модульним підходом.

У контексті інтенсивного навчання, яке поєднує в своїй концепції і принцип прискорення, і принцип стиснення, структурування інформації є одним із найважливіших чинників досягнення мети навчання. Стиснення навчальної інформації може здійснюватися двома напрямками: шляхом генералізації (виділення основних понять) і логізації (встановлення внутрішніх логічних зв'язків), що співвідносяться зі структурою знань.

Виділення зі структури навчального матеріалу провідних знань дає змогу сконструювати «скелет» предмету. Провідні поняття виконують у навчальному курсі роль «організаторів» знання. Подібний підхід до мінімізації інформації називають принципом генералізації знань, який означає, що починати побудову змісту навчального курсу слід з виділення основних структур і понять та організовувати навчальний матеріал у систему в логічному порядку конкретизацією основних понять. Попереднє ознайомлення з навчальною інформацією, яке поєднується із заучуванням основних понять, дає змогу сформувати більш адекватну репрезентацію інформації. Генералізація знань дає змогу забезпечити краще розуміння, оскільки породжує структуру, яка значно краще взаємодіє з новими знаннями, ніж окремі факти. Чим більше зв'язків нових знань з уже існуючими у довгостроковій пам'яті може бути встановлено, тим глибше й ширше розуміння нового матеріалу, тим краще він засвоюється.

До провідних понять необхідно повертатися для того, щоб процес їх формування відбувався по спіралі, проходячи у своєму розвитку декілька етапів, рівнів. Ця поетапність формування основних понять є необхідною умовою для

реалізації таких дидактичних принципів, як доступність і системність. Необхідно, щоб сприйняття нового не зводилося до якого-небудь одного акту, а було процесом, у якому студенти розглядали б кожне нове явище або предмет з різних боків, встановлюючи різноманіття зв'язків даного об'єкта з іншими, як схожими з ним, так і не схожими з ним.

Технологічний принцип *генералізації знань* проявляється у створенні тезаурусу – понятійного ядра, в якому подані основні понятійні одиниці. Їх слід систематизувати за елементами наукового знання і подавати за різними розділами курсу у вигляді списків понять, які відображають віхи його змісту. База дисципліни у такому вигляді засвоюється студентами як система знань.

ХАРЧЕНКО С.Я., ЧЕРНЕЦЬКА Ю.І.

ВПЛИВ МЕХАНІЗМІВ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ НАРКОЗАЛЕЖНИХ ОСІБ

Формування соціальної відповідальності наркозалежних у процесі їхньої ресоціалізації можливе завдяки дії механізмів ресоціалізації, оскільки таким чином здійснюється повернення наркозалежної особистості до повноцінного функціонування в суспільстві, забезпечується їх стійка ремісія, соціальна адаптація та інтеграція таких осіб.

Відомо, що сучасні науковці А. Капська, Л. Мардахаєв, А. Мудрик та інші вчені описують такі види механізмів соціалізації, які діють і при повторному входженні особистості в соціум, як соціально-психологічні: імпринтинг (фіксація впливу життєво важливих об'єктів, які відображають норми соціальної відповідальності), наслідування (відтворення взірців поведінки), екзистенційний тиск (оволодіння мовою, а також засвоєння норм поведінки під впливом значимих осіб), ідентифікація (ототожнення себе з іншою людиною, групою, взірцем, яка транслює норми соціальної відповідальності), рефлексія (внутрішній діалог, в якому людина оцінює, сприймає, або ж відторгає цінності, які властиві тому чи іншому суспільству, групі, особистості); соціально-педагогічні: традиційний механізм стихійної соціалізації (засвоєння норм, еталонів поведінки, що є характерними для найближчого оточення людей із сформованою соціальною відповідальністю), інституційний (взаємодія людини із спеціально організованими суб'єктами впливу, які є потужним ресурсом соціальної відповідальності), стилізований (діє в рамках певної субкультури, прошарку, має особливі норми соціальної відповідальності), міжособистісний (функціонує в ході взаємодії особистості із значущими для неї особами, які демонструють нормативну соціальну відповідальність) [2; 3]. Проте, вважаємо, що їх прямого «переносу» на процес ресоціалізації наркозалежних, очевидно недостатньо, навіть якщо додати до цієї сукупності такий дієвий ресоціалізаційний механізм, яким є виховання [4; с. 60].

Специфічний механізм ресоціалізації – обернення негативного соціального досвіду, також є потужним ресурсом середовища ресоціалізації, що формує соціальну відповідальність наркозалежних. Оскільки набуття

соціальних ролей – один з елементів соціалізації, постає питання висвітлення особливостей взаємодії наркозалежних з батьками, що в ході реабілітації є однією із значущих сфер формування соціальної відповідальності наркозалежної особи. У відносинах співзалежних батьків та їхніх наркозалежних дітей, простежуються дві тенденції: або дефіцит виховного впливу й авторитету батьків на їхніх наркозалежних дітей, або гіперопіка з боку батьків, що створює ефект так званих «психологічних милиць, що є прямою протилежністю соціальної відповідальності [1]. Особливістю періоду реабілітації та соціальної адаптації є також труднощі в спілкуванні, конфлікти, суперечки, недовіра, брак досвіду тверезого життя, що виникають через батьківський контроль. У цьому випадку батьки не можуть бути суб'єктами соціальної відповідальності, тому ресурс даного механізму, в основному, реалізується в середовищі ресоціалізації іншими суб'єктами ресоціалізації.

Таким чином, у процесі подолання залежності необхідно враховувати діюадаптаційних і ресоціалізаційних механізмів. Це необхідно для формування соціальної відповідальності наркозалежних і максимально адекватної інтеграції їх у суспільство.

Література:

1. Ваисов С.Б. Наркотическая и алкогольная зависимость. Практическое руководство по реабилитации детей и подростков / С.Б. Ваисов. – СПб. Наука и техника, 2008. – 272 с.
2. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
3. Соціальна педагогіка: підручник / за редакцією А.Й. Капської. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 468 с.
4. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності : теорія та практика : монографія / С. Я. Харченко. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 320 с.

ЦИБУЛЬКО Л.Г.

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ВЗАЄМНИХ СТОСУНКІВ МІЖ ПЕДАГОГАМИ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ ТА ВИХОВАНЦЯМИ-СИРОТАМИ

Однією з важливих проблем сучасної освіти є гуманізація відносин учасників навчально-виховного процесу, запровадження педагогіки співробітництва на засадах ідей гуманізму. У значній мірі це стосується такої категорії дітей, як вихованці-сироти, які утримуються в закладах інтернатного типу.

Розробці організаційно-педагогічних принципів діяльності окремих типів інтернатних установ та вивченню механізмів поліпшення соціального розвитку дітей-сиріт присвятили свої праці Ю. Азаров, В. Вугрич, В. Галузинський, Ю. Грицай, І. Зверєва, Л. Канішевська, Б. Кобзар, Г. Покиданов, Є. Пустовойтовой, В. Семенюк, В. Слюсаренко, В. Яковенко.

Гуманізм стверджує ставлення до людини та її життя як найвищої цінності. Це передбачає таке ставлення до неї, яке сприяє її самореалізації, надає можливість розвивати свою особистість.

На думку школярів-сиріт, налагодження співпраці, взаємодії на засадах гуманізму між учасниками навчального процесу можливе за умов наявності у педагогів таких характерологічних рис, як повага людської гідності, справедливість, толерантність, терпимість, самокритичність, довіра, тактовність, вимогливість до себе, у дітей – доброзичливість, порядність, толерантність, самокритичність, повага, чесність.

Спостерігається деяке заниження вимог вихованців до себе, до своїх гуманістичних рис та якостей у процесі налагодження педагогічно доцільної співпраці, взаємодії педагогів та вихованців шкіл-інтернатів.

І педагог, і вихованець повинні визнавати за кожним право на несхожість, на індивідуальні погляди, інтереси, риси характеру, ставитись один до одного як до самостійної цінності, а не як до засобу досягнення своєї власної мети.

Процес формування гуманістичних відносин розпочинається з пізнання іншої індивідуальності. Для педагогів і дітей-сиріт цей процес обопільний і одночасний – педагог вивчає освітній рівень, індивідуальні особливості вихованця, останній зі своїх позицій оцінює професійну майстерність, особистісні якості педагога.

Завдання гуманізації відносин у системі „педагог – вихованець-сирота” вимагають формування в них таких рис і якостей, як орієнтація на позитивне в людях, визнання інтересів і потреб іншої людини, вмінь співчувати і співпереживати, толерантність до інших поглядів, ідеалів, віросповідань, національних традицій.

Особлива увага приділяється створенню умов для самореалізації і самоствердження кожної особистості, задоволенню і розвитку її інтересів і нахилів, формуванню гуманності в повсякденних відносинах.

Формування необхідних знань про суть гуманізму в процесі вивчення навчальних дисциплін, самоосвіти доповнюється включенням учнів у гуманні взаємини, які сприяють виробленню навиків гуманної поведінки, гуманних звичок.

Упровадження ідей гуманізації полягає у наданні навчальній діяльності гуманної спрямованості, застосуванні прийомів релаксації, розв’язанні педагогічних задач, ситуацій гуманного змісту, організації досвіду міжособистісних стосунків.

Значну увагу потрібно надавати підвищенню педагогічної кваліфікації викладачів, орієнтуванню їх на створення і реалізацію умов для адаптації особистості та подальшого розвитку її сутнісних сил, сприйнятті студента таким, який він є; розумінню його почуттів, думок, настроїв; керування ними, прогнозування поведінки і вчинків, оцінювання можливостей і досягнень.

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ СУБ'ЄКТІВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ПЕЧЕРСЬКИХ Т.П.

ДОСВІД СПІВРОБІТНИЦТВА СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ

Суспільні зміни завжди позначаються на дітях та молоді, сім'ях, в яких вони виховуються. Надзвичайно важливу роль у такій ситуації відіграють соціальні посередники між державними органами й установами та звичайними сім'ями. Під соціальними посередниками розуміємо соціальні інститути – сукупність груп, установ і організацій, що мають у розпорядженні певні людські, матеріальні та духовні ресурси задля реалізації покладених на них функцій. Соціальні інститути, як певна форма організації суспільної діяльності, протистоять спонтанній, стихійній активності, структуруючи та схематизуючи її.

Враховуючи, що мова буде йти про партнерську взаємодію дітей, молоді, сім'ї, в яких вони виховуються, та соціальних інститутів, виокремимо головні функції останніх: адаптивну (пристосування колективних і індивідуальних дій до навколишнього оточення); інтегративну (згуртування об'єктів соціальної взаємодії: поєднання мети та засобів, цінностей і норм, узгодження структури та функцій, вибір нормативних і реалістичних цілей); соціалізуючу (засвоєння окремою особою або соціальною групою обраних суспільством ціннісних орієнтацій і загальних норм поведінки, перетворення їх у позитивні особистісні мотиви та активні діяльні принципи); гедоністичну (підвищення рівня задоволення дітьми та молоддю своїм буттям).

Виховний трикутник – дитина, сім'я та соціальні інститути – активізував взаємодію, оскільки збільшується кількість сімей, в яких почався розрив соціальних зв'язків. І як результат – порушення дитиною дисципліни, самовільне залишення сім'ї та школи, агресивна поведінка, протиправні дії. Такі діти із середовища сім'ї потрапляють до закладів соціального захисту – центрів соціально-психологічної реабілітації (центри).

За умов, що не спрацювали на достатньому рівні соціальні інститути (заклад освіти, центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, заклади дозвілля, охорони здоров'я, центр зайнятості), не виконавши на місцевому рівні свої адаптивні функції, починається робота на рівні району (міста), області щодо реанімації сім'ї, відновленню соціальних зв'язків. Така робота буде успішною, якщо робота з дитиною буде здійснюватися паралельно із роботою з батьками: лікування, влаштування на роботу, приведення житла у належний стан, підтримкою партнерських взаємовідносин з соціальними інститутами на місцевому рівні. При цьому соціальні партнери здійснюють не тільки постійний моніторинг ситуації (аналіз, контроль, закріплення результатів, планування подальших дій), але й – підтримують у дитини віру в позитивні зміни власних батьків.

Діти, які потрапляють до державних інституційних закладів, мають низький рівень знань, занижену самооцінку, що ускладнює їхнє входження в новий шкільний колектив. Навіть, якщо у дитини є певні здібності, таланти, а інколи – якості лідера, вони з негативними проявами. Таких дітей залучаємо до спортивних, естетичних, трудових гуртків. Обласні центри мають давні партнерські стосунки з такими соціальними осередками, як обласна спінінгова ліга, федерація футболу, різноманітні благодійні фонди та громадські організації. Саме завдяки цим громадським формуванням соціальні інститути здійснюють у повній мірі інтегративну, соціалізуючу та гедоністичну функції.

У зв'язку з тим, що діти практично не проводили разом із батьками вільний час у вигляді змістовного дозвілля, було організовано спільні заходи разом із сім'ями рибалок, власниками магазинів рибальського спорядження. Участь у футбольних змаганнях перетворюють дитину, яка втратила віру в себе, у своїх батьків, зневірилася у власному майбутньому. І хоча низький рівень знань, як правило, спостерігається в школі ще довго, дитина, завдяки спільному впливу закладів, соціальних інституцій, починає перетворюватися: покращується поведінка, особа бере участь у спільних виховних заходах, з'являється бажання показати свої досягнення батькам. А це збільшує ймовірність повернення дитини у сімейне дружнє коло.

Робота з дитиною буде більш успішною, коли, у першу чергу, на місцевому рівні будуть діяти інтегровані соціальні інститути, які діють на партнерських засадах, заради досягнення спільної мети, застосовуючи комплексні підходи у наданні послуг сім'ям з дітьми.

ГНІДА Т.Б.

СЦЕНАРНА ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Соціальний педагог навчального закладу сприяє участі вихованців у науковій, технічній, художній творчості, спортивній, суспільно-корисній діяльності, виявленню задатків, обдарувань, розкриттю здібностей, талантів, дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію учнівської молоді. Сценарна робота стає необхідним інструментом його професійної діяльності.

Для успішного виконання сценарної діяльності фахівець має оволодівати специфічними знаннями й уміннями, ролями організатора, керівника, режисера-постановника, сценариста та виконавця. Функція аматорської творчої діяльності не стільки в популяризації та поширенні мистецтва, скільки у вихованні духовної культури особистості через її моральне збагачення, формуванні внутрішнього світу особистості, визначенні її статусу в мікросоціумі, пробудженні в особистості прагнення до творчості, розкритті індивідуальності та ін.

Театр дозволяє вирішити актуальні проблеми, пов'язані з художньою освітою та вихованням дітей; формуванням естетичного смаку; моральним вихованням; розвитком комунікативних якостей особистості; вихованням волі, розвитком пам'яті, уяви, ініціативності, фантазії, мови (діалогу і монологу);

створенням позитивного емоційного настрою, зняттям напруження, вирішенням конфліктних ситуацій через гру, реалізацією потреби у самовираженні, спілкуванні, в пізнанні себе через відтворення різних образів.

Основними постулатами сценарної і режисерської діяльності соціального педагога з дітьми є: складання назви заходу; розміщення афіш та видача запрошень; розробка програмки; врахування композиції сценарію (експозиції, зав'язки, розвитку дії, кульмінації та розв'язки, інколи додається пролог та епілог); вибір персонажів; постановка епізодів (3-10 епізодів за 60-90 хвилин видовища); засоби з'єднання епізодів та елементів сценарної структури (ведучі, наскрізні персонажі, різноманітні тематичні зв'язки, різноманітні мовні, пластичні, художньо-декоративні засоби); монтаж (послідовно-хронологічний, паралельний, монтаж по висхідній, за контрастним співставленням, з деформацією часу, монтаж-рефрен).

Сценарист повинен враховувати необхідність особистісного, групового та масового спілкування та диференційований підхід до учасників свята не тільки за віком, соціальним станом, освітою, але і за інтересами, типом дозвілля, життєвим досвідом. Режисер повинен чітко уявляти соціально психологічну налаштованість учасників і спиратися на їх потреби при народженні задуму театралізованого дійства. Саме активне спілкування перетворює глядачів в учасників дійства під час свят і обрядів, чого не передбачається, наприклад, у театрі. Такий взаємовпливовий синтез міжособистісного і масового спілкування є надзвичайно ефективним механізмом соціально-психологічного і емоційного зараження у святі.

Активізація учасників театралізованого дійства як соціально-педагогічний процес: 1) ступінь ефективності виховного впливу театралізованого дійства знаходиться в прямій залежності від ступеня соціально-художньої активності мас, їх самодіяльності та ініціативи; 2) соціально-художню діяльність можна досліджувати тільки в динаміці (перетворення присутнього із пасивного спостерігача в зацікавлену особу, а надалі – в особу, яка відчуває потребу в залученні до дійства, і, на кінець, яка бере участь в ньому).

Постановка дійства вимагає ретельної підготовки, спільних зусиль усіх членів режисерсько-постановочної групи. Соціальний педагог має бути діловою, творчою людиною, здатною одночасно вирішувати творчо-естетичні та організаційно-фінансові питання.

ЖИЗЛОВА Н.В.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ У ЦЕНТРІ СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ

Поширення у світовій соціальній практиці нової соціальної політики щодо захисту дітей, потребує розгляду цього питання у підготовці майбутніх соціальних педагогів. Нажаль, жоден вищий навчальний заклад України

цілеспрямовано не готує вихователів для роботи в центрі соціально-психологічної реабілітації дітей, як закладу соціального захисту тривалого перебування дітей від 3 до 18 років, які опинились у складних життєвих обставинах.

Положення Комунального закладу «Харківський обласний центру соціально-психологічної реабілітації дітей» (Центр) дозволяє реалізувати практичний складник формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до соціального захисту дітей.

Розроблена система роботи Центру надає можливість студентам-практикантам ознайомитися із соціально-психологічним (з'ясування рівня знань дитини, встановлення та налагодження соціальних зв'язків дитини з найближчим оточенням), соціально-педагогічно-реабілітаційним (аналіз психоемоційного рівня педагогічної занедбаності дитини; подолання асоціальних проявів дитини; корекція педагогічної занедбаності); адаптаційним (аналіз соціальних, емоційних зв'язків дитини із сімейним оточенням; налагодження з ним взаємовідносин) напрямками роботи з дітьми.

Робота студентів з дітьми, які: перебувають у складних життєвих обставинах; залишилися поза сімейним оточенням; зазнали насильства і потребують соціально-психологічної допомоги; постраждали від торгівлі людьми; безпритульні діти, на основі індивідуальної програми реабілітації дитини та визначення напрямів допомоги. Безумовно, що в багатьох випадках взаємодія з дітьми ускладнюється через: невідвідування батьками дитини; відсторонення від взаємодії з дитиною, перенесення відповідальності за виховання дитини на Центр.

Для підготовки студентів до соціального захисту дитини в Центрі спільно з вихователями, методистами проводяться семінари-практикуми, тренінги, на яких розглядаються питання консультації батьків, розв'язуються ситуації з соціальних, психологічних, педагогічних, правових та інших питань життєдіяльності дітей, розробляються напрями співпраці з працівниками служб у справах дітей та центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді з метою супроводу сім'ї та здійснення спільної роботи з батьками дітей, які перебувають у закладі.

Важливим аспектом соціального захисту дитини в Центрі, з яким ознайомлюють практикантів, є адаптація до сімейного оточення дитини, що передбачає налагодження взаємовідносин із найближчим оточенням на основі поглибленого аналізу соціальних та емоційних зв'язків дитини із близькими. Також у ході практики приділяється увага корекції та нормалізації сімейних стосунків, адже сім'я основний соціальний осередок, куди згодом, після закінчення реабілітації, повернеться дитина.

Отже, під час проходження практики майбутні соціальні педагоги вивчають нормативно-правову документацію соціального захисту вихованців Центру, досвід роботи вихователів, методи формування здорового способу життя. Під керівництвом вихователя-методиста закладу оволодівають уміннями проектування індивідуальної соціально-педагогічної роботи з дитиною або групою дітей. Студенти вчаться застосовувати соціально-

педагогічні технології роботи з різними категоріями дітей, використовують активні методи соціального виховання, працюють з найближчим оточенням вихованців, а також збирають матеріали для курсових і дипломних робіт.

ВИНОГРАДОВА О.В.

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ВНЗ І ЦСССДМ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Підготовка майбутніх соціальних педагогів потребує формування навиків соціально-педагогічної діяльності з різними категоріями осіб, яким необхідна соціальна допомога, оволодіння сучасними методами, необхідними для виконання конкретних професійних завдань та творчого застосовування своїх знань у практичній діяльності. Тому соціально-педагогічній практиці у соціальних службах відводиться місце ключового компонента у підготовці майбутніх соціальних педагогів, оскільки вона здійснюється в умовах максимально наближених до майбутньої професійної діяльності.

На базі Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді Ленінського району м. Харкова створено систему роботи з практикантами, яка передбачає ознайомлення з мережею доступних соціальних послуг для дітей та сімей; надання соціально-педагогічних, інформаційних і правових послуг клієнтам (забезпечення соціального обслуговування, соціального супроводу, патронажу та інспектування); соціально-профілактичну та реабілітаційну роботу з різними категоріями населення; створення спеціалізованих формувань (консультаційних пунктів) та забезпечення їх функціонування; залучення громадськості та волонтерів до соціальної роботи із сім'ями, дітьми та молоддю.

Студенти-практиканти – майбутні соціальні педагоги – приймали активну участь у:

- виявленні, обліку та забезпеченні соціальної підтримки сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах; проводили разом з методистами соціальне інспектування сімей;
- здійснювали соціальний супровід дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;
- проводили профілактику раннього сирітства, безпритульності, бездоглядності, правопорушень серед дітей, молоді та надавали допомогу дітям із сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах;
- застосовували активні методи превентивного виховання у попередженні негативних явищ у дитячому та молодіжному середовищі; знайомилися з пропагандою здорового способу життя;
- брали активну участь у проведенні профілактичних заходів щодо попередження розповсюдження ВІЛ-інфекції, СНІДу, гепатитів, венеричних захворювань та інших інфекційних захворювань серед осіб, що вживають наркотики ін'єкційним шляхом;
- проводилася соціальна та психологічна підтримка демобілізованих учасників АТО та членів їх сімей;

- організовували змістовне дозвілля для дітей із сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах;
- робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями щодо їх інтеграції в суспільство;
- участь у проведенні на базі ЦСССДМ науково-практичних конференцій, семінарів, засідань, “круглих столів” із питань соціально-педагогічної діяльності з різними категоріями дітей.

Часто складна життєва ситуація, що є причиною перебування сім’ї або особи на обліку в ЦСССДМ, виявляється наслідком комплексу соціально-психологічних проблем, тому знання співробітниками щодо причин, проявів, наслідків перебування у СЖО є необхідними для надання ефективної соціально-педагогічної допомоги клієнту центра. Здійснюючи вихід у сім’ю (спільно з працівником центру), студенти ознайомлюються з особливостями спілкування у конфліктних ситуаціях, прийомами виходу з них, навчаються застосовувати отримані знання і вміння у складних умовах соціально-педагогічної діяльності, що відпрацьовується на заняттях з елементами тренінгу. Саме в спілкуванні здійснюється контакт з клієнтом, з’ясовуються проблеми та відбувається накопичення інформації, необхідної для її розв’язання.

БАБАШ А.Р.

ОЦІНКА ПОТРЕБ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ З МЕТОЮ ПОДОЛАННЯ СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИН

Формування системи надання соціальної допомоги є невід’ємною частиною розвитку громадянського суспільства, що функціонує за принципами гуманності, законності та прав людини, інтеграції соціальних ресурсів. Особливої актуальності набуває соціальна робота під час соціально-економічних трансформацій, змін у суспільному та політичному житті громади. В Україні в наслідок збройного конфлікту на Сході країни загостилась соціальна ситуація: з’явилися нові верстви населення, що потребують соціальної підтримки (внутрішньо переміщені особи, постраждалі від обстрілів, сім’ї учасників антитерористичної операції), збільшилась кількість безробітних та малозабезпечених, дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Це потребує внесення у зміст підготовки майбутніх соціальних робітників нових методів надання системної соціальної допомоги, до яких відносяться й оцінка потреб осіб, сім’ї.

Підставою для якісного надання соціальної підтримки є складання оцінки потреб родини (особи), як процесу збору, узагальнення та аналізу надавачами соціальних послуг інформації про індивідуальні потреби та складні життєві обставини з метою визначення переліку та обсягів соціальних послуг, впливу цих послуг на процес подолання складних життєвих обставин. Оцінка потреб спрямована на визначення проблем конкретної родини (особи), оцінку потенціалу сім’ї та факторів середовища для забезпечення подальшої допомоги

родині (особі). Завданням оцінки потреб є не лише визначення проблеми, але й її джерела, для подолання складних життєвих обставин та недопущення повторення кризової ситуації. Саме від цього етапу соціальної роботи з родиною залежить підбір подальших форм та методів діяльності. Оцінка потреб базується на принципах та етичних цінностях соціальної роботи, основними з яких є: пріоритетність інтересів дитини, розуміння індивідуальних потреб кожного члена сім'ї (особи) у контексті їх соціальних зв'язків у сім'ї, громаді, гарантований захист прав, доступність, добровільність, комплексність, гуманність, конфіденційність, партнерство, системність тощо.

Відповідальними за здійснення оцінки потреб сім'ї (особи) є фахівці із соціальної роботи центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Для системного дослідження ситуації в родині та складання комплексної оцінки потреб доцільним є також залучення інших суб'єктів соціальної роботи, а саме: практичних психологів, працівників служби у справах дітей, дільничних педіатрів, соціальних педагогів та класних керівників, дільничних інспекторів міліції та інших спеціалістів в залежності від конкретної ситуації в родині.

Методами, які традиційно використовуються для складання оцінки потреб, є аналіз повідомлення про складні життєві обставини, збір інформації від суб'єктів соціальної роботи, що взаємодіють з родиною (особою), візити до родини (особи), бесіди з членами родини (особою), спостереження, аналіз та обробка отриманих даних тощо. Використання комплексу різноманітних та дієвих методів є підґрунтям для цілісного висвітлення ситуації у родині та складання плану подальшої діяльності з надання соціальної підтримки родині (особі). Професійно складена оцінка потреб є одним з ключових інструментів для якісного надання соціальних послуг, що зумовлює необхідність розробки та впровадження інноваційних методів для складання оцінки потреб.

Таким чином, введення у зміст підготовки майбутніх соціальних педагогів методів складання оцінки потреб сімей та осіб дозволить забезпечити отримання майбутніми фахівцями знань та вмінь, необхідних для надання комплексної соціальної допомоги населенню.

ЩЕРБАКОВА В.І.

НАПРЯМИ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Політичні, соціально-економічні зміни в Україні призвели до погіршення соціально-економічного стану сімей, поширення безробіття, соціального сирітства, зниження рівня соціальної безпеки дитини, поширення негативних явищ в учнівському та молодіжному середовищі. Саме тому загальноосвітній навчальний заклад (ЗНЗ), як соціальний інститут, має виконувати нові соціально-педагогічні функції, що дозволить мінімізувати негативний вплив оточуючого середовища на дітей. Вирішення цих завдань покладається, насамперед, на соціального педагога як організатора соціально-педагогічної діяльності у ЗНЗ.

Сучасними науковцями напрацьовано значну кількість наробок, присвячених діяльності соціального педагога у ЗНЗ (О. Василенко, В. Костіна, Л. Нікітін, Р. Овчарова, А. Рижанова, В. Сорочинська, М. Шакурова). Але відповідного досвіду соціальними педагогами достатнім чином ще не напрацьовано, тому важливим завданням є підвищення рівня підготовки фахівців та надання методичної допомоги у здійсненні професійної діяльності.

Аналіз практики роботи соціальних педагогів у ЗНЗ та власної соціально-педагогічної діяльності дозволив виявити основні форми, методи роботи соціального педагога в ЗНЗ за такими напрямками:

- діагностичний – виявлення та облік дітей пільгового контингенту, дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах; дітей, які постраждали внаслідок бойових дій на Сході України; створення банку даних проблем дітей із сімей, які є внутрішньопереміщеними особами; заповнення соціального паспорту школи та учнівських колективів; обстеження матеріально-побутових умов проживання учнів та їхніх сімей;

- профілактичний – партнерська взаємодія з відділом кримінальної міліції у справах дітей та службою у справах дітей; ведення особових справ дітей пільгового контингенту та дітей, які перебувають на внутрішньошкільному обліку; проведення соціально-перетворювальної роботи з дітьми облікових категорій, направленої на дотримання певних правил поведінки стосовно суспільних норм, здорового способу життя тощо;

- захисний – контроль за дотриманням житлових та майнових прав дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, контроль за забезпеченням дітей пільгового контингенту пільгами: безкоштовним харчуванням, матеріальною допомогою, шкільною формою, зимовим взуттям, Єдиними квитками;

- консультативний – надання індивідуальних консультацій, рекомендацій учням, батькам, учителям та іншим особам, які звертаються до соціального педагога;

- організаційний – забезпечення змістовного дозвілля дітей та підлітків, залучення дітей облікових категорій до позашкільної освіти, гурткової та позакласної роботи;

- координаційно-посередницький – налагодження взаємодії між ЗНЗ та різними соціальними інституціями (центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, службою у справах дітей, відділом кримінальної міліції у справах дітей тощо), колективом педагогів та учнів з метою спільного вирішення проблем соціального становлення та розвитку особистості.

Таким чином, соціальна-педагогічна діяльність соціального педагога ЗНЗ спрямована на забезпечення процесу соціалізації учнів у мікросередовищі, соціальний захист фізичного, соціального і духовного здоров'я, сприяння педагогічно доцільному і безконфліктному входженню молодої людини у світ дорослих, підготовка до самостійного життя в суспільстві, попередження і педагогічна корекція вад та відхилень у соціальному розвитку особистості.

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ТА КАФЕДРИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ВЗАЄМОДІЇ

Спираючись на Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу (2000 р.); рекомендації Комісії з освіти Ради Європи до країн-членів Ради Європи відносно середньої освіти (1998 р.), керуючись Законами України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, базуючись на положеннях Державної програми роботи з обдарованою молоддю; враховуючи нагальну потребу в створенні дієвих механізмів взаємодії вищого та загальноосвітнього закладів освіти; висловлюючи прагнення до створення спільних освітніх програм для забезпечення можливостей учнівської молоді здобуття профільної підготовки та навичок самостійної науково-практичної, дослідницько-пошукової діяльності; беручи до уваги взаємний інтерес та бажання розвитку довгострокових освітніх проєктів, під керівництвом завідуючого кафедри соціальної педагогіки ХНПУ імені Г.С.Сковороди було створено університетську кафедру соціальної педагогіки на базі ХЗОШ № 36.

Метою співпраці педагогічного колективу школи та членів кафедри соціальної педагогіки ХНПУ імені Г.С. Сковороди є покращення якості підготовки учнів щодо стандартів базової загальної та середньої освіти; підвищення результативності олімпіад, конкурсів, науково-дослідницьких робіт учнів-членів МАН; створення умов для ранньої профілізації учнів; підвищення рівня компетентності та педагогічної майстерності вчителів школи.

До завдань відносяться пошук обдарованої молоді шляхом проведення моніторингу, діагностики обдарованості учнів, динаміки її розвитку; системна робота педагогів університету та вчителів школи з обдарованою молоддю, залучення її до участі в олімпіадах, конкурсах, інтелектуальних турнірах, семінарах, наукових конференціях, роботі секцій МАН та гуртків; спільна робота по формуванню в учнів таких рис особистості, як упевненість у собі та своїх силах, сміливість, комунікабельність, незалежність, високий рівень мотивації у досягненні мети, здатність до самоуправління, висока самоорганізація, відповідальність, наполегливість та цілеспрямованість; забезпечення глибокого вивчення основ наук і набуття навичок з повного та доцільного використання набутих знань шляхом створення умов для навчання та розвитку обдарованих дітей на основі інноваційних педагогічних технологій, що використовуються викладачами кафедри соціальної педагогіки; знайомство вчителів навчального закладу з новинками методичної літератури та використання педагогічного досвіду викладачів університету.

Партнерство вчителів навчального закладу і викладачів кафедри соціальної педагогіки, спрямоване на створення нових і модифікованих навчальних програм; удосконалення технології навчання та виховання учнів, розробку різних типів уроку; організацію на високому рівні науково-

дослідницької діяльності школярів; підготовку навчальних посібників, методичних розробок.

Форми роботи – це спільне засідання кафедри соціальної педагогіки за участі вчителів школи; ознайомлення вчителів школи з досвідом науково-практичної роботи членів кафедри; взаємовідвідування занять, організація спільних уроків учителів школи та викладачів ВНЗ; викладання спецкурсів на основі програм, створених викладачами кафедри ВНЗ; залучення викладачів ВНЗ до викладання спецкурсів у школі; робота над спільними проектами з подальшої реалізації програми «Обдаровані діти»; спільна участь у міжнародних, республіканських конференціях та нарадах; спільне обговорення тематики робіт МАН на кафедрі ВНЗ; тестування учнів школи за тестами ВНЗ серед учнів 9-11 класів; робота учнів у бібліотеці ВНЗ з метою розширення знань про обраний профіль; проведення презентації ВНЗ у школі; екскурсії до ВНЗ, зустрічі зі студентами, викладачами університету; знайомство вчителів навчального закладу з новинками методичної літератури та використання педагогічного досвіду викладачів університету.

ЧЕРЕВАНЬ І.І.

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВ У ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЛІЦЕЮ

Нові соціально-економічні реалії змінили концептуальні підходи до системи підготовки майбутніх педагогів на основі гармонізації потреб індивіда з метою забезпечення творчого розвитку і професійної самореалізації особистості. Динамічний розвиток ринкової економіки спричинив швидку зміну світу професій і вимагав перебудови профорієнтації учнів з інформаційного напрямку на діяльнісний, що забезпечувало випускникам умови для їхнього життєвого й професійного самовизначення. Водночас спостерігається недостатня орієнтація старшокласників на життєве і професійне самовизначення, особливо в педагогічній сфері. Поза увагою дослідників залишилась проблема формування професійної відповідальності у старшокласників педагогічного ліцею – майбутніх працівників педагогічної сфери.

Аналіз педагогічної практики з профорієнтаційної роботи на педагогічну професію у ЗНЗ дозволив виділити одним із шляхів формування професійної відповідальності старшокласників партнерську взаємодію профільних і профорієнтаційних закладів (вищі педагогічні навчальні заклади, служби профорієнтації, центри зайнятості, громадські та волонтерські організації) у підвищенні методичного рівня вчителів у сфері організації профорієнтації старшокласників на професію вчителя. Так, взаємодія ЗНЗ із Центрами зайнятості відбувалася за такими напрямками: встановлення перших терміналів – молодіжних інтернет-порталів, що містили інформацію про зміст професії та шляхи її отримання, рекомендації для батьків щодо вибору професій їхніх дітей; проведення масових (Інформаційні дні, „Професіографічні зустрічі”,

„Марафон ярмарку вакансій”), індивідуальних профорієнтаційних заходів (психологічна діагностика, психограма на професію вчителя). Отримання якісної інформації старшокласниками сприяло зміні уяви про особливості роботи вчителя, його професійні обов’язки та вимоги педагогічної професії до особистості, а також позитивно впливало на формування в учнів прагнення до самостійного вибору професії.

Звернення до вітчизняного педагогічно-цінного досвіду, переосмислення надбань профорієнтаційної роботи в Харківському педагогічному ліцеї № 4 дозволили виокремити шляхи формування професійної відповідальності учнів у сучасних умовах реформування освіти: виокремлення двох протилежних напрямів організації профорієнтації: вузькоспеціалізовану спрямованість роботи спеціалістів (профорієнтаторів, психологів, професорсько-викладацького складу педагогічних ВНЗ, студентів – майбутніх учителів) та широкого аспекту – отримання знань з основ наук; посилення прикладного характеру та цілісності методичних рекомендацій з орієнтації на педагогічну професію інститутів післядипломної освіти вчителів, педагогічних ВНЗ, викладачів педагогічного ліцею; реалізація міжпредметних зв’язків профільних навчальних дисциплін у підготовці старшокласників до оволодіння основами педагогічної професії; переорієнтація змісту педагогічних спецкурсів з отримання знань на формування організаційно-методичних навичок; введення в структуру навчальних предметів базового компонента для віддзеркалювання нових напрямів педагогічної професії та використання айтітехнологій у педагогічній професії.

