

Міністерство освіти і науки України  
Рівненський державний гуманітарний університет  
Кафедра вікової і педагогічної психології

***С.А. Литвиненко***

**ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ**

***Навчально-методичний посібник***

**Рівне - 2006**

УДК 37.013.42(07)  
ББК 74.200 р  
Л 64

**Литвиненко С.А.** Основи соціально-педагогічної діяльності: Навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. – Рівне: РДГУ, 2006. – 158 с.

**Автор:**

*Литвиненко С.А.* – доктор педагогічних наук, доцент кафедри вікової і педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету

**Рецензенти:**

*Петренко О.Б.* – кандидат педагогічних наук, доцент;  
*Яницька О.Ю.* – кандидат педагогічних наук, доцент

**Відповідальний за випуск:**

*Павелків Р.В.* – доктор психологічних наук, професор кафедри вікової і педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету

У навчальному посібнику розкриваються теоретичні основи розробки і реалізації методики і технології соціально-педагогічної діяльності, а також різні технологічні підходи до розв'язання актуальних соціально-педагогічних проблем; пропонується науково-методичний матеріал для виконання науково-дослідних та індивідуально-творчих завдань, проведення лабораторних робіт, практичних занять, ділових ігор.

Посібник призначений для викладачів і студентів педагогічних ВЗО, а також може бути корисним для вчителів, вихователів, практичних психологів і соціальних педагогів.

Рекомендовано Вченою Радою Рівненського державного гуманітарного університету, протокол № 5 від 28 грудня 2004 р.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2006

## ВСТУП

Педагогічна освіта на сучасному етапі свого розвитку ввійшла в період ґрунтовної якісної трансформації. Підготовка вчителів нового покоління покликана подолати суперечності між традиційною орієнтацією на підготовку вчителя-предметника і сучасною орієнтацією на професіонала, який здатен працювати в мікросоціумі, створювати умови для успішної соціалізації дітей. Підґрунтям діяльності школи постає забезпечення єдності освіти, виховання та соціалізації молоді як складових педагогічного процесу. Розгляд педагогічної діяльності в ціннісно-смысловому контексті завдань шкільної соціалізації доводить, що учень і вчитель постають як суб'єкти творчого процесу, метою якого є досягнення спільної мети - сходження молоді особи на новий рівень індивідуального розвитку та соціальної інтегрованості.

Ґрунтовна фахова підготовка вчителя передбачає передусім його здатність поставати у ролі представника інтересів та культури суспільства і водночас захисника та провідника життєвих інтересів вихованців. Такий синтез визначає сутність професії вчителя початкових класів як мистецтва формотворчого впливу на соціалізацію учнів. Нестабільність і суперечності сучасної соціальної ситуації вимагають соціально-педагогічної допомоги і психологічної підтримки людини на всіх етапах її становлення, що зумовлює об'єктивні потреби суспільства в компетентних кадрах учителів із розширеною соціально-виховною функцією. Педагог закономірно виступає ключовою фігурою соціалізації дітей і молоді не тільки як носій і передавач соціокультурного досвіду, але й як творець, керівник і посередник у складних стосунках дитини і суспільства.

Пропонований навчальний посібник з курсу “Основи соціально-педагогічної діяльності” призначений для студентів педагогічних ВЗО (спеціальності 7.010102 “Початкове навчання”), а також може бути корисним учителям, вихователям, психологам і соціальним педагогам ЗНЗ. Головним призначенням курсу, що читається після вивчення теоретичних основ загальної педагогіки і соціальної педагогіки, теорії і методики виховання, є опанування майбутніми спеціалістами теоретико-організаційними засадами соціально-педагогічної діяльності, формування їхньої професійної

позиції шляхом інтеграції теоретичних і практико-орієнтованих, технологічних знань. Актуальність навчального посібника визначається необхідністю теоретико-технологічної і особистісної підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності, відсутністю підручників українською мовою. Реальні і перспективні галузі соціально-педагогічної діяльності є надзвичайно широкими і різноманітними.

Навчальний посібник покликаний допомогти майбутньому спеціалісту: у формуванні системного підходу до вивчення соціально-педагогічних явищ і цілісного уявлення про фактори і закономірності соціалізації дитини; актуалізації знань із методології і методів соціально-педагогічних досліджень; становленні емоційно-позитивного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності, гуманістичних настанов стосовно суб'єктів і процесу соціально-педагогічної діяльності; оволодінні структурою, функціями, напрямками соціально-педагогічної діяльності і забезпеченні її виходу на технологічний рівень здійснення.

У навчальному посібнику розкрито основи методики й технологій соціально-педагогічної діяльності, запропоновано навчально-дослідницькі, проблемно-творчі завдання, вправи, спрямовані на формування у студентів особистісної, теоретичної, практико-технологічної готовності до здійснення соціально-педагогічної діяльності. У посібник включені теоретичні і прикладні матеріали провідних учених із різних проблем соціально-педагогічної діяльності. Всі завдання і вправи апробовані автором у роботі на заняттях зі студентами і слухачами курсів підвищення кваліфікації вчителів.

Працюючи над посібником, ми ставили за мету допомогти студентам педагогічних взо розібратися в широкому спектрі наукових знань, підходів, концепцій і теорій, а також тих можливих труднощів, з якими вони можуть стикатися в майбутній професійній діяльності. Запропонований навчальний посібник є однією зі спроб узагальнення і систематизації науково-методичних і технологічних доробків вітчизняних і зарубіжних спеціалістів у галузі соціально-педагогічної діяльності. Автор буде вдячним за висловлені зауваження і пропозиції на адресу книги.

## МОДУЛЬ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

### ТЕМА 1. Соціалізація як соціально-педагогічне явище

#### План

1. Міждисциплінарний контекст педагогічного аналізу проблем соціалізації.
2. Розвиток, соціалізація і виховання особистості.

1. Тривалий і складний процес формування особистості обумовлений впливом усієї сукупності соціальних, природних, стихійних факторів, що виключає штучне спрощення цього процесу за рахунок розмежування, згортання, або відкидання складових. Людина як надзвичайно складна істота, на думку соціального філософа Юргена Хабермаса, живе у розмаїтті багатьох світів: зовнішньому – об'єктивному, тотальному світі природи, науки, техніки, практики; соціальному – світі суб'єкт-об'єктних та суб'єкт-суб'єктних соціальних стосунків, соціальних статусів і ролей; а також у світі внутрішньому – індивідуальності, неповторності свого існування.

Погляд на людину як особистість, пов'язаний передусім із розглядом людини як одиниці суспільства, визначенням її місця в соціальній структурі, включенням у систему соціальних відносин, адже людина виконує не тільки предметну діяльність, але й певний комплекс ролей стосовно інших і виступає носієм різноманітних відносин (В. Мясищев), виражених у вчинках, діях або вербально. За приналежністю до тієї чи іншої спільноти або групи криється певна програма приписаної із зовні поведінки, що відбивається в системі вимог, очікувань, правил, норм і в системі критеріїв соціальної поведінки. А це означає, що поведінка людини з боку соціуму та оточення нормативно регулюється, регламентується, санкціонується, і в цьому зв'язку людина виступає об'єктом соціальних стосунків. Соціальний світ впливає на людину не тільки через дії реально існуючих людей, загальноприйняті форми соціальної взаємодії (звичаї, сценарії, ритуали і т.ін.), але й через створені ними штучні об'єкти, людські продукти (слова, витвори мистецтва, споруди, винаходи, технічні засоби та ін.), що загалом утворюють людську

культуру. У спільній діяльності та спілкуванні, через взаємодію з іншими, опосередковану традиціями, правами, обов'язками та нормами людина утверджується у двох своїх важливих сутностях як соціальна одиниця та як унікальна особистість, індивідуальність. Інакше кажучи, відбувається її соціалізація, перетворення із об'єкта соціального регулювання в суб'єкт регуляції власної соціальної поведінки, трансформація із об'єкта соціальної поведінки і стосунків в їх суб'єкт. Оптимальна та ефективна соціалізація передбачає певний баланс між ідентифікацією з суспільством і задоволенням потреби в самореалізації, збереженні індивідуальності. Інакше процес соціалізації втрачає гуманістичний смисл, стає інструментом тиску й примусу, призводить до нівелювання, розмитості і втрати власного "Я".

У загальному розумінні соціалізація розглядається як процес і результат засвоєння та наступного активного відтворення індивідом соціального досвіду, включення індивіда в соціальні стосунки. Поняття "соціалізація" широко використовується в сучасній філософії, соціології, психології, педагогіці. Появу його в науковому обігу пов'язують з іменами американського соціолога Ф. Гіддінгса, який вперше використав поняття "соціалізація", та французького соціолога Г. Тарда, який застосував поняття для позначення процесу входження індивіда в суспільство. Типовими соціальними відносинами Г. Тард виголосив відносини "вчитель-учень", що забезпечують реалізацію принципу наслідування та збереження і розвиток суспільства. Ф. Гіддінгс уважав, що соціалізація здійснюється завдяки як стихійним впливам оточення, так і в результаті цілеспрямованого суспільного впливу (сім'я, школа та інші соціальні елементи), який має виховну спрямованість.

Аналіз численних концепцій соціалізації дозволяє виокремити головні підходи щодо розгляду місця й ролі людини у процесі соціалізації. З одного боку, передбачається пасивна позиція людини, розгортання її адаптації, відтворення соціальних норм, відповідність певним соціальним очікуванням, що пов'язуються зі статусом. Соціалізованість у руслі означеного суб'єкт-об'єктного підходу (Е. Дюркгейм, Т. Парсонс) слід розглядати як конформність індивіда до соціальних приписів і норм. Е. Дюркгейм помітив, що будь-яке суспільство прагне

сформувати людину відповідно своїх усталених універсальних моральних, культурних, фізичних норм та ідеалів.

Згідно суб'єкт-суб'єктного підходу, у процесі соціалізації передбачається активна позиція людини, яка не тільки адаптується до суспільства, але й впливає на себе й своє оточення. Ідеї Ф. Знанецького, Ч. Кулі, Дж. Міда, У. Томаса вплинули на вивчення людини як суб'єкта соціалізації, на розробку концепцій соціалізації в руслі суб'єкт-суб'єктного підходу. З 60-х років поняття "соціалізація" почало активно використовуватись у зарубіжній педагогічній і психологічній літературі (А. Бандура, Е. Еріксон, Дж. Доллард, Н. Міллер, Дж. Роттер, В. Хартуп та ін.). До осмислення проблем виховання особистості в контексті її соціалізації зверталися А. Маслоу, А. Комбс, Е. Келлі, С. Хук. Поступово змінювалися уявлення про психологічну природу дитини: більшість учених перестали розглядати її як об'єкт культурних і сімейних впливів, натомість дитина почала розглядатися як активна істота, що впливає на оточення та відчуває його вплив. Розвинулися різноманітні педагогічні концепції соціалізації, в основу яких покладене вивчення впливів соціуму на особистість, дослідження процесу присвоєння індивідом соціального досвіду. Зарубіжні автори розглядали соціалізацію як результат міжособистісного рольового спілкування в умовах певного соціокультурного середовища. Продуктивність таких підходів для сучасної педагогіки Заходу простежується на прикладі книги Р. Бернса "Розвиток Я-концепції та виховання".

У процесі соціалізації закладений внутрішній конфлікт між ступенем ідентифікації людини з суспільством і ступенем її особистісної автономії в ньому, оскільки особистість не просто входить у систему соціальних зв'язків та адаптується в суспільстві, але певним чином протистоїть йому. Іншими словами, особистість постійно перебуває в гострій ситуації вибору між ідентифікацією з соціальними впливами і відособленням, або навіть боротьбою з деякими з них. Людина, яка не здатна протистояти усім соціальним проявам, відстоювати свою індивідуальність, може перетворитися на жертву соціалізації (А. Мудрик). Самоочевидним є той факт, якщо в суспільстві обмежується "суб'єктність" особистості, то порушуються адекватність соціалізації, становлення особистості. Однак людину з девіантною поведінкою також можна розглядати як жертву

соціалізації. Гіпертрофія індивідуальної неповторності, завищені домагання призводять до егоцентризму, розчарувань і втрати навичок соціальної орієнтації, що також є порушенням адекватності соціалізації. Нарощування індивідуалістських тенденцій у суспільстві руйнує суспільну злагоду, створює відчуженість і ворожість. Отже, у процесі соціалізації людина може виступати, як об'єкт, суб'єкт або її жертва.

2. У загальному вигляді (Л. Мардахасєв, А. Мудрик, М. Шевандрін та ін.) процес соціалізації умовно можна представити у вигляді таких складових:

1/ стихійна соціалізації людини у взаємодії та під впливом об'єктивних обставин життя суспільства, зміст, характер та результати якої визначаються соціально-економічними та соціокультурними реаліями;

2/ відносно керована соціалізації, коли держава застосовує певні економічні, законодавчі, організаційні заходи для розв'язання своїх завдань, які об'єктивно впливають на зміни можливостей і характеру розвитку, життєвого шляху тих або інших вікових груп (термін освіти, обов'язковий мінімум освіти та ін.);

3/ відносно соціально контрольована соціалізація (виховання), тобто планомірне створення суспільством і державою правових, організаційних, матеріальних і духовних умов для розвитку людини;

4/ самозміна людини, що має просоціальний, асоціальний або антисоціальний вектор (самобудівництво, самоудосконалення, саморуйнування), відповідно до індивідуальних ресурсів і відповідно або всупереч об'єктивних умов життя.

Поняття “соціалізація” тісно переплітається з поняттями “виховання” і “розвиток особистості”. На думку Г. Андреевої, науковий розгляд соціалізації не виключає проблем розвитку особистості, а навпаки, передбачає розгляд становлення особистості як активного суб'єкта. Розвиток особистості визначається як процес її формування як системної якості індивіда в результаті його соціалізації, тобто засвоєння та відтворення культурних цінностей та соціальних норм, а також саморозвитку та самореалізації в тому суспільстві, в якому він живе.

У найзагальнішому вигляді розвиток можна розглядати як процес входження людини в нове соціальне середовище й



інтеграцію в ньому. У випадку входження до відносно стабільної соціальної спільності індивід проходить три фази особистісного становлення (А. Петровський): адаптацію, яка передбачає засвоєння цінностей і норм, оволодіння відповідними засобами та формами діяльності, певне уподібнення до інших членів спільності; індивідуалізацію, що викликана загостренням протиріч між необхідністю “бути як усі” та прагненням індивіда до максимальної персоналізації, пошуку засобів і способів утвердження своєї індивідуальності; інтеграцію, що зумовлюється суперечністю між прагненням індивіда бути ідеально представленим своїми особливостями та відмінностями в суспільстві (персоналізація), з одного боку, і потребою спільності прийняти, схвалювати та заохочувати лише ті його індивідуальні особливості, що сприяють його розвитку як особистості, з іншого боку. Внаслідок нерозв’язаності суперечностей на різних фазах розвитку простежується, дезадаптація, дезінтеграція, також можлива ізоляція, або навіть деградація.

Завдяки соціальній адаптації відбувається вплив суспільства на людину, а також зворотний вплив – людини на суспільство. Тим самим соціальна адаптація слугує платформою, на якій вибудовується новий соціальний досвід; сполучною ланкою між соціальною сутністю людини та суспільною дійсністю, що сприяє розвитку і збагаченню соціального середовища й соціальної природи людини. Якщо розглядати соціальність як вроджену властивість людини, що забезпечує її здатність розвиватися в різних напрямках, а не тільки в лінійному, незворотному від соціального – до індивідуального, то процес соціальної адаптації варто розглядати як активно-розвивальний, а не лише як активно-приспосувальний. Особистість настільки соціально успішна, наскільки вона адаптивна, адже за кожною соціальною роллю стоять певні нормативи, а простір соціальних ролей і соціальних відносин – середовище, в якому особистість адаптується. Важливо враховувати той факт, що людина є суб’єктом соціального розвитку, і водночас активним суб’єктом саморозвитку. Тому соціалізація відбувається тим успішніше, чим активнішою є участь людини у творчо-перетворювальній суспільній діяльності. З таких позицій М. Лукашевичем розроблена та обґрунтована адаптивно-розвивальна модель соціалізації. Модель спирається на взаємодію біологічного, психологічного та соціального

механізмів адаптації. Соціалізація, яка триває все життя людини, на думку автора, відбувається шляхом адаптацій, що змінюють одна одну, в кожній із сфер її життєдіяльності. Адаптація як особлива діяльність людини, пов'язана із засвоєнням нової соціальної ситуації (суб'єктивно нової для конкретного індивіда), забезпечує набуття соціального досвіду, що тим самим просуває процес соціалізації. Подальша адаптація індивіда з опорою на новий, вищий рівень його соціалізації, відбувається ефективніше, що уможливорює більш швидко просування його соціалізації.

Головна характеристика виховання у процесі соціалізації - носій соціального досвіду. Соціальний досвід – це результат активної взаємодії з оточуючим світом. Оволодіти ним означає не просто засвоїти суму знань, відомостей, навичок, зразків, а навчитися тим способам діяльності і спілкування, результатом яких він виступає, тому головним елементом психолого-педагогічного механізму соціального досвіду виступає діяльність. Вона як спосіб, умова й форма культурно-історичного відтворення соціального досвіду, не є чимось зовнішнім стосовно структури особистості.

На ранніх стадіях існування будь-якого суспільства виховання і соціалізація синкретичні (І. Кон, А. Мудрик). Виокремлення виховання, набуття ним відосної самостійності відбулося на певному етапі розвитку суспільства, коли виникла необхідність у спеціальній діяльності задля підготовки підростаючих поколінь до життя в соціумі, коли підготовка до життя відокремилася від практичної участі в ньому. Однак виховання в широкому соціальному сенсі не можна ототожнювати з соціалізацією, а логіку їх відношень варто розглядати як відношення частини і цілого. Виховання передбачає систему цілеспрямованих, формуючих впливів, взаємодій і взаємовідносин, з допомогою яких в індивіда формуються соціально бажані риси та властивості, тоді як соціалізація включає як організовані, так і спонтанні, випадкові впливи всієї сукупності факторів суспільного буття, завдяки чому індивід долучається до культури і стає повноцінним членом того або іншого суспільства. Отже, соціалізація обіймає всю сукупність впливів соціального середовища на особистість (стихійні та цілеспрямовані, формальні та неформальні, контрольовані і спонтанні), однак вона передбачає і реакції самої особистості на ці впливи. Такий своєрідний

“внутрішній” план соціалізації виступає предметом дослідження психології і педагогіки. Якщо вихователь намагається прищеплювати вихованцю ідеї, які не узгоджуються з особливостями його розвитку та конкретних умов життєдіяльності, не враховує його реакцій на ці впливи, то результативність виховання виявляється низькою.

Правомірно розглядати виховання як “відносно соціально контрольований процес розвитку людини у процесі її соціалізації” (А. Мудрик), беручи до уваги те, що розвиток – загальний процес становлення людини; соціалізація – розвиток, обумовлений конкретними соціальними умовами. Отже, виховання виступає однією з цілеспрямованих форм соціалізації, а врахування всією сукупності соціальних впливів дозволяє зробити виховний процес більш ефективним.

На мікросоціальному рівні суб’єктом і об’єктом соціалізації виступають традиційні учасники педагогічного процесу – вихователь і вихованець. Вихователь - носій педагогічної мети й організатор виховуючої діяльності, постає ніби у двох площинах: передусім він сприймається дитиною як представник середовища, певного образу життя; водночас вихователь включається в соціалізуючі канали виховання, за таких умов провідну роль мають його особистісні стосунки та спілкування з дитиною. В педагогіці поняття індивідуальності пов’язане з розумінням дитини як суб’єкта виховного процесу, а в широкому розумінні як активного суб’єкта діяльності в сукупності відношень з природно-соціальним середовищем. Специфіка соціалізації як формуючого механізму полягає в тому, що засвоєні дитиною зовнішні соціальні впливи набувають особистісного значення і смислу, закладається образ “Я”, формується внутрішня позиція.

В останні десятиліття посилюється інтерес до дослідження проблем соціалізації: розширюються напрями дослідження, уточнюється структура і функції, поглиблюється вивчення механізмів, інститутів та агентів соціалізації, встановлюються особливості взаємозв’язків соціалізації і виховання в сучасних умовах. Зростання кількості відносно автономних інститутів соціалізації підвищує ступінь автономії особистості, яка формується, а високий рівень функціональної організованості суспільства поглиблює потребу особистості в неформальному спілкуванні та нерегламентованих стосунках.

Отже, соціалізація постає як складний, діалектичний, цілісний процес розвитку і саморозвитку людини, як єдність двох суперечливих боків – адаптації (приспособування й утвердження в нових мінливих умовах середовища) та індивідуалізації (індивідуальна активність особистості в різних сферах діяльності, її самовияв і самоактуалізація), що веде до інтеграції особистості в суспільстві. Соціалізація, в контексті педагогічного вивчення, орієнтує на встановлення взаємозв'язку соціалізації та спеціально організованого педагогічного процесу. Змістом соціалізації як аспекту та складової педагогічного процесу виступає цілеспрямований вплив на формування суспільних орієнтацій, настанов, диспозицій особистості, що складаються завдяки її входженню в систему суспільних відносин, діяльностей і ролей. Осмислення соціалізації як педагогічного явища вимагає обґрунтування аксіологічних орієнтирів цього процесу, визначення ефективних способів засвоєння школярами соціального досвіду (національного і загальнолюдського), які б дозволили їм пережити та прийняти позицію суб'єкта соціалізації. З допомогою виховання можливе подолання або послаблення негативних наслідків соціалізації, надання їй гуманістичної орієнтації. Закладаються передумови для вироблення нового полідисциплінарного підходу в розв'язанні широкого кола проблем розвитку, соціалізації та виховання сучасної людини.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2000.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 1989.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986.
4. Бочарова В.Г. Социальная педагогика. – М., 1994.
5. Буева Л.П. Социальная среда и сознание личности. – М., 1968.
6. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы. – К.: ВіРА ІНСАЙТ., 2000.
7. Лукашевич М.П. Соціалізація: Виховні механізми і технології. – К.: ІЗМН, 1998.

8. Мудрик А.В. Социальная педагогика – М.: Академия, 1999.
9. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М., 2001.
10. Соціальна педагогіка / Під ред. І.Д. Зверєвої, Л.Г. Коваль. – К., 1994.
11. Социальная педагогика / Под ред М.А. Галагузовой – М.: Академия, 2000.
12. Социальная педагогика / Под ред. В.А. Никитина. – М.: ВЛАДОС, 2000.
13. Социальная психология / Под ред. А.В. Петровского. – М., 1987.
14. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. – М.: ВЛАДОС, 1995.

## **ТЕМА 2. Загальна характеристика соціально-педагогічної діяльності**

### **План**

1. Поняття соціально-педагогічної діяльності. Об'єкти і суб'єкти соціально-педагогічної діяльності.
2. Принципи, функції, завдання і напрями соціально-педагогічної діяльності.
3. Соціально-педагогічна діяльність і соціальна робота.

1. Соціально-педагогічна діяльність, як різновид професійної педагогічної діяльності, здійснюється педагогами та соціальними педагогами в різних освітніх та інших установах, організаціях, об'єднаннях, в яких перебуває дитина, та спрямовується на надання допомоги дитині в соціалізації, засвоєнні нею соціокультурного досвіду, а також на створення умов для самореалізації дитини в суспільстві. Проблеми соціально-педагогічної діяльності присвячені дослідження багатьох сучасних учених (В.Бочарової, Т.Василькової, Г.Вороніної, І.Зверєвої, А.Капської, Л. Коваль, І. Липського, М. Галагузової, Г. Лактіонової, С. Мавриної, Л. Міщик, А. Мудрика, Ф. Мустаєвої, О. Никитіна, Р. Овчарової, Л. Оліференко, В. Слассьоніна, М. Шакурова, П. Шептенко та ін.).

Соціально-педагогічна діяльність (СПД) – особистісно орієнтована, оскільки зосереджується на розв'язанні індивідуальних проблем, що виникають у процесі соціалізації конкретної людини, засобами вивчення її особистості та середовища, складання індивідуальної програми допомоги. У спільній діяльності педагог і дитина вступають у суб'єкт-суб'єктні стосунки, дитина стає активним учасником процесу розв'язання власних проблем. Соціально-педагогічна діяльність передбачає врахування та врегулювання небажаних, соціально та педагогічно неприйнятних факторів, які загрожують життю, здоров'ю, повноцінній соціалізації особистості.

У широкому розумінні об'єктом соціально-педагогічної діяльності виступають взаємодія, зв'язки, способи та засоби регуляції процесу соціалізації, соціального виховання, поведінки соціальних груп та особистостей у суспільстві. У вузькому значенні – ситуації ризику, проблеми, порушення соціалізації тих, хто потребує допомоги (дезадаптовані, обдаровані, соціально незахищені та ін.). Об'єктом соціально-педагогічної діяльності виступають діти та молодь, що потребують психолого-педагогічної допомоги, а також діти, які мають фізичні, психічні, інтелектуальні й інші види порушень у розвитку. Зазначимо, що ризик як ситуативна характеристика діяльності, вказує на невизначеність її перебігу та результатів, у зв'язку з чим ті групи неповнолітніх, які в силу поєднання об'єктивних і суб'єктивних причин максимально підлягають ризику, називають групами (категоріями) ризику.

Загальною метою соціально-педагогічної діяльності є гармонізація взаємодії особистості та соціуму для збереження, відновлення, розвитку її соціальної активності. Така гармонізація відбувається у трьох напрямках: соціальний розвиток особистості, педагогізація середовища, оптимізація взаємодії дитини та середовища.

Оскільки проблеми дитини мають як внутрішні, так і зовнішні аспекти, то у процесі соціально-педагогічної діяльності здійснюється як безпосередній вплив на людину або групу (взаємодія з ними), так і опосередкований – через використання виховних можливостей середовища, цілеспрямоване створення (перетворення) педагогічної ситуації середовища; фасилітаційну

діяльність у взаємодії дитини з середовищем, що сприяє та забезпечує соціально-культурне становлення і розвиток дитини, досягнення конкретних соціально-педагогічних цілей.

2. У сучасних умовах продовжується науково-теоретична робота (Б. Алмазов, Г. Вороніна, М. Галагузова, А. Капська, Р. Овчарова, М. Шакурова, П. Шептенко та ін.) з метою уточнення принципів, завдань соціально-педагогічної діяльності, вияву умов їх ефективної реалізації. Склалися такі принципи соціально-педагогічної діяльності: природо- та культуровідповідності; особистісно-діяльнісного підходу до аналізу та перетворення соціуму, системи взаємодії людини з соціальними інститутами; соціокультурної спрямованості соціально-педагогічної діяльності з різними категоріями дітей та молоді; превентивності, профілактичного впливу при реалізації соціальної політики на різних рівнях; пріоритет сім'ї у всіх видах і сферах соціально-педагогічної діяльності в соціумі; міжвідомчої (міжорганізаційної) координації соціально-педагогічної діяльності в соціумі; відкритості соціально-педагогічних систем; єдності практичного (перетворюючого), теоретичного (пізнавального, дослідницького) і освітнього змісту соціально-педагогічної діяльності.

Провідними функціями соціально-педагогічної діяльності, тобто напрямками роботи, в яких конкретизується її зміст, є: аналітико-діагностична, прогностична, організаційно-комунікативна, соціально-профілактична, охоронно-захисна, корекційно-реабілітаційна, евристична (див. схему 1).

Аналітико-діагностична функція передбачає всебічне обстеження, вивчення соціального статусу дітей і молоді в різних сферах діяльності і спілкування, середовища (мікросоціуму) з метою своєчасного та повного вияву проблем у розвитку і соціалізації, конкретизацію та з'ясування індивідуальних можливостей і обмежень дітей і молоді, що дає змогу адекватно розв'язувати соціально-педагогічні завдання, визначати соціальні фактори й особливості їх впливу на особистість, встановлювати причини відхиленої поведінки; аналіз і оцінку ходу й результатів власної діяльності, ефективності використаних методів, методик, технологій.

Прогностична функція в соціально-педагогічній діяльності виконує змістово-цільові (стратегічні) і організаційно-методичні (тактичні) завдання, передусім це передбачення результатів діяльності, перспектив розвитку особистості дітей і молоді; структурування, планування, розподіл видів професійної діяльності, добір ефективних соціально-педагогічних технологій.

Організаційно-комунікативна функція полягає в налагодженні педагогом контактів, координації зусиль різних соціальних інститутів, соціальних груп, державних і недержавних організацій, представників споріднених професій для комплексного вирішення проблем дітей і молоді; сприяє включенню суб'єктів педагогічної діяльності, громадськості у процес виховання підростаючого покоління, формує демократичну систему стосунків на основі діалогу та співробітництва між дітьми і дорослими, а також у дитячому середовищі.

Соціально-профілактична функція має на меті вияв, запобігання, попередження причин і проявів дезадаптації, забезпечення умов для формування соціально позитивної спрямованості особистості, передбачає організацію системи заходів соціального оздоровлення сім'ї; передбачає піклування про психічне здоров'я дітей і підлітків, надання допомоги в розв'язанні особистісних і міжособистісних конфліктів, виявляє вплив на зміну ставлення людини до соціального оточення, до життя та самої себе.

Корекційно-реабілітаційна функція полягає в роботі над змінами і вдосконаленням особистісних якостей, корекції впливів середовища, подоланні кризових явищ і проблем дітей і молоді; передбачає створення умов для розвитку потенційних можливостей осіб із особливими потребами задля залучення їх до участі в суспільному житті.

Охоронно-захисна функція спрямована на відстоювання прав та інтересів дітей і молоді на основі державних і міжнародних документів із метою забезпечення для неповнолітніх гарантованих їм прав та умов життєдіяльності.

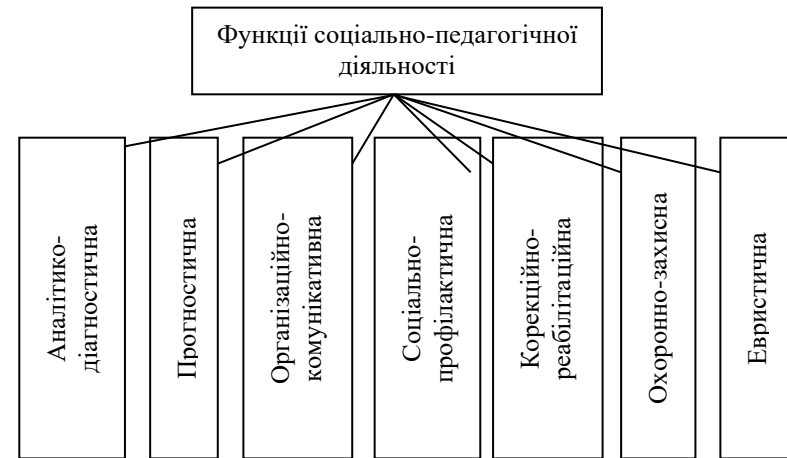
Евристична функція полягає у здійсненні педагогами дослідницько-пошукової діяльності, а також в активній участі педагогів у розробці та реалізації соціальних проектів, приватних



ініціатив, що сприяють повноцінному розвитку та соціалізації дітей і молоді.

*Схема 1*

**Функціональна структура соціально-педагогічної діяльності**



Функції соціально-педагогічної діяльності обумовлюють її засоби, методи, форми і технології, з допомогою яких досягаються цілі діяльності. Сфера практичної соціально-педагогічної діяльності знаходиться у стадії становлення та не охоплює всі потенційні можливі галузі її застосування. Згідно теоретичного припущення М.Галагузової, окреслилися такі види соціально-педагогічної діяльності в установах та організаціях, в яких здійснюється робота з дітьми: соціально-педагогічна діяльність в освітніх установах; соціально-педагогічна діяльність у дитячих суспільних об'єднаннях та організаціях; соціально-педагогічна діяльність в установах творчості та дозвілля дітей; соціально-педагогічна діяльність у місцях літнього відпочинку дітей; соціально-педагогічна діяльність у конфесіях.

За змістом головними напрямками соціально-педагогічної діяльності виступають: діяльність, спрямована на профілактику дезадаптації (соціальної, психологічної, педагогічної), підвищення рівня адаптації дітей та інтеграцію їх у соціум засобами

особистісного розвитку; діяльність, спрямована на соціальну реабілітацію дітей, що мають ті або інші відхилення від норми.

Соціальна реабілітація дітей, які мають відхилення від норми, потребує виокремлення різних категорій таких дітей і зумовлює специфіку соціально-педагогічної діяльності з кожною. У зв'язку з цим варто окреслити такі види соціально-педагогічної діяльності: соціально-педагогічна діяльність із дезадаптованими (соціально-педагогічно занедбаними) дітьми; соціально-педагогічна діяльність із дітьми, які залишилися без батьківської опіки; соціально-педагогічна діяльність із дітьми, що мають відхилення в розвитку.

Педагогічна ситуація у нашому суспільстві обтяжена багатьма проблемами його розвитку й трансформації, у зв'язку з чим головним завданням педагогів постає пошук засад гармонізації суспільних і особистісних інтересів вихованців, їхніх актуальних особистісних диспозицій і майбутніх соціальних перспектив. Водночас відбувається становлення й розвиток теорії і практики соціально-педагогічної діяльності в освітніх установах, у різних організаціях, об'єднаннях, в яких перебуває дитина. Соціально-педагогічна діяльність, спрямована на надання допомоги дитині в соціалізації, самореалізації в суспільстві, передбачає створення оптимальної освітньо-виховної ситуації, якій передують глибока пізнавально-діагностична та прогностично-моделююча робота педагогів. Широко розповсюджуються у сфері освіти і виховання новітні соціально-педагогічні технології, узагальнюється досвід соціально-педагогічної діяльності, розширюється інноваційний пошук.

3. Близькі за змістом, функціями, методами, але не тотожні, сфери соціально-педагогічної діяльності і соціальної роботи. Соціальні педагоги в роботі спираються на теоретичні і методичні основи педагогічної діяльності, а соціальні працівники використовують переважно соціологічні теорії і технології, соціологічні методи дослідження. Педагог прагне запобігти проблемам, забезпечити превентивність, профілактику різних негативних явищ (морального, фізичного, соціального плану), відхилень у поведінці, своєчасно виявити й усунути причини, які їх породжують. Специфіка соціально-педагогічної діяльності

полягає в тому, що в будь-якому із процесів розв'язання тієї або іншої її задачі реалізується соціально-педагогічний зміст. Так, соціальна профілактика може бути медико-соціальною, соціально-правовою і педагогічною, але в такому випадку мова йде про соціально-педагогічну профілактику. Слід зазначити, що у практиці розв'язання проблем людини має місце взаємовплив соціально-педагогічної діяльності і соціальної роботи.

Соціальна робота обіймає широкий зміст, у межах якого органічно включені як складові соціально-педагогічна теорія і діяльність. Аналіз сутності та змісту соціальної роботи переконливо доводить, що вона містить педагогічний аспект, однак, ним не обмежується. Провідною характеристикою соціальної роботи є надання з боку суспільства соціальної допомоги індивіду, шляхом формування і реалізації соціальної політики, спрямованої на створення та збереження умов правового гідного, комфортного існування людини та сім'ї. Соціальні працівники розв'язують проблеми, які потребують спеціальної допомоги та різних напрямів спеціалізації (робота з інвалідами, біженцями, групами ризику і т.ін.); розв'язання проблем різних вікових груп (дітей, підлітків, людей похилого віку); робота в різних установах (інтернати, притулки, соціальні служби і т.ін.).

Соціальна робота є професійною діяльністю, яка здійснюється професійно підготовленими спеціалістами та спрямовується на надання індивідуальної допомоги людині, сім'ї, групі осіб, які потрапляють у складні життєві ситуації (В. Бочарова); соціальна робота – специфічна діяльність уповноважених органів держави, об'єднань громадян, різних соціальних інституцій, яка спрямована на соціальне забезпечення, в тому числі соціальне страхування, надання обов'язкової соціальної допомоги; здійснення соціального обслуговування, соціальної профілактики і реабілітації, а також опіки і піклування з метою реалізації та захисту громадянських, політичних, економічних, соціальних, екологічних та інших прав і свобод дітей і молоді, їхніх духовних і культурних запитів (І. Зверева).

