

ISSN 2227-2844

# ВІСНИК

---

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

---

**№ 7 (338) ГРУДЕНЬ**

**2020**

# ВІСНИК

## ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

---

---

### ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

**№ 7 (338) грудень 2020**

Засновано в лютому 1997 року  
Свідоцтво про реєстрацію:  
серія КВ № 14441-3412ПР,  
видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку  
наукових фахових видань України  
(педагогічні науки)  
Наказ Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020 р.

Журнал включено до переліку видань реферативної бази даних  
«Україніка наукова» (угода про інформаційну співпрацю  
№ 30-05 від 30.03.2005 р.)

Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради  
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка  
(протокол № 5 від 24 грудня 2020 року)

Виходить чотири рази на рік

**Засновник і видавець –**  
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ**

**Головний редактор:**

**Семеріков С. О.** – доктор педагогічних наук, професор, Криворізький державний педагогічний університет, професор кафедри інформатики та прикладної математики (Україна)

**Заступники головного редактора:**

**Караман О. Л.** – доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», директор навчально-наукового інституту педагогіки і психології (Україна)

**Набока О. В.** – доктор історичних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», завідувач кафедри історії України (Україна)

**Шехавцова С. О.** – доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», декан факультету іноземних мов (Україна)

**Відповідальні редактори:**

**Юрків Я. І.** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», доцент кафедри соціальної педагогіки (Україна)

**Забудкова О. А.** – кандидат історичних наук, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», старший викладач кафедри історії України (Україна)

**Кокнова Т. А.** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», доцент кафедри романо-германської філології (Україна)

**Члени редакційної колегії:**

**Бабіч В. І.** – доктор педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», завідувач кафедри олімпійського та професійного спорту (Україна)

**Власенко К. В.** – доктор педагогічних наук, професор, Донбаська державна машинобудівна академія, завідувач кафедри математики та моделювання (Україна)

**Глуховцева К. Д.** – доктор філологічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», завідувач кафедри української філології та загального мовознавства (Україна)

**Дмитренко В. І.** – доктор філологічних наук, професор, Криворізький державний педагогічний університет, професор кафедри української та світової літератур (Україна)

**Заблюцький В. В.** – доктор наук з державного управління, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», директор навчально-наукового інституту публічного управління, адміністрування та післядипломної освіти (Україна)

**Кобзар О. І.** – доктор філологічних наук, професор, Полтавський університет економіки й торгівлі, професор кафедри ділової іноземної мови (Україна)

**Кушнірова Т. В.** – доктор філологічних наук, професор, Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка, професор кафедри германської філології та перекладу (Україна)

**Литвин М. Р.** – доктор історичних наук, професор, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, завідувач відділу (Україна)

**Лукасевіч-Велеба Й.** – доктор педагогічних наук, Академія спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської, професор педагогічного факультету (Республіка Польща)

**Любимова С. А.** – кандидат філологічних наук, доцент, Київський національний лінгвістичний університет, докторант кафедри англійської філології, перекладу і філософії мови імені проф. О. М. Мороховського (Україна)

**Михальський І. С.** – доктор історичних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин (Україна)

**Моїсеєнко О. Ю.** – доктор філологічних наук, професор, Національний університет «Києво-Могилянська академія», професор кафедри англійської мови (Україна)

**Нефьодов Д. В.** – доктор історичних наук, доцент, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, доцент кафедри історії (Україна)

**Полулященко Ю. М.** – кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», директор навчально-наукового інституту фізичного виховання і спорту (Україна)

**Прошкін В. В.** – доктор педагогічних наук, Київський університет імені Бориса Грінченка, професор кафедри комп'ютерних наук і математики (Україна)

**Саснко В. Г.** – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», доцент кафедри олімпійського та професійного спорту (Україна)

**Священко З. В.** – доктор історичних наук, професор, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, професор кафедри всесвітньої історії та методик навчання (Україна)

**Си Цзюньцін** – доктор філологічних наук, професор, Ланьчжоуський університет, факультет російської мови та літератури (КНР)

**Ткачук В. В.** – кандидат педагогічних наук, Криворізький національний університет, асистент кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки (Україна)

**Хахула Л. І.** – кандидат історичних наук, доцент, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, старший науковий співробітник (Україна)

**Юган Н. Л.** – доктор філологічних наук, професор, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, професор кафедри іноземних мов (Україна)

#### Редакційні вимоги до технічного оформлення статей

Редколегія «Вісника» приймає статті обсягом 5 – 7 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (\*.doc, \*.rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, правє й лїве) – 3,8 см; верхній колонтитул – 1,25 см, нижній – 3,2 см.

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № \*\* (\*\*\*) , 2014.

Статті у «Віснику» повинні бути розміщені за рубриками. Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний).

Через рядок від УДК в лівому верхньому кутку вказуються прізвище, ім'я по-батькові автора (повністю, шрифт жирний). На наступному рядку – учений ступінь, звання, посада, місце роботи; e-mail; ORCID ID (персональний код, який необхідно отримати, заповнивши анкету за посиланням: <https://orcid.org/register>).

Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); визначення методики дослідження (сукупність методів дослідження, їх основний зміст, характеристики і показники, які вони фіксують, та одиниці вимірювання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Посилання на цитовані джерела в тексті оформлюються таким чином: у круглих дужках зазначається прізвище автора, та рік видання роботи (наприклад, Шумська, 2010). Якщо потрібно послатися на декілька джерел, варто перелічувати їх через крапку з комою (наприклад, Афанасьєва, 2016; Богданова & Саннікова, 2015; Moore, 2006). Якщо використовуються цитати, статистика тощо, то слід вказати номер сторінки посилання (Афанасьєва, 2016, с. 46; Bruner, 2012, р. 24).

Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після заголовку „Список використаної літератури” (без двокрапки) у порядку цитування й оформлюються відповідно до ДСТУ 8302:2015. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Для коректного індексування публікацій наукометричними системами після «Списку використаної літератури» необхідно навести References. Посилання в **References** мають бути оформлені латиною; для кирилических цитувань слід транслітерувати імена авторів та назви видань; останні також слід навести в англійському перекладі в [ ] з зазначенням мови оригіналу в дужках, наприклад, [in Russian], [in Ukrainian] Назви періодичних видань слід наводити відповідно до офіційного латинського написання за номером реєстрації ISSN. В елементах опису не можна замінити латинські літери на кирилическі. Цитування в References мають бути оформлені за стандартом APA.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 1600-1800 знаків (українською, російською та англійською мовами) із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3-5 термінів).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

На окремому аркуші подається довідка про автора: (прізвище, ім'я, по батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу (повністю), домашня адреса; e-mail та номери телефонів (службовий, домашній, мобільний) трьома мовами (українською, російською та англійською).