Отже, створення у педагогічному ліцеї профорієнтаційного простору, через який учитель спрямовує діяльність старшокласника в поєднанні з самостійним самовизначенням учня в умовах педагогічного профілю навчання до відповідального та свідомого вибору професії вчителя. Поєднання системного зовнішнього впливу (допомоги) із самовизначенням (внутрішні зміни учнів) у свідомому виборі педагогічної професії та формуванні професійної відповідальності може відбуватися тільки завдяки збагаченню професійної підготовки ліцеїстів морально-етичним змістом, упровадженню педагогічної практики та створенню розвивального виховного середовища професійної підготовки майбутніх учителів.

ЯЦИНІК А.В.

РОЗВИТОК ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В РОБОТІ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ НА ПАРТНЕРСЬКИХ ЗАСАДАХ

У Концепції розвитку дошкільної освіти на 2010-2016 рр. зазначено, що дошкільні навчальні заклади мають набути нового статусу, розширити свої функції, стати обов’язковими для відвідування дітьми, особливо старшого дошкільного віку, покращити режим роботи, передбачити можливості соціалізації дітей, які потребують корекції їхнього фізичного та розумового

розвитку. З огляду на поставлені завдання актуальною є проблема розвитку організаційної культури керівника дошкільного навчального закладу (ДНЗ), оскільки належні умови навчання і виховання дошкільнят залежать, перш за все, від правильної організації роботи педагогічного колективу, налагоджування партнерських стосунків з батьками дітей.

Організаційну культуру керівників дошкільних навчальних закладів нами визначено як особистісне новоутворення, яке виявляється в мотиваційно-ціннісній орієнтації на гуманне ставлення до дитини, педагогічного колективу, батьків, розуміння їхніх потреб, створення умов для співпраці на рівнях керівник – педагогічні працівники – інший персонал – батьки – діти, отримання задоволення від результатів педагогічної праці, а також – у знаннях й уміннях організовувати роботу педагогічного колективу дошкільного навчального закладу на засадах гуманізму й демократизму, самоорганізації та самовдосконалювання власних професійно-педагогічних, управлінських якостей особистості.

Нині робота керівника ДНЗ і персоналу з батьками дітей має бути побудована на партнерських засадах, які включають розуміння потреб сім'ї, виявлення турботи про дитину, сприяння творчому розвитку дитини. У партнерських стосунках головним є взаєморозуміння й побудована на цьому співпраця між учасниками педагогічного процесу. Батьки дітей – молоді люди нової формації, які перевантажені побутовими справами, відчувають матеріальні труднощі, не мають впевненості в завтрашньому дні. І тому керівникові ДНЗ необхідно так побудувати міжособистісні відносини з батьками і дітьми, щоб вони були задоволені умовами перебування в дитячому садочку. Дитячий садочок – це осередок тепла й добра, світла й надії на краще. У ньому мають бути лише радість і сміх дітей, задоволеність і вдячність організаторам – керівникові, вихователям, музичним керівникам, персоналу.

Керівник ДНЗ заохочує і стимулює творчу ініціативу працівників, батьків, підтримує сприятливий морально-психологічний клімат у педагогічному колективі, ініціює проведення виховних заходів разом з батьками. Так, організацію спільної діяльності керівника ДНЗ, педагогічних працівників, дітей та дорослих можна розглянути на прикладі творчого проекту «Чарівна Колисанка». На одному із етапів цього проекту доцільно організувати співпрацю дітей та дорослих щодо оформлення міні-музею українського прикладного мистецтва, створення куточку з колискою та немовлям, виставку дитячих робіт «Ой ходить сон коло вікон». Участь дітей і батьків дозволяє підвищити рівень інформованості із теми: «Колискова пісня»; посилює мотивацію до діяльності, пов'язаної з виникненням стійкого інтересу до народних надбань рідної країни; сприяє розвитку комунікативних здібностей дітей. Головним є те, що дорослих і дітей об'єднує одна мета – пізнати нове, розширити уяву про національні устої нашої країни, розкрити власні таланти.

Таким чином, робота з батьками є багатогранною, потребує особливого підходу до проблеми сімейного виховання. Залучення батьків до співпраці вимагає від керівника ДНЗ глибоких знань про принципи, зміст, методи, форми сімейного виховання, традиції родинного виховання, побудову

міжособистісних стосунків між батьками на засадах розуміння й підтримки за будь-яких обставин, а також уміння налагоджувати контакт з родиною дитини, організовувати спільні заходи, які згуртовують дорослих і дітей.

ОБЕРЕМОК А.М.

ДОСВІД ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У НАРКОЗАЛЕЖНИХ ОСІБ

Актуальність проблеми обумовлена стрімкою наркотизацією населення і майже повною відсутністю дієвої допомоги з подолання цього явища на державному рівні. Благодійний фонд «Крок у нове життя», який опікується проблемами наркозалежних, як громадську організацію було сформовано саме тоді, коли стратегії протидії наркотизації населення стали малодієвими, а від рівня сформованості соціальної свідомості та відповідальності багато в чому залежить майбутнє підростаючих поколінь.

Досвід роботи Фонду привертає увагу до проблеми протидії наркотизації молоді акціями, флеш-мобами, соціальними проектами, відкривши два реабілітаційні центри для алко- та наркозалежних, впроваджуючи заходи, спрямовані на первинну, вторинну та третинну профілактику.

Показовою є участь Фонду у Всеукраїнській акції «Відповідальність починається з мене». Акція створена для тих, хто хоче зробити своє життя та життя оточуючих людей краще, вплинути на розвиток свого міста, своєї країни, світу в цілому. Харківська обласна молодіжна громадська організація «Харківський центр волонтерів» є надійним партнером акції в Харківському регіоні. Зміст акції реалізується через такі напрями: популяризація здорового способу життя в молодіжному середовищі; розвиток волонтерського соціального руху; профілактика та боротьбу з негативними явищами; залучення молоді до активного заняття фізичною культурою і спортом, активної громадської діяльності тощо.

Серед видатних подій – акції, які суттєво вплинули на формування соціальної відповідальності наркозалежних осіб, слід зазначити 30-й Міжнародний легкоатлетичний марафон «Визволення» і біг по шосе, які були присвячені 361-й річниці з дня заснування Харкова, 24-й річниці Незалежності України та Дня визволення міста від нацистських загарбників.

Команда реабілітантів БФ БО «Крок у нове життя» та волонтерів ХОМГО «Харківський центр волонтерів» у рамках Всеукраїнської акції «Відповідальність починається з мене» традиційно взяли активну участь в організації і проведенні цього знакового для міста заходу, який популяризує здоровий спосіб життя. Для участі в забігах зареєструвалося понад 4 тис. осіб. Крім харків'ян на старт вийшли представники Вінниці, Дніпропетровська, Києва, Маріуполя, Черкас та інших українських міст. 27 серпня в гостинному залі медіа-центру «Час» у рамках Всеукраїнської акції «Відповідальність починається з мене» успішно відбулася виставка-презентація молодіжних громадських організацій «Харків для молоді!», в якій активну участь взяли

реабілітанти наркологічного центру. Метою заходу стала активізація молодіжного громадського руху, підтримка молодіжних ініціатив, обговорення планів роботи у сфері реалізації молодіжної політики, пропаганда здорового способу життя та профілактика негативних явищ. 9 жовтня 2015 року в рамках Всеукраїнської інформаційно-профілактичної акції «Відповідальність починається з мене» успішно проведено майстер-клас з питань протидії торгівлі людьми. Метою проведення круглого столу «Торгівля людьми – міфи і реальі» стало привернення уваги громадськості до проблеми торгівлі людьми в Україні, активізація співпраці у вирішенні даної проблеми між органами місцевого самоврядування та громадськими організаціями, активістами і волонтерами, проведення спільної профілактичної та просвітницької роботи.

Таким чином, запровадження досвіду формування соціальної відповідальності наркозалежних осіб за ініціативи громадських організацій, соціальних партнерів, волонтерів та інших соціальних суб'єктів є потужним ресурсом фахової соціально-педагогічної, а також волонтерської роботи, що сприяє подоланню наркотизму як соціально негативного явища.

БАНДУРА І.О.

ДОСВІД СПІВРОБІТНИЦТВА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ІЗ СОЦІАЛЬНИМИ ІНСТИТУТАМИ

Сучасну сім'ю нині може спіткати низка найгостріших проблем, частину з яких вона не може розв'язати без допомоги фахівців із соціальної роботи. Соціальний педагог у закладі освіти покликаний забезпечувати соціально-педагогічний захист дитини та її прав, підвищувати психолого-педагогічну культуру батьків, сприяти успішній соціальній адаптації дитини, її функціонуванню. Робота соціального педагога, як правило, має позитивні результати у напрямі соціального супроводу сім'ї там, де до вирішення проблем долучаються всі органи управління соціального блоку (освіти, соціального захисту населення, охорони здоров'я, внутрішніх справ, у справах молоді, зайнятості тощо). Для ефективної професійної діяльності соціальний педагог налагоджує взаємодію з різноманітними державними установами і закладами, що забезпечують соціальний захист населення. Соціальний педагог співпрацює з директором закладу освіти, заступником директора з виховної роботи, практичним психологом, учителями-предметниками, класними керівниками, педагогом-організатором, логопедом-дефектологом, лікарем, медичною сестрою. Діяльність школи з проблеми охорони дитинства, насамперед, має бути спрямована на збір попередньої інформації про соціальне неблагополуччя дитини, створення банку даних на дітей та їхніх сімей, що потребують соціальної допомоги, та вироблення плану дій щодо захисту прав неповнолітніх. Звичайно, значну допомогу соціальному педагогу надає практичний психолог, який здійснює дослідження особистісних рис, акцентуацій характеру, особливостей взаємин та надає соціальному педагогу узагальнену інформацію щодо особливостей особистості дитини, її стосунків з батьками, однолітками.

Соціальний педагог бере участь у заходах щодо контролю виховної роботи, яку проводить адміністрація школи, спілкується з класними керівниками щодо ситуацій у родинах учнів, аналізує інформацію, планує відвідування цих сімей, визначає напрями діяльності. Зміст роботи залежатиме від характеру соціально-психологічних проблем, які переживає дитина та її сім'я. Усі види роботи соціальний педагог здійснює, керуючись посадовою інструкцією та у співпраці з соціальними інститутами.

Відділ освіти організовує роботу психологічної служби в закладах освіти, координує дії педагогічних, державних та громадських установ, організацій, сім'ї щодо навчання і виховання дітей, їхнього дозвілля та оздоровлення. Служба у справах неповнолітніх разом з органами освіти, внутрішніх справ, соціального захисту населення, центрами соціальних служб для молоді та за участі громадськості виявляє та ставить на облік сім'ї, які не забезпечують необхідних умов життя, навчання та виховання дітей. Кримінальна міліція проводить розшук неповнолітніх, які залишили сім'ї, навчально-виховні заклади, розглядає у межах своєї компетенції заяви та повідомлення про правопорушення, вчинені дітьми, веде профілактичний облік неповнолітніх. Відділ у справах сім'ї та молоді сприяє органам опіки та піклування щодо своєчасного влаштування дітей, які втратили батьків або залишились без їхнього піклування. Рада з опіки і піклування координує роботу, готує документи щодо захисту прав та інтересів неповнолітніх.

Соціальний педагог у разі необхідності здійснює переадресацію сім'ї до інших служб, які займаються соціальним захистом населення. Для цього педагог має чітко знати повноваження відповідних служб, їх місцезнаходження, контактні телефони, здійснювати постійний зв'язок з відповідальними особами з охорони дитинства різних відомств. Для успішної діяльності та співпраці із соціальними інститутами соціальний педагог постійно ознайомлюється з останніми нормативними актами, законодавчими документами, наказами, розпорядженнями, які стосуються соціального захисту дітей, відвідує наради, семінари, круглі столи, вивчає фахову літературу, підвищує свою кваліфікацію.

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ВИХОВАННІ СОЦІАЛЬНО АКТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

БЕЗПАЛА Г.О.

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА КОМПОНЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Розвиток соціальної відповідальності людини активно відбувається в професійній підготовці. Основною ідеєю професійної підготовки майбутніх учителів є створення умов формування знань як цілісного комплексу зв'язаних між собою елементів, в ефективній діяльності, що включає особисте ставлення до предмету і продукту діяльності.

Теоретико-методичні засади дослідження відповідальності особистості в педагогічній підготовці фахівця розглядали К. Абульханова-Славська, І. Бех, М. Васильєва, Г. Васянович, М. Каган, О. Куванова, М. Левківський, Ю. Мішина, М. Савчин та ін.

Аналіз психологічної та педагогічної літератури засвідчує, що вчені у ракурсі педагогічних досліджень підготовки майбутніх вчителів розглядали різні аспекти відповідальності: «відповідальність особистості», «професійна відповідальність», «педагогічна відповідальність», «відповідальне ставлення», «відповідальна поведінка», «соціальна відповідальність», «відповідальність учителя», «відповідальність педагогічного колективу».

У дослідженні О. Юринеця розкриваються зміст відповідальності вчителя, як педагогічного феномену: якість особистості, що виявляється в усвідомленні необхідності сумлінного виконання вимог і норм цілісного педагогічного процесу, готовності та здатності особистості передбачати результати своєї педагогічної діяльності й бути за неї відповідальним як перед зовнішніми (суспільство, педагогічний колектив, батьки, учні), так і внутрішніми «інстанціями» (відчуття обов'язку, сумління).

А. Кузьминським, Л. Мартинюк, Н. Огренич, В. Оржеховською, О. Юринцем визначено й охарактеризовано змістові та процесуальні компоненти професійної підготовки. Змістові компоненти відображають цілісність прояву відповідальності як системоутворювальної професійної якості вчителя. Науковці до змістових компонентів професійної підготовки відносять когнітивний, ціннісно-емотивний та поведінковий. Розкриємо значення соціальної відповідальності для кожного із змістових компонентів.

Когнітивний компонент забезпечує усвідомленість учителем морально-нормативних вимог до педагогічної діяльності та особистості фахівця, що становить основу відповідальної професійної діяльності та визначає готовність, спроможність і потребу дотримуватися цих норм, а також виступає як важливий морально-етичний регулятор міжлюдських стосунків у педагогічному колективі, з учнями, їхніми батьками. Ціннісно-емотивний компонент містить, як базову складову, відповідальне ставлення вчителя, що включає: мотивацію педагогічної діяльності та професійного

самовдосконалення; емоційне ставлення до дитини; гуманістичну спрямованість педагогічної діяльності. Поведінковий, як змістовий компонент підготовки майбутнього вчителя, містить основи відповідальної поведінки, як необхідність, обов'язок відповідати за свої дії, що складає систему відповідальних вчинків. До процесуальних компонентів відносять педагогічну рефлексію та професійний самоконтроль, тобто відповідальність проявляється на рівні внутрішнього механізму контролю вчителя, коли його дії залежать від його волі, вчинки активні, свідомі й творчі.

Отже, відповідальність, як професійна якість, яку формують у змістових (когнітивній, ціннісно-емотивній та поведінковій) та процесуальних (педагогічна рефлексія, професійний самоконтроль) компонентах підготовки майбутніх учителів, забезпечує глибоке розуміння ними ступеня обов'язку, розкривається в можливості брати на себе обов'язки й виконувати їх перед учнями, колегами, суспільством та перед собою в педагогічній діяльності.

Подальшого пошуку потребують питання розробки інтерактивних технологій забезпечення відповідальності в професійній підготовці майбутніх учителів.

БЄЛЯЄВА К.Ю.

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОБДАРОВАНИХ ШКОЛЯРІВ

Соціально-педагогічний супровід є різновидом професійної діяльності соціального педагога, який координує та забезпечує поєднання зусиль різних суб'єктів соціального середовища на мікро- і макрорівнях задля вирішення проблем і труднощів обдарованих школярів.

На думку О. Ветрової, соціально-педагогічний супровід і підтримка обдарованих дітей і молоді в навчальних закладах обов'язково має включати роботу щодо оптимізації взаємодії дитини з найближчим оточенням [1]. Виходячи з цього, під час соціально-педагогічного супроводу важливим є здійснення соціального партнерства в роботі соціального педагога з практичним психологом та іншими суб'єктами навчально-виховного процесу, що передбачає: діагностування проблем та труднощів соціалізації обдарованих школярів, під час якого обдаровані школярі набувають додаткових можливостей для ефективного проходження соціалізації; робота зі створення соціально-виховуючого середовища на рівні мікросоціуму; робота з різними соціальними інститутами макросередовища, що забезпечують вирішення проблем соціалізації обдарованих школярів.

Соціальний педагог, як посередник між дитиною та середовищем, може ефективно впливати на розвиток творчих здібностей особистості, формування соціальної активності, відповідальності, самостійності як показників успішної соціалізації обдарованих школярів. Залучаючи учнів до активного здійснення навчальної, творчої, спортивної діяльності, соціальний педагог сприяє розвитку

їхніх лідерських здібностей, що позитивно впливає на реалізацію творчого потенціалу школярів.

Організація соціальним педагогом соціально-педагогічного супроводу обдарованих школярів із реалізацією можливостей соціального партнерства надасть можливість своєчасно, за допомогою координації зусиль психолога, педагогів, класних керівників, батьків, виявляти проблеми і труднощі соціалізації обдарованих школярів, проявляти вміння визначати їхні проблеми, планувати відповідну діяльність з метою їхнього вирішення, визначати систему заходів з організації допомоги та підтримки не тільки цим обдарованим учням, але й їхньому оточенню. Реалізація функції соціального партнерства під час супроводу обдарованих школярів сприятиме підвищенню інтересу не тільки педагогічних працівників, батьків, але й громадськості до визначення проблем обдарованих школярів, зростанню рівня їхньої компетентності до впливу на їх вирішення, зменшенню конфліктів у середовищі, в якому навчаються обдаровані школярі, а також активізації системи, яка надає підтримку обдарованим школярам (соціальні служби, благодійні фонди, громадські об'єднання); створенню групи самодопомоги; захисту прав обдарованої дитини з особливими освітніми потребами; побудові взаємозв'язків дитини з мікро- та макросередовищем; розвитку її психофізичних можливостей шляхом розширення сфери спілкування, організації дозвілля, творчої та ігрової діяльності. Ця ідея покладена в розробку спецкурсу «Організація соціально-педагогічного супроводу обдарованих школярів» для студентів 5 курсу [2].

Література:

1. Ветрова О. Д. Соціально-педагогічний супровід обдарованих дітей і молоді як шлях гармонізації інтелектуального та емоційного факторів навчання / О. Ветрова // Педагогіка вищої та середньої школи. – № 33 (2011). – С.407-413.

2. Методичні рекомендації зі спецкурсу «Організація соціально-педагогічного супроводу обдарованих школярів» за вимогами кредитно-модульної системи для студентів денної та заочної форм навчання спеціальності «Соціальна педагогіка» / Упоряд. К. Ю. Яковенко. – Харків : ХНПУ, 2011. – 68 с.

БЕРЕЗАН В.І.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Процес інформатизації сучасного суспільства обумовив необхідність розробки нової моделі системи освіти, що базується на застосуванні сучасних ІКТ. Тож вирішення проблеми пошуку можливостей та механізмів впровадження ІКТ у професійну діяльність педагогів є пріоритетним напрямом модернізації української освіти в цілому та підготовки соціальних педагогів зокрема.

Про такі вимоги до підготовки науково-педагогічних кадрів свідчить низка документів: Укази Президента України “Про першочергові завдання щодо впровадження новітніх інформаційних технологій” (2005), “Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні” (2005), “Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні” (2010), Закон України “Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 рр.” (2007), Державна цільова науково-технічна та соціальна програма “Наука в університетах на 2008–2017 рр.” (2007) та ін.

У зазначених документах підкреслена необхідність формування і розвитку в студентів компетентності в галузі використання інформаційно-комунікаційних технологій. Крім того, у навчальних закладах повинні бути створені умови для вирішення поставленого завдання. Це орієнтує систему вищої освіти на підготовку кваліфікованих педагогів, готових виконати замовлення суспільства, описану в освітніх стандартах. Тому, у Полтавському національному педагогічному університеті до навчальних планів спеціальності 8.010101 «Соціальна педагогіка» введена дисципліна за вибором студента «Інформаційно-комунікаційні технології у роботі викладача соціально-педагогічних дисциплін».

Вивчення названої дисципліни повинно бути, у першу чергу, спрямоване на формування і розвиток у майбутніх викладачів компетентності в галузі використання засобів ІКТ в їхній майбутній діяльності. Досягти поставленої мети видається можливим при відповідній організації процесу навчання. Викладання дисципліни, на наш погляд, має стати зразком методично грамотного використання засобів ІКТ для досягнення цілей освіти.

Традиційно освоєння дисципліни в системі вищої освіти передбачає лекційні, семінарські та/або лабораторні заняття. При збереженні названих форм навчання необхідно в рамках занять використовувати засоби навчання, створені на базі ІКТ. Почати освоєння дисципліни доцільно з проведення модерації, яка дозволить визначити очікування студентів від вивчення дисципліни, дасть можливість студентам сформулювати особистісно-значущі цілі вивчення дисципліни, описати умови ефективної роботи на заняттях і в рамках самостійної роботи.

У ході лекції педагоги часто вдаються до презентацій. Нерідко презентації до лекцій являють собою конспект лекцій викладача, і читання лекції зводиться до переказу тексту або до переписування тексту зі слайдів. Таке використання презентацій не є ефективним для навчання і демонструє непродуктивні прийоми роботи майбутніх викладачів. Ми вважаємо, що на слайди презентації необхідно виносити тільки визначення основних понять та організовувати роботу з ними. Наприклад, виділяти родові поняття та видові відмінності, порівнювати різні визначення з метою вибору визначення, що найбільш повно відображає суть досліджуваного поняття, вибудовувати систему родових і видових відносин між поняттями, ілюструвати відношення між обсягами понять за допомогою кругів Ейлера та ін. Рефлексія при навчанні, у першу чергу, передбачає визначення меж власних знань, що, в свою чергу,

спирається на розуміння студентами меж і структури вивченого на лекції змісту. Це передбачає таку вимогу до використання презентації – використання системи гіперпосилань, які відповідають структурі лекції. Використання гіперпосилань дозволяє демонструвати зміст не як набір тверджень, а як систему. Спільне використання презентації та інтерактивної дошки в ході лекції дозволяє включити студентів у діяльність найпростішого структурування інформації. Наприклад, слайд містить назви видів ІКТ, виділених на основі провідного інструменту обробки інформації, а студентам пропонується на лекції розташувати їх на екрані в хронологічному порядку. Досвід викладання показав, що активізують мислення студентів на лекції презентації, які містять слайди, де інформація представлена не текстом, а системою образів. Тоді діяльність студентів полягає в декодуванні образної інформації в текстову для подальшого її використання.

Таким чином, використання презентацій на лекційних заняттях призводить до зміни системи провідних методичних прийомів, які повинні бути орієнтовані не стільки на передачу інформації студентам, скільки на організацію діяльності студентів з нею. Цей підхід доцільно реалізовувати при організації діяльності студентів на етапі підготовки до семінарських занять та в ході їх проведення. Як показав досвід викладання, завдання, що передбачають пошук студентами інформації в Інтернеті без вказівки конкретної мети на початкових етапах навчання, не є ефективними. Студенти при виконанні таких завдань обмежуються цитуванням чужих рефератів сумнівної якості. Тому пошуковою діяльністю студентів необхідно управляти. Для цього потрібно чітко поставлене завдання з обов'язковим зазначенням на перших порах конкретної веб-сторінки, надалі – сайту, а потім сфери пошуку. Таким чином, у ході вивчення дисципліни студенти знайомляться з технологією пошуку і відбору змісту, з «золотим запасом» глобальної комп'ютерної мережі і навчаються уникати «злачних» місць Інтернету.

Для організації поточного самоконтролю доцільно використовувати блог викладача, на якому публікується рейтинг студентів у навчанні. Блог може служити майданчиком для обговорення проблемних питань, обміну думками між студентами і викладачами, оскільки читачі блогу мають можливість залишати коментарі до повідомлень автора або інших коментарів.

Підсумкова атестація студентів, на наш погляд, повинна містити засоби для контролю засвоєння базового змісту та інструменти для творчої самореалізації студентів. Тому рекомендується проводити першу частину заліку у формі бесіди з питань для самоконтролю, а другу у формі фестивалю продуктів методичної діяльності студентів, який супроводжується демонстрацією студентами один одному своїх електронних портфоліо, створених у процесі вивчення дисципліни.

Таким чином, викладання названої дисципліни повинно, насамперед, передбачати організацію різних видів діяльності студентів, освоєння яких сприятиме формуванню та розвитку в них компетентності в галузі використання засобів ІКТ у навчанні та вихованні.

ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Через усвідомлення кризових явищ сучасного інформаційного суспільства відбулося підвищення уваги до проблем соціально-педагогічної роботи зі студентами вищих навчальних закладів, спрямованої на формування у них соціальної відповідальності та самозахищеності. Динамічність суспільства вимагає від фахівця не лише володіння певною сумою професійних знань та навичок, але й умінь оперативно приймати рішення, реалізовувати свій внутрішній потенціал, тобто в освітньому процесі необхідно розвивати мотиваційну сферу, волюві якості, ціннісні настанови особистості майбутнього професіонала. Особливої актуальності ці питання набувають стосовно іноземних студентів, які внаслідок своїх етнопсихологічних і національно-культурних особливостей, а також у зв'язку із необхідністю входження до нового соціального та освітньо-культурного середовища, є однією з найуразливіших категорій студентської молоді. Опинившись в умовах освітньо-культурного та соціального середовища іншої країни, іноземні студенти залишаються без належної підтримки рідних та близьких, мають певні труднощі щодо реалізації своїх професійних планів, а також значні ускладнення під час набуття нового соціального досвіду. Професійне становлення фахівця, затребуваного на сучасному міжнародному ринку праці, багато в чому залежить від успішності його соціалізації в освітньому процесі. Саме тому виникає необхідність організації соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу.

Соціально-педагогічний супровід розглядали: К. Александрова, Ш. Амонашвілі, О. Асмолов, С. Беличева, О. Белінська, М. Бітянова, І. Богінська, В. Бочарова, Б. Вульфів, О. Газман, М. Галагузова, І. Ліпський, А. Мудрик, Л. Мардахасєв, Л. Пономаренко, М. Рожков, І. Рогальська, В. Стрельцова, С. Шацький та ін. Педагогічний та психологічний супровід адаптації іноземних студентів досліджено в працях І. Гребеннікової, Дін Сін, Т. Киящука, Д. Порох, Сін Чжефу, Ху Жунсі, Н. Шемигон, Т. Язвінської та ін.

Завданням соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі ВНЗ є: створення освітньо-культурного середовища, сприятливого для реалізації соціального виховання іноземних студентів; моніторинг їхнього рівня сформованості соціальності; реалізація заходів, спрямованих на формування соціальних цінностей, соціальних якостей та соціальної поведінки цієї категорії студентів. Підґрунтям організації соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів виступає прогнозування тих проблем, які виникають у них в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу та українському соціумі, заохочення іноземних студентів до осмислення цих проблем, визначення способів самостійного подолання, самоактуалізації та самореалізації на

кожному етапі освітнього процесу. Соціально-педагогічний супровід соціалізації іноземних студентів передбачає комплексну роботу соціальних педагогів, психологів, кураторів академічних груп, викладачів, представників студентського самоврядування з діагностики, формування, розвитку мотивації, соціальних цінностей, соціальних якостей та соціальної поведінки студентів-іноземців. Педагогічне забезпечення організації соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів відбувається через включення студентів у науково-дослідну діяльність, участь у науково-методичних семінарах, конференціях, тренінгах, соціокультурних виховних заходах шляхом використання таких методів: самоспостереження, самооцінка, визначення пріоритетів життєвих цінностей, бесіда тощо.

Сутність соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу полягає в наданні цим студентам допомоги та підтримки в досягненні мети приїзду в Україну – отримання якісної вищої освіти за обраною спеціальністю.

БІЛИЧЕНКО Г.В.

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ДІАЛОГУ НА РАННІХ ЕТАПАХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Поряд із політичними й економічними проблемами, усе більшу актуальність набуває проблема відносин між людьми. Затвердилася думка про значення цієї сфери життя, про її неминущу цінність. От уже декілька десятиліть проблема спілкування є предметом дослідження фахівців різноманітних професій. Біологи й соціологи, педагоги й психологи говорять про неї як про найактуальнішу проблему сучасності.

У педагогічних, психологічних, лінгводидактичних дослідженнях обговорюються різноманітні сторони проблеми навчання діалогу:

- характеризується спілкування як специфічний вид дитячої діяльності (Д. Ельконін, О. Запорожец, М. Лісіна, О. Кононко);
- висвітлюється вплив спілкування на розвиток дитячого мовлення (М. Лісіна, Т. Піроженко, А. Рузьська, О. Смирнова);
- розглядається комунікативно-діяльнісний підхід як концептуальна основа формування комунікативної компетентності (О. Леонт'єв, М. Вашуленко);
- аналізується проблема розвитку комунікативно-мовленнєвої сфери дітей (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Луцан, Т. Піроженко та ін.).

Ми вважаємо, що навчання успішному, ефективному діалогу можливе на основі розвитку вміння розуміти спонукання й почуття іншого й вміння в гармонії зі своїм внутрішнім світом і ситуацією виражати себе. Пошук оптимальних шляхів і засобів розвитку позитивної спрямованості на інших, здатності знаходити правильне рішення в ситуації морального вибору, бажання й потреба робити моральні вчинки, визначає коло основних задач, рішення яких

важливо здійснити в освітній роботі з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку.

Старший дошкільний вік та молодший шкільний вік – це вік, коли дитина починає усвідомлювати себе серед інших людей, коли вона вибирає позицію, від якої буде відходити при виборі поведінки. До шести років у дитини формується певний соціальний досвід, з'являється здатність співвідносити себе з іншими, усвідомлювати свої можливості, передбачати наслідки своєї поведінки. У шість років відбуваються зміни в міжособистісних відносинах дитини. Це вимагає таких форм соціальної поведінки, які дозволили б адекватно реагувати в будь-якій соціально-комунікативній ситуації.

Успішність діалогу дитини на ранніх етапах соціалізації особистості визначається рівнем розвитку її мовленнєвих умінь, емоційністю, прояв якої залежить від розвинутості невербальних засобів комунікації, здатності співчувати іншому. Ми припускаємо, що належно організоване навчання значно підвищує ефективність соціальних контактів дошкільнят. Високий рівень культури педагогічного спілкування, спеціальне навчання засобам взаємодії із однолітками в ігровій формі – визначальні фактори такого навчання.

Система експериментального навчання діалогу дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку мала на увазі вплив на такі індивідуально-психологічні складові:

- я хочу спілкуватися з іншими (мотивація спілкування);
- я знаю, як спілкуватися з іншими (знайомство з навичками діалогу);
- я вмію спілкуватися з іншими (рівень оволодіння діалогічними вміннями).

Реалізація технологій педагогічного супроводу розвитку діалогу в ході експериментальної роботи виявилась ефективною. Про це можна судити не тільки і не стільки з одержаних кількісних даних, але і стосовно якісного боку отриманих результатів. Так, можна говорити про те, що в дітей з'явилася впевненість у своїх силах, задоволення собою, відчуття волі, автономність при спілкуванні з однолітками та дорослими. Корекційна робота сприяла розвитку навичок самовираження дитини, навичок самоузгодження себе з швидкоплинною динамічною ситуацією взаємодії. У дітей відзначається значне розширення вербального й невербального репертуару взаємодії, поліпшення спостерігаються й у діалогічних вміннях.

БОЧАРНИКОВА Т.Ф.

ОРГАНІЗАЦІЯ СПІВПРАЦІ ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТА В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Вища професійна освіта в Україні та за кордоном характеризується низкою тенденцій, які висувають нові завдання у навчанні іноземних мов: навчити студентів самостійно опановувати нові завдання, навчити вчитися, сформувати потребу в навчанні протягом життя і здатність використовувати знання у практичній діяльності, створити людину з інноваційним типом

мислення, готову до інноваційної діяльності. Успішність професійної підготовки майбутніх спеціалістів визначається наслідуванням зазначених тенденцій.

Освітньо-виховні завдання, які постають перед викладачами іноземних мов на сучасному етапі вищої професійної освіти, мають певні пріоритети, серед яких основним є підготовка спеціалістів, які володіють компетенцією самонавчання іноземних мов. Суб'єкт-суб'єктні взаємини між викладачем та студентом можуть забезпечити ефективність зазначеної тези, коли і викладач, і студент мають бути однаково відповідальними за результати освітнього процесу. Визнання як студента, так і викладача рівноправними, автономними й активними суб'єктами навчального процесу веде до зміни традиційної ролі викладача. Із звичайного «транслятора» знань він перетворюється на «проектувальника» освітнього середовища, яке спонукає студента до самостійного пошуку необхідних знань та їх використання й активного застосування. Створення такого навчального середовища, в якому відбувається не тільки ознайомлення з матеріалом, а його «особистісне присвоєння» є одним із вирішальних чинників успішного формування суб'єктності особистості студента-лінгвіста.

Процес побудови суб'єкт-суб'єктних відносин передбачає бажання педагога навчити і бажання студента навчитися. У цьому полягає коректна діяльність викладача щодо формування професійної компетентності майбутнього фахівця з іноземної мови, що орієнтується на активізацію навчальної діяльності, підвищення мотивації та практичне оволодіння іноземними мовами у процесі фахової підготовки. У результаті спільної діяльності одночасно реалізуються пізнавальні потреби і викладачів, і студентів, оскільки їхня освіта відбувається одночасно.

На нашу думку, організація педагогічної співпраці у процесі вивчення іноземних мов у вищій школі передбачає використання викладачем технологій педагогічної взаємодії – активних методів групового навчання (рольових ігор, дискусій, навчально-мовленнєвих ситуацій тощо), прийомів, засобів та організаційних форм роботи, що додають елементи творчості та співпраці зі студентами. Правильна організація співпраці викладача та студента у процесі вивчення іноземної мови може вносити позитивні зміни у навчально-виховний процес, а саме: зміну мотивів при вивченні іноземних мов (зростання соціальної та професійної мотивації), підвищення рівня навчально-пізнавальної активності студентів при вивченні іноземних мов, підвищення рівня інтенсивності занять з іноземної мови, підвищення рівня комунікативних умінь студентів, зміну орієнтації студентів на певні види діяльності, що передбачають активне використання іноземних мов.

Отже, потреба у зміні стилю спілкування між студентами та викладачами стоїть досить гостро на сучасному етапі розвитку вищої освіти. Практика роботи зі студентами, які вивчають іноземні мови, вказує на необхідність переходу до стилю навчального спілкування, на розвиток педагогічного партнерства між суб'єктами навчального процесу.

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ САМОПРЕЗЕНТАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

В останні роки професія «соціальний педагог» набуває все більшого значення у житті нашого суспільства. Саме у перехідний період постійних суспільних потрясінь та криз, соціальні педагоги є вельми потрібними, особливо для роботи з молоддю та дітьми, на яких ці потрясіння мають найтяжчий вплив.

Підготовка кваліфікованих фахівців, спроможних провадити соціально-педагогічну діяльність на високому рівні, здійснювати допомогу та підтримку незахищених верств населення, є важливим завданням вищих навчальних закладів. Фахівець, який вміє презентувати себе, знайти спільну мову з іншими, викликати почуття довіри має володіти самопрезентаційною культурою.

Мета формувального етапу експериментального дослідження полягала в запровадженні розробленої методики формування культури самопрезентації майбутніх соціальних педагогів засобами соціального театру в позааудиторній роботі.

Аналіз навчального плану професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів засвідчив, що в процесі вивчення таких дисциплін, як «Соціально-комунікативний розвиток особистості», «Основи соціалізації особистості», «Самоорганізація особистості», «Основи сценарної роботи», можливе виконання завдань, спрямованих на формування окремих самопрезентаційних умінь, але, на нашу думку, найбільш доцільно формувати культуру самопрезентації майбутніх соціальних педагогів засобами соціального театру в позааудиторній роботі.

Можливості позааудиторної роботи в формуванні самопрезентаційної культури можна підвищити за умов здійснення впливу на мотивацію та усвідомлення значущості оволодіння самопрезентаційними вміннями, побудови позааудиторної роботи таким чином, щоб майбутні соціальні педагоги включалися до спеціально організованої діяльності (виховного процесу), яка вміщувала елементи самопізнання, виступи, публічні презентації, тренінги, «круглі столи», театралізовані постановки.