У контексті соціальної роботи І. Зверевою виокремлено: соціальне забезпечення як вид соціальної діяльності спеціально уповноважених органів держави, соціальних інституцій щодо надання дітям і молоді системи соціальних пільг, компенсаційних

виплат та інших переваг, які гарантуються державою в разі ушкодження їхнього здоров'я, наявних вроджених вад або в разі втрати годувальника;

соціальна допомога як вид соціальної діяльності спеціально уповноважених органів держави, соціальних інституцій щодо забезпечення особистості відповідного рівня освіти, культури, умов організації дозвілля та відпочинку, забезпечення працевлаштування, а також надання гарантованої матеріальної підтримки дітей і молоді та сімей із дітьми з урахуванням їх матеріального та фізичного стану, складу сім'ї, віку, здоров'я, участі в суспільному й іншому виробництві;

соціальне обслуговування як вид соціальної діяльності спеціально уповноважених органів держави, соціальних служб для молоді, об'єднань громадян та інших соціальних інституцій щодо надання безкоштовно чи на пільгових умовах, на компенсаційних чи благодійних засадах системи різноманітних соціальних послуг із метою задоволення духовних, естетичних, моральних, освітніх, оздоровчо-лікувальних, рекреаційних, матеріальних та інших інтересів дітей і молоді;

соціальна профілактика як вид соціальної діяльності уповноважених органів держави, соціальних служб для молоді, об'єднань громадян та інших соціальних інституцій, спрямованої на здійснення системи заходів щодо попередження аморальної, протиправної, іншої асоціальної поведінки дітей і молоді, виявлення і запобігання будь-якого негативного впливу та його наслідків на їхнє життя та здоров'я, усунення причин та умов асоціальної поведінки;

соціальна реабілітація як вид соціальної діяльності уповноважених органів держави, соціальних служб для молоді, об'єднань громадян та інших соціальних інституцій, спрямованої на здійснення системи організаційних, економічних, правових, культурних, освітніх, лікувальних, оздоровчих та інших соціальних заходів щодо відновлення фізичного стану, честі, гідності, прав і свобод дітей і молоді;

опіка і піклування як вид соціальної діяльності уповноважених органів держави, соціальних служб для молоді, об'єднань громадян, спрямованої на виховання, захист прав і свобод неповнолітніх, які внаслідок смерті батьків чи позбавлення

батьківських прав, хвороби та інших причин залишені без батьківського піклування, а також повнолітньої молоді, яка за станом здоров'я неспроможна захищати свої права та виконувати свої обов'язки.

Об'єктами соціальної роботи виступають ті, хто добровільно звернулися за допомогою та потребують її (окрема особа або група людей, сім'я), а суб'єктами - ті, хто її надає. Спеціалісти цього профілю виступають у своїй діяльності посередниками між клієнтом і соціумом. За характером потреб об'єкти соціальної роботи поділяють на групи: соціально незахищені; маргінальні; особи з відхиленнями в поведінці. Технології соціальної роботи розглядаються як сукупність прийомів, методів і впливів, що застосовуються соціальними службами, окремими закладами соціального обслуговування, соціальними працівниками з метою досягнення успіху соціальної роботи та забезпечення ефективної реалізації завдань соціального захисту населення (А. Капська, В. Бочарова, Р. Вайнола, І. Зверева та ін.).

Термін "соціальна захищеність" ("соціальна безпека") вперше з'явився в 1935 році у США для позначення системи заходів захисту громадян від економічної і соціальної деградації внаслідок безробіття, втрати або різкого скорочення прибутків, хвороби, інвалідності, старості тощо. Крім того, соціальний захист уключав надання медичних послуг і виплати грошової допомоги сім'ям.

У широкому значенні соціальний захист постає як система соціальних відносин, коли індивід може самостійно піклуватися про себе, створювати належні умови для життєдіяльності своїх дітей. У такому значенні соціальний захист практично співпадає з розгалуженою системою гарантій прав особистості. У вузькому значенні соціальний захист слід розуміти як соціальну політику держави, яка адміністративними засобами прагне забезпечити гідне існування тим або іншим групам населення (люди похилого віку, сироти, безробітні, інваліди, мігранти, діти), які перебувають у складному положенні та неспроможні без зовнішньої підтримки його покращити. В Україні правова база соціального захисту дитинства включає міжнародне законодавство, українські державні закони й місцеві положення, інструкції.

### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бочарова В.Г. Социальная педагогика. – М., 1994.
2. Загвязинский В.И. Методология и методика социально-педагогического исследования. – М., 1993.
3. Безпалько О.В. До питання про структуру та функції соціально-педагогічної діяльності // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 5. – С. 12-14.
4. Капська А.Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи. – К., 2001.
5. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абриси.- К.: ВіРА ІНСАЙТ, 2000.
6. Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева. – М.: Академия, 2002.
7. Мудрик А.В. Социальная педагогика – М., 1999.
8. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М., 2001.
9. Соціальна педагогіка / Під ред.І.Д. Звереві, Л.Г. Коваль. – К., 1994.
10. Социальная педагогика / Под ред М.А. Галагузовой. – М., 2000.
11. Социальная педагогика / Под ред. В.А. Никитина. – М., 2000.
12. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений. – М.: Академия, 2002.
13. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2001.

### ТЕМА 3. Теоретичні основи розробки соціально-педагогічних технологій

#### План

1. Соціально-педагогічна діяльність як технологічний процес.
2. Педагогічні і соціальні технології як передумови становлення соціально-педагогічних технологій.
3. Соціально-педагогічна технологія: поняття і сутність. Класифікація соціально-педагогічних технологій.
4. Методика соціально-педагогічної діяльності. Співвідношення понять «методика» і «технологія».

1. Процес соціального розвитку людини протягом життя в широкому розумінні виступає як соціально-педагогічний процес. У вузькому розумінні соціально-педагогічний процес постає як зміна або розвиток тих чи інших якостей особистості, її індивідуальних можливостей у результаті саморозвитку, самовдосконалення, цілеспрямованого педагогічного впливу, а також впливу на неї соціального середовища (Л. Мардахаєв, В. Нікітін).

Основою соціально-педагогічного процесу виступає соціально-педагогічна діяльність, яка характеризується зміною змісту, форм і методів, що циклічно повторюються при розв'язанні кожного нового завдання в соціально-педагогічній роботі. Цілісний соціально-педагогічний процес, згідно Л. Мардахаєва, постає у вигляді трьох етапів: підготовчого, безпосередньої діяльності або реалізації обраної соціально-педагогічної технології, підсумкового. Кожен із етапів має своє призначення, зміст і послідовність реалізації, а в сукупності повний цикл - від виникнення соціально-педагогічної задачі та до її повного розв'язання утворює технологічний процес. У процесі соціально-педагогічної діяльності відбувається цілеспрямований вплив педагога на зовнішні (соціальні умови та обставини життя дітей і підлітків) і внутрішні (фізичні, морально-психологічні ресурси зростаючої особистості) фактори, їх активізація.

Підготовчий етап обіймає: діагностику та вияв індивідуальності об'єкта, визначення соціально-педагогічних проблем дитини, соціально-педагогічне прогнозування й моделювання. З допомогою діагностики виявляються:

індивідуальні особливості, можливості дитини, потенціал її розвитку; умови та можливості середовища, в якому вона проживає. Враховуючи те, що педагог часто стикається з дітьми, які мають особливі потреби, діагностика потребує залучення різних спеціалістів (медиків, психологів, соціальних працівників). Такий підхід дозволяє одержати повну інформацію про дитину, на основі чого визначаються її соціально-педагогічні проблеми, що передбачає адресну оцінку потреб дитини та окреслення напрямів соціально-педагогічної допомоги.

Предметом соціально-педагогічного прогнозування виступають:

- спрямованість та інтенсивність індивідуального розвитку, можливості соціального виховання, перевиховання, реабілітації, адаптації, професійної орієнтації та підготовки;
- здатність вихователя забезпечити оптимальний розвиток, навчання і виховання дитини;
- здатність вихователя забезпечити досягнення певної соціально-педагогічної мети.

Згідно соціальних пріоритетів у вихованні та знань індивідуальних особливостей об'єкта соціально-педагогічного впливу, оцінки власних педагогічних можливостей, умов виховання педагог накреслює цілі і завдання власної соціально-педагогічної діяльності. На цьому ґрунтується моделювання як наступна ланка підготовчого етапу соціально-педагогічного процесу.

Моделювання – емпіричне створення образу ціле-спрямованої соціально-педагогічної діяльності щодо реалізації конкретної соціально-педагогічної технології, що забезпечує досягнення поставленої мети з урахуванням можливостей середовища. Моделювання має загальний або частковий характер: досягнення загальної цілі, розв'язання часткового завдання. Головне призначення соціально-педагогічного моделювання полягає в забезпеченні можливості вибору найбільш оптимального варіанту соціально-педагогічної технології, що сприяє досягненню оптимального прогнозованого результату.

Для кожної соціально-педагогічної проблеми існують різні варіанти соціально-педагогічних технологій. Соціально-педагогічна технологія передбачає певну програму діяльності, що



може існувати в готовому вигляді або спеціально розроблятися з урахуванням індивідуальних особливостей об'єкта. За змістом соціально-педагогічні технології можна розглядати як: обґрунтування (опис) етапів, методів і засобів соціально-педагогічної діяльності в роботі з конкретними категоріями людей; доцільну послідовність етапів роботи з людиною, яка дозволяє досягнути оптимального результату. Перший підхід має теоретичний характер – обґрунтування найбільш прийняттого варіанту досягнення педагогічної мети; другий - практичний - доцільна діяльність, спрямована на досягнення мети. Планування соціально-педагогічної діяльності передбачає розробку графіка реалізації обраної технології за часом, місцем і видами занять.

Другий етап соціально-педагогічного процесу є безпосередньою реалізацією соціально-педагогічних технологій із застосуванням сукупності відповідних засобів і прийомів. Він передбачає апробацію соціально-педагогічної технології задля уточнення та коригування відповідно певної соціально-педагогічної ситуації.

Заключний або підсумковий етап включає аналіз та оцінку одержаних результатів, вияв позитивних і негативних аспектів використаної технології, визначення подальших перспектив.

2. У вітчизняній і зарубіжній теорії й практиці термін “технологія” з'явився та набув широкого вжитку передусім в інженерно-технічній сфері, в якій він використовується у двох значеннях: сукупність методів, необхідних для здійснення процесу виробництва; науковий опис способів виробництва. Однак у походженні терміна від двох грецьких слів – *techne* (мистецтво, майстерність, уміння) та *logos* (наука, вчення) криється можливість більш широкого його використання як науки про майстерність, мистецтво практичної діяльності. Саме це слугувало причиною поступового розширення сфери застосування терміна “технологія” в інших галузях знань і професійної діяльності, зокрема у соціології, психології, педагогіці.

У широкому розумінні технологія - це спосіб здійснення діяльності на основі її раціонального поділу на процедури й операції з їх наступною координацією та вибором оптимальних засобів і методів їх виконання. Характерними ознаками технології

виступають: процесуальність як єдність цілей, змісту, форм, методів і результатів діяльності; поділ процесу на взаємозв'язані етапи; координоване та поетапне виконання дій, спрямованих на досягнення шуканого результату (мети); однозначність виконання включених у технологію процедур та операцій, що виступає обов'язковою та вирішальною умовою досягнення результатів, адекватних до визначеної мети.

Отже, основу технологічного процесу утворює алгоритм дій, а процедуру – сукупність операцій, об'єднаних спільною метою.

Термін “педагогічні технології” з'явився у США в 40-х роках (спочатку вживався як “технології в освіті” – *technology in education*) у зв'язку з використанням у школах різноманітних технічних засобів. Спеціалісти в галузі програмованого навчання та аудіовізуальних засобів об'єдналися в межах спільного напрямку – педагогічні технології. З середини 70-х років педагогічні технології тлумачаться як вивчення, розробка і застосування принципів оптимізації навчального процесу на основі досягнень науки й техніки. В Енциклопедії педагогічних засобів комунікації і технологій (Лондон 1978) П. Мітчелл (США) визначає педагогічні технології як галузь досліджень і практики (в межах системи освіти), що пов'язана з усіма сторонами організації педагогічних систем для досягнення специфічних потенційно відтворюваних педагогічних результатів.

Отже, педагогічна технологія має витoki з двох різних галузей: з одного боку, це технічні науки – розробка і застосування різних технічних засобів, що сприяють підвищенню ефективності навчального процесу, а з іншого – гуманітарна галузь знань – педагогіка (теорія виховання та навчання), в межах якої можлива певна алгоритмічність і відтворюваність результатів виховної та освітньої діяльності.

У вітчизняному досвіді начатки педагогічних технологій можна зустріти в роботах А.Макаренка, який розглядав виховний процес як особливим чином налагоджене педагогічне виробництво. Педагог указував на те, що справжній розвиток педагогічної науки пов'язаний з її здатністю “проекувати особистість”, тобто окреслювати якості та властивості особистості, які повинні бути сформовані у процесі виховання. Проте спроби

розвитку педагогічних технологій у той час не мали належного втілення.

Увага до педагогічних технологій навчання і виховання посилилася з 60-х років, коли почали створюватися авторські методики, школи. З кінця 80-х років почався розвиток концепцій технологізації навчального процесу (Ю. Бабанський, В. Беспалько, П. Гальперін, Л. Зоріна, М. Кларін, Н. Тализіна та ін.). Педагогічні технології передбачають системний аналіз, відбір, конструювання та контроль усіх компонентів педагогічного процесу в їх взаємозв'язку з метою досягнення педагогічного результату. Технологічний підхід у педагогіці має на меті таку побудову процесу навчання й виховання, щоб було гарантовано досягнення поставлених цілей. У педагогічній науці тривають дискусії щодо сутності педагогічних технологій (Ш. Амонашвілі, І. Бех, В. Беспалько, С. Гончаренко, Б. Лихачов, О. Пехота, Г. Селевко, В. Слассьонін, Н. Щуркова та ін.), що відображається у великій кількості тлумачень згаданого поняття.

У широкому розумінні педагогічні технології розглядають як системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей; організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу (М.Кларін, Б.Лихачов). Педагогічна технологія функціонує, на думку Г.Селевко, як наука, що вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання і виховання та проектує педагогічні процеси (науковий аспект); як алгоритм педагогічного процесу, системи способів, принципів і регулятивів, методів і засобів для досягнення запланованих результатів (процесуально-описовий аспект); як реальний навчально-виховний процес функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів (процесуально-дійовий аспект). Технологія відрізняється від методик відтворюваністю та стійкістю результатів.

Отже, педагогічні технології передбачають ефективність роботи при найменших затратах часу та ресурсів, вони відтворювані в різних умовах, мають чітко окреслені, пов'язані між собою етапи, підлягають коригуванню на основі зворотного зв'язку.

Інтерес до соціальних технологій, технологізації соціальної діяльності можна вважати закономірною складовою технологічної революції у світі науки і практики. Поняття “соціальні технології” виникло в соціології (С. Анісімов, Н. Данакін, Л. Дятченко, В. Дудченко, О. Зайцев, Л. Іонін, В. Іванов, М. Марков та ін.). Соціальні технології як важливий елемент механізму управління, пов’язані з можливістю програмування і відтворення результатів, що закладена в розвитку соціальних процесів. Однак застосування терміну “технологія” дотично соціальних процесів усе ще залишається інновацією для соціальної дійсності нашої країни. Соціальна технологія – сукупність операцій, процедур соціального впливу на шляху одержання оптимального соціального результату (зміцнення соціальної організації, покращення умов життя людей, запобігання конфліктам і т ін.) (О. Зайцев); спосіб здійснення діяльності на основі її раціонального поділу на процедури й операції з їх наступною координацією та синхронізацією, вибором оптимальних засобів, методів виконання (Н. Данакін); певна, спеціально підготовлена діяльність, що послідовно реалізується, спрямована на розв’язання соціальної проблеми (Л. Мардахасєв); сукупність прийомів, методів і впливів, що застосовують соціальні служби, окремі установи соціального обслуговування та соціальні працівники для розв’язання різних соціальних проблем і забезпечення соціального захисту населення (Р. Овчарова). Класифікація соціальних технологій здійснюється за різними підставами, переважно видами діяльності та характером завдань, що розв’язуються. Щодо соціальних технологій слід указати на те, що це єдиний тип технологічного процесу, заснований на суб’єкт-суб’єктних, а не об’єкт-суб’єктних відношеннях.

Спеціалістами в галузі соціальних технологій (О. Зайцев, І. Зайнишев, Н. Стефанов та ін.) визначені необхідні умови технологізації практичної діяльності в соціальній сфері: об’єкт впливу повинен мати ознаки соціальної системи; повинні виділятися елементи системи об’єкта соціального впливу, особливості його будови (структури) і функціонування; можливість формалізації процесів, що реально відбуваються, представлення їх у вигляді певних операцій, процедур,

показників; можливість відтворення та повтору операцій, процедур і показників у нових умовах.

На відміну від виробничо-промислових технологій, що передбачають чітко дібрану послідовність технологічних процесів та операцій, коли зміна їх послідовності або ж заміна одного процесу іншим, призводять до зниження загальної результативності, в соціальних технологіях процедура не так жорстко детермінована, більш гнучка. Очікуваний результат не може бути детально конкретизований, оскільки вихідним і кінцевим результатом виступає людина як система, на яку впливає велика кількість суперечливих факторів, а головним параметром зміни є певні особистісні властивості та якості, які важко спрогнозувати остаточно; необхідна послідовність навіть найбільш результативних процесів або заходів не гарантує досягнення цілковитої ефективності. Великого значення в соціальних технологіях набуває зворотний зв'язок, що надає можливість вибіркового повтору окремих частин процесу. Отже, в соціальній сфері технологічний процес не може бути лінійним (певні операції можуть здійснюватись паралельно або в зворотному напрямі, змінювати послідовність), а тому набуває творчого характеру

Технологія соціальної роботи, як різновид соціальних технологій, є практичною діяльністю соціального працівника, що характеризується раціональною послідовністю використання різних методів і засобів з метою досягнення якісних результатів праці. Технологія передбачає наявність програми діяльності спеціаліста, в межах якої розв'язується проблема клієнта, алгоритм послідовних операцій для досягнення конкретного результату, критерії оцінки успішності діяльності спеціаліста.

3. Поняття “соціально-педагогічна технологія” у вітчизняній науковій літературі з'явилося у 90-х роках разом із появою інституту соціальної педагогіки. В цей період соціальна педагогіка як сфера професійної діяльності та самостійна галузь знань, паралельно з соціальною роботою, почала розвиватися в Україні. Технологічний підхід дозволяє будувати соціально-педагогічну діяльність на наукових засадах, розв'язувати

широкий спектр педагогічних завдань (діагностики, профілактики, корекції, адаптації, реабілітації і т.ін.).

Кожна технологія включає: особливості об'єкта та соціально-педагогічну проблему; опис обраного варіанта діяльності; рекомендації щодо реалізації. Для вибору або розробки соціально-педагогічної технології педагогу необхідно враховувати: індивідуальні особливості об'єкта (відхилення та можливості); соціально-педагогічну мету; умови (шкільні, позашкільні, сімейні) та можливі форми її реалізації, часові терміни; власні можливості досягнення мети. По-суті, соціально-педагогічна технологія виступає як цілеспрямована, спеціально організована послідовність діяльності, в якій виділяється низка етапів, що забезпечують досягнення визначеної мети. В теорії соціально-педагогічної діяльності різними авторами розроблені замкнені цикли технологічного процесу соціально-педагогічної діяльності (Т. Василькова, М. Галагузова, А. Капська, Л. Мардахаєв, Р. Овчарова, М. Шакурова та ін.). Варіант Л. Мардахаєва передбачає алгоритм структури соціально-педагогічної технології (незалежно від суб'єкта та об'єкта її реалізації) у вигляді п'яти взаємозв'язаних етапів: діагностико-прогностичний; етап вибору (розробки оптимальної) технології; етап безпосередньої підготовки до реалізації обраної технології; реалізаційний; експертно-оцінний. До цього слід додати, що при розгляді структури процесу реалізації соціально-педагогічної технології в неї включаються як складові – суб'єкт, об'єкт та умови реалізації.

Теоретичне вивчення проблеми соціально-педагогічних технологій засвідчує відсутність загальної їх класифікації, виділення різних основ та критеріїв класифікації. Окремі спроби систематизації соціально-педагогічних технологій належать М. Галагузовій, А. Капській, Л. Мардахаєву, Л. Никитиній, М. Шакуровій. Необхідність класифікації всього розмаїття соціально-педагогічних технологій зумовлена: потребою впорядкування соціально-педагогічних технологій за певними критеріями задля спрощення їх відбору і практичного використання; потребою цільового використання соціально-педагогічних технологій для різних категорій об'єктів і різних умов практичного застосування; створення банку соціально-

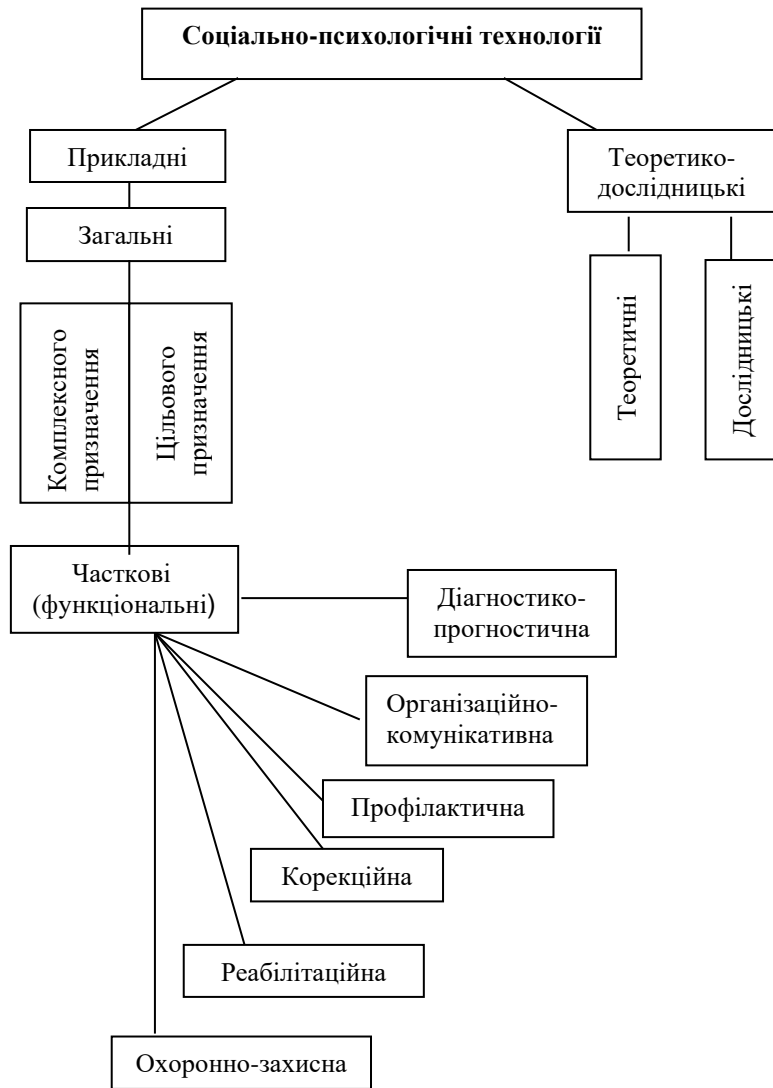
педагогічних технологій із урахуванням їх специфічних особливостей. Основою класифікації виступають ті якісні характеристики, що дозволяють систематизувати технології відносно розв'язання проблем об'єкта з урахуванням цілей технологій та особливостей їх практичного застосування.

На підставі аналізу і систематизації різних підходів до розуміння сутності технології в цілому, а також соціальної та педагогічної технології зокрема, можна виокремити два напрями розгляду соціально-педагогічних технологій (див. схему 2). Згідно першого, що спирається на розуміння технології як науки про майстерність, мистецтво практичної діяльності, соціально-педагогічна технологія виступає як наука про мистецтво досягнення прогнозованої соціально-педагогічної мети. Такі технології набувають теоретико-дослідницького характеру і включають: теоретичну соціально-педагогічну технологію та дослідницьку соціально-педагогічну технологію.

Теоретична соціально-педагогічна технологія виступає як вчення про найбільш оптимальні методи, засоби і прийоми (дії, операції, процедури), необхідні в даній ситуації для розв'язання соціально-педагогічних проблем. Такий тип технологій використовують задля опису, аналізу, обґрунтування варіантів розв'язання соціально-педагогічної проблеми в певних умовах стосовно конкретного об'єкта діяльності, що постає у вигляді підручника, навчального посібника, теоретичної розробки технології.

Схема 2

Класифікація соціально-педагогічних технологій





Дослідницька соціально-педагогічна технологія – це спеціально створена, науково обґрунтована методика (послідовність використання сукупності методів і засобів), що дозволяє пізнати (поглибити пізнання) соціально-педагогічного явища, його складових, особливостей прояву, розвитку, якісної зміни і т.ін. Такі технології використовуються в дослідженні соціально-педагогічних проблем і дозволяють не тільки пізнавати соціально-педагогічне явище, але й проектувати процес його якісних змін. Вони можуть бути подані у вигляді програми дослідження, методики дослідницької діяльності, експериментальної розробки.

Згідно другого підходу, соціально-педагогічна технологія розглядається як цілеспрямована, найбільш оптимальна соціально-педагогічна діяльність (впорядкована сукупність дій, операцій і процедур) щодо реалізації спеціалістами методів (сукупності методів), засобів і прийомів, що забезпечують досягнення прогнозованої мети в індивідуальній або груповій роботі в певних умовах. Такі технології створюються на основі спеціальних теоретичних розробок або попереднього досвіду розв'язання соціально-педагогічних завдань, а цільові настанови, які набувають загального або часткового (функціонального) характеру, є визначальними щодо призначення технології. За своєю суттю такі технології мають прикладний (практико-орієнтований) характер. Серед них можна виділити прикладну технологію загального та часткового типу.

Прикладна технологія загального типу або загальна соціально-педагогічна технологія – це цілеспрямована, спроектована та планомірно реалізована найбільш оптимальна послідовність соціально-педагогічної діяльності спеціаліста (спеціалістів) щодо реалізації сукупності методів, методик, засобів і прийомів, що забезпечують досягнення прогнозованої мети в роботі з людиною або групою в певних умовах середовища. Технології такого типу можуть мати комплексне призначення (застосовуються в розв'язанні комплексу соціально-педагогічних завдань у роботі з конкретними об'єктами) або цільове призначення (зорієнтована на певну категорію об'єкта з урахуванням його соціально-педагогічної проблеми та індивідуальних можливостей їх розв'язання), постають у вигляді:

програми соціально-педагогічної діяльності, що містить обґрунтування та опис етапів соціально-педагогічної діяльності та їх послідовності щодо забезпечення досягнення прогнозованого результату, методів і засобів, що використовуються; методики роботи спеціаліста (спеціалістів) щодо розв'язання соціально-педагогічних завдань, із описом використаних методів, їх послідовності та особливостей застосування; методичних розробок.

Технології загального типу охоплюють повний цикл роботи з клієнтом щодо вияву його соціально-педагогічної проблеми (проблем) та забезпечення її повного або часткового розв'язання. Цільові технології, призначені для забезпечення досягнення соціально-педагогічних цілей, вважаються базовими більшістю дослідників (Б.Алмазов, М.Галагузова, Л.Мардахаєв, Г.Штинова та ін.).

Прикладна технологія часткового типу або часткова (функціональна) соціально-педагогічна технологія – це впорядковані, сплановані та послідовно реалізовані дії, операції та процедури, що інструментально забезпечують досягнення прогнозованої цілі в роботі з людиною або групою в певних умовах середовища. Такі технології виділяються із структурних компонентів загальної технології або із окремих функцій соціально-педагогічної діяльності, а тому їх називають функціональними соціально-педагогічними технологіями. До таких технологій належать: технології розв'язання завдань соціально-педагогічної адаптації та реабілітації, профілактики, корекції і т.ін.; діагностичні, діагностико-прогностичні, вибір оптимальної технології, безпосередня підготовка до реалізації цільової технології, які в сукупності утворюють замкнений цикл технологічного процесу соціально-педагогічної діяльності.

З певною мірою припущення структуру загальної соціально-педагогічної технології можна застосовувати й до часткових (функціональних) технологій. Однак завжди слід урахувати особливості її змісту і реалізації. Часткові технології зародились, як складові, в межах загальної технології та набули самостійності у процесі практичної реалізації. Серед варіативності соціально-педагогічних технологій важливим виступає вибір оптимальної технології (цільової технології соціально-педагогічної діяльності)

та підготовка до її реалізації, що визначається специфікою цільової технології, професійною компетентністю та досвідом суб'єкта, індивідуальними особливостями об'єкта, а також особливостями умов її реалізації.

Теоретичний аналіз соціально-педагогічних технологій дозволяє виокремити типову структуру та умови реалізації соціально-педагогічних технологій. Типова технологія розкриває загальний механізм практичної соціально-педагогічної діяльності, проте кожен етап має свої цілі та зміст, розв'язує відповідні завдання, передбачає досягнення певних (передбачуваних) результатів. У загальному вигляді структура технології соціально-педагогічної діяльності обіймає такі етапи: інформаційно-аналітичний – осмислення вихідної (діагностичної) інформації та формулювання проблеми; етап вибору способу розв'язання проблеми; прикладний (практичний) - практична діяльність щодо розв'язання проблеми з використанням відповідних методів і засобів; експертно-оцінний – підсумковий аналіз та оцінка досягнутих результатів.

До умов реалізації соціально-педагогічної технології можна віднести: наявність необхідної і достатньої інформації щодо особливостей дитини, середовища її життєдіяльності та її соціально-педагогічних проблем, що потребують розв'язання; визначення цілей і завдань технології, врахування професійних і методичних можливостей, потенціалу середовища реалізації технології; апробація елементів соціально-педагогічної технології; високий рівень професійної компетентності педагога, особистий досвід соціально-педагогічної діяльності.

4. За останні роки спеціалістами накопичений значний досвід і варіанти технологій реалізації функціональної діяльності з різними категоріями дітей і молоді. Не можна обминути й той факт, що багато дослідників не погоджується з тотальною технологізацією соціально-педагогічної діяльності. Так, Л. Никитіна вважає, що у світовій практиці здебільшого склалися підходи щодо технологізації діяльності соціальних працівників. Дотично соціально-педагогічної діяльності актуальними залишаються традиційні методи виховання і виховної роботи, тому тут слід вести мову лише про комплекс методів і прийомів,

що використовуються в сукупному професійному досвіді педагога.

У зв'язку з використанням у педагогічній науці технологічного підходу виникла необхідність уточнення понять “технологія”, “методика”, “метод”, що набули різного тлумачення. В навчальній і науково-педагогічній літературі означені поняття знаходяться в тісному взаємозв'язку, а тому використовуються як синоніми, як супідрядні поняття, як складові цілого. Розрізняючи поняття, потрібно пам'ятати, що в реальному процесі діяльності чітку межу між ними провести важко, оскільки для методів властива гнучкість, рухливість, мінливість. У практичному вжитку досить часто вираз “соціально-педагогічна технологія” підмінюється термінами “методика”, “програма”. Задля розмежування цих категорій звернемося до визначення поняття методу в педагогічній науці. Метод (від грец. *methodos* – шлях дослідження, теорія, вчення) – спосіб досягнення певної мети, розв'язання певного завдання; сукупність прийомів та операцій практичного або теоретичного освоєння (пізнання) дійсності (М. Шакурова); спосіб організації практичного й теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями розглядуваного об'єкта (С.Гончаренко). Таке розуміння дає можливість широкого використання поняття. Щодо соціально-педагогічної діяльності виділяють окремі групи методів: методи соціального виховання, методи діагностики, методи корекції і реабілітації і т.ін. Методи виступають складовими будь-якої соціально-педагогічної технології, а комплексне їх використання забезпечує ефективне розв'язання соціально-педагогічних проблем. Призначення деяких технологій визначається саме за провідними методами (групою методів), які в ній використовуються. Для застосування методів, адекватних соціально-педагогічним ситуаціям, необхідно враховувати, на кого спрямовується соціально-педагогічний вплив, який очікується результат та яким чином цього досягти.

Діапазон застосування поняття “прийом” у теорії й практиці надзвичайно широкий. Довільності тлумачення сприяє відсутність однозначного визначення цього поняття в педагогіці. Найчастіше “прийом” розглядають як спосіб використання певного засобу у процесі педагогічної діяльності. Сутністю прийому виступає сукупність або своєрідність використання та вияву особистісних

можливостей спеціаліста, операцій і дій у процесі цілеспрямованої педагогічної діяльності, зокрема в реалізації соціально-педагогічної технології, методу, засобу. Прийом як часткове вираження методу, його конкретизація займає відносно методу супідрядну позицію. Співвідношення між методом і прийомом можна розглядати як взаємодію родового (метод) і видового (прийом) понять. Фактично кожен метод реалізується через сукупність окремих прийомів, що накопичуються практикою, узагальнюються теорією і рекомендуються спеціалістами до використання.

Засоби – це сукупність матеріальних, емоційних, інтелектуальних та інших умов, які використовуються педагогом для досягнення поставленої мети. Засоби (слово, дія, гра, особистий приклад, технічні засоби, правила поведінки, режим і т.ін.) як складові, інструментарій будь-якого методу й технології, забезпечують можливість їх практичної реалізації, досягнення прогнозованої мети соціально-педагогічної діяльності. Однак не слід забувати, що методи і прийоми в окремих випадках можуть виступати засобами.

У педагогічній літературі та практиці також тісно переплетені поняття “метод” і “методика”, а тому їх розмежувати досить важко. Методика у найзагальнішому вигляді постає як сукупність методів, прийомів і засобів доцільного проведення певної роботи або розв’язання певного завдання. Зупинимось на найбільш характерних особливостях змісту поняття методика:

а/ технічні прийоми реалізації певного методу, конкретне втілення методу або синонім техніки реалізації методу (в дидактиці, теорії виховання);

б/ спосіб діяльності, на основі якого реалізується досягнення конкретної педагогічної мети - методика реалізації певної соціально-педагогічної технології (в такому випадку йдеться про методичну розробку, що розкриває послідовність та особливості реалізації сукупності методів, засобів, спрямованих на досягнення певної мети);

в/ особливості педагогічної діяльності у процесі викладання навчальної дисципліни, що містять рекомендації щодо вивчення певних розділів, тем, опис різних видів занять (методика викладання певних навчальних предметів).

У педагогічній науці не сформована єдина позиція щодо розмежування понять “методика” і “технологія”. Наближення педагогічної діяльності до мистецтва зумовлює збереження способів дій, які не можна віднести до технологій, оскільки особливостями технології, на реалізацію якої суттєво не впливають індивідуально-особистісні властивості спеціаліста, є універсальність, послідовність і відтворюваність. У технологічному процесі, в основі якого лежать процеси цілепокладання, прогнозування, проектування, зміст діяльності визначається очікуваними змінами об’єкта. Добір методики визначається змістом діяльності людини, на роботу з якою вона розрахована. Підкреслимо, що розвиток людини (групи) відбувається нелінійно, спонтанно, під впливом стихійних і керованих чинників. У таких умовах застосування технологій, особливо загальних, стає недоцільним, тому необхідна комбінування часткових технологій і методів, постійне внесення змін, що й дозволяється методикою.

Отже, в сучасних умовах триває процес розробки методів, методик, технологій соціально-педагогічної діяльності, відбувається уточнення і доповнення класифікації соціально-педагогічних технологій із урахуванням нових критеріїв і потреб реальної практики.

### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ**

1. Розкрийте сутність поняття “соціалізація” як соціально-педагогічного явища. Здійсніть аналіз різних підходів до поняття “соціалізація”.
2. Дайте характеристику об’єкта та суб’єкта соціально-педагогічної діяльності.
3. Визначте завдання, функції, напрями соціально-педагогічної діяльності.
4. Розкрийте взаємозв’язки соціально-педагогічної діяльності і соціальної роботи.
5. Складіть понятійний словник до теми (соціалізація, адаптація, соціальне виховання, соціально-педагогічна діяльність, технології соціально-педагогічної діяльності та ін.).

6. Дайте характеристику нормативно-правової бази соціально-педагогічної діяльності.
7. За яких умов соціально-педагогічна діяльність відповідає гуманістичним і демократичним принципам? Наведіть приклади, які ілюструють теоретичні положення.
8. Опишіть головні етапи технологічного циклу соціально-педагогічної діяльності.
9. Дайте загальну характеристику класифікації соціально-педагогічних технологій.
10. Що таке структура, компонентний склад технології? Дайте характеристику структури соціально-педагогічної технології загального і часткового типу (функціональної технології).

### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Випишіть із запропонованих джерел різні тлумачення поняття “соціально-педагогічна діяльність”.
2. Здійсніть аналіз функцій соціально-педагогічної діяльності, використовуючи запропоновані матеріали та досвід соціально-педагогічної діяльності.
3. Працюючи в мікрогрупах, дайте характеристику факторів соціалізації. Доведіть їх вплив на особистість дитини, проілюструйте прикладами.
4. Доберіть матеріали соціально-педагогічної тематики, спираючись на публікації в педагогічній літературі, засобах масової інформації.
5. Обґрунтуйте недоцільність повної технологізації соціально-педагогічної діяльності.
6. Підготуйтеся до “круглого столу” з проблем соціально-педагогічної діяльності. Підготуйте запитання, з якими хотіли б звернутись до практичних працівників.
7. Вивчіть і проаналізуйте концепції соціального виховання М. Галагузової, А. Капської, А. Мудрика, Р. Овчарової та ін.
8. Підготуйтеся у мікрогрупах до проведення ділової гри із захисту власних концепцій (програм) соціального виховання.
9. Охарактеризуйте головні напрями соціально-педагогічної діяльності в початковій школі.

### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бочарова В.Г. Социальная педагогика. – М., 1994.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.
4. Загвязинский В.И. Методология и методика социально-педагогического исследования. – М., 1993.
5. Капська А.Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи. – К., 2001.
6. Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева. – М.: Академия, 2002.
7. Никитина Л.Е. Социальное воспитание детей – фактор стабилизации общества // Педагогика. – 1998. – № 7. – С. 36-41.
8. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: Сфера, 2001.
9. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998.
10. Социальная педагогика/ Под ред М.А.Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2000.
11. Технология социальной работы / Под ред. И. Зайнышева. – М., 2001.
12. Технология социальной работы / Под общ. ред. Е. Холостовой. – М., 2001.
13. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений. – М.: Академия, 2002.
14. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2001.



## МОДУЛЬ 2. ТЕХНОЛОГІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ АНАЛІТИКО-ДІАГНОСТИЧНОЇ І ПРОГНОСТИЧНОЇ ФУНКЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

### План

1. Сутність соціально-педагогічної діагностики. Алгоритм діагностичної технології.
2. Комплексний характер соціально-педагогічної діагностики.
3. Соціально-педагогічна експертиза. Психолого-медико-педагогічний консиліум.
4. Сутність соціально-педагогічного прогнозування. Структура прогностичної технології.

1. Специфіка соціально-педагогічної діяльності обумовлює характер і способи одержання професійної інформації. Діагностична функція є вихідною в соціально-педагогічній діяльності, при цьому мова йде про діагностику як галузь практичної діяльності, метою якої виступає постановка діагнозу, що розглядається як певний стан об'єкта. Діагностика є важливим компонентом соціально-педагогічної технології (мета – діагноз – прогноз – програма – утілення – аналіз), водночас у практиці соціально-педагогічної діяльності сформувались власне технології діагностики. Педагог діагностує розвиток особистості дитини в соціальному середовищі, особливості впливу цього середовища на соціалізацію дитини, вивчає позитивні та негативні впливи мікросередовища.

Соціально-педагогічна діагностика, згідно Р.Овчарової, виступає як спеціально організований процес пізнання, в якому відбувається збір інформації про вплив на особистість і соціум соціально-психологічних, педагогічних, екологічних і соціологічних факторів. За змістом і кінцевими цілями вона є педагогічною, а за методикою проведення має багато спільного з психологічними і соціологічними дослідженнями.

Об'єктом соціально-педагогічної діагностики є особистість дитини, яка розвивається, в системі її взаємодії з соціальним мікросередовищем і окремі суб'єкти цього середовища, що впливають на формування особистості. Предметом діагностики виступає соціально-педагогічна реальність. Предмет і об'єкт

діагностики відображаються в її змісті. Постановка соціально-педагогічного діагнозу неможлива без опори на теоретичні уявлення про той або інший феномен, що вивчається. Методи соціально-педагогічного дослідження – це способи одержання і уточнення інформації про педагогічні об'єкти, явища і процеси становлення особистості, особливості соціально-педагогічної ситуації розвитку дитини, способи взаємодії і ставлення до оточуючого та самої себе.

Процес соціально-педагогічної діагностики має таку структуру:

- констатація певної проблеми в діяльності та поведінці дитини, обґрунтування можливих причин, аналіз особливостей;
- висунення робочої гіпотези шляхом аналізу сукупності наявних даних, збір додаткової інформації, необхідної для перевірки гіпотези;
- перевірка робочої гіпотези шляхом аналізу сукупності даних;
- при непідтверженні гіпотези повторення процедури.

Алгоритм типової діагностичної технології передбачає:

- постановку цілей і завдань, виокремлення предмету діагностики;
- добір найбільш ефективного діагностичного інструментарію;
- вимірювання та аналіз показників, обробку та інтерпретацію даних;
- формулювання та оформлення висновків, постановка діагнозу, складання прогнозу розвитку ситуації і визначення змісту соціально-педагогічної діяльності.

Педагог може самостійно виконувати діагностику або залучати різних спеціалістів, застосовуючи одержані ними дані у своїй роботі. Результати діагностики оформлюються у вигляді “Карти-характеристики особистості” (див. матеріали до теми).

2. Багатовимірність і складність проблем, які вивчаються, обумовлюють комплексність і системність діагностики. Комплексний підхід до діагностики, всебічний аналіз особистості дитини означає не зміщення діагностичних функцій педагогів і

психологів, а їх функціональну взаємодію, що сприяє поглибленню знань про особистість дитини та її мікросоціум, розв'язанню практичних завдань гармонізації розвитку й соціалізації дітей, підвищенню ефективності цілісного педагогічного процесу. До проблем, що розв'язуються у процесі соціально-педагогічної діяльності належать порушення соціалізації, серед яких провідне місце посідають проблеми дезадаптації або соціально-педагогічної занедбаності. Соціально-педагогічна занедбаність (дезадаптація) є станом особистості дитини, що виявляється в не сформованості в неї властивостей суб'єкта діяльності, спілкування, самосвідомості і концентровано відображається в порушеному образі "Я" (Р. Овчарова). Переважна більшість діагностичних ознак соціально-педагогічної занедбаності пов'язана з характеристикою соціально-педагогічної ситуації дитини, що виступає як своєрідне поєднання внутрішніх і зовнішніх умов, що визначають активність дитини у взаємодії з соціальним мікросередовищем і предметним світом. Більш докладно аналіз і характеристика соціально-педагогічної занедбаності розглядатимуться в темі 3.

Метою комплексної діагностики є ранній вияв ознак і проявів соціально-педагогічної занедбаності дітей і підлітків, вивчення соціальної ситуації розвитку, визначення домінант відхилень, а також потенційних можливостей і здібностей дезадаптованих дітей. Комплексне діагностування передбачає розв'язання таких завдань: визначення рівня деформації та характеру дисгармоній різних сторін, якостей і властивостей особистості дитини, викликаних таким станом; вияв шляхів і способів їх профілактики і корекції; прогнозування подальшого розвитку дитини як суб'єкта спілкування, діяльності та самосвідомості; вивчення ефективності проведеної роботи в реальних змінах особистості дитини і ситуації її розвитку. Змістовими критеріями діагностики, що впливають із сутнісних характеристик соціально-педагогічної занедбаності, виступають: відсутність патології розвитку; несприятлива соціально-педагогічна ситуація розвитку; неадекватна відповідно вікових вимог і індивідуальних особливостей активність дитини як суб'єкта спілкування й діяльності; нерозвиненість дитини як

суб'єкта самосвідомості; соціальна дезадаптація та педагогічні труднощі дитини.

Комплексна діагностика соціально-педагогічної занедбаності обіймає низку етапів. Дані, одержані у ході комплексної діагностики на кожному етапі діагностичного процесу, обговорюються на психолого-педагогічному консилиумі з метою вироблення загальної стратегії профілактичної і корекційної роботи та подальших напрямів діагностики.

На першому етапі широко використовується разом із спостереженнями метод комплексної експерт-діагностики стану соціально-педагогічної занедбаності дітей, розроблений Р.Овчаровою, за допомогою якого визначається наявність або відсутність стану, відхилення й недоліки, викликані цим станом. Враховуються труднощі спілкування, неадекватна поведінка дитини, низька активність у грі, неуспішність, скарги на дитину з боку вчителів, батьків, однолітків. По закінченні першого етапу обговорюється необхідність розгорнутої психодіагностики, дослідження домінуючих негативних тенденцій у розвитку особистості дитини з метою здійснення корекційного впливу.

На другому етапі триває більш поглиблене (за виявленими ознаками занедбаності) вивчення групи соціально і педагогічно занедбаних дітей із залученням різних спеціалістів, у зв'язку з чим використовується метод психолого-медико-педагогічного консилиуму (ПМПК). Консилиум виконує організаційно-координуючі функції, його завданнями є: вияв характеру негативних проявів і їх причин, пов'язаних із соціокультурними та психолого-педагогічними чинниками; розробка і узгодження основних напрямів і методів діагностичної і корекційно-профілактичної роботи із дезадаптивними дітьми; інтеграція психолого-педагогічних знань, обмін діагностичною інформацією в інтересах дитини; аналіз ефективності проведеної роботи. На консилиумі обговорюється загальна програма діагностичного обстеження занедбаних дітей, схема діагностичного процесу. Метод передбачає розробку проекту корекційно-розвивальних програм, рекомендацій на адресу учасників цілісного педагогічного процесу. На другому етапі спеціалістами-психологами за необхідністю використовуються психодіагностичні методи, зокрема: дитячий варіант опитувальника Р. Кеттела для порівняльного дослідження особливостей особистості занедбаної

дитини, її батьків і педагогів та визначення характеру їх особистісної взаємодії (опитувальник має паралельні форми для дорослих); шкала вимірювання інтелекту Д. Векслера – для визначення особливостей інтелектуального розвитку дитини і впливу соціокультурного фактору на походження цих особливостей; проєктивні методи - метод фрустраційної толерантності С. Розенцвейга для виявлення особливостей поведінкових реакцій і способів захисної поведінки в ситуаціях фрустрації та рівня соціальної адаптації; тест М. Люшера для визначення емоційного стану дитини, характеру компенсації незадоволених потреб, ставлення до оточуючих та самого себе; методи малюнкових проб – «Малюнок сім'ї» Г. Хоментаускаса, тест Р. Жилия для вивчення характеру сімейної ситуації очима дитини; тест тривожності Р. Теммла, М. Доркі для виявлення зон тривожності дезадаптованих дітей; метод комплексної самооцінки ціннісних орієнтацій дитини В. Щур та ін. Для вивчення зони актуального і найближчого розвитку дезадаптованих дітей використовують методи, що вивчають дитину у процесі діяльності та спілкування: комплексні методи вивчення рівня підготовки дітей до школи; методи дослідження розумової активності і самоконтролю в навчальній діяльності (Ю. Гільбух, С. Коробко, Л. Кондратенко).

Педагогічне вивчення дезадаптованих дітей сконцентровано на дослідженні занедбаної дитини як суб'єкта діяльності (ігрової, навчальної) та спілкування. До числа методів педагогічного вивчення дезадаптивних дітей належить психолого-педагогічний експеримент: дослідження рівня розвитку соціальних емоцій у дітей; мотивів взаємодії з однолітками і дорослими; рівня комунікативних умінь, довільності поведінки, самоконтролю, ставлення до соціальних впливів. При проведенні таких експериментів добираються спеціальні життєві ситуації, використовуються сюжети казок, оповідань, реальні епізоди із життя класу, ігрові ситуації, спеціальні завдання, незакінчені речення, що слугують своєрідним стимульним матеріалом. Учителі початкових класів доповнюють метод експерименту методом складання творів, казок «Моя найбільша радість», «Коли мені сумно», «Мої друзі», «Мій учитель», «Коли мені важко» та ін. В результаті проведеної роботи визначається соціально-педагогічний діагноз, завдання, напрями й прогнози щодо корекційно-реабілітаційної роботи з дитиною. Дослідження

властивостей суб'єкта діяльності відбувається у процесі самої діяльності (гри, навчання) через спостереження і педагогічний експеримент.

На третьому етапі проводиться вивчення мікросоціуму дитини, визначаються завдання й прогнози щодо профілактичної та корекційної роботи в мікросоціумі. В залежності від виявленої ситуації, вивчення мікросоціуму занедбаної дитини може відбуватися у трьох напрямках: особистісної діагностики батьків, діагностики батьківського ставлення або сімейної атмосфери; міжособистісних стосунків у дитячій групі; особистісно-професійних характеристик учителя (вихователя) та стилю педагогічного спілкування. Використовуються методи: реєстрації соціальної активності дитини Р. Овчарової; інтерв'ю-тестування М. Земш для вивчення особистісного самовідчуття дітей і підлітків у соціальній ситуації розвитку (див. додатки); діагностики сім'ї, сімейного виховання та ставлення батьків до дітей, що більш докладно розглядаються в темі 4 розділу 2; дослідження особистісно-професійних якостей педагогів та оцінки їх стилю педагогічного спілкування (розробки А. Реана, А. Маркової, Є. Рогова, Р. Овчарової). Для виявлення характеру міжособистісних стосунків і соціального статусу занедбаної дитини можуть використовуватися методи соціометрії і референтометрії (модифікації Я. Коломінського та Н. Березовича). У випадках, коли одержані дані засвідчують несприятливу ситуації розвитку, вивчається характер цих впливів та здійснюється поглиблена діагностика розвитку особистісних якостей і суб'єктивних властивостей дитини у стані занедбаності.

На заключному етапі відбувається діагностика ефективності профілактичної, консультативної та корекційно-реабілітаційної роботи згідно параметрів, що характеризують зміни особистості дитини та соціально-педагогічної ситуації її розвитку. Вже на першому та другому етапі можна визначити завдання профілактики, а на третьому – напрями психолого-педагогічної корекції.

3. Експертиза – процес наукового дослідження спеціалістом істотних об'єктів або обставин; розгляд, вивчення будь-яких питань, проблем, розв'язків, що потребують спеціальних знань для мотивованого, аргументованого висновку, наукового

обґрунтування. Соціально-педагогічна експертиза обіймає професійне (експертне) обстеження стану об'єкта і здійснення відповідного висновку, що містить інформацію про об'єкт, конкретні пропозиції (рекомендації) для прийняття рішень і можливий прогноз. У багатьох випадках висновок може бути складене у формі узагальнюючого протоколу наради спеціалістів. Специфіка соціально-педагогічної експертизи визначається: предметом експертизи (процес соціального виховання, соціалізації, розвитку особистості, групи, система соціально-педагогічної взаємодії і т.ін.); кваліфікацією експертів (педагоги, психологи, соціологи, медики, юристи та ін.); характером методів експертної діяльності, серед яких домінують психолого-педагогічні (спостереження, бесіда, аналіз продуктів діяльності і т.ін.); дорадчим, а не нормативним, характером експертного висновку, забезпеченням умов для вибору стратегії подальшого розвитку об'єкта, процесу, явища. Педагоги можуть виступати ініціаторами і учасниками різних експертиз.

Потреба у проведенні соціально-педагогічної експертизи виникає, якщо невідомо, позитивно чи негативно впливатиме прийняття певного рішення на процес реального життя дитини. Прикладом такої експертизи є діяльність психолого-медико-педагогічного консилиуму (ПМПК), що, на основі аналізу проблеми, визначає оптимальну траєкторію розвитку особистості і необхідний медико-психолого-педагогічний, сімейний і суспільний супровід. За цілями ПМПК поділяють на:

- первинні – проводяться при зарахуванні учнів у класи після обстеження різних спеціалістів із метою визначення особливостей розвитку учня, можливих умов і форм його навчання, необхідного супроводу;

- планові – проводяться один раз на півроку з метою оцінки динаміки навчання і корекції, а також у випадках необхідності внесення змін і доповнень у корекційну і навчальну роботу, призначення додаткових обстежень;

- термінові – проводяться на прохання педагога за необхідністю (тривала хвороба, виникнення додаткових проблем у навчанні, поведінці, корекційній роботі) з метою з'ясування причин цих проблем, визначення змін у навчанні і корекційній роботі;

- заключний – проводиться у зв'язку з переходом учня на нову сходинку навчання або у зв'язку із завершенням корекційної програми; матеріали заключного консилиуму використовуються як основа для складання психолого-педагогічної характеристики дитини.

На етапі підготовки консилиуму проводяться необхідні дослідження і вносяться відповідні записи в карту розвитку учня. До початку роботи учасники консилиуму знайомляться з одержаними результатами обстежень, висновками спеціалістів. Під час роботи консилиуму може вестися протокол. Спеціалісти висловлюють свої точки зору, а після обговорення до протоколу вноситься їх стисле формулювання. Заключними записами у протоколі консилиуму виступають рішення і рекомендації, що є обов'язковими для всіх спеціалістів, які працюють з дитиною і її сім'єю.

4. Для розв'язання соціально-педагогічних проблем необхідно вміти передбачати діяльність усіх суб'єктів соціального виховання, координувати позитивний їх вплив із метою надання комплексної (соціально-психолого-педагогічної) допомоги дитині, а також перспективи індивідуально-корекційного розвитку дитини, можливі наслідки педагогічних процесів у створенні умов для успішної соціалізації та особистісного розвитку. Прогностична діяльність спрямована на вияв потенціалу об'єкта як основи розв'язання його соціально-педагогічних проблем. Прогнозування, як зазначає В. Якунін, пов'язане, з одного боку, з передбаченням подій, тобто визначенням перспектив, змін у середовищі або системі, з другого – з оцінкою передбачуваних наслідків тих або інших дій самої людини, або поведінки системи в даній або можливій ситуації.

Прогностична функція соціально-педагогічної діяльності реалізується на основі глибокого аналізу результатів діагностування особистості дитини та її мікросоціуму, через це її можна розглядати як логічне продовження діагностичної функції. Групою авторів (Б. Алмазов, М. Галагузова, Л. Мардахаєв та ін.) розроблено структуру діагностико-прогностичної технології, яка об'єднує діагностичний і прогностичний етапи. Діагностичний етап, спрямований на загальну або часткову діагностику і вияв



індивідуальності об'єкта соціально-педагогічної діяльності, оскільки будь-яка соціально-педагогічна технологія має адресний характер, зорієнтована на конкретну особистість, на певну цільову настанову та умови її реалізації. Предметом прогнозування у соціально-педагогічній діяльності виступають: можлива зона найближчого розвитку та виховання, рівень та спрямованість індивідуального розвитку; корекція розвитку і виховання дитини, напрями педагогічної реабілітації; можливості створення оптимальних умов у мікросоціумі для виховання й соціалізації.

Головними структурними етапами технології прогностичної діяльності педагога є:

а/ аналіз результатів діагностики і соціально-педагогічних проблем, визначення об'єкта, предмета (на що спрямоване прогнозування та його зміст) і способу прогнозування, технічна і методична підготовка до прогностичної діяльності;

б/ власне прогностична діяльність – прогнозування найближчої динаміки проблеми, що вивчається; зони найближчого розвитку, рівня вихованості, перспектив позитивних змін і т.ін.;

в/ узагальнення прогностичного матеріалу й формулювання висновків.

## **МАТЕРІАЛИ ДО ТЕМИ**

### ***Схема вивчення дитини***

1. Загальні відомості про дитину (прізвище, ім'я, вік, школа, клас).
2. Загальна оцінка стану здоров'я і психосоматичного розвитку дитини (заповнюється шкільним лікарем або з його слів).
  - 2.1. Індивідуально-психологічні особливості (тип темпераменту, самооцінка).
  - 2.2. Патологічні захоплення (куріння, вживання алкогольних напоїв, токсико-наркотичних речовин).
3. Відомості про сім'ю.
  - 3.1 Загальні дані про батьків (вік, здоров'я, освіта, професія, місце роботи).
  - 3.2. Тип сім'ї (повна, неповна, благополучна, конфліктна та ін.).

- 3.3. Характер стосунків батьків з дитиною (авторитарні, деспотичні, надмірне піклування, ліберальні, співробітництво та ін.).
- 3.4. Організація режиму праці та відпочинку в сім'ї (виконання доручень, дотримання режиму, допомога і контроль за виконання домашніх завдань, дозволя і спілкування в сім'ї).
4. Особливості навчальної діяльності.
  - 4.1. Успішність та ставлення до навчання (позитивне, нейтральне, байдуже, негативне), мотиви учіння (пізнавальний інтерес, усвідомлення необхідності навчання, прагнення одержати гарну оцінку, одержати схвалення, запобігання покарань, прагнення до самоутвердження в групі однолітків).
  - 4.2. Інтелектуальний розвиток та можливості учня, індивідуально-психологічні особливості та труднощі в навчанні.
  - 4.3. Участь у гуртках, олімпіадах, науково-дослідна робота.
5. Міжособистісні стосунки з однолітками та дорослими.
  - 5.1. Положення у класному колективі, ставлення до колективу, стосунки та спілкування з однокласниками.
  - 5.2. Ставлення до громадських доручень та їх виконання, участь у трудових справах класу.
  - 5.3. Референтні особи в соціумі (особи з позитивним та негативним впливом), проблемне поле особистості.
6. Спрямованість інтересів і захоплень (суспільно-політична, технічна, наукова, спортивна, мистецька діяльність; читання художньої літератури).
7. Позитивні і негативні вчинки (мотиви позитивних і негативних учинків, ставлення до них; правопорушення; ставлення до педагогічних впливів).

**Характеристика соціально-педагогічної ситуації  
розвитку дитини  
(розробка Р. Овчарової)**

Дитина проходить через три стабільні виховні середовища (сім'ю, дитячий садок і школу), кожне з яких створює різні соціально-педагогічні ситуації в її розвитку (див. табл. 1).

*Таблиця 1*

**Характеристика соціально-педагогічної ситуації  
розвитку дитини**

Характер виховного мікросоціуму (М)	М1 - орієнтований на дитину. М2 - нестійкий. М3 - індіферентний стосовно дитини. М4 - ворожий стосовно дитини.	Виховне середовище С Д/З Ш
Характер виховно-освітнього процесу (П)	П1 - особисто орієнтований, розвивальний; П2 - репродуктивно-адаптивний. ПЗ - інформативно-репродуктивний; П4 - авторитарний, інформативно-репродуктивний	С Д/З Ш
Характер позиції дитини (Д)	Д1 – взаємодія, співробітництво; Д2 – протидія; Д3 - бездіяльність	С Д/З Ш

*Умовні позначення:* С – сім'я; Ш – школа; М – мікросоціум; Д/З – дошкільний заклад.

Ідеально сприятлива ситуація – С(М1П1Д1) + Д/У(М1П1Д1) + Ш(М1П1Д1).

Вкрай несприятлива ситуація - С(М3П3Д3) + Д/З(Л3П3Д3) + Ш(М3П3Д3) або С(М4П4Д2) + Д/З(М4П4Д2) + Ш(М4П4Д2).  
Несприятливими для розвитку особистості дитини є поєднання ворожого ставлення до дитини з боку педагогів і батьків, авторитарного характеру навчання і виховання в сім'ї, дошкільній установі, школі і пасивної або протидіючої позиції дитини

У кожному виховному середовищі можна виділити безліч соціально-педагогічних ситуацій, які по-різному впливають на стан занедбаності. Вони позначаються умовно як ситуації «взаємної байдужості», «односторонньої симпатії», «взаємної агресії», «придушення активності дитини», «інфантилізації дитини». Подібні ситуації можуть виникнути в сім'ї, в дошкільних установах, школі. Взаємна байдужість і взаємна агресія дорослого і дитини, як правило, породжують глибоку соціально-педагогічну занедбаність. Ситуація односторонньої симпатії (М1М2П1Д2), тобто позитивне, зацікавлене (або нестійке) ставлення вихователів до дитини, їхнє прагнення до врахування її індивідуально-особистісних особливостей, подолання дизгармонії в розвитку при опорі дитини, призводить до так званої кількісної динаміки занедбаності. В поведінці дитини продовжують нагромаджуватися негативні звички, її вчинки не відповідають соціальним очікуванням. Придушення активності дитини її інфантилізація (М1М2П2Д3), (М3П4Д1) призводять до якісних змін у формуванні дитини як суб'єкта пізнання, діяльності, спілкування і самосвідомості. Таким чином, соціально-педагогічна занедбаність є тривалим несприятливим для розвитку особистості станом дитини, пов'язаним з недостатньою, суперечливою або негативною дією на неї соціального мікросередовища (зовнішні обставини), що переломлюються через внутрішні умови.

### Схема соціально-педагогічного паспорту мікрорайону

<p>Характеристика природно-матеріального середовища</p>	<p>карта-схема мікрорайону, матеріальна база житлового масиву школи; характеристика екологічного стану (рівень екологічного забруднення повітря, води, землі, радіологічний стан, наявність підприємств із шкідливими виробничими технологіями, рівень очисних споруд житлового та виробничого фонду, характеристика зелених насаджень); загальна характеристика житлового фонду мікрорайону (вік мікрорайону, характер забудови, стан будівель і житлові умови), наявність культурно-освітніх, спортивних закладів, дитячих і спортивних майданчиків у дворах, установи служби побуту, торгівлі, житлового обслуговування, лікарні та поліклініки, насиченість маршрутами громадського транспорту, ступінь віддаленості від центру міста, забезпеченість населення дошкільними закладами, наповнюваність шкіл, бюджетні можливості району щодо соціальних потреб і розвитку інфраструктури, їх відповідність реальним потребам</p>
<p>Характеристика населення мікрорайону</p>	<p>чисельність жителів мікрорайону, віковий склад населення (у тому числі дітей до 6 років, від 6 до 11, від 11 до 15 років), загальна кількість дітей, що складають групу ризику, кількість правопорушників, кількість дітей і підлітків з обмеженими можливостями, середній вік і соціальний склад дорослого населення (у %: робітники, службовці, інтелігенція), недержавні форми зайнятості (акціонерні товариства, підприємства, кооперативи, комерційні структури та ін.), освітній рівень населення (неповна середня, середня спеціальна, вища освіта), специфіка професійного складу, етнічний склад і його специфіка, міграційні процеси (співвідношення постійного населення та приїжджих), характер регіональних цінностей</p>

	і соціокультурних традицій; інформація загального плану міститься у звітних документах адміністрації району, соціальних служб, у ЖЕКах, будинкових комітетах
Характеристика сімей	кількість сімей, багатодітні сім'ї (трьох і більше дітей), неповні сім'ї, сім'ї групи ризику, сім'ї, які стоять на обліку в правоохоронних органах, кількість малозабезпечених сімей, виховний, освітній, культурний потенціал сімей; характеристика сімей складається на основі інформації управління статистики, соціальних служб, ЖЕКів, обстежень населення, опитування батьків
Центри дозвілля дітей і підлітків	осередки згуртування дітей і підлітків мікрорайону, інтереси дитячого населення, місця дозвілля та збору неформальних об'єднань, можливість негативного впливу на них

### **Карта-схема оцінки якості шкільного середовища (С. Литвин-Кіндрат, Є. Кіндратюк)**

I. Чистота оточуючого середовища (рівень забруднення ґранту, води, повітря, радіоактивні забруднення, рівень шуму на пришкільній ділянці, джерела забруднення). Наближеність автомобільних трас, промислових підприємств, електростанцій тощо. Мікроклімат шкільних приміщень. Локальний моніторинг стану природного середовища на території та предметного в приміщенні школи. Запобігання зовнішнім і внутрішнім шумам, заповищеності та засміченості у приміщеннях. Забезпечення оптимального температурного режиму у приміщенні навчального закладу.

II. Характер оточуючих школу ландшафтів (міський, сільський агроландшафт тощо), близькість до природних краєвидів. Архітектурне багатство, естетизованість антропогенних ландшафтів, наявність естетичних зон або трас (алеї, парки, дендропарки тощо).

III. Територія пришкільної ділянки, її площа та планування. Наявність на території школи добре спланованої навчально-дослідної ділянки: ботанічно-рослинного та зоолого-тваринного

відділу, географічного майданчика, саду, дендрарію, теплиці, “зеленого класу” тощо.

III. Будівля школи. Особливості архітектурної забудови, тип споруди. Планування шкільного приміщення, оформлення інтер'єру. Устаткування школи, різноманітність шкільних кабінетів, інших навчальних приміщень. Відповідність шкільних меблів до гігієнічних норм.

IV. Коефіцієнт освітленості шкільних приміщень, колірне середовище в кабінетах, класах, коридорах тощо. Явище поліхромії чи монохромії шкільного докілья. Індивідуальний сумарний колірний фон протягом навчального дня.

Естетичний вигляд приміщень, інформаційна спрямованість наочних посібників, їх доцільність тощо.

VI. Чисельність шкільного колективу. Соціально-демографічна структура учнівського колективу. Кількість класів, їхня наповненість. Чисельність педагогічного колективу, його демографічна структура за статевою і віковою ознакою. Плинність кадрів серед педагогів. Функціонування у школі медичної і психологічної служб. Наявність кабінетів: психологічного розвантаження, лікувальної фізкультури, охорони зору, стоматологічного тощо.

VII. Організація навчально-виховного процесу у школі.

I. Тип школи (загальноосвітня I-III ступеня, з поглибленим вивченням окремих предметів, гімназія, ліцей тощо).

2. Своєрідність річного, місячного, тижневого і денного режиму праці і відпочинку.

3. Особливості бюджету часу учнів і можливості його використання.

4. Планування навчально-виховного процесу. Розклад уроків. Планування позаурочної діяльності школярів: робота факультативів, гуртків, спортивних секцій тощо. Організація позашкільної навчально-виховної роботи у школі та мікрорайоні школи.

5. Типи навчальних програм. Максимальне навантаження на одного учня.

6. Здійснення валеологічного, психологічного і соціально-психологічного стеження за організацією навчально-виховного процесу. Упровадження прийомів зняття психоемоційного напруження, втоми і перевтоми.

VIII. Переважаючий стиль спілкування і викладання у школі (авторитарний, демократичний, ліберальний). Індивідуальні стилі викладання, які застосовують педагоги у своїй роботі, їхня узгодженість під час роботи в одному класі. Наявність творчих авторських концепцій, їхній зміст і спрямованість. Визнані вчителі-майстри школи, їхній вплив на становлення атмосфери творчих взаємин у педагогічному колективі.

IX. Мовленнєве середовище у школі. Забрудненість мовленнєвого довкілля, внаслідок чого простежується підвищення агресивності у стосунках між учнями (поширення суржику, штамтів, жаргону, прізвиськ тощо).

X. Якість контролю за станом фізичного, соматичного і психічного здоров'я дітей і підлітків. Стан діагностичної роботи шкільного психолога і лікаря. Рання корекція стану соматичного і психічного здоров'я, система оздоровчих заходів, спрямованих на зміцнення фізичного здоров'я, їхня частота, регулярність, масовість (змагання, спортивні свята, шкільні олімпіади, ігри, фізкульт-хвилинка на уроках і перервах тощо). Розробка і впровадження типових та індивідуальних оздоровчих програм.

XI. Організація харчування дітей у школі, врахування санітарно-гігієнічних вимог.

XII. Своєрідність спеціально-психологічного клімату у шкільному колективі:

1. Вияви емоційної напруженості (дифузна тривожність, страхи, ситуативна тривожність, вияви агресивності тощо).

2. Характер і частота конфліктів у шкільному колективі (конфлікти типу "учень-учень", "учитель-учень", "учитель-учитель", "учень-адміністрація", "учитель-адміністрація", "учитель-батьки" тощо).

3. Наявність кімнати психологічного розвантаження. Організація для вчителів спеціальних занять, що спрямовані на підвищення їхньої комунікативної компетентності (з елементами соціально-психологічного тренінгу та психотерапії).



## Діагностика особистості та її соціальних зв'язків

### Що я люблю та не люблю?

Дозволяє виявити життєві цінності вихованця. Завдання: вкажіть до 10 відповідей на питання “Що я найбільше люблю?” та “Що я не люблю?”.

Інший варіант завдання: ти відправляєшся на далекий острів і залишишся там; кого б ти взяв із собою (назвати п'ятьох осіб), які речі взяв у дорогу (скласти список).

### Референтні особи

Вкажи не менше 10 осіб, спілкування з якими має велике значення для тебе. Зазнач, хто для тебе найближчий. Можна побудувати ланцюжок, наприклад: Я – мама – брат - друг – тренер...

### Ранжування

Поставте у порядку особистісної значимості: якості особистості, цінності, заняття.

Якості особистості	Цінності	Заняття
Розумний	Друзі	Читати
Чесний	Праця	Дивитись телевізор
Скромний	Знання	Гуляти
Справедливий	Батьківщина	Веселитись, грати
Працелюбний	Гроші	Спілкуватись з друзями
Вірний	Школа	Вчитись
Ласкавий	Людина	Допомагати по господарству
Добрий	Природа	Піклуватись про тварин
Веселий	Здоров'я	Грати з молодшими
Комунікабельний	Сім'я	Займатись спортом
Кмітливий	Успіх	Слухати музику
Енергійний	Творчість	Майструвати

## ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Окресліть сутність і місце діагностичної і прогностичної функцій у системі реалізації соціально-педагогічної діяльності.
2. Які завдання і специфіка соціально-педагогічної діагностики особистості?

3. Методи соціально-педагогічної діагностики та їх характеристика.
4. Вкажіть, який діагностичний інструментарій використовується в умовах загальноосвітньої школи.
5. Дайте характеристику методів вивчення особистості, груп, сім'ї, соціальної ситуації розвитку дитини.
6. Опишіть сутність і реалізацію прогностичної функції.
7. Охарактеризуйте процес діяльності спеціаліста з реалізації соціально-педагогічної технології.
8. Розкрийте особливості діагностико-прогностичної соціально-педагогічної технології.
9. Які проблеми дітей визначають основні напрями проведення діагностичних досліджень у школі?
10. Яка сутність, завдання і методи соціально-педагогічної експертизи?
11. Дайте характеристику методу психолого-медико-педагогічного консилиуму.

### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Апробуйте пакет методик, що дозволяють вивчити особистість дитини, визначити її позитивний потенціал і “проблемне поле”, особливості сім'ї та сімейного виховання, референтних осіб з позитивним і негативним впливом; виявити вплив інфраструктури мікрорайону і інших факторів на розвиток і соціалізацію. Етапи:
  - а/ вивчення психолого-педагогічної літератури, вибір об'єкта дослідження; дослідження особистісних, індивідуально-психологічних особливостей дитини на основі вивчення медичної і шкільної документації, спостережень, бесід з учнями, психолого-педагогічних методик;
  - б/ вивчення особливостей сім'ї дитини та її виховного впливу;
  - в/ визначення соціальної позиції дитини в сім'ї, класному колективі, неформальних групах; вияв референтних осіб та особливостей мікросередовища дитини;
  - г/ визначення “поля спільності” з дитиною: що об'єднує, що спільного між вами, в чому ви подібні (визначення граней

- спільності дозволяє краще зрозуміти дитину, налагодити з нею контакт).
2. Доберіть і упорядкуйте пакет методик для вивчення особистості дитини та її соціальну ситуацію розвитку.
  3. Складіть каталог статей, присвячених технологіям реалізації аналітико-діагностичної і прогностичної функцій соціально-педагогічної діяльності, із журналів “Практична психологія і соціальна робота”, “Рідна школа”, “Початкова школа”(1998-2004 рр.).
  4. Вивчіть і здійсніть аналіз соціально-педагогічної ситуації в мікрорайоні міста або в селі (на вибір), їх інфраструктуру. Складіть соціально-педагогічний паспорт мікрорайону. Зробіть прогноз розвитку соціально-педагогічної ситуації в мікрорайоні, окресліть у зв'язку з цим напрями і зміст соціально-педагогічної діяльності.
  5. На основі аналізу здобутків і “проблемного поля” власної особистості складіть карту особистісного зростання.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства. – М., 2000.
2. Алмазов Б.Н. Психическая и средовая дезадаптация несовершеннолетних. – Свердловск, 1986.
3. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. – М., 1993.
4. Бочарова В.Г. Социальная педагогика. – М., 1994.
5. Загвязинский В.И. Методология и методика социльно-педагогического исследования. – М., 1993.
6. Капська А.Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи. – К., 2001.
7. Краснова Н.П., Харченко Л.П. Методика роботи соціального педагога. – Луганськ, 2001.
8. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: Сфера, 2001.
9. Методика и технологии работы социального педагога/ Под ред. М. Галагузовой и Л. Мардахаева. – М.: Академия, 2002.

10. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Академия, 2002.

11. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Академия, 2001.

### **МОДУЛЬ 3. ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ОХОРОННО-ЗАХИСНОЇ, ОРГАНІЗАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ ФУНКЦІЙ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

#### **План**

1. Сутність охоронно-захисної функції СПД. Соціально-педагогічний захист дітей і молоді.
2. Діти і насильство.
3. Охорона, збереження і зміцнення здоров'я дітей у навчально-виховному процесі.
4. Педагогічне спілкування.
5. Дитячі групи і об'єднання.
6. Організація діяльності дитячих груп і колективів.