## **ЗМІСТ**

### **СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ**

1. **Коваленко В. Є.** Соціалізація особистості як предмет психолого-педагогічних та соціологічних досліджень..... 5
2. **Кононович Д. О.** Щодо питання про критичне сприйняття молоддю інформації в інтернеті..... 16
3. **Краснова Н. П.** Психолого-педагогічні аспекти вікової динаміки соціальної компетентності учнів підліткового та юнацького віку сільського закладу загальної середньої освіти.. 25
4. **Курило Н. О.** Події в Україні 2014–2020 рр. очима молоді з тимчасово окупованої території..... 44
5. **Мальцева О. І.** Шляхи, форми та методи впровадження медіаосвіти в навчально-виховний процес..... 58
6. **Черниш О. О.** Сутнісні характеристики процесу медіасоціалізації особистості..... 68
7. **Юрків Я. І.** Особливості надання соціальних послуг дітям і підліткам в умовах громади..... 76

### **ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ОСВІТИ Й ПЕДАГОГІКИ**

8. **Roganova M., Yatsenko V., Onischuk T.** Educational Activities of a Teacher from the Point of View of Humanitarian Methodology..... 95
9. **Дічек Н. П.** Реформовчий потенціал шкільної освітньої політики Міністерства освіти і науки України (2000 – поч. 2005)..... 112
10. **Ковпак О. С.** Прогностичні можливості розвитку заочної педагогічної освіти в Україні (на основі історико-педагогічного досвіду)..... 126
11. **Шарлай Н. М.** Феномен поняття «наукова школа» в контексті сучасної педагогічної думки.....

### **ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

12. **Domina V., Gutareva N., Sedova J.** Formation of Professional Competencies in Future Teachers of Physical Education in the Conditions of Interactive Interaction..... 133
13. **Глоба Г. В., Діденко М. В.** Аналіз проблеми низької результативності дистанційної освіти у сфері фізичного виховання студентів ЗВО України під час карантину COVID-19..... 141

**ТЕОРІЯ І ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ  
/ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

14. **Domina V., Tsybulko L., Bondarenko G.** Formation of Creative Pedagogical Activity of Students in Extracurricular Activities..... 148
15. **Кальченко Л. В.** Змістовна характеристика цільового компоненту системи соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста..... 158
16. **Литвинова Н. А.** Робота з соціальним оточенням сім'ї в процесі реінтеграції..... 175
17. **Отрощенко Н. Л., Каменюка Л. А.** Упровадження технології соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти..... 187
18. **Сьомкіна І. С.** Можливості творчої колективної діяльності в профілактиці девіантної поведінки підлітків..... 195
19. **Товстуха О. М.** Форми психолого-педагогічної допомоги дітям, які перебувають у травмуючих ситуаціях..... 204
20. **Трубавіна І. М., Каліна К. Є., Байдала В. В.** До питання про теоретичні основи соціальної роботи з військовослужбовцями (на основі світових і вітчизняних теорій)..... 211

## **СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ**

УДК 316.61-047.37

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-5-15

**Коваленко Вікторія Євгенівна,**

кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри психокорекційної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна.  
kovalenkov811@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-7792-4653>

### **СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТА СОЦІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Важливою в сучасних педагогічних, психологічних, соціологічних та філософських дослідженнях є проблема соціалізації, яка є значущим процесом не лише для окремого індивіда, але і для суспільства в цілому. Це процес у якому людина набуває соціальних якостей, необхідних для соціальної адаптації у суспільстві, в процесі якого відбувається становлення соціального досвіду, забезпечується наступність історичного розвитку. Термін «соціалізація» вперше вжив Г. Тард для позначення процесу інтеріоризації соціальних норм шляхом соціальної взаємодії. У наукову систему понять термін «соціалізація» ввів американський соціолог Ф. Гідінгстон наприкінці XIX ст., який тлумачив це поняття як «процес розвитку соціальної природи людини» (Гідінгс, 2015). Упродовж останнього сторіччя наукові дослідження проблеми соціалізації здійснювались як міждисциплінарний науковий напрям, що обумовлює різноманіття підходів до його вивчення на основі філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних поглядів.

У філософському контексті (П. Бергер, Р. Будон, М. Вебер, Ф. Гідінс, Е. Дюркгейм, Т. Лукман, Р. Мертон, Т. Парсонс, П. Сорокін, Ю. Хабермаса, П. Штомпка, А. Шюц) соціалізація розглядається як утілення в окремому суб'єкті тієї соціальної реальності, в яку він занурений, тобто соціалізація – це процес, що протікає між людиною і суспільством і перетворює індивідуальне буття в особистісне. При цьому суб'єкт є реально діючою особою, котра у сумісній з іншими суб'єктами діяльності організовує, визначає і конструює процес власної соціалізації (М. Вебер, Г. Ляйбниц).

У соціологічному контексті проблему соціалізації досліджували Є. Ануфрієв, В. Афанасьєв, Я. Гілінський, В. Дмитрієнко, Л. Зеленов, Л. Коган, І. Кон, О. Кравченко, Ю. Левада, І. Мартинюк,

В. Немирівський, Г. Осипов, А. Радугин, Х. Сабіров, Ж. Тощенко, С. Фролов.

У психології соціалізація розглядається як здатність індивіда включатися в цілеспрямовану діяльність суб'єктів різних соціальних інституцій завдяки інтеріоризації системи соціальних настанов (Н. Дембицька, Т. Карабін, М. Коць, О. Лютак, В. Москаленко та ін.). Бути соціалізованим означає бути залученим до норм і цінностей суспільства, володіти вміннями досягнення власних цілей без неусвідомленого нанесення шкоди іншим людям (С. Розум).

У педагогічних дослідженнях соціалізація визначається як процес при звичаєння людини для подолання суперечностей, що постають перед нею у соціальному житті (Б. Вульф); процес передачі дитині соціального досвіду, який містить суспільні уявлення, ідеали, цінності та норми, алгоритми форм поведінки з метою формування в неї необхідної сукупності соціальних ролей (Н. Лавриченко).

Соціальні педагоги розглядають соціалізацію як двоєдиний процес, що, з одного боку, передбачає адаптацію до соціального середовища, засвоєння його норм і цінностей, а, з іншого, активну діяльність, включення в соціальне середовище, здатність створювати щось нове (О. Безпалько, О. Караман, Г. Лактіонова, А. Капська, Ж. Петрочко, І. Пінчук). Соціалізація нерозривно пов'язана з індивідуалізацією особистості: не існує однакових процесів соціалізації, індивідуальний досвід кожної особистості є унікальним і неповторним.