На основі теоретичного аналізу досліджень у галузі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та з питань формування самопрезентаційної культури, було визначено такі етапи формування самопрезентаційної культури майбутніх соціальних педагогів:

I – вивчення й самоаналіз мотиваційної сфери, усвідомлення майбутніми соціальними педагогами власних проблем у сфері взаємодії з іншими людьми та важливості формування самопрезентаційної культури для майбутньої професійної діяльності;

II – постановка мети професійного зростання, цілепокладання, активізація суб'єктивного чинника, суб'єктної позиції здобувача вищої освіти щодо себе як

майбутнього професіонала, усвідомлення можливостей саморозвитку, персоніфікація;

III – формування самопрезентаційної культури: оволодіння самопрезентаційними знаннями практичного спрямування, розуміння умов формування культури самопрезентації; підготовка до практичного втілення теоретичних знань, а саме оволодіння мовленнєвою культурою, невербальною комунікацією; умінням конструювання та реалізації стратегій і тактик самопрезентації; набуття практичних умінь у сфері вибору та використання адекватних засобів самопрезентації;

IV – формування потреби в зворотному зв'язку та систематичній самодіагностиці: формування практичних умінь самодіагностики та самоаналізу особистісних якостей, здібностей, поведінки, діяльності; підготовка до самовдосконалення самопрезентаційних умінь.

ВАСИЛЕНКО Г.В.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ З ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Актуальність проблеми профілактики девіантної поведінки обумовлена зростанням у суспільстві кількості наркоманів, злочинців, осіб, віднесених суспільством до числа маргіналів. Проблема ускладнюється впливом величезного потоку інформації негативного змісту, що провокує формування девіантного стилю поведінки саме у дітей підліткового віку, які складають групу ризику щодо формування девіантної поведінки. Це потребує створення інформаційного простору з питань морально-правової відповідальності підлітків, що є одним із напрямів профілактики девіантної поведінки.

Визначивши відповідальну поведінку підлітка як ключове завдання превентивного виховання, під відповідальною поведінкою підлітків розуміємо «інтегровану моральну властивість, яка виявляється у здатності учня до розвитку позитивних якостей у процесі різноманітних видів соціальної діяльності, до прояву сталої, безпечної поведінки на основі сформованого превентивного світогляду, здатності супротиву до негативних впливів соціокультурного середовища, уникнення дій, що не відповідають соціально-правовим нормам, прийнятим у суспільстві, позитивної соціалізації, мотивації на здоровий спосіб життя» (Т. Федорченко).

Розглядаючи дефініцію «інформація» як роз'яснення, просвіта, ознайомлення, повідомлення про стан справ, можна стверджувати, що для поняття «інформаційний простір з профорієнтації девіантної поведінки підлітків» незмінним залишається наступне: сенсоутворюючим явищем у ньому є інформація (законодавча база України; правова база відповідальності; правові поняття, що регулюють поведінку; соціально-педагогічні механізми регуляції поведінки; правила безпеки в ситуації ризику); суб'єктом діяльності в його межах є особистість (соціальний педагог, вихователь, соціальний робітник,

волонтер); специфічні носії інформації (вітчизняні мас-медіа, засоби масової інформації; інформаційні агентства; телевізійна система мовлення; інформаційні технології; державні програми з профілактики; спілкування; науково-методичні журнали і конференції тощо); регулювання інформаційного простору, інтенсивність та міра доступності інформації визначаються соціальною необхідністю та економічними проблемами зростання девіації.

До суб'єктів інформаційного простору з профілактики девіантної поведінки входить й соціальний педагог, який працює з підлітками у різних закладах: загальноосвітні та позашкільні навчальні заклади, соціальні служби, дитячі громадські і суспільні організації, оздоровчі табори, центри реабілітації. Тому підготовка майбутніх соціальних педагогів до формування інформаційного простору з профілактики девіантної поведінки потребує об'єднання концептуальної, змістової організаційно-методичної складової професійної підготовки соціального педагога до профілактичної роботи з готовністю студентів поширювати інформацію за допомогою системи інформації і зв'язку. До напрямів такої підготовки відносимо: партнерську взаємодію зі соціальними службами (тренінги щодо використання сучасних соціально-педагогічних мас-медіа; упорядкованість профілактичної інформації; розробка засобів інформації – буклети, сайти з інформацією; волонтерський рух, телефон довіри); евристичне занурення (ситуативні інформаційні ігри; розробка інформаційних проєктів; робота з електронними ЗМІ; використання інформаційних засобів превентивного виховання; розробка правових сторінок користувачів комп'ютерних мереж; розробка соціальної реклами).

Все це дозволить удосконалити інформаційний простір з профорієнтації, де закладено базові суспільні цінності, моральні ідеали, національні традиції.

ВАСИЛЕНКО О.М.

ІНТЕРАКТИВНІ ГРУПОВІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Проблема розвитку соціальної відповідальності підлітків актуалізується тим, що саме цей вік є найбільш придатний для накопичення досвіду саморегуляції поведінки, прийняття на себе обов'язків та вважається вирішальним у становленні зрілої відповідальності особистості. Розвиток почуття дорослості підлітків вимагає від них самостійності і незалежності, поваги й врахування інтересів інших, особистісної вимогливості у досягненні спільної мети у мікросередовищі (сім'я, однолітки, громада) (Л. Божович, М. Боришевський, М. Савчин, Н. Скорбіліна). Однак, у підлітковому періоді простежується недостатній рівень саморегулятивних механізмів власної відповідальної поведінки (Т. Гурлева, Д. Леонт'єв), які можна розвивати інтерактивними методами в групі. Інтерактивні (англ. «interact» — здатний до взаємодії, діалогу) методи розвитку соціальної відповідальності – це способи постійної, активної взаємодії, які спрямовані на формування у дитини почуття обов'язків та їх виконання, вмінь здійснювати самооцінку та контроль за

власними діями, центральним утворенням яких є моральні якості особистості, внаслідок яких відбуваються певні зміни в самостійності, ініціативності, готовності відповідати за наслідки своїх дій.

Суть інтерактивних методів у тому, що їх застосовують у колективній, кооперативній, груповій співпраці на основі рівноправної, рівнозначної суб'єктно-суб'єктної взаємодії з обов'язковим використанням рефлексії знань, вмінь і способів їх виконання. Зазначимо, що саме інтерактивна взаємодія у групі має на увазі активну діяльність кожного, але виключає домінування одного учасника над іншими, і базується на спільній думці вироблення рішення, що сприяє готовності дитини відповідати за наслідки своїх дій у груповій діяльності та дії всієї групи.

Застосування інтерактивних методів розвитку соціальної відповідальності передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Ефективною групова взаємодія в обговоренні соціально-педагогічної ситуації, розвитку навичок спілкування в групі, вмінь переконувати та брати на себе відповідальність за рішення буде в групі не більше 5 – 6 осіб. Можна використовувати такі методи обговорення ідей ситуації: два-чотири-всі разом (прийняття єдиного спільного рішення у парах, четвірка і колективом); діалог (спільний пошук узгодженого рішення); спільний проект (висвітлення проблеми з різних боків, складання групою проекту, його рецензія та доповнення експертами); командний пошук інформації; коло ідей (вирішення суперечливих питань завдяки аналізу списку ідей); акваріум (вдосконалення вміння дискутувати та аргументувати свою думку в індивідуальній бесіді, в групі та колективі); мозковий штурм (вироблення декількох вірних рішень і вибір оптимального з них); навчаючи – учусь; дерево рішень (аналіз механізмів прийняття складних рішень); ігрові методи (забезпечення контролю виведення емоцій; надання можливості самовизначення; надихання і допомога розвитку творчої уяви; надання можливості зростання навичок співробітництва в соціальному аспекті; надання можливості висловлювати свої думки). Охарактеризовані методи дозволяють підліткам реалізувати природне прагнення до спілкування, відкривають для них можливості співпраці (узгодження дій, брати на себе обов'язок, усвідомлення наслідків вибору, відповідати за прийняте рішення) та оптимізувати результати, які вигідні для них самих і для всіх інших членів групи.

Таким чином, інтерактивні методи розвитку соціальної відповідальності дозволяють: розширити пізнавальні можливості підлітків; переносити отримані способи співпраці на різні життєві ситуації у мікросередовищі; приймати важливі продумані рішення у групі; розвивати комунікативні вміння та навички; формувати внутрішні мотиви до відповідальності за прийняття рішення. Що сприяє виробленню в підлітків цінностей, вмінь спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, брати на себе відповідальність за власні дії, діяльність у групі та групову діяльність.

СУЧАСНИЙ СТАН ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НЕФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Глобалізаційні тенденції розвитку сучасного суспільства ставлять нові вимоги перед освітою, що відіграють вирішальну роль у становленні молодії людини.

Інтеграція України в європейський та світовий простір зумовлює нове бачення основної мети викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах. Інтеграційні процеси вказують, насамперед, на зміну статуту навчальної дисципліни “Іноземна мова”. Іноземна мова сьогодні це не тільки інструмент дипломатів, але й інженерів, економістів, менеджерів та інших. Іноземна мова поступово стає структурним компонентом моделі підготовки фахівців з вищою освітою нового покоління.

Метою роботи є огляд специфіки іншомовного професійно зорієнтованого навчання у підготовці майбутніх фахівців негуманітарного профілю.

Помітний внесок у дослідження цих питань здійснили Н. Микитенко, Н. Муравйова, П. Сердюков, С. Ніколаєва та інші науковці.

Професійна підготовка фахівців негуманітарного профілю повинна відповідати вимогам часу, бути зорієнтованою на розширення кола професійних ролей та функцій, перспективу міжнародної співпраці, забезпечувати можливість мобільності як науковців, так і студентів у межах світового освітнього простору. А формування іншомовної професійної компетентності фахівця, є сьогодні стратегією професійної підготовки фахівців негуманітарних спеціальностей. Відповідно, іншомовна професійна підготовка фахівців є важливою складовою навчання у вищому навчальному закладі [2].

На основі розгляду останніх тенденцій розвитку іншомовної освіти, можна схарактеризувати ефективність сучасних тенденцій викладання іноземних мов для негуманітарних спеціальностей. Загальновідомим є той факт, що в сучасній освіті важливим методичним принципом, що лежить в основі навчально-методичного комплексу, є орієнтація на посилення самостійності майбутніх фахівців, які виступають в якості активних суб'єктів навчальної діяльності. Навчально-методичні комплекси (різноманітні наочні посібники, комп'ютерні та інші технічні засоби), дозволяють створити навчальне середовище та спонукати до спілкування іноземною мовою. Однак, необхідно зазначити основну тенденцію сучасної академічної освіти – скорочення аудиторних занять та збільшення обсягу відведених годин на самостійне опрацювання, що веде до пошуків шляхів додаткової самопідготовки майбутніх фахівців. У результаті цього, майбутні фахівці можуть скористатися допомогою у підготовці вивчення іноземної мови різних лінгвістичних курсів, головним чином, недержавного рівня. Сучасний ринок таких навчальних курсів, організацій, головним чином, розвивається у сфері

пабліситі (у засобах масової інформації, соціальних мережах, мережі Інтернет). З цього, є очевидним той факт, що така підготовка у псевдолінгвістичних курсах ставить під сумнів компетентність майбутніх фахівців у володінні іноземною мовою. Таким чином, можна зазначити, що одну з провідних ролей сучасних тенденцій викладання іноземних мов для негуманітарних спеціальностей є збільшення вивчення нормативних курсів у вищих навчальних закладах з використанням професійно-орієнтованого підходу в навчанні, що сприятиме ефективному формуванню здібностей іншомовного спілкування майбутніх фахівців з урахуванням особливостей професійного мислення.

Зазначене вище дає можливість зробити певні узагальнення. Нове бачення освіти має на меті створення мотиваційного середовища в процесі вивчення іноземних мов для тих, хто навчається. Тому на сьогоднішній день освітянам потрібно вдосконалювати методику іншомовного навчання, а викладачам намагатися постійно впроваджувати у власну викладацьку практику новітні освітні концепції.

Ми розглянули лише деякі аспекти визначеного питання, однак і ці здобутки дозволяють більш детально окреслити особливості викладання іноземних мов у підготовці майбутніх фахівців негуманітарних спеціальностей, що може стати подальшим дослідженням цієї теми.

Література:

1. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2008. – 447 с.
2. Микитенко Н. О. Активне навчання у контексті формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю / Н. О. Микитенко // Наукові записки. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Серія : Педагогіка. - 2008. – № 1. – С. 17-27.
3. Микитенко Н.О. Технологія іншомовного професійно-орієнтованого навчання у підготовці майбутніх фахівців природничих спеціальностей / Н. О. Микитенко // Наукові праці. Серія: педагогіка, психологія і соціологія. – Donetsk : Донецький національний технічний університет, 2009. – Вип. 5 (155). – С. 321-327.

ГОЛОВНЯ В.О.

РОЛЬ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРОФІЛАКТИЦІ ЖОРСТОКОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Підлітковий вік є одним із найскладніших періодів в онтогенезі людини, що характеризується різкими змінами на фізіологічному, психологічному та соціальному рівнях. Саме в цей період у поведінці підлітків, їхніх особистісних рисах спостерігаються яскраві зміни, де на перший план виходить підвищена емоційність, нестриманість, грубість, агресивність, жорстокість. Підлітки часто виражають протест проти вимог батьків вдома, виступають учасниками конфліктів з однолітками та педагогами у школі, що зумовлює необхідність

здійснення соціально-педагогічної профілактики жорстокої поведінки підлітків і актуалізує розробку системи взаємодії родини та школи з метою попередження зазначеної проблеми, як запоруки успішного становлення й розвитку підростаючого покоління.

Аналіз наукової літератури показав, що проблему соціально-педагогічної профілактики жорстокої поведінки підлітків досліджували: Г. Аванесова, Н. Ахтирська, В. Голіна, Л. Гордін, О. Дроздов, О. Карпенко, Ю. Клочан, Я. Корчак, О. Лящ, Н. Максимовська, Д. Малков, В. Муромець, Ю. Нагорний, Д. Олвеус, С. Панченко, О. Проскурняк, І. Романова, Г. Черепанова, Л. Сущенко.

На основі аналізу наукового досвіду педагогів, психологів, соціальних педагогів, встановлено, що як родина, так і школа - є головними середовищами, в яких підліток проводить найбільше часу, може відчувати себе особистістю, отримати підтвердження власної значущості та унікальності, засвоїти перші уроки любові, взаємоповаги, довіри. Тому дуже важливо поєднати вплив обох середовищ у процесі соціально-педагогічної профілактики жорстокої поведінки підлітків.

Згідно до нормативно-правових документів про освіту одним з головних завдань сучасного суспільства і держави є виховання високоморального, гуманного та здатного до співпереживання громадянина. А головним механізмом досягнення зазначеної мети є побудова грамотної взаємодії загальноосвітніх установ з іншими суб'єктами соціалізації – сім'єю, закладами культури та спорту, громадськими організаціями, соціальними службами, з метою профілактики поведінки, що відхиляється від норм, прийнятих та схвалених у суспільстві.

Школа, як соціальний інститут, має низку переваг в організації активної системної профілактичної роботи. Так, у загальноосвітньому закладі є можливість охопити профілактикою всі вікові групи учнів, планувати роботу зі специфічними групами, що мають підвищений ризик до прояву жорстокості в поведінці (діти з девіантною поведінкою або діти, які мають проблеми в спілкуванні з однолітками тощо), тому кваліфікований педагогічний колектив здатний вирішувати не лише навчальні, але й виховні завдання, у тому числі спрямовані саме на профілактику жорстокої поведінки підлітків через формування позитивного мікроклімату в середовищі однолітків. Особливої актуальності набуває діяльність соціальних партнерів школи, головним з яких є родина, яка впливає на всі сторони особистості підлітка: афективну, когнітивну, поведінкову. Будь-яка деформація сім'ї призводить до негативних наслідків у розвитку дитини, погіршує його благополуччя.

Отже, побудова системи взаємодії сім'ї та школи – є проблемою, що не втрачає своєї актуальності не лише в соціальній педагогіці, але й у соціумі, адже саме вона створює той найважливіший комплекс факторів виховного середовища, який визначає успішність навчально-виховного процесу та суспільства в цілому. Школа в усі часи прагнула посилити свій вплив на сім'ю, аби в тандемі з нею максимально реалізувати позитивний потенціал кожного учня, здійснити профілактику негативних явищ у підлітковому середовищі. Як

зазначав В. Сухомлинський: «Без активної участі батька і матері в житті школи, без постійного духовного збагачення дорослих і дітей – неможлива сама сім'я, як первинний осередок суспільства, неможлива школа як найважливіший навчально-виховний заклад, і, взагалі, неможливий моральний прогрес суспільства».

ГРИБОЄДОВА Т.О.

ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ

Соціальна адаптація дітей молодшого шкільного віку є однією з актуальних проблем, що стоять перед педагогічною наукою і практикою. Зверненість до даної проблеми обумовлена зміною парадигм освітнього процесу, орієнтованих, перш за все, на особу школяра. Ранній початок навчання, інтенсивні учбові програми, обсяг інформації, що збільшився, підвищення вимог до освіти, бажання розвинути розумові здібності дітей, їхню творчу активність у загальноосвітній практиці не завжди поєднуються з можливостями збереження і зміцнення їхнього здоров'я.

Розв'язання проблеми соціальної адаптації дітей-сиріт в установах інтернатного закладу є одним із важливих завдань сучасної соціально-педагогічної та психологічної науки. Цією проблемою займалися: А. Капська, В. Сорочинська, Ф. Мустаєва, І. Зверєва, Н. Вознюк.

Учені вивчають соціальну адаптацію з різних точок зору: як здатність особистості завбачати зміну поведінки у разі виникнення нових, несподіваних соціальних вимог (П. Анохін); як активну взаємодію індивіда із середовищем (С. Артьомов); як необхідність корекції «міжлюдських стосунків» (Р. Delore, G. Rosen); взаємодію індивіда та соціального середовища, у процесі якої складаються механізми та норми соціальної поведінки (А. Налчаджян).

Вивчення літературних джерел показує, що поняття адаптації вживається у кількох значеннях: сукупності реакцій пристосування людського суспільства до природного та соціального середовища; реакції окремої людини на зміни в навколишній дійсності та в значенні входження індивідів у різні соціальні ролі і в цілому відображає основні закономірності, які забезпечують життєдіяльність та розвиток різних систем за взаємодії внутрішніх і зовнішніх умов їхнього існування.

Започаткуванням використання самого терміна «соціальна адаптація», як пристосування людини до умов соціального середовища, пов'язане з працями американських соціологів Т. Парсонса і Р. Мертона. Так, Р. Мертон розглядав соціальну адаптацію як двосторонній процес і наслідок зустрічної активності суб'єкта і соціального середовища, що здійснюється на засадах «інституціональних імперативів» спільності, безкорисливості, скептизму та консенсусу. Найважливішим діючим компонентом тут є погодження самооцінки і прагнень суб'єкта з його можливостями і з вимогами соціального

середовища, що включає як наявний рівень, так і потенційні тенденції розвитку суб'єкта та його оточення.

Актуальність проблеми соціальної адаптації дітей-сиріт зумовлена протиріччями між закладеними у вихованні учня ціннісними орієнтаціями й вимогами соціального середовища. Уміти жити – означає вміти добре пристосовуватися до навколишнього середовища, уміти узгоджувати свої вимоги зі своїми бажаннями та потребами, зі своєю особистістю. У зв'язку з цим виникає необхідність акцентувати увагу на регуляції соціальної поведінки та соціальної адаптації. Також існує необхідність навчити вихованця співчувати і вміти аналізувати почуття й емоції оточуючих.

Особливості дітей у молодшому шкільному віці полягають у тому, що вони недостатньо усвідомлюють свої переживання і не завжди здатні зрозуміти причини, які їх викликають. Для того, щоб молодший школяр був здатний усвідомлено регулювати свою поведінку, треба навчити його адекватно виражати свої почуття, знаходити конструктивні способи виходу зі складних ситуацій. Тому соціальна адаптація має здійснюватися шляхом засвоєння норм і цінностей даного суспільства.

ГРИГОРЕНКО В.Л.

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВ З ОБМЕЖЕНИМИ СЕНСОРНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

У зв'язку з необхідністю наближення освітніх умов до європейських стандартів в Україні актуалізувався інклюзивний підхід в освіті, що у нашій країні зумовило необхідність включення дітей з психофізичними обмеженнями у загальну систему освіти. В умовах такої освіти, зокрема, необхідно враховувати, що процес розвитку дітей з обмеженими сенсорними можливостями депривується зниженням сенсорних можливостей тих аналізаторів (зору, слуху), які є ключовими для отримання людиною інформації про світ, насичення індивідуальної свідомості людськими смислами та образами. За цих умов особливо необхідним стає розвиток соціальної відповідальності учнів з обмеженими сенсорними можливостями як умови подолання проблем, що виникають у таких дітей при їх включенні у загальне освітнє середовище, оскільки категорія «відповідальність» є однією із провідних при осмисленні соціально-педагогічних проблем у взаємодії людини та суспільства.

Про актуальність розвитку соціальної відповідальності у школярів свідчить аналіз праць вчених (К. Абульханова-Славська, Л. Добрянська, М. Левківський, О. Плахотний, С. Рубінштейн та ін.), в яких закладено теоретичні психолого-педагогічні основи розвитку відповідальності особистості, а також досліджень науковців (Н. Басюк, О. Василенко, Л. Канішевська, О. Кочерга, Т. Куница, Н. Стадник, Л. Терехова,

В. Тернопільська, Т. Фасолько та ін.), де висвітлено питання пошуку засобів формування відповідальності в учнів. Разом з тим, методологічні засади освіти, виховання та розвитку дітей з обмеженням життєдіяльності розроблено в корекційній педагогіці та реабілітології (Ю. Вихляєв, А. Колупаєва, І. Ляхова, Л. Куненко, А. Шевцов, Д. Шульженко та ін.), хоча проблеми формування в них соціальної відповідальності є недостатньо розробленими.

Вважаємо, що у напрямі розвитку соціальної відповідальності учнів із сенсорними обмеженнями дієвим є включення дитини у процес спілкування з мистецтвом, що багато в чому зумовлює інкультурацію особистості, інтеграцію її у загальний соціокультурний контекст суспільства, привласнення соціального досвіду, що забезпечує формування довільності соціальної поведінки учнів, спрямованої на реалізацію предмета відповідальності (доручення, обов'язки, дії), а також здатність до самореалізації.

Ураховуючи те, що ускладненість засвоєння образного мислення, що базується на чуттєвому досвіді дітей з порушенням зору, впливає на накопичення ними соціального досвіду й розвиток соціальної відповідальності, підкреслимо важливість формування в них візуального мислення як способу творчого рішення проблемних завдань образного моделювання засобами художньої творчості – ліплення, створення виробів з паперу та картону, квілінгу, бісероплетіння, гаптування тощо. Ознайомлення зі зразками художньої творчості та декоративно-ужиткового мистецтва, засвоєння творчих навичок розширює тактильний досвід дітей, знайомить з культурою, створює розмаїття позитивних вражень, розвиває залишковий зір й можливість спиратися при комунікації та пізнанні світу на зоровий аналізатор як провідний.

Вважаємо, що застосування у роботі з дітьми з проблемами зору комплексу засобів мистецтва багато у чому зумовлює розвиток в них соціальної відповідальності через формування здатності сприймати продукти людської творчості із максимальним використанням всіх аналізаторів, розвиток естетичного смаку й уявлень про різні галузі культури, засвоєння базових аспектів правильного сприймання різних видів мистецтва (музики, літератури, малярства, скульптури, танцю, театру тощо).

ГРІНЧЕНКО М.С.

ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

У час становлення і розвитку інформаційного суспільства особливої уваги набувають професії, пов'язані з соціалізацією людини у соціумі. Професія соціального педагога є однією із них. Фахівці із соціальної педагогіки працюють з широким колом соціальних суб'єктів, застосовуючи відповідні методи і технології, використовуючи на практиці набуті під час навчання знання.

Сучасні умови вимагають від професіонала постійного удосконалення набутих умінь і навичок, вироблення в процесі навчання відповідних часові

знань у сфері інформатизації суспільного життя. Так, професія соціального педагога, тісно пов'язана із постійною взаємодією з людьми, передбачає необхідність вивчення дисциплін, що полегшують роботу спеціаліста в інформаційному суспільстві.

Навчальні плани, що наразі використовуються у ВНЗ здебільшого містять детальну інформацію щодо технологій роботи соціального педагога, методик виховної роботи, соціального супроводу. На нашу думку, у сучасних навчальних планах бракує дисциплін, які б підготували майбутнього фахівця із соціальної педагогіки до практичної роботи в інформаційному середовищі. Зокрема, у підготовці соціальних педагогів варто приділити увагу вивченню медіа соціалізації особистості, ознайомитися із впливом медіа засобів на соціалізацію людини, сформувати такі необхідні уміння як медіа грамотність, комп'ютерна грамотність, інформаційна грамотність. Тобто, процес медіа освіти – розвитку в аудиторії критичного мислення на матеріалі медіа та способів використання мас-медіа в особистісному та професійному розвитку є необхідним важелем для продуктивного розвитку особистості фахівця соціального педагога, формування його соціальних якостей та цінностей.

Оскільки вимогою інформаційного суспільства від особистості є наявність конкретних знань і навичок взаємодії з існуючою медіа-системою, вважаємо, що введення у навчальні плани таких дисциплін як «Медіасоціалізація особистості», «Інформаційно-комунікаційні технології в соціально-педагогічній діяльності» значно покращить теоретичну та практичну підготовку соціальних педагогів. Інформатизація суспільства характеризується швидким розвитком різних медіазалежностей та відсутністю компетентних кадрів (соціальних педагогів / працівників), здатних здійснювати профілактику цієї проблеми на професійному рівні. Тож існує реальна потреба наукового підходу до оновлення змісту професійної підготовки соціальних педагогів з урахуванням можливостей медіаосвіти.

Значні потенційні можливості має використання соціальним педагогом інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у виховному процесі, зокрема, створенні дидактичних матеріалів: текстових документів, таблиць, малюнків, діаграм; презентацій, комп'ютерних графічних об'єктів, Flash-анімацій тощо.

Серед основних умов ефективного розвитку медіаосвіти, які є актуальними для фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів, слід визначити: загальну орієнтацію на розвиток особистості, вироблення критеріїв розвитку медіасприйняття і здатності до критичного, художнього аналізу медіа текстів, удосконалення моделей, програм, методик, форм проведення занять зі студентами на матеріалі медіа, модернізацію матеріально-технічної бази навчання, включення до вузівських програм курсів з вивчення медіакультури.

Підготовка майбутніх соціальних педагогів до здійснення фахової діяльності, спрямована на максимальне використання потенційних можливостей здобутків медіакультури в організації різних дозвіллевих і соціально-педагогічних заходів: конкурсів, ігрових програм, рольових, імпровізаційних і сюжетних ігор на медіаматеріалі. Тож, підготовка соціальних

педагогів потребує доповнення навчальними дисциплінами, які сприятимуть виробленню інформаційної компетентності спеціаліста.

ЄСІНА Н.О.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТВОРЧОСТІ ТА ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Посилення соціальної ролі особистості, актуальність тенденцій гуманізації та демократизації суспільства зумовлюють необхідність формування творчої особистості. Завдяки діяльності педагога реалізується державна політика у створенні творчого, інтелектуального, духовного інноваційного потенціалу нації, розвитку науки, техніки й культури, збереженні та примноженні культурної спадщини і формуванні людини майбутнього. Вища педагогічна школа покликана виховати особистість, здатну активно перетворювати навколишній світ, максимально реалізовувати власні творчі можливості, відповідальну за формування творчого потенціалу нації. Виховувати таку особистість може педагог, який перебуває у творчому пошуку, продукує оригінальні ідеї, приймає нестандартні рішення у розв'язанні педагогічних проблем, виступає дослідником, здатним до інноваційної педагогічної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив встановити, що проблемою творчості займалися (Н. Киричук В. Сухомлинський Т. Сидоренко), педагогічною творчістю (І. Дичківська, Р. Ігнатова, С. Сисоєва), інноваціями в освіті (С. Батишев, І. Єрмаков, О. Савченко).

Ми розглядаємо творчість учителя як гуманну діяльність, пов'язану зі створенням нового, оригінального продукту, спрямовану на всебічний розвиток особистості й людства в цілому, співтворчість учителя й інших учасників педагогічного процесу, обумовлену їхніми психолого-педагогічними зв'язками і спрямовану на розвиток особистості кожного з учасників педагогічного процесу.

Ми погоджуємося з думкою науковців, що інноваційна педагогічна діяльність – це заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну та розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики; педагогічна творчість – це прийняття і здійснення педагогом оптимальних нестандартних рішень у змінних умовах навчально-виховного процесу.

Відомо, що для того, щоб стати майстром, творцем, педагогу потрібно оволодіти знаннями про закономірності педагогічного процесу, його глибинними основами й механізмами. Отже, по-перше, для успішної педагогічної діяльності педагогові потрібні глибокі професійні знання. По-друге, педагог має володіти досвідом професійної діяльності, який він здобув у процесі професійно-практичної роботи. І, лише пройшовши ці два етапи, він може оволодіти досвідом інноваційно-творчої діяльності, коли він здатний

виявляти педагогічні проблеми, їх осмислювати і вирішувати новим, нестандартним способом.

Отже, проведений аналіз досліджень науковців дозволяє зробити висновок про те, що творчість виступає компонентом інноваційної педагогічної діяльності майбутнього вчителя, її виявлення обумовлюється як наявністю певних творчих здібностей, характерологічних особливостей, так і результатом породження, формування і втілення нових ідей, що здійснюється і в умовах вищого навчального педагогічного закладу.

ЗАВЕРИКО Н.В.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З МОЛОДДЮ У КОНФЛІКТІ З ЗАКОНОМ

Соціально-педагогічна робота з підлітками, які знаходяться у конфлікті з законом, спрямована на формування соціально сприйнятливих норм поведінки, моральних цінностей, установок підлітка, яких у нього не було раніше. Така робота включає різні напрями, але основне її завдання – створити умови для ефективної ресоціалізації підлітка.

У науковій літературі й світовій практиці найбільш відомими програмами, що використовуються для виправлення умовно засуджених підлітків, є такі: *медіація* (посередництво) жертв і правопорушників (відома також під назвою «примирення жертв і правопорушників», «конференції жертв і правопорушників»); *кола правосуддя* (ґрунтується на традиціях північноамериканських індіанців і впроваджується переважно в Канаді); *сімейна конференція* (сформувалася в Австралії та Новій Зеландії ще до появи сучасної правової системи). Особливістю двох останніх програм є систематичне залучення на зустрічі представників місцевих співтовариств і найближчого соціального оточення сторін правопорушення.

В Україні підхід до відновного правосуддя пов'язаний з наглядом за поведінкою підлітка і проведення з ним виховної й індивідуально-профілактичної роботи, надання необхідних соціально-реабілітаційних послуг. Нормативною базою для впровадження відновного правосуддя стали Указ «Про Концепцію розвитку кримінальної юстиції щодо неповнолітніх в Україні», мета якої побудова повноцінної системи кримінальної юстиції щодо неповнолітніх, що відповідає міжнародним зобов'язанням України у сфері захисту прав дітей, Наказ «Про затвердження Порядку взаємодії кримінально-виконавчої інспекції і центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді щодо забезпечення соціального супроводу і контролю за поведінкою дітей та молоді, які засуджені до покарань, не пов'язаних з позбавленням волі, звільнені від відбування покарання з випробуванням або умовно-достроково» від 28.10.2008 року та Закон України «Про пробацію», прийнятий 5 лютого 2015 р. Пробація – це система наглядових та соціально-виховних заходів, що застосовуються за рішенням суду та відповідно до закону до засуджених, виконання певних видів кримінальних покарань, не пов'язаних з позбавленням волі, та забезпечення

суду інформацією, що характеризує обвинуваченого.

Метою пробації є забезпечення безпеки суспільства шляхом виправлення засуджених, запобігання вчиненню ними повторних кримінальних правопорушень та забезпечення суду інформацією, що характеризує обвинувачених, з метою прийняття судом рішення про міру їхньої відповідальності.

З 2010 р. реалізується Проект «Реформування системи кримінальної юстиції щодо неповнолітніх в Україні», у рамках якого розпочалося впровадження в Запорізькій області пілотної моделі «Центр відвідування для дітей та молоді, які перебувають у конфлікті з законом» на базі Запорізького міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Мета Центру – створення умов для ресоціалізації неповнолітньої особи, звільненої від відбування покарання з випробувальним терміном. На сьогодні роботою Центру охоплено 39 неповнолітніх, які засуджені з випробувальним терміном та перебувають на обліку в кримінальній виконавчій інспекції.

Завдяки впровадженню корекційних програм і методик роботи з особами, звільненими від відбування покарання з випробуванням, та засудженими до покарань, не пов'язаних з позбавленням волі, передбачається зниження рівня рецидивної злочинності підлітків.

ЗЛАТОПОЛЬСЬКА Н.В.

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ТА ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ШТУЧНОГО ПЕРЕРИВАННЯ ВАГІТНОСТІ

Штучне переривання вагітності – наносить непоправну шкоду здоров'ю жінки. Не зважаючи на тенденцію до зниження, рівень абортів в Україні залишається найбільш високим серед країн Європи і становить 21,1 на 1000 жінок фертильного віку; 45,8 — на 100 вагітностей, 84 — на 100 пологів. Спостерігається несприятлива тенденція до підвищення кількості абортів у вперше вагітних [2].

Серед негативних наслідків штучного переривання вагітності фахівці різних галузей виділяють наступні: медики – післяопераційні ускладнення, порушення діяльності гормональної та репродуктивної систем, ускладнення перебігу наступних вагітностей, безпліддя; соціологи – зростання кількості конфліктів, насилля, розлучень у сім'ях / парах, які вдалися до штучного переривання вагітності; психологи – стрес, депресія, постабортний синдром, суїцидальні наміри [1].

Сучасне суспільство розділилося на два ворогуючих табори: прибічники легалізації штучного переривання вагітності на різних строках – «прочойс» і борці за життя ненароджених дітей – «пролайф», які виступають за повну заборону штучного переривання вагітності.

Світовий досвід вирішення даної проблеми демонструє різні підходи до її розв'язання: від повної легалізації до заборони. Але варто пам'ятати, що

Україна ратифікувала всесвітню Конвенцію про права дитини, однією з вимог якої є право на життя майбутньої дитини [1], а законодавча заборона – це примус людини, тож діяти потрібно словом, серцем, прикладами моралі, виховання і культури.

Зміст профілактики штучного переривання вагітності в медичних установах передбачає доабортне (фізіологічні наслідки та методи переривання вагітності) та післяабортне (шляхи запобігання наступних небажаних вагітностей) консультування, але не враховує аспекти соціального та психологічного характеру, які останнім часом набувають вагомого значення [3].

Сформувалася нагальна потреба розробки концепції соціально-педагогічної та психологічної профілактики абортів у загальноосвітніх навчальних установах, вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації, центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, центрах та кабінетах планування сім'ї, клініках, дружніх до молоді, жіночих консультаціях та інших осередках.

У світі, а наразі і в Україні, розвивається мережа державних та недержавних організацій, які надають допомогу жінкам у ситуації «кризової вагітності»: здійснюють первинну, вторинну і третинну соціально-педагогічну та психологічну профілактику і потребують висококваліфікованих спеціалістів [4]. У системі професійної освіти фахівців спеціальностей «Соціальна педагогіка», «Практична психологія» відсутня модель підготовки до профілактики штучного переривання вагітності та не розроблена технологія роботи з клієнтами в ситуації «кризової вагітності».

Література:

1. Аборт. [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Аборт>
2. КОНЦЕПЦІЯ Державної програми «Репродуктивне здоров'я нації на 2006-2015 рр.» [Електронний ресурс] Режим доступу: http://moz.gov.ua/ua/print/Pro_20050711_0.html
3. НАКАЗ від 31 грудня 2010 року N 1177 «Про затвердження клінічного протоколу «Комплексна допомога під час небажаної вагітності» [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://document.ua/pro-zatverdzhennja-klinichnogo-protokolu-kompleksna-dopomoga-doc99861.html>
4. Файчук О.Л. Соціально-педагогічна профілактика штучного переривання вагітності серед дівчат юнацького віку: зарубіжний та вітчизняний досвід. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://referatu.net.ua/newreferats/27/183292>

ПАРАДИГМАЛЬНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СТАЛОГО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП

Визначення методологічних засад підготовки майбутніх соціальних педагогів до сталого розвитку соціальних груп як важливої умови переходу суспільства на шлях сталого розвитку потребує, насамперед, з'ясування її парадигмальної основи, визначення провідної парадигми як підґрунтя для вирішення теоретичних та практичних проблем наукового дослідження, системи теоретичних, методологічних та аксіологічних настанов, взятих за зразок для вирішення наукового завдання (Т. Кун).