1. Охоронно-захисна функція спрямована на відстоювання прав, інтересів дітей і молоді на основі державних і міждержавних документів, з метою забезпечення для неповнолітніх гарантованих їм прав та умов життєдіяльності. Державною правовою базою соціального захисту дитинства виступає Конституція України, Закон “Про охорону дитинства”, Закон “Про загальну середню освіту”, Закон “Про попередження насильства в сім'ї”, закон “Про соціальну роботу з дітьми та молоддю”. Також в Україні діє низка програм: програма “Діти-інваліди”, спрямована на комплексне розв'язання проблем дітей з обмеженими можливостями, створення умов для їхнього повноцінного життя; програма “Діти-сироти”, що включає комплекс заходів щодо попередження причин появи соціального сирітства і створення сприятливих умов для підготовки дітей, які втратили батьків, до самостійного життя; програма “Діти Чорнобиля” передбачає проведення заходів, спрямованих на збереження здоров'я дітей, які постраждали від чорнобильської катастрофи.

Після ратифікації Україною Конвенції ООН про права дитини (1991 р.) в українській правовій системі та в державній

соціальної політиці почала формуватись нова концепція соціально-правового захисту і допомоги дітям, що зумовлює:

- визнання необхідності ставлення до дитини як до особистості, що є самостійним і важливим суб'єктом правових відносин;
- створення державної системи захисту прав і законних інтересів дітей; системи, яка б була гарантом дотримання прав і законних інтересів дітей у сім'ї, в навчальній, професійній діяльності, в соціальних стосунках;
- необхідність вияву дітей, які через певні фізичні або психічні вади, проблеми в розвитку, у зв'язку з перебуванням в особливих умовах існування потребують соціально-правової підтримки і захисту.

Соціальний захист дітей і молоді – система соціально-правових заходів і гарантій, які забезпечують реалізацію й охорону законних прав і свобод дітей і молоді (І. Зверева).

Соціально-педагогічний захист дитини – комплекс соціально-педагогічних заходів, спрямованих на послаблення впливу на дітей негативних суспільних явищ; створення умов для розкриття їхніх інтересів, потреб творчого потенціалу, забезпечення рівних стартових можливостей для соціалізації і самореалізації (О.Караман).

Гостро постала перед нашим суспільством проблема сирітства, адже з кожним роком зростає кількість дітей різного віку, залишених без батьківської опіки. В теоретичних дослідженнях набули широкого вжитку поняття: діти-сироти (особи у віці до 18 років, батьки яких померли); соціальні сироти (діти, що мають біологічних батьків, котрі з певних причин не беруть участі у вихованні дитини, не піклуються про неї). Таким чином, до категорії дітей, що залишилися без батьківської опіки, належать діти, в яких батьки: померли; позбавлені батьківських прав; обмежені в батьківських правах; визнані безвісти зниклими; недієздатні (обмежено дієздатні); відбувають покарання у виправних колоніях; звинувачуються у скоєнні злочинів та тимчасово позбавлені волі; ухиляються від виховання дітей; відмовляються забирати дітей із лікувальних, соціальних установ.

До числа виключних заходів належить позбавлення батьківських прав згідно рішення суду. Залежно від конкретних

обставин у сім'ї позбавленню батьківських прав передують превентивний вплив на батьків: соціальний патронаж, бесіди, попередження з боку органів опіки і піклування, органів внутрішніх справ, надання сім'ї необхідної допомоги. Державними формами влаштування дітей на подальше виховання в нашій країні є загальноосвітні установи для дітей-сиріт і дітей, що залишились без батьківського піклування (дитячі будинки для дітей раннього, дошкільного, шкільного віку, школи-інтернати всіх типів, санаторні дитячі будинки, дитячі будинки для дітей з відхиленнями в розвитку та ін.).

Однією з форм влаштування дітей, які залишились без піклування батьків є опіка й піклування, що встановлюються для захисту прав і інтересів дітей, для їхнього повноцінного виховання. Опіка і піклування – вид соціальної діяльності спеціально уповноважених органів держави, соціальних служб для молоді і окремих громадян, спрямованої на виховання неповнолітніх, які внаслідок смерті батьків чи позбавлення батьківських прав, їхньої хвороби та з інших причин залишились без батьківського піклування, з метою захисту їхніх прав і свобод, а також повнолітньої молоді, яка за станом здоров'я не може самостійно здійснювати свої права і виконувати свої обов'язки.

Під опікою розуміють передання неповнолітніх у віці до 14 років, які залишились без піклування батьків у сім'ю опікуна. Опікун несе відповідальність за долю того, кого опікує. Піклування – передання підлітків у віці від 14 до 18 років на виховання в сім'ї піклувальника. Опікунами (піклувальниками) можуть призначатись тільки повнолітні дієздатні особи. Органи управління освітою з допомогою соціальних педагогів, педагогів, керівників дитячих садків і шкіл, установ початкової професійної освіти здійснюють спостереження за умовами життя і виховання, здоров'ям, навчанням дітей, збереженням їхнього майна і житла до досягнення повноліття.

Реалізація охоронно-захисної функції СПД передбачає:

- інформування, підвищення правової грамотності неповнолітніх і їхніх батьків: індивідуальні і групові бесіди, лекції, семінари, наприклад: «Декларація прав дитини і Конвенція про права дитини в законах України»,

- «Права людини у традиціях українського народу», «Твої права і обов'язки»; навчальні та ігрові заняття;
- організацію і проведення консультативної роботи за конкретними запитами неповнолітніх і їхніх батьків;
  - охоронно-захисну діяльність у конкретних випадках порушення прав неповнолітніх (звернення у відповідні інстанції, подання необхідних заяв і позовів, збір необхідних документів, залучення спеціалістів, участь у судових процедурах і т.ін); проведення благодійних акцій на допомогу дітям-сиротам, дітям-інвалідам, обдарованим дітям із малозабезпечених сімей.

Головними вимогами до реалізації охоронно-захисної функції соціально-педагогічної діяльності є:

- професійно-етична відповідальність спеціалістів за профілактику і охорону фізичного, психічного, соціального здоров'я особистості;
- гуманність, емпатія, знання і врахування індивідуально-особистісних особливостей дітей;
- уміння попереджувати виникнення шкільної дезадаптації та усувати соціально-педагогічними засобами причини, що її породжують;
- позитивне ставлення до особистісного зростання дитини, педагогічна підтримка почуття власної гідності в дітей у діяльності і стосунках з іншими;
- сприяння розвитку дитячих і молодіжних ініціатив, правозахисної спрямованості, розробка і реалізація у школі програм правового просвітництва;
- врахування можливостей природного і соціокультурного середовища, конкретного простору життєдіяльності дітей;
- інтеграція і координація виховних впливів мікросоціуму в становленні і підтримці фізичного, психічного і соціального здоров'я дітей.

Забезпечення соціальної захищеності дітей і підлітків в освітніх закладах досягається завдяки: знанням учнями своїх прав і обов'язків; дотриманню вчителями та іншими учасниками навчально-виховного процесу норм і правил партнерської взаємодії і спілкування; соціальній рівності всіх учнів, що виключає їхню дискримінацію за будь-якими ознаками;

дотримання прав учнів на індивідуальну своєрідність і самовизначення. Виконання таких вимог дозволяє організувати навчально-виховний процес з усіма дітьми шляхом диференціації педагогічного підходу і вимог до них в умовах інтеграції, що забезпечує розвиток особистості, її базисних структур з урахуванням індивідуальних темпів і варіантів особистісного розвитку.

2. Одна із типових ситуацій порушення прав – жорстоке поводження дітьми або фізичне, сексуальне, психічне, моральне насильство. У сучасних психологічних, педагогічних, соціологічних дослідженнях увага акцентується на розгляді фізичного насильства, знущання, жорстокого покарання; зневажанні та поганому поводженні; сексуальних зловживаннях, сімейній жорстокості.

Фізичне насильство – зумисне застосування батьками або особами, відповідальними за виховання дітей, жорстоких тілесних покарань, що викликають серйозні (потребують медичної допомоги) порушення фізичного, психічного здоров'я або призводять до фізичних і психічних страждань, гальмування розвитку.

Сексуальне насильство – усвідомлюване або неусвідомлюване залучення дитини до сексуальних дій із дорослими з метою одержання останніми задоволення або вигоди. Сексуальні зловживання мають місце при використанні дітей для сексуального задоволення дорослих, що виявляється в різних формах: розпусні дії, статеві контакти або спроби до них, зґвалтування, інцест, демонстрація порнографії, проституція малолітніх. Згода дитини на сексуальний контакт не дає підстав вважати його ненасильницьким, оскільки дитина не має повної свободи волі, знаходячись у залежному від дорослого становищі; не може повною мірою передбачити всі негативні наслідки сексуальних дій.

Психічне (емоційне) насильство – тривалий, постійний або періодичний психічний вплив, що призводить до формування у дитини патологічних рис характеру або порушує розвиток її особистості. До такої форми насильства належать: відкрите неприйняття або деструктивна критика дитини, що виявляється у вербальній формі без фізичного насильства (образи, звинувачення,



прилюдне приниження, сварки, зневага і т.ін.), зумисна фізична або соціальна ізоляція дитини, висунення перед дитиною надмірних вимог, що не відповідають її віку і можливостям.

Нехтування провідними потребами дитини (моральна жорстокість) – відсутність з боку батьків або осіб, що їх заміняють, елементарного піклування про дитину, в результаті чого порушується її емоційний стан або з'являється небезпека для здоров'я і розвитку. Недостатнє задоволення головних потреб дитини включає: відсутність адекватного віку і потребами дитини житла, харчування, одягу, медичної допомоги, освіти, належної уваги і піклування, в результаті чого дитина підлягає ризику бути жертвою нещасних випадків, залучення до вживання алкоголю, наркотиків, скоєння злочинів і т.п.). Недостатність піклування може обумовлюватися хворобою, бідністю, неосвіченістю, надмірною зайнятістю батьків, наслідками стихійного лиха, соціальних потрясінь. У зв'язку з цим у науковій літературі з'явився термін “соціальне сирітство” або позбавлення дітей батьківського піклування при живих батьках.

Виявлено, що при “сімейній жорстокості”, яка включає крім емоційного відчуження дітей фізичне і сексуальне насильство, спостерігаються психічні розлади у вигляді тривожних станів і депресій у поєднанні з низьким рівнем соціального функціонування, різними формами агресивної і деструктивної поведінки, антисоціальними особистісними деформаціями у дітей і підлітків. Тип реагування дітей на жорстоке поводження залежить від віку, характеру, соціального досвіду. У випадках порушення прав і законних інтересів дитини, в тому числі при невиконанні батьками обов'язків виховання, освіти дитини або при зловживанні батьківськими правами, дитина може самостійно звертатися за захистом в органи опіки і опікунства, а при досягненні 14 років – у суд. Громадяни, які дізнаються про загрозу життя і здоров'я дитини, порушення її прав, повинні повідомляти про це органи опіки і піклування за місцем фактичного проживання дитини.

Насильство може бути частиною не тільки сімейних, але й будь-яких відносин. Людина, яка включається у стосунки шляхом насильства, обману або тиску є жертвою насильства. Статистика засвідчує, що найбільшою є кількість жертв насильства серед дітей

і молоді. Сферами стосунків, в яких, з одного боку, відбувається соціалізація дітей, а з іншого, дитина підлягає ризику емоційного, психологічного і фізичного насильства є сім'я, освітнє середовище, державні заклади інтернатного типу, сфера мікросоціальних стосунків. Метою соціально-педагогічної допомоги жертвам насильства є зменшення негативного впливу пережитої дитиною травми на її подальший розвиток, зниження або усунення можливих наслідків перенесеного насильства і проведення заходів щодо припинення насильницьких дій, полегшення соціальної реабілітації. Така робота обіймає профілактичний, діагностичний, корекційно-реабілітаційний напрями.

3. Здоров'я дитини – одна із найскладніших і найважливіших комплексних проблем сучасної науки. В результаті досліджень (Р. Овчарова, Г. Сердюковська, О. Сухарев та ін.) виокремлено критерії визначення здоров'я дітей і підлітків, зокрема: рівень досягнутого фізичного і психічного розвитку, наявність або відсутність хронічних захворювань, функціональний стан організму і ступінь його резистентності, адаптаційні можливості організму. Здоров'я дітей і підлітків багато в чому детерміновано соціально-економічними умовами. З'ясовано, що на рівень захворюваності школярів, стан здоров'я дітей і підлітків впливають сукупність соціально-гігієнічних умов життя (житлові умови і розмір житлової площі, матеріальне забезпечення сім'ї, соціальна приналежність батьків та рівень їхньої освіченості та ін.). Важливого значення у виникненні багатьох захворювань у дітей, особливо нервово-психічних, набуває несприятлива сімейна атмосфера, стресогенні фактори шкільного середовища. Отже, провідним напрямом роботи щодо зміцнення здоров'я дітей і підлітків є створення сприятливих соціально-педагогічних умов.

Соціальне (особистісне) здоров'я – це певний рівень розвитку, сформованості і вдосконалення форм і способів взаємодії індивіда з середовищем (приспособлення, регуляція); певний рівень психічного і особистісного розвитку, який дозволяє успішно реалізувати цю взаємодію (І.Кузнецова). антиподом

соціального здоров'я є стан соціальної занедбаності. Критеріями соціального здоров'я дітей і підлітків є:

- адаптація в референтних групах (сім'я, клас, однолітки);
- оволодіння провідною та іншими видами діяльності;
- оволодіння моральними нормами і нормативною поведінкою;
- врівноваження процесів соціалізації та індивідуалізації;
- вироблення індивідуального стилю поведінки (діяльності);
- наявність самоконтролю і саморегуляції поведінки залежно від обставин;
- загальна адаптація – інтеграція в мікросоціум.

Спираючись на принцип функціональної єдності організму (П. Анохін), що обумовлює взаємозв'язок і взаємовплив усіх видів здоров'я, соціально-педагогічна діяльність зорієнтована на збереження і зміцнення фізичного і соціального здоров'я дітей і підлітків, на комплексне розв'язання цієї проблеми, тобто співпрацю з дітьми, їхніми батьками, різними спеціалістами, громадськістю. У зв'язку з цим провідними напрямками соціально-педагогічної діяльності виступають:

1. Формування усвідомленого, ціннісного відношення до здоров'я і потреби фізичного і психічного саморозвитку у всіх учасників педагогічного процесу.
2. Формування і зміцнення традицій, що пропагують і сприяють здоровому образу життя.
3. Стеження за різними показниками здоров'я всіх учасників педагогічного процесу.
4. Профілактика і корекція шкідливих звичок (алкоголізму, токсикоманій, наркоманій та ін.).
5. Соціально-педагогічна підтримка дітей групи ризику і дітей-інвалідів.
6. Формування потреби збереження навколишнього середовища, гуманістичного розуміння природи.

Реалізація охоронно-захисної функції передбачає формування у школярів та їх батьків знань про здоровий образ життя, своєчасно попереджувати і запобігати можливі відхилення стану здоров'я і розвитку, обумовлених навчальними навантаженнями і сімейними проблемами. Педагоги проводять:

широку просвітницько-консультативну роботу, індивідуальні і групові заняття з дітьми і їхніми батьками з питань здорового образу життя, добирають матеріали, різноманітну літературу; стежать за фізичним розвитком і емоційним станом, працездатністю і ступенем перевтоми дітей; систему заходів, що сприяють зниженню рівня захворюваності дітей, поліпшенню емоційного тла навчально-виховного процесу; здійснюють координацію дій різних спеціалістів та громадськості з питань охорони і збереження здоров'я дітей.

4. Правильно організована соціально-педагогічна діяльність передбачає орієнтацію на особистість, індивідуальність, розкриття сутнісних сил дитини, надання їй комплексної соціально-педагогічної допомоги в розв'язанні особистісних проблем, в усвідомленні себе суб'єктом власного життя. Педагог у процесі реалізації комунікативної функції допомагає дитині не тільки організувати спілкування як простий обмін інформацією, але й досягає емоційно-духовної взаємодії, що сприяє формуванню самосвідомості, гармонізації стосунків з оточуючими, успішній соціалізації особистості. Педагогічне спілкування – це не тільки дія того або іншого суб'єкта або вплив одного суб'єкта на іншого у процесі їхньої взаємодії. Всі функції педагогічного спілкування (інформаційно-комунікативна, афективно-комунікативна, регулятивно-комунікативна) в реальному його процесі виступають в єдності і так або інакше виявляються стосовно кожного учасника. В ході взаємодії суб'єктів соціально-педагогічної діяльності виявляється: співдія або протидія, згода або суперечності, співпереживання або байдужість. Протидія, суперечності, байдужість одного суб'єкта стосовно іншого руйнують спілкування, призводять до конфліктів. Отже, педагогічне спілкування може бути як деструктивним (коли педагог маніпулює, змушує до чогось дитину), так і конструктивним. На думку І. Беха, для того, щоб зробити спілкування педагогічно ефективним, необхідно володіти психолого-педагогічною культурою, основні положення якої можна звести до таких вимог:

- знати психологію дитини і правильно оцінювати її індивідуальні якості;
- адекватно емоційно відгукуватися на поведінкові реакції дитини та її актуальні психічні стани;

- вибирати стосовно кожної дитини такий спосіб поведінки з нею, який би найкращим чином відповідав її індивідуальним особливостям.

Тож, трикомпонентна функціональна структура спілкування (соціальне пізнання дитини, емоційно-ціннісне ставлення до неї, спосіб поведінки з нею вихователя) є найбільш продуктивною стосовно спільної соціально-педагогічної діяльності. Якщо вихователь глибоко розуміє дитину, вибудовує гармонійні відносини, керується у своїй поведінці не психологічним насильством, а переконливою регуляцією (комунікацією), то таке міжособистісне спілкування належить до діалогічного типу. Вирішальною умовою спілкування такого типу виступають особистісні (суб'єкт-суб'єктні) відносини між педагогом і дитиною, що характеризуються як відносини рівноправних партнерів. При цьому, педагог безумовно приймає дитину як цінність і передбачає орієнтацію на її індивідуальну неповторність. Діалогічний тип спілкування, на якому ґрунтується особистісно орієнтований педагогічний процес, є оптимальним з позиції організації і володіє максимальним розвивальним, виховним, творчим потенціалом. У цьому зв'язку ваговою умовою ефективною соціально-педагогічної взаємодії є наявність довіри і позитивних стосунків між педагогом і дітьми, заснованих на взаємоповазі та емоційному контакті.

В організації будь-якої діяльності дітей педагогу важливо створювати сприятливий психологічний фон, атмосферу радості та схвалення. Ефективність педагогічного спілкування, згідно Н.Щуркової, досягається завдяки дотриманню таких правил:

1. Формування почуття "Ми", що досягається усуненням бар'єрів, що можуть виникати у процесі взаємодії. Педагог повинен слідкувати за тим, щоб не втручатися в особистісний простір вихованця, не тиснути на нього.
2. Налагодження особистісного контакту з дітьми. Для однієї дитини приємним є тактильний дотик (доторкнутись до руки, погладити по голові, притиснути до себе), до іншої потрібно звернутись з певними словами (сказати ім'я, щось приємне на її адресу). Для деяких дітей досить того, що з ними встановили візуальний контакт.

3. Демонстрація прихильності., що виявляється у посмішці, спокійній, лагідній інтонації, експресії рухів.
4. Демонстрація яскравих цілей спільної діяльності. значимість цього положення переконливо довів А. Макаренко у розгляді перспективи (близької, середньої, далекої).
5. Постійний вияв зацікавленості. Педагог повинен володіти прийомами емпатійного слухання.
6. Педагогу доводиться взаємодіяти з різними групами, об'єднаннями і організаціями. Група – спільність людей, які взаємодіють таким чином, що кожен впливає на діяльність інших і водночас знаходиться під їхнім впливом. Ознаками групи виступають: усвідомлення окремими індивідами своєї приналежності до групи; наявність між ними певних стосунків; сформованість внутрішньої організації (розподіл обов'язків, особистісних впливів, статусів і т.ін.); груповий тиск, що спонукає індивідів до поведінки відповідно групових норм; зміна думок, настанов, поведінки індивідів, обумовлених їхньою включеністю в певну спільність.

Розрізняють формальні і неформальні групи. Якщо формальна група створюється за певним планом для виконання певного завдання, то неформальні групи виникають стихійно. У соціально-педагогічній діяльності доводиться стикатися з численними групами (учнівські колективи, контактні групи різної спрямованості, характерні для дитячої і підліткової субкультури) для використання можливостей групової діяльності в інтересах реабілітації, підтримки розвитку і соціалізації особистості.

Стосовно дитячих груп В.Абраменкова виділяє головні ознаки спільної діяльності: а/ спільна діяльність об'єднує членів групи за місцем, часом, діями; б/ всі учасники спільної діяльності об'єднані спільною метою її здійснення (індивідуальні цілі кожного учасника співпадають або групова мета стає метою кожного учасника); в/ спільна діяльність передбачає наявність закріплених і визначених обов'язків членів групи; г/ спільна діяльність передбачає наявність зв'язків її учасників між собою (зв'язки існують у формі вербальних контактів, обміну діями та оцінками), їхню взаємозалежність у процесі діяльності; д/ спільна

діяльність у дитячій групі відбувається на тлі спільних переживань, завдяки чому в дитячій групі набувають особливої ваги соціально-психологічні ефекти наслідування дорослих й однолітків, уподібнення до них, а також їхнє уподібнення собі.

Діагностика дитячих і підліткових груп має на меті визначення спрямованості групи і її згуртованості, її складу, норм і цінностей, структури взаємовідносин, характеру психологічного клімату і спілкування, уточнення комплексу інтересів, настанов і орієнтацій. До методів діагностики належать: спостереження, опитування, соціометрія, тести, аналіз продуктів діяльності, метод експертних оцінок. Вибір методів діагностики визначається метою дослідження і обмеженнями (у часі, ресурсах, професійній компетенції і т.ін.), врахування яких необхідне для більш точного вимірювання. Процедура діагностики може здійснюватися психологом за запитами педагога.

У соціально-педагогічній діяльності використовується паспортизація підліткових і юнацьких груп. Паспорт неформальної підліткової групи заповнюється на підставі аналізу бесід із членами групи, співставлення інформації, одержаної від різних підлітків. Можливе використання методів включеного спостереження. Самостійним напрямом виступає діагностика соціального оточення, в якому живе і функціонує група. Увага зосереджується на уточненні місця і ролі групи у структурі того або іншого колективу, мікросоціуму. В межах проведення діагностичних процедур необхідне прогнозування поведінки і розвитку групи.

Суспільне (громадське) об'єднання – некомерційне об'єднання громадян, створене на основі спільності інтересів, для задоволення духовних або інших потреб. Цілі діяльності таких об'єднань стосуються сфери мистецтва, науки, освіти, фізкультури і спорту, благодійності і т.ін. Різновидом суспільних об'єднань є дитячі і молодіжні об'єднання, які можуть: створювати спеціальні програми для звернення уваги до своїх проблем; створювати умови для розвитку лідерського і творчого потенціалу дітей і молоді; налагоджувати взаємодію дитячих і молодіжних організацій з іншими соціальними інститутами і організаціями; включати дітей і молодь у пошук розв'язання існуючих проблем через спеціально створювані органи дитячого самоуправління;

організувати роботу дітей і молоді, спрямовану на надання допомоги одноліткам та іншим людям; здійснювати педагогічну корекцію соціальної поведінки і соціальних зв'язків, профілактику асоціальної поведінки.

Педагоги-організатори дитячого і молодіжного руху працюють з кожною дитиною і групою в цілому. Конкурсний проект (програма) молодіжного або дитячого об'єднання повинна відображати його мету, матеріальні і кадрові ресурси, організаційні можливості об'єднання щодо реалізації проекту (програми).

6. З моменту знайомства дітей у групі починається процес рольової диференціації, з'являються спільні цінності та інтереси, зростають взаємоочікування і впливи членів групи один на одного, складаються групові традиції. В таких групах розвиваються міжособистісні стосунки як суб'єктивно пережиті стосунки між її членами, для яких властива вікова динаміка. Оскільки особистість розвивається в колективі й через колектив, то найсприятливіші умови для формування особистості створює група високого рівня розвитку, тобто колектив, як певна формалізована група однолітків, в якій існують неформальні групи. Взаємодія дітей у колективі розгортається на інформаційному, діяльнісному та емоційному рівнях, вони включаються в широку систему відносин.

Дослідження Л. Новикової та її колег засвідчують, що дитячий колектив має подвійну природу: як об'єкт педагогічної діяльності; як явище, що спонтанно розвивається. Дитячий колектив успішно функціонує за умови цілеспрямованого керівництва педагогом, який організує змістовне життя дітей і впливає на їхні стосунки. В основі нових педагогічних підходів до життя та діяльності дитячого колективу лежить визнання педагогом самоцінності кожної особистості, розуміння ролі колективних стосунків і співтворчості у створенні перспективи індивідуального росту і становлення суб'єктної позиції дитини у взаємодії з оточуючими.

Учнівський колектив – могутній засіб формування особистості, якщо характер психологічного клімату в ньому позитивний, безконфліктний. Тому аналіз психологічного клімату вкрай важливий, оскільки він впливає на виховання, гармонійний



розвиток кожної особистості. Першочергова проблема, з якою стикаються педагоги – діагностика характеру психологічного клімату в колективі, а у випадках, коли він виявляється нездоровим - виявлення причин, що приводять до цього. Молодші школярі співробітничать між собою передусім як представники соціальної спільності - учнів, а характер їхніх міжособистісних контактів обумовлений впливом учителя, його оцінкою, утвердженням у класі гуманних цінностей і норм спілкування. У роботі з молодшими школярами, на думку Б. Алмазова, слід ураховувати: а/ систему очікувань, що забезпечує дитині положення бажаного члена колективу; б/ можливість її ефективної участі в діяльності. Педагогічне керівництво діяльністю й спілкуванням молодших школярів сприяє: розвитку співробітництва, групової згуртованості; формуванню соціальної компетентності дітей, що дозволяє дітям краще спілкуватися та орієнтуватися в різних соціальних ситуаціях, особистісних особливостях та емоційних станах дорослих і однолітків, обрати адекватні способи взаємодії з ними, конструктивно реагувати на конфліктні ситуації; самоствердженню або умінню позитивно оцінювати себе й інших. При здійсненні керівництва дитячим колективом педагог враховує: з одного боку, прагнення дитини до визнання і самоствердження, виокремлення власного “Я” як автономного суб’єкта в колективі; а з іншого – прагнення дитини до спільної діяльності і спільних досягнень, психологічної єдності з іншими. Зважаючи на це, вчитель домагається подвійної мети - сприяє розвитку мотивів єднання в колективі, і водночас створює умови для реалізації індивідуальності та самобутності кожної особистості. Таким чином, у навчально-виховному процесі забезпечується гармонійне поєднання і перебіг процесів соціалізації та індивідуалізації дитини у взаємодії з групою.

У співтоваристві школярів можливі труднощі, конфлікти, результатом конструктивного розв’язання яких виступають більш глибокі взаємозв’язки і співробітництво. Створення правил (для ігор, роботи у класі, поведінки на вулиці), спільно з дітьми є важливою складовою роботи вчителя. Найкращими формами для такої практики є уроки, класні години, години спілкування, ігри. Учням надається можливість вільного висловлювання своїх думок, розібратися в тому, що означає кожне правило, та які наслідки

його нехтування. У зв'язку з чим очевидна необхідність навчання дітей говорити від себе та про себе, виражати словами власні почуття і відношення, а не критикувати та звинувачувати оточуючих; ставити питання про хороше та погане, правильне й неправильне, передбачати результати власного вибору; активно слухати інших. Правила, які діють у конкретних випадках, вимагають не пасивного підкорення, а активної взаємодії, поваги до інших. У випадках порушення правил важливо не наголошувати увагу на тому, що діти “погані”, а допомогти їм повернути почуття самоповаги, самоконтроль. На класних зборах учитель створює конструктивну атмосферу, утримує групову дискусію, фокусує увагу на предметі обговорення, підводить підсумки. Процес становлення правил, у ході якого діти беруть на себе відповідальність, є тривалим, адже учням потрібен час для створення “внутрішньої” регуляції, формування самоконтролю, щоб вийти за межі “зовнішнього”, вчительського контролю.

Технологічний проект розв'язання дитячим колективом спільного завдання схематично можна зобразити у вигляді таких етапів:

1. Спільне проектування, задум колективної діяльності.
2. Спільне планування досягнення загальної мети, окреслення завдань.
3. Спільний пошук оптимальних способів розв'язання завдань.
4. Спільний розподіл ролей і визначення виконавців; підтримка й допомога у здійсненні колективного задуму.
5. Оцінка загального результату, переживання успіху та радості спільних досягнень.

На першому етапі педагог намагається досягти мотиваційного резонансу, виникнення у кожної дитини бажання включитися в колективну справу. Для активізації самостійності дітей у виборі змісту колективної діяльності та прогнозування проміжних і кінцевих її результатів педагог моделює ситуації творчого пошуку, “мозкового штурму”, накопичення “банку ідей”. У ході колективної діяльності вчитель виявляє емоційну підтримку, користується позитивними підкріпленнями. Заключні етапи колективної взаємодії пов'язані з досягненням, усвідомленням та оцінкою одержаних результатів. Важливо

підтримувати в дітей переживання успіху досягнення результату й радості від спільної діяльності. З такою метою можна вести “літопис” подій життя класу, в якому відображаються колективні й індивідуальні досягнення дітей. У залежності від рівня розвитку колективу педагог займає різні позиції у взаємодії з дітьми. На стадії становлення колективу педагог виступає організатором дитячої спільної діяльності. На основі глибокого вивчення кожної дитини і дитячої групи, планує зміст, визначає завдання для колективної діяльності, регулює стосунки. Педагог демонструє дітям способи планування й організації спільних дій, створює проблемно-пошукові ситуації, які потребують колективного співробітництва, проводить тренінги, які формують у дітей уміння та навички спільної діяльності. Поступово займає позицію рівноправного учасника спільної діяльності дітей, що дозволяє йому обговорювати та знаходити разом із дітьми варіанти розв’язання проблем. Партнерське спілкування допомагає педагогу залучити в колективну діяльність “ізолюваних” дітей. У колективі дітей, який досяг високого рівня співробітництва, педагог займає позицію консультанта або радника, і тим самим надає можливість вияву дитячого самоврядування. Особистісно орієнтована модель взаємовідносин передбачає настанову педагога на партнерство у спілкуванні, визнання ним прав дітей на власну точку зору, що сприяє виникненню колективу, в якому кожна дитина відчуває свою захищеність.

## **МАТЕРІАЛИ ДО ТЕМИ**

### *Анкета для батьків*

1. Стать, вік, освіта.
2. Кількість дітей у сім’ї
3. Вкажіть, які захворювання маєте:
  - а/ нервової системи;
  - б/ серцево-судинної системи;
  - в/ дихальної системи;
  - г/ системи травлення;
  - д/ сечостатевої системи;
  - е/ опорно-рухового апарата;
  - є/ аналізаторів.
4. Як Ви оцінюєте стан свого здоров’я:

- а/ відмінно;
  - б/ добре;
  - в/ задовільно;
  - г/ незадовільно.
5. Як Ви розумієте поняття “здоров’я”?
6. Як Ви вважаєте, чи впливають хвороби:
- а/ на успіхи в навчанні і роботі;
  - б/ психічне здоров’я;
  - в/ стосунки;
  - г/ поведінку;
  - д/ погляди, ставлення до життя.
7. В яких випадках Ви негайно звертаєтесь до лікаря:
- а/ одразу після скарг дитини;
  - б/ при тяжких захворюваннях дитини;
  - в/ не звертаюся взагалі, займаюся самолікуванням.
8. Яким чином Ви одержуєте профілактичні і гігієнічні знання:
- а/ зі спеціальної медичної літератури;
  - б/ із засобів масової інформації;
  - в/ від родичів, знайомих.
9. Як часто Ви займаєтесь фізичними вправами:
- а/ один раз на тиждень;
  - б/ 2-3 рази на тиждень;
  - в/ кожного дня;
  - г/ не займаюсь.
10. Ідучи на роботу або у справах, Ви:
- а/ йдете пішки;
  - б/ частину шляху пішки, а частину – на транспорті;
  - в/ іноді йдете, а іноді їдете;
  - г/ завжди їдете на транспорті.
11. У вільний час Ви:
- а/ працюєте вдома;
  - б/ робите кілька коротких прогулянок;
  - в/ читаете, дивитесь телевізор.
12. Які причини вживання дітьми спиртних напоїв і наркотиків:
- а/ невдачі в навчанні;
  - б/ нудьга;

- в/ наявність алкоголіків або наркоманів у сім'ї;
  - г/ поява мачухи або , погані стосунки з ними;
  - д/ вимушена розлука з особою, з якою був сильний емоційний зв'язок;
  - е/ неприйняття з боку однолітків;
  - є/ протест проти надмірного піклування;
  - ж/ постійні конфлікти між батьками;
  - з/ жорстоке поводження з дитиною в сім'ї;
  - і/ вплив поганої компанії;
  - ї/ спосіб спробувати щось нове
  - й/ бажання забути.
13. Скільки часу Ваші діти проводять на свіжому повітрі:
- а/ не більше 3 годин;
  - б/ не більше 2 год.;
  - в/ біля години.
14. Як Ви оцінюєте стан здоров'я своєї дитини:
- а/ відмінно;
  - б/ добре;
  - в/ задовільно;
  - г/ незадовільно.

#### **АНКЕТА ДЛЯ УЧНІВ**

1. Стать, вік.
2. Як ти оцінюєш стан свого здоров'я:
  - а/ відмінно;
  - б/ добре;
  - в/ задовільно;
  - г/ незадовільно.
3. Якими хворобами хворієш найчастіше?
4. Голова болить у тебе:
  - а/ часто;
  - б/ іноді;
  - в/ рідко.
5. Як оцінюєш свій зір:
  - а/ відмінним;
  - б/ добрим;
  - в/ задовільним;
  - г/ поганим.

6. Чи доводилося тобі йти до школи хворим:
- а/ так, часто;
  - б/ так, рідко;
  - в/ ніколи.
7. Чи завжди ти виконуєш рекомендації лікаря:
- а/ так, завжди;
  - б/ так, іноді;
  - в/ ні.
8. Якщо у тебе буде вибір телепередач, то ти обереш передачі:
- а/ про мандрівки;
  - б/ пригоди;
  - в/ спорт;
  - г/ медицину;
  - д/ дітей і підлітків;
  - е/ розважальні.
9. Що ти відчуваєш, коли по телевізору показують підлітків-наркоманів:
- а/ співчуття;
  - б/ відразу;
  - в/ відчуття, що на їхньому місці знаходжусь я;
  - г/ нічого.
10. Що по-твоєму є головною причиною вживання дітьми і підлітками алкоголю і наркотиків:
- а/ невдачі в навчанні;
  - б/ нудьга;
  - в/ наявність наркоманів – членів родини;
  - г/ трагічні події в родині;
  - д/ поява, мачухи і погані стосунки з ними;
  - е/ вимушена розлука з особою, з якою був сильний емоційний зв'язок.
  - є/ неприйняття з боку однолітків;
  - ж/ протест проти надмірного піклування;
  - з/ постійні конфлікти між батьками;
  - і/ жорстоке поводження з дитиною в сім'ї;
  - ї/ вплив поганої компанії;
  - й/ спосіб спробувати щось нове
  - к/ бажання забутися.

11. Де б ти відзначав свій день народження:
  - а/ у родинному колі;
  - б/ з однолітками;
  - в/ тільки з другом, подругою.
12. Що б ти робив у вільний час:
  - а/ читав книгу;
  - б/ гуляв;
  - в/ грав у спортивні ігри;
  - г/ слухав музику
  - д/ пішов у кіно (театр).
13. Скільки часу ти проводиш на свіжому повітрі:
  - а/ не більше 3 годин;
  - б/ не більше 2 год.;
  - в/ біля години.
14. Чи завжди ти лягаєш спати в певний час:
  - а/ так, завжди;
  - б/ так, часто;
  - в/ ні.
15. Скільки разів на день ти харчуєшся:
  - а/ три рази;
  - б/ два рази;
  - в/ один раз.
16. Твій сон триває:
  - а/ 8-9 год;
  - б/ 7-8 год;
  - в/ 6-7 год.

**Тренінг «Наш клас – дружна планета»  
(для дітей віком 7-12 років)**

**Мета:** згуртування і об'єднання дітей у колектив, формування позитивного психологічного клімату в дитячому колективі.

**Завдання:** корекція тривожності, пасивності, скутості, відчуженості; підвищення самооцінки, самоприйняття, сприйняття іншими; формування почуття приналежності до групи, вміння знаходити задоволення і радість у спілкуванні.