Незважаючи на достатнє висвітлення проблеми соціалізації особистості у філософських, психологічних, соціологічних та педагогічних дослідженнях, питання аналізу соціалізації особистості на міждисциплінарній основі потребує подальшого дослідження.

Метою наукової розвідки є вивчення процесу соціалізації особистості на міждисциплінарній основі.

У філософському словнику поняття «соціалізація» визначено як процес операційного оволодіння набором програм діяльності та поведінки, характерних для тієї чи іншої культурної традиції, а також процес інтеріоризації індивідом знань, цінностей і норм (Грицанов, 1999).

Філософи в поняття «соціалізація» вкладають більш широкий зміст – становлення людини як соціальної істоти в процесі філогенезу (Б. Паригін). Це підкреслює особливу роль соціалізації в розвитку підростаючого покоління, адже від характеру соціалізації залежать цінності молодих людей, соціальні ставлення і характер суспільства в цілому.

В. Москаленко, характеризуючи філософський підхід до проблеми соціалізації особистості, трактує соціалізацію як процес взаємодії індивіда і суспільства на підставі предметно-перетворювальної діяльності індивіда, наслідком чого є конкретно-історична форма його соціальності (Москаленко, 2013). Філософський підхід до дослідження



проблеми соціалізації засновується на принципі єдності «Людини та Світу» в площині інтеріндивідуальної парадигми, яка полягає в тому, що інтрапсихічне життя індивіда детерміновано впливами інших людей, а інтрапсихічне, як сукупний суб'єкт, належить не окремим індивідам, а виходить за їх межі, в інтеріндивідуальний простір. Саме цей простір, на думку В. Москаленка (2013), визначає процес її соціалізації.

Філософський аспект соціалізації особистості передбачає усвідомлення філософської сутності виховання, виходячи із визнаної суспільством філософії людини і культури (Д. Дідро, П. Гольбах, Е. Кант, Ж. Руссо). Аналізуючи соціальне становлення особистості, Е. Кант зазначає, що соціальне становлення людини – це спрямований процес її усвідомлення інтересів суспільства і головне завдання наукового знання в цьому процесі – допомогти індивіду стати членом суспільства (Кант, 1964). Л.Фейєрбах визначальну роль у формуванні соціальної сутності відводить соціальним зв'язкам, зазначаючи, що в ході спілкування і спільної діяльності відбувається процес соціалізації (Фейєрбах, 1995).

Методологічною основою дослідження сутності соціалізації вітчизняної філософії є наукова концепція співвідношення біологічного і соціального в людині. Зокрема, Я. Давидов, П. Гальперін вважають, що виникнення соціального призводить до повного придушення біологічного (концепція соціальної сутності людини); К. Альбуханова-Славська, П. Царегородов, розглядають дуалістичну природу людини, її біологічна сутність розглядається як внутрішня, притаманна самій людині, а соціальна – як зовнішня, що існує поза людиною (дуалістична концепція); Н. Дубінін, С. Батенін, С. Паригін зазначають, що біологічні можливості є тлом, на якому розгортається процес становлення людини як учасника соціально-історичного процесу, соціальна сутність людини містить в собі в підпорядкованому вигляді свою біологічну основу (концепція інтегральної природи людини).

Зокрема, Т. Борисова, аналізуючи погляди на соціалізацію Б. Паригіна зазначає, що весь багатогранний процес створення особистості, її соціалізація включає в себе як біологічні передумови, так і безпосередньо саме входження індивіда в соціальне середовище, яке передбачає «соціальне пізнання, соціальне спілкування, оволодіння навичками практичної діяльності, включаючи як предметний світ речей, так і всю сукупність соціальних функцій, ролей, норм, прав та обов'язків, активну перебудову навколишнього світу, зміна і якісне перетворення самої людини (Борисова, 2010). Проте, є філософські наукові школи, які намагаються визначити сутність соціалізації поза її зв'язку з соціальним середовищем. Зокрема, в рамках школи «філософської антропології» А. Суліван, Л. Тайгер, Л. Уайт зазначають, що соціально-культурна унікальність кожної людини має біологічну основу та є властивістю її біологічної природи (Пташко, 2011).

Вивчення наукових філософських досліджень з проблеми соціалізації дозволяє нам зробити наступні висновки: домінуючою є позиція соціальної обумовленості процесу розвитку особистості; процес соціалізації означає розвиток особистості в філогенетичному й онтогенетичному плані, що визначає роль процесу соціалізації в розвитку не тільки окремої особистості, але й суспільства в цілому; процес соціалізації передбачає активну взаємодію особистості і суспільства.

У соціологічному контексті науковці трактують поняття «соціалізації» як процесу формування основних параметрів людської особистості (свідомості, почуттів, здібностей і т.д.) під час виховання та навчання, засвоєння соціальних ролей, в результаті чого людина перетворюється у члена суспільства, успадковуючи історичний досвід. Так аналіз словникової-довідкової літератури, зроблений дослідником Ю. Кривовим, показав, що автори (В. Гуд, Б. Уолмен) тлумачать соціалізацію як процес засвоєння людиною методів, ідей, вірувань, цінностей, патернів і норм специфічної культури, в якій вона живе, і адаптацію їх до власної особистості (Кривов, 1992).

Я. Щепанський розуміє соціалізацію як цілісність усіх впливів соціального та культурного середовища, що спонтанно вчать індивіда адаптуватися до структури певних конкретних соціальних груп та звичаїв, зразків поведінки. К. Левіт (2007) визначає соціалізацію як процес засвоєння й активного відтворення індивідом соціокультурного досвіду (соціальних норм, цінностей, зразків поведінки, ролей, установок, звичаїв, культурної традиції, колективних уявлень і вірувань і т.д.) (Левіт, 2007). В. Москаленко (2013) розуміє соціалізацію як інтегруючий діяльнісний процес, особливості якого визначаються самим суб'єктом, який виступає агентом цього процесу (Москаленко, 2013).

Аналіз соціологічних досліджень з даної проблематики дозволив зробити наступні висновки: в науці існують два концептуальних підходи до визначення поняття соціалізації: суб'єкт-об'єктний і суб'єкт-суб'єктний.

Суб'єкт-об'єктний підхід передбачає активну роль суспільства, що виступає домінантою, а особистість є пасивним учасником, який пристосовується до умов суспільства, в якому живе (Е. Дюркгейм, Т. Парсонс, Г. Сарієв та ін.). Суспільство розглядається як система соціальних стосунків і спеціальних зв'язків таких стосунків (інститутів). Система, завдяки зразкам норм і цінностей, властивим їй, організовується в упорядковане ціле. Будь-яка соціальна система виробляє процес соціалізації людей з тим, щоб вони розвинули загальну потребу підпорядкування нормам і щоб фундаментальні цінності стали частиною особистості.