Проведений аналіз сукупності парадигм, що існують у педагогічній науці (знаннєвої, культурологічної, технократичної, гуманістичної, соцістальної, людиноцентриської, синергетичної, компетентнісної, парадигм організації, управління, соціальної комунікації тощо) дозволяє визначити провідною в контексті дослідження проблеми підготовки майбутніх соціальних педагогів до сталого розвитку соціальних груп гуманістичну освітню парадигму, котра на сучасному етапі розвитку суспільства, необхідності його переходу до сталого розвитку відіграє інтегруючу, системоутворювальну роль стосовно всіх інших, надаючи найважливіші орієнтири діяльності людини. Так, спрямованість знань, культури, технологій, особистісного й соціального розвитку, процесів саморозвитку та самоорганізації, набуття компетентностей, організації, управління і спілкування на ствердження гуманізму як визначального принципу людського існування, розвиток людських якостей, здатності робити вибір на користь добра нині має вирішальне значення для розвитку людської цивілізації.

Соціальні й культурні потрясіння ХХ століття, небувале загострення екологічних та інших проблем, загалом соціальна практика сучасного світу, котра змушує усвідомити, що в основі всіх його труднощів і суперечностей знаходиться людина, зумовили повернення в усьому світі до концепції гуманізму (від лат. *humanus* – людський, людяний), яка передбачає оптимізацію функціонування людського фактору в соціальному житті, пріоритетність загальнолюдських цінностей, гармонізацію стосунків людини з суспільством, навколишнім середовищем, що є життєво важливим в умовах сьогодення.

Гуманістична парадигма, становлення якої відбувалося у різні історичні епохи завдяки діяльності прогресивних мислителів, вчених, педагогів, суспільних діячів, створила підґрунтя для переосмислення діяльності людини та суспільства на засадах гуманізму і передбачає розробку відповідних соціально-педагогічних, соціовиховних технологій, які мають сприяти втіленню принципу гуманізму в практичну діяльність кожної людини через формування відповідного світогляду, системи переконань, індивідуальних і соціальних цінностей представників різних соціальних груп, що забезпечують розуміння позитивної взаємодії з іншими людьми, суспільством, природою, культурою,

світом як єдино можливої стратегії досягнення особистого успіху й висхідного розвитку суспільства.

Реалізація означених завдань орієнтує діяльність соціального педагога на випереджальну роботу з соціального виховання, цілісний розвиток фізично-духовно-душевної сутності людини, гармонізацію особистісного та соціального, що уможливорює її сталий позитивний розвиток як соціального суб'єкта, представника вікової спільноти, родини, громади, нації, цивілізації, котрий розуміє власну роль як творця власного і суспільного життя й, відповідно, усвідомлює соціальну й моральну відповідальність за власну долю й долю суспільства, що сприяє подоланню відчуження людини від природи, культури, соціуму, від самої себе та майбутнього, розумінню того, що саме людина своїми діями свідомо визначає напрям розвитку сучасної цивілізації.

Означене потребує обґрунтування сукупності взаємопов'язаних методологічних підходів як підґрунтя підготовки майбутніх соціальних педагогів до сталого розвитку соціальних груп, що є перспективою подальшого дослідження.

КАХІАНІ Ю.В.

ЗАКЛАДИ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ ЯК СУБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Результат підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в закладах інтернатного типу передбачає наявність у них сформованої професійної спрямованості на здійснення такого виду діяльності, здатності до професійного саморозвитку, розвиненість рефлексивних умінь тощо. Однак, у силу різноплановості предмета професійної діяльності соціальних педагогів є необхідність у спеціалізації, з якою студенту необхідно самовизначитися ще на етапі навчання у ВНЗ.

Термін «інтернат» походить від латинського слова «внутрішній». У «Словнику української мови» подано таке визначення змісту терміну: «гуртожиток для учнів і студентів навчального закладу; закритий шкільний заклад, у якому учні навчаються та живуть».

Соціально-педагогічна діяльність визначається як різновид діяльності, яка здійснюється в певній соціальній інституції та яка спрямована на точно визначений об'єкт впливу; це засіб реалізації соціальної політики, як соціальний локатор, який визначає наслідки соціальної політики, і як діяльність із надання різного роду захисту, допомоги та підтримки людині, сім'ї чи спільноті у складних життєвих ситуаціях.

Об'єктом соціально-педагогічної діяльності є діти з соціально-педагогічними проблемами.

У сучасній Україні державою створено такі типи закладів: школи-інтернати, НВК у тому числі інші навчальні заклади з цілодобовим перебуванням: 1) загальноосвітні, 2) спеціальні, 3) санаторні, 4) для обдарованих та талановитих дітей; 5) будинки дитини, 6) дитячі будинки,

7) будинки-інтернати для дітей та молоді, 8) соціальні центри матері і дитини, 9) соціальні гуртожитки для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, 10) школи та училища соціальної реабілітації, 11) притулки для дітей, 12) центри соціально-психологічної реабілітації дітей, 13) приймальники-розподільники для дітей. Усього в Україні 957 закладів з інтернатною формою утримання, які розраховані на 153 849 місць. В Україні налічується майже 8 млн. дітей. За даними ЮНІСЕФ, 95 тис. перебувають у закладах інтернатного типу.

Категорії дітей, які мають найбільший ризик залишитися без батьків і виховуватись у закладах інтернатного типу, це: діти, що були народжені поза шлюбом; діти, які народжені неповнолітніми матерями; діти, які страждають від сімейного насильства; діти, чиї батьки мають наркотичну або алкогольну залежність; діти, батьки яких виховувалися в закладах інтернатного типу; діти, батьки яких перебувають у конфлікті з законом; діти, чиї сім'ї перебувають за межею бідності; діти, що постраждали від епідемії ВІЛ/СНІД; інвалідність дітей і батьків; діти батьків-переселенців із Донбасу, Криму та батьків, які загинули під час АТО. Вихованці інтернатів потребують особливих виховних впливів на основі компенсаційних, корекційних та реабілітаційних технологій.

Закладам інтернатного типу притаманні недоліки: організація життя, далекої від сімейної; закритість, ізолюваність і відстороненість від реального життя; присутність феномену «суспільної власності»; втрата вихованцями родинних і дружніх зв'язків.

За даними Міністерства внутрішніх справ України, у 2014 році на обліку в органах кримінальної міліції у справах дітей перебувало понад дві тисячі неповнолітніх, які виховуються в дитячих будинках і школах-інтернатах. 30 – 40 % стають алкоголіками, наркоманами та безхатченками, 10 % покінчують життя самогубством і лише 10 % – це ті, чиє життя склалось більш-менш благополучно.

Виявлені труднощі у фахівців, які працюють у закладах інтернатного типу, будуть покладені в основу змісту підготовки майбутніх соціальних педагогів, мета якої – формування готовності майбутнього соціального педагога до подолання професійних труднощів.

КЛОЧАН Ю.В.

ФАКТОРИ ТРЕТИРУВАННЯ В ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Статистичні дані в засобах масової інформації, оприлюднення відеозаписів знущань над дітьми в Інтернеті, зокрема підліткової жорстокості, свідчать про загострення проблеми насилля в українському суспільстві, що потребує ретельного дослідження причин цього явища з метою пошуку наукових шляхів боротьби з ним.

Феномен третирування досліджується зарубіжними (Н. Кроуфорд, Х. Лейман, Д. Ольвеус), українськими (О. Дроздов, К. Колодей, О. Корабльова) вченими. Теоретико-методологічний аналіз питання третирування учнів у

школі здійснено О. Дроздовим, сутність і зміст мобінгу як соціально-педагогічної проблеми – О. Корабльовою, як психолого-педагогічної – І. Філіповою.

Третирування являє собою систематичне переслідування особистості з боку однієї особи або групи; використання чиеїсь сили або статусу для залякування, нанесення шкоди або приниження іншої особи, яка має меншу силу чи статус. При позначенні явища третирування використовуються терміни булінг і мобінг. Булінг – ситуація, в якій учень неодноразово піддається негативним діям з боку одного чи кількох інших учнів (О. Дроздов). Мобінг – це явище, коли група чи частина її членів систематично здійснює напади й чинить «цькування» когось із членів цієї групи з метою послаблення його позиції у групі чи навіть витіснення з неї (О. Корабльова).

Загальновідомо, що поведінку особистості зумовлюють фізіологічні, генетичні, психологічні, соціальні фактори. Психологи стверджують, що підлітковий вік (зокрема, період 13 – 14 років) – це етап сексуального збудження, тривожності, інколи й особистісних відхилень (З. Фрейд); критичний період для психопатій, гострих проявів певних властивостей характеру, які посилюють можливість психічних травм та девіантної поведінки (А. Лічко).

Значний вплив на розвиток особистості мають соціальні фактори, які можуть, як стримати негативний вплив інших факторів, так і спотворити найліпші задатки, особливості особистості. Отже, хлопці та дівчата третирують інших у результаті негативного впливу найближчого оточення: сім'ї, зокрема, у випадках насилля, знущань, що здійснюються над ними, або близькими людьми на їхніх очах, жорстокого, авторитарного стилю виховання з покараннями, девіантного способу життя батьків, демонстрації батьками негативного ставлення до інших людей; групи ровесників у разі її антисоціальної спрямованості, пропагування вищості окремих рас, національностей тощо; школи з причин недостатнього нагляду, відсутності конструктивних ігор на перервах, наявності затишних місць, що приховують антигромадську поведінку, відсутності програм профілактики третирування, спільних та водночас цікавих для всіх підлітків заходів на рівнях навчального закладу, мікрорайону, міста. Останнім часом засоби масової інформації все частіше впливають на підліткове третирування, якщо в них пропагується культ насильницької поведінки, розповсюджуються відеозаписи знущань в Інтернеті, що схвалюються багатьма користувачами. Адже сучасні підлітки буквально проживають своє життя в соціальних мережах, і, за умови відсутності довіри з батьками, інтересів соціально-позитивного спрямування, можливостей для самоствердження у соціально-значимих сферах життєдіяльності, можуть сприймати агресивні, жорстокі моделі поведінки як нормальні.

Соціальному педагогові загальноосвітнього навчального закладу необхідно досліджувати причини третирування в кожному конкретному випадку, враховувати їх у процесі вибору засобів, форм впливу на дітей у шкільному середовищі.

ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДЕЗАДАПТОВАНИМИ ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ

У сучасних умовах процесів трансформації, що охоплюють усі сфери життя суспільства особливо вразливими є діти та молодь, із сімей «групи соціального ризику», тому важливого значення набуває вирішення проблеми підготовки фахівців соціальної сфери до роботи в різних соціальних інституціях, здатних надавати професійну допомогу в подоланні труднощів та проблем соціальної адаптації дітей та молоді, відновленні у них втрачених соціальних функцій.

Аналіз наукових досліджень з проблеми підготовки фахівців соціальної сфери до роботи з дезадаптованими дітьми та молоддю показав, що її досліджено в таких аспектах: теоретико-методологічні та технологічні основи соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні (О.В. Безпалько, І.Д. Зверєва, С.Я. Харченко); особливості різних видів соціальної допомоги дезадаптованим дітям та молоді в Україні та за кордоном (В.О. Алексеєва, І.В. Братусь, С.В. Коношенко, Л.М. Костриця, В.І. Ніколаєва, Ж.В. Петрочко, Н.П. Пихтіна, О.А. Селіванова, В.В. Тесленко, Н.Є. Щуркова); теоретичні основи загальної та спеціальної професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та працівників до означеного виду діяльності (О.В. Білоліпцева, Л.В. Горбань, О.Г. Карпенко, А.Є. Кулікова, М.О. Малькова, Л.І. Міщик, Р.В. Чубук). Але, попри велику кількість ґрунтовних досліджень, проблема узагальнення досвіду підготовки фахівців до означеного виду діяльності потребує наукового розгляду, що і зумовило необхідність її вивчення.

У вітчизняній науковій соціально-педагогічній літературі запропоновано такі моделі роботи з дезадаптованими дітьми та молоддю: модель системи реабілітаційної роботи з соціально дезадаптованими підлітками в умовах індустріального регіону (С.В. Коношенко); структурно-функціональна модель організації соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді (О.В. Безпалько); регіональна модель соціально-педагогічної підтримки дітей з обмеженими можливостями у промисловому регіоні (В.В. Тесленко) тощо.

Важливим у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів до роботи з дезадаптованими дітьми та молоддю є використання закордонного досвіду: особливості та стратегії соціально-педагогічної роботи з юними матерями у США та Великій Британії (І.В. Братусь); соціальна робота правоохоронних органів з учнівською молоддю в США (О.В. Ушкварок); досвід здійснення професійної підготовки соціальних педагогів в Австрії до роботи з дітьми з організації діяльності в горті – установі цілоденної опіки дітей шкільного віку, яка орієнтована на дві провідні цілі – самовираження індивіда та організацію й виховання навичок соціального співжиття (О.Р. Павлішак); соціальна робота з дітьми та молоддю в Швеції охоплює дітей

та молодь за чотирма напрямми: превенція, соціальна підтримка та допомога без вилучення з сім'ї, інспекція у справах неповнолітніх та опіка (А.Є Кулікова).

Спираючись на концептуальні ідеї вищезазначених авторів, нами розроблено модель підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дезадаптованими дітьми, що містить такі блоки: 1) ціннісно-мотиваційний (формування інтересу до відповідного напрямку професійної діяльності та потреби у професійному самовизначенні); 2) теоретико-методичний (формування професійних знань); 3) практико-орієнтований (розвиток професійних вмінь); 4) рефлексивно-корекційний (визначення власного особистісного потенціалу та формування професійної компетенції). У межах навчальних практик на кожному з курсів студенти мають можливості ознайомитися з досвідом надання соціально-педагогічної допомоги дезадаптованим дітям та молоді в різних соціальних інституціях (центрах соціально-психологічної реабілітації для дітей, дитячих оздоровчих таборах, соціальних службах, загальноосвітніх закладах тощо), а також апробувати власні проєктивні розробки соціально-виховних впливів в умовах практики.

ЛЕБЕДИК Л.В.

ПЕРСПЕКТИВИ УДОСКОНАЛЕННЯ ФОРМ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

Досліджуючи перспективи удосконалення форм підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури, ми з'ясували, що в контексті принципів Болонської декларації найефективнішими для вирішення даної проблеми є модульний і самоорганізаційний підходи.

Серед форм навчання як конструкцій відрізків процесу навчання, які характеризуються особливими способами управління, організації і співробітництва студентів у навчальній діяльності, нами застосовувалися: фронтальні; групові (організація навчальної діяльності у відносно постійних групах); бригадні (організація навчальної діяльності у спеціально створених тимчасових групах для виконання певних завдань); кооперативно-групові (кожна контактна група виконувала частину спільного завдання); диференційовано-групові (організація роботи груп студентів з рівними навчальними можливостями); парні (робота в парах постійного і змінного складу); індивідуальні, які передбачали індивідуалізовану та індивідуалізовано-групову форми навчання. Основними видами позааудиторної самостійної роботи магістрів була підготовка до блоку навчальних занять, виконання практичних завдань (виконання тестів, завдань, підготовка до тренінгів, рольових ігор, самостійних робіт). Практикувалося відповідне оформлення й обговорення на завершальних заняттях з модулю.

Аналіз реального стану системи підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури дав змогу зробити висновок про недостатність навчальних дисциплін для повноцінної підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури – «Методика викладання у вищій школі» та двох-

трьохтижнева педагогічна практика. На жаль, програма цієї дисципліни охоплює лише деякі аспекти педагогічної підготовки, тому, на нашу думку, її слід налагодити на зразок підготовки вчителів у педагогічних університетах та викладачів у класичних університетах.

Модульний підхід дав змогу змінити систему лекційних занять з курсу «Методика викладання у вищій школі»: розглядати зміст предмета не тільки оглядово, а й за раніше розробленою модульною програмою, яка вивчалася методом «заглиблення в предмет». Це передбачало своєрідну підготовку студентів до лекцій: вони завчасно вивчали схему теоретичного блоку навчального модулю із запитаннями і проблемними завданнями лекції, а потім уже на лекційному занятті з даної теми вони аналізували їх і обговорювали разом з викладачем.

Експериментальний пошук показав, що найбільше активізують подання навчального матеріалу такі різновиди лекцій: лекція із запланованими помилками, лекція удвох, лекція-диспут, проблемна лекція тощо. На таких лекціях здійснювалося активне засвоєння змісту навчання, зростала роль діалогічної взаємодії і спілкування. Студенти відзначали доцільність такої роботи, оскільки під час лекції вони більше зайняті не механічним конспектуванням, а перебували у постійній напрузі думки; мислили разом з викладачем, логічно пов'язуючи вивчений матеріал з новим.

На проблемних лекціях з курсу «Методика викладання у вищій школі» обов'язковим було створення проблемних ситуацій – такого психічного стану протиріччя, неузгодженості у свідомості студента, яке викликало почуття здивування, подиву, нерозуміння, бажання вирішити проблему. Проблемні ситуації породжували і зміцнювали пізнавальну мотивацію студентів.

Проводилися практичні заняття згідно модульної програми, а також обов'язково виділявся час для самостійної роботи студентів. В умовах пропонованих модульного і самоорганізаційного підходів основними видами самостійної роботи була підготовка проекту викладання дисципліни за модульною системою або підготовка і проведення навчального заняття.

Потребує уточнення сутність форм інтенсивної педагогічної підготовки майбутніх магістрів; змісту, методів, технологій такої підготовки; слід розглянути компоненти підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури; виявити закономірності і механізми досліджуваного процесу.

ЛЕОНТЬЄВА І.М.

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ НАВЧАННЯ

Актуальність розвитку соціальної відповідальності старшокласників пов'язаний з модернізацією змісту освіти в умовах профілізації, концепцією якої виділено економічний профіль. Реалізація економічного профілю навчання потребує активізації методів, які сприяють підвищенню пізнавального інтересу до економічних знань. Розв'язання даної проблеми вимагає вивчення наукової

педагогічної літератури та педагогічної практики щодо організації економічного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах в Україні на початку ХХІ століття. Саме в цей період учителя активно використовували наукові розробки, створювали експериментальні площадки, впроваджували зарубіжний досвід. Проблеми соціальної відповідальності учнів, формування в них пізнавального інтересу до економічних знань розглядалися як пріоритетні в контексті входження підростаючого покоління в нові умови ринкової економіки.

Аналіз навчальних програм з економіки досліджуваного періоду показав, що на заняттях старшокласники усвідомлювали основи функціонування ринку праці, капіталу, грошей, цінних паперів; особливості основних ринкових структур. Вперше з учнями розв'язувалися економічні задачі щодо потреб і витрат сім'ї, розрахунку сімейного бюджету. На цих заняттях формується навик використання коштів сімейного бюджету в нових ринкових умовах, що відображає відповідальність за власні вчинки, відповідальність за добробут сім'ї. Виховання активної позиції учнів щодо вирішенні економічних задач відбувалося на основі використання закордонного досвіду викладання економіки. Так, зміст курсу „Прикладна економіка” базувався на програмі „Junior Achievement” (США), був спрямований на формування практичних навичок в управлінні підприємством у рамках системного підприємства. Це сприяло формуванню відповідальності за свої дії в колективі, за прийняття рішень колективу. Спецкурс „Комп'ютер в офісі”, передбачав поглиблення інтегрованих знань з математики, інформатики, менеджменту, економіки з використання мережі Інтернет. Одним із завдань спецкурсу було формування відповідального ставлення учнів до вибору, обґрунтування, розповсюдження достовірної інформації.

Благодійні фонди „Відродження”, „Тасис” та „Евразія” фінансували друкування нових підручників, навчальних посібників, методичних матеріалів для вчителів економіки, ділових ігор, тестів для учнів при впровадженні американських програм „Junior Achievement Inc”, „Новий день”. Центром економічної освіти (м. Харків) проводилися методичні семінари для вчителів, на яких обговорювалися не тільки дидактичні питання викладання економіки, але й виховання таких якостей як відповідальність, активність у прийнятті економічних рішень. Методичні рекомендації щодо проведення бізнес уроків, економічних форумів, розв'язання економічних проблем посилювали соціально-виховний аспект вивчення економіки старшокласниками. У Фінансовому ліцею м. Києва спецкурс „Прикладна економіка” містив рольові ігри з формування практичних навичок в управлінні виробництвом, розв'язання банкових ситуацій. Розвиток відповідальності обдарованої дитини відбувався завдяки їх участі в міжнародних україно-голландських проектах та громадського виховання з економіки, турнірів, міжнародних іграх “Bank Master” (Німеччина), HPGBS (Hewlett-Packard). Всеукраїнський Форум „Молода економіка”, відкритий турнір „Економіка і виробництво Східної України” містили завдання для учнів щодо прийняття рішення, аналізу цього рішення й обґрунтування його доцільності.

Отже, розвиток соціальної відповідальності старшокласників в умовах економічного профілю навчання відбувався завдяки цілеспрямованій роботі вчителів, яка спиралася на іноземний досвід викладання економіки, на розробку вітчизняними вчителями методичних рекомендацій щодо розв'язання соціально-виховних ситуацій в економіці, науково-творчу діяльність учнів.

ЛИСЕНКО Ю.О.

УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ПРОВЕДЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ

Інтенсивні трансформаційні процеси в українському суспільстві вимагають пошуку та обґрунтування, відповідних сучасності форм і методів роботи з різними віковими категоріями. Тренінг, як відносно нова й ефективна форма групової роботи в соціально-педагогічній практиці, все частіше застосовується фахівцями у сферах освіти, дозвілля, сімейного виховання тощо. За останні роки в соціальній педагогіці з'явилися наукові дослідження, що доводять необхідність здійснення соціально-педагогічної діяльності не лише з дітьми, молоддю, дорослими, а й із людьми похилого віку. Соціально-педагогічний тренінг має свою специфіку, що зумовлюється, насамперед, віком його учасників. Відтак, визначення умов ефективності соціально-педагогічного тренінгу з людьми похилого віку сприятиме частішому його застосуванню з цією віковою категорією.

Тренінг, як групову форму роботи, вивчали: І. Вачков, Н. Зимівець, І. Манохіна, Ю. Міхеєва, Л. Петровська й ін. Соціально-педагогічний тренінг, як один із різновидів, виокремлюють: О. Безпалько, Т. Лях, Т. Цюман, О. Шевчук. Дослідження особливостей застосування тренінгу з різними віковими категоріями та соціальними групами здійснюють: В. Пігіда, Л. Смерчак, О. Тютюнник, В. Ясвін та ін. Специфіку соціально-педагогічної роботи з людьми похилого віку розглядають Ю. Мацкевич, А. Мокряк, О. Новікова та ін. Однак бракує досліджень щодо вивчення специфіки соціально-педагогічного тренінгу та застосування його в роботі з людьми похилого віку.

Реформи, що відбуваються останнім часом у всіх сферах життя українського соціуму, впливають на соціальний розвиток кожної особистості, вимагаючи мобільності, відповідальності, розвиненої громадянської позиції, високого адаптаційного потенціалу та соціального інтелекту. Розбудова громадянського суспільства має характеризуватися подоланням будь-якої (вікової, гендерної, расової, національної, професійної тощо) дискримінації. Повага в суспільстві до індивідуальності та гідності кожної людини дає підстави для формування демократії. Особливим показником розвитку суспільства є ставлення до людей похилого віку та їхній рівень життя. Відтак, створення відповідних умов для належної підтримки життєдіяльності людей «третього» віку здійснюється на державному, регіональному, місцевому рівнях, а також у процесі безпосередньої взаємодії фахівців з цією віковою категорією.

Оскільки тренінг відповідає сучасним вимогам соціально-педагогічної діяльності, то для підвищення її ефективності важливим є його використання в роботі з людьми похилого віку.

Соціально-педагогічний тренінг – різновид групової форми роботи, спосіб навчання, спрямований на розвиток соціальності соціальних суб'єктів у процесі взаємодії. Структура та основи організації і проведення тренінгу незалежно від вікової категорії учасників єдині, а застосування соціально-педагогічного тренінгу як групової форми роботи з людьми похилого віку має свої особливості.

Слід зазначити, що на початковому етапі проведення соціально-педагогічного тренінгу з людьми похилого віку, виникають складнощі, які тренеру варто враховувати та готуватися до їх попередження чи подолання: неоднозначне прийняття даної форми роботи, починаючи з того, що варто сісти в коло; нерідко «важко» прийняття тренерів, оскільки вони, зазвичай, значно молодші за учасників; сором'язливість і нерозуміння навіть висловлювати власну точку зору, якщо згоден з попередніми ораторами і т.п. Отже, від уміння тренера створити комфортний психологічний мікроклімат між учасниками тренінгу, залежать і подальші успіхи в його проведенні та результативності.

Для нейтралізації таких ускладнень необхідно ретельно обирати тематику соціально-педагогічного тренінгу з метою вмотивованості всіх його учасників; враховувати вікові й індивідуальні (зокрема стан здоров'я) особливості даної категорії людей; у процесі тренінгових занять поєднувати традиційні, активні й інтерактивні методи та форми роботи, створювати ситуації «успіху», звертатися до життєвого досвіду учасників і за нагоди висловлювати повагу до їх життя, досвіду тощо.

Отже, використання соціально-педагогічного тренінгу в роботі з людьми похилого віку сприятиме розширенню кола їхніх соціальних зв'язків, отриманню нових актуальних для сьогодення знань, умінь, навичок, умінням знімати напругу в колективі однолітків тощо. Детальніше вивчення окреслених успіхів і є перспективою подальшого дослідження.

ЛИТОВЧЕНКО Г.В.

ДО ВИТОКІВ СТАНОВЛЕННЯ ПІДРУЧНИКА З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТ.

Сучасна педагогічна наука в Україні постає перед серйозним випробуванням, пов'язаним з реформуванням змісту освіти у загальноосвітній школі. Одним із напрямів його вирішення є оновлення змісту навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво», зокрема, підготовка якісно нових підручників і посібників, спрямованих на реалізацію завдань мистецької освіти.

Для того, аби краще зрозуміти змістове наповнення й доцільність використання підручників з образотворчого мистецтва у сучасній

загальноосвітній школі, вважаємо доречним звернутися до накопиченого зарубіжного й вітчизняного історико-педагогічного досвіду.

Як засвідчили результати проведеного дослідження, вперше до розробки теорії шкільного підручника звернувся Я. Коменський. Він висунув ідею про те, що навчальна книга – це особливий, самостійний вид літератури, що вибудовується на основі дидактичних принципів. Пізніше ця ідея набула наукового обґрунтування в працях І. Песталотці, Й. Гербарта, К. Ушинського, П. Каптерева, Б. Грінченка, С. Русової та ін.

Зазначимо, що особливої актуальності розробка проблеми шкільного підручника набула, починаючи з середини ХХ ст. Вона знайшла належне висвітлення в працях І. Ленера, В. Оконя, В. Безпалько, О. Савченко, Л. Березівської. Питання змісту освіти з урахуванням навчального предмета знайшли належне обґрунтування в наукових розвідках М. Бурди, І. Журавльова, Л. Зоріної, В. Мадзігона та ін.

Водночас, аналіз ступеня наукової розробленості проблеми, свідчить про те, що цілісного дослідження проблеми шкільних підручників з образотворчого мистецтва у вітчизняній педагогічній теорії та практиці другої половини ХХ ст. на рівні спеціальних наукових досліджень не проводилось.

Підкреслимо, що перші підручники з образотворчого мистецтва набули поширення в шкільній практиці саме з середини ХХ ст. До цього часу існувала певна література допоміжного характеру, яка використовувалася під час викладання малювання як навчальної дисципліни. Зокрема, у 1834 році А. Сапожніков вперше опублікував видання «Курс малювання». Однак спеціальних шкільних підручників для загальноосвітньої школи не було.

1957 року світ побачили перші шкільні підручники з образотворчого мистецтва для першого і другого класів, автором яких був Н. Ростовцев. Дещо пізніше було видано «Пояснювальну записку» до них. В основу цих підручників була покладена система П. Чистякова, що привчала дітей до малювання з натури, починаючи з перших кроків навчання.

Це був вдалий старт, адже починаючи з 60-х років ХХ ст. підручники з малювання починають видаватися систематично. Серед них слід назвати підручники за редакцією Г. Лабунської, Г. Назаревської, Е. Рожкової «Уроки рисования в начальной школе»; А. Фомичевої «Методика обучения рисованию в восьмилетней школе»; Е. Рожкової, О. Херсонської «Рисование. Книга для учащихся II класса», «Рисование. 5 класс»; Г. Лабунської «Изобразительное творчество детей».

Зауважимо, що в 1970 році було затверджено нові навчальні програми, в яких було чітко сформульовано цілі й завдання викладання навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво», конкретизовано зміст навчального матеріалу. Розширення завдань естетичного виховання, необхідність ознайомлення учнів з творчістю художників минулого і видатних радянських митців призвело до того, що замість предмета «Малювання» в загальноосвітніх школах було введено навчальний предмет «Образотворче мистецтво».

РЕАЛІЗАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК СОЦІАЛЬНО АКТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Перетворення в сучасній Україні, метою яких є подальший розвиток основ демократії та ринкової економіки, висувають нові вимоги до якості підготовки спеціалістів з вищою освітою, у тому числі майбутніх учителів.

Згідно галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти, педагогічна освіта є базовою для будь-якого фахівця, причетного до навчання, виховання, розвитку та соціалізації людини. Рівень педагогічної освіти визначає ефективність у вирішенні професійних завдань вихователя, вчителя, викладача вищого навчального закладу і системи освіти дорослих. Підготовка та підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників розглядається у цьому контексті як важлива передумова, що забезпечує проведення модернізації освіти на основі осмислення національного і зарубіжного досвіду.

Основні принципи розвитку неперервної педагогічної освіти відображають одну з найголовніших задач, що постають перед вищими педагогічними навчальними закладами, суть якої – формування соціально активної особистості майбутнього педагога. Але аналіз сучасної виховної практики свідчить про те, що в педагогічних університетах приділяється недостатньо уваги соціальній активності студентів. У зв'язку з цим можна спостерігати протиріччя між потребою суспільства в соціально-активних педагогічних кадрах та існуючим досвідом виховної роботи в педагогічному університеті, а також між високою соціальною значимістю професії вчителя та низьким рівнем соціальної націленості студентів, їх слабкою спрямованістю на досягнення важливості соціальної ролі майбутньої професійної діяльності.

Вищевикладене є головним поштовхом до вивчення проблеми виховання соціально активної особистості студентів педагогічних університетів.

Соціально активна особистість є закономірним результатом складної взаємодії різних об'єктивних і суб'єктивних, зовнішніх і внутрішніх чинників, що діють згідно із встановленою метою із застосування певних засобів. Соціальна активність є інтегральною характеристикою всіх прогресивних соціальних проявів людини та виявляється у багатоманітності видів соціально значущої діяльності.

Специфіка особистісної якості «соціальна активність» у майбутніх учителів пояснюється значимістю виховної функції педагогічної професії, що спрямована на сприяння процесу соціалізації підростаючих поколінь.

Сучасній школі необхідний не просто хороший вчитель, а вчитель-новатор. Створення альтернативних типів шкіл, визнання за кожною школою права мати свій неповторний образ, працювати за авторськими програмами потребують учителів з інноваційним мисленням, здатних усвідомлено брати на

себе відповідальність як за особистість іншої людини, яка постійно розвивається, так і школи, як системи, що теж перебуває у розвитку.

У таких умовах необхідно створювати якісно нові концепції, технології навчання, що здатні забезпечити повноцінну підготовку студентів до здійснення виховання учнівської молоді. Надання студентам свободи творчого вибору активних форм, видів діяльності принципово змінює підходи до організації системи їхньої підготовки в університеті. Вона передбачає формування професійно-компетентного та соціально активного педагога, здатного до творчих та нестандартних рішень.

Ефективною у цьому плані є кредитно-модульна система організації навчально-виховного процесу в педагогічному університеті, яка розкриває творчий потенціал майбутнього фахівця, впливає на всебічний розвиток його загальних, професійних та психолого-педагогічних здібностей. Вона передбачає пріоритетність інноваційних технологій навчання; мотиваційно-ціннісні методи, що ґрунтуються на повазі творчої індивідуальності кожного студента.

МАКСИМОВСЬКА Н.О.

АНІМАЦІЙНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЗІ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ У СФЕРІ ДОЗВІЛЛЯ

Становлення інформаційного суспільства актуалізує значення молоді, як найбільш адаптивної та творчої вікової групи, у розбудові культури постіндустріальної доби. Особлива роль у цьому припадає на студентську молодь, від соціально-громадянських цінностей та якості професійної, наукової підготовки якої залежить майбутнє не лише власної країни, регіону, світу, але й перспективи глобального людства. Проте соціальне виховання студентської молоді зазнає докорінних змін, внаслідок формування глобального інформаційного простору, розгалуження віртуальної реальності, підвищення питомої ваги в житті юнаків соціальних мереж, засобів масової комунікації, котрі фактично залишаються поза педагогічного регулювання викладачів вищих навчальних закладів, батьків, молодіжних громадських організацій тощо. Нагальність соціального розвитку молоді через удосконалення різноманітних дозвіллевих потреб за інформаційної доби актуалізує значення професійної соціально-педагогічної діяльності у ВНЗ, де посада соціального педагога, на жаль, досі відсутня. Отже, СПД зі студентською молоддю в сфері дозвілля (і вишу, і відкритого соціокультурного простору) має посилити позитивні соціально-виховні інформаційні впливи, нівелювати негативні, при цьому за безпосередньої участі самого юнацтва в урізноманітненні та осучасненні власної дозвіллевої діяльності, у вдосконаленні її просторово-інституційного середовища. Тому саме анімаційний підхід до соціально-педагогічної діяльності у ВНЗ стане профілактикою особистісного, вікового егоїзму, правового та громадянського нігілізму, ейджизму тощо, уможливить одухотворення студентського дозвілля, виявлення соціальної творчості молоді.

Анімаційний підхід в умовах інформаційного суспільства надає соціально-педагогічній діяльності зі студентською молоддю нових ознак: соціальна суб'єктивізація (створення умов для розвитку соціальної суб'єктності), соціальна каталізація (прискорення, активізація соціальної взаємодії, інтенсифікація соціально-позитивних дій), умотивована ініціативізація (людина стає активним суб'єктом і вдосконалює соціальний простір). Відповідно до цього, анімаційна соціально-педагогічна діяльність зі студентською молоддю у сфері дозвілля – процес активізації, надихання студентів на суспільні перетворення та вдосконалення соціально-культурних умов існування в інформаційному суспільстві через активну просоціальну суб'єктну позицію та інтенсивну соціальну взаємодію в позанавчальний час у ВНЗ й відкритій сфері дозвілля, що сприяє їх соціальному розвитку шляхом реалізації соціальної творчості. На основі концептуальних засад системного, діяльнісного, культурологічного, середовищного, синергетичного, партисипативного підходів розроблено систему анімаційної соціально-педагогічної діяльності зі студентською молоддю у сфері дозвілля, яка має рівні реалізації (сфера дозвілля ВНЗ та відкрита сфера дозвілля поза межами закладу освіти) та процесуальні складові – цільовий, суб'єкт-суб'єктний, організаційно-управлінський, змістовий, операційний, результативний. Система характеризується високим ступенем відкритості; самовідновлювальністю на основі соціальної творчості; вмотивованою участю соціальних суб'єктів у вдосконаленні функціонування системи; наявністю великої кількості різномірних елементів, що зумовлює розширення організаційно-управлінського елементу системи; рядоположеністю структурних елементів системи АСПД на кожному рівні. Необхідним для ефективного функціонування системи є застосування соціально-виховних умов її збалансованості: підтримка студентського самоврядування й ініціатив у позанавчальному процесі; супровід дозвілля студентів в умовах інформаційного суспільства; забезпечення інтеграції виховних впливів відкритої сфери дозвілля та соціально-виховного середовища ВНЗ.

МАРЧЕНКО О.Г.

МОЖЛИВОСТІ САМОРОЗВИТКУ КУРСАНТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Одним з основних законів, що проявляються в діалектичному розвитку освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ), є самоосвітня та самовиховна діяльність курсантів. Проте внаслідок об'єктивних причин відбувається звуження життєвого простору кожного курсанта. Окрім того, науково-педагогічні працівники, курсові офіцери, представники соціально-психологічної служби відчують труднощі у відстеженні меж зони актуального та найближчого розвитку кожного курсанта.