При проведенні тренінгу тренер повинен вибрати правильний тон і темп ведення роботи, створити доброзичливу атмосферу, визначити час і місце проведення занять. Перший блок

занять (2-3 заняття) передбачає об'єднання дітей у групи, створення позитивної безпечної ситуації, в якій учасники тренінгу можуть відчувати взаєморозуміння, підтримку, бажання допомогти одне одному у вирішенні проблем.

Обладнання: стільці за кількістю учасників тренінгу, скотч, ватман, олівці, ручки, фломастери, папір, щоденники (зошити для запису своїх вражень на заняттях), повітряна кулька.

## ЗАНЯТТЯ 1

Вступне слово тренера про особливості тренінгових занять, ознайомлення з правилами: участь у вправах на добровільній основі; безаоцінне сприйняття кожного члена групи; стислість і конкретність у відображенні почуттів і думок; відсутність критики.

Гра “Мое ім'я”. Кожен учасник називає своє ім'я або те, яким би хотів, щоб його називали. Розповідає про свої улюблені заняття у школі, захоплення у вільний час.

Гра “Плутанина”. Учасники стають у коло, закривають очі і витягнувши вперед руки, сходяться в центр. Правою рукою кожен бере за руку іншого учасника гри, ліва рука залишається вільною для того, щоб за неї хтось узявся. Завдання – розплутатися, не відпускаючи рук.

Малюнок “Я у групі”. Діти малюють себе і будь-кого з групи. Можна малювати людей у вигляді тварин, рослин. По закінченні роботи діти обговорюють свої зображення.

Етюд “Зустріч з другом”. Тренер пропонує ситуацію: “Уявіть, що настали канікули і довелося розлучитися з друзями. Твій друг поїхав до бабусі, а ти залишився в місті. Проїшов тиждень. Якось ти йдеш вулицею і бачиш, що назустріч виходить твій друг. Ви побачили одне одного і дуже зраділи!” Для виконання завдання група ділиться на пари.

Етюд “Куля бажань”. Усі стають у коло, один із учасників бере в руки кулю (м'яч), передає її сусіду зліва. Звертання починається зі слів “Бажаю тобі...”. Виконуючи завдання, діти дивляться один на одному у вічі, інтонацією і мімікою виражаючи своє добре ставлення.

**Домашнє завдання:** придумати привітання і прощання для всіх учасників групи.



## ЗАНЯТТЯ 2

### **Обговорення домашнього завдання.**

Гра “Насос і м’яч”. Вправу можна виконувати в парах.

Гра “Надіслали лист”. Гравці стоять у колі, міцно тримаючись за руки. Ведучий (листоноша) – у центрі кола. Він говорить: “Я надсилаю лист Наталки – Оксани”. Наталка потискає руки сусідів, ті потискають руку наступним учасникам, і так далі, поки лист не дійде до Оксани.

Гра “Назви чись ім’я”. Тренер звертається до учасників: “Виконуючи це завдання, слід дивитися один одному у вічі, виражати інтонацією і мімікою своє гарне ставлення. Винаходьте, наскільки це дозволяє ваша фантазія, різні форми пестливих імен”. На другому колі кожен розповідає про те, що він відчув, коли говорили його ім’я в пестливій формі; які форми імені подобаються найбільше.

Етюд “Квітка”. “Теплий промінь упав на землю і зігрів у ній зернятко. Із зернятка проріс пагін. Із пагона – прекрасна квітка. Ніжитья квітка на сонці, підставляє теплу і світлу кожному пелюстку, повертаючи свою голову за сонцем”. Виразні рухи: присісти, голову і руки опустити; вирівнятися, підняти руки, голову – квітка розцвіла, голова злегка відкидається назад, повільно повертається за сонцем.

Етюд “Куля бажань”.

## ЗАНЯТТЯ 3

### **Обговорення домашнього завдання.**

Гра “Я та інші”. Кожен учасник (за колом) розповідає про свого друга, маму, тата, бабусю і т.ін. Важливо висловити свою думку, підкреслюючи позитивні якості іншої людини. На другому колі учасники розповідають про себе, негативні та позитивні якості, акцентуючи увагу на останніх.

Гра “Плутанина-2”. Учасники обирають ведучого, який виходить з кімнати. Всі стають у коло і беруться за руки. Не відпускаючи рук, вони починають заплутуватись. Після утворення “плутанини”, заходить ведучий. Намагається розпутати, не розриваючи рук.

Гра “Єднальна нитка”. Учасники сидять у колі, передаючи одне одному клубок ниток так, щоб кожен міг тримати нитку у своїх руках. Передача клубка супроводжується висловлюваннями про те, що вони зараз відчувають, і що хотіли б побажати іншим. Коли клубок повертається у центр, діти натягують нитку, уявляють, що вони утворюють єдине ціле, що кожен із них значимий і важливий у ньому.

Гра “Домалой фігуру”. Тренер малює на папері зображення людини, (тварини, рослини). Потім перевертає аркуш і на іншому боці малює певну частину зображення. Кожен учасник по черзі домальовує, коли аркуш повертається до тренера, малюнки порівнюються.

Вправа “Продовж речення”. Тренер попереджає учасників, щоб, продовжуючи речення вони довго не задумувались над відповіддю. Речення записуються в щоденниках.

- мій друг часто...
- мені дуже подобається...
- мої оцінки інколи...
- наші дівчата (хлопці) у класі бувають...
- мені хотілося б зробити так, щоб...

Етюд “Куля бажань”.

**Домашнє завдання:** звернутися з будь-яким проханням до однокласників, які здаються замкнутими або негативно настроєними.

### **Другий блок (9-10 занять)**

**Мета:** корекція негативних особистісних рис, навчання соціально бажаним формам спілкування, розвиток умінь розрізняти емоційні стани інших, адекватно передавати свій емоційний стан, розвиток упевненості в собі.

**Обладнання:** стільці за кількістю учасників, магнітофон, касети з записом спокійної музики, спортивний інвентар: куби, дуги, мотузки.

### **Заняття 4 (1)**

#### **Обговорення домашнього завдання.**

Вправа “Поза спокою”. Сісти ближче до краю стільця, спертися на спинку, руки вільно покласти на коліна, ноги трохи

розставити. Формула загального спокою вимовляється повільно, тихим голосом, з тривалими паузами. Кожен сконцентрований лише на собі, не заважає іншим. На першому етапі розслаблення проводиться у сповільненому темпі, з невеликими паузами при переході від однієї групи м'язів до іншої. На другому етапі проводиться навіювання в розслабленому стані, при цьому уповільнюються останні слова, робиться пауза, чергуються вдих і видих. Фраза закінчується на видиху. На третьому етапі проводиться активізація організму. Перебудовується дихання, акцент робиться на вдиху. Тренер говорить бадьорим тоном, з підвищенням голосу в кінці фрази. Після виконання вправи всі учасники обмінюються враженнями.

Гра “Дзеркало”. Учасники поділяються на пари, вправу пари виконують по черзі. Завдання: учасник дивиться у дзеркало, яке повторює всі рухи і жести.

Вправа “Приділи увагу другу” Учасники стають у коло і по черзі говорять щось приємне одне одному, відмічають позитивні якості, зовнішність, вміння, манеру поведінки. Діти вчаться виражати своє позитивне відношення до інших, приймати знаки уваги від інших. У відповідь говорять: “Дякую, я також думаю, що я...”. Повторюють сказане, додаючи ще один комплімент на свою адресу: “А ще я думаю, що я ...”.

Етюд “Куля бажань”.

**Домашнє завдання:** самостійно виконати вправу на розслаблення, а в щоденниках відмітити, що вийшло, а що ні, що відчували при цьому.

## Заняття 5 (2)

### **Обговорення домашнього завдання.**

Вправа на розслаблення “Кулачки”. Руки дітей лежать на колінах: “Стисніть пальці в кулаки дуже міцно. Руки напружились! Сильне напруження в руках. Руки втомилися. Розкрили кулачки, розслабили руки. Відпочиваємо. Кисті рук потепліли. Стало легко, приємно. Слухаємо і робимо так, як я. М'язи рук і плечей, ніг розслаблені. Все тіло відпочиває. Вдих – видих”. Вправа повторюється тричі. Після виконання вправи учасники обмінюються своїми відчуттями.

Гра “Гості”. Тренер дає настанову учасникам уявити собі будь-яке свято. “Закрийте очі і уявіть собі свято, “побувайте” на ньому, відчуйте радісну святкову атмосферу. Відкрийте очі, уважно погляньте одне на одного, назвіть імена учасників групи, яких ви запросите на свято”. Учасники обгрунтовують свій вибір.

Гра “Скульптор і глина”. Група ділиться на пари. Один із учасників – “скульптор”, інший – “глина”. “Скульптор” ліпить із “глини” будь-яку фігуру, власну чи за завданням тренера. Після виконання “скульптор” розповідає про те, що він зліпив, про характер того, хто зображений. Група може ставити запитання. Після виконання кожен ділиться своїми враженнями.

Етюд “Куля бажань”.

**Домашнє завдання:** звертання до однокласників з різними проханнями; використання при цьому імен у зменшувально-пестливій формі.

### **Заняття 6 (3)**

#### **Обговорення домашнього завдання.**

Вправа на розслаблення “Чарівний сон”.

Гра “Продовж фразу”. Тренер записує на папері фразу або коротку розповідь. Потім листок перевертається, на іншому боці записує перше слово або речення. Учасники продовжують фразу по колу. Коли листок повертається до тренера, то дві фрази або розповіді порівнюються.

Гра “Сліпий і поводитир”. Учасники у парах: “сліпий” і “поводир”. У “сліпого” зав’язані очі. Мета “поводиря” – провести “сліпого” через різні перепони, вказані на картках, так, щоб він не спіткнувся, не впав. Після проходження маршруту учасники міняються ролями. Після гри діти розповідають про свої враження при виконанні однієї і іншої ролі.

Програвання ситуацій: “Два незнайомих хлопчики вийшли погуляти у двір, де крім них нікого немає”; “Учень проходить по шкільному коридору і бачить, що інший учень плаче”; “Учень заходить у клас і бачить цікаву книгу на парті в однокласника”; “Дві учениці розмовляють, а біля них проходить незнайомий хлопчик і хоче з ними заговорити”.

Учасники в парах обговорюють всі запропоновані варіанти.

Етюд “Куля бажань”.

**Домашнє завдання:** самостійно виконати вправу на розслаблення; придумати свою ситуацію; використовувати імена у пестливій формі.

### **Заняття 7 (4)**

#### **Обговорення домашнього завдання.**

Вправа на розслаблення “Штанга”. Учасники стають у коло: “Уявіть, що ви піднімаєте важку штангу. Нахиліться. Візьміть її. Стисніть кулаки, повільно підніміть руки. Вони напружені! Важко! (руки вгору, ноги на ширині плечей). Руки втомилися, кидаємо штангу. Руки розслаблені, відпочивають. Дихається легко, вільно. Вдих – видих. Ми готуємося до рекорду. Будемо займатися спортом. Нахиляємося вперед! Штангу з підлоги піднімаємо (вирівнятися, руки вгору). Міцно тримаємо... І кидаємо. Наші м’язи не втомилися, стали більш слухняними. Настає приємне розслаблення”. Після виконання учасники обмінюються враженнями.

Вправа “Карикатура”. Обираються один – два учасники. Члени групи обговорюють, які якості в цій людині їм подобаються, а які ні. Потім група жартівливо зображує цього учасника. Малюнки розглядаються, вибирається найкращий і дарується учаснику.

Програвання ситуацій. “Твій друг ображений на тебе. Вибачся перед ним, спробуй помиритися.” Вправа виконується у парах. Після виконання кожен ділиться своїми відчуттями.

Вправа “Відтвори прислів’я”. Група ділиться на дві рівні підгрупи. Кожна підгрупа задумує прислів’я і зображає його з допомогою міміки і жестів. Інша група повинна вгадати прислів’я. Варіанти прислів’їв: “На злодієві і шапка горить”; “Любиш кататися, люби і санчата возити”; “Один за всіх, всі за одного”.

Етюд “Куля бажань”.

### **Заняття 8 (5)**

#### **Обговорення домашнього завдання.**

Вправа на розслаблення “Чарівний сон” ( див. Заняття 6 ).

Гра “Як вчинити?”. Тренер пропонує декілька малюнків, на яких зображена конфліктна ситуація, і пропонує запропонувати

свій варіант розв'язання. Зображено: “Учні працюють на шкільному подвір’ї, а один із них стоїть без роботи”; “Двоє ведуть цікаву розмову, а третій стоїть у стороні”.

Гра “Закінчи речення”. Завдання: записати в щоденниках початок і закінчити речень. Я хочу... Я вмію... Я зможу... Я досягну...

Після виконання учасники зачитують свої речення.

Гра “Робот”. У групі обирається один учасник – “робот”. Він виходить з кімнати і чекає, коли його покличуть. У кімнаті ховають будь-який маленький предмет. “Робот” заходить і в пошуках предмета рухається за вказівкою групи, лише прямо, вліво, вправо.

Етюд “Куля бажань”.

**Домашнє завдання:** придумати фантастичного героя і розповідь-казку про нього.

## Заняття 9 (6)

### Обговорення домашнього завдання.

Вправа “На березі моря”. Тренер: “Закрийте очі. Дихання рівне. Ви стоїте на березі теплого моря. Яскраве сонце виходить із-за хмари і поступово освітлює ваше тіло. Ось воно торкнулось ваших ніг... стегон... грудної клітки, спини... плечей... шиї... обличчя, голови... долонь, передпліччя, рук...”

Ваше тіло освітлене теплим промінням сонця... легкий морський вітерець ніжно торкається вашого волосся... приємно чути шум моря... хвиля накочується на берег і перевертає маленькі морські камінці...

Ви відпочиваєте... ваше тіло наповнюється силою... сонце поступово заходить за хмарку... повіває свіжий вітерець... ви відчуваєте бадьорість... бажання працювати... вирівнялись... посміхнулись... відкрили очі”.

Після виконання учасники діляться враженнями.

Пантоміма. Тренер роздає картки з завданнями. Кожен учасник показує пантоміму, а інші повинні відгадати, що зображено. Завдання: лисиця, яка втікає від мисливця; маленьке ведмежа, яке жадібно їсть мед; курка, яка побачила орла і збирає своїх курчат; кицька, перед якою стоїть горщик сметани з вузьким горлом.

Гра “Добре – погано”. Тренер просить учасників поділити лист щоденника на дві половини і записати у правій частині все хороше, а в лівій – погане, що, з їхнього погляду, відноситься до слів: зима, літо, осінь, весна; дощ, сніг, сонце, вітер, вогонь; ніж, тарілка, скло, праска; ручка, парта, школа, оцінка; сміх, сльози, крик, шепіт. Після виконання учасники обговорюють записані відповіді.

Етюд “Куля бажань”.

**Домашнє завдання:** звертати увагу на міміку інших людей; уявляти інших людей радісними, здивованими, байдужими.

### Заняття 10 (7)

#### **Обговорення домашнього завдання.**

Вправа “На березі моря”.

Вправа “Пантоміма”. Завдання:

- вмиватися, чистити зуби, здійснювати ранковий туалет;
- їсти фрукти, пити чай, снідати;
- лізти на драбину, фарбувати, робити ремонт;
- читати книгу, готувати домашнє завдання;
- грати футбол, активно відпочивати;
- співати, танцювати, виступати на сцені.

Вправа “Карикатура”.

Гра “Одна хвилина на розмову”. Учасники в парах повертаються обличчям один до одного, і за сигналом тренера починають розмову. Говорити слід швидко, логічно, змістовно. Через одну хвилину загальний сигнал оголошує кінець розмови. Відбувається зміна ролей, і розмова поновлюється (від 3 до 5 змін). Тренер стежить за тим, щоб усі учасники побували в ролі того, хто говорить.

Етюд “Чемна дитина”. Група сидить на стільцях. Один із учасників виходить із кола. Звучить музика, учасник заходить у коло і вітається з іншими учасниками. Після виконання діти розповідають про свої відчуття.

Етюд “Куля бажань”.

**Домашнє завдання:** звертати увагу на міміку інших людей, уявляти інших людей радісними, сумними.

## Заняття 11 (8)

### Обговорення домашнього завдання.

Вправа “Штанга”.

Вправа “Покажи почуття”. Учасники групи виконують завдання: зобразити мімікою дві емоції. Тренер роздає картки із зазначеними емоціями: гнів, нудьга; презирство, радість; страждання, байдужість; страх, задоволення; радість, обурення. Першу емоцію демонструє тренер, інші учасники відгадують. Група ділиться на пари: один – “дзеркало”, інший – зображує емоцію. Після виконання учасники діляться спостереженнями про те, що вийшло, а що ні.

Вправа “Як вчинити?”. Тренер пропонує учасникам записати в щоденниках варіанти відповідей на ситуації: “Ти хочеш виправити погану оцінку і звертаєшся до вчителя...”; “Твоя подруга розмовляє з тобою, а ти хочеш піти. Ти кажеш...”; “Учитель запрошує твоїх батьків на розмову. Ти підходиш до мами (тата) і кажеш...”; “Однокласники, які сидять за тобою в театрі, заважають гучною розмовою. Ти звертаєшся до них...”; “У троллейбусі незнайома жінка заважає тобі вийти на зупинці. Ти звертаєшся до неї...”.

Малюнок “Я в майбутньому”. Тренер дає завдання учасникам намалювати себе такими, якими вони уявляють себе в майбутньому. При обговоренні малюнків учасники розповідають про те, як вони будуть виглядати, як будуть себе відчувати, якими будуть їхні стосунки з батьками, братами, сестрами, однокласниками, друзями.

Етюд “Куля бажань”.

**Домашнє завдання:** самостійно виконати вправу на розслаблення.

## Заняття 12 (9)

### Обговорення домашнього завдання.

Вправа на розслаблення “Поза спокою”.

Гра “Місток”. На підлозі проведені дві паралельні лінії на відстані 30-35 см одна від одної. Це місток. Під ним протікає швидка гірська річка. З протилежних сторін на міст ступили



одночасно дві людини. Тренер дає завдання: не користуючись словами, спробували зрозуміти одне одного і розійтись на маленькому містку. Наступити на лінію – означає впасти в річку. Для виконання завдання учасники діляться на пари. Після виконання завдання учасники обговорюють, що в них вийшло, а що ні.

Гра “Чия куля більше?”. Переможцем може стати кожен. Для дітей з низькою самооцінкою важливо відчутти перемогу, відчутти успіх. Учасники отримують повітряні кулі, які починають надувати. Той, у кого куля розірветься, вибуває з гри. Перемагає той, у кого найбільша куля.

Гра “Пошта”. На грудях кожного учасника прикріплюється номер, що означає адресу. Кожен учасник пише листи для двох гравців, ставить відповідний номер – адресу. Обирається поштар, який збирає листи і віддає їх адресатам.

Етюд “Куля бажань”.

**Домашнє завдання:** провести гру “Пошта” в колі рідних, друзів; (звертати увагу на міміку адресата після отримання листа).

### **Третій блок (2-3 заняття)**

**Мета:** закріпити набуті знання, навички спілкування у спільній діяльності; корекція взаємовідносин дітей у групі; розвиток здатності і вміння управляти мімікою.

Вправи третього блоку, спрямовані на закріплення вмінь попереджати виникнення конфліктних ситуацій, рефлексії, контролю свого тіла і поведінки, мають розвивальний і контролюючий характер.

### **Заняття 13 (1)**

#### **Обговорення домашнього завдання.**

Гра “По команді шикуйся!”. Тренер дає настанову на те, що в цій грі важливим є точне виконання команд, а головна вимога – швидкість. Тренер дає команди: шикуйся за зростом; шикуйся за кольором волосся (першими стають ті учасники, в яких найтемніше волосся); шикуйся за кольором очей (першими стають ті, у кого темно-карі очі); шикуйся за іменами в алфавітному порядку; шикуйся за прізвищами в алфавітному порядку.

Гра “Відгадай, що я задумав”. Тренер задумує слово (речення), записує його на папері. Потім лист перегортається і пишеться перша літера слова. Другий учасник продовжує букву запропонованого слова, потім лист передається наступному учаснику і т.д. Коли лист повертається до тренера, то він співставляє слова.

Гра “Шановний гість”. Один із учасників, який виконує роль шановного гостя, виходить за двері і чекає, коли його запросять. Інші діти зустрічають гостя і приймають його так, щоб він відчув себе, як удома. Обирається журі, яке оцінює дії учасників.

Вправа “Чи знаєш ти свого друга?”. Тренер пропонує учасникам у щоденниках записати все, що вони знають про своїх друзів: “Що любить твій друг (ігри, іграшки, книги...); Що йому найбільше подобається робити (грати, вчитись, допомагати старшим...); Назви його друзів у класі і у дворі; Які особистісні якості ти цінуєш у нього найбільше; Які особистісні якості тобі в ньому не подобаються”.

Етюд “Куля бажань”.

**Домашнє завдання:** написати міні-розповідь про те, що ти відчував на заняттях, чому навчився, що в тебе змінилося, що тобі запам’яталося найбільше.

## **Заняття 14 (2)**

### **Обговорення домашнього завдання.**

Гра “Змійка”. Учасники стають у ланцюжок, тримаючись за плечі. Вони повинні, долаючи перешкоди пройти змійкою між стільцями; пройти під столом; обійти стільці, які стоять; пройти крізь “тунель” (через обручі, 3-4шт.); сховатися від диких тварин (сховатися за спинку стільця). Після виконання діляться враженнями.

Вправа “Як би ти вчинив?”. Тренер пропонує записати в щоденниках відповідь на ситуації: “Твій однокласник приніс у клас іграшку, яка тебе зацікавила. Як ти вчиниш?; Ти ідеш додому і бачиш двох хлопців, які б’ються. Як ти вчиниш?; Ти знайшов на вулиці слабкого, голодного котика. Як ти вчиниш?; Ідучи вулицею, ти бачиш, що малюки граються з сірниками, підпалюють сміття. Як ти вчиниш?; На уроці ти не почув запитання вчителя і

отримав погану оцінку. Образливо, адже до уроку ти підготувався. Як ти вчиниш?”.

Вправа “Розкажи вірш руками”. Кожен член групи з допомогою пантоміми розказує відому казку або вірш, а інші – відгадують.

Малюнок “Я у групі”. Тренер пропонує учасникам намалювати себе в колі своїх товаришів. Після виконання учасники відповідають на запитання: “Хто намальований?; Чому намальовані саме ці люди?”. По завершенні порівнюються малюнки з малюнками, які діти малювали на першому занятті. Порівнюються кольорова гамма, пози, оточуюча обстановка.

Вправа “Я хочу тобі побажати...”. Тренер пропонує кожному учаснику побажати щось приємне кожній людині у групі. Говорячи побажання, слід дивитися в очі співрозмовнику. Після виконання учасники діляться враженнями.

Етюд “Куля бажань”.

Для оцінки ефективності тренінгу проводиться діагностичне дослідження до початку тренінгу, через 1-2 місяці після закінчення тренінгу. Оцінка спілкування учнів у колективі проводиться на основі результатів спостереження за ними. Оцінка динаміки особистісних змін дітей здійснюється за допомогою опитувальників, тестів, проєктивних методик, зокрема: соціометрії для оцінки взаємовідносин у класі; методики “Незакінчені речення” для оцінки міжособистісних стосунків дітей з дорослими і однолітками, виявлення особистісних особливостей; методики Р. Жилия, методики Дембо-Рубінштейна; методики “Кольоропис” Лутошкіна і методики Люшера для визначення емоційного стану дітей.

### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ**

1. Що таке соціальний захист дітей і молоді? Випишіть із різних джерел визначення цих понять.
2. Дайте визначення поняття “соціально-педагогічний захист дітей”.
3. В яких випадках виникає необхідність позбавлення батьківських прав?
4. Поясніть сутність і призначення охоронно-захисної функції СПД. Визначте головні вимоги щодо її реалізації.

5. Із періодичних видань доберіть приклади ситуацій порушення прав дітей.
6. Які вимоги до реалізації охоронно-захисної функції СПД?
7. Що таке насильство? Які дії можна вважати насильницькими стосовно іншої людини? Які форми насильства?
8. Яка мета соціально-педагогічної допомоги дітям, які постраждали від насильства?
9. Поясніть відмінності тлумачень понять “опіка” і “піклування”.
10. Поясніть сутність і призначення організаційно-комунікативної функції.
11. Дайте визначення поняття “група”. Яке місце в соціально-педагогічній діяльності займає робота з групою?
12. Наведіть приклад технології організації групової діяльності.

#### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Визначте головні напрями соціально-педагогічної діяльності щодо реалізації охоронно-захисної функції.
2. Визначте, які права ви маєте як студент ВЗО. Які з них, з вашого погляду, порушуються? Що ви можете зробити для їх відновлення?
3. Дайте соціально-педагогічну характеристику молодшого школяра (підлітка), якого часто ображають у класі. Обґрунтуйте причини віктимної поведінки.
4. Згадайте конкретний випадок жорстокого поводження з вами у дитячому віці. Опишіть свій психоемоційний стан у той момент.
5. Розробіть програму соціально-педагогічного захисту прав дітей у школі, обґрунтуйте її цілі, завдання, стратегію, основні напрями і форми роботи.
6. Розробіть конспект заняття “Я піклуюся про своє здоров’я” для дітей молодшого шкільного віку. В мікрогрупах підготуйте наочні матеріали щодо збереження і зміцнення здоров’я дітей.
7. Поясніть сутність понять “спілкування” і “педагогічне спілкування”. Випишіть із різних джерел декілька

- визначень, що відображають вашу точку зору. Дайте обґрунтування свого вибору.
8. Використовуючи рекомендовану літературу, познайомтесь з комунікативними іграми та вправами. Доберіть комунікативні ігри та вправи для роботи з дітьми різного віку (не менше 10).
  9. Підготуйтеся до роботи в парах щодо організації індивідуального спілкування з уявним вихованцем, його батьками.
  10. Сформулюйте педагогічні вимоги до проведення діагностичних процедур в роботі з групою.
  11. Порівняйте визначення сутності конфлікту в психолого-педагогічних, соціологічних, філософських дослідженнях. Які конфлікти найчастіше виникають у педагогічній діяльності та педагогічному спілкуванні?
  12. Підготуйтеся у мікрогрупах до проведення ділової гри:
    - 1-а мікрогрупа пропонує конфліктну ситуацію, що може виникнути у практиці роботи педагога;
    - 2-а мікрогрупа робить аналіз запропонованої ситуації, виявляє позитивні функції конфлікту (чому може навчити конфлікт, які його наслідки можуть бути корисними);
    - 3-а мікрогрупа робить такий аналіз ситуації, однак з позиції з'ясування негативних функцій конфлікту;
    - 4-а мікрогрупа пропонує можливі шляхи розв'язання конфлікту;
    - 5-а мікрогрупа (група експертів) робить узагальнюючий аналіз того, наскільки правильно були визначені позитивні та негативні функції конфлікту, запропоновані стратегії й тактики в управлінні конфліктною ситуацією.

### **ТЕМИ РЕФЕРАТІВ**

Використання ігрових методів у соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами.

Розробка програм розвитку вербальних і невербальних засобів спілкування для молодших школярів.

Насильство в сім'ї: соціально-педагогічна характеристика.

Насильство у школі (соціально-педагогічні аспекти).

Технології соціально-педагогічного супроводу дітей і підлітків, які постраждали від насильства.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства. – М., 2000.
2. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. – М., 1993.
3. Бочарова В.Г. Социальная педагогика. – М., 1994.
4. Капська А.Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи. – К., 2001.
5. Краснова Н.П., Харченко Л.П. Методика роботи соціального педагога. – Луганськ, 2001.
6. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М., 2001.
7. Робоча книга вихователя. Випуск 2 / Упорядник Ю.В. Буган, В.І. Уруський. – Тернопіль: Астон, 2003.
8. Методика и технологии работы социального педагога/ Под ред. М. Галагузовой и Л. Мардахаева. – М.: Академия, 2002.
9. Сімейний кодекс України від 10.01.02. – К.: Істина, 2002. – 72 с.
10. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Академия, 2002.
11. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Академия, 2001.
12. Щуркова Н.Е. Новые технологии воспитательного процесса. – М.: Педагогическое общество России, 1998.

#### **МОДУЛЬ 4. ТЕХНОЛОГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПРОФІЛАКТИЧНОЇ І КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ФУНКЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

##### **План**

1. Деадаптація як соціально-педагогічна проблема.
2. Соціальна і соціально-педагогічна профілактика. Просвітницько-консультативна діяльність педагога.

3. Поняття реабілітації. Завдання і принципи реабілітації. Модель реабілітаційної служби школи.
4. Соціально-педагогічна корекція: мета, принципи, завдання і зміст.

1. У сучасній науковій літературі по-різному класифіковані й описані дезадаптивні прояви з позицій медицини, психології, педагогіки (В. Гарбузов, О. Захаров, Д. Ісаєв, В. Каган, Н. Лусканова, А. Прихожан, А. Співаковська та ін.). Найчастіше зустрічаються терміни: “психогенна шкільна дезадаптація”, “соціально-педагогічна занедбаність”, “шкільний невроз”, “шкільна фобія”, “дидактогенний невроз” і т.ін. Невроз у таких випадках розглядається як неадекватний спосіб реагування на ті або інші складності життя. Термінологічні відмінності засновуються на розходженнях у розумінні причин і факторів дезадаптивної поведінки. Так, у розгляді дидактогеній, дидактогенних неврозів підкреслюється психотравмуючий вплив системи навчання, а соціально-педагогічної занедбаності - вплив сім’ї і найближчого оточення. Якими б не були причини, що породжують різноманітні за видами та силою вияву відхилення в розвитку і соціалізації дітей, в основі їх лежать порушення рівноваги між дитиною та середовищем.

Психогенну шкільну дезадаптацію В. Каган розуміє, як психогенні реакції, психогенні захворювання та психогенне формування особистості дитини, що порушує її суб’єктивний та об’єктивний статус у школі й сім’ї. Реакції дезадаптації розглядаються Д. Ісаєвим, як відносно короткочасні психогенні розлади, які виникають при зіткненні особистості зі складними обставинами та порушують нормальне пристосування до умов існування. Однак прояв таких розладів та їх причини досить різноманітні, що ускладнює виділення критеріїв дезадаптації.

До головних типів дитячо-підліткової дезадаптації відносять: патогенну, психосоціальну, соціальну (С. Беличева). Патогенна дезадаптація викликана відхиленнями, патологією мислення, психічного розвитку та нервово-психічними захворюваннями, в основі яких лежать функціонально-органічні ураження нервової системи. В одних випадках патогенна дезадаптація може виявлятися в різних нервово-психічних захворюваннях, а в інших – у різного ступеня вияву олігофренії, відставанні в розумовому розвитку. Діти з складними

формами нервово-психічних захворювань проходять стаціонарне лікування в поєднанні з додатковими реабілітаційними програмами. У зв'язку з цим розвивається самостійна галузь – лікувальна педагогіка, яка поряд із корекційно-розвивальними дидактичними і психологічними (ігротерапія, арттерапія, казкотерапія та ін.) програмами використовує спеціальні форми й методи.

Серед форм патогенної дезадаптації виокремлюються проблеми олігофренії, тобто проблеми соціальної адаптації та реабілітації розумово відсталих дітей. З урахуванням сучасної ситуації в нашій країні найбільш успішне навчання і соціальна адаптація дітей-олігофренів відбувається в спеціальних закладах освіти.

Психосоціальна дезадаптація викликана статево-віковими та індивідуально-психологічними особливостями розвитку дитини або підлітка (неадекватна самооцінка, порушення в емоційно-вольовій і комунікативній сферах та ін.), які зумовлюють певну нестандартність і нетиповість поведінки, що ускладнює соціалізацію.

Соціальна дезадаптація або соціально-педагогічна занедбаність бере початок у ранньому дитинстві, тобто співпадає з початком розвитку самосвідомості (С. Беличева, Р. Овчарова). У несприятливій ситуації розвитку, коли не створені умови для повноцінної соціалізації та індивідуалізації дитини: мікросередовище, передусім батьки й педагоги, негативно впливають на формування особистості дитини як суб'єкта власного життя; у взаємодії з предметним і соціальним середовищем вона обмежена у вияві активності. Ознаки і прояви занедбаності спочатку виявляються в поведінці дитини, а в подальшому поширюються на особистісний рівень, накопичуються і переходять у стійке якісне утворення - симптомокомплекси. Соціально-педагогічна занедбаність є станом особистості дитини, який виявляється в не сформованості в неї властивостей суб'єкта діяльності, спілкування, самосвідомості і концентровано відображається в порушеному образі "Я". Психологічним механізмом соціально-педагогічної занедбаності дітей виступає гіпервідособлення, яке простежується в посиленні позиції "не такий, як усі"; психологічна беззахисність дитини та



пов'язана з нею компенсаторна форма поведінки, передусім агресивна.

Соціальний і педагогічний аспекти занедбаності взаємозв'язані та взаємообумовлені, тому доцільне їх комплексне вивчення. Стадії шкільної соціальної дезадаптації (педагогічної занедбаності) та соціальної дезадаптації (соціальної занедбаності) простежуються в залежності від ступеня та глибини деформації змістової і функціональної сторін процесу соціалізації. Реабілітаційна робота з такими дітьми проводиться в межах загальноосвітніх шкіл. Починає формуватися та розвивається мережа соціально-реабілітаційних закладів, що спеціалізуються на роботі з дезадаптованими дітьми і підлітками.

Педагогічна занедбаність як стан протилежний розвитку, освіченості, характеризується несформованістю дитини як суб'єкта навчально-пізнавальної, ігрової, трудової та інших видів діяльності; труднощами в навчанні (відсутність необхідного рівня знань, недостатнє оволодіння способами і прийомами їх одержання, слабка мотивація), важковихованістю, слабко вираженою індивідуальністю в навчально-пізнавальному процесі. Педагогічна занедбаність обумовлена передусім недоліками освітньо-виховної роботи в сім'ї, дитячих дошкільних закладах, школі.

Соціальна занедбаність формується під впливом відповідного фактора, який переломлюючись у конкретній ситуації розвитку дитини, спричиняє певні деформації особистості. Соціальна занедбаність у протигагу вихованості, як певному рівню розвитку соціально значимих властивостей та якостей особистості, в дитячому віці виявляється в не сформованості соціально-комунікативних якостей і властивостей, низькій здатності до соціальної рефлексії, труднощах в оволодінні соціальними ролями (Р. Овчарова). Соціальна занедбаність підлітків характеризується глибоким відчуженням від сім'ї і школи як головних інститутів соціалізації, деформацією ціннісно-нормативної сфери, асоціальною поведінкою. Очевидно, що відхилення поведінки є одним із проявів соціальної дезадаптації.

Дезадаптація в одній із сфер стосунків (сім'я, школа, середовище неформального спілкування) змушує дитину гостро переживати свою недосконалість, котру вона може компенсувати в

інших сферах. Деадаптація у двох інших сферах одночасно супроводжується проблемами особистісного зростання та соціалізації дитини. Деадаптація у трьох сферах створює серйозні перешкоди для соціалізації і розвитку особистості. Головні сфери соціалізації особистості дитини та вияв у них її позиції відображено у схемі 3.

*Схема 3*

Сім'я	+ Школа	+ ↑ Середовище неформаль-ного спілкування ↑	Зона прояву
Улюблена дитина Партнер, якому довіряють	Лідер  Популярний	Авторитет  Схвалюваний	1. Адапто- ваність
Зв'язок з одним із батьків	Прийнятий	Незалежний	2. Гранична
Ставляться байдуже	Непопулярний, але прийнятий	Залежний зовнішньо	
Відчужений  Бездоглядний	Знехтуваний  Ізольований	Залежний внутрішньо  Ізольований	3. Деадап- тованість

Оскільки причини педагогічної занедбаності дітей і підлітків обумовлені недоліками освітньо-виховної роботи сім'ї, дошкільних закладів і школи, то її успішне попередження залежить від тісної взаємодії останніх. Провідною метою взаємодії виступає перебудова сімейного виховання і освітньо-виховної роботи в дошкільних закладах і школі стосовно педагогічно занедбаних дітей і підлітків: робота з підвищення науково-методичного рівня педагогів, рівня педагогічної культури батьків; спільна робота сім'ї і школи щодо визначення змісту профілактичної роботи, спільна діяльність щодо реалізації програми попередження і подолання педагогічної занедбаності, аналіз її результатів.