Натомість суб'єкт-суб'єктний підхід передбачає активність суб'єкта (І. Таллмен, Дж. Коулмен, І. Кон, Л. Буєва, Л. Коган та ін.). Соціалізація у цьому трактуванні є процесом освоєння ролей і персональних характеристик, нормативно властивих тим чи іншим

ідентичностям (соціальна позиція, статус) в рамках даної соціальної групи. З одного боку, людина приймає норми, пристосовується до існуючих умов, з іншого – творчо їх перетворює, у чому складається активність особистості, її індивідуальність.

А. Савіна (2017) в узагальненому вигляді охарактеризувала соціалізацію як процес засвоєння людиною системи знань, моральних норм і культурних цінностей, обов'язкових для певного суспільства або групи, які в результаті інтеріоризації стають особистісними цінностями, моральними орієнтаціями та еталонами поведінки (Савіна, 2017).

Тож, у соціологічному контексті соціалізація розглядається як прийняття соціальних норм, правил, моделей поведінки в контексті культури, висуваючи на перший план активну або пасивну роль самої людини в даному процесі. Сама проблема соціальної детермінації і активність особистості з позицій принципу діяльності розглядається як холистичний процес формування і розвитку особистості, де соціальна детермінація і активність самої особистості є взаємопов'язаними його аспектами, а діяльність індивіда є необхідною умовою формування особистісних якостей людини.

У психологічному контексті теорії соціалізації розкривають специфіку розвитку різних аспектів особистості. Різні теорії психології трактують поняття соціалізації з різних позицій. Розглянемо їх більш детально.

Психоаналітичні теорії (психосексуального – З. Фрейд та психосоціального розвитку – Е. Еріксон). З. Фрейд розглядає людину як біологічну істоту, яке лише адаптується до умов існування в суспільстві. Соціалізація зводиться до узгодження внутрішніх потреб людини, її інстинктів із зовнішніми моральними, суспільними нормами, «заборонами». На відміну від З. Фрейда, Е. Еріксон використовував поняття «соціальний розвиток», підкреслюючи тим самим впливав на розвиток людини соціальних історичних і культурних чинників. Якість соціалізації залежить від спілкування дитини з дорослими, участі в провідних видах діяльності, здобуття життєвих і соціальних ролей.

Когнітивні теорії (Ж. Піаже) головним аспектом соціалізації особистості вважають розвиток її пізнавальної сфери. Когнітивний розвиток відбувається в результаті пошуку рівноваги між тим, що дитина знає і тим, що прагне дізнатися.

Біхевіористичні теорії (Д. Уотсон, Е. Торндайк, Б. Скіннер та ін.) вказують, що процес соціалізації включає в себе накопичення моделей поведінки, які будуть необхідні дитині в різних життєвих ситуаціях, і їх закріплення.

Гуманістичні теорії (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) основу розвитку особистості вбачають у формі особистісного зростання, самоактуалізації, саморозвитку. Головним моментом розвитку виступає «Я-концепція», що включає в себе уявлення, ідеї, цілі, через які людина характеризує саму себе і намічає перспективи власного розвитку.

Психологічний аналіз питання вітчизняними психологами включає два підходи до проблеми соціалізації з точки зору вікової та соціальної психології. Вікова психологія розглядає соціалізацію як процес іманентних перетворень особистості в онтогенезі, як суб'єктування соціального досвіду, норм, цінностей культури. Так, Л. Виготський підкреслює діалектичну взаємодію планів розвитку – природнього і соціального. Соціальна ситуація розвитку являє собою вихідний момент всіх динамічних змін, що відбуваються в розвитку протягом даного періоду (Виготський, 2016).

У соціальній психології соціалізація особистості практично ототожнюється із соціальною адаптацією в широкому її розумінні. Соціальна адаптація є інтегративним показником стану людини (Л. Божович, Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, М. Лісіної), який віддзеркалює її можливості виконувати певні біосоціальні функції: адекватне сприйняття соціальної дійсності і власного організму; адекватну систему взаємин і стосунків з оточенням; спроможність до праці, навчання, дозвілля; здатність до самообслуговування і взаємообслуговування в сім'ї та колективі; адаптивність поведінки відповідно до ролевих очікувань інших.

Соціальні психологи тлумачать соціалізацію як безперервну адаптацію живого організму до оточення; комунікацію, під час якої, особистість здатна брати участь в узгоджених діях на основі загальноприйнятих норм і принципів (Г. Андрєєва, І. Мартинюк, Л. Орбан-Лембрик). Згідно А. Кардінер перед соціалізацією стоїть завдання сприяння адаптації людини до умов культурного простору, в якому він знаходиться.

Отже, для вікової психології соціалізація розглядається з позицій динаміки розвитку особистості, а для соціальної психології – з боку взаємодії особистості і середовища. Зокрема, М. Андрєєва (2006) вказує на особливу важливість акцентування уваги ще на одній її сутності соціалізації – активному відтворенні індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності, активного включення в соціальне середовище (Андрєєва, 2001). Засвоєний соціальний досвід стає регулятором соціальної поведінки особистості. Тож, соціально-психологічний ракурс проблеми соціалізації передбачає розуміння соціалізації як процесу засвоєння соціального досвіду, його узагальнення і перетворення з включенням (інтеграцією) в існуючі підсистеми особистості і об'єктивації її (трансляцію) в системі соціальних зв'язків.

Р. Шамінов (2000) вказує, що соціалізація – не тільки процес засвоєння соціальних норм, ролей, установок шляхом включення в соціальні зв'язки, але і процес їх вбудовування в цілісну систему (структуру) особистості, завдяки чому і відбувається її становлення (Шамінов, 2013). В той же час соціалізація – це і процес об'єктивації особистості (включаючи і трансляцію іншим суб'єктам свого «особистісного змісту»), оскільки включення в систему соціальних

зв'язків неминуче вимагає від неї свого роду презентації соціального досвіду.

Тож, психологічний підхід розглядає соціалізацію як розвиток індивідуальних властивостей і якостей людини в процесі взаємодії з середовищем, виділяючи процеси інтеріоризації (засвоєння соціального досвіду) і екстеріоризації (вплив власного досвіду на існуючу дійсність). На основі соціального досвіду складається внутрішня позиція особистості, її індивідуальність, що говорить про її активну позицію в процесі соціалізації.