Необхідність у саморозвитку особистості курсанта вищого ВВНЗ зумовлена специфікою їхньої професійної підготовки. За обмежений термін

навчання у ВВНЗ курсанти мають не тільки здобути вищу освіту, але й стати справжніми фахівцями військової справи, що передбачає опанування курсантами цілої низки суто військових навчальних дисциплін, їхню участь у різноманітних організаційно-військових заходах, значний обсяг специфічних службових обов'язків. Зазначені чинники спонукають курсантів до пошуку шляхів, які б забезпечили їм рівну підготовку з випускниками цивільних ВНЗ. Одним з таких шляхів є формування у ВВНЗ освітнього середовища, яке сприяло б реалізації потреб курсанта щодо саморозвитку та самореалізації, спонукало його до самоосвіти.

Самоосвітня діяльність курсантів у ВВНЗ реалізується переважно через такі методи та форми: самостійну роботу з навчальної, науковою, військовою і спеціальною професійною літературою; самостійну роботу на різноманітних тренажерах і з комп'ютерною технікою; самостійні вправи і тренування в різних видах військово-професійної діяльності; самостійну роботу з аудіовізуальними засобами; самостійне виконання практичних завдань і робіт, які пов'язані з набуттям курсантами необхідних умінь і навичок у навчальній і майбутній професійній діяльності; спостереження за діяльністю кращих фахівців військової справи, що дозволяє майбутньому офіцеру не тільки ознайомитися з передовим професійним досвідом, але й використовувати його у своїй безпосередній професійній підготовці; вивчення періодичної преси, яка стосується військової справи і майбутньої спеціальності; відвідування спеціалізованих виставок, музеїв, експозицій та інших місць, де можна поширити свій науковий та професійний кругозір.

Прагнення та здійснення самоосвітньої діяльності курсантів корелює з рівнем їхнього морального та розумового розвитку, освіченості та вдосконалювання, підвищення суспільної активності, веде до самовиховання.

Самовиховна діяльність курсантів передбачає їхню усвідомлену та цілеспрямовану роботу з формування бажаних рис, якостей, форм поведінки. У практиці ВВНЗ самовиховання курсантів здійснюється в основному через самозобов'язання, самоорганізацію, саморегуляцію, самостійні вправи, самотренування, критичну самоперевірку, самокритику, наслідування зразку, самопереконавання, самозаохочення, самопримус, самостимулювання.

Зрозуміло, що самоосвітня та самовиховна діяльність курсантів інтегруються до навчально-виховної діяльності в межах освітнього середовища ВВНЗ та позитивно впливають на її результати.

Поряд із зазначеними чинниками саморозвиток курсантів в освітньому середовищі ВВНЗ можливий за умов:

- інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності, стимулювання пошукової, науково-дослідницької, проектної роботи;
- диференціації, індивідуалізації, персоналізації навчання курсантів з метою визначення зони їхнього найближчого розвитку;
- чітке простеження індивідуальної освітньої траєкторії кожного курсанта, складання індивідуального плану освітньої діяльності (переважно на старших курсах).

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ВАНДАЛІЗМУ СЕРЕД УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Однією з актуальних проблем сьогодення є зростання випадків вандалізму, вчинених дітьми, підлітками, молоддю. Це пов'язано передусім із загальним соціальним напруженням, психологічною неврівноваженістю всього суспільства, що важко переживає кризу соціальної системи. Діти перебувають нині в складному становищі внаслідок несформованості власної системи стійких моральних переконань, ціннісних орієнтацій, що не дає їм змоги адекватно реагувати на події, факти навколишнього життя. Ще в ранньому дитинстві розлади процесу становлення особистості можуть супроводжуватися різними проявами антисоціальної спрямованості, такими, як заподіяння шкоди власності, яка належить іншим, неприйняття своїх однолітків, жорстокість у ставленні до тварин.

У даний час дослідження вандалізму носить скоріше епізодичний, у більшості випадків порівняльно-описовий характер. Прийняті на рівні держави заходи з викорінення вандалізму не приносять суттєвих результатів, тому що вони, частіше всього, спрямовані на ліквідацію наслідків, а не на викорінення причин. Крім того, причини вандалізму неоднозначні і криються в об'єктивних (умови життя підлітків) і суб'єктивних (індивідуально-особистісні психологічні властивості) факторах. Все це призводить до вандалізму як способу адаптації підлітків до середовища за допомогою агресивності та негативізму. Слід також врахувати, що вандалізм підлітків на сучасному етапі має свої відмінні особливості, що ускладнюють боротьбу з ним: груповий характер, висока латентність, раптовість, непередбачуваність, швидкість і оперативність дій, вибір безконтрольних об'єктів, бездумність.

Питання, пов'язані із здійсненням профілактики правопорушень, у тому числі вандалізму, серед неповнолітніх, вже багато років знаходяться в центрі уваги громадськості, вчених, юристів, педагогів, психологів. Аналіз наукових досліджень та досвід нашої роботи свідчить, що комплексна робота з профілактики вандальної поведінки підлітків включає в себе:

- формування відповідального ставлення до понять правового змісту, прийняття як цінності головних моральних норм, повага до законів держави, повага до людей, культурної спадщини, історичних цінностей, святинь тощо,
- наявність знань й логічне обґрунтування загальнолюдських морально-етичних норм та цінностей, наявність знань про такі явища, як правопорушення та вандалізм, специфіку підліткових протиправних вчинків, розуміння понять правового змісту;
- формування готовності підлітків діяти відповідно до норм права і моралі, дотримуватись їх у повсякденному житті, проявляти моральні якості у взаємовідносинах з дорослими і однолітками.

При плануванні роботи з профілактики вандалізму, необхідно звернути увагу на те, що головними напрямками профілактики вандалізму серед учнів

старшого підліткового віку, схильних до правопорушень можна вважати правове виховання, організацію дозвілля, профілактику вживання алкоголю та наркотиків. Основними завданнями профілактики вандалізму є: попередження негативних проявів поведінки; виявлення й усунення причин, які сприяють правопорушенням; забезпечення прав й інтересів неповнолітніх, молоді, соціально уразливих категорій населення; соціально-педагогічна реабілітація осіб, які перебувають у соціально несприятливих умовах; виявлення і припинення випадків втягнення в асоціальну діяльність. У роботі з підлітками, схильними до правопорушень важливо використовувати такі методи та прийоми роботи, які можуть їх зацікавити. У цьому випадку ефективним може бути тренінг, оскільки така форма роботи сприяє швидкому засвоєнню інформації, формуванню нових форм поведінки, активної життєвої позиції, усвідомленню відповідальності за власні думки, почуття, дії.

МІХЄЄВА О.І.

НАВЧАЛЬНИЙ КУРС “СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ” У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Працівник у сфері психологічної і соціально-педагогічної роботи має бути фахівцем високої професійної компетентності та культури. Остання вбирає в себе і такі професійні якості, як соціально-комунікативна компетентність та культура спілкування.

Курс „Соціально-комунікативного розвитку особистості” є тією структурною ланкою, яка має найбільші можливості для формування якостей майбутнього спеціаліста. Зміст програми курсу представлено трьома змістовими модулями.

Змістовий модуль 1. *„Теоретичні засади проблеми соціально-комунікативного розвитку особистості”* присвячено вивченню теоретичних аспектів психології особистості, рушійних сил розвитку особистості, співвіднесенню процесу особистісного і соціально-комунікативного розвитку. Сплановано до розгляду чотири теми, в яких визначається специфіка соціально-комунікативної компетентності, педагогічні характеристики процесу соціально-комунікативного розвитку; педагогічні стратегії соціально-комунікативного розвитку; проблема соціально-комунікативного розвитку дитини в альтернативних системах педагогіки.

Змістовий модуль 2. *„Соціально-комунікативний розвиток особистості як результат її соціалізації та виховання”* включає три теми, які передбачають ознайомлення студентів з особливостями реалізації соціального досвіду в процесі розвитку, його категоріальних ознаках і механізмі становлення, самовизначення особистості в процесі соціалізації, особливості соціалізації особистості в системі сучасного виховання.

Змістовий модуль 3. *„Технології соціально-комунікативного розвитку майбутнього спеціаліста”* охоплює 5 тем, зміст яких передбачає ознайомлення

студентів з особливостями використання технологій соціально-комунікативного розвитку особистості: ігрових, творчих проєктів, ігор-комунікацій, психологічних ігор. Особлива увага надається підвищенню комунікативної компетентності соціального педагога.

Значне місце у процесі вивчення даного курсу займає самостійна робота студентів з літературними джерелами та практичними методиками діагностики і корекції особистості. Наприклад:

- опрацювання літератури: конспектування, складання бібліографії та глосарію;
- складання «паспорту» теорій соціально-комунікативного розвитку людини в філософських, соціально-психологічних, педагогічних системах;
- підготовка прикладів з літератури (художня, періодична, науково-популярна) ілюструвати систему взаємовідносин «дорослий світ – дитячий світ»;
- складання системи діагностики рівнів соціально-комунікативної компетентності дітей дошкільного віку (5-6 року)
- проведення діагностики особливостей соціально-комунікативний розвитку дитини-дошкільника (під час безперервної практики)
- розробити конспект будь-якого активного методу навчання (проблемна доповідь, ділова гра, комунікативний тренінг).

Кінцевим результатом вивчення курсу є складання індивідуально-творчого проєкту за темою: «Можливості діагностики і особливості корекції соціально-комунікативного розвитку майбутнього педагога (на прикладі самого себе)».

На основі аналізу і оцінки теоретичних знань та практичних умінь студентів можливо зробити висновок щодо ефективності застосування даного курсу в системі професійної підготовки майбутнього соціального педагога.

ПОЛЬШИНА Ю.Ю.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Компетентнісний підхід в освіті забезпечує не тільки придбання знань, а й підкреслює вміння їх застосовувати і ефективно використовувати в подальшій професійній діяльності. У цьому широкому контексті вивчення даного підходу в світі триває робота зі зміни змісту освітніх стандартів.

Поняття «компетентність» ширше поняття «знання» або «вміння», або «навик», оскільки структурно дані поняття складають компетентність. Освіта, виховання і самовдосконалення студентів-соціальних педагогів як майбутніх професіоналів, формування їхньої професійної культури в сенсі усвідомлення ними необхідності культурного становлення, «дорослішання» є найважливішою ланкою загального педагогічного процесу.

Вивчення професійної компетентності є неможливим без розгляду компетентності в загальному значенні. Компетентність – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії у певній галузі, яка включає вузькоспеціальні знання, уміння, способи мислення, а також

відповідальність за свої дії. Розглянемо основні складові професійної компетентності. По-перше, це – знання, але не просто інформація, а швидко змінювана, динамічна, різноманітна, яку треба вміти знайти, відсіяти від непотрібної, перевести у досвід власної діяльності. По-друге, це – вміння використовувати ці знання у конкретній ситуації, розуміння, яким чином можна добути ці знання, для якого знання який метод потрібний. По-третє, адекватне оцінювання – себе, світу, свого місця в світі, конкретного знання, необхідності чи зайвості його для своєї діяльності, а також методу його здобування чи використання.

Ураховуючи, що будь-яке формування здійснюється в діяльності, підкреслюємо, що становлення майбутнього соціального педагога і формування його професійної компетентності невід’ємно від діяльнісних процесів. У свою чергу, діяльність завжди багатофакторна і багатофункціональна; діяльність соціального педагога насичена духовними, інтерактивними, креативними та методичними компонентами.

Процес становлення майбутнього соціального педагога й оволодіння ним спеціальністю передбачає також формування професійних якостей, необхідних для професійного становлення фахівця. Структура професійної компетенції соціального педагога визначається не тільки професійними базовими знаннями та вміннями, а й ціннісними орієнтаціями в професії, що характеризують його мотиви і переваги, вміння цінувати знання, досвід, відносини з людьми в професії. Мотиви і переваги, спонукають до соціально-педагогічної діяльності, зумовлюють ефективність і результативність даної діяльності. Мотивація виступає важливою ланкою у формуванні здібностей до соціально-педагогічної роботи. Реалізуючи себе в професії, компетентний соціальний педагог постійно прагне до професійної зростання, саморозвитку, самоорганізації самовираження.

У структурі професійної компетентності майбутнього соціального педагога слід виділити також особистісні якості, прийняті як оптимальні для даного професійного профілю: духовна культура, взаємодія з людьми на основі згоди і взаєморозуміння, володіння творчими інноваційними методиками і технологіями, творче самовираження, слідування соціально-позитивним зразкам поведінки та інші.

Вищевикладений аналіз дозволяє зробити висновок, що професійна компетентність соціального педагога являє собою сукупність наступних компонентів: знання, уміння і навички в області професії, досвід в єдності і взаємозв’язку його духовних, ціннісних, інтерактивних і творчих проявів, особистісні якості, мотивація. Кожен компонент професійної компетентності характеризується аспектами його прояву і розглядається в контексті здійснення професійної діяльності.

РОЛЬ ВИРОБНИЧОЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Професійно значущим етапом у системі підготовки соціального педагога є соціально-педагогічна практика студентів. Саме в процесі її проходження закладається фундамент досвіду професійної діяльності, практичних умінь і навичок, особистісних якостей соціального педагога, ставлення до професії.

Виробнича соціально-педагогічна практика в освітніх закладах проводиться у 8-му навчальному семестрі. Програма практики розроблена відповідно до вимог „Положення про проведення практики студентів СумДПУ імені А.С. Макаренка” від 31.05.2014 року.

Метою виробничої соціально-педагогічної практики в освітніх закладах є реалізація практичного етапу підготовки студентів спеціальності «Соціальна педагогіка. Практична психологія» в рамках навчального процесу вищого навчального закладу. *Завданнями* виробничої соціально-педагогічної практики в освітніх закладах є: ознайомлення студентів з сучасним станом соціально-педагогічної роботи в освітніх закладах різного типу; поглиблення знань студентів про сутність соціальних проблем вихованців освітніх закладів та шляхи їх вирішення; формування і розвиток у майбутніх соціальних педагогів вмінь та навичок педагогічного спілкування з колективом, різними категоріями дітей та їх сім'ями, спеціалістами різних соціальних установ до компетенції яких входить захист прав та інтересів дитини; опанування соціально-педагогічними технологіями роботи з різними категоріями дітей та їх сім'ями; психологічна адаптація студентів до обраної професії; формування вмінь вести документацію соціального педагога освітнього закладу тощо.

Зміст виробничої соціально-педагогічної практики в освітніх закладах обумовлюється вибором об'єкта практики та основними функціями діяльності соціального педагога у визначених установах. *Об'єктами* виробничої соціально-педагогічної практики студентів обрано наступні освітні установи: дошкільні навчально-виховні заклади; загальноосвітні школи (школи-інтернати) різного типу; ПТУ, коледжі, ліцеї, вищі навчальні заклади.

З огляду на зазначене, практика містить наступні напрями діяльності:

- вивчення соціально-психологічних особливостей особистості та соціально-педагогічного впливу мікросередовища на вихованців шляхом спостереження, бесід, опитування експертів, тестування, аналізу документів;
- планування й організація соціально-педагогічної взаємодії з особистістю, яка потребує допомоги, що забезпечується підтримкою дітей з проблемних сімей, спонуканням особистості до самоорганізації та самостійності, співробітництвом з сім'єю, школою та громадою;
- надання соціально-психологічної допомоги та підтримки особистості в кризових ситуаціях шляхом з'ясування проблеми, обговорення можливих варіантів її вирішення, розробки плану дій, допомоги в організації виходу з

проблеми, координації зусиль найближчого оточення особистості, створення груп підтримки;

- здійснення корекції стосунків, способів соціальної дії, посередництва в творчому розвитку особистості і групи шляхом моделювання ситуацій, які сприятимуть оволодінню вихованцями новим досвідом, допомозі в розблокуванні позитивних емоцій, створенні ситуації успіху, зміні уявлень вихованця про своє „Я”, підтримці ініціатив окремого учня чи групи, створенню умов для творчості;

- здійснення аналізу ефективності соціально-педагогічної діяльності (насамперед, власної) у конкретному освітньому закладі;

- визначення перспектив розвитку соціально-педагогічної діяльності в освітніх закладах.

Виробнича соціально-педагогічна практика здійснюється шляхом роботи студента у статусі помічника соціального педагога у вищезазначених освітніх установах.

ПОРОХНЯ Л.А.

ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНО-СИТУАТИВНОГО КОМПОНЕНТУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА РОЗВ’ЯЗАННЯ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ В УЧНІВСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Проблема підготовки компетентного, гнучкого, конкурентоспроможного професіонала, який здатний досягати поставлених завдань в умовах мінливості, підвищеної конфліктності сучасного суспільства – найважливіше завдання сучасної вищої школи.

У всіх суспільних сферах конфлікти завжди були і будуть. Тому питання підготовки майбутнього вчителя, здатного ефективно попереджувати та розв’язувати конфліктні ситуації в учнівському середовищі досить актуальне, зважаючи на сьогоденні українські реалії.

Готовність майбутнього вчителя до попередження та розв’язання конфліктних ситуацій в учнівському середовищі виконує функцію регулятивного базису для орієнтовно-перетворюючої (конструктивної) діяльності стосовно попередження та розв’язання конфліктних ситуацій.

Тому один з компонентів вище зазначеної готовності ми схарактеризували як особистісно-ситуативний.

Розкриваючи цей компонент, визначимо основні вимоги до особистості майбутнього учителя, що забезпечують його готовність до попередження та розв’язання конфліктних ситуацій серед учнів, а саме наявність у майбутнього педагога таких здібностей, як:

- 1) комунікативність – професійна здатність педагога, що характеризується необхідністю спілкування, готовність легко вступити в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника та відчувати задоволення від спілкування;

- 2) перцептивні здібності – професійна проникливість, уважність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати та розуміти іншу людину;
- 3) сугестивні здібності – уміння за допомогою слова, волі емоційно впливати на учнів;
- 4) динамізм особистості – здатність активно впливати на іншу людину;
- 5) емоційна стабільність – здатність володіти собою, здійснювати саморегуляцію в будь-якій ситуації, незалежно від зовнішніх факторів, які провокують емоційний зрив;
- 6) емпатія та доброзичливість – емоційно-зацікавлене позитивне ставлення до суб'єкта (учня), об'єкта (конфліктної ситуації) та способу діяльності (попередження та розв'язання конфліктної ситуації);
- 7) оптимістичне прогнозування розвитку особистості учня, віра в можливості дитини, вміння бачити в ній найкраще і спиратися на це краще у вихованні, а також віра у власні можливості та успіх своєї справи;
- 8) креативність як здатність до творчості, схильність генерувати незвичайні ідеї, відходити від традиційних схем швидко вирішувати проблемні та конфліктні ситуації.

До зазначених якостей доцільно віднести також педагогічний такт, що означає поєднання ціннісного ставлення до учнів, моральних якостей вчителя з терпінням і витримкою, вмінням управляти своїм емоційним станом і приймати обмірковані рішення.

Сукупність зазначених якостей визначає конфліктогенну позицію вчителя, яка вимагає, перш за все, рефлексії. Рефлексія є необхідним компонентом конструктивної взаємодії, адже постійне переосмислення та повторна перевірка власних якостей, позицій, адекватна оцінка своїх дій, уміння помічати позитивні та негативні реакції опонента на свою поведінку та визначати їхні причини допомагають продуктивно попереджувати та розв'язувати конфліктні ситуації в учнівському середовищі.

РАЗМОЛОДЧИКОВА І.В.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Розбудова незалежної Української держави вимагає ґрунтовної підготовки широкого спектра спеціалістів. У відтворенні продуктивних сил, формуванні інтелектуального потенціалу нації та всебічному розвитку особистості як найбільшій суспільній цінності освіта відіграє визначальну роль.

Освіта вважається національним надбанням кожної країни. У Державній програмі «Вчитель» зазначається, що освіта є «пріоритетною сферою в соціально-економічному, духовному і культурному розвитку Української держави». Ключовою фігурою в системі освіти виступає педагог. Через його діяльність «реалізується державна політика, спрямована на зміцнення

інтелектуального і духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки і техніки, збереження і примноження культурної спадщини».

Успішне вирішення завдань національного виховання безпосередньо пов'язане з удосконаленням підготовки соціальних педагогів.

Педагогічна практика у вищих навчальних закладах посідає одне із центральних місць у системі підготовки фахівців. З одного боку, професійно-практична підготовка студентів є чинником перетворення об'єктивних теоретичних положень у «суб'єктивну педагогічну реальність» для кожного майбутнього фахівця. З другого боку, педагогічна практика стає природним індикатором, що визначає рівень готовності студентів до професійної діяльності в реальних умовах освітнього простору, вона забезпечує студентові соціалізацію в професійному середовищі і формує в нього уявлення про себе, як компетентного фахівця.

Категорія педагогічна «практика» походить від грецького слова «праксіс», що в перекладі означає діяння, активність, діяльність. Аристотель розумів практику як людську активність, спрямовану на відповідну мету.

Поняття практики є центральним у теорії пізнання. Учені-філософи В.П. Андрущенко, Л.В. Губерський, І.Ф. Надольний відмічають, що практика – це діяльність, за допомогою якої людина змінює, перетворює світ. На думку вчених, практика спрямована на зміну людського суспільства і на можливість перевірити правильність наших міркувань.

Практика в різних своїх проявах присутня в процесі навчання, вважається одним із основних компонентів професійної підготовки фахівця. Як педагогічна категорія практика розглядається складовою частиною навчально-виховного процесу, мета якої навчити студентів творчо застосовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання і практичні навички, отримані при вивченні педагогіки, психології, фахових методик та спеціальних дисциплін, сприяти розвитку в майбутніх фахівців інтересу до науково-дослідницької роботи в галузі педагогічних наук.

Педагогічна практика є сполучною ланкою між теоретичною підготовкою студентів та їх самостійною роботою в школі. Структура педагогічної практики орієнтована на формування особистості майбутнього соціального педагога, застосування теоретичних знань у практичній діяльності; засвоєння педагогічних умінь, вивчення і аналіз педагогічного досвіду. У педагогічній практиці реалізуються всі компоненти педагогічної діяльності – мета, зміст, мотиви, організація, функції, результати, контроль, самоконтроль.

Педагогічна практика – це перетворювальна діяльність, в якій діють два суб'єкти. Адже, щоб «щось» перетворити, на «щось» вплинути, потрібно це «щось» пізнати. Педагогічна практика активізує процес професійного становлення, поглиблює теоретичні знання, розвиває особистісні якості майбутнього соціального педагога.

Лише взаємодія пізнання і практики спроможна привести до плідних процесів у педагогічній діяльності.

СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ЖІНОЧОЇ МОЛОДІ У ДІЯЛЬНОСТІ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Виникнення сучасних жіночих організацій в Україні пов'язане з політичними та соціальними змінами, продукованими подіями 80-х років ХХ ст. Наявні у той час трансформації тоталітарного ладу спонукали до появи прогресивних ідей, у тому числі обговорення статусу жінок у суспільстві. За їхньої ініціативи і відбувалося утворення громадських організацій, що об'єднували жінок задля вирішення спільних проблем.

Відповідно до цільових установок, форм діяльності та впливу на розвиток жіночого руху й українське суспільство загалом прийнято виділяти такі групи жіночих організацій: соціально орієнтовані, діяльність яких була відгуком на гострі соціальні проблеми, зумовлені змінами після розпаду СРСР; традиційні, що ратували за відродження та утвердження у суспільстві історичних святинь, ідеалів та духовної культури українського народу; організації ділових жінок, що об'єднували економічно активних жінок; феміністичні організації, що створюються на основі спільних групових інтересів, і прагнуть вирішити локальні конкретні проблеми.

В Україні досить дієвою є Всеукраїнська громадська організація Союз жінок України «За майбутнє дітей». Її основу становлять первинні організації, які виникли ще у 1991 р. Союз виступає виразником інтересів і цілей жінок України, які вболівають за долю дітей. Статутна діяльність організації спрямована на захист громадянських, економічних, соціальних і культурних прав жінок, дітей, юнацтва, молоді, соціальний і моральний захист підростаючого покоління, розробку та надання пропозиції державним органам щодо соціального захисту жінок, дітей та юнацтва, сприяння виконанню державних програм, що передбачають матеріальне забезпечення дітей, пільговий порядок виходу на пенсію жінок. Для виконання статутних зобов'язань Союз організовує культурно-масові заходи для жінок, дітей та молоді, тематичні зустрічі, науково-практичні конференції, обмін досвідом. Стосовно підвищення статусу жінок у суспільстві, підтримки дітей та молоді Союз реалізовує різні програми («Підтримка сім'ї», «Репродуктивне здоров'я нації», «Утвердження гендерної рівності в українському суспільстві» та ін.).

Ще однією громадською організацією, яка зарекомендувала себе як впливова, авторитетна, є Спілка жінок України, що розпочала свою діяльність 1993 р. На місцевому рівні вона представлена обласними осередками. Чернігівська обласна організація Спілки жінок України підтримує такі напрями роботи: участь жінок в економічних та соціальних перетвореннях, впровадження рівних прав і можливостей жінок та чоловіків, активізація діяльності жінок для участі у прийнятті економічних, соціальних та політичних рішень у суспільстві, запобігання торгівлі людьми і насиллю в сім'ї, організація та проведення благодійних акцій. Вони реалізуються у проведенні громадських слухань «Підприємство як один із факторів вирішення проблеми безробіття

серед жінок області», круглих столів «Соціальне партнерство щодо підтримки розвитку жіночого підприємництва області», «Стратегії гендерних перетворень і їх роль у досягненні гідного становища жінок у різних сферах життя місцевої громади», тренінгів з гендерних питань для молодих кандидаток у депутати, держслужбовців, громадських діячок, різноманітних проектів («Трудові права – соціальні можливості», «Рівна участь жінок і чоловіків у процесах прийняття рішень» та ін.) та масові заходи.

Таким чином, участь жінок у діяльності громадських організацій є їхньою спільною справою, що спрямована на самопомогу, популяризацію ідей гендерної рівності. У сучасному світі громадські об'єднання виступають особливим соціальним ресурсом, який ефективно впливає на соціальну підтримку жіночої молоді, сприяє вияву їхніх творчих здібностей, прояву ініціативи.

РОМАНОВА І.А.

СОЦІАЛЬНИЙ ПЕДАГОГ У СИСТЕМІ ЮВЕНАЛЬНОЇ ЮСТИЦІЇ

Зниження рівня соціальної захищеності населення не сприяє позитивним змінам у розв'язанні проблеми підліткової злочинності. Питання про ведення системи ювенальної юстиції та відновного правосуддя знаходяться в центрі постійної уваги з боку юристів, психологів і педагогів.

Підвищений захист неповнолітнього в кримінальному й кримінально-процесуальному праві вимагає залучення широкого кола фахівців до розгляду справ за участю неповнолітніх, серед яких має бути і судовий вихователю. Спільним наказом №478/63/7/5 від 15.11.95 Верховного Суду України, Міністерства юстиції України та Міністерства освіти України було затверджено Положення про судових вихователів. Відповідно до цього Положення інститут судових вихователів створюється при судах для здійснення комплексу заходів по виконанню судових рішень щодо неповнолітніх. Серед основних завдань інституту судових вихователів зазначається: усунення причин і умов, які сприяли скоєнню протиправних дій, профілактика правопорушень; виховання належної правової культури неповнолітніх, які скоїли правопорушення; надання батькам (усиновлювачам), або опікунам (піклувальникам) допомоги у вихованні їх неповнолітніх дітей.

Порівнюючи посадові обов'язки соціального педагога, визначені в Посадовій інструкції, з обов'язками судових вихователів, які зазначені в Положенні, можна визначити майже тотожні напрями. Так, судовий вихователю зобов'язаний: вживати відповідні виховні заходи з метою перевиховання неповнолітніх, здійснювати профілактичну та корекційну роботу з ними; здійснювати контроль за відвіданням неповнолітнім навчальних занять, його успішністю, поведінкою в школі, на роботі, у сім'ї, у громадських місцях, залучати його до роботи в позашкільних закладах, вживати заходи щодо створення належних умов для правильної організації навчання, роботи і відпочинку неповнолітнього, сприяти працевлаштуванню неповнолітнього;

надавати батькам або особам, що їх замінюють, допомогу у вихованні неповнолітнього; про результати роботи інформувати органи МВС, які здійснюють виконання вироків; у необхідних випадках брати участь при виконанні рішень: про обмеження батьків у дієздатності, відібрання дітей та позбавлення батьківських прав, виселення осіб, позбавлених батьківських прав, якщо їх спільне проживання з дітьми, щодо яких вони позбавлені батьківських прав, неможливе, про поновлення в батьківських правах, щодо визначення місця проживання неповнолітніх.

Введення фахівця з таким переліком повноважень має сприяти процесу ресоціалізації неповнолітніх правопорушників. Проте, на жаль, держава не поспішає з реалізацією цього Положення на практиці. Хоча, кваліфіковані фахівці, які б могли бути працевлаштовані на цю посаду, випускаються вищими начальними закладами.

Відповідно до Положення судовими вихователями можуть бути особи, які мають вищу юридичну або педагогічну чи психологічну освіту і досвід роботи з неповнолітніми. У ХНПУ імені Г.С. Сковороди на кафедрі соціальної педагогіки однією із спеціалізацій майбутніх соціальних педагогів є соціально-правовий захист неповнолітніх. Окрім соціально-педагогічних дисциплін до програми підготовки входять спецкурси з вивчення нормативно-правових документів щодо захисту прав неповнолітніх: „Охорона прав дитини в Україні”, „Соціально-правовий захист у закладах освіти”, „Основи соціально-правового захисту особистості”, „Основи соціального забезпечення населення” тощо. Отже, враховуючи в комплексі всю систему підготовки майбутніх соціальних педагогів, доцільно розглядати питання про працевлаштування судовими вихователями саме соціальних педагогів.

САВЕЛЬСВА Н.М.

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Події останніх років переконливо свідчать, що міжетнічні стосунки у такій поліетнічній державі, як Україна, є вагомим фактором національної безпеки, запорукою суспільної злагоди, об'єктивною передумовою територіальної цілісності, важливою складовою внутрішньо- і зовнішньополітичної діяльності.

Формування міжетнічної толерантності в українському суспільстві починається з цілеспрямованого впливу на дітей та молодь. Непересічного значення у здійсненні цього впливу посідає соціально-педагогічна діяльність, а відтак міжетнічна толерантність самих соціальних педагогів набуває професійної значущості. Проте, формування відповідної професійної компетентності у процесі підготовки у вищих навчальних закладах зазначених фахівців має здебільшого ситуативний характер.

Міжетнічна толерантність як багатоаспектний соціальний феномен знаходиться в колі уваги філософії, етнології, етнопсихології і соціальної

психології, загальної і соціальної педагогіки. Проте, все ще недостатньо дослідженими залишаються питання місця і ролі національних цінностей у вихованні міжетнічної толерантності, малодослідженим є й відповідний діагностичний інструментарій. Більш детального дослідження потребує й педагогічний аспект зазначеної проблеми, зокрема, розроблення універсальних методик формування міжетнічної толерантності у студентської молоді.

У нашому дослідженні теоретично визначено риси-індикатори толерантної та інтолерантної особистості, розроблено програму розвитку етнічної толерантності майбутніх соціальних педагогів, у змісті якої виділено просвітницький, діагностичний і корекційно-розвивальний етапи.

На етапі діагностики відповідно до структури феномену міжетнічної толерантності (когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти) було використано три групи методик. Серед них методика визначення рівня толерантності «Тест комунікативної толерантності» (В.В. Бойко), методика визначення типів етнічної ідентичності (Г.У. Солдатова, С.В. Рижова), експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г.У. Солдатова, О.А. Кривцова, О.Е. Хухлайова, Л.А. Шайгерова).

В емпіричному дослідженні взяли участь 118 студентів напряму і спеціальності «Соціальна педагогіка» Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. У 57 (48%) досліджуваних студентів діагностовано *середній* рівень міжетнічної толерантності, який виявляється у перевазі позитивних толерантних установок та емоційній стриманості відносно представників інших національностей. *Високий* рівень, ознаками якого є сталі позитивні установки і високий рівень терпимості до представників інших національностей, виявили 40 (34%) студентів. Майбутніх соціальних педагогів з *низьким* рівнем толерантності 21 особа, що становить 18% від загальної кількості досліджуваних. Для них характерна певна ворожість до представників інших національностей, втрата емоційної рівноваги у процесі спілкування з ними, прагнення підлаштувати співрозмовника під себе, нав'язати йому свою думку.

Розвивально-корекційна тренінгова програма, зорієнтована на підвищення рівня міжетнічної толерантності у майбутніх соціальних педагогів, спиралася на особистісний принцип, згідно до якого зміна певного ставлення, усталеного способу дії зачіпає цілісну особистість, а відтак передбачає здійснення комплексного впливу на пізнавальну, емоційну, мотиваційну та діюву сфери психіки людини.

СОСЮРА М.О.

СІМЕЙНІ ГРУПОВІ КОНФЕРЕНЦІЇ ЯК МЕТОД СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З СІМ'ЯМИ, ЯКІ ОПИНИЛИСЯ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Сім'я як соціальний інститут відіграє провідну роль у житті неповнолітніх, забезпечуючи фізичний, інтелектуальний, емоційний,

соціальний розвиток дитини, закладаючи цінності, формуючи норми та способи поведінки. Проте, у нашій країні існують сім'ї, в яких батьки зневажливо ставляться до своїх обов'язків, не в змозі забезпечити базові потреби дитини та ведуть такий спосіб життя, який не сприяє соціальному розвитку дитини. Дана проблема свідчить про те, що сім'я опинилася у таких обставинах, які вона не в змозі самотійно подолати, та потребує допомоги.

Повернути до нормальної життєдіяльності сім'ю, яка опинилася в складних життєвих обставинах (СЖО), можливо, якщо організувати своєчасну профілактичну роботу та соціально-психологічну підтримку сім'ї. У зв'язку з цим вважаємо, що в соціально-педагогічній діяльності та соціальній роботі з сім'ями необхідно використовувати такий метод як «сімейні групові конференції» (СГК).

Метод СГК є сучасною міжнародною практикою підтримки сім'ї, яка опинилася в СЖО, та успішно використовується в багатьох країнах й має велику практичну значущість. Сімейна групова конференція – це організована зустріч усіх членів сім'ї (дитина, батьки, друзі, родичі) та спеціалістів, які працюють з сім'єю, з метою обговорення проблеми та пошуку шляхів її вирішення. Даний метод застосовується в різних кризових ситуаціях: конфлікти в сім'ї або в навчальному закладі, випадки насилля, відсутність взаєморозуміння між батьками і дітьми, вживання психоактивних речовин, підліткова злочинність, дромоманія тощо.

СГК організується й проводиться незалежним ведучим – спеціалістом, який не працював раніше з конкретною сім'єю, а отже не знає особливостей даної сім'ї, її проблем, проте організовує та проводить конференцію, яка передбачає три етапи:

1) підготовчий етап конференції: зустріч ведучого з сім'єю і фахівцями з метою обговорення процедури проведення заходу;

2) етап проведення конференції, що передбачає: а) знайомство, обговорення й прийняття загальних правил, оголошення проблеми; б) обмін інформацією, під час якого кожний із спеціалістів визначає ресурси сім'ї; завдання, які потрібно вирішити в контексті зазначеної проблеми; висунути свої пропозиції щодо покращення ситуації та мінімальні вимоги, які сім'я обов'язково має включити в план з вирішення проблеми; в) індивідуальний час (період, коли спеціалісти залишають конференцію на той час, доки сім'я не складе власний план з вирішення ситуації; г) презентація складеного сім'єю плану спеціалістам, під час якої відбувається обговорення й затвердження плану всіма учасниками конференції, що передбачає у разі невиконання плану надання з боку сім'ї визначеного нею ж «покарання»;

3) етап моніторингу виконання плану: через певний час незалежний ведучий назначає зустріч з сім'єю з метою перевірки впровадження та реалізації пунктів плану.

Умовами використання СГК є: визнання і усвідомлення батьками реально існуючої проблеми, наявність у них бажання й потреби у її розв'язанні, відсутність у батьків психічних захворювань та налаштованість на співпрацю з дитиною.