Багато проблем, що виникають у практиці роботи педагогів, з нашого погляду, пов'язані з певним “клінічним ухилом” у розгляді адаптації. Привертає увагу той факт, що термін “дезадаптація” є більш вживаним, популярним і розробленим, ніж термін “адаптація”. Іншими словами, спеціалістів більше турбують випадки відхилень, порушень, а не створення умов для гармонійного розвитку та соціалізації на всіх етапах дитинства. Практично відсутні діагностичні методики, які виявляють рівень адаптації, водночас, розроблений методично-технологічний інструментарій щодо профілактики дезадаптації, роботи з різними проявами та формами дезадаптації. Відповідно різняться напрямки роботи – “профілактика дезадаптації” та “сприяння адаптації”. Здійснюючи профілактику, педагог і психолог аналізують причини дезадаптації, пов'язані з психологічними особливостями дитини, так і особливостями її мікросередовища. В таких випадках акцент зміщується на корекцію особистості дитини задля пристосування її до наявної ситуації розвитку. Сприяння і підтримка адаптації передбачає вияв індивідуальних особливостей дитини та співвіднесення їх із соціальною ситуацією життєдіяльності, створення умов для саморозвитку, реалізації індивідуальних можливостей і потреб дитини.

Провідною ідеєю комплексної профілактики педагогічної занедбаності дітей і підлітків, із залученням різних спеціалістів (педагогів, батьків, психологів, соціальних працівників і т.ін.), виступає гуманізація відносин у родині, дошкільних закладах, школі, середовищі неформального спілкування. Метою комплексної профілактики є координація спільних зусиль спеціалістів задля педагогічної підтримки особистісного розвитку дитини, допомога в соціалізації.

2. Соціальна профілактика (попередження, превенція) – діяльність, спрямована на попередження соціальних проблем, соціальних відхилень або утримання їх на соціально допустимому рівні через усунення або нейтралізацію причин, що їх породжують. Виділяють три рівні соціальної профілактики.

1. Загальносоціальний рівень (загальна профілактика) передбачає діяльність держави, суспільства і соціальних інститутів, що спрямовується на розв'язання суперечностей і

проблем у галузі економіки, соціального життя та морально-духовної сфери. Така профілактична діяльність здійснюється через систему заходів підвищення якості життя, мінімізацію факторів соціального ризику, створення умов для реалізації принципу соціальної справедливості.

2. Спеціальний рівень (соціально-педагогічна профілактика) виявляється в цілеспрямованих впливах на негативні фактори, пов'язані з окремими видами відхилень або проблем. Усунення або нейтралізація причин таких відхилень здійснюється у процесі діяльності відповідних суб'єктів, для яких профілактична функція виступає як професійна. Соціально-педагогічна профілактика виступає як система превентивних заходів, пов'язаних з усуненням причин, факторів і умов, що викликають ті або інші недоліки в розвитку дітей. Вона відбувається на тлі загальної гуманізації педагогічного процесу та спрямовується на запобігання можливих відхилень у розвитку й соціалізації дітей, підтримку й захист нормального рівня життя і здоров'я, створення належних соціально-педагогічних умов.

3. Індивідуальний рівень профілактики виступає як профілактична діяльність спеціалістів стосовно осіб, поведінка яких набуває рис відхилень або проблемності.

Соціально-педагогічна профілактика – це система заходів соціального виховання, спрямована на створення оптимальної соціальної ситуації розвитку дітей і підлітків, що сприяє прояву різних видів їхньої активності (Р. Овчарова). Виходячи із розуміння соціальної ситуації розвитку, її об'єктивного (якою вона є реально) і суб'єктивного (якою вона сприймається і переживається) аспектів соціально-педагогічна профілактика спрямована на зміну різноманітних зовнішніх і внутрішніх факторів і умов соціального виховання або перебудову їх взаємодії. Педагог може спрямовувати свою діяльність на виховний мікросоціум дитини (батьки, однолітки), змінюючи їх відношення, вплив на дитину, а також може впливати на уявлення дитини про оточуючих і стосунки з ними.

В останні десятиліття багато уваги приділяється ранній профілактиці відхилень у розвитку дитини, оскільки дитинство є тим періодом, в якому формується фундамент особистості, відбувається становлення морально-духовних цінностей і норм

поведінки, розвиток самосвідомості. Завдання ранньої профілактики полягає в попередженні і корекції дезадаптації дітей, що виникає в результаті несприятливого соціального розвитку, обумовленого факторами середовища, виховання, психобіологічними особливостями.

Основними напрямками профілактики дезадаптації дітей є:

- консультативно-просвітницька робота з батьками, педагогами;
- мобілізація виховного потенціалу середовища, робота в мікросоціумі;
- організація корекційно-реабілітаційної діяльності в залежності від рівня дезадаптації, залучення різних спеціалістів; звернення про допомогу у спеціалізовані заклади, центри, служби;
- патронаж дезадаптованих неповнолітніх;
- розробка і реалізація цільових програм і технологій, спрямованих на профілактику і корекцію порушення поведінки.

Попередження дезадаптації, десоціалізації передбачає не тільки нейтралізацію прямих десоціалізуючих впливів середовища, але й створення виховуючого середовища в колективах шкільних і позашкільних закладів, які повинні стати для дітей і підлітків середовищем з високою ререферентною значимістю. Профілактику дезадаптації не слід розглядати з позиції соціального контролю і обмеження. Профілактичні заходи адміністративно-правового і суспільного характеру не втрачають свого значення у випадках відхилень протиправного, криміногенного характеру в поведінці неповнолітніх або серед їхнього найближчого оточення. Заходи щодо нейтралізації опосередкованих десоціалізуючих впливів мають передусім психолого-педагогічний характер і спрямовуються на створення виховуючого середовища в умовах шкільного, сімейного, позашкільного оточення. Такі заходи здійснюються у школах, закладах додаткової освіти, центрах дозвілля, соціальних службах.

Тісно пов'язана з профілактичною діяльністю просвітницька діяльність педагога. Доцільно популяризувати результати новітніх соціально-педагогічних і психологічних досліджень, проводити просвітництво з проблем адаптації і дезадаптації дітей різного

віку, статевого виховання, превентивного виховання. Для реалізації цього напрямку використовуються лекції, бесіди, семінари, “круглі столи”, конференції, виставки, марафони, конкурси, дебати, інформаційно-видавнича діяльність.

З розвитком в Україні соціально-педагогічної служби утверджується як найбільш результативна модель комплексної профілактики і реабілітації дітей, що обіймає діяльність педагогів, психологів, соціальних педагогів, районних (міських) інститутів соціального виховання, передбачаючи їх взаємодію з органами охорони здоров'я, внутрішніх справ, соціального забезпечення, з комісіями у справах неповнолітніх і т.ін.

3. Поняття “реабілітація” широко використовується в різних аспектах. У загальному значенні реабілітація постає як комплексна, багаторівнева, етапна і динамічна система взаємозв'язаних дій, спрямованих на відновлення людини у правах, статусі, здоров'ї, дієздатності (Р.Овчарова), що включає аспекти профілактики і корекції відхилень. Корекція передбачає роботу з конкретними відхиленнями і спрямована насамперед на саму дитину. Профілактика в системі реабілітації передбачає усунення, зняття причин, умов і факторів, які викликають ті або інші відхилення в розвитку особистості, а тому найчастіше пов'язана з найближчим оточенням дитини. Виходячи із цілісного розуміння дитини, реабілітація здійснюється на рівні особистості, суб'єкта діяльності та соціального суб'єкта з урахуванням індивідуальності.

Медико-соціальна реабілітація – це комплекс медичних, психолого-педагогічних професійних заходів, спрямованих на відновлення здоров'я та працездатності осіб із обмеженнями, в результаті перенесених захворювань і травм, а також іншими фізичними і психічними обмеженими можливостями (С. Беличева).

Для педагогіки реабілітація постає як категорія, що визначає напрям виховання на подолання проблем соціалізації учнів. Її методична основа полягає у відновленні порушених зв'язків і відносин з мікросоціумом (колективом, сім'єю, середовищем неформального спілкування). Провідний спосіб реалізації полягає у створенні ситуації успіху і зниженні емоційної значимості конфлікту. Конкретні форми втілення виявляються в забезпеченні

дійового включення в систему суспільних відносин, що безпосередньо оточують дитину. Іншими словами, педагогічна реабілітація є одним із аспектів виховної діяльності, що включає специфічні настанови, методичні принципи і практичні прийоми, мета яких полягає в подоланні суб'єктивного відриву духовних переживань особистості від виховної ситуації або, в термінах соціальної психології, відновленні єдності з середовищем, психічної реадaptaції людини. Психолого-педагогічна і соціально-педагогічна реабілітація, згідно С.Беличевої, є комплексом заходів соціальної підтримки та діагностико-корекційних програм щодо подолання різних форм дитячо-підліткової дезадаптації, включення та інтеграції дитини в соціальне середовище, що виконує функції соціалізації (сім'я, школа, однолітки та ін.).

Стосовно видів педагогічної діяльності, на думку Г. Гусева, реабілітація найближча до профілактичної та корекційної роботи із занедбаними дітьми. Її метою є створення умов, які забезпечують реальне включення дитини в життя оточуючого соціального середовища; рання профілактика відхилень у розвитку, поведінці, діяльності та спілкуванні неповнолітніх і різноманітна допомога дітям групи ризику. За своєю суттю реабілітаційний підхід у педагогіці полягає не у створенні нових форм роботи, а в оптимізації наявних засобів на користь людини, яка потребує соціальної підтримки з метою полегшення повноцінної реалізації задатків і можливостей у конкретній соціальній ситуації, яка містить певні суперечності, недоліки.

Об'єкти і суб'єкти реабілітації:

1. Дезадаптовані діти і підлітки (соціально і педагогічно занедбані).

Ознаками занедбаності можна вважати недоліки провідної діяльності (гра, навчання), відхилення в поведінці, труднощі соціальної адаптації. За відсутності аномалії спостерігається дисгармонія розвитку (порушення Я-концепції, поведінки). Суб'єктами реабілітації виступають педагоги, психологи, батьки.

2. Неповнолітні правопорушники, діти-сироти.

Цій групі потрібна допомога в соціальній адаптації, оволодінні соціальними ролями, культурно-етичними нормами і цінностями, соціальна підтримка. Суб'єкти реабілітації – соціальні педагоги, соціальні працівники, психологи.

3. Діти з порушеннями психосоматичного і нервово-психічного здоров'я і функціональними відхиленнями: хронічні соматичні захворювання; функціональні порушення; нервово-психічні захворювання; розумова відсталість; інвалідність. Діти даної групи передусім потребують медичної і психологічної реабілітації, суб'єктами якої виступають лікарі і психологи, або ж комплексної реабілітації в умовах взаємодії лікарів, педагогів, психологів і соціальних працівників.

Форми і методи соціально-педагогічної реабілітації залежать від характеру дитячо-підліткової дезадаптації, а тому досить різноманітні. В основі реабілітації лежить перетворення і корекція психологічної структури особистості, системи її поведінки відповідно вимог, що висуваються до особистості характером діяльності та соціальним середовищем. Завданнями реабілітації виступають:

- вияв причин деформацій у розвитку дітей і підлітків;
- пошук засобів і способів їх усунення;
- оптимізація умов життя, виховання і навчання;
- побудова адекватного педагогічного процесу, сприятливого для розвитку особистості;
- своєчасний вияв дітей і підлітків "групи ризику";
- надання різноманітної допомоги тим, хто її потребує, через реалізацію спеціальних реабілітаційних, корекційно-розвивальних програм.

Головними принципами реабілітації є: принцип врахування регіональних особливостей, соціокультурної та економічної ситуації в регіоні, принцип партнерства, принцип різноспрямованості реабілітаційних заходів, принцип єдності біологічних, психосоціальних і педагогічних методів, принцип ступеневості, принцип особистісно-зорієнтованого, гуманістичного підходу.

Загальними напрямками соціально-педагогічної реабілітації дезадаптованих молодших школярів є: відновлення молодшого школяра як суб'єкта учбової діяльності; гармонізація стосунків дитини з однолітками і в сім'ї; корекція самооцінки та певних особистісних властивостей дитини, які гальмують розвиток і соціалізацію; формування навичок спілкування і співробітництва. У процесі роботи з дезадаптованими учнями можуть



використовуватися різні технології, зокрема: технології організації провідної діяльності дитини, що мають на меті стимулювання і розвиток інтересу, позитивного ставлення до цієї діяльності, а також забезпечення задоволення успіхами в ній; керівництва поведінкою, що передбачають розширення кола уявлень про правила поведінки в різних умовах, подолання розриву між елементарними соціально-етичними знаннями та індивідуальним досвідом поведінки; керівництва спілкуванням, що зорієнтовані на зміну положення в групі однолітків, на удосконалення міжособистісних стосунків; вирівнювання можливостей, які спрямовані на подолання недоліків в інтелектуальному, моральному, емоційно-вольовому та фізичному розвитку дітей.

Особистий приклад педагога, вплив його авторитету на стосунки дитини з однолітками допомагають коригувати високу тривожність занедбаних дітей, долати труднощі спілкування, неадекватність поведінки і тим самим підвищувати соціальний статус дитини. Емпатія підтверджує те, що вчителю подобається особистість учня, навіть коли не подобається його поведінка.

Задля забезпечення оптимальних можливостей для сприятливого розвитку і соціалізації кожної дитини розроблені моделі реабілітаційної служби в закладах освіти (Б. Алмазов, В. Бочарова, Р. Овчарова, П. Невський та ін.). Під реабілітаційною службою школи розглядають увесь педагогічний колектив і команду фахівців, що взаємодіють у межах функціональних обов'язків і професійної компетентності на основі загального концептуального підходу в контексті розробленої моделі з урахуванням специфіки школи і системи заходів, спрямованих на гармонізацію розвитку особистості учнів.

Пріоритетами у створенні реабілітаційної служби є:

- 1) охорона і захист прав, інтересів і здоров'я дитини;
- 2) рання профілактика і корекція девіацій розвитку;
- 3) гуманізація педагогічного процесу в освітніх установах; сімейного виховання.

У моделюванні реабілітаційної служби школи спираються на аналіз соціокультурної та освітньої ситуації в районі, що включає: а/ знання інфраструктури існуючих установ загального і реабілітаційного типу, що розв'язують корекційно-розвивальні і профілактичні задачі, а також перспективи її розвитку в

регіоні; б/ точні відомості про контингент дітей і підлітків, стан здоров'я, характер соціальної поведінки; в/ відомості про реабілітаційні можливості установ охорони здоров'я і соціальної допомоги, аналіз кадрового забезпечення.

4. Одне із значень терміна «корекція» в перекладі з латинської мови – часткове виправлення або зміна. Корекція найбільшою мірою втілюється в діяльності психологів, медиків, дефектологів. У сучасних умовах відбувається зміна характеру завдань корекційної роботи – від виправлення дефектів, аномалій розвитку до інтенсифікації нормального розвитку, створення сприятливих умов для повноцінного розвитку і соціалізації дітей. Соціально-педагогічна корекція – сукупність педагогічних впливів, спрямованих на виправлення, компенсацію недоліків, відхилень у розвитку і соціалізації дітей; сукупність цілеспрямованих педагогічних впливів на особистість дезадаптованої дитини з метою її відновлення як суб'єкта діяльності і спілкування.

У визначенні цілей і завдань корекції необхідно виходити із розуміння унікальної ролі кожного конкретного періоду онтогенезу, ставити завдання, адекватні потенціалу розвитку на даному етапі. Провідною метою корекційної роботи у просторі нормального дитинства є сприяння повноцінному розвитку і соціалізації дитини. Метою психолого-педагогічної корекції відхиленого розвитку дитини є створення оптимальних психолого-педагогічних умов для виправлення, компенсації недоліків, відхилень у розвитку і соціалізації дітей, розкриття творчого потенціалу особистості дитини. Мета і завдання колекційної роботи окреслюють принципову соціально-педагогічну позицію стосовно дітей: не дитину «підганяти», коригувати під ту або іншу педагогічну систему, а систему вибудовувати таким чином, щоб вона забезпечувала оптимальні умови та рівень розвитку для всіх дітей.

Загальними принципами корекційної роботи є:

1. Єдність корекції і розвитку. Рішення про необхідність корекційної роботи приймається на підставі психолого-педагогічного аналізу внутрішніх і зовнішніх умов розвитку і соціалізації дитини.

2. Врахування вікових та індивідуально-особистісних особливостей дитини і специфіки соціальної ситуації її розвитку.

3. Єдність діагностики і корекції, єдність і взаємодоповнюваність психологічних і педагогічних методів.

4. Діяльнісний принцип здійснення корекції: активна діяльність дитини є рушійною силою розвитку; існують різні види провідної діяльності, що детермінують розвиток у певний період онтогенезу; розвиток різних видів людської діяльності (гра, навчання, спілкування) вимагає спеціального формування.

5. Опора на позитивне, підхід до особистості дитини як до талановитої та унікальної, орієнтація на гармонізацію розвитку.

6. Професійна компетентність і розподіл функцій.

Засобами педагогічної корекції дизгармоній розвитку, емоційної нестабільності, несформованості довільності пізнавальних процесів і поведінки виступає розуміння, співчуття з боку педагога, зняття напруги, вирівнювання культурно-освітніх можливостей дітей. Довіра до дитини, спонукання ігрової і навчально-пізнавальної мотивації, позитивне стимулювання, авансування успіху, підкреслення досягнень дитини, розгорнута оцінка результатів діяльності, особистий приклад педагога допомагають коригувати високу тривожність дезадаптованих дітей, переборювати труднощі спілкування, неадекватність поводження і тим самим підвищують соціальний статус дитини. В силу особливостей навчальної діяльності занедбаних школярів, потрібні навчальні ситуації з елементами новизни, цікавості, опори на життєвий досвід дітей, а також адекватне навчальне навантаження. Такі особистісні прояви, як порушення образу "Я", неадекватна самооцінка, незадоволене домагання на визнання, комплекс неповноцінності дитини, можуть згладжуватися при безумовному прийнятті дитини.

У дошкільному і молодшому шкільному віці універсальною формою корекції є гра. Важливим є включення в корекційно-розвивальні програми різноманітної творчої діяльності (музичної, образотворчої, ігрової). Корекційно-розвивальна робота може проводитися як індивідуально, так і з групою дітей. Групи можуть бути природними (сім'я, клас, неформальна група ровесників) і лабораторними, спеціально організованими для корекційно-розвивальних цілей (тренінгова, корекційна група). Корекція

властивостей суб'єкта спілкування відбувається з допомогою ігрової корекції поведінки у групі однолітків, методів позитивного спілкування, комунікативних ігор і вправ.

Корекційно-розвивальні програми розробляються і використовуються у спільній роботі різних спеціалістів (психологів, соціальних педагогів, учителів, вихователів, лікарів, а також батьків) на підставі психологічного і соціально-педагогічного обстеження і аналізу соціальної ситуації розвитку конкретної дитини. Вимоги до корекційно-розвивальних програм обумовлені вищезазначеними принципами, а корекційно-розвивальна робота повинна органічно включатися в реальне життя дитини.

## **МАТЕРІАЛИ ДО ТЕМИ**

### ***Програма організації роботи з попередження та подолання соціально-педагогічної занедбаності молодших школярів***

Профілактика педагогічної занедбаності може проводитися у двох напрямках. По-перше, це попередження її виникнення, тобто зняття зовнішніх причин, що можуть призводити дитину до такого стану, інтенсивне формування позитивних і гальмування негативних якостей, властивостей, сторін особистості. По-друге, це подолання недоліків розвитку, тобто корекція поведінки, діяльності і відносин, зняття негативного емоційного стану дитини.

Програма організації роботи з попередження та подолання соціально-педагогічної занедбаності молодших школярів охоплює такі напрями:

1. Зміна та вдосконалення умов сімейного виховання дитини:

- а/ підвищення психолого-педагогічної культури батьків;
- б/ створення виховуючих ситуацій у сім'ї, включення батьків у виховний процес;
- в/ індивідуальні консультації, допомога батькам у вихованні позитивних і подоланні негативних якостей дитини;
- г/ контроль за організацією нормального режиму дня дитини, усунення її бездоглядності;
- д/ заходи щодо усунення порушень сімейного виховання, відновлення виховного потенціалу сім'ї.

2. Удосконалення навчально-виховної роботи з класом:
  - а/ активне використання методики позитивного стимулювання дитини, зняття емоційних перевантажень;
  - б/ гуманізація міжособистісних стосунків у дитячому колективі, створення сприятливого психологічного мікроклімату в класі, який сприяє емоційному комфорту для всіх дітей;
  - в/ взаємодія школи та сім'ї в педагогічному процесі.
3. Допомога дитині в особистісному зростанні:
  - а/ діагностичне обстеження дитини;
  - б/ включення дитини в активну діяльність на основі використання її позитивних інтересів і схильностей;
  - в/ індивідуальна робота щодо розвитку і корекції інтелектуальної, емоційно-вольової, моральної сфер;
  - г/ розвиток позитивної мотивації учіння, робота з формування мотивації досягнення;
  - д/ організація успіху дитини в засвоєнні шкільної програми;
  - е/ керівництво спілкуванням дитини з однолітками з опорою на позитивні якості особистості. (Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: Сфера, 2001.)

### **КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Учителі допомагають дітям долати недоліки попередніх етапів розвитку та соціалізації, задля чого складаються індивідуальні корекційно-розвивальні програми для дітей із низьким рівнем готовності до навчання у школі. У випадках недостатньої сформованості таких показників, як: внутрішня позиція школяра, довільність поведінки, просторового орієнтування і внутрішнього плану дій, не сформованості певних інтелектуальних здібностей; а також несприятливої соціально-педагогічної ситуації розвитку проводяться корекційно-розвивальні заняття з майбутніми першокласниками до початку навчання (травень-червень). Така робота передбачає доформування головних новоутворень, що повинні скластися в дитини на межі дошкільного і молодшого шкільного віку, що слугують необхідними передумовами учбової

діяльності (доформування новоутворень минулого віку); формування психологічного потенціалу, що забезпечує успішне оволодіння навчальною діяльністю (формування актуальних новоутворень). Вимоги до програм визначаються провідними принципами соціально-педагогічної корекції: єдність корекції та розвитку, єдність вікового і індивідуального розвитку, єдність діагностики і корекції, діяльнісний принцип здійснення корекції, принцип комплементарності, що передбачає використання різних видів і форм ігрової діяльності, що мають навчальний зміст і характер.

Корекційно-розвивальні заняття передбачають:

1. Формування довільності: уміння діяти за правилами; оволодіння контрольно-оцінними діями; оволодіння плануючою функцією мовлення.

2. Розвиток просторового орієнтування: просторові уміння (визначення просторових ознак об'єкта, напрямку дії); просторові уявлення, внутрішній план дій; наочне моделювання просторових відношень; оволодіння просторовою лексиною.

3. Розвиток пізнавальних здібностей: оволодіння перцептивними еталонами і діями; оволодіння мнемічними діями; оволодіння схематичним і знаковим письмом.

4. Формування позиції дитини як суб'єкта присвоєння нового досвіду (формування внутрішньої позиції).

Корекційно-розвивальна робота, що здійснюється як із самою дитиною, так із умовами її життя, виховання і навчання, є цілісною осмисленою діяльністю, органічно вписаною в систему повсякденних стосунків дитини. В розробці стратегії корекційно-розвивальної діяльності варто орієнтуватися на перспективу розвитку з урахуванням актуальних потреб. Корекційно-розвивальні заняття за необхідністю проводяться з учнями першого, другого та третього класів, у яких недостатньо сформовані означені показники.

Навчально-виховна робота вчителів початкових класів з педагогічно занедбаними дітьми може удосконалюватися через здійснення диференційованого й індивідуального підходу до них, зміну ставлення педагога до таких дітей і методів роботи з ними; формування у групі (класі) міжособистісних відносин; зміну положення неблагополучних дітей у колективі; забезпечення постійних контактів вихователів дошкільних закладів і вчителів у

підготовці дітей до навчання у школі. Така робота повинна бути спрямована на усунення, нівелювання особистісних недоліків педагогічно занедбаних дітей; подолання відставань у розвитку; формування ігрових, навчальних умінь і навичок; розвиток активності в інших видах діяльності.

У процесі роботи з педагогічно занедбаними учнями можуть бути використані такі методики:

- методика організації провідної діяльності дитини, яка має на меті розвиток інтересу, активного ставлення до цієї діяльності і забезпечення задоволення успіхами в рольовій грі, навчанні;
- методика керівництва діяльністю і спілкуванням, що передбачає розширення кола конкретних уявлень про правила поведінки в різних умовах, подолання розриву між елементарними соціально-етичними знаннями й індивідуальним досвідом поведінки, на зміну несприятливого положення у групі однолітків, на удосконалення міжособистісних стосунків;
- методика вирівнювання можливостей, спрямована на подолання недоліків в інтелектуальному, моральному, емоційно-вольовому і фізичному розвитку.

У роботі з батьками педагогічно занедбаних учнів педагоги допомагають їм зрозуміти зміст профілактичної роботи, побачити свої функції в ній. Мова йде про усунення бездоглядності дитини в родині, дотримання режиму дня, виконання доручень, правил поведінки, заохочення її дружби з однолітками. При необхідності використовуються міри суспільного й адміністративного впливу на батьків, які ведуть неправильний спосіб життя, ухиляються від виховання дітей.

### **КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІ ІГРИ З ДІТЬМИ**

У роботі з дезадаптованими учнями початкової школи використовується корекційно-розвивальні ігри. Організація і проведення корекційно-розвивальних ігор з дітьми – процес творчий, що дає можливість психологам і педагогам виходити за межі даної програми, доповнювати її власними елементами і новим змістом. Даний комплекс занять може використовуватись

як самостійно, так і в поєднанні з іншими соціально-педагогічними методами, спрямованими на розвиток особистості занедбанної дитини, оптимізацію її стосунків із ровесниками, батьками. Серед таких методів – індивідуальне консультування батьків, "тренінг батьківської ефективності", індивідуальна корекційна робота з дитиною.

Програма розвивальних ігор складається з 10 ігрових занять тривалістю півтори години, які проводяться один раз на тиждень. Група налічує 6-8 дітей одного віку. Принципи, якими керується тренер групи: мінімальна кількість обмежень для учасників; повне прийняття дитини; активність самої дитини; створення ситуацій емоційного відреагування та "ситуацій успіху" для дитини; постійний контакт ведучого з батьками дітей (обговорення змін, які відбуваються в поведінці дитини, її стосунках із батьками та іншими людьми і т.ін.).

#### ***Підбір дітей до групи***

Ігри проводяться педагогами, психологами, вихователями, які залучають дітей, виходячи з власних спостережень або із скарг батьків на труднощі дітей у спілкуванні, налагодженні стосунків із ровесниками, батьками чи іншими дорослими. В обох випадках бажано підтвердження існуючих у дітей проблем шкільним психологом.

#### ***Приміщення для занять***

Заняття проводяться в спеціально обладнаній кімнаті площею близько 25-30 м<sup>2</sup> або в невеликих спортзалах, ізольованих приміщеннях, де діти можуть без перешкод бігати, стрибати, кидати м'яч, вільно виражати свої емоції.

#### ***Обладнання приміщення***

У кімнаті повинні бути стільці, крісла, що легко пересуваються, килимки, циновки, мати, а також спеціальний набір іграшок, які поділяються на такі категорії:

*іграшки-моделі реального життя*: лялькове сімейство (мама, тато, діти, дід, баба), будиночок, транспорт, тварини, дерева, лялька "Гаммі" (без обличчя), надувні кулі, м'ячі, м'які іграшки;



*іграшки для творчого самовияву:* фарби, олівці, напір різного розміру, глина, вода, пластилін, дошка, крейда, набір дорослого одягу;

*іграшки для відреагування емоцій:* пластмасові або гумові шаблі і ножі, "палички" з поролону, боксерські рукавички, лялька "бобо", яка зроблена з м'якого матеріалу до 60-70 см завбільшки;

*страшні іграшки:* леви, дракони, крокодили з розкритими пащами, миші.

### **Структура першого заняття**

Перше заняття циклу має найбільш чітку структуру, оскільки присвячене знайомству учасників. Тренер і діти сідають колом на підлозі. Учасникам пропонується назвати себе будь-яким іменем. Це може бути своє або вигадане ім'я, навіть ім'я тварини. Психологічний зміст цього полягає в тому, що дитина має можливість виходу за межі свого "Я". У діагностичному плані вибір іншого імені є ознакою особистісного неприйняття.

Після знайомства тренер пропонує дітям намалювати кольоровими олівцями два малюнок: себе і свою сім'ю. Ці малюнки повторюються дітьми по завершенню ігрового циклу і використовуються спочатку як діагностичні методики, а далі як один із показників результативності корекційно-розвивальних ігор. "Малюнок сім'ї" інтерпретується за загальновідомою методикою, а при інтерпретації "Малюнка себе" враховуються такі показники: вибір кольорів, поза фігури, розмір, розташування, вимальовування деталей одягу, вираз обличчя, оточуюче середовище.

Після малювання тренер пропонує веселу гру, в яку можуть грати всі. Наприклад, гру "піжмурки", яка знімає напругу, стурбованість дітей очікуванням заняттям. У той же час тренер може виявити самостійний рівень активності групи, майбутні групові ролі дітей. Він визначає активних і пасивних дітей, агресивних і сором'язливих. Далі діти можуть гратись за власним бажанням.

Важливий момент – завершення кожного заняття, що перетворюється на ритуал прощання. Наприклад, діти і ведучий стають колом, кладуть руки на плечі один одному, заплющують очі і легенько похитуються в різні боки.

### *Загальна структура циклу занять*

**Варіант А. Етап перший** – спонтанні ігри. Якщо після першого заняття група поводить себе активно, слід починати цикл із так званих *спонтанних ігор* (тривалість 4-5 занять). Під час спонтанних ігор у дитячій групі виникає ієрархія, що будується на основі сили і слабкості кожного учасника. Це посилює дезадаптацію дітей, але є необхідним із точки зору накопичення досвіду групового спілкування, який в наступному буде використаний ведучим для корекції неадекватних і розвитку позитивних форм поведінки.

Протягом першого етапу тренер знаходиться в ігровій кімнаті, але не втручається у гру дітей. Не рекомендується робити записи під час групового процесу, однак корисно записати свої враження (в цілому і про кожную дитину) по закінченні заняття.

Кожне наступне після першого заняття необхідно починати з ритуалу зустрічі (одноманітних дій, що об'єднують групу) та "відреагування незавершених почуттів". Кожна дитина (по черзі) висловлює те, що вона не встигла висловити на попередньому занятті, або що хоче сказати сьогодні своїм товаришам по групі. Етап спонтанних ігор вважається закінченим, коли за дітьми закріплюються певні ролі; виникають стереотипні реакції; з'являється реакція на присутність тренера.

**Варіант Б. Етап перший** – спрямовані ігри. Якщо на першому занятті група пасивна, очікує завдань з боку тренера, цикл занять починається з так званих *спрямованих ігор*. Тренер каталізує групову активність, пропонуючи дітям ігри, які пов'язані з рухами, тактильними контактами, ситуаціями взаємодії. Наприклад: "піжмурки", "плутанка", "портфель", "групова казка", "дзеркало". Бажано, щоб ведучими в іграх побували всі діти. Перший ведучий, як правило, обирається за допомогою лічилки. Тактика дорослого у групі полягає в підтримці "слабких" дітей і стримуванні "сильних". На становлення групової структури вказує спонтанне спілкування дітей між собою та з тренером. Після того, як виникла групова структура, можна переходити до корекційно-розвивального етапу. Цей етап важко піддається опису, оскільки багато чого залежить від досвіду роботи тренера, його кваліфікації, а також особливостей поведінки дітей. До початку другого етапу тренер визначає труднощі кожної дитини, її

дезадаптивні способи поведінки. У процесі корекційно-розвивальної роботи діти задовольняють свої потреби безпеки і прийняття. Як правило, потреба у безпеці задовольняється під час спонтанних і спрямованих ігор, коли у групі виникає єдність, що призводить до відчуття довіри, захищеності. Задоволення потреби у прийнятті неможливе без побудови більш повного образу себе. Це допомагає зробити такий методичний прийом як зворотний зв'язок (ігри і вправи "Сімейний портрет", "День народження", "Асоціації", "Малюнок себе"). Тренер організує зворотний зв'язок з акцентом на позитивні сторони дитини.

На другому етапі застосовуються ігри, що допомагають дитині здолати певні риси характеру, наприклад, тривожність. Це ігри "Робота з почуттями", "Страшні казки", "Ігри в темряві".

Відпрацювання нових навичок спілкування відбувається в різних групових завданнях. Індивідуальні завдання добирає тренер з урахуванням труднощів конкретних дітей. Робота з дітьми, що мають проблеми у спілкуванні, проводиться за таким планом:

1. Моделювання позитивної поведінки.
2. Рольова гра: обговорюються етапи поведінки, відпрацьовуються навички (кожна дитина кілька разів).
3. Зворотний зв'язок (висловлення своїх почуттів і переживань, що виникали під час виконання вправ).
4. Підведення підсумків, завдання додому (використання набутого досвіду в реальному житті).

### ***Загальна структура заняття***

Для наочності відобразимо загальну структуру занять.

#### **Етап перший (варіант А/Б)**

1. Ритуал зустрічі.
2. Проговорення незавершених почуттів.
3. Спонтанні ігри (варіант А) /спрямовані ігри (варіант Б).
4. Вільні ігри.
5. Ритуал прощання.

#### **Етап другий**

1. Ритуал зустрічі.
2. Проговорення незавершених почуттів.
3. Розвивальні ігри.
4. Вільні ігри.

## 5. Ритуал прощання.

Як зазначалось вище, наповнюваність занять конкретними іграми, вправами залежить від багатьох факторів, а тому не може бути чітко окресленою. Проілюструємо прикладом варіанти занять першого і другого етапів.

### **Етап перший (варіант Б)**

#### Заняття 1

##### 1. Знайомство.

Ритуал – усі сидять колом і тримають одне одного за руки. На півхвилини діти завмирають, заплющують очі, уявляють щось гарне із свого життя. Кожне наступне заняття повинно починатися з цього стандартного ритуалу .

По черзі діти та тренер називають своє (або вигадане) ім'я; вік; що подобається, що не подобається; що вміє робити, що не вміє робити.

##### 2. Спрямовані ігри.

*"Плутанка"* (гра формує і підтримує групову єдність). Обирається ведучий, який виходить із кімнати. Інші діти стають у коло. Не відпускаючи рук, "заплутуються". Ведучий заходить у кімнату і розплутує, не розриваючи руки в заплутаних.

*"Піжмурки"* (на групову єдність, активізацію тактильних контактів). Група стає в коло, обирають ведучого. Ведучий зав'язує очі, хтось із дітей його обертає на місці. Можна це супроводжувати різними приказками, наприклад: "На чому стоїш?" – "На мосту" – "Що їси?" – "Ковбасу" – "Що п'єш?" – "Квас" – "Лови мишей, а не нас". Усі розбігаються, а ведучий ходить по кімнаті і ловить дітей.

*"Ритмічні оплески"* (на групову єдність). Діти сидять по колу. Тренер плескає в долоні простий ритм. Діти всією групою намагаються відтворити цей ритм максимально точно. Вправу ускладнюють, змінюючи ритм.

##### 3. Вільні ігри.

4. Ритуал прощання. Усі стають колом, обіймають один одного за плечі, заплющують очі, хитаючись по черзі в різні сторони.

### **Етап другий (розвивальний)**

#### Заняття 1

##### 1. Ритуал зустрічі.

2. Проговорення незавершених почуттів.

3. Корекційно-розвивальні ігри.

*"Малюнок сім'ї у вигляді тварин"*. Діти, користуючись кольоровими олівцями, малюють свою сім'ю у вигляді тварин. Пояснюють, кого вони намалювали, в якому вигляді, що намальовані роблять, який мають характер, чим харчуються. Це завдання має діагностичний характер, оскільки виявляє внутрішньосімейні відносини, роль кожного члена сім'ї (передусім дитини) в сімейній структурі. Малюнок інтерпретується ідентично відомій методиці "Малюнок сім'ї". У плані корекції ця вправа допомагає дитині усвідомити свою позицію в сім'ї.

*"Гра голосом"*. Усі сидять колом і виконують команди тренера. Він подає команди рукою. Якщо рука піднята вгору - діти хором кричать дуже голосно. Якщо рука на рівні плечей - гучність середньої сили. Якщо рука біля підлоги – гучність крику мінімальна, переходить на шепіт. Після дорослого ведучими виступають по черзі всі діти.

*"Дзеркало"*. Обирається ведучий. Всі інші – дзеркала. Дзеркала повторюють усі дії дитини, яка спонтанно рухається. Важливо слідкувати за точністю "відображення".

4. Вільні ігри.

5. Ритуал прощання.