У педагогічних дослідженнях сутність соціалізації досліджується в аспекті процесу виховання. Г. Андреева (1980) зазначає, що соціалізація – це процес входження індивіда в соціальне середовище, засвоєння ним соціальних впливів, залучення його до системи соціальних зв'язків. Авторка вказує, що існує проблема диференціації понять соціалізації, розвитку і виховання. Виховання на думку Г. Андреевої, можна розуміти у вузькому сенсі слова – як процес цілеспрямованого впливу на людину з боку суб'єкта виховного процесу з метою передачі, прищеплення їй певної системи понять, норм і т.д. В цьому випадку соціалізація відрізняється за своїм значенням від процесу, що описується терміном «виховання», адже воно передбачає цілеспрямованість і планомірність процесу впливу. Н. Голованова підтримує погляди Г. Андреевої, зазначаючи, що становлення особистості в процесі соціалізації відбувається трьома взаємопов'язаними шляхами: стихійно, цілеспрямовано або спонтанно, причому виховання є провідним механізмом цілеспрямованої соціалізації (Голованова, 2004).

А. Реан і Я. Коломінський (1999) дотримуються розуміння поняття «соціалізації» ширшого за виховання, вказуючи, що виховання являє собою керований і цілеспрямований процес соціалізації, в той час як соціалізація може здійснюватись у вигляді цілеспрямованого, так і нерегульованого процесів (Реан & Коломінський, 1999). Соціалізація – це особливий процес включення дитини в суспільство, процес і результат засвоєння, активного відтворення індивідом соціального досвіду. Він може відбуватися як стихійно, так і цілеспрямовано (виховання) (Реан, 2015).

П. Підкасистий (2003) вказує, що з педагогічної точки зору одним з результатів соціалізації буде «вихованість» – інтегративний результат виховання і самовиховання людини, «який проявляється в ступені відповідності її слів і дій прийнятим даним суспільством нормам і правилам, в реальному рівні особистісного розвитку як основи ставлення до світу, своєму місці в ньому, до людей, в ступені усвідомлення себе, своїх можливостей (Підкасистий, 2003).

Соціальні педагоги розглядають соціалізацію як процес, що, з одного боку, передбачає адаптацію до соціального середовища, засвоєння його норм і цінностей, а, з іншого, активну діяльність, включення в соціальне середовище, здатність створювати щось нове

(О. Безпалько, Г. Лактіонова, А. Капська, Ж. Петрочко, І. Пінчук). Соціалізація нерозривно пов'язана з індивідуалізацією особистості: не існує однакових процесів соціалізації, індивідуальний досвід кожної особистості є унікальним і неповторним.

Тож, педагогічний підхід має на увазі під соціалізацією керований і цілеспрямований процес формування у школяра цінностей, норм, установок, зразків поведінки, властивих даному суспільству, який дозволить виконати найважливішу функцію переходу школяра від об'єкта навчання і виховання до суб'єкта соціального розвитку, а в подальшому – до активного суб'єкту самовиховання і саморозвитку.

Педагогіка акцентує увагу на технологічній стороні процесу соціалізації. Вона досліджує цей процес з точки зору продуктивності, ефективності, можливості управління цим процесом.

Отже, у філософії, соціології, психології та педагогіці наявні різні підходи до розуміння та визначення самого поняття «соціалізація». Тому у сучасній науковій літературі існує доволі широкий набір визначень «соціалізації», які відрізняються залежно від розуміння їхніми авторами сутності й структури особистості як психосоціогенної істоти. Більшість визначень цього поняття містить загальне положення про те, що сутність соціалізації полягає у засвоєнні індивідом соціального досвіду, але розуміння змісту цього досвіду, його структури, засобів і порядку засвоєння істотно відрізняються.

Аналіз наукових досліджень показав, що загальна тенденція розвитку уявлень про процес соціалізації в філософських, соціальних, психологічних та антропологічних підходах базувалася на переконанні, що сама культура є своєрідним продуктом соціалізації, так як вона являє собою складну систему, самозбереження якої здійснюється за допомогою адаптації суспільства до постійних і змінних параметрів зовнішнього і внутрішнього середовища. Незважаючи на значні відмінності у представлених дослідженнях є і спільні риси, зокрема, соціалізація в них розуміється як поєднання пристосування (адаптація) і відокремлення (індивідуалізація) людини до умов сучасного міжкультурного простору.

Роль соціального впливу в розглянутих теоріях соціалізації має переважне значення в процесі соціалізації і становлення особистості, що доводиться на прикладі різноманітних проявів даного феномена в історії людства. Однак, автори згодні і з тим, що самій людині необхідна реалізація її потреб, серед яких вагоме місце займають потреби в самоактуалізації, самореалізації, прихильності, тому вона сама виступає суб'єктом соціалізації і прагне до набуття знань про навколишній світ.

Міждисциплінарний аналіз проблеми соціалізації дозволяє розглядати соціалізацію як процес засвоєння індивідом знань, досвіду, норм і цінностей, включення його до системи соціальних зв'язків і відносин, необхідних для його становлення і життєдіяльності в даному суспільстві.

**Список використаної літератури**

1. Гиддингс Ф. Основания социологии. Москва: Красанд, 2015. 427 с.
2. Грицанов А. А. Философский словарь. Минск: В. М. Скакун, 1999. 1312 с.
3. Москаленко В. В. Соціалізація особистості: монографія. Київ: Фенікс, 2013. 540 с.
4. Кант И. Сочинения. В 2 т. Т. 2. Москва: Мысль, 1964. 206 с.
5. Фейербах Л. Избранные философские произведения. В 2 т. Т. 1. Москва, 1995. 203 с.
6. Борисова Т. С. Воспитание социально важных качеств. Общественно значимые проекты в школьной практике. *Народное образование*. 2010. № 5. С. 246–251.
7. Пташко Т. Г. Социализация личности подростка в условиях детского общественного объединения: монография. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2011. 160 с.
8. Кривов Ю. И. Проблемы социализации подрастающих поколений в зарубежной педагогике: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1992. 215 с.
9. Левит С. Я. Культурология. Москва: РОССПЭН, 2007.
10. Савина А. К. Социализация как социально-педагогическая категория в исследованиях ведущих зарубежных ученых. *Ценности и смыслы*. 2017. № 2 (48). С. 114–130.
11. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. Москва: Перспектива, 2016. 224 с.
12. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник. Москва: Аспект Пресс, 2001. 230 с.
13. Шамянов Р. М. Социализация личности: системно-диахронический подход. *Психологические исследования*. 2013. Т. 6. № 27.
14. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка. СПб: Речь, 2004. 272 с.
15. Психология человека от рождения до смерти; под общ. ред. А. А. Реана. Москва: АСТ, 2015. 656 с.
16. Пидкасистый П. И. Педагогика. Москва: Педагогическое общество России, 2003. 608 с.