Отже, з метою профілактики сімейного неблагополуччя, соціального сирітства, бездоглядності та соціальної реабілітації сімей, які опинилися у (СЖО), шляхом навчання сім'ї справлялися з власними проблемами, необхідно надати їй можливість самостійно пропонувати шляхи вирішення. СГК у цьому випадку виступає як інноваційний метод прийняття рішень, заснований на використанні власних сил і можливостей самої сім'ї, принципі розвитку навичок самостійного подолання важких життєвих ситуацій.

СТРЕЛЬНИКОВ М.В.

ВИХОВАННЯ СОЦІАЛЬНО АКТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО МАГІСТРА БІЗНЕС-АДМІНІСТРУВАННЯ

Виховання соціально активної особистості майбутнього магістра бізнес-адміністрування, як показали наші дослідження, найефективніше відбувається за умови навчання їх соціальному підприємництву.

У процесі навчання майбутні магістри бізнес-адміністрування мають усвідомити, що соціальні підприємці покращують світ, вигадуючи і поширюючи нові підходи для вирішення соціальних проблем, використовуючи як традиційну бізнес-практику, так і інновації, винаходячи нові форми бізнесу, або нетрадиційно адаптуючи традиційні бізнесові підходи до вирішення соціальних завдань. Skoll Foundation визначає соціальних підприємців, як агентів змін суспільства, творців інновацій, які порушують статус-кво і змінюють світ на краще.

Тому особливу соціальну цінність становить підготовка майбутніх підприємців, у тому числі магістрів спеціальності «Бізнес-адміністрування», до соціального підприємництва. Соціальне підприємництво є бізнесом, що має на меті вирішення соціальних проблем. Прибутки від соціального підприємництва спрямовуються, головним чином, на громадські справи чи вирішення гострих суспільних проблем. На даний час соціальне підприємництво поширене в Європі, однак і Україна має всі шанси розвивати у себе цей напрям. Таке підприємство, орієнтоване на соціальну сферу, діє за всіма законами бізнесу і дає прибуток, тому не вважається благодійною організацією. Воно поширюється на такі соціальні галузі, як охорона здоров'я, соціальне обслуговування, освіта, охорона навколишнього середовища, боротьба з бідністю, захист прав людини тощо. Важливо, що в сучасному соціумі на центральному місці постає людина, вирішення її проблем виходить на перший план. До такого вирішення проблем слід готувати соціальних підприємців, які будуть здатними ефективно здійснювати таку діяльність.

Соціальне підприємництво, як явище, має давню історію. Сам термін «соціальне підприємництво», як і «соціальний підприємець», вперше згадуються в шістдесятих роках ХХ століття в англomовній літературі, присвяченій питанням соціальних змін.

Кінцева мета діяльності соціального підприємця – не отримання прибутку, а виробництво продукту або послуги, призначених для вирішення суспільних

проблем. Соціальним підприємництвом слід вважати підприємницьку діяльність, що спрямована на повне чи часткове вирішення соціальних проблем, яка має такі основні ознаки: соціальний вплив (цільова спрямованість на вирішення / пом'якшення існуючих соціальних проблем, стійкі позитивні соціальні результати); інноваційність (застосування нових, унікальних підходів, що збільшують соціальний вплив); самоокупність і фінансова стійкість (здатність соціального підприємства вирішувати соціальні проблеми до того часу, поки це необхідно і за рахунок доходів, одержуваних від власної діяльності); масштабованість і тиражування (збільшення масштабу діяльності соціального підприємства на національному та міжнародному рівні і розповсюдження досвіду з метою збільшення соціального впливу); підприємницький підхід (здатність соціального підприємця бачити провали ринку, знаходити можливості, акумулювати ресурси, розробляти нові рішення, які надають довгостроковий позитивний вплив на суспільство в цілому).

Оскільки соціальне підприємництво передбачає багатоманітність діяльності магістрів бізнес-адміністрування, яка залежить від їхньої компетентності та потреб клієнтів, принципово новими є і технології навчання майбутніх магістрів, які ґрунтуються на компетентнісному підході.

Дослідження показало, що загальнокультурні та професійні компетенції в сфері соціального підприємництва найкраще формуються в дослідницьких технологіях навчання; технологіях проектного навчання та проективної освіти, поширених у країнах Європи і США. Ці технології навчання, на відміну від домінуючої нині лекційно-семінарської системи підготовки магістрів, перетворюють студента в активного суб'єкта навчання, дослідника.

СУРЖАНСЬКА В.А.

ІНТЕРАКТИВНА ПРИСТАВКА VOTUM IR-BOARD У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Сучасні вимоги щодо організації освітнього процесу у вищій школі дедалі орієнтують викладачів на застосування у роботі інформаційних технологій. Навчальні заняття з мультимедійним проектором, підготовка мультимедійних презентацій, використання відеоматеріалів сьогодні нікого не дивує. Більшість викладачів відзначають підвищення пізнавальної мотивації студентів, збільшення удвічі інтенсивності навчальних занять, які проводяться в умовах мультимедійних аудиторій. На жаль, не кожна аудиторія має певне устаткування, відсутнє воно у достатній кількості у більшості ВНЗ. Основна причина – фінансова. Практика роботи засвідчує надання переваги у роботі зі студентською аудиторією мультимедійному проектору. Порівняно з мультимедійною дошкою, він є більш доступним як за ціною, так і за можливостями перенесення з аудиторії в аудиторію. Але, нажаль, функції мультимедійного проектору дещо обмежені, порівняно з мультимедійною дошкою.

Досвід практичної роботи з апробації інтерактивної приставки VOTUM IR-board переконливо засвідчує ефективність застосування цього компактного приладу, зручність користування його функціями, серед яких і можливості створення інтерактивних матеріалів (схожих до використання з інтерактивними дошками).

Застосування інтерактивної приставки VOTUM IR-board вирішує проблеми великих і маленьких аудиторій, аудиторій з відсутніми дошками, брудних від крейди рук, небажання студентів виходити відповідати до дошки. Комплект обладнання спеціально створений під безкоштовне програмне забезпечення, завдяки чому викладач зможе:

- *інтенсифікувати навчальний процес за рахунок візуалізації інформації.* Тепер педагог може працювати не тільки біля дошки, а й з будь-якого місця навчальної аудиторії, управляючи програмовими додатками дистанційно. Це дозволяє імпровізувати, гнучко застосовувати методичні розробки до занять, малювати, робити нотатки та багато чого іншого;

- *мотивувати навчання студентів, насичуючи його динамікою, розмаїттям, цікавими фактами.* Використання різноманітних стилів навчання, різних ресурсів, облік освітніх потреб безпосередньо під час спілкування у студентській аудиторії – усе це можливо з VOTUM IR-board;

- *організовувати жваву групову дискусію.* Доведено практикою, що коли студентам цікаво на занятті, викладачу не потрібно додатково стимулювати мотивацію учнів, а значить – звільняється час для інших видів роботи, покликаних розвивати особистісні та соціальні якості учнів. Будь що, з того, що з'являється на проекції можна легко зберігати і передавати на інші електронні пристрої (нетбуки, планшети, смартфони тощо);

- *запропонувати як індивідуальні, так і групові завдання, реалізуючи принципи індивідуалізації та диференціації навчального матеріалу.* Це дозволяє учням не тільки стати більш самостійними та впевненішими у собі, але й проявляти творчі здібності;

- *легко та оперативно перевіряти виконані завдання прямо під час заняття, не витрачаючи час на перевірку зошитів або електронних файлів,* забезпечуючи тим саме постійний зв'язок «учень-учитель». У свою чергу, це вивільнить час викладача на розробку нового методичного забезпечення до наступних занять;

- *педагоги, які користуються VOTUM IR-board можуть обмінюватися своїми розробками і користуватися авторськими розробками колег.*

Отже, практична апробація застосування інтерактивної приставки VOTUM IR-board засвідчує легкість та простоту у користуванні, ефективність у роботі зі студентами, підвищення їхньої мотивації до навчання, звільняє час викладача для створення нових методичних розробок до занять.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ: РОЛЬОВИЙ ПІДХІД

Професійна діяльність соціального педагога є поліфункціональною, складною за своїм змістом і формою, адже належить до типу професій «людина – людина», причому взаємодія відбувається, як правило, у складному соціальному та особистісному контексті. Крім того, як інституалізована діяльність вона є відносно новою, до того ж відбувається в умовах (соціально-економічних, правових, міжособистісної взаємодії), що швидко змінюються, відповідно, залишаються недостатньо розробленими й апробованими гнучкі алгоритми ефективної підготовки фахівців.

У сучасній науці актуальними є питання ефективної підготовки фахівців до роботи в швидкозмінних умовах інформаційного суспільства. Завдання професійної підготовки за останні десятиліття розширилися й ускладнилися. Крім озброєння майбутнього фахівця необхідними знаннями, вміннями, формування в нього професійного світогляду, на сьогодні необхідним є розвиток навичок самоактуалізації та самоосвіти, вміння використовувати набуті знання в нових умовах, швидко орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти навичками підвищення власної стресостійкості.

Сучасна наука характеризується розгалуженим понятійним апаратом, що дозволяє описати певний рівень професійного розвитку і становлення особистості соціального педагога, здатного ефективно функціонувати в сучасних умовах, серед яких провідним і найбільш узагальненим є поняття професійної компетентності.

За основу для розкриття поняття професійної компетентності соціального педагога ми взяли визначення, подане Л. Заніною та Н. Меншиковою, які підкреслюють, що професійна компетентність педагога може бути представлена як складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь і значимих особистісних властивостей, що є передумовою готовності до актуального виконання педагогічної діяльності.

Критерії визначення професійної компетентності також визначалися науковцями по-різному: через об'єднання їх у групи якостей, властивостей особистості, професійних знань і вмінь. Однак, у сучасній науці дедалі більшого поширення набуває рольовий підхід, адже роль є інтегрованим поняттям, що уособлює всі показники компетентності особистості відповідно до сфери її діяльності.

Аналіз й узагальнення наукової літератури дозволили скласти рольовий набір соціального педагога, до складу якого входять такі ролі: медіатор, організатор, дослідник, психолог, психотерапевт, захисник, педагог, колега, друг.

На нашу думку, механізм опанування роллю цілісно й систематично може бути представлений у ролеграмі. Ролеграма – це система цілеспрямованих і

послідовних дій та операцій, спрямованих на формування рольової компетентності в процесі міжособистісної взаємодії.

Ми вважаємо, що структуру ролеграми доцільно представити трьома блоками: 1) блок прийняття ролі; 2) блок набуття рольової компетентності; 3) рефлексивний блок.

Таким чином, розвиток професійної компетентності майбутнього соціального педагога буде відбуватися ефективно, якщо процес навчання буде відбуватися через призму опанування набором соціальних ролей, що відповідають соціальному статусу соціального педагога.

ТРУБНИК І.В.

ЕКОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Еколого-педагогічну підготовку сучасні дослідники визначають як багатоаспектний процес, що охоплює формування наукової системи знань у галузі взаємодії природи й суспільства, виховання гуманістичного світосприйняття особистості, розвиток екологічного мислення, формування екологічних переконань особистості, засвоєння норм екологічної етики та, як результат, – формування екологічної культури, екологічного професіоналізму педагога, які визначають активне ставлення особистості до охорони навколишнього середовища, раціонального природокористування, збереження й відтворення природних ресурсів у конкретному регіоні.

У сфері еколого-педагогічної підготовки набули актуальності такі проблеми: формування еколого-педагогічної культури (Н. Лисенко); регіональний підхід у процесі еколого-педагогічної підготовки (Л. Загородня); проектна діяльність як засіб еколого-педагогічної підготовки (Л. Крайнова); розвиток екологічного мислення (М. Швед); формування екологічної відповідальності (Л. Білик); формування суб'єктивного ставлення до природи (В. Ясвін) та ін.

Вищеназвані дослідження переконують, що в сучасній педагогічній науці велике значення надається екологічній складовій професійної підготовки майбутніх педагогів. Наразі вчені приділяють значну увагу вивченню закономірностей, принципів, умов, методів, технологій еколого-педагогічної підготовки.

На нашу думку, здійснення еколого-педагогічної підготовки майбутніх соціальних педагогів найбільш доцільно здійснювати у процесі вивчення дисципліни «Екокультура особистості» та у позааудиторній (виховній) роботі.

Мета, завдання, зміст дисципліни «Екокультура особистості» дозволяють:

- актуалізувати та поглибити природничі (глобальний, державний та регіональний рівні) й науково-методичні знання (теоретична складова еколого-педагогічної готовності);

- сформувати уміння, пов'язані з діагностикою рівня екологічної вихованості та екологічної культури, розробкою еколого-педагогічних систем,

творчим застосуванням методів екологічної освіти та виховання (практична складова еколого-педагогічної готовності);

- здійснювати вплив на потреби та мотиви взаємодії з природним довкіллям, усвідомлення значущості еколого-педагогічного самовдосконалення (мотиваційна складова еколого-педагогічної готовності).

Найбільш ефективними формами роботи у процесі вивчення дисципліни «Екокультура особистості» виявилися:

- екскурсія до міського краєзнавчого музею з метою ознайомлення з природою рідного краю та екологічного стану регіону;

- прогулянка парком з елементами еколого-психологічного тренінгу з метою спілкування з природою (милування природним довкіллям, виконання вправ, які спрямовані на формування екоцентричного типу екологічної свідомості);

- самостійна розробка майбутніми соціальними педагогами освітніх проектів екологічного спрямування та їх реалізація в умовах базових освітніх закладів з метою формування умінь та навичок здійснення екологічного виховання підростаючого покоління.

Позааудиторна робота дозволяє залучити здобувачів вищої освіти до природоохоронної діяльності, екологічних акцій, проектів. Традиційними для майбутніх соціальних педагогів стали осінні та весняні «трудові десанти» з прибирання скверу, який знаходиться поряд з корпусом вищого навчального закладу; «зелені акції» з перевалки та пересадки кімнатних рослин в аудиторіях, волонтерські акції з прибирання території Національного парку у м. Святогірську та парку Слов'янського курорту.

ТУРГЕНЄВА А.О.

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Сучасне українське суспільство має потребу у відповідальній, ініціативній, соціально активній і заповзятливій особистості, спроможній самостійно будувати свою життєву траєкторію, здатній на корінні перетворення соціальних відносин, на творчу працю з оздоровлення соціального й природного середовища. Відповідно, посилюються вимоги до вітчизняних закладів освіти щодо забезпечення умов успішної соціалізації учнів взагалі та формування соціально активної позиції особистості зокрема. У зв'язку з цим проблема формування соціально активної позиції учнів набуває винятково важливого значення в діяльності професійно-технічного навчального закладу.

Соціально активну позицію учня можна інтерпретувати як будь-які дії або поведінку індивіда в суспільстві. Взаємодія індивідів у суспільстві відбувається в процесі комунікації, тому, як складову процесу формування соціально активної позиції учнів професійно-технічних навчальних закладів, виділяємо комунікативну компетентність. Цей вид компетентності передбачає формування умінь підтримувати спілкування або комунікативні контакти з

іншими членами суспільства. Спілкування завжди виступало та виступає сьогодні найважливішою потребою суспільства як окремо взятої спільноти, та у глобальному масштабі. За допомогою спілкування учень має можливість засвоювати досвід інших поколінь, розуміти потреби та цінності індивідів.

Формування комунікативної компетентності учнів – це формування ефективної тактики та стратегії реалізації мовної поведінки.

Складовою досліджуваного процесу є поведінкова компетентність. Цей вид компетентності передбачає формування такої активності людині в суспільстві, яка дозволяє індивіду не порушувати норм та правил поведінки. Відповідно учні знайомляться не тільки з позитивними зразками поведінки: лідерство, підтримка і мотивація, самоконтроль, продуктивність, відкритість, усвідомлення та цінування моральних принципів тощо, але й зі зразками асоціальної або антисоціальної поведінки: конфліктність, корисливість, егоїстичність та ін. Підтримуючи думку В. Кириченко, вважаємо, що розвиток поведінкової компетентності повинен бути спрямованим на формування суттєво важливих моральних орієнтирів та мотивації суспільно-корисної діяльності.

Участь учня в суспільних подіях передбачає його залучення в соціокультурний простір. Отже, одним з компонентів соціально активної позиції учня є соціокультурна компетентність. Цей вид компетентності формується в процесі спілкування з іншими членами суспільства. У процесі соціальної взаємодії учні набувають знань про історію, культуру, звичаї та традиції своєї країни. Сьогодні формуванню соціокультурної компетентності, як прояву соціально активної позиції учнів, сприяє організація полікультурного спілкування в навчанні. Зокрема, це застосування проектних технологій, використання інноваційних комп'ютерних систем у навчанні, які дозволяють здійснювати обмін даними та ін.

Вагомими складовими соціокультурної компетентності є психологічна гнучкість та комунікабельність. У цьому спостерігається зв'язок соціокультурного компоненту з комунікативним та соціально-психологічним.

Активна позиція учнів щодо подій та явищ у суспільстві потребує наявності низки соціальних навиків та психологічної стійкості, тому в структурі досліджуваного процесу виділяємо соціально-психологічну компетентність. Соціалізація особистості передбачає формування кількісних та якісних змін в свідомості учня. Зокрема, це стосується емоційної сфери, усвідомлення мотиваційних основ інших членів суспільства, високий рівень розвитку культури спілкування, що потребує концентрації уваги, кмітливості, ініціативності на ряду з такими важливими рисами характеру як впевненість, уміння ставити цілі та досягати їх, здатність до аналізу та самокритики тощо.

Також, згідно з думкою Л. Моторної, для розвитку соціальної активності мають важливе значення організаційні здібності, тому в структурі досліджуваного процесу пропонуємо виділяти також організаційну компетентність. Участь учня в житті суспільства вимагає ознайомлення його з методологією роботи з людьми, набуття учнями елементарних навиків

використання комп'ютерної техніки або інших інноваційних технологій для швидкого обміну даних, а також оволодіння базовими знаннями психології.

Організаційна компетентність вимагає формування в учнів низки якостей, які необхідні для ефективного здійснення комунікації та організації людей. Це такі якості, як: лідерство, ініціативність, самостійність. Необхідно навчити учня основам ораторського мистецтва, здатності аргументувати свої повідомлення та переконувати співбесідника. Ці знання дозволять учневі організовувати людей у групи, привертати увагу аудиторії до його ідей та пропозицій, ненав'язливо переконувати їх у своїх правоті та актуальності пропонованої інформації.

Отже, виділено п'ять основних компетентностей, які формують соціально активну позицію учня: комунікативна, поведінкова, соціокультурна, соціально-психологічна, організаційна. Формування соціально активної позиції учнів є важливим елементом їх соціалізації та підготовки до життя в суспільстві.

ЧЕРНЕЦЬКА Ю.І.

МОДЕЛІ ПРОТИДІЇ НАРКОТИЗАЦІЇ НАСЕЛЕННЯ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В РІЗНИХ КРАЇНАХ СВІТУ

Сучасна ситуація в сфері міжнародної наркополітики суттєво впливає на соціальну сферу, актуалізуючи питання суспільного здоров'я і прав людини. Стратегія політики країн світу щодо протидії наркотизації населення, яка є основою формування соціальної відповідальності, накреслює шляхи розв'язання проблеми наркозалежності. Надамо загальну характеристику моделям протидії наркотизації населення в різних країнах світу.

Китайська модель охоплює переважно країни Азії: Індію, В'єтнам, Таїланд, Корею, Непал, Шрі-Ланку, М'янму та інші держави. У цих державах майже викоренене споживання нелегальних наркотиків, на мінімальному рівні коливається споживання алкоголю. Таких результатів вдалося досягнути за допомогою вкрай репресивних заходів щодо нарко- та алкоспоживачів. За торгівлю наркотиками в цих країнах передбачається публічна страта.

Арабська модель базується на ісламських традиціях, які забороняють Кораном вживання будь-яких одурманюючих речовин. Так само, як і в китайській моделі, за торгівлю наркотичними речовинами (ЛСД, кокаїн, героїн, марихуана) передбачено страту. Підкоряючись цим традиціям, жителі ісламських країн майже не вживають наркотиків та алкоголю.

Американська модель діє не тільки у Сполучених Штатах Америки. Застосовується також у Канаді, Мексиці, Великій Британії, частково у Німеччині, Фінляндії тощо. Передбачає низку фінансово витратних заходів з метою впливу на алко- та наркоспоживання. У деяких штатах (Юта, Мен) пропагується здоровий спосіб життя, тим самим реалізуючи стратегію профілактики на основі відповідального ставлення до власного здоров'я.

Нідерландська модель на сьогодні є найбільш толерантною до споживачів наркотиків, алкоголю і тютюну, що не тільки не сприяє вирішенню цих

проблем, а, навпаки, дозволяє частково легалізувати наркоспоживання. Наприклад, у Нідерландах, Голландії, Данії марихуану можна придбати у так званих наркокав'ярнях. Розповсюдженням явищем є наркотиризм. У багатьох з цих країн діють програми замісної терапії, яка передбачає замість споживання нелегальних наркотиків використання метадона (штучного героїну) з метою зниження шкоди для здоров'я, профілактики ВІЛ-інфекції, гепатитів В і С тощо. Цю модель нині наслідують такі країни Євросоюзу, як Бельгія, Данія, Іспанія, Швейцарія.

Скандинавська модель є розповсюдженою переважно у країнах Скандинавії: Швеції, Норвегії, Ісландії, на Фарерських островах. Сутність моделі полягає у реалізації комплексного і системного підходу щодо профілактичних антинаркотичних заходів та програм з впровадження здорового способу життя на національному рівні; система соціальної підтримки забезпечується завдяки підтримці громадських рухів, проводиться системна робота з формування соціальної відповідальності громадян.

Євразійська модель виникла на теренах колишнього СРСР, нині розповсюджена у країнах СНД. Рівень наркотизації цих країн один із найбільших у світовій практиці. Система профілактики таких негативних явищ майже не діє, натомість рекламуються тютюнові вироби, алкоголь. Забороненими є всі наркотичні речовини як рослинного, так і синтетичного походження. Зберігання, транспортування, виробництво та продаж переслідується законом і передбачає покарання у вигляді позбавлення волі.

Таким чином, нині спостерігається широке розмаїття підходів щодо формування соціальної відповідальності населення в різних країнах, які визначаються відмінностями в адміністративних, кримінальних, медико-соціальних санкціях. Спираючись на тенденції в Європейському Союзі та ООН, що спостерігаються в останнє десятиріччя, зазначимо, що нині в багатьох європейських країнах, на відміну від діючих раніше репресивних дій щодо наркозалежних, накреслилися і реалізуються шляхи пошуку альтернативних стратегій щодо підтримки наркозалежних і формування соціальної відповідальності щодо здорового способу життя населення.

ШАДРІНА А.В.

МЕТОД ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНИХ ПРОЕКТІВ ЯК НАПРЯМ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У ВИХОВАННІ СОЦІАЛЬНО АКТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Характерною ознакою сьогодення є зростання темпів розвитку науки, техніки, суспільства в цілому. Таке положення актуалізує необхідність постійного оновлення професійних знань фахівців, зокрема, педагогічних працівників. Вирішенню проблеми сприяє активізація досліджень особливостей освіти й виховання дорослих, пошук сучасних організаційних форм, методів і засобів їх інтенсивного навчання, визначення оптимальних інтервалів між періодами навчання, функціонування курсів підвищення

кваліфікації. Викладач має орієнтуватися на використання таких педагогічних технологій, за допомогою яких не просто поповнювалися знання й уміння з навчального предмета, а й розвивалися такі якості, як пізнавальна активність, самостійність, уміння творчо виконувати завдання, щоб виникала зацікавленість у молоді, що передбачає формування не лише вузько навчальних, а й широких пізнавальних мотивів.

Навчання соціальної активної особистості має на меті всебічний розвиток кожної людини, сприяння відкриттю в собі різноманітних якостей, навичок, виражається у формуванні глибинних, різнобічних зв'язків особистості із соціумом, усвідомленні необхідності здорового суперництва, примноження своїх достоїнств тощо. Під час навчання перед викладачем постає необхідність викликати пізнавальний інтерес до нового навчального матеріалу, з цією метою потрібно використовувати різні методичні прийоми з урахуванням індивідуальних особливостей кожної особистості: створення проблемної ситуації, прийом новизни, значущості, динамічності, дослідницький прийом та інше.

Метод проектів, в основі якого лежить розвиток у молоді пізнавальних навичок, творчих здібностей, уміння орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення, формування навичок мислення високого рівня передбачає певну сукупність навчально-методичних прийомів, що дозволяють вирішити ту чи іншу проблему шляхом самостійних дій кожного з обов'язковим представленням отриманих результатів.

Робота в телекомунікаційних проектах спонукає працювати над розвитком власної моралі, інтелекту, культурного рівня, вчить самостійно здобувати нові знання і набувати вміння поряд з умінням реагувати на швидкозмінні умови навколишнього світу.

Вихованці поступово вчаться розуміти, що всі вони причетні до того, що відбувається у світі, що, навіть, одна людина здатна змінити світ на краще, а спільні зусилля та успішна командна робота можуть принести справді вагомий результат.

Метод Інтернет-проектів дозволяє всебічно використовувати сучасні інформаційні технології, водночас він сприяє тому, що навчання стає цікавим, захоплюючим, корисним.

Отже, можливість участі у цікавій роботі всіх вихованців як окремого гуртка або клубу, так і різних творчих об'єднань, підвищена відповідальність за результати своєї діяльності, швидкість обміну інформацією, творчість та можливість самовираження створюють потрібну мотивацію для активної участі у проектній діяльності.

Виходячи з цього, вважаємо доцільним використання методу телекомунікаційних проектів у вихованні соціальної активності особистостей. Проте варто зазначити, що на даний час немає навчальної програми для творчих об'єднань навчальних закладів, яка б дозволяла вихованцям опанувати метод Інтернет-проектів. Це зумовлює необхідність створення навчальної програми діяльності клубу телекомунікаційних проектів та залучення максимальної кількості молоді до участі у проектах.

ОХОРОНА ПРАЦІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

Охорона праці відіграє важливу роль як соціальний чинник, оскільки, якими б вагомими не були трудові здобутки, вони не можуть компенсувати людині втраченого здоров'я, а тим більше життя. Окрім соціального, охорона праці має, безперечно, важливе економічне значення – це й висока продуктивність праці, зниження витрат на оплату лікарняних, компенсацій за важкі та шкідливі умови праці тощо. Незадовільний же стан охорони праці важким тягарем лягає на економіку держави.

Усе це ставить на порядок денний питання охорони праці як першочергові завдання розвитку не лише галузі виробництва, але й розвитку нового суспільства з аксіологічним пріоритетом безпечної трудової діяльності, відповідальним відношенням до забезпечення здорових та безпечних умов людської праці. Запорукою збереження найціннішого – людського життя – стає дотримання законодавства у сфері охорони праці та промислової безпеки, відповідальне ставлення до професійних обов'язків у сфері охорони праці.

Світовою спільнотою сьогодні порушується питання про культуру охорони праці, яка є одним з головних елементів культури професіонала. Культура охорони праці означає забезпечення права на безпечні та здорові умови праці на всіх рівнях, активну участь держави (уряду), роботодавців і працівників у забезпеченні безпечних і здорових умов праці через чітко сформульовану систему прав, обов'язків і сфери відповідальності, в якій принцип запобігання має найвищий пріоритет.

На жаль, в умовах сьогодення вітчизняні пріоритети в роботі з охорони праці, як і раніше, спрямовані не на здійснення профілактичних заходів, а на надання різних компенсацій та пільг. Однак нові умови господарювання вимагають і нових, ефективніших форм та методів профілактичної роботи. Це зумовлює відповідні домінанти системи управління охороною праці, серед яких запровадження такого механізму, коли роботодавцям буде економічно не вигідно мати шкідливі і небезпечні умови виробництва; забезпечення надійного фінансування витрат, пов'язаних з виплатою компенсацій працівникам при втраті працездатності, а також пенсій по інвалідності й у випадку смерті годувальника; організація надійної системи медичної, професійної та соціальної реабілітації потерпілих на виробництві; значне підвищення рівня усієї профілактичної роботи щодо запобігання нещасним випадкам та професійним захворюванням.

Упровадження новітніх технологій, підвищення рівня науково-професійних знань з питань охорони праці майбутніх фахівців, поступова зміна векторів управлінської діяльності з технократичного мислення на гуманістичне дозволить стабілізувати нагальні проблеми, що характерні вітчизняній системі правових, соціально-економічних, організаційно-

технічних, санітарно-гігієнічних і лікувально-профілактичних заходів та засобів, спрямованих на відповідальне ставлення до збереження життя, здоров'я і працездатності людини у процесі трудової діяльності. Своєчасна зміна поглядів, а відтак і поведінки співвітчизників у сфері безпеки праці, у найкоротші строки надасть сучасній Україні ключ до безпеки світового рівня.

Створення системи раціональної превентивної безпеки з метою максимально можливого, економічно обґрунтованого зменшення ймовірності виникнення надзвичайних ситуацій і мінімізації їх наслідків є одним з принципів цивільного захисту. Отже, перед працівниками служби цивільного захисту суспільство ставить завдання не тільки ліквідувати аварію або наслідки стихійного лиха, але й запобігти або зменшити забруднення і руйнування довкілля у мирний час та в особливий період. А це, у свою чергу, потребує сформованості соціальної відповідальності працівників служби цивільного захисту.

ШЕПЛЯКОВА І.О.

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Аналіз теоретичних підходів до проблеми оцінки сформованості деонтологічної культури фахівців (Р. Вайноли, Г. Караханової, Л. Переймибіді, З. Селімової, С. Хлестової та ін.) уможливив висновок про те, що сформованість компонентів деонтологічної культури соціального педагога (когнітивний, ціннісний, нормативний, поведінковий) у студентів – майбутніх фахівців соціально-педагогічної галузі може бути оцінена за такими критеріями, як-от: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий та поведінковий.

При цьому сформованість когнітивного компоненту деонтологічної культури соціального педагога в студентів – майбутніх фахівців – може бути встановлена за такими показниками когнітивного критерію як повнота, системність деонтологічних знань, сприйняття їх на особистісному рівні; ціннісного компоненту – за мотиваційно-ціннісним критерієм сформованості деонтологічної культури на основі виявлення в студентів пізнавальних та соціальних мотивів належної (нормативної) майбутньої професійної поведінки, а також усвідомлення ними значущості опанування деонтологічними знаннями.

Нормативний компонент деонтологічної культури соціального педагога виявляється за такими показниками емоційно-вольового критерія, як: переконаність у необхідності та значущості деонтологічних норм, усвідомлений вибір їх в якості регулятору власної майбутньої професійної поведінки та відповідальне ставлення до вимог професійних зобов'язань, а також рівень розвитку професійно-особистісних якостей, необхідних для здійснення належної (нормативної) професійної поведінки. У свою чергу, поведінковий компонент може бути визначений за поведінковим критерієм на основі виявлення рівня сформованості практичних умінь та навичок здійснення належної (нормативної) професійної поведінки, що характеризується

сформованими способами самостійно приймати відповідальне рішення при виконанні професійно-зорієнтованих завдань, оцінювати їхні наслідки, готовністю визначати необхідні обмеження та реалізовувати відповідну нормативним вимогам поведінку; залученням інших до виконання деонтологічних норм.

Вважаємо, що саме визначені критерії (розкриті через ряд якісних показників) містять вимоги, що відображають специфіку деонтологічної культури соціального педагога, динаміку її формування та розвитку в часі та просторі в студентів – майбутніх соціальних педагогів. А, отже, вони можуть бути використані при оцінці сформованості структурних компонентів деонтологічної культури майбутніх соціальних педагогів.

ШИМАНОВИЧ І.В.

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ДО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОТРЕБИ В ПРОФЕСІЙНОМУ САМОВИХОВАННІ

Важливою умовою впровадження до практики роботи педагогічного ВНЗ інноваційних (особистісно-орієнтованих) технологій підготовки фахівців, зокрема, шляхів, засобів формування у студентів потреби в професійному самовихованні, є цілеспрямована психолого-педагогічна підготовка викладачів до означеного процесу. Однак спостереження за роботою викладачів педагогічних університетів, результати анкетування, опитування, дослідницьких бесід свідчать про те, що більшість з них не має досвіду стимулювання професійної самовиховної діяльності студентів, достатньою мірою сформованої готовності до формування у майбутніх учителів потреби в професійному самовдосконаленні.

Потреба реформування освіти на гуманістичних засадах усвідомлюється деякими викладачами педагогічного ВНЗ лише на інформативному рівні: вони не сприймають студента як суб'єкта власного розвитку, не розуміють його творчої потреби в самореалізації, не зорієнтовані на діалог-взаємодію зі студентами та власне самозмінювання в процесі педагогічного спілкування. Звідси виникає необхідність системної внутрішньовузівської підготовки викладачів до формування у майбутнього вчителя потреби в професійному самовихованні.

У процесі реалізації цього завдання було організоване спеціальне навчання викладачів педагогічного університету з проблем саморозвитку та особистісного зростання, зокрема, семінар “Самовиховання як фактор професійної підготовки майбутнього вчителя”.

Запропонований семінар має за мету сприяти поступовому усвідомленню викладачем вищої педагогічної школи можливості й необхідності позитивних самозмін особистості, актуалізації тривалого процесу професійно-особистісного самопізнання й зростання з орієнтацією на гуманістичні цінності.

Основними завданнями в роботі з викладачами були розвиток адекватного розуміння педагогом самого себе та корекція самооцінки;

формування дивергентного типу пізнання, вироблення здатності мислити по-новому, відмова від стереотипів; створення установки на постійне самопізнання й професійне самовдосконалення; розвиток потреби гуманістичного, морального ставлення до себе, до інших людей, зокрема до студентів; формування готовності до взаємодії з гуманістичних позицій; розвиток здатності до співпереживання (емпатії), до рефлексивного осмислення власної діяльності; вдосконалення навичок вольової регуляції, самоаналізу; опанування технікою саногенного мислення; оволодіння навичками формування в студентів потреби в професійному самовихованні.

Програма науково-практичного семінару складалася з трьох взаємопов'язаних блоків:

1. Духовно-інтелектуальні основи професіоналізму сучасного педагога.
2. Взаємодія суб'єктів вищої педагогічної освіти як умова інтенсифікації професійно-особистісного саморозвитку педагога й студента.
3. Особистісно зорієнтований комплекс методів стимулювання професійного самовиховання студентів.

Семінар містить у собі елементи психолого-педагогічного тренінгу, консультативні сесії, тематичні заняття, лекції, рольові та ділові ігри, дискусії, практикуми, майстер-класи, «круглі столи» та інші форми роботи.

Проведення науково-практичного семінару сприяло переорієнтації професійної спрямованості викладачів на дійсно гуманістичну, що виявляється в ціннісному ставленні педагогів до мети взаємодії зі студентською молоддю, до себе як до суб'єкта цієї взаємодії, до студента як рівноправного партнера та особистості з індивідуальними запитами та потребами.

ШИМКО І.М.

МОТИВАЦІЙНА СКЛАДОВА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Розвиток вищої освіти в Україні, зокрема, підготовка соціальних педагогів у контексті нових законів про освіту, потребує не тільки нових освітніх орієнтирів, але й нового мотиваційного змісту.

Звісно, що цілеспрямована підготовка майбутніх соціальних педагогів, має ґрунтуватися на принципах гуманізму, поваги до інших і самоповаги, доброзичливості та милосердя, толерантності й неупередженого ставлення до тих, хто потребує допомоги, вимогливості до себе, динамічності та соціальної активності.

Фахова підготовка майбутніх фахівців передбачає визначення мети й активне включення їх у навчально-виховний процес задля її досягнення. Професійний інтерес супроводжується професійним покликанням, а саме специфічним відношенням до педагогічної діяльності.

Одним з найважливіших компонентів у підготовці фахівця з соціальної педагогіки – мотиваційна складова, яка є одночасно і чинником, і двигуном у

здобутті студентами фахової підготовки та в активізації їх навчальної діяльності.

Для організації навчальної діяльності найбільший інтерес складають *мотиви інтелектуально-пізнавального плану*. Ці мотиви усвідомлені, зрозумілі, реально діючі. Вони усвідомлюються людиною як прагнення до знань, необхідність (потреба) у засвоєнні цих знань, як бажання до розширення світогляду, поглиблення, систематизації знань.

Інтерес для аналізу мотиваційної сфери студентів викликає і характеристика їхнього ставлення до навчання. А. Маркова визначає три етапи такого ставлення: негативне, нейтральне і позитивне. Встановлено також надзвичайно важливе для організації навчальної діяльності положення про можливості формування мотивації через цілеспрямованість навчальної діяльності.