### **КАЗКИ ДЛЯ ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ**

Вступ до школи – новий етап у житті дітей. Для запобігання негативних емоцій у першокласників, допомоги їм в адаптації до школи, М. Панфілова пропонує казки. Співпереживаючи казковим героям, першокласникам легше рефлексувати свої вчинки, усвідомлювати причини хвилювань. Типовий опис шкільних атрибутів, класу, правил дозволяє зменшити шкільну тривогу, сформувати позитивні моделі поведінки дітей у реальному житті.

#### **Створення лісової школи**

Жив був їжачок. Він був маленький, кругленький, сірого кольору, з гостреньким носиком і чорними очками-гудзиками. А жив їжачок у школі. Так у самій звичайній школі, де було багато дітей, яких учили мудрі вчителі. Скільки їжачок себе пам'ятав, він завжди згадував шкільні дзвінки, теплі руки дітей, смачні

пригощання і уроки. Дуже подобалися їжачку уроки. Разом з дітьми він учився читати, писати, рахувати. Їжачок мріяв про те, що він колись виросте, стане вчителем і зможе навчати своїх друзів всьому тому, чого навчився сам у людей у школі. Їжачок став дорослим, і його мрії здійснилися. Лісні мешканці побудували справжню школу для звіряток. Учитель підготував клас до прийому першокласників. На стіні висіла дошка, на якій можна писати крейдою. Їжачок приніс книжки з малюнками. Сорока принесла в Лісову школу блискучий дзвіночок.

– Навіщо ти принесла у школу іграшку? - запитав у Сороки сторож Кріт. – У школі не граються, а вчаться!

– Мене їжак попросив. Я буду відповідати за дзвінки, – відповіла Сорока

– А навіщо нам дзвонити? Школа ж не пожежна частина! – здивувався Кріт.

– Ти нічого про школу не знаєш! Якщо дзвенить дзвінок – тоді пора на урок, а якщо на уроці дзвінок, то пора відпочити, друже!

– Саме так! – підхопив Їжак, – роблять справжні школярі.

– Наші звірята можуть і не знати цих правил? – захвилювався Кріт.

– Прийдуть до школи і дізнаються! – знову заскреготіла сорока.

– Так, підтвердив їжак,- дізнаються, – як стати учнем, як правильно писати, читати, і багато іншого.

Всі затихли. Чекаючи першокласників, дерева на шкільному подвір'ї одягли свої жовто-багряні барви. Здавалось, що вони теж розмовляють.

### **Букет для вчителя**

У лісі сполох. Заєць бігає цілий день у пошуках сумки для синочка. Він збирається до школи, а портфеля немає. Як же йому книжки носити? Білочка обіцяла допомогти. Вона своїй дочці справжній портфель змайструвала, з відділами, з ремінцями і кишеньками. А ведмедиха працює над костюмчиком для своєї малечі.

– До школи потрібно охайним йти, як на свято, - ласкаво сказала ведмедиха.

Лисичка хвилюється:

- Потрібно лисеня помити, розчесати, гарно хвостик вкласти, а його все нема, все з вовчням грається!

А лисеня, вовчєня, ведмежа, зайчєня зайнятї важливою справою. Нашї майбутнї першокласники збирали букет для свого вчитєля. Збирали та розмовляли:

- Ой, зайчику, як же ти у школі будеш вчитися? Ти стрибаєш та стрибаєш,- хвилювалося за друга лисєнятко.

- Не знаю, – відповів зайчик – я дійсно не можу спокійно всидіти на місці.

- Нічого, – заспокоїв ведмедик, – там, кажуть, перерви будуть, ось на них і пострибаєш.

- Перерви? – здивувалося вовчєня.

- А мені тато казав, що у школі будуть уроки, на яких будемо вчитися та дізнаватися щось нове. Так, але весь час сидіти за столом ми не зможемо, – пояснював зайчик – тому потрібнї перерви, на яких можна відпочити та погратися.

- Поживемо і побачимо, – пробурмотіло ведмежа, – а зараз будемо найгарнїші квіти вибирати, щоб вчителю-їжаку сподобалися.

- А який він – учитель? – поцікавилася білочка, – добрий чи злий?

- Не знаю, – роздумувало вовчєня. – Найголовнїше, мені здається, щоб він був розумний, багато знав і вмів.

- А я хочу, щоб добрий був, – продовжувала білочка, – щоб усе дозволяв.

- Уяви собі, що тоді за уроки будуть! – здивувалося лисєня.

- Одному дозволять кричати, іншому стрибати, а іншому в іграшки грати.

Всі весело засміялися.

- Мені хотілося б учителя доброго, суворого і справедливого, щоб зміг зрозуміти і пробачити, допомогти у важку хвилину, і щоб на уроці з ним було цікаво, – закінчила свої роздуми білочка.

- А мені здається, що кожному з нас свій учитель мріється, – тихо сказало зайчєня.

- Ти чому засумував зайчику, боїшся? – здивувалося вовчєня.

– А мені мама казала, що вчителі йдуть тільки ті, хто любить дітей і хоче їх багато чому навчити, – вигукнула білочка.

– Ой, друзі, дивіться, який у нас букет вийшов! – зраділо лисеня.

– Напевно, нашому вчителю буде дуже приємно! – подумали першокласники.

### **Смішні страхи**

Настало перше вересня. Кожному учневі зрозуміло – в цей день усі весело йдуть до школи! А для першокласників – це особливий день: день знайомства зі школою, з учителем, з класом. Охайні, гарні зі справжнім ранцем і яскравим букетом квітів наближаються вони до школи. Біля школи учнів зустрічав учитель-їжак. Він уважно роздивлявся кожного учня і привітно посміхався. Букет йому дуже сподобався:

– Дякую! – сказав учитель, і його очі засвітилися веселими вогниками.

Сорока гучно вітала учнів дзвоником, який ехом розійшовся по лісі.

– Прошу всіх пройти до класу і зайняти парти, – сказав їжак.

Першокласники пішли за вчителем, роздивившись клас, знайшли собі хороші місця.

– На першому уроці ми будемо знайомитись, – спокійно сказав їжак. – Ви розповісте, як вас звати, чим любите займатися.

Кожен з учнів розповідав про свої улюблені ігри, мультики, книги. Тільки зайчєня нічого не розповідало, сховавшись під парту так, що тільки виглядали тремтливі вушка. Їжак не відразу звернувся до нього, чекаючи, поки всі учні закінчать розповідати про свої захоплення.

– А як тебе звати? І чим ти любиш займатись? – спитав їжак.

– Я не –не-не знаю! – тремтячим голосом прошепотіло зайчєнятко.

– Хто тебе так налякав?- турбувався вчитель.

– Бра-братик... – відповіло зайчєнятко, – він сказав, що у школі мене будуть наказувати різкою.

Усі першокласники засміялись.

– То твій братик – великий фантазер! – із посмішкою сказав вчитель- їжак. – Напевне, йому не хотілося відпускати тебе до



школи, тому що йому не буде з ким гратись. Ось і вигадав таку історію.

– Напевне... – вже спокійніше відповіло зайченя, – а ще він образився на мене за те, що я навчився краще бігати і стрибати.

– Ти любиш бігати і стрибати? – з'ясував учитель.

– Дуже! – радісно відповіло зайченя.

– Гаразд. Тоді, ти на фізкультурі будеш найкращим. А на перерві зможеш проводити рухливі ігри для відпочинку.

Після цих слів вчителя прозвенів дзвінок з уроку, і їжак запросив дітей у коридор. Першокласники з посмішкою виходили з класу, а зайченя впевнено крокувало попереду.

### **Ігри у школі**

На перерві друзі мали змогу роздивитися школу і поділитися з іншими своїми враженнями.

– Тут ніде пострибати! – сказала білочка.

– Чому? – заперечило вовченя. – Стільці і столи саме для стрибків підходять.

Білочка зраділа винахідливості вовченяти. Разом вони влаштували справжні перегони з перешкодами. Коли прозвенів дзвінок на урок, гра була в розпалі. Збуджене вовченя не відразу помітило вчителя. А коли зупинилося, то з подивом озирнулося на своїх друзів. Білочка теж не могла зрозуміти в чому справа. Всі учні стояли біля своїх столів і здивовано дивилися на безлад у класі.

– Так, порадили... – спокійно сказав їжак.

– А-а, – прошепотіла білочка.

– Діти, поставте, будь-ласка, стільці та столи рівно, – попросив вчитель. Коли у класі знову був лад, учитель оголосив урок математики.

Їжак запропонував учням познайомитися з книжкою і зошитом. У зошиті потрібно було виконати перше завдання. Із завданням усі справилися швидко, тільки вовченя з білочкою не зрозуміли завдання. А коли білочці стало зовсім сумно, вона дістала з портфеля горішки і почала їх розглядати, бавитися.

– Ти вже закінчила, білочко? – звернувся до учениці їжак.

– А я нічого не змогла зробити, – сказала білочка, сховавши горішки під парту.

– А що ти робила? – поцікавився їжак.

- Я гралася з горішками,- чесно призналася білочка.
  - Ну що ж, прийшов час розповісти про ігри у школі, – звернувся їжак до всього класу. – Гратися у школі можна, але давайте подумаємо, коли гратися, де, і в які ігри, – запропонував учитель.
  - Можна стрибати і бігати! – радісно запропонувало вовчечя, яке ще знаходилося під впливом від гри.
  - Можна, – погодився їжак. – Але тільки на спортивному майданчику або у фізкультурній залі. А в класі чи коридорі від таких ігор можуть трапитися неприємності. Які?
  - Забрудняться, зламаються стільці! – відповіло лисеня.
  - Учні можуть ненароком ударити когось! – затурбувалося зайчечя.
  - Так, правильно! А ще після таких ігор важко заспокоїтись і учні на уроці стають неуважними, їм важко зрозуміти матеріал, – підказав дітям їжак.
  - У що ж нам грати під час перерви? – затурбувались учні.
  - Можна грати в настільні ігри, в шашки, шахи? – запитало ведмежа.
  - Звичайно можна! Проте, коли довго сидиш на уроці, а потім ще й на перерві, втомлюється спина. Рухатися – корисно для здоров'я, – пояснив учитель.
  - А може нам зробити тенісний стіл у коридорі? – запропонував зайчик.
  - А ще можна повісити на стіну кольорове коло і будемо кидати маленькі м'ячики на липучках! – розміялось лисеня.
  - Молодці, друзі! Гарно задумали! – похвалив учитель. – Так ми і зробимо. А є ще інші цікаві ігри: „Струмок”, ”Тихше їдеш – далі будеш”, „Плутанина” і т.ін. Я обов'язково вас навчу.
- Продзвенів дзвінок з уроку. Друзі-звірята почали встановлювати тенісний стіл у коридорі. А їжак познайомив усіх з новими іграми.
- Так весело і цікаво пройшов перший день у Лісовій школі.

### **Шкільні правила**

На наступний день наші першокласники поспішали до школи. Вони сміливо піднімалися шкільними сходами, згадуючи

події минулого дня. Коли прозвенів дзвінок, усі учні стояли біля своїх парт і посміхались своєму вчителю.

– Добрий день, сідайте! – сказав їжак. – Сьогодні на уроці ми поговоримо про правила. Що таке правило, хто нам скаже?

– Мені мама казала, що існують правила харчування. Наприклад, коли ми їмо, то потрібно менше розмовляти, щоб зайве повітря не потрапляло у шлунок.

– А мені тато казав, – продовжувало вовчеченя, – що у всьому світі існує багато правил. Є правила харчування, є правила гри, поведінки.

– „Правило” – означає робити правильно! – зробив висновок ведмедик.

– Молодці! – похвалив учитель.

– А зараз ми будемо складати вірші про шкільні правила. Згодні, друзі?

– Звісно, згодні! – хором відповіли учні.

– Я буду називати правило, а ви будете складати вірші.

**Правило перше:** у школі учні вітаються, посміхаючись дорослим і один одному.

– Готово! – зраділо лисеня. -

*У школі всі вітаються,  
і радісно всміхаються.*

- Чудово, лисеня. **Правило друге** складніше: до дзвоника на урок потрібно приготувати все необхідне для навчання, а коли прозвенить дзвінок, кожен учень чекає запрошення вчителя біля своєї парти.

- Можна я спробую, – запропонувало зайчеченя, –

*До дзвоника ти приходь,  
Лад ти наводь!  
За дзвінком всі дружно в ряд,  
Вчителя – зачекати!*

– Молодець – зайчеченя. **Правило третє:** на уроці учні уважно слухають вчителя, і виконують його завдання. До сусідів звертаються пошепки, а до вчителя – піднявши руку.

– Це складно! Не знаю, чи сподобається те, що в мене вийшло, – пробурмотіло ведмежа. –

*Друга не турбуй свого,  
Спокій бережи його.*

*На уроці тиша,  
Піднімається рука,  
Якщо хочеш відповідати,  
Або важливе щось сказати.*

– Добре, ведмедіку! **Правило четверте:** коли відповідає учень забороняються підказки, нехай він сам згадає відповідь, сам учиться думати.

– Це легко! – вигукнуло вовчєня. –

*Відповідь усі чекають,  
Хтось знає, а хтось ні.  
Лише той відповідає,  
Кого вчитель викликає.*

– Чудово! Ще спробуємо? **Правило п'яте:** на перерві граємо у спокійні ігри, щоб усі змогли відпочити.

– Зараз моя черга! – сказала білочка. -

*Ось дзвіночок на перерву,  
Приготуйся відпочити:  
Можеш з другом погуляти,  
Можеш, навіть і пограти,  
Підготуймось до уроку всі,  
Вчитись потрібно передусім.*

Запам'ятаємо ці правила. Однак існують й інші правила, з якими ви познайомитися пізніше. А зараз перше домашнє завдання: придумати вірші про правила поведінки за столом, на вулиці, у транспорті, в гостях.

Після ознайомлення з казками можна запропонувати дітям самостійно скласти правила-вірші. Творчий підхід додає позитивних емоцій у виконанні шкільних правил і організації дисципліни. Адаптаційний етап проходить у кожного учня по-різному. Варто поцікавитись, яку б школу хотіли створити першокласники, з яким вчителем хотіли б навчатися. Відповіді дітей допоможуть виявити задоволеність дітей шкільним навчанням, емоційні переживання, шкільну тривожність.

(Панфилова М.А. Лесная школа: Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – С. 5-16.)

### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ**

1. Вивчіть соціологічну і психолого-педагогічну літературу з теми. Дайте характеристику причин дезадаптації дітей.
2. Розкрийте сутність поняття “профілактика”.
3. Визначте поняття “соціально-педагогічна занедбаність”, “дезадаптація”, “шкільна дезаптація», “соціально-педагогічна реабілітація”.
4. Які параметри можуть слугувати вихідними для визначення соціально-педагогічної занедбаності?
5. Розкрийте сутність соціально-педагогічного підходу в роботі з дезадаптивними дітьми.
6. Чи тотожні поняття “важка дитина”, “дезадаптована дитина”? Відповідь обґрунтуйте.
7. Проаналізуйте структуру взаємодії різних чинників у процесі формування шкільної дезаптації.
8. Охарактеризуйте зміст соціально-педагогічної роботи з різними категоріями дітей.
9. Розкрийте сутність соціально-педагогічної профілактики.
10. Назвіть форми і методи соціально-педагогічного просвітництва.
11. Ресоціалізація, реабілітація, корекція. Що спільного і особливого у змісті згаданих понять?
12. Які вимоги до корекційно-розвивальних програм? Які принципи соціально-педагогічної корекції?
13. Чому корекційна робота з дітьми потребує обов’язкової взаємодії педагогів, психологів (інших спеціалістів), батьків?
14. Яке місце займає провідна діяльність у корекційній роботі з дітьми?

### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Випишіть із різних словників (соціологічного, психологічного, юридичного) поняття “девіантна поведінка”, “делінквентна поведінка” і обґрунтуйте кожне з визначень.

2. Складіть перелік тих осіб, кого відносять до категорії “ризик”.
3. Проаналізуйте поведінку оточуючих вас людей, власну поведінку в побуті, наголосіть на тих учинках, які вважаєте девіантними.
4. Складіть картотеку статей із журналів “Практична психологія і соціальна робота” і “Початкова школа” (за останні п’ять років), в яких висвітлюються технології реалізації соціально-профілактичної і корекційно-реабілітаційної функцій соціально-педагогічної діяльності.
5. Визначте соціально-педагогічні умови ефективності ранньої профілактики і корекції соціально-педагогічної занедбаності дітей.
6. Вивчіть досвід роботи реабілітаційних служб, центрів, що є в районі, місті.
7. У мікрогрупах складіть модель реабілітаційної служби школи, враховуючи інфраструктуру мікрорайону, в якому проходили соціально-педагогічну практику.
8. На основі вивчення індивідуально-психологічних особливостей дитини, причин її дезадаптації розробіть орієнтовну корекційно-реабілітаційну програму.
9. Складіть орієнтовну програму соціально-педагогічної допомоги у випадку шкільної дезадаптації молодшого школяра.

### **ТЕМИ РЕФЕРАТІВ**

Соціально-педагогічна занедбаність дітей: сутність, ознаки і прояви.

Поняття норми в науках, які вивчають людину.

Відхилення в поведінці дитини як соціально-педагогічна проблема.

Шкільна дезадаптація учнів початкових класів: причини, шляхи профілактики і корекції.

Обдарованість як відхилення від норми.

Гуманізація педагогічного процесу – основа профілактики соціально-педагогічної занедбаності дітей.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Алмазов Б.Н. Психическая и средовая дезадаптация несовершеннолетних. – Свердловск, 1986.
2. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. – М., 1993.
3. Исаев Д.Н. Психопрофилактика в практике работы педиатра. – Л., 1984.
4. Каган В.Е. Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопросы психологии. – 1984. – № 4.
5. Капська А.Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи. – К., 2001.
6. Краснова Н.П., Харченко Л.П. Методика роботи соціального педагога. – Луганськ, 2001.
7. Методика и технологии работы социального педагога / Под ред. М. Галагузовой и Л. Мардахаева. – М.: Академия, 2002.
8. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования. – М.: Сфера, 2000.
9. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: Сфера, 2001.
10. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 1999.
11. Социальная педагогика. – Свердловск, 1989.
12. Социальная педагогика / Под. ред. М.А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2000.
13. Социальная педагогика / Под. ред. В.А. Никитина. – М.: ВЛАДОС, 2000.
14. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Академия, 2002.
15. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Академия, 2001.

## МОДУЛЬ 5. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ З СІМ'ЄЮ

### План

1. Сім'я як мала соціальна група та інститут соціалізації дитини. Проблеми сучасної сім'ї.
2. Виховний потенціал сім'ї. Напрями СПД із сім'єю.
3. Технології соціально-педагогічної діагностики сім'ї та її впливу на соціалізацію особистості.
4. Групова та індивідуальна робота з сім'єю.

1. Сучасна сім'я визначається як інституційована спільнота, що складається на основі шлюбу, породженій ним спільній правовій і моральній відповідальності батьків за здоров'я дітей, їхню соціалізацію і виховання. Специфіка сім'ї полягає в тому, що вона одночасно виступає у двох іпостасях: є малою соціальною групою, певною формою взаємодії людей і особливим соціальним інститутом, базовою основою первинної соціалізації особистості – з іншого.

Поряд з традиційними функціями, які пов'язані з народженням і вихованням дітей, із вирішення економічних і повсякденних побутових проблем, сім'я повинна бути надійним психологічним “прикриттям”, що допомагає людині у швидко змінних умовах життя. Сім'я може бути як потужним фактором розвитку та емоційно-психологічної підтримки особистості, так і джерелом морально-психічних травм людини і пов'язаних з ними особистісних розладів. У нашій і зарубіжних країнах відбуваються процеси еволюції сім'ї та її місця і ролі в суспільстві, окреслились об'єктивні тенденції зміни шлюбно-сімейних стосунків, характеру відтворення населення. Спостерігається скорочення числа шлюбів, зменшення середньої тривалості шлюбу, зростання позашлюбного народження дітей і неповних сімей, широкий діапазон індивідуальних моделей сім'ї. В результаті стрімкої урбанізації на зміну багатопокілним та багатодітним селянським сім'ям прийшли малодітні міські; істотно змінилися погляди людей на шлюб, сімейні стосунки, чоловічі та жіночі ролі в шлюбі; на демографічній ситуації негативно позначився спад народжуваності. Сучасна сім'я відрізняється від сім'ї минулого зміною провідних функцій, зокрема, економічної і емоційно-



психологічної. У зв'язку із зростанням числа нуклеарних сімей втрачається досвід спілкування й взаємодії великої родини, авторитет батьківської влади поступово витісняється авторитетом особистості батьків. Поширеним явищем стала неповна сім'я - сім'я, в якій немає одного з батьків, переважно батька. Психологічний статус одинокої матері ускладнений тим, що вона, залишаючись без підтримки батька, повністю покладає на себе відповідальність за здоров'я і виховання дітей. Материнська нестабільність зумовлює емоційне напруження, тривожність, агресію, депривацію провідних потреб дитини. Актуальними проблемами сучасної сім'ї можна вважати: житлову, фінансово-економічну, безробіття, подвійного навантаження жінки (на роботі та в домашньому господарстві), насильства в сім'ї. Матеріальної підтримки держави потребує більшість неповних сімей (переважно без батька); сім'ї з дітьми-інвалідами; сім'ї з батьками-інвалідами; багатодітні сім'ї; студентські сім'ї з дітьми; сім'ї безробітних; сім'ї біженців і вимушених переселенців; проблемні сім'ї.

На тлі несприятливих тенденцій суспільного розвитку багато сімей не змогли адаптуватися до нових умов життя, що викликає їхню дезорганізацію (алкоголізація, наркоманія, насильство), конфліктність у подружніх стосунках і стосунках між батьками і дітьми, руйнування складених морально-етичних норм і традицій, порушення соціалізації, штовхають дітей до пошуку спілкування поза сім'єю як компенсації дефіциту емоційних контактів із батьками. На думку С. Ковальова в конфліктній сім'ї духовна атмосфера сім'ї позбавлена спокою, миру, стабільності, тобто необхідних умов для засвоєння моральних, загальнолюдських норм, повноцінного духовного та психічного розвитку дітей; дитина зростає в умовах суперечливих, неузгоджених вимог батька та матері, що перешкоджає формуванню адекватних шлюбно-сімейних уявлень; в такій сім'ї зростає ризик нервово-психічних захворювань; наявна бездоглядність та безконтрольність за поведінкою дитини; знижується здатність дитини до адаптації; формуються суперечливі або навіть ворожі почуття до батьків.

Протягом тривалого часу у нашій країні стратегія і тактика державної сімейної політики впливала із економічних, виробничих потреб (індустріалізація та колективізація), що прискорило процеси руйнування патріархальної сім'ї,

переорієнтацію на позасімейні цінності, делегування різним соціальним інститутам багатьох сімейних функцій. Держава через офіційних вихователів отримала право контролю за змістом і якістю сімейного виховання. У 70-80 роках держава сконцентрувала зусилля на подоланні малозабезпеченості сімей з дітьми, стимулюванні народжуваності, підтримці батьків у вихованні дітей, що забезпечило певні досягнення в соціальному захисті материнства і дитинства.

Сучасні дослідження сім'ї і сімейного виховання (Т. Алексєнко, О. Бодальов, І. Дубровіна, Е. Ейдемільер, О. Маллер, Н. Пезешкіан, В. Сатір, Ю. Хямяляйнен, В. Юстицький та ін.) засвідчують, що батьки і діти все більше потребують допомоги спеціалістів. "Виховання батьків" – міжнародний термін, який позначає допомогу батькам у виконанні ними функцій виховання власних дітей, батьківських функцій. Вказане поняття охоплює проблеми впливу сім'ї на формування особистості дитини та її розвиток у цілому, а також ставлення сім'ї до суспільства й культури. В такому розумінні виховання батьків складає частину соціальної політики сучасного суспільства, коли мова йде про права дитини на таких батьків, які забезпечують розвиток і соціалізацію дитини, створюють умови для повноцінного задоволення на необхідному якісному рівні її фізіологічних, емоційних та інтелектуальних потреб. Організація виховання батьків у межах прав сім'ї на самовизначення та на основі дотримання принципу добровільності є здоровою соціальною функцією.

Консультації й рекомендації потрібні не лише батькам дітей "групи ризику", вони необхідні кожній сім'ї. Завдання виховання батьків можна класифікувати виходячи з особливостей кожного періоду розвитку дитини, кола тих проблем і завдань, які повинні розв'язуватись на кожному з етапів. Виховання батьків спирається на систему соціально-культурних цінностей, а тому в ньому виявляється образ мислення і рівень культури даного суспільства, враховуються потреби і запити самих батьків.

На підставі аналізу і систематизації практичного досвіду можна окреслити соціально-педагогічні проблеми сім'ї та напрями роботи з їх розв'язання:

1. Недостатня психолого-педагогічна компетентність батьків, невисока педагогічна культура - інформування, пояснення, консультування із залученням різних спеціалістів.

2. Деформації сімейно-батьківських стосунків – консультативна і діагностико-корекційна робота; захист прав дитини; комплексна соціально-педагогічна підтримка, спрямована на створення сприятливого мікроклімату в сім'ї в період короткочасної кризи; соціально-педагогічний патронаж.

3. Порушення у розвитку, соціалізації дитини – діагностико-корекційна робота з дитиною та батьками; координаційна посередницька допомога; допомога в інформуванні – надання інформації з питань соціального захисту, консультативна допомога; соціально-педагогічний патронаж.

4. Проблеми батьків (психопатологія, конфлікти в сім'ї, асоціальні прояви та ін.) – педагог виступає в якості посередника між сім'єю і спеціалістами, які працюють із нею.

2. Зміст і результати сімейного виховання залежать від особистісних ресурсів, якими володіє сім'я, насамперед її складу (наявність обох батьків, близьких родичів, залучених до сімейного життя), а також таких характеристик старших членів сім'ї як соціальний статус, рівень освіченості, індивідуальні захоплення і смаки, ціннісні орієнтації, настанови, рівень домагань, ставлення до дітей і їхнього виховання. Поєднання індивідуальних особливостей членів сім'ї з структурними й функціональними параметрами сім'ї визначає її комплексну характеристику або статус (соціально-економічний, соціально-психологічний, соціокультурний, ситуативно-рольовий), який ілюструє стан сім'ї, її положення в певній сфері життєдіяльності в конкретний момент часу в неперервному процесі адаптації в суспільстві.

Виховний потенціал сім'ї – це її здатність реалізовувати функцію виховання, розвитку і соціалізації дитини (Р. Овчарова). Виховний потенціал сім'ї складають комплекс факторів і умов, що визначають її педагогічні можливості: чисельність і структура сім'ї; морально-психологічна атмосфера і характер внутрішньо-сімейного спілкування; життєвий і професійний досвід батьків, рівень їхньої освіти і педагогічної культури; розподіл обов'язків у сім'ї; організація сімейного дозвілля, сімейні традиції;

взаємозв'язок сім'ї зі школою та іншими соціальними інститутами (Ф. Мустаєва).

Із множинності існуючих типологій сім'ї (психологічні, педагогічні, соціологічні) найбільш відповідною до завдань соціально-педагогічної діяльності, із нашого погляду, є комплексна типологія, яка включає категорії сімей, які різняться рівнем соціальної адаптації: благополучні сім'ї, сім'ї групи ризику, неблагополучні сім'ї, асоціальні сім'ї.

Благополучні сім'ї успішно виконують свої функції за рахунок адаптивних здібностей, що ґрунтуються на матеріальних, психологічних та інших ресурсах, повноцінно задовольняють потреби дитини, успішно розв'язують завдання соціалізації і розвитку. У випадках виникнення проблем потребують незначної допомоги в межах короткотривалих моделей роботи. Сім'ї групи ризику виконують завдання виховання і соціалізації дітей з певним напруженням, оскільки мають дещо нижчий адаптивний потенціал за рахунок певних відхилень від норм (неповні, малозабезпечені та ін.). Потребують допомоги, професійного спостереження за станом сім'ї задля вияву і корекції дезадаптивних факторів і впливів. Неблагополучні сім'ї мають низький соціальний статус у певній сфері життєдіяльності або в декількох одночасно, низьку адаптивну здатність, а тому не виконують покладені на них функції, що істотно ускладнює процес сімейного виховання. Такий тип сімей потребує освітньої, психологічної, посередницької допомоги і підтримки в межах тривалих форм роботи. Асоціальні сім'ї характеризуються аморальним, протиправним способом життя батьків, а тому їх стан потребує змін, докорінного вирішення проблем із залученням правоохоронних органів, соціальних служб.

Виходячи із значимості сім'ї і сімейного виховання, загальними напрямками соціально-педагогічної діяльності з сім'єю є діагностичний, просвітницько-консультативний, соціально-педагогічна підтримка і корекція, соціально-педагогічна допомога.

Просвітницько-консультативна робота спрямована на педагогічну підготовку майбутніх батьків, попередження і розв'язання сімейних проблем, формування педагогічної культури батьків, розв'язання проблем виховання в сім'ї з урахуванням статі та віку дітей. Педагогічне просвітництво охоплює різноманітну

інформаційно-освітню діяльність щодо розгляду головних закономірностей і етапів розвитку дитини, вікових криз і вироблення загальних рекомендацій їх розв'язання. Поєднання теоретичних знань, закріплення їх у досвіді сімейного виховання, дискусії і практикуми, звернення до реальних труднощів сімейного виховання, створюють передумови формування психолого-педагогічної компетентності батьків. Один із шляхів відновлення і розширення виховного потенціалу сім'ї – розробка спеціальних програм педагогічного просвітництва батьків, які спрямовані на: творче засвоєння педагогічних знань батьками задля успішного застосування їх на практиці; формування здібностей осмислення сімейної ситуації, умінь приймати ефективні рішення згідно педагогічних закономірностей і принципів виховання; взаємозбагачення досвідом батьківсько-дитячих стосунків; формування і розвитку умінь спілкування з дітьми.

Соціально-педагогічна підтримка допомагає у створенні сприятливого мікроклімату в сім'ї у період переживання сім'єю короткочасної кризи. Міжособистісні стосунки в сім'ї потребують корекції у випадку насильства над дитиною, що призводить до порушень нервово-психічного і фізичного стану. В умовах низької мотивації звернення сімей за соціально-педагогічною допомогою необхідний патронаж, який дозволяє спостерігати сім'ю в її звичних умовах, розв'язувати такі завдання:

- діагностичні – ознайомлення з умовами життя сім'ї, вивчення можливих факторів ризику, дослідження проблемних ситуацій, які склалися;
- контрольні – оцінка стану сім'ї і дитини, динаміки проблем, аналіз ходу реабілітаційних заходів, виконання батьками рекомендацій спеціалістів;
- адаптаційно-реабілітаційні – надання конкретної освітньої, психологічної, посередницької допомоги.

Патронажі можуть бути одиничними або регулярними, в залежності від обраної стратегії роботи з сім'єю (короткострокової або довгострокової).

Корекційна робота з батьками полягає в тому, щоб навчити їх підтримувати дитину, задля чого можлива зміна сформованого стилю спілкування і взаємодії між батьками і дитиною, коли

дорослі: зосереджуються на позитивних проявах дитини з метою формування в неї адекватної самооцінки; формують у дитини віру у свої можливості і здібності; підтримують дитину при невдачах. Соціально-педагогічна корекція виявляє конфлікти внутрішньосімейних взаємовідносин і відносин між сім'єю і суспільством. Однак, слід пам'ятати про те, що педагог не спроможний самотужки розв'язати проблеми сім'ї, він лише допомагає їх усвідомлення, активізує та спонукає сім'ю до розв'язання актуальних проблем, допомагає створити умови для їх успішного вирішення.

3. Комплексні діагностичні дослідження потребують тривалого часу, серйозного практичного досвіду аналізу та інтерпретації одержаних даних. В організації діагностичного процесу педагогу слід виходити з принципу розумної достатності. Нове дослідження може бути проведене лише на основі аналізу попередньої діагностичної інформації. Згідно А. Бодальова, В. Століна, в основі стратегії діагностики сім'ї і сімейного виховання лежать такі положення:

*Перше (теоретичне)* – причини порушень у поведінці і розвитку дитини криються: в особливостях відношень батьків до дитини і стилю їхнього виховання, у викривленнях внутрішньої логіки розвитку і саморозвитку дитини, або в комбінації цих факторів.

*Друге (практичне)* – полягає в побудові структури діагностики за принципом розгалуженого дерева: кожен наступний діагностичний крок впливає з відповідних результатів попереднього етапу, які потрібно дослідити або уточнити.

Обов'язковими діагностичними етапами виступають: збір інформації; аналіз інформації; постановка соціально-педагогічного діагнозу. Проведення діагностики сім'ї і сімейного виховання передбачає дотримання таких принципів: об'єктивність у зборі діагностичної інформації та її інтерпретації; достовірність інформації; клієнтоцентризм (розгляд проблем, виходячи із інтересів клієнта); конфіденційність; ступінь відкритості – право клієнта; невтручання у приватне життя.

У ході діагностики сім'ї і сімейного виховання використовуються такі методи: спостереження, бесіди (інтерв'ю,

усне опитування), анкетування, тести, проєктивні методики, експресивні методики (засновані на малюванні), аналіз документації, метод соціальних біографій (збір інформації про історію життя людини і її сім'ї).

Первинна діагностика ґрунтується на вивченні батьківських запитів, скарг на дитину. У ході первинної діагностики виявляються об'єкти і суб'єкти допомоги. Для цього потрібно дати відповідь на такі запитання: 1. Чи може педагог самостійно надати допомогу сім'ї? 2. Якщо ні, то до яких спеціалістів необхідно звернутися батькам або дитині? 3. Хто в сім'ї потребує його допомоги? 4. Який характер цієї допомоги? Важливо також дізнатися, про те, як самі батьки розуміють викладену ними скаргу-проблему та якої допомоги очікують. Аналіз скарг батьків (можуть бути обґрунтованими або необґрунтованими, мати суб'єктивно-об'єктивну спрямованість), спілкування і спостереження за поведінкою батьків дозволяють зробити первинне висновок про сім'ю. В ситуаціях, коли приховуються недоліки сімейного виховання, може допомогти опитування сусідів, родичів, самої дитини.

У ході вивчення сім'ї педагог може скласти «карту сім'ї» або «соціально-педагогічний паспорт сім'ї», що дозволяє систематизувати базову інформацію про сім'ю. Головне призначення діагностики і соціально-педагогічного моніторингу – складання висновок про стан конкретної сім'ї і тенденції, властиві сім'ям, з якими співпрацює педагог. На основі одержаної діагностичної інформації здійснюється диференціація сімей, що дозволяє розробити стратегію і тактику соціально-педагогічної роботи з конкретною сім'єю.

4. У вітчизняній практиці склався інформаційно-просвітницький підхід у роботі з сім'єю, головний недолік якого – анонімний характер просвітництва. На жаль, стандартною формою роботи педагогів з сім'єю стали «виклики» у школу, батьківські збори, спілкування через щоденники. Майже не використовуються такі методи групової роботи, як-от: бесіди, лекції, семінари, диспути і дискусії, конференції, педагогічні практикуми, консультування, тренінги.

Незалежно від особливостей розлагодження стосунків між батьками і дітьми, причинами неефективного батьківського ставлення є: психолого-педагогічна некомпетентність батьків; ригідні стереотипи виховання; особистісні проблеми і особливості батьків, що виявляються у спілкуванні з дитиною. З метою коригування батьківсько-дитячих стосунків створюються батьківські групи. Групові методи роботи дозволяють батькам обмінюватися між собою досвідом, обговорювати різні питання і проблеми, одержувати підтримку і схвалення у групі. Специфічними ефектами роботи з батьками є підвищення їхньої чутливості до дитини, формування адекватних уявлень про можливості і потреби дітей, ліквідація психолого-педагогічної некомпетентності, продуктивна реорганізація арсеналу засобів спілкування з дитиною. Будь-яка робота з батьками є більш ефективною, якщо орієнтована на потреби конкретних батьків або груп сімей.

Консультування – процес взаємодії між двома або кількома людьми, в ході якої знання консультанта використовуються для надання допомоги консультованому. Консультація – це передусім спілкування, встановлення емоційних контактів з сім'єю, певна динаміка цих контактів, що створює умови для саморозкриття з допомогою емоційно-раціональних факторів внутрішніх ресурсів особистості (В. Столін). Психологічна сутність консультування полягає в тому, щоб допомогти людині самостійно розв'язати проблему, що склалася.