**References**

1. Giddings, F. (2015). *Osnovaniya sociologii* [Foundations of Sociology]. Moscow: Krasand [in Russian].
2. Gricanov, A. A. (1999). *Filosofskij slovar'* [Philosophical Dictionary]. Minsk: V. M. Skakun [in Russian].
3. Moskalenko, V. V. (2013). *Sotsializatsiia osobystosti: monohrafiia* [Socialization of personality: monograph]. Kyiv: Feniks [in Ukrainian].
4. Kant, I. (1964). *Sochineniya* [Essays]. (Vols. 1-2). Vols. 2. Moscow: Mysl' [in Russian].
5. Fejerbah, L. (1995). *Izbrannye filosofskie proizvedeniya* [Selected philosophical works]. (Vols. 1-2). Vols. 1. Moscow [in Russian].
6. Borisova, T. S. (2010). *Vospitanie social'no vazhnyh kachestv. Obshchestvenno znachimye proekty v shkol'noj praktike* [Education of socially important qualities. Socially significant projects in school practice]. *Narodnoe obrazovanie – Public education*, 5, 246-251 [in Russian].
7. Ptashko, T. G. (2011). *Socializaciya lichnosti podroostka v usloviyah detskogo obshchestvennogo ob'edineniya: monografiya* [Socialization of a teenager's personality in the context of a children's public association: monograph]. Chelyabinsk: Izd-vo Chelyab. gos. ped. un-ta [in Russian].
8. Krivov, Yu. I. (1992). *Problemy socializacii podrastayushchih pokolenij v*

zarubezhnoj pedagogike [Socialization problems of the younger generations in foreign pedagogy]. *Candidate's thesis*. Moscow [in Russian]. **9. Levit, S. Ya.** (2007). Kul'turologiya [Culturology]. Moscow: ROSSPEN [in Russian]. **10. Savina, A. K.** (2017). Socializaciya kak social'no-pedagogicheskaya kategoriya v issledovaniyah vedushchih zarubezhnyh uchenyh [Socialization as a socio-pedagogical category in the research of leading foreign scientists]. *Cennosti i smysly – Values and meanings*, 2 (48), 114-130 [in Russian]. **11. Vygotskij, L. S.** (2016). Voprosy detskoj psihologii [Child psychology issues]. Moscow: Perspektiva [in Russian]. **12. Andreeva, G. M.** (2001). Social'naya psihologiya [Social psychology: textbook]. Moscow: Aspekt Press [in Russian]. **13. Shamionov, R. M.** (2013). Socializaciya lichnosti: sistemno-diahronicheskij podhod [Socialization of the individual: a systemic diachronic approach]. *Psihologicheskie issledovaniya – Psychological research*, 6, 27 [in Russian]. **14. Golovanova, N. F.** (2004). Socializaciya i vospitanie rebenka [Socialization and parenting]. SPb.: Rech' [in Russian]. **15. Rean, A. A.** (Eds.). (2015). Psihologiya cheloveka ot rozhdeniya do smerti [Human psychology from birth to death]. Moscow: ACT [in Russian]. **16. Pidkasistyj, P. I.** (2003). Pedagogika [Pedagogy]. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii [in Russian].

**Коваленко В. Є. Соціалізація особистості як предмет психолого-педагогічних та соціологічних досліджень**

У статті аналізується проблема соціалізації особистості у філософських, соціологічних, психологічних та педагогічних дослідженнях. У філософському контексті процес соціалізації означає розвиток особистості в філогенетичному й онтогенетичному плані, що визначає роль цього процесу в розвитку не тільки окремої особистості, але й суспільства в цілому. У соціологічному контексті соціалізація розглядається як прийняття соціальних норм, правил, моделей поведінки в контексті культури, висуваючи на перший план активну або пасивну роль самої людини в даному процесі. У психологічному контексті теорії соціалізації розкривають специфіку розвитку різних аспектів особистості. Соціалізація розглядається як розвиток індивідуальних властивостей і якостей людини в процесі взаємодії з середовищем. У педагогічних дослідженнях соціалізація розглядається як керований і цілеспрямований процес формування у школяра цінностей, норм, установок, зразків поведінки, властивих даному суспільству.

*Ключові слова:* соціалізація, соціальна адаптація, соціальний досвід.

**Коваленко В. Е. Социализация личности как предмет психолого-педагогических и социологических исследований**

В статье анализируется проблема социализации личности в философских, социологических, психологических и педагогических исследованиях. В философском контексте процесс социализации означает развитие личности в филогенетическом и онтогенетическом



плане, що визначає роль цього процесу в розвитку не тільки окремої особистості, але й суспільства в цілому. В соціологічному контексті соціалізація розглядається як прийняття соціальних норм, правил, моделей поведінки в контексті культури. В психологічному контексті теорії соціалізації розкривають специфіку розвитку різних аспектів особистості. Соціалізація розглядається як розвиток індивідуальних властивостей і якостей людини в процесі взаємодії з середовищем. В педагогічних дослідженнях соціалізація розглядається як управляємий і ціленаправлений процес формування у школяра цінностей, норм, установок, образців поведінки, притаманних даному суспільству.

*Ключевые слова:* соціалізація, соціальна адаптація, соціальний досвід.

### **Kovalenko V. Personal Socialization as a Subject of Psychological, Pedagogical and Sociological Research**

The article deals the problem of personality socialization in philosophical, sociological, psychological and pedagogical research. In philosophical context, the process of socialization means the development of a personality in the phylogenetic and ontogenetic terms, which determines the role of this process in the development of not only an individual, but society as a whole; socialization involves active interaction between the individual and society. In a sociological context, socialization is seen as the acceptance of social norms, rules, and models of behavior in the context of culture, highlighting the active or passive role of the person himself in this process. In the psychological context, socialization theories reveal the specifics of the development of various aspects of personality. Socialization is viewed as the development of individual properties and qualities of a person in the process of interaction with the environment. On the basis of social experience is the internal position of the individual, her individuality, which indicates her active position in the process of socialization.

In pedagogical research, socialization is investigated in the aspect of the upbringing process. Socialization is viewed as a controlled and purposeful process of forming in a student the values, norms, attitudes, patterns of behavior inherent in a given society, which will allow the student to perform the most important function of the student's transition from the object of training and education to the subject of social development, and in the future - to an active subject of self-education and self-development.

*Key words:* socialization, social adaptation, social experience.

Стаття надійшла до редакції 06.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Казачінер О. С.

УДК 316.772:37.025.7

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-16-24

**Кононович Дар'я Олександрівна,**  
аспірантка ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна.  
27dr.kononovich@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0003-0307-6644>

### **ЩОДО ПИТАННЯ ПРО КРИТИЧНЕ СПРИЙНЯТТЯ МОЛОДЦЮ ІНФОРМАЦІЇ В ІНТЕРНЕТІ**

Пандемія коронавірусної хвороби 2019 (COVID-19) внесла значні корективи у життя людей по всьому світу і галузь освіти не стала виключенням. Вирішити проблему «ізолюваного» (дистанційного) навчання допомогли сучасні інформаційні технології, мережа Інтернет (яка до цього моменту вже заповонила галузь дозвілля).