Визначено наступні рівні мотивації професійної підготовки: зовнішню і внутрішню, які реалізуються в спрямованості діяльності та спрямованості особистості. Щодо внутрішньої мотивації на рівні середовищної обумовленості, аналізувалися наступні структурні компоненти: мотиви-стимули - система стимулів професійної підготовки (когнітивна складова) – схвалення або засудження оточуючих (емоційно-оціночна складова) та можливості знаходження міста у професійній структурі суспільства (поведінковий аспект). У структурі мотивації даного рівня аналізувалися пізнавальні, діяльнісно-процесуальні мотиви, мотиви творчості (когнітивні компоненти мотивації), мотиви престижу професії, позитивного відношення до пізнання й самопізнання, отримання позитивних емоцій від включення у процес учіння, стосунків, учбово-професійної та первинної трудової діяльності, (емоційно-оціночна складова мотивації) мотиви соціальної співпраці у професії, міжособистісного спілкування, надання допомоги, виконання боргу, (поведінкові компоненти).

Отже, мотиваційна складова є одним з головних факторів, що впливає на професійну підготовку майбутнього соціального педагога. Навчальна діяльність студентів вишу визначається складною системою мотивів навчання та оволодіння професійними навичками. Внутрішня та зовнішня мотивація студентів, зокрема, майбутніх соціальних педагогів, перетинаючись, ґрунтуються на когнітивних, емоційно-оцінних компонентах та реалізуються у поведінковому полі, завдяки особистості педагога, який мусить бути особистісно умотивованим на високий рівень їхньої професійної підготовки. Професія соціального педагога це особлива професія, яка вимагає від викладача мотивації на удосконалення свого рівня професіоналізації, а від студента – мотивації на збільшення зусиль та наполегливості у здобутті й опануванні великої кількості інформації, що формує їх знання, вміння та навички.

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Починаючи з найдавнішого часу, здоров'я та життя людини були найважливішою цінністю суспільства. Завжди, основою благополуччя, джерелом щасливого життя вважалося саме здоров'я. Проблема збереження здоров'я людини пройшла тривалий шлях розвитку, збагачуючись на кожному етапі суспільного розвитку новим змістом, методами, формами і технологіями.

У сучасних умовах розвитку освітнього простору, достатньої інформатизації навчального процесу, здоров'я майбутнього фахівця набуває все більшого значення, оскільки конкурентоспроможність сучасного фахівця багато в чому залежить від його здоров'я. Збереження як фізичного, так і емоційного здоров'я учнів та студентів є тим пріоритетним напрямком освітніх технологій, що повинні втілюватись і розвиватись в усіх без винятку освітніх закладах. Особливо це стосується вищої школи, так як тут молода людина більшою мірою стає на шлях самостійного розвитку, вдосконалення та прийняття рішень, а отже, є надто чутливою до проявів різного роду подразників та провокуючих факторів. Тому постає необхідність удосконалення цього напрямку професійного навчання та виховання. На нашу думку, особливо це стосується майбутніх фахівців соціальної сфери, саме їм як нікому потрібен значний фізичний та емоційний потенціал, яким вони повинні володіти особисто та намагатись забезпечити його своїм підопічним, що і є основною метою їхньої діяльності в майбутньому. Як зазначає Л.С. Клос, соціальні працівники покликані сприяти вирішенню проблем та змінам у суспільстві, у житті людей, сімей, громад, надавати можливість людям якомога повніше розвивати власний потенціал, збагачувати своє життя, попереджувати виникнення дисфункцій. Серед причин, які зумовлюють порушення нормального соціального функціонування і змушують населення звертатися за допомогою до соціальних служб, чи не найчастіше ті, що пов'язані із здоров'ям загалом або окремими його аспектами – соціальним, психічним, духовним, фізичним. Тому важливою є здоров'язберігаюча складова нових технологій навчання та відповідні вимоги до таких технологій.

Здоров'язберігаючі технології – це ті на часі необхідні та ефективні технології, що не викликають у суб'єктів їх спрямування специфічних захворювань, що можуть бути ними отримані в процесі навчання, практичної підготовки та особистісного і професійного становлення: неврозів, стресових станів, хронічної втоми, дидактогенії, професійного вигорання та вигорання особистості, часткової втрати за певний період його предметних знань. Саме тому одним із завдань сучасної педагогічної освіти у вищих навчальних закладах є вдосконалення наступних напрямів здоров'язберігаючих технологій: а) оптимізація морально-психологічного клімату в колективі та закладі загалом шляхом створення доброзичливої атмосфери взаємовідносин; б) санітарно-гігієнічні та попереджувально-лікувальні заходи; в) організація оздоровлення в

усі без винятку пори року; г) система фізкультурно-оздоровчої роботи; г) забезпечення культурно-масової та волонтерської роботи; д) гнучкий та безпечний режим праці й відпочинку.

Отже, здоров'язберігаючі технології необхідні на усіх етапах підготовки майбутніх фахівців, а також неодмінно повинні бути забезпечені їм іще з початкової та старшої школи, адже працівники соціальної сфери повинні бути готовими до виконання соціальних функцій як морально, так і фізично, а найкраще коли ця діяльність є їх покликанням та стійкою життєвою позицією.

ШУТЬ М.М.

ГРА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Пошук нових ефективних важелів формування професійної адаптованості до життя і праці вимагає переосмислення педагогічного надбання, реформування свідомості й освітнього середовища з метою пошуку відповідності моделей виховання фахівця сучасним запитам суспільства і потребам самих суб'єктів виховання на партнерських засадах.

Створення ефективного навчально-виховного середовища відбувається за рахунок організованих, удосконалених та зведених у систему впливів. Практика свідчить, що гра може виступити ефективним засобом та інструментом прилучення студентів до соціокультурних скарбниць, до пізнання себе, явищ середовища, майбутньої професійної сфери. Середовище є частиною простору перебування індивідууму, воно сприяє його активності, опосередковує його розвиток, набуваючи при цьому особистісно значущого характеру.

Гра і життя утворюють своєрідний єдиний і нерозривний континуум (лат. *continuum* – неперервне). Гра руйнує стандартне, стереотипне, рутинне, бо є рух, динамічний процес, вдоволення експериментом, що веде до нових продуктів. Ігрові дії, розгорнуті в грі за встановленими педагогом правилами, не можна відрежисувати до абсолюту (прогнозується лише сюжетний та емоційний план). І все це на основі дійсної зацікавленості студентів перебігом процесів гри та інтересу до її предмету при необтяжливості метою як необхідністю.

Серед видів діяльності гра є своєрідний «онтогенетичний примат», адже є старшою за культуру (Й. Хейзинга). Гра спричинила й уможливила розвиток культурної людини і культури взагалі. Як один з опанованих видів діяльності в онтогенезі, гра закладає фундамент життєтворчості людини. Гра завжди є часткою її життя, полем оптимізації цілей і прагнень, цінностей і позитивів. Гра є природною і доступною для всіх людей діяльністю.

Гра є синтетична діяльнісна модель, в якій інтегруються всі провідні види діяльності (навчання, праця, спілкування, експериментування).

Отже, гра є моделювання життя, і означення певного фрагменту його.

Можливості гри моделювати дійсність, імітувати реальність, відносини, процеси, формуючи творче мислення і практично-дійову компетентність

студентів, дозволили вважати гру провідним дидактичним засобом і методом мотивації інтересу та стимулювання до навчання, набули у педагогіці статус «моделі концентрованого навчання». Гра є моделлю такого навчально-виховного процесу, де звичайні завдання стають творчими завдяки множині можливих ролей, функцій, ігрових подій, дій, шляхів слідування до мети, а головне – щоразу новому продукту. У такий спосіб гра забезпечує єдність *самопізнання* (дослідження власного духовного світу), *самовираження* (реалізація у справі власних ідеалів) і *самоствердження* (заява про себе як про особистість, про багатство свого інтелекту, почуттів та силу творчої енергії).

Ігрова діяльність активізує процес навчання, основними елементами якого є змінність і непередбаченість ситуацій, партнерство і суперництво, бажання бути першим, діяти на рівні можливого та співпрацювати, присутність завзяття, захвату (у межах доцільного), на тлі оптимістично-гуманної атмосфери.

Впровадження гри як технологічного інструменту дозволить студентам більш рельєфно бачити життя, бачити гру як стратегію – як суму множини цілей, процесів і можливих дій, усвідомлюючи і контролюючи які можна домогтися бажаного педагогічно цінного результату.

Бажано, щоб педагог вищої школи «відкрив» у собі витoki власного ігрового початку, вносячи у процес навчання елементи гри.

Отже, використання гри у навчально-виховному процесі вищої школи уможливить вирішення широкого кола професійних завдань підготовки майбутнього фахівця – соціального педагога. Гра забезпечить оволодіння різноманітним педагогіко-технологічним інструментарієм, сприятиме становленню студента як дієвого організатора ефективної соціальної комунікації, а в цілому – формуватиме творчу особистість майбутнього фахівця.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

БОРИСОВА Л.П.

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З БАГАТОДІТНИХ СІМЕЙ

У сучасній Україні допомога сім'ям групи «соціального ризику» є одним із важливих напрямів соціально-педагогічної діяльності. Результати досліджень Н. Панкратьєвої показують, що в Україні кожна 3 з багатодітних сімей є неблагополучною [2]. Саме тому дослідження цієї проблеми має важливе теоретичне та практичне значення.

Аналіз досліджень О. Безпалько дозволяє стверджувати, що виховний потенціал багатодітної сім'ї має свої позитивні та негативні характеристики, а процес соціалізації дітей — свої труднощі і проблеми [1]. З одного боку, тут, як правило, виховуються розумні потреби і вміння рахуватися з потребами інших; ні в кого з дітей немає привілейованого становища, а значить, немає підстави для формування егоїзму, асоціальних особливостей; більше можливостей для спілкування, турботи про молодших, засвоєння моральних і соціальних норм і правил гуртожитку; успішніше можуть формуватися такі моральні якості, як чуйність, людяність, відповідальність, повага до людей, а також соціальні якості — здатність до спілкування, адаптації, толерантність. Багатодітна родина — це міні-соціум зі своїми внутрішніми законами: дитина в ній виявляється і в ролі старшого, і в ролі молодшого, вона повинна налагоджувати контакти з кожним членом сім'ї, спілкуватися з дітьми як своєю, так і протилежної статі, вчитися поступатися і наполягати на своєму, захищати свою думку, проявляти гнучкість.

Однак, як свідчать результати досліджень М. Шакурової серед багатодітних родин виявлено низку безперечних труднощів виховання: діти з багатодітних сімей частіше стають на соціально небезпечний шлях поведінки, майже в 3,5 рази частіше, ніж діти з сімей інших типів [3]. Багатодітна родина має менше можливостей для задоволення потреб та інтересів дитини, яким і так приділяється значно менше часу, ніж у родині з однією дитиною, що, природно, не може не позначитися на розвитку дитини.

Аналіз сучасних досліджень показав, що діти з багатодітних сімей, які перебувають у дитячому садку, не отримуючи любові та піклування вдома, привертають увагу вихователя до себе неналежними діями (агресія, гіперактивність, неслухняність, ревності до вихователя) та потребують соціально-педагогічної, психологічної, оздоровчої та корекційної допомоги [4]. Узагальнення ідей вищезазначених науковців дало змогу визначити, що в роботі соціального педагога в ДНЗ з багатодітними сім'ями можна виділити такі напрями: соціальний супровід (бесіди з батьками, аналіз сімейних стосунків, консультування, обстеження матеріально-побутових умов родин);

профілактична робота (налагоджування взаємовідносин між членами родини, врегулювання конфліктів, профілактика насилля); просвітницька діяльність (консультації з метою розвитку компетентності та зацікавленість життям своїх дітей, сприяння дітям та батькам в отриманні гарантованих їм пілґ); планування дозвілля (спільні походи до парку, театру, кіно, пікніки тощо); медична допомога (спілкування з сімейним лікарем та психіатром).

Соціальний педагог у дошкільному закладі повинен постійно вдосконалювати модель соціальної роботи з багатодітними родинами з використанням зусиль усіх учасників навчально-виховного процесу.

Література:

1. Безпалько О. П. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навчальний посібник / О. П. Безпалько. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – С. 28-29.
2. Панкратьева Н. В. Здоровье – социальная ценность: [вопросы и ответы] / Н. В. Панкратьева. – М. : Мысль, 1989. – 236 с.
3. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. В. Шакурова. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – С. 5-10.
4. Шеляг Т. В. Современная семья и социальная работа / Т. В. Шеляг. – М. : Социально-технологический институт, 1999. — 242 с.

БУРВІКОВА К.М.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ У ТЕХНІКУМІ-ІНТЕРНАТІ

Поступовість і динамізм державотворчих процесів, що торкаються всіх сфер економічного, політичного і культурного життя українського суспільства, потребують формування соціально активної особистості. Соціальна активність є важливим елементом суспільного життя, адже вона стимулює суспільство до розвитку. Відповідно, дуже важливо підтримувати й мотивувати соціальну ініціативу в дітей з обмеженими можливостями, які є найбільш незахищеною категорією населення. Це викликає необхідність підготовки соціальних педагогів до роботи з такими дітьми, які потребують належних умов для актуалізації своїх здібностей.

У педагогіці соціальна активність як явище, стан і як відношення людини до дійсності висвітлюється у працях Л. Виготського, Я. Пономарьова, Н. Левітова та ін. Проблеми формування соціальної активності розглядалися й у дисертаційних дослідженнях українських науковців (Л. Новікової, Г. Сороки, О. Трошкіна). Соціально-педагогічний аспект соціальної активності дітей з обмеженими можливостями розглядали М. Баяновська, О. Безпалько, Ю. Жданович, Р. Литвак, С. Поляков, О. Рассказова, А. Сапронов та ін.

Соціальна активність дітей старшого шкільного віку з обмеженими можливостями визначена як індивідуальна якість особистості, в якій

виявляється та реалізується рівень соціальності: глибина та повнота соціальних зв'язків людини з оточуючим середовищем, рівень перетворення особистості на активного суб'єкта суспільних відносин.

У технікумі-інтернаті існують всі можливості, необхідні для всебічного розвитку дитини з обмеженими можливостями: організовуються спеціальні заходи, що стимулюють дітей до виявлення активності, здібностей та вмінь, працювати колективно, спілкуватися, вирішувати певні проблеми.

Роль соціального педагога з формування соціальної активності у дітей з обмеженими можливостями полягає у формуванні: знань і уявлень про реальність соціальної дійсності – об'єкти та суб'єкти соціального життя, їх особливості та взаємодію; системи ціннісних орієнтацій; позитивної думки про значущість соціальної активності як якості особистості; умінь і навичок, необхідних для реалізації соціальної активності в суспільстві; соціальної відповідальності. Саме до реалізації таких функцій необхідно готувати майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі.

Аналіз програм соціально-педагогічних навчальних дисциплін у ХНПУ імені Г.С. Сковороди дав змогу зробити висновок, що підготовка соціальних педагогів у даному напрямі роботи недостатньо забезпечена. Тому для поглиблення знань студентів необхідно впроваджувати такі навчальні дисципліни: «Волонтерська діяльність» (розгляд, створення та впровадження соціальних проектів); «Методика розвитку соціальної активності дітей з обмеженими можливостями»; «Фізіологічні особливості людей з обмеженими можливостями»; «Адаптація людей з обмеженими можливості до умов життя в сучасному місті»; «Інтеграція людей з обмеженими можливостями засобами сучасних інформаційних технологій у трудову діяльність». Активними методами роботи з вироблення професійно важливих умінь у студентів виступають: вирішення соціальних і педагогічних завдань, аналіз проблемних ситуацій (створення ситуацій, що потребують соціально-педагогічного втручання, їх аналіз та підбір методів вирішення), професійно-рольові ігри («Формування навичок всебічного самообслуговування», «Мистецтво – ліки від стресу»), ділові ігри («Консультант з важливих питань»), метод соціального проектування (вивчення досвіду, створення вітчизняних та закордонних проектів, моделювання власних соціально значущих проектів).

Таким чином, підготовка майбутніх соціальних педагогів до формування соціальної активності у дітей з особливими потребами потребує подальшого удосконалення шляхом розширення та упровадження професійно орієнтованих навчальних дисциплін.

ВИСОЦЬКА М.Ю.

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНО СПРЯМОВАНОЇ СУБКУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Усебічний розвиток нового покоління і, зокрема, підлітків тісно пов'язаний з умовами багатоваріативності включення їх у різні види діяльності

в різноманітних організаціях і об'єднаннях, серед яких певну роль відіграють молодіжні організації. Молодіжна субкультура представляє собою одну із складових сучасної культури нашої країни. Сьогодні молодіжні субкультури – це один з інституційних ресурсів соціально-педагогічної роботи, ефективний механізм взаємодії нових поколінь із суспільством, невід'ємна складова соціокультурного середовища, важливий соціальний інститут, який певною мірою створює обличчя суспільства, справляючи помітний вплив на соціалізацію підлітків.

Молодіжна субкультура, як складова сучасної культури, є предметом дослідження Ю. Савельєва, І. Зязюна, О. Омельченко, С. Левікової, С. Савченка, Т. Алексеєнко та ін. Роль молодіжної субкультури у соціальному розвитку молоді досліджували І. Кон, С. Богданова, А. Мудрик, С. Пальчевський, А. Мардахаєв та ін. Як одну з девіацій молодіжну субкультуру характеризують О. Аксюта, Д. Лайт, В. Зандін, М. Бесіс та ін. Особливості соціального та психофізіологічного розвитку особистості в підлітковому віці охарактеризували Г. Абрамова, В. Аверін, І. Кулагіна, С. Максименко, Л. Обухова, Л. Столяренко, В. Сухомлинський та ін. Проблему вдосконалення методів, форм і засобів соціального виховання в соціально-педагогічній діяльності в загальноосвітніх закладах досліджували Р. Вайнола, І. Зверєва, А. Капська, А. Рижанова, С. Харченко та ін.

Проведений аналіз наукових досліджень дозволив з'ясувати суть ключових понять дослідження.

Науковцями визначено, що підлітки – це юнаки і дівчата від 11-12 до 15-16 років, тобто це період від дитинства до зрілості. Цей період характеризується не лише фізичним і статевим дозріванням, але й формуванням особистості, моральних установок і переконань, світогляду, який, здебільшого, не співпадає з нормами, встановленими в суспільстві.

Термін «субкультура» почав використовуватися в зарубіжних країнах ще в 30-ті роки ХХ ст. і вперше знайшов відображення в американській соціологічній літературі. Поняття «субкультура» походить від латинського «sub» – під та «culture» – обробляння, виховання, розвиток, що означає – «підкультура», тобто дослідники різних галузей науки вважають субкультуру підсистемою загальної системи культури будь-якої країни чи суспільства.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що молодіжна субкультура – явище складне та багатогранне, тому науковці не мають єдиної позиції стосовно визначення ані терміна, ані складових молодіжної субкультури, ані її функціональності. Найяскравішими представниками субкультур є підлітки, яким притаманна жагуча потреба бути поміченими усіма навколо. Саме в підлітковому віці відбувається період становлення зовнішніх орієнтирів дорослого життя й бачення себе в ньому, у юнацтва вже складені поверхневі зовнішні враження про дорослий світ, але вони ще не знайшли себе в ньому, й таким чином кожен з них, будучи часткою якоїсь не звичайної, „неформальної” групи, відчуває себе незвичайним, відчуває свою певну значимість для оточуючих його в цій групі однодумців, чого так потребує їхнє внутрішнє єство.

Соціально-педагогічна співпраця з субкультурними молодіжними групами та об'єднаннями надзвичайно важлива, але й дуже складна. Можливості соціально-педагогічного впливу на більшість субкультурних груп мінімальні, а наслідки його важко передбачити. Ефективності соціально-педагогічної допомоги сприяє володіння педагогом видом занять, значущим для представників юнацької субкультури чи суміжними з ними видами діяльності.

ДУДНИК Т.В.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА ЧЕРЕЗ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВУ ГРУ У ДИТЯЧОМУ САДКУ

Актуальність проблеми формування соціальної компетентності дошкільників обумовлена тим, що одним з пріоритетних завдань сучасної педагогіки є виховання конкурентоздатної особистості, спроможної діяти у мінливому соціумі, мотивуючи себе до постійного самовдосконалення та розвитку. У дошкільному віці закладаються основи соціальної компетентності дитини, визначається напрям її розвитку й успішної адаптації в соціумі. У цьому процесі провідну роль відіграє сюжетно-рольова гра та керівництво нею, адже соціальний педагог впливає на розширення тематики цих ігор, збагачує зміст, сприяє оволодінню дітьми рольовою поведінкою. Відповідно до цього, підготовка майбутніх соціальних педагогів до вирішення проблеми формування основ соціальної компетентності дошкільнят через сюжетно-рольову гру є необхідною складовою, яка сприятиме забезпеченню рівного доступу до якісної освіти усім дітям дошкільного віку.

Аналіз наукової літератури з проблеми підготовки майбутніх соціальних педагогів до формування соціальної компетентності дошкільника через сюжетно-рольову гру в ДНЗ дозволив виявити такі аспекти її дослідження: Л. Виготський, О. Запорожець, В. Котирло (психологічні аспекти дослідження); В. Євдокимов, О. Пехота, І. Прокопенко, (педагогічний аспект дослідження); О. Безпалько О. Василенко, А. Капська, А. Рижанова (соціально-педагогічний аспект дослідження); В. Кузьменко, Н. Захарова (становлення соціальної компетентності дошкільнят), А. Бондаренко, К. Гросс, Д. Ельконін, О. Кононко, Т. Кравченко (сюжетно-рольова гра як метод соціально-педагогічної діяльності).

Соціальна компетентність дошкільника – це відповідна інтеграція знань, умінь і ставлень, які планомірно, цілеспрямовано та систематично розвиваються під час виховання та навчання і забезпечують оптимальну адаптацію до школи. У розвитку соціальної компетентності важливу роль відіграє програма розвитку й навчання дитини у дошкільному навчальному закладі.

Дошкільний заклад – перший соціальний інститут, що відповідає за соціальну зрілість дітей дошкільного віку, саме в ньому діти набувають

важливого суспільного досвіду, основних знань і вмінь, необхідних для подальшого життя серед людей, залучаються до різних видів діяльності.

Сюжетно-рольова гра – відтворення дітьми дій дорослих і стосунків між ними. Структурними компонентами сюжетно-рольової гри є роль, сюжет, зміст, правила, ігрові дії, рольові та реальні стосунки, ігрові предмети і предмети-замінники.

Значення соціально-педагогічної діяльності з формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку спрямована на: підвищення рівня педагогічної культури батьків, їх відповідальності та зацікавленості у вихованні дитини, сприяння охороні, збереженню та зміцненню фізичного і психічного здоров'я дошкільника, навчання молодих батьків практичним навичкам, допомога у створенні умов для фізичного, соціального, пізнавального, естетичного розвитку дитини дошкільного віку; напрацювання змісту та форм роботи соціального педагога з використанням сюжетно-рольових ігор. Саме до реалізації таких напрямів необхідно готувати майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі.

Аналіз програм соціально-педагогічних навчальних дисциплін у ХНПУ імені Г.С. Сковороди засвідчив, що підготовка соціальних педагогів у даному напрямі недостатньо забезпечена й потребує подальшого удосконалення шляхом розширення та упровадження професійно орієнтованих навчальних дисциплін: «Аніматорство в ДНЗ» (організація культмасових заходів, проведення ігор), «Волонтерська діяльність з дошкільниками» (розробка, створення впровадження інноваційних методик). Для вироблення професійно важливих умінь у студентів ефективними методами роботи виступають: мозковий штурм (стимулювання творчого мислення в ДНЗ), коучинг (досягнення професійних цілей у роботі з дошкільниками), сюжетно-рольові, ділові ігри (розкриття внутрішнього потенціалу), ротація (зміна ролей, набуття нового соціального досвіду).

ЗАПОРОЖЕЦЬ О.В.

НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНИХ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

На сучасному етапі розвитку суспільства в Україні визначаються тенденції, з одного боку, до більшої конкретизації, професіоналізації вищої освіти, і, навпаки, протилежна тенденція підготовки фахівців широкого профілю. Для майбутнього соціального педагога це означає формування та розвиток педагогічних, психологічних, правових та соціальних знань і вмінь. Специфіка підготовки полягає в тому, що, вона має базуватися на змісті професійних дисциплін соціально-педагогічної спрямованості та особливостях майбутньої професійної діяльності, оскільки професія належить до типу «людина-людина». Якість професійної підготовки спеціалістів нової генерації – соціальних педагогів – в умовах закладів вищої освіти є суттєвою, з огляду на

професіоналізацію, практичне навчання студентів, зорієнтоване на розвиток творчого потенціалу, формування необхідних професійних умінь і навичок, становлення стійкої мотивації активної професійної діяльності.

На сучасному етапі у педагогічній науці частково розроблені базові положення змісту професійної підготовки соціального педагога та обґрунтовано важливе значення психолого-педагогічної підготовки до практичної діяльності, проведено дослідження історичних передумов виникнення і розвитку інституту соціальних педагогів, проаналізовано досвід підготовки соціальних педагогів за кордоном.

Питання професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів розробляли: С. Максименко (психологія і соціологія в педагогічній практиці: методологія, програми), О. Федоренко (підготовка соціальних працівників до професійної діяльності), О. Величко, О. Гуренко, Н. Захарова, М. Іванова (професійна підготовка соціального педагога: теоретико-практичний контекст).

Проте, проблема підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціалізації обдарованих старших дошкільників в умовах дошкільного навчального закладу в процесі соціально-педагогічної практики досліджена недостатньо.

Сьогодні досить частим явищем стало виявлення обдарованих дошкільників. Дослідники визнають, що у таких дітей найчастіше виникають труднощі, пов'язані з соціалізацією, й обдаровані діти неспроможні соціалізуватися належним чином. З огляду на актуальність проблеми, виникає нагальна потреба підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з таким контингентом.

Організація процесу підготовки включає переважно традиційні методи та форми викладання, які сприяють формуванню знань, умінь та навичок, але не можуть забезпечити їх розвиток на належному рівні та не повною мірою сприяють формуванню професійно важливих рис та якостей особистості. Для ефективного засвоєння знань, умінь та навичок навчальний процес потрібно організовувати так, щоб стимулювати студентів до самостійного, активного та творчого застосовування набутих знань у різних ситуаціях. Реалізувати це можливо через включення в процес підготовки активних методів навчання (ділових ігор, тренінгів, інтерактивних елементів тощо), адже вони дозволяють моделювати умови майбутньої професійної діяльності. Проте, подальшого розвитку потребують питання вирішення змісту підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціалізації обдарованих старших дошкільників в умовах дошкільного навчального закладу з урахуванням активних методів навчання у підготовці майбутніх спеціалістів. Організація неперервної соціально-педагогічної практики майбутніх фахівців, поєднана з їхньою ґрунтовною теоретичною підготовкою, дає змогу формувати вміння та навички взаємодії з обдарованими старшими дошкільниками в умовах дошкільного навчального закладу.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

З розвитком суспільства підвищуються вимоги до рівня професійної підготовки соціальних педагогів. Проблема забезпечення ДНЗ висококваліфікованими фахівцями соціально-педагогічної сфери є досить актуальною на сучасному етапі становлення вищої школи.

Аналіз теоретичних напрацювань вчених – О. Денисюк, С. Болтівця, Т. Алексеєнко, О. Кононко, І. Печенко, О. Алеко, Н. Захарової показав, що незважаючи на вагомі дослідження з питань формування моральної культури дітей старшого дошкільного віку в умовах дитячого садка, вони розкривають лише деякі аспекти змісту підготовки соціального педагога до визначеної діяльності. Тому з метою якісного забезпечення фахівців високим рівнем теоретичної та практичної підготовки, доцільним є обґрунтування, розробка та впровадження систематизованих, структурованих програм, засобів, що забезпечать формування мотиваційного, когнітивного та діяльнісного компонентів готовності студента до соціально-педагогічної діяльності з формування моральної культури дітей старшого дошкільного віку в умовах дитячого садка.

Проведений аналіз навчально-методичного забезпечення процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до формування моральної культури дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ, яка здійснюється в ХНПУ імені Г.С. Сковороди, засвідчив, що спеціальних дисциплін у циклі професійної підготовки не передбачено, але деякі аспекти даного питання розглядаються в межах вивчення окремих дисциплін: “Соціально-педагогічна робота в ДНЗ”, “Соціальна педагогіка”, “Теоретико-методологічні основи СПД”, “Етнопедагогіка”, “Соціально-педагогічне консультування”, “Практикум зі спеціальності”, “Методологія та методика викладання соціально-педагогічних дисциплін”, “Технологія роботи соціального гувернера”, “Основи соціалізації особистості”, “Прикладні методики”.

Таким чином, задля збагачення змісту професійної підготовки майбутнього соціального педагога до формування моральної культури дітей старшого дошкільного віку варто виокремити такі шляхи: доповнення лекційних та семінарських занять щодо особливостей роботи соціального педагога з дошкільниками; проведення практичних занять, на яких студенти матимуть змогу удосконалювати свої навички з формування моральної культури дошкільників (на тему: “Методи формування моральної культури дошкільника”, “Ігрові вправи як засіб морального виховання”, “Ляльковий театр як засіб морального виховання дітей дошкільного віку”); організація круглих столів (на тему: “Використання інноваційних форм роботи з дітьми старшого дошкільного віку”, “Сучасні досягнення фахівців у галузі дошкільної педагогіки щодо морального виховання” тощо) та зустрічей з практичними

соціальними педагогами задля ознайомлення з досвідом роботи спеціалістів; підбір відеоматеріалів до лекцій з подальшим їх обговоренням; організація позааудиторної діяльності студентів – залучення до наукових конференцій, олімпіад, конкурсів з даної тематики; введення до навчальної програми спецкурсу “Особливості роботи соціального педагога з дитиною дошкільного віку”, що передбачає теми занять: “Напрями роботи соціального педагога ДНЗ”, “Діяльність фахівця з найближчим оточенням дошкільника”, “Моральна культура дошкільника, як одна із складових гармонійно розвиненої особистості” тощо; проведення анкетування студентів (“Якою я бачу морально виховану дитину?”, “Моральність: головні складові”), з метою моніторингу обізнаності студентів про показники та компоненти моральної культури дитини.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка комплексу засобів та методів підготовки майбутніх соціальних педагогів до організаційно-методичної діяльності з вихователями та працівниками дошкільного навчального закладу, щодо формування моральної культури дітей старшого дошкільного віку.

МАЛЯРЕНКО Т.Ю.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Проблема шкільної адаптації є однією з актуальних проблем сучасної шкільної практики. На основі аналізу наукових досліджень з підготовки майбутніх соціальних педагогів О. Безпалько, З. Бондаренко, Ю. Галагузової, А. Капської та інших було визначено сутність поняття «професійна підготовка соціального педагога» як 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 закладів соціальної роботи, на всіх рівнях управління.

На підставі аналізу навчальних планів підготовки майбутніх соціальних педагогів у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди виявлено та проаналізовано дисципліни: «Соціальна педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Соціально-педагогічна робота у сфері дозвілля», «Етика соціально-педагогічної діяльності», «Теорія соціальної роботи», «Діяльність соціального педагога у позашкільних закладах», «Технології соціальної роботи за кордоном», в яких велика увага приділяється соціально-психологічним особливостям молодших школярів, визначенням поняття «соціальна адаптація» та «шкільна адаптація». Під час проходження соціально-педагогічної практики студенти мають можливість ознайомитися з практикою проведення соціально-педагогічної роботи з адаптації першокласників у загальноосвітніх навчальних закладах.

Аналіз роботи психологічних служб загальноосвітніх навчальних закладів дозволив визначити особливості проведення діяльності з адаптації першокласників до умов навчання в школі. Так, соціальний педагог і психолог мають допомогти дитині прийняти позицію школяра; усвідомити прояв нового товариства – класу; опанувати поняттями правила, оцінки, самооцінки та їх критеріями; навчити школярів навичкам співпраці з учителем і однолітками.

Робота проводиться у таких напрямках: 1) визначається рівень сформованості емоційно-вольової сфери; 2) з'ясовується рівень адаптації першокласників до умов перебування в школі; 3) оформляється об'єктивний психологічний висновок стосовно кожної дитини, складається прогноз майбутнього навчання; 4) організовується консультативна та корекційно-розвивальна роботи з родиною (батьками та дитиною разом). Використовуються такі методи: методика О. Орехової “Кольорова діагностика емоцій дитини”; психологічний аналіз особливостей адаптації першокласників до школи (опитувальник для вчителя); соціометричне дослідження за Я. Коломінським, результати якого демонструють емоційні зв'язки, взаємні симпатії й антипатії між однокласниками, соціальний статус учня в класі; спостереження за учнями-першокласниками; бесіди з класними керівниками, батьками щодо складання соціального паспорту класів та адаптації до шкільного навчання; удосконалення стилю керівництва з урахуванням особливостей відносин у класі та вимог батьків до установ освіти шляхом надання рекомендацій вчителям на методичних об'єднаннях та батькам на батьківських зборах;

Соціальним педагогом проводиться спостереження за першокласниками під час навчально-виховного процесу та складаються відповідні протоколи спостереження, за висновками яких надаються рекомендації класним керівникам. Для зміни соціального статусу деяких учнів класу та створення згуртованого колективу проводяться такі заходи: - ознайомлення класного керівника з соціометричним статусом кожного учня класу (діагностуванням); - постановка перед класом цікавої, корисної для суспільства та членів колективу мети, досягнення якої потребує напруженої творчої праці та спілкування; - удосконалення соціально-психологічного клімату в колективі шляхом проведення групових тренінгових занять за програмою М. Чоломбитько «Мої комунікативні здібності та взаємостосунки в класі: заняття для початкових класів»; - збільшення часу сумісного проведення вільного часу, неформального спілкування (ігри, вправи на перервах та після уроків).

Аналіз діяльності соціального педагога з адаптації першокласників дозволяє визначити доцільність введення окремого модуля з проблеми організації соціально-педагогічної діяльності з адаптації першокласників до програми підготовки майбутніх соціальних педагогів.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ РИЗИКОВОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗНЗ

Діти групи ризику – це категорія дітей, яка в силу певних обставин свого життя більше інших категорій піддається негативним зовнішнім впливам з боку сім'ї, суспільства та його кримінальних елементів, які стали причиною дезадаптації неповнолітніх. Категорія дітей «групи ризику» є предметом дослідження різних галузей наукового знання, внаслідок чого має міждисциплінарний характер вивчення цього явища.

Слово «ризик» означає можливість, велику ймовірність чого-небудь, як правило, негативного, небажаного, що може відбутися або не відбутися. Тому, коли говорять про дітей групи ризику, мається на увазі, що ці діти знаходяться під впливом небажаних факторів. У силу психологічних та фізіологічних особливостей свого розвитку, підлітки найбільше піддаються впливу цих небажаних факторів, що викликає важковиховуваність або девіантну поведінку.

Історико-філософський аналіз проблеми негативних проявів у поведінці неповнолітніх засвідчив, що при організації та проведенні виховної профілактичної роботи поряд з попередженням і подоланням явно виражених причин і наслідків відхилень у поведінці в полі зору активного соціального і психолого-педагогічного впливу має бути вся система факторів важковиховуваності підлітків.

Однією з умов підвищення ефективності виховної роботи є діяльність, до функцій якої належить формування позитивних індивідуальних інтересів особистості підлітків. Така діяльність передбачає особливий арсенал засобів і методів педагогічного впливу на підлітків групи ризику, і саме таким засобом може виступати правильно організоване дозвілля. Досвід роботи багатьох установ засвідчує, що такі сфери інтересів особистості підлітка як ціннісні орієнтації в сфері дозвілля, здібності часто залишаються поза увагою організаторів цілеспрямованого педагогічного впливу.

Дозвілля – необхідна складова життя кожної людини, особливо підлітків групи ризику. Організація вільного часу неповнолітніх через різні форми дозвілля має свої особливості та закономірності. Перш за все, вони базуються на добровільності вибору виду занять та міри активності. Дозвілля має на меті не регламентовану, а вільну діяльність, стимулює творчу ініціативу неповнолітніх. Воно сприяє формуванню особистості, розкриттю природних обдарувань та набуття корисних для життя умінь і навичок.