У соціально-педагогічному сімейному консультуванні розглядаються проблеми, спрямовані на максимальне сприяння розвитку і соціалізації дітей. На відміну від соціально-психологічного консультування, подружні проблеми і психологія подружніх стосунків не є предметом соціально-педагогічного аналізу. Консультування відрізняється від навчання тим, що мають значення не тільки знання консультанта, але і його ставлення до проблеми, вплив його особистості. До методів і прийомів консультування належать: бесіда, включене спостереження, переконання, метод легенд, прийоми активного слухання, парафразування, Я-послання, прийоми конфронтації. Предметом соціально-педагогічного консультування сім'ї виступає: організація побуту і куточка дитини, охорона здоров'я і



прищеплення навичок гігієни, здорового образу життя, профілактика захворювань, організація дозвілля дітей у сім'ї, розв'язання проблем шкільної дезадаптації, сприяння в розв'язанні конфліктів, гармонізації дитячо-батьківських стосунків і т.ін.

Процес консультування умовно можна поділити на чотири етапи: встановлення контакту, визначення проблеми, робочий етап, зворотний зв'язок. Найважливіший момент консультації – встановлення довірливих, партнерських стосунків між консультантом і консультованим.

Перший етап – встановлення контакту, що здійснюється в первинній консультативній бесіді. Консультант перед бесідою спостерігає за сім'єю, стосунками батьків і дітей; визначає тип поведінки, характер вербальних і невербальних контактів; способи оцінки і регулювання поведінки дитини. Досвідчені консультанти в первинній бесіді можуть одержати інформацію про особливості розвитку дитини, виховний потенціал сім'ї, педагогічні настанови батьків.

Другий етап – визначення проблем сім'ї. На цьому етапі розглядаються скарги і запити батьків, визначаються їхні проблеми. Клієнт і консультант, обговорюючи альтернативні гіпотези, формулюють проблему, доходять згоди в її розгляді. Характер бесіди на цьому етапі (кероване або некероване інтерв'ю) визначається цілями консультування, індивідуальними особливостями клієнта і прийнятим теоретичним підходом.

Третя фаза – робоча, що характеризується прийняттям рішень і розробкою плану дій. Клієнт і консультант знаходять оптимальне розв'язання, обирають найбільш прийнятний варіант дій у конкретних ситуаціях.

Четверта фаза – зворотний зв'язок. Частково консультант одержує зворотний зв'язок у ході консультування. Орієнтуючись на принцип зворотного зв'язку, консультант робить висновки про правильність обраної стратегії і тактики консультування. Також слід робити епізодичні повторні зустрічі з метою з'ясування ситуації.

Загальну характеристику соціально-педагогічного консультування можна відобразити в таблиці 2.

Таблиця 2

**Загальна характеристика соціально-педагогічного консультування**

<b>Неефективне консультування</b>	<b>Мудре консультування</b>
Педагог не встановлює контакт з клієнтом	Педагог емоційно підтримує клієнта, вербально і невербально демонструючи йому своє прийняття
Педагог нетактовний у висловлюваннях	Вірить в унікальність і здатність клієнта знайти вихід із ситуації, що склалася
Не дає можливості висловитися клієнту	Здійснює емпатійне слухання
Намагається викрити клієнта, постійно моралізує	Поважає право клієнта і дотримується міри, зберігаючи належну дистанцію у спілкуванні

Найбільш продуктивним у роботі з сім'єю залишається комплексний підхід. Практика, заснована на комплексному підході, передбачає здатність всебічного аналізу сімейної ситуації і уміння здійснювати різноманітні дії, для чого необхідна: варіативність методів, проведення роботи на різних рівнях (груповому, індивідуальному, громадському), здійснення роботи в команді, що дозволяє розподіляти обов'язки і відповідальність між різними спеціалістами, одержувати комплексну оцінку сімейної ситуації. Одним із способів реалізації комплексного підходу і роботи в команді є консиліуми. Представники різних професій зустрічаються задля розв'язання труднощів і проблем дитини та її сім'ї. Відкрите обговорення, обмін думками та інформацією дозволяють аналізувати проблему з усіх точок зору. Крім того, консиліуми допомагають налагодити спільну роботу, дотримуватись єдиної стратегії в наданні допомоги сім'ї.

**МАТЕРІАЛИ ДО ТЕМИ**  
**Соціально-педагогічний паспорт сім'ї**

1. Адреса (місто/село, вулиця, будинок, телефон) \_\_\_\_\_
2. П.І.П. чоловіка, дата народження \_\_\_\_\_
3. П.І.П. дружини, дата народження \_\_\_\_\_
4. Імена дітей, дата народження \_\_\_\_\_
5. Вікові категорії дітей: \_\_\_\_\_  
До 6 років \_\_\_\_\_  
Від 6 до 16 років \_\_\_\_\_  
Від 16 до 18 років \_\_\_\_\_
6. Категорії сімей: \_\_\_\_\_  
Повна сім'я \_\_\_\_\_  
Неповна сім'я \_\_\_\_\_  
а) виховує одна мати \_\_\_\_\_  
б) виховує один батько \_\_\_\_\_  
в) виховує одна бабуся, дідусь, або опікун \_\_\_\_\_  
г) виховує мати - одиночка \_\_\_\_\_
7. Число дітей у сім'ї: \_\_\_\_\_  
багатодітні: \_\_\_\_\_
8. Освіта: (вища, середня спеціальна, середня).  
Спеціальність: \_\_\_\_\_
9. Місце роботи і посада чоловіка \_\_\_\_\_  
Місце роботи і посада дружини \_\_\_\_\_
10. Прибуток сім'ї \_\_\_\_\_
11. Наявність присадибної ділянки, господарства \_\_\_\_\_
12. Житлові умови: \_\_\_\_\_
13. Стан здоров'я членів сім'ї: \_\_\_\_\_  
Дорослі - інваліди \_\_\_\_\_  
Діти – інваліди \_\_\_\_\_  
Хронічні захворювання \_\_\_\_\_
14. Нагороди, почесні звання, пільги \_\_\_\_\_
15. Головні проблеми сім'ї \_\_\_\_\_

## Вивчення психологічної атмосфери сім'ї та сімейних відносин

Методика “Типовий сімейний стан” (Р.Овчарової)

*Інструкція:* Подумки поверніться у свою сім'ю. Пригадайте почуття, з якими ви відкриваєте двері свого будинку. Пригадайте почуття, з якими ви згадуєте домашні справи на роботі. Як ви почуваетесь у вихідні дні? У цілому, пригадайте все ваше сімейне життя. Яким (якою) ви відчуваєте себе найчастіше? Позначте це на шкалах.

Бланк методики “Типовий сімейний стан”

П.І.П. \_\_\_\_\_

Яким (якою) ви відчуваєте себе в сім'ї	Шкала оцінок	Яким (якою) ви відчуваєте себе в сім'ї	Індекс
Задоволений (на)	01234567	Незадоволений (на)	У
Спокійний (на)	01234567	Стривожений (на)	Т
Напружений (на)	01234567	Розслаблений (на)	Н
Радісний(на)	01234567	Засмучений (на)	У
Потрібний (на)	01234567	Зайвий (ва)	Т
Відпочилий (ша)	01234567	Втомлений (на)	Н
Здоровий (ва)	01234567	Хворий (ва)	У
Сміливий (ва)	01234567	Сором'язливий (ва)	Т
Безтурботний (на)	01234567	Заклопотаний (на)	Н
Поганий (на)	01234567	Хороший (ша)	У
Спритний (на)	01234567	Незграбний (на)	Т
Вільний (на)	01234567	Зайнятий (та)	Н

*Обробка:* бали за шкалами, позначені однаковим індексом, підсумовуються. Стан виявлено, якщо сума оцінок за 4 субшкалами перевищує або дорівнює 9 (загальне незадоволення) – 26 балам; за Н (нервово - психічна напруга) – 27 балам; за Т (сімейна тривожність) – 26 балам.

### Тест - опитувальник батьківського ставлення до дітей (ОБС)

Тест-опитувальник батьківського ставлення (ОБС) є діагностичним інструментом, зорієнтованим на вияв батьківського ставлення в тих осіб, які звертаються за допомогою з питань виховання дітей і спілкування з ними.

Опитувальник складається з п'яти шкал:

I. *Прийняття – відторгнення*. Шкала відображає інтегральне емоційне ставлення до дитини. Зміст одного полюса шкали: батькам подобається дитина такою, якою вона є. Батьки поважають індивідуальність дитини, симпатизують їй; намагаються проводити багато часу разом з дитиною, схвалюють її інтереси і плани. На другому полюсі шкали: батьки сприймають свою дитину неадекватно. Їм здається, що дитина не досягне успіху в житті через низькі здібності, погані нахили. Досить часто батьки відчують до дитини невдоволення, роздратування, образу. Вони не довіряють дитині, не поважають її.

II. *Кооперація* – соціально бажаний образ батьківського ставлення. Змістовно ця шкала розкривається так: батьки зацікавлені у справах і планах дитини, намагаються у всьому допомогти дитині, співчують їй. Батьки високо оцінюють інтелектуальні і творчі здібності дитини, відчують гордість за неї. Вони підтримують ініціативу і самостійність дитини, намагаються бути з нею на рівних. Батьки довіряють дитині, намагаються зрозуміти її точку зору у суперечливих питаннях.

III. *Симбіоз* – шкала відображає міжособистісну дистанцію у спілкуванні з дитиною. При високих балах за цією шкалою можна вважати, що батьки прагнуть до симбіотичного єднання з дитиною. Змістовно ця тенденція описується так: батьки відчують себе з дитиною єдиним цілим, намагаються задовольнити всі потреби дитини, відгородити її від труднощів і неприємностей життя. Батьки постійно відчують тривогу за дитину, дитина здається їм маленькою і беззахисною, а тому обмежують вияв самостійності дитини. Тривога батьків підвищується, коли дитина починає автономізуватися.

IV. *Авторитарна гіперсоціалізація* - відображає форму і напрям контролю за поведінкою дитини. При високому балі за цією шкалою в батьківському ставленні чітко простежується авторитаризм. Батьки вимагають від дитини беззастережної покірності та дисципліни. Вони у всьому намагаються нав'язати дитині свою волю, неспроможні стати на її точку зору. За прояви свавілля дитину суворо карають. Батьки пильно стежать за соціальними досягненнями дитини і вимагають соціального

успіху. При цьому батьки добре знають дитину, її індивідуальні здібності, звички, думки, почуття.

V. *“Маленький невдаха”* – відображає особливості сприймання і розуміння дитини батьками. При високих значеннях за цією шкалою в батьківському ставленні простежується прагнення інфантилізувати дитину, приписати їй особистісну соціальну неспроможність. Батьки бачать дитину меншою порівняно з реальним віком. Інтереси, захоплення, думки і почуття дитини здаються батькам дитячими, несерйозними. Дитина уявляється неадаптованою, неуспішною, відкритою для поганих впливів. Батьки не довіряють своїй дитині, докоряють її за неуспішність і невмілість. У зв'язку з цим батьки намагаються відгородити дитину від труднощів життя і строго контролюють її дії.

#### **Текст опитувальника:**

1. Я завжди співчуваю своїй дитині.
2. Я вважаю своїм обов'язком знати все, що думає моя дитина.
3. Я поважаю свою дитину.
4. Мені здається, що поведінка моєї дитини значно відхиляється від норми.
5. Потрібно тримати дитину далі від реальних життєвих проблем, якщо вони її травмують.
6. Я відчуваю до дитини почуття прихильності.
7. Хороші батьки відгороджують дитину від труднощів життя.
8. Моя дитина часто мені неприємна.
9. Я завжди намагаюсь допомогти своїй дитині.
10. Бувають випадки, коли знущання над дитиною приносять їй велику користь.
11. Я відчуваю розчарування по відношенню до своєї дитини.
12. Моя дитина нічого не досягне в житті.
13. Мені здається, що діти насміхаються над моєю дитиною.
14. Моя дитина часто робить такі вчинки, які, крім презирства, нічого не варті.
15. Для свого віку моя дитина трохи незріла.
16. Моя дитина навмисне поводить себе погано, щоб дістати мене.

17. Моя дитина вбирає в себе все недобре, як губка.
18. Мою дитину важко навчити гарним манерам, незважаючи на всі прагнення.
19. Дитину потрібно тримати в жорстких рамках, тоді із неї виросте порядна людина.
20. Я люблю, коли друзі моєї дитини приходять до нас додому.
21. Я беру участь у житті своєю дитини.
22. До моєї дитини “липне” все дурне.
23. Моя дитина не досягне успіху в житті.
24. Коли у компанії знайомих говорять про дітей, мені трішки соромно, що моя дитина не така розумна та здібна, як би мені хотілось.
25. Я жалію свою дитину.
26. Коли я порівнюю свою дитину з ровесниками вони здаються мені більш дорослими за поведінкою, судженнями.
27. Я із задоволенням провожу з дитиною весь свій вільний час.
28. Часто жалкую про те, що моя дитина росте та дорослішає, і з ніжністю пригадую її маленькою.
29. Я часто ловлю себе на ворожому ставленні до дитини.
30. Я мрію про те, щоб моя дитина досягла всього того, що мені подобається і здається необхідним.
31. Батьки повинні пристосовуватись до дитини, а не лише вимагати цього від неї.
32. Я намагаюсь виконувати всі прохання моєї дитини.
33. При прийнятті сімейних рішень потрібно враховувати думку дитини.
34. Я дуже цікавлюсь життям своєї дитини.
35. У конфлікті з дитиною я часто можу визнати, що вона по-своєму права.
36. Діти рано дізнаються, що батьки можуть помилятися.
37. Я завжди рахуюсь із дитиною.
38. Я відчуваю до дитини дружнє почуття.
39. Головні причини примх моєї дитини - егоїзм, впертість і лінь.
40. Неможливо нормально відпочити, якщо проводити відпустку з дитиною.

41. Найголовніше – щоб у дитини було спокійне і безтурботне дитинство, все інше додається .
42. Інколи мені здається, що моя дитина не здатна ні на що хороше.
43. Я поділяю захоплення своєї дитини.
44. Моя дитина може вивести з себе кого завгодно.
45. Я розумію засмучення моєї дитини.
46. Моя дитина часто дратує мене.
47. Виховання дитини – суцільне поїдання нервів.
48. Строга дисципліна в дитинстві розвиває сильний характер.
49. Я не довіряю своїй дитині.
50. За строге виховання діти потім дякують.
51. Інколи мені здається, що я ненавиджу свою дитину.
52. У моєї дитини більше недоліків, ніж переваг.
53. Я поділяю інтереси своєї дитини.
54. Моя дитина не здатна щось зробити самостійно, а якщо і зробить, то обов'язково не так
55. Моя дитина виросте не пристосованою до життя.
56. Моя дитина подобається мені такою, якою вона є.
57. Я пильно слідкую за станом здоров'я моєї дитини.
58. Часто я захоплююся своєю дитиною.
59. Дитина не повинна мати секретів від батьків.
60. Я не високої думки щодо здібностей моєї дитини і не приховую цього від неї.
61. Бажано, щоб дитина дружила з тими дітьми, які подобаються її батькам.

**Ключі до опитувальника:**

I. *Прийняття – відторгнення*: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 23, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 60.

II. *Кооперація*: 6, 9, 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.

III. *Симбіоз*: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

IV. *Авторитарна гіперсоціалізація*: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

V. *“Маленький невдаха”*: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

У підрахунку тестових балів за всіма шкалами враховується відповідь “правильно”. Високий тестовий бал за відповідними шкалами інтерпретується як:



- I – відторгнення;
- II – соціальна бажаність;
- III – симбіоз;
- IV – гіперсоціалізація;
- V – інфантилізація (інвалідизація).

Тестові норми наводяться у вигляді таблиць процентних рангів тестових балів за відповідним шкалам.

#### I Шкала. “Прийняття - відторгнення”

“Сирий” бал	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Процентильний ранг	0	0	0	0	0	0	0,63	3,79	12,02	13,01	53,79	68,35
“Сирий” бал	12	13	14	15	16	17	18	19				
Процентильний ранг	77,21	84,17	88,60	90,50	92,40	93,67	94,30	95,50				
“Сирий” бал	20	21	22	23	24	25	26	27				
Процентильний ранг	97,46	98,10	98,73	99,36	100	100	100	100				
“Сирий” бал	28	29	30	31	32							
Процентильний ранг	100	100	100	100	100							

#### II Шкала. Кооперація

“Сирий” бал	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Процентильний ранг	1,57	3,46	5,67	7,88	9,77	12,29	19,22	31,19	48,82	80,33

#### III Шкала. “Симбіоз”

“Сирий” бал	0	1	2	3	4	5	6	7
Процентильний ранг	4,72	19,53	39,06	57,96	74,97	86,63	92,93	95,65

IV. Шкала. “Авторитарна гіперсоціалізація”

“Сирий” бал	0	1	2	3	4	5	6
Процентильний ранг	4,41	13,86	32,13	53,87	69,30	83,79	95,74

V. Шкала. “Малий невдаха”

“Сирий” бал	0	1	2	3	4	5	6	7	8
Процентильний ранг	14,55	45,57	70,25	84,81	93,04	96,83	99,37	99,83	100

Інформацію про сім’ю можуть дати і самі діти у творах, малюнках “Моя сім’я”. Причому останні показують, яке місце займає сім’я, Сімейні відносини у структурі особистості учня, як ці відносини інтерпретуються самим вихованцем.

**АНКЕТА ДЛЯ БАТЬКІВ**

Прізвище, ім’я, по-батькові учня \_\_\_\_\_ клас

1. Що в характері Вашої дитини вас радує, викликає задоволення? Підкресліть відповідне
  - А. 1 – гарні здібності до навчання;
  - 2 – гарна працездатність на уроках;
  - 3 – гарна пам’ять, увага;
  - Б. 4 – сильна воля, впевненість у собі;
  - 5 – дисциплінованість, ввічливість, слухняність;
  - 6 – уміння завжди перебувати в гарному настрої;
  - 7 – доброта, чуйність, увага до людей;
  - 8 – уміння знаходити спільну мову з учителями, батьками, однолітками;
  - В. 9 – уміння поводити себе серед людей;
  - 10 – відсутність злопам’ятності, мстивості;
  - 11 – уміння працювати, працелюбність;
  - 12 – скромність, сором’язливість.
2. Що в характері Вашої дитини Вас засмучує? В чому їй необхідна допомога? В чому Ви відчуваєте труднощі у наданні такої допомоги?

- А. 1 – слабкі здібності до навчання;  
2 – низька працездатність на уроці;  
3 – погана пам'ять, увага;
- Б. 4 – слабка воля, невпевненість у собі;  
5 – недисциплінованість, грубість, неслухняність;  
6 – невміння тримати гарний настрій;  
7 – черствість, жорстокість, неухвага до оточуючих;  
8 – невміння знаходити спільну мову з учителями, батьками, однолітками;
- В. 9 – невміння поводити себе серед людей;  
10 – злопам'ятність, мстивість;  
11 – невміння працювати;  
12 – надмірна скромність, сором'язливість.

Після заповнення анкет складається загальна діагностична карта, в якій фіксуються проблеми, що викликають труднощі у батьків (таблиця 3). На підставі одержаних даних можна скласти програму семінару та групових консультацій для батьків

**Таблиця 3**

№	П. І. П.	Діагностична карта батьків						Ключові проблеми (розшифровка)						
		Номер проблеми												
		Блок «А»		Блок «Б»		Блок «В»								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	

**АНКЕТА**

Запропонована анкета допоможе визначити взаємовідносини в сім'ї, виявити сімейні конфлікти.

1. Ви вважаєте стосунки у вашій сім'ї:
  - 1) Дуже добрими;
  - 2) Добрим;
  - 3) Не дуже добрими;
  - 4) Поганими;
  - 5) Не дуже поганими;
2. Чи вважаєте Ви свою сім'ю дружнім сімейним колективом?
  - 1) Так;
  - 2) Частково;
  - 3) Ні.

3. Які сімейні традиції сприяють зміцненню Вашої сім'ї?

---

(вказіть ці традиції)

4. Як часто Ваша сім'я збирається разом?

- 1) Щоденно;
- 2) У вихідні дні;
- 3) Рідко.

5. Що робить Ваша сім'я, коли збирається разом?

- 1) Вирішує висунуті сімейні проблеми;
- 2) Займається сімейно-побутовою працею;
- 3) Працює на присадибній ділянці;
- 4) Разом проводить дозвілля, переглядає телепередачі;
- 5) Обговорюєте питання навчання дітей;
- 6) Ділитесь враженнями про прожитий день, про свої успіхи й невдачі;
- 7) Кожний займається своїми справами;
- 8) Допишіть

6. Чи бувають у вашій сім'ї сварки, конфлікти?

- 1) Так;
- 2) Часто;
- 3) Іноді;
- 4) Рідко;
- 5) Не бувають;

7. Чим обумовлені сварки, конфлікти?

- 1) Нерозуміння членами сім'ї один одного;
- 2) Порушенням етики взаємовідносин (грубість, невірність, неповага та інше);
- 3) Відмовою приймати участь у сімейних справах, турботах;
- 4) Розбіжностями в питаннях виховання дітей;
- 5) Зловживанням алкоголем;
- 6) Іншими обставинами (укажіть якими).

---

8. Які засоби вирішення моральних конфліктів у вашій сім'ї?

- 1) Примирення;
- 2) Обговорення ситуації та прийняття спільного рішення;

- 3) припинення конфліктів на певний час;
  - 4) (батьків, сусідів, друзів, вчителів);
  - 5) звернення за допомогою до інших людей (батьків, сусідів, друзів, вчителів);
  - 6) Конфлікти практично не вирішуються мають затяжний характер.
9. Чи бувають діти свідками, або учасниками сімейних конфліктів між дорослими?
- 1) Так;
  - 2) Ні;
  - 3) Інколи.
10. Як реагують діти на сімейні конфлікти?
- 1) Переживають, плачуть;
  - 2) Стають на сторону одного з батьків;
  - 3) Намагаються помирити;
  - 4) Ідуть із дому;
  - 5) Закриваються в собі;
  - 6) Ставляться байдуже;
  - 7) Стають розлюченими, некерованими;
  - 8) Намагаються знайти підтримку в інших людей.
11. Що ви намагаєтесь робити для зміцнення сімейно-побутових відношень і покращення мікроклімату Вашої сім'ї?

### **ОПИТУВАЛЬНИК. Аналіз сімейного виховання (А.С.В.)**

Педагоги і психолог, спостерігаючи за сім'єю і дитиною, може визначити тип сімейного виховання. Однак для виявлення причин порушень сімейного виховання потрібні доказові об'єктивні методики. З цією метою можна рекомендувати методику-опитувальник Е.Ейдемільера А.С.В. (Аналіз сімейного виховання), що діагностує тип сімейного виховання і характер його порушень. Критеріями, на основі яких складається уявлення про тип порушення сімейного виховання слугують такі:

- 1. протекції (скільки сил і часу батьки приділяють вихованню дитини): гіперпротекція – Г+, гіпопротекція Г-.

2. Ступінь задоволення потреб дитини (якою мірою діяльність батьків спрямована на задоволення матеріально-побутових і духовних потреб дитини): потворство – У+, ігнорування У-.
3. Кількість і якість вимог у дитини до сім'ї (вони виступають у вигляді обов'язків, заборон і покарань): надмірність – Т+, недостатність – Т-.
4. Надмірність заборон (формує реакцію емансипації або визначає риси сензитивної чи тривожної акцентуації): З+; недостатність заборон (стимулює розвиток гіпертимного нестійкого типу характеру): З-.
5. Надмірність санкцій (надмірне реагування навіть на незначні порушення): С+; мінімальність санкцій (чекання схвалення, сумнів у результативності будь-яких покарань): С-.
6. Нестійкість стилю виховання (різка зміна стилю, прийомів виховання, що формує впертість): Н.

**Результати опитування оформляються у вигляді таблиці.**

**Діагностика типів сімейного виховання**

Характер порушень	Рівень протекції	Повнота задоволення потреб	Ступінь пред'явлення вимог	Ступінь заборони	Строгість санкцій
Типи порушень сімейного виховання	П (г+г-)	У	Т	З	С
Потворствуюча гіперпотекція	+	+	-	-	-
Домінуюча гіперпротекція	+	+ -	+ -	+	+ -
Емоційне відторгнення	-	-	+	+	+
Жорстоке ставлення	-	-	+ -	+ -	+
Гіпопротекція	-	-	-	-	+ -
Підвищена моральна відповідальність	-	-	+	+ -	+ -

*Примітка* .“+” означає надмірне вираження відповідної риси виховання; “-” недостатня вираження; “+” означає, що при даному типі виховання можливі як надмірність даної риси, так і недостатність її вираження.

### **ПОРАДИ ПЕДАГОГАМ У СПІЛКУВАННІ І ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ**

Ніколи не дорікайте батькам, які не відвідують батьківських зборів. Батьки не повинні боятися школи або відчувати себе в ній гостями, яких запрошують тільки на свята.

Ніколи не викликайте батьків у школу, а запрошуйте для розмови задалегідь. Не практикуйте ситуацію: “Щоб завтра були батьки!”.

На батьківських зборах говоріть про проблеми, а не про конкретних дітей. Вияв проблем повинен бути конструктивним. Обов’язково знайдіть гарні, теплі слова для кожного учня.

Намагайтеся ніколи не критикувати дії колег, дотримуйтесь професійної етики навіть тоді, коли у вас інша точка зору.

За необхідністю звертайтеся до батьків про допомогу. Обґрунтуйте напрями допомоги, обговоріть варіанти розв’язання проблеми.

Розповідайте про конкретні речі, не вживайте слів типу “погано себе поводить”, “не хоче вчитися” і т.ін. Висловлюйте конкретні факти: “не виконав домашнього завдання”, “відмовився виконувати доручення чергового” і т.ін.

Пропонуючи можливі варіанти розв’язання проблеми, запобігайте проявам насильства батьків.

По закінченні зустрічі подумайте: Чи виправдались ваші очікування від зустрічі? З яким почуттям батьки йдуть додому? Якими очима буде дивитися на вас учень завтра? (За матеріалами І.Хоменко “Советы учителям» // Педология. - №6, 2001. - С. 78-79).

### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ**

1. Яка схема діагностичного процесу в роботі з сім’єю? Яке призначення діагностичного етапу в соціально-педагогічній діяльності з сім’єю?
2. Які методи можна використовувати для вивчення сімейної атмосфери, типу сімейного виховання?
3. В яких випадках потрібна діагностика особистості батьків?

4. Яке значення для організації соціально-педагогічної діяльності має диференціація сімей?
5. У чому полягає відмінність соціально-педагогічного консультування сім'ї від соціально-психологічного консультування?
6. У чому полягає комплексний підхід у роботі з сім'єю?
7. Як допомогти батькам зрозуміти переживання і емоційні стани дітей?

### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Випишіть із тлумачних словників значення слів сім'я, рід, родина, родичі.
2. Із рекомендованої літератури ознайомтесь із різними типологіями сімей. На основі відомих вам типологій сім'ї складіть узагальнену характеристику сімей "групи ризику".
3. Здійсніть аналіз запитів, труднощів батьків у вихованні дітей.
4. Складіть соціально-педагогічну характеристику сім'ї.
5. Доберіть пакет діагностичних методик, зорієнтованих на комплексне вивчення сім'ї і сімейного виховання.
6. Виділіть загальне і особливе в підходах до організації соціально-педагогічної діяльності з різними категоріями сімей.
7. Складіть орієнтовну програму роботи педагога, який патрує сім'ю з дитиною-інвалідом.
8. Розкрийте зміст профілактичної роботи в межах соціально-педагогічної технології роботи з неблагополучною сім'єю.
9. Складіть правила ефективного спілкування дорослого і дитини. Що таке батьківська підтримка дитини?
10. Спираючись на вивчене, зробіть аналіз соціально-педагогічної ситуації у власній сім'ї або сім'ї ваших друзів.
11. Розробіть орієнтовну програму групової корекційної роботи з сім'ями молодших школярів.



## ТЕМИ РЕФЕРАТІВ

Сутність, функції, проблеми сучасної сім'ї.

Соціально-педагогічна діяльність із сім'єю в зарубіжних країнах.

Особливості розвитку і соціалізації молодших школярів, які виховуються поза сім'єю.

### ЛІТЕРАТУРА:

1. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. - М., 1993.
2. Капська А.Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи. - К., 2001.
3. Краснова Н.П., Харченко Л.П. Методика роботи соціального педагога. - Луганськ, 2001.
4. Машовець М.А. Підготовка студентів до співпраці з батьками дітей дошкільного віку. - К., 2000. - 182 с.
5. Методика и технологии работы социального педагога / Под ред. М. Галагузовой и Л. Мардахаева. - М.: Академия, 2002.
6. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования. - М.: Сфера, 2000.
7. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. - М.: Сфера, 2001.
8. Помощь родителям в воспитании детей: Пер. с англ. / Общ. ред. В.Я. Пилиповского. - М., 1992.
9. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. / Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Академия, 1999.
10. Психологічна служба Рівненщини: нормативно-правові, науково-дослідні, прикладні аспекти / Ю. Мельник, С. Шаргородська, Ж. Серкіс. - Рівне, 2003.
11. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога. - М.: Академия, 2002.
12. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога. - М.: Академия, 2001.
13. Эйдмиллер Э.Г., Юстицкий В. Психология и психотерапия семьи. - СПб, 1999.

## МОДУЛЬ 6. ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

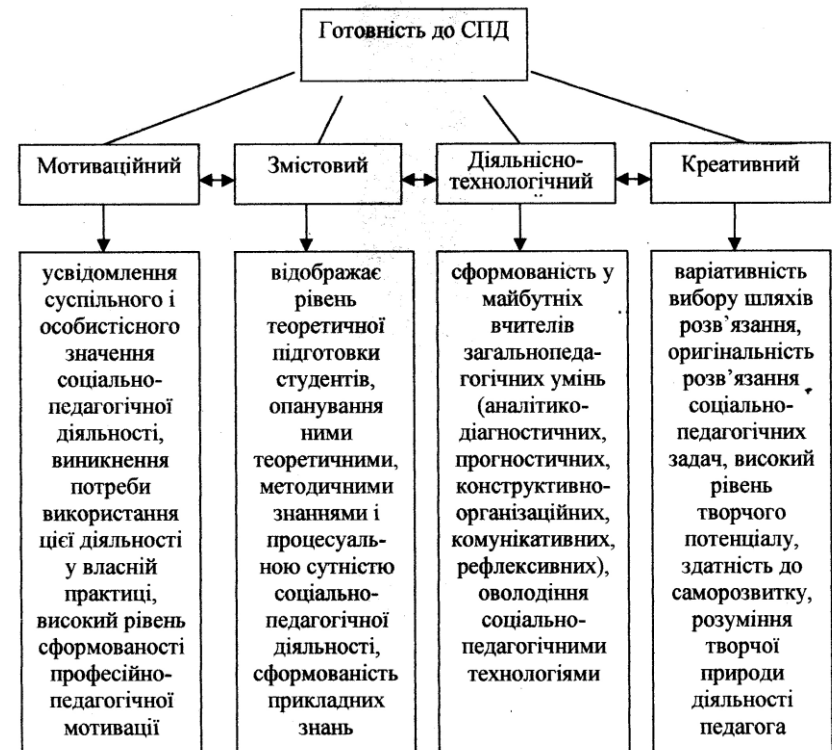
Оцінка ефективності СПД пов'язана з низкою труднощів. Передусім комплексний характер проблем, що виникають у людини (групи) у ході соціалізації, передбачає надання допомоги в різних напрямках. Проблема ефективності пов'язана з відсутністю чітких меж нормативних показників і стандартів. Для їх визначення більше користуються якісними показниками, ніж кількісними. Методи оцінки, що використовуються в соціальній сфері (спостереження, тести, опитування, контент-аналіз і т.ін.), в переважній більшості випадків можуть мати різні тлумачення. Слід зазначити, що на відміну від біологічних систем (наприклад, людський організм) системи соціальні (сім'я) не мають такої стійкості, оскільки змінюються не тільки в історичному, але й у національному і географічному масштабах.

Оцінка соціально-педагогічної діяльності проводиться за її реальними результатами на основі: глибокого аналізу процесу діяльності, використаних технологій; спостереження динаміки контрольних показників, вибір яких визначається цілями проведеної роботи; опитування і бесід з вихованцями, спеціалістами установ і організацій, причетних до соціально-педагогічної діяльності. В ході аналізу беруть до уваги початковий рівень стану проблеми, досягнуті результати, особливості соціально-педагогічної діяльності та використаних технологій, їх новизна.

Готовність майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності розглядається нами як результат професійно-педагогічної підготовки, як інтегральне багаторівневе динамічне утворення, структура якого обіймає мотиваційний, змістовий, діяльнісно-технологічний, креативний компоненти, що виявляються і реалізуються в цілісній системі взаємодії вчителя і учнів. Згадані компоненти виступають як взаємозв'язані і взаємозумовлені складові готовності майбутніх учителів початкових класів до реалізації соціально-педагогічної діяльності (див. схему 4.1).

Як видно з малюнку, готовність визначається стійкою мотивацією, орієнтацією на особистісно орієнтовану взаємодію з дітьми, глибокими знаннями змістової і процесуальної сутності діяльності та сформованими загальнопедагогічними вміннями,

високим рівнем творчого потенціалу. Мотиваційна готовність до соціально-педагогічної діяльності забезпечує усвідомлення суспільного і особистісного значення соціально-педагогічної діяльності, виникнення потреби використання цієї діяльності у власній практиці, характеризується високим рівнем сформованості професійно-педагогічної мотивації, гуманістичною професійно-педагогічною спрямованістю особистості майбутнього спеціаліста. Змістовий компонент відображає теоретичну підготовку студентів, опанування ними теоретичними знаннями і процесуальною сутністю соціально-педагогічної діяльності.



**Схема 4.1.** Структура готовності майбутнього вчителя до соціально-педагогічної діяльності

Діяльнісно-технологічний - сформованість у майбутніх вчителів загальнопедагогічних умінь (аналітико-діагностичних, прогностичних, конструктивно-організаційних, комунікативних, рефлексивних), що складають основу соціально-педагогічної діяльності, оволодіння соціально-педагогічними технологіями. Креативний - варіативність вибору шляхів розв'язання, оригінальність розв'язання соціально-педагогічних задач, високий рівень творчого потенціалу, здатність до саморозвитку, розуміння творчої природи діяльності педагога. Теоретичний аналіз проблеми професійно-педагогічної підготовки дозволив встановити взаємозв'язок соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів із процесом його підготовки і станом готовності до її здійснення. Підготовка виступає засобом формування готовності до діяльності, готовність є результатом і показником якості підготовки, що реалізується й перевіряється у діяльності; діяльність виступає метою підготовки і водночас виконує функції її регулювання та корекції.

#### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ**

1. Які критерії ефективності здійснення соціально-педагогічної діяльності?
2. Дайте визначення готовності до соціально-педагогічної діяльності. Яка структура готовності до соціально-педагогічної діяльності?
3. У чому специфіка контролю соціально-педагогічної діяльності?
4. Назвіть форми і види звітності про результати соціально-педагогічної діяльності.

#### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Випишіть із педагогічних словників визначення понять “кваліфікація”, “професіоналізм”, “професійна компетентність педагога”.
2. Зробіть аналіз соціально-педагогічної діяльності з позиції особистісно орієнтованого підходу.
3. На основі вивченого визначте, в чому виявляється особистісна готовність педагога до здійснення соціально-

- педагогічної діяльності (1-а мікрогрупа); теоретична готовність (2-га мікрогрупа); діяльнісно-технологічна готовність (3-тя мікрогрупа).
4. Здійснить самодіагностику готовності до соціально-педагогічної діяльності.
  5. За результатами самодіагностики складить програму особистісного і професійного розвитку.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Капська А.Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи. - К., 2001.
2. Методика и технологии работы социального педагога / Под ред. М. Галагузовой и Л. Мардахаева. - М.: Академия, 2002.
3. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования. - М.: Сфера, 2000.
4. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога.- М.: Сфера, 2001.
5. Психологічна служба Рівненщини: нормативно-правові, науково-дослідні, прикладні аспекти / Ю. Мельник, С.Шаргородська, Ж. Серкіс. - Рівне, 2003.
6. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога.- М.: Академия, 2002.
7. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога. - М.: Академия, 2001.

*Для нотаток:*

**Навчальне видання**

***ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ***

***НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК***

**Автор: *С.А. Литвиненко***

**Відповідальний за випуск: *Р.В. Павелків***

**Комп'ютерна верстка: *Л.М. Федорук***

Підписано до друку 28.12.2004 р.  
Папір офсет. Формат 60/84 1/16.  
Ум. др. арк. 7,1.  
Тираж 100. Зам. № 34/2.

Редакційно-видавничий відділ  
Рівненського державного гуманітарного університету  
33028, м. Рівне, вул. С. Бандери, 12