Проте, незважаючи на мінливу простоту і доступність інформації, якою учнівська молодь, на перший погляд, досить легко управляє, вона часом, сама того не помічаючи, стає об'єктом впливу інформаційного світу.

Інформація, що передається по каналах мас-медіа, стає в сучасних умовах «продуктом» індустрії свідомості, але, разом з цим, далеко не завжди є всебічною та достовірною. Одностороння або перевернена інформація (яка передається, наприклад, телебаченням, що володіє великою силою пропагандистського навіювання), безсумнівно, потребує осмислення. Виникнення глобальної та інтерактивної системи комунікації, широке проникнення медіа в життя багатьох верств суспільства породжують нові проблеми в освіті, спрямовані на розвиток самостійного, критичного мислення, що включає вміння аналізувати і оцінювати медіа-інформацію, протистояти її можливому маніпулятивному впливу.

При змістовному аналізі психологічної літератури, очевидно, що особистість маніпулятора найбільш докладно вивчена в гуманістичній психології, а феномен маніпуляції як техніки і технології реалізований в роботах таких авторів як Е. Берн («Ігри, у які грають люди», 1992), В. Мухіна («Вікова психологія. Феноменологія розвитку», 2006) та М. Присяжнюк («Сугестивні технології маніпулятивного впливу», 2010). У своїх працях ці науковці розглядають маніпуляцію як засіб психологічного впливу, за допомогою якого суб'єкт маніпуляції таємно управляє об'єктом маніпуляції.

У спільній монографії «Маніпулювання особистістю» (2002) Г. Грачов та І. Мельник роблять спробу аналізу процесу маніпуляції як

комплексу засобів модифікації поведінки людини, у тому числі, за допомогою засобів масової інформації.

У контексті поданих досліджень багатьма науковцями розглядалися принципи та закономірності функціонування критичного мислення (Л. Астахова, М. Вертгеймер, Д. Вількєєв, Дж. Гілфорд, З. Калмикова, С. Рубінштейн, О. Тихомиров та ін.).

Проте, аналіз наукової літератури показав, що у всіх розглянутих роботах авторів, що займаються дослідженням проблеми навчання захисту від маніпуляцій, знаходить відображення розуміння того, що одним із засобів захисту особистості є критичне мислення. Однак сам механізм реалізації захисної функції критичного мислення не знайшов свого відображення в роботах вчених, не розглянуті технологічні умови формування критичного мислення молоді як засобу запобігання маніпулятивному впливу.

Тому метою статті є виокремлення та аналіз соціально-психологічних факторів сприйнятливості молоді до маніпуляцій свідомістю.

Для досягнення мети під час дослідження використовувалися методи аналізу наукової літератури для з'ясування змісту базових понять дослідження; систематизація, та узагальнення для обґрунтування сутності та особливостей механізму маніпулювання свідомістю; спостереження та анкетування для визначення факторів сприйнятливості молоді до маніпуляцій

Вибір інформації, яку здійснює аудиторія, залежить від її переваг, інтересів, ціннісних орієнтацій, вікових та гендерних особливостей і т.д.

Одним з важливих чинників вибіркості та оцінки інформації є критичність мислення. Критичність «передбачає вміння діяти в умовах вибору і прийняття альтернативних рішень, вміння спростовувати завідомо неправдиві рішення» (Столбнікова, 2006, с.75).

На думку Л. Астахової критичне мислення – це специфічний вид розумової діяльності, результатом якого є виявлення негативних інформаційних впливів в текстах, за допомогою логіки, рефлексії, діалогу, інтерпретації, опори на знання класифікацій інформаційних впливів, що приводить в дію захисні установки особистості (Астахова, 2009, с. 70).

Соціальна активність сучасної молоді розгортається не тільки в реальному, а й у віртуальному просторі. Середовище Інтернет, де активно проявляють себе представники нового покоління, має істотний вплив на їх життєві орієнтири і поведінку. Цей вплив може бути як позитивним і корисним, так і негативним, деформуючим свідомість і особистість.

Постійне збільшення можливостей Інтернету і інтенсифікація його використання підростаючим поколінням призводять до збільшення ризиків заглибленості в його середовище.

Соціально-психологічні чинники, що визначають чутливість користувачів до інформаційних і соціальних впливів Інтернету, відображаються, з одного боку, в поведінковій активності в віртуальному просторі, з іншого – у ставленні до середовища Інтернет.

Сприйнятливості до впливу Інтернету тісно пов'язана з питаннями довіри або недовіри до інформації, що надходить із Всесвітньої павутини, і вибору способу оцінки достовірності контенту.

Таким чином, вивчення соціально-психологічних чинників, які виступають основою для визначення груп ризику серед молоді в плані надмірної сприйнятливості психологічним і інформаційним впливам контенту середовища Інтернет, є актуальним завданням і пов'язане із забезпеченням психологічної та фізичної безпеки молодого покоління.

Виявлення групи ризику серед молоді, потенційно схильної до інтернет-впливу, здійснювалося нами за допомогою порівняльного методу. В опитуванні брали участь 317 осіб у віці від 16 до 25 років (середній вік 18,25 років). З них 44% (140 осіб) – представники чоловічої статі, 56% (177 осіб) – жіночого. Ставлення до Інтернету визначалося за допомогою модифікованої методики О. Смирнова «Семантичні універсали інформаційно-культурного середовища» (СДІКС) (Смирнов, 2014).

З метою дослідження ставлення молоді до Інтернету була обрана методика, в основі якої лежить психосемантичний принцип, тобто закладене завдання визначення системи значень відносини людини до якого-небудь об'єкту (в нашому випадку до Інтернету) і її репрезентації в індивідуальному досвіді.

Нашим респондентам пропонувалося оцінити кожна з 40 характеристик інтернет-середовища за 7-бальною шкалою: мінімальний бал інтерпретувався як «ця характеристика не властива глобальній мережі взагалі», а максимальний – як той, що «характеристика найбільш точно відображає її особливості».

Поведінка респондентів в мережі вивчалася за допомогою спеціально розробленої анкети, що містить 25 питань, що відбивають максимально можливі варіанти і форми поведінки людини в віртуальному просторі. Основними змістовими блоками виступили наступні аспекти: фактологічні дані комунікації з Інтернет (кількість часу, регулярність, доступ, використовувані пристрої), форми реалізованої активності, ставлення до інформаційного контенту віртуального середовища.