У процесі цілеспрямованого виховання особистості підлітка, з одного боку, відбувається духовний і моральний розвиток, з іншого – йде своєрідна диференціація здібностей підлітка, розкриваються різноманітні інтереси й потреби, відбувається позитивна соціалізація підлітків. Тому сьогодні надзвичайно важливого значення набуває розробка інноваційної системи цілеспрямованого, розрахованого на тривалий час процесу виховання у

підлітків групи ризику соціальних потреб, особливо пов'язаних із сприйняттям та відтворенням культурних цінностей, для повноцінного проведення дозвілля. Організація культурно-дозвілєвої діяльності підлітків групи ризику передбачає наповнення їхнього вільного часу змістом, що особливо сприяє формуванню в них духовності, національної свідомості, загальнолюдських якостей, творчих здібностей та запобігає проявам ризикової поведінки.

Система освіти за своєю природою містить у собі величезний соціотворчий потенціал і може служити одним з найважливіших факторів формування вище перерахованих якостей. Одним із головних фахівців, який забезпечує змістовне дозвілля дітей і підлітків, у тому числі й підлітків групи ризику, у школі, залучає сім'ї та представників громадськості до цієї роботи є соціальний педагог. Отже, необхідна відповідна професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до ефективної організації культурно-дозвілєвої діяльності підлітків групи ризику з метою зменшення або усунення негативних соціальних впливів на дитину.

ПАНЧЕНКО Г.Г.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО ДІЯЛЬНОСТІ З ПРОФІЛАКТИКИ ПРАВОПОРУШЕНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Різке соціальне розшарування сімей, соціалізація в умовах знецінення загальнолюдських принципів моралі призводять до порушення соціальної адаптації, яке призводить до зростання рівня правопорушень серед учнів старшої школи. Протягом останніх кількох років в Україні активно розширюється і вдосконалюється нормативно-правова база з питань профілактики правопорушень серед дітей. Так, було затверджено Національну програму «Діти України», внесено зміни і доповнення до Закону України «Про органи і служби у справах неповнолітніх та спеціальні установи для неповнолітніх», видано Укази Президента України «Про затвердження комплексних заходів щодо профілактики бездоглядності і правопорушень серед дітей, їх соціальної реабілітації у суспільстві» тощо.

Питання підготовки соціального педагога до здійснення професійної діяльності є одним із центральних у теорії соціально-педагогічної роботи. Проблеми теорії та методики підготовки фахівців у галузі соціальної педагогіки знайшли відображення у роботах О. Безпалько, В. Бочарової, М. Галагузової, І. Зверєвої, А. Капської, А. Козлова, Л. Міщик тощо. Дослідники вивчали різні аспекти проблеми реалізації профілактичної діяльності, а саме: питання організації взаємодії соціальних педагогів зі старшокласниками, що мають прояви адиктивної поведінки (Л. Анісімов, О. Балакірієва, Н. Бурмака, М. Полісадова та ін.); питання готовності спеціалістів до профілактичної роботи зі старшокласниками (М. Ковальчук, О. Макєєва, О. Пилипенко тощо).

У процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів знання, вміння та навички з профілактики правопорушень учнів у загальноосвітніх навчальних закладах формуються через дисципліну „Соціально-педагогічна профілактика правопорушень”. Метою дисципліни є навчити майбутніх соціальних педагогів основним формам і методам роботи з важковиховуваними учнями та неблагополучними сім'ями. У курсі передбачається ознайомлення студентів: - з основними причинами виникнення злочинності та правопорушень неповнолітніх; - з особливостями особистості важковиховуваних учнів; - з особливостями сімейного виховання у благополучних і неблагополучних сім'ях, впливом сімейного неблагополуччя на формування особистості дитини; - з організацією спільної роботи школи, сім'ї, громадськості з профілактики правопорушень неповнолітніх у мікрорайонах школи.

Теоретичний аналіз соціально-педагогічної літератури дозволив визначити низку вмінь, оволодіння якими дозволить соціальному педагогу більш ефективно проводити роботу з профілактики правопорушень серед старшокласників у загальноосвітньому навчальному закладі: 1) вміти працювати в умовах міжвідомчої співпраці з підрозділами кримінальної міліції у справах дітей, іншими органами та установами, які здійснюють профілактику злочинності неповнолітніх, дитячої бездоглядності й безпритульності; 2) вміти постійно аналізувати причини і умови, що сприяють поширенню злочинності серед неповнолітніх; 3) при проведенні профілактичних заходів з дітьми вміти використовувати інтерактивні форми; 4) вміти проводити індивідуально-корекційну роботу з педагогічно занедбаними дітьми та підлітками, які вже скоювали протиправні дії, корекційну роботу з учнями, які мають ознаки агресивної поведінки; 5) вміти створити належні умови для забезпечення змістовного дозвілля та зайнятості дітей та учнівської молоді в позаурочний час; залучати органи учнівського самоврядування до проведення профілактичних заходів; залучати батьківську громадськість до процесу правового виховання учнів.

ПАЩЕНКО А.В.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ІЗ СІМЕЙ «ГРУПИ СОЦІАЛЬНОГО РИЗИКУ» ДО УМОВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Адаптація першокласників із сімей «групи соціального ризику» до навчання у загальноосвітньому навчальному закладі – одна з актуальних проблем соціальної педагогіки. Процес соціально-педагогічної адаптації – ключовий момент становлення дитини в якості суб'єкта навчальної діяльності. По-перше, тому, що в ході адаптації до навчання у загальноосвітньому навчальному закладі дитина отримує орієнтацію в системі поведінки як у школі, так і в класному колективі, яка надовго визначає подальшу долю її розвитку. По-друге, у ході цього процесу формується учнівський колектив з певним рівнем соціально-психологічної згуртованості, багажем навичок поведінки та

традицій. Взаємини у шкільному класі виступають могутнім засобом залучення особистості дитини до нових соціальних функцій, культури, норм поведінки, характерних для загальноосвітнього навчального закладу. Початок систематичного навчання в школі є вже стресовою ситуацією в житті дитини, це пов'язано з необхідністю адаптуватися до нових мікросоціальних умов. Цей процес супроводжується впливом зовнішніх як позитивних, так і негативних факторів, і різноманітними зрушеннями у функціональному стані, а це значною мірою впливає на психоемоційну сферу. Від благополуччя адаптаційного періоду під час вступу до школи більшою мірою залежить успішність подальшої соціальної діяльності дитини. Від того, як пройде процес соціальної адаптації до навчання в загальноосвітньому навчальному закладі, здебільшого залежить працездатність і успішність дитини в майбутньому.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив з'ясувати, що проблему соціальної адаптації досліджували багато зарубіжних і вітчизняних учених: А. Алексанрян, О. Безпалько, Л. Виготський, А. Зак, А. Капська, В. Крутецький, О. Кононко, А. Леонтьєв, Р. Овчарова, Ю. Чернецька. Незважаючи на різноплановість теоретичних досліджень з питань соціальної адаптації, на практиці ж не вирішуються в повному обсязі проблеми соціально-педагогічної адаптації першокласників із сімей «групи соціального ризику».

Недостатній рівень вивчення вищезазначеного аспекту проблеми, відсутність технологічного забезпечення та відповідних методичних рекомендацій щодо роботи соціального педагога з соціальної адаптації першокласників із сімей «групи соціального ризику» до умов школи, дають підстави для обґрунтування необхідності проведення дослідження в цьому напрямі.

З метою створення умов для успішної соціально-педагогічної адаптації першокласників із сімей «групи соціального ризику», нами розроблена відповідна програма соціально-педагогічної діяльності. За основу розробки програми нами було обрано характеристику етапів, запропоновану Р. Овчаровою.

Зміст програми передбачає здійснення роботи за трьома основними напрямками: робота з першокласниками «групи соціального ризику», робота з класними керівниками та робота з батьками, оскільки тільки комплексний вплив на всіх суб'єктів соціального середовища, в якому відбувається процес соціально-педагогічної адаптації першокласників із сімей «групи соціального ризику» в умовах загальноосвітнього навчального закладу, може забезпечити досягнення гарантованого позитивного результату – входження першокласників до нового соціального середовища.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка методичних рекомендацій для підготовки майбутніх соціальних педагогів до здійснення соціально-педагогічної діяльності з адаптації першокласників із сімей «групи соціального ризику» до умов загальноосвітнього навчального закладу.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ЗАЛЕЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ ВІД СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

Соціальні мережі – феномен ХХІ століття. За даними, які були опубліковані в засобах масової інформації та мережевих ресурсах, у 2010 році в одній лише мережі Facebook користувачі провели загалом більше 700 млрд. хвилин [1]. За останні десятиліття в Україні, як і в усьому світі, внаслідок впливу багатьох чинників збільшилася кількість людей, що є залежними від соціальних мереж. Із огляду на це, особливого значення набуває соціально-педагогічна робота з підлітками зазначеної категорії, що потребує наукової розробки її теоретичних засад, нових форм і методів, визначення особливостей соціально-педагогічного впливу, вивчення досвіду роботи соціальних педагогів.

Проблему Інтернет-залежності вивчали такі зарубіжні науковці, як Дж. Брунер, І. Голдберг, К. Янг, які наголошують на ризиках, що виникають у віртуальному світі. Так, І. Голдберг одним із перших запропонував набір діагностичних критеріїв Інтернет-залежності. К. Янг провела спеціальне дослідження й запропонувала власний варіант тесту з виявлення Інтернет-залежності. Дослідниця доводить, що швидкість формування Інтернет-залежності є досить високою і обумовлюється багатьма факторами [2].

Аналіз досліджень британського вченого А. Сигмана дозволяє стверджувати, що соціальні мережі в Інтернеті можуть шкодити здоров'ю через спілкування, яке скорочується з реальними людьми. Результати дослідження впливу сайтів на зразок Facebook на здоров'я автор опублікував у науковому журналі британського Інституту біології «Biologist» [3]. Вчений стверджує, що нестача спілкування може негативно впливати на роботу імунної системи організму, гормональний баланс, роботу артерій і процеси мислення.

Дослідженням мережевих комунікацій присвячена низка праць таких вітчизняних науковців, як: І. Артамонова, Л. Белей, Т. Гіріна, Л. Городенко, О. Жигалін, А. Захарченко, В. Іванов, Е. Кац, Є. Патаракін, В. Рябічев, Д. Солов'яненко, Є. Цимбаленко, О. Шеховцева та ін. Серед російських науковців проблему досліджували О. Ганюшина, Л. Деліцина, М. Лукіна.

Узагальнення ідей вищезазначених науковців дозволило виокремити низку важливих понять, що дозволяють підвищити ефективність підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики залежності підлітків від соціальних мереж: 1) соціальна мережа (від англ. «*social networking service*») - платформа, онлайн-сервіс або веб-сайт, призначені для побудови, відображення і організації соціальних взаємовідносин, візуалізацією яких є соціальні графи; 2) залежність – набута гостра потреба здійснювати якісь дії або вживати якісь речовини; 3) залежність від соціальних мереж – набута гостра потреба здійснювати якісь дії або маніпуляції в соціальних мережах з метою задоволення своїх потреб; 4) соціально-педагогічна профілактика залежності підлітків від соціальних мереж – різновид професійної діяльності соціального

педагога, що спрямований на попередження появи залежності підлітків від соціальних мереж шляхом створення соціально-виховного середовища, яке забезпечує формування в підлітків захисних механізмів протидії негативному впливу віртуального простору.

Перспективним напрямом подальших досліджень є пошук ефективних шляхів та засобів підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики залежності підлітків від соціальних мереж.

Література:

1. Соціальні мережі шкідливі для здоров'я [Електронний ресурс] // Наука та ІТ. – Режим доступу : http://tsn.ua/nauka_it/sotsialni-merezhi-shkidlivi-dlya-zdorov-ya.html.
2. Янг К. С. Діагноз – Інтернет-залежність / К. С. Янг // Мир Інтернета. - 2000. - № 2.
3. Сигман А. Социальные сети без риска. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.s-director.ru/publ/view/58.html>

СВИСТУН І.Ю.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ЗНЗ ЗАСОБАМИ ВОЛОНТЕРСТВА

Актуальність проблеми зумовлена очевидною кризою педагогічних цілей і цінностей, що виявляється не тільки в теорії, але, на жаль, – найгостріше, у виховній практиці, і зумовлює потребу об'єктивного аналізу педагогічної теорії і практики з позицій оцінки внеску науковців у розвиток соціальної педагогіки і створення нових способів формування соціальної активності підлітка.

Національна доктрина розвитку освіти акцентує увагу на усвідомленні необхідності грамотного застосування у навчально-виховному процесі науково-творчого підходу, педагогічно-коректного супроводу формування соціальної активності підлітків у ЗНЗ. Аналіз змісту нормативно-правових документів (закони України «Про освіту», «Про середню освіту», «Про охорону дитинства», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні») засвідчив необхідність створення сприятливих умов для розвитку соціальної активності школярів як одного з провідних складників їхнього соціального виховання.

Теоретичні питання формування соціальної активності учнів висвітлено науковцями у філософському (Л. Буєва, Л. Мітрохін та ін.), психологічному (Л. Божович, О. Леонт'єв, В. Мерлін та ін.), педагогічному (А. Зосімовський, Т. Коннікова, Т. Мальковський та ін.), соціально-педагогічному аспектах (О. Безпалько, Н. Заверико, В. Бочарова, А. Мудрик та ін.). На підставі аналізу праць науковців визначено соціальну активність учнів як інтегративну якість, яка охоплює соціальні знання і досвід, потребу в самореалізації й досягненні суспільно значущих цілей і характеризується спрямованістю на різні види соціально корисної діяльності й виявляється в конкретній соціальній діяльності. Волонтерство як одну з форм соціально-педагогічної діяльності, що забезпечує

розвиток соціальної активності особистості, розкрито у працях Р. Вайноли, А. Капської, В. Костіної та інших дослідників. Вивчення змісту, напрямів та форм волонтерської діяльності представлено у працях О. Решетнікова, А. Ходарчука та інших. Використання соціальним педагогом засобів волонтерської діяльності у формуванні соціальної активності підлітків залишається актуальною проблемою.

Проведений аналіз досвіду роботи соціального педагога з формування соціальної активності підлітків дозволив виявити такі аспекти: 1) зазначений віковий період є сенситивним у формуванні соціальної активності; 2) кращим засобом для формування соціальної активності є соціально значуща діяльність – волонтерська, до якої підлітки залучаються в процесі соціального виховання; 3) необхідність у застосуванні інноваційних методів, форм та засобів соціально-педагогічного впливу на формування соціальної активності підлітка; 5) важливість взаємоузгодження чинників та координації дій всієї сукупності агентів, засобів соціального впливу на формування соціальної активності підлітка.

Засоби волонтерської діяльності (проведення соціальних акцій та соціально-виховних заходів, реалізація соціальних проєктів, створення соціальної реклами та консультативних форумів) є важливою рушійною силою у розвитку соціальної активності підлітків, оскільки забезпечують діяльнісне засвоєння, відтворення та перетворення ними соціального середовища, прояв позитивного ставлення до громадської діяльності, можливість здійснити власний внесок у розв'язання актуальних соціальних проблем, випробувати свої можливості. Нами розроблено систему волонтерських заходів, спрямованих на формування соціальної активності підлітків в умовах ЗНЗ: станційний експрес «Буду активним», диспут «Активність або пасивність», зустріч з волонтерами «Моя діяльність – благородна».

Отже, формування соціальної активності підлітків засобами волонтерства потребує системного наукового обґрунтування та практичної апробації шляхом створення та впровадження програми соціально-педагогічної діяльності з даної проблеми.

СОБОЛЬ І.Є.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ

Проблема адаптації особистості до нових умов життя є надзвичайно актуальною в будь-який період, бо етап вступу до вищого навчального закладу вважається одним з найбільш важких у житті першокурсників. Проблема адаптації першокурсників широко обговорюється в системі вищої освіти і не випадково: від успішності цього процесу багато в чому залежить подальша професійна кар'єра і особистісний розвиток майбутнього спеціаліста.

Успішне розв'язання вище окреслених завдань залежить від рівня професійної підготовки соціального педагога, його спроможності оптимізувати процес адаптації студентів першого курсу в навчальному закладі, реалізуючи систему якісної соціально-педагогічної допомоги та підтримки з урахуванням сучасних прийомів, технологій та засобів впливу на дезадаптованих студентів.

Проблемами адаптації студентів першого курсу займалися С.С.Вітвицька, А.Й. Капська, І.Б. Зарубінська, В.П. Казміренко, Л.М. Мамаєва, О.І. Плотнікова та інші науковці. Ними аналізувалися проблеми адаптації студентів-першокурсників до умов навчання, успішність оволодіння програмою підготовки. Таким чином, проблема адаптації першокурсників вимагає, як спеціального теоретичного вивчення цього процесу, так і експериментальної перевірки системи навчально-виховних заходів, здатної прискорити входження студентів-першокурсників до колективу, звести до мінімуму наслідки дезадаптації.

Аналіз результатів здобутків учених щодо теорії та практики вищої соціально-педагогічної освіти дав змогу виявити низку суперечностей:

- між стрімким зростанням кількості дезадаптованих студентів-першокурсників та недостатнім рівнем знань соціальних педагогів, які будуть працювати із зазначеною категорією;
- між вимогами сучасного суспільства до професійної підготовки соціальних педагогів та недостатньою сформованістю в них готовності до роботи з дезадаптованими студентами;
- між цілісністю, багатоаспектністю, динамічністю соціально-педагогічної роботи з дезадаптованими студентами-першокурсниками та її роз'єднаним відображенням у змісті професійної підготовки соціальних педагогів, а також відсутністю технологічного й методичного забезпечення підготовки до роботи з дезадаптованими студентами, які навчаються на першому курсі.

У зв'язку з визначеними суперечностями, з урахуванням наявних наукових досліджень проблеми підготовки майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності, здійснимо спробу визначити напрями такої підготовки: по-перше, майбутні соціальні педагоги повинні мати міцні та різнобічні теоретичні знання соціогуманітарних, культурологічних, психолого-педагогічних дисциплін, що вивчаються у ВНЗ; по-друге, необхідно забезпечити різнобічну практичну підготовку під час семінарсько-практичних занять, практикумів, різних видів практики; по-третє, створити умови для становлення особистісної і професійної культури майбутніх соціальних педагогів.

У монографії [1, с. 34] визначено, що в основу змісту професійної освіти соціального педагога мають бути покладені наступні принципи: фундаментальності (грунтовність і якість професійної і спеціальної підготовки); універсальності (дисципліни базової підготовки у поєднанні з дисциплінами спеціалізації); інтегративності (міждисциплінарні зв'язки); варіативності (гнучкість, різноманітність технологій, врахування індивідуальності студента,

вибір обсягу і темпу засвоєння навчальної інформації); професійності (опанування різними технологіями і психотехніками); багаторівневості.

Література:

1. Професійна підготовка соціального педагога: теоретико-практичний контекст: Колективна монографія / О. Величко, О. Гуренко, Н. Захарова, М. Іванова, В. Котляр, М. Мішечкіна, К. Петровська, І. Сизоненко, А. Тургенєва / За заг. ред. канд. пед. наук, доц. О. Гуренко. – Донецьк : ЛАНДОН, 2013. – 332 с.

ТАРЯНИК А.Г.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Виховання моральної культури підростаючого покоління – це одне із головних завдань української загальноосвітньої школи. Проте, на даний момент, у цілому процес виховання більш спрямований на те, щоб розвивати інтелектуальні здібності, аніж культуру та духовність.

В Україні приділяється велика увага створенню умов для всебічного розвитку особистості, зокрема, у Конвенції ООН Про права дитини, у Законах України „Про освіту”, „Про культуру”, „Про середню освіту”, „Про професійно-технічну освіту”, „Про охорону дитинства” тощо.

Проблема теоретичної та методичної підготовки соціальних педагогів до здійснення професійної діяльності є однією з центральних у теорії соціально-педагогічної роботи. Підходи до її вирішення знаходимо у працях О. Безпалько, В. Бочарової, М. Галагузової, І. Зверєвої, А. Капської, Л. Міщик, В. Поліщук, С. Харченка та ін.

Загальна проблема підготовки соціального педагога до роботи з морального виховання молодших школярів, її різні аспекти привертала увагу багатьох дослідників. Такі вчені, як Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський розглядали теоретичні основи морального виховання учнів. В. Білоусова, М. Болдирєв, В. Галузинський, В. Гурін, В. Горєєва, В. Кумарін, А. Мудрик досліджували окремі аспекти проблеми морального виховання учнів. В. Духнович, Н. Крупська, А. Макаренко, І. Огієнко, С. Русова, І. Стешенко, В. Сухомлинський, С. Шацький визначали основні напрями наукової розробки різних аспектів морального виховання молодших школярів.

Незважаючи на широкий спектр теоретичних підходів у вивченні процесу підготовки соціального педагога, ця проблема не дістала цілісного аналізу в аспекті підготовки соціального педагога до роботи з морального виховання молодших школярів. У посадовій інструкції соціального педагога серед завдань його діяльності у загальноосвітньому навчальному закладі виокремлюється, що „настановленням і особистим прикладом він утверджує повагу до принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, гуманізму, доброти, працелюбства, інших добродітей”. Отже, розробка проблеми

підготовки соціального педагога до роботи з морального виховання учнів є актуальною для сучасної шкільної практики.

Аналізуючи програми навчальних соціально-педагогічних дисциплін, було виокремлено предмети, у рамках яких майбутні соціальні педагоги опановують знаннями та вміннями щодо морального виховання. Так, найбільше аспектів щодо морального виховання розглядається на заняттях з дисциплін «Соціальна педагогіка», «Етнопедагогіка», «Теоретико-методологічні основи». У ході проведення лекційних та семінарських занять деякі аспекти морального виховання висвітлюються у таких питаннях, як: зміст і завдання різних видів виховання (морально-духовного, розумового, трудового, виховний ідеал українського народу та ін.), особливості соціально-педагогічної діяльності в школі, соціальний педагог як особливий тип вихователя, толерантність у роботі соціального педагога, соціалізація особистості, соціальне виховання тощо.

У результаті вивчення програм навчальних соціально-педагогічних дисциплін нами було розроблено комплекс занять щодо підвищення рівня підготовленості майбутніх соціальних педагогів до морального виховання молодших школярів, який складається з лекцій «Соціально-психологічні особливості молодшого шкільного віку» і «Форми і методи морального виховання», семінарського заняття «Категорії морального виховання» та пропозицій щодо розробки індивідуальних навчально-дослідних завдань з проблеми морального виховання молодших школярів.

ФЕСЕНКО Л.О.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ ВІЛ-ІНФІКОВАНИХ НЕПОВНОЛІТНІХ У СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

За останні роки епідемія ВІЛ/СНІД набула масштабу для всього людства, суттєво впливаючи на різні аспекти розвитку держав. За своєю негативною дією на соціальні, економічні та демографічні аспекти розвитку суспільства вона не має собі рівних. Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволяє отримати певну статистичну інформацію. Так, у авторефераті О.В. Юрченко, зазначається: «За даними Українського центру профілактики і боротьби зі СНІДом МОЗ України (2008), починаючи з 1987 року по 2007 рік включно серед громадян України зареєстровано 122,3 тис. нових випадків ВІЛ-інфекції, однак на початок 2008 р. в закладах охорони здоров'я офіційно зареєстровано лише 81,7 тис. ВІЛ-інфікованих осіб (66,8% від загальної кількості, що свідчить про недостатній рівень охоплення послугами). Зареєстровано 7036 дітей до 17 років, з яких 1624 (23,08%) мають встановлений діагноз. СНІД діагностовано у 8944 осіб, з них – 685 діти до 14 років. Більшість випадків ВІЛ-інфекції спостерігається у осіб віком 25-49 років. За цей період від СНІДу померло 12490 осіб, в тому числі 241 дитина, близько половини померлих віком 25-34 роки» [1].

Сьогодні вітчизняними дослідниками (О.М. Балакірева, Н.Г. Гойда, А.М. Щербинська та ін.) констатується стрімке зростання кількості ВІЛ-інфікованих дітей, поширеності ВІЛ-інфекції серед підлітків і молоді. ВІЛ-інфікування – це не тільки медична, а й соціальна проблема. У світі немає жодної країни, де б медичні працівники самостійно впоралися з епідемією ВІЛ/СНІДу. У зв'язку з цим гостро постає питання професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з цією категорією клієнтів, що зумовлює набуття специфічних знань (медичних, юридичних, соціально-педагогічних) та практичних навичок (діагностування, консультування, супроводження тощо).

Актуальне завдання, яке можуть перед собою ставити органи охорони здоров'я країни, області, міста, селища, – це зниження темпів росту епідемії ВІЛ-інфікування. Тому, вкрай важливим є здійснення профілактики ВІЛ/СНІДу соціальними педагогами та соціальними працівниками закладів освіти та різноманітних соціальних служб. Соціально-педагогічна профілактика ВІЛ-інфікування, окрім програм та заходів медико-соціальної спрямованості, передбачає ряд завдань, що знаходяться у межах соціально-педагогічної профілактики ВІЛ, зокрема: формуванні прихильності до вживання антиретровірусної терапії; мотивування до зміни способу життя, ризикованої поведінки та супроводження цього процесу, оскільки зрозуміло, що з отриманням ВІЛ-позитивного статусу людина автоматично не змінює своєї моделі поведінки. Робота соціального педагога з цією категорією клієнтів може охоплювати декілька аспектів: 1) професійної соціально-педагогічної допомоги потребують батьки ВІЛ-інфікованих неповнолітніх, бо, окрім прийняття свого діагнозу, на них лягає відповідальність за інфікування дитини, збереження її життя та здоров'я в умовах встановленого діагнозу; 2) проблема батьків ВІЛ-інфікованих неповнолітніх, які відмовляються від допомоги лікарів і не дають дітям необхідні для ЛЖВ (Люди які Живуть з ВІЛ/СНІД) ліки. Юридичних важелів тиску на таких батьків майже немає.

Отже, в умовах сьогодення кваліфіковані, вузько спрямовані спеціалісти соціальної сфери спільно з медичними працівниками у СНІД-центрах, кабінетах інфекційних захворювань, консультаційних кабінетах можуть впливати на перебіг епідемії ВІЛ, життя та здоров'я батьків та майбутнє ВІЛ-інфікованих дітей.

Література:

1. Юрченко О. В. Наукове обґрунтування системи міжсекторальної протидії розвитку епідемії ВІЛ/СНІД в мегаполісі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мед. наук : спец. 14.02.03 «Соціальна медицина» / О. В. Юрченко. – К., 2008. – 24 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Одним з актуальних завдань системи освіти є всебічне забезпечення соціального розвитку учнів, формування соціально активної особистості через системне включення у процес соціальної взаємодії, а також повноцінного інтелектуального, духовного та фізичного розвитку особистості. Процес соціалізації в молодшому шкільному віці протікає поетапно і супроводжується змінами існуючих компонентів особистості й появою в її структурі новоутворень, що пов'язані зі зміною провідного типу діяльності дитини. Основний компонент соціалізації є особистісне самовизначення. Аналіз соціально-педагогічної літератури (О. Безпалько, В. Волович, Д. Ельконін, І. Зверева, А. Капська, І. Кон, А. Мудрик, Г. Тарасенко, В. Сухомлинський тощо) дозволив з'ясувати, що на процес соціалізації дитини впливають: взаємини з однокласниками; взаємини з батьками; засвоєння правил співжиття в колективі; рівень відповідальності дитини; самореалізація і самооцінка дитини; взаємини з вчителем; морально-етична поведінка молодшого школяра.

Ігри залишаються провідною діяльністю молодшого школяра на протязі першого періоду навчання в початковій школі. У грі він набуває навички спілкування, якості, що необхідні для встановлення контакту з ровесниками. Гра не є пустою забавою, це зміст життя дитини, її творча діяльність, яка потрібна для розвитку. В ігровій ситуації дитина здійснює свої бажання, свої вікові потреби, нейтралізує емоційні конфлікти. Аналіз досвіду використання ігор дозволив визначити напрями, на які спрямовані ігри в процесі соціалізації молодшого школяра: налагодження комунікативних навичок; морально-етичне виховання; розвиток вміння уникати конфлікти; становлення особистості; виховання взаємоповаги; прояв лідерських якостей; формування рис самоврядування класного колективу; набуття досвіду соціальної взаємодії. Отже, від змісту і характеру ігрової діяльності залежить надбання дитиною конкретних властивостей, її психологічний розвиток. Тому соціальний педагог має володіти методиками використання гри в роботі з молодшими школярами для вирішення проблем соціально-педагогічного характеру.

Аналіз програми підготовки бакалаврів, майбутніх соціальних педагогів, у ХНПУ імені Г.С. Сковороди дозволив визначити, що здебільшого питання методики організації ігрової діяльності дітей розглядаються на спецкурсах „Прикладні методики”, „Педагогіка інтелектуально-дозвілєвої діяльності”, „Основи сценарної майстерності”, „Етнопедагогіка”, які, відповідно до програми, опановуються студентами на 4 курсі. Проте, під час проходження практики на 2 та 3 курсах ці знання стали б якнайкраще в нагоді у роботі з дітьми. Отже, на нашу думку, курси практичного спрямування доцільно викладати до проходження практики на 2 курсі, що дозволить сформувати навички в організації ігрової діяльності дітей.

Відомості про авторів

1. **Бабаш Анастасія Романівна** – провідний спеціаліст Маріупольського міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді Маріупольської міської ради, м. Маріуполь
2. **Бандура Ірина Олександрівна** – соціальний педагог Харківської спеціалізованої школи I-III ступенів № 156 Харківської міської ради Харківської області, м. Харків
3. **Безпала Ганна Олександрівна** – аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, м. Харків
4. **Беляєва Карина Юрївна** – аспірант кафедри теорії та методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
5. **Березан Валентина Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної і корекційної педагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава
6. **Білик Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецтвознавства, літературознавства та мовознавства Харківської державної академії культури, м. Харків
7. **Біличенко Ганна Валеріївна** – здобувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ
8. **Борисова Лідія Петрівна** – магістр спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
9. **Бочарнікова Тетяна Федорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської та романської філології Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія», м. Харків
10. **Брусенко Аліна Сергіївна** – асистент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ
11. **Бурвікова Ксенія Миколаївна** – магістр спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
12. **Василенко Ганна Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
13. **Василенко Ольга Миколаївна** - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
14. **Васильєва Марина Петрівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків

- 15. Вигранка Тетяна Василівна** – аспірант кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, м. Харків
- 16. Виноградова Олена Віталіївна** – директор Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді Ленінського району м. Харкова
- 17. Висоцька Марина Юріївна** – магістр заочної форми навчання спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 18. Гніда Тетяна Борисівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач Комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти», т.в.о. завідувача Центру практичної психології, соціальної роботи та здорового способу життя, м. Харків
- 19. Головня Владислава Олександрівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури, м. Харків
- 20. Грибоєдова Тетяна Олександрівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ
- 21. Григоренко Валерія Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музично-теоретичної та художньої підготовки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 22. Грінченко Марина Сергіївна** – соціальний педагог, аспірант Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, м. Полтава
- 23. Гуренко Ольга Іванівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Інституту соціально-педагогічної та корекційної освіти Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ
- 24. Дудник Тетяна Володимирівна** – магістр спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 25. Єсіна Наталія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 26. Жизлова Наталія Вікторівна** – директор Комунального закладу «Харківський обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей», м. Харків
- 27. Заверико Наталія Віталіївна** – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Запорізького національного університету, м. Запоріжжя
- 28. Запорожець Олена Володимирівна** – магістр спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 29. Зеленська Людмила Дмитрівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 30. Златопольська Наталія Василівна** – старший викладач кафедри соціальної і корекційної педагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, м. Полтава

- 31. Золотухіна Світлана Трохимівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 32. Кабусь Наталя Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 33. Кахіані Юлія Володимирівна** – асистент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ
- 34. Ключан Юлія Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури, м. Харків
- 35. Костіна Валентина Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 36. Кулик Аліна Володимирівна** – магістр спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 37. Курінна Світлана Миколаївна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ
- 38. Лебедик Леся Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та суспільних наук Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», м. Полтава
- 39. Леонтєва Ірина Максимівна** – аспірант кафедри педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 40. Лисенко Юлія Олегівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків
- 41. Литовченко Ганна Вадимівна** – аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 42. Макар Людмила Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 43. Максимовська Наталія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури, м. Харків
- 44. Маляренко Тетяна Юріївна** – магістр заочної форми навчання спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків

- 45. Марченко Ольга Геннадіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики Харківського університету повітряних сил імені Івана Кожедуба, м. Харків
- 46. Мацкевич Юліана Рафаїлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Запорізького національного університету, м. Запоріжжя
- 47. Міхєєва Олена Ігорівна** – старший викладач кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ
- 48. Мірошник Зоя Михайлівна** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет», м. Кривий Ріг
- 49. Оберемок Анна Миколаївна** – керівник відділення РЦ «Матері проти наркотиків», м. Харків
- 50. Олійник Тетяна Олексіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри інформаційних технологій Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 51. Павленко Ольга Василівна** – магістр заочної форми навчання спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 52. Панченко Ганна Геннадіївна** – магістр заочної форми навчання спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 53. Пашенко Анна Володимирівна** – магістр заочної форми навчання спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 54. Печерських Тетяна Петрівна** – начальник служби у справах дітей Харківської обласної державної адміністрації, м. Харків
- 55. Подберезький Микола Кіндратович** – доктор педагогічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 56. Польшина Юлія Юріївна** – викладач кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 57. Поляничко Анжела Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної педагогіки і гендерних студій Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, м. Суми
- 58. Порохня Ліана Анатоліївна** – викладач кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 59. Прокопенко Андрій Іванович** – доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту інформатизації Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, м. Харків
- 60. Размолодчикова Іванна Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти Криворізького

педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет», м. Кривий Ріг

61. Рассказова Ольга Ігорівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків

62. Рень Лариса Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів

63. Рибалко Людмила Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

64. Рижанова Алла Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури, м. Харків

65. Ричкова Лариса Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, директор Харківської загальноосвітньої школи № 36, м. Харків

66. Романова Інна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, м. Харків

67. Савельєва Наталія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної та корекційної педагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, м. Полтава

68. Сахненко Тетяна Ігорівна – магістр спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків

69. Свистун Ірина Юріївна – студентка 4 курсу спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків

70. Соболев Інна Євгеніївна – магістр заочної форми навчання спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків

71. Сосюра Марина Олександрівна – аспірант кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури, м. Харків

72. Стрельников Віктор Юрійович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та суспільних наук Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», м. Полтава

73. Стрельников Мирослав Вікторович – аспірант Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, м. Полтава

74. Суржанська Вікторія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків

- 75. Талаш Інна Олександрівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет», м. Кривий Ріг
- 76. Таряник Анастасія Геннадіївна** – магістр спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 77. Трубник Інна Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ
- 78. Тургенєва Анастасія Олександрівна** – старший викладач кафедри соціальної педагогіки Інституту соціально-педагогічної та корекційної освіти Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ
- 79. Фесенко Лариса Олександрівна** – магістр заочної форми навчання спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 80. Харченко Сергій Якович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Луганськ
- 81. Цибулько Людмила Григорівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ
- 82. Черевань Ірина Іванівна** – директор Харківського педагогічного ліцею № 4 Харківської міської ради Харківської області, м. Харків
- 83. Чернецька Юлія Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків
- 84. Чернікова Оксана Олегівна** – магістр спеціальності «соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 85. Шадріна Анна Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільно-правових дисциплін і менеджменту освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, м. Харків
- 86. Шароватова Олена Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри охорони праці та техногенно-екологічної безпеки Національного університету цивільного захисту України, м. Харків
- 87. Шеплякова Ірина Олександрівна** – викладач кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків
- 88. Шиманович Ірина Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов і методики викладання Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ
- 89. Шимко Ія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет», м. Кривий Ріг

90. Штанько Марина Олександрівна – викладач кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків

91. Шуть Микола Миколайович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків

92. Щербакова Вікторія Ігорівна – методист методичного центру управління освіти адміністрації Київського району Харківської міської ради, м. Харків

93. Яцинік Алла Вікторівна – завідувач комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 58 Харківської міської ради», м. Харків

Підготовка соціального педагога на засадах партнерства

Матеріали науково-практичної конференції
24 листопада 2015 року

Підписано до друку 16.11.2015 Формат 60х84 1/16. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Друк – різнографія. Ум. друк. арк. 9,0.
Обл.-вид.арк. 8,03 Зам. № 351. Наклад 300 прим. Ціна договірна.

Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С.Сковороди.
Україна, 61002, м. Харків, вул. Артема, 29.

Видавництво «Мітра»
Свідоцтво про державну реєстрацію: Серія ДК №1635
від 25.12.03. Ліцензія №1413900866
т.: +380675765437, e-mail: mitra_izdat@meta.ua