Обробка отриманих даних здійснювалася за допомогою статистичного пакета IBM SPSS Statistics 19. Логіка дослідження передбачала звернення до таких методів і критеріїв математико-статистичного аналізу: двохетапний кластерний аналіз, який використовувався для виділення гомогенних підгруп серед молоді за критеріями активності в інтернет-середовищі і ступеня критичності до її контенту; порівняльний аналіз підгруп, здійснений за допомогою

непараметричного Н-критерію Краскелла-Уолліса для декількох незалежних вибірок.

Інтерпретація і опис результатів розгорталися у відповідності з наступними завданнями: вивчення особливостей поведінки молоді в мережі Інтернет, виявлення ставлення до нього, визначення ступеня сприйнятливості респондентів до інформаційного контенту мережі і виділення «групи ризику» серед молодих людей, найбільш схильних до впливу Інтернету.

Оцінка поведінкових моделей, що демонструються молоддю в мережі Інтернет, підтвердила високу призначену для користувача активність даної вікової категорії та різноманітність її форм. Так, переважна більшість опитаних (94,6%) вважають себе активними користувачами Мережі, вважаючи за краще для виходу в неї телефон або планшет (66%), а також домашній комп'ютер (34%). В основному молодь застосовує Інтернет для підтримки контакту з друзями (85%), пошуку інформації (83%), прослуховування музики (82%), перегляду роликів і фільмів (68%) і читання новин (52%). Менш популярні ігри (26%), покупки в електронних магазинах (24%), листування по електронній пошті (20%), читання блогів (16%) і участь в різноманітних конкурсах (7%). Окреслені пріоритети, незважаючи на деяку специфіку, узгоджуються з даними інших дослідників і підтверджують дедалі більшу роль Інтернет в формуванні комунікативного простору молодого покоління.

Зафіксовані часові витрати респондентів підтвердили переваги молоді щодо соціальних мереж. Наприклад, на перегляд новин велика частина респондентів (74%) витрачає менше 1 години, перебування на навчальних і наукових сайтах у половини опитаних займає від 1 до 3 годин. Час перебування в соціальних мережах більш диференційовано: так, 26% опитаних проводять там від 1 до 3 годин, 28% спілкуються з їх допомогою від 3 до 6 годин на день, а 22% молоді витрачають на таку форму спілкування від 6 до 10 годин щодня.

З 25 характеристик Інтернету, які отримали релевантними відмінності в оцінках представників груп, переважна більшість – негативні. При цьому найменше на них вказують респонденти, які відрізняються активністю в віртуальному середовищі, але не критичні до її контенту. Можна припустити, що саме ці молоді люди найбільш сприйнятливі до інтернет-впливу. Вони вважають Інтернет необхідним і корисним, заперечуючи можливості маніпуляцій у віртуальному середовищі і ймовірність в ній пропаганди небезпечних ідей і моделей поведінки.

У ході дослідження встановлено найбільш характерні якості людини, які сприяють можливості маніпулювання нею. Серед них:

- сугестивність – це ступінь сприйнятливості людини до навіювання, готовність прийняти точку зору іншого (в тому числі на шкоду своїм інтересам). Вважається, що найлегше піддаються

навіюванню люди, невпевнені в собі, тривожні і вразливі. Вони сумніваються в тому, що чинять правильно, і з задоволенням готові передати відповідальність комусь іншому. Сугестивність – змінний фактор, він залежить від психофізіологічного стану людини. Якщо вона вкрай стомлена, сильно збуджена, відчуває сильний стрес або знаходиться в стані трансу, вона найбільш сприйнятлива до навіювання (Большакова, 2014, с. 79).

- комплекси – це ті больові точки, які можуть змусити піддатися впливу маніпулятора. Якщо людині сказати, що в неї зелене волосся, вона відмахнеться, адже колір волосся добре їй відомий. Але якщо та потай переживає через зайву вагу і хтось відзначить появу зайвої ваги, їй явно буде не по собі. Можливо, маніпулятору досить буде вивести людину зі стану комфорту, а може, він скористається цим, щоб продати їй що-небудь – тренажер, білизну, курс дієт (Большакова, 2014, с. 81).

- самовпевненість, ілюзія невразливості. Наш світ сповнений тривоги. Засіб захисту, яким користується психіка, щоб продовжувати функціонувати, – це ілюзія невразливості. Смерть, небезпечні захворювання, втрата роботи або розлучення – люди вдають, що їх це ніколи не торкнеться.

- потреби, які використовують маніпулятори. Основна наша потреба – в безпеці, здоров'ї, нормальному самопочутті, основний інстинкт – самозбереження. Щоб хто не говорив, всі хочуть грошей – в сенсі того, що можна на них купити. Всі ми мріємо про те, щоб бути впевненим в завтрашньому дні, і хочемо спокійного, щасливого майбутнього для своїх дітей. Крім того, кожен з нас відчуває в глибині душі потребу бути визнаним. Найчастіше маніпулятори відштовхуються від соціальних потреб, таких як потреба в спілкуванні, в приналежності до групи, у визнанні і т. д.

Людина, для якої важливо належати до певної групи, легко піддається на маніпуляції: «Цю модель добре беруть», «Вона є буквально у кожного в Європі». Здається, що бути в середині натовпу безпечно і правильно. Саме тому іноді поводяться агресивно або навіть йдуть на злочин підлітки, просто озирваючись на однолітків.

Найпотужніша і поширена потреба – потреба в безпеці, вона пов'язана з інстинктом самозбереження і дозволяє знизити рівень тривожності. Цією ж потребою, мабуть, пояснюється бажання все контролювати, підпорядкувати всіх своїй волі... Людям, які прагнуть до домінування, нескладно догодити: маніпулятор буде роздмухувати їх почуття власної важливості, підлабузнюватися і в результаті отримає те, що йому потрібно.

Маніпулятори тренуються у визначенні тієї потреби у свого співрозмовника, задоволення якої вони могли б пообіцяти.

Маніпулятори часто розраховують і на людську цікавість. Недоговорюючи, не припиняючи якусь агресивну дію, вони втягують глядачів у своє дійство і перетворюють їх в учасників. Тут вони грають

на потребі дізнатися щось нове, пристрасі до таємниці. У психології відомий так званий ефект Зейгарник, згідно з яким людина краще утримує в пам'яті незавершене, постійно повертаючись до нього в думках.

- прагнення бути послідовним. У суспільстві вважається, що відповідати за свої слова, мати постійну точку зору гідно поваги. Якщо ви говорите одне, а робите інше, вас можуть назвати лицеміром. Тому люди намагаються бути послідовними. Тільки це прагнення нерідко стає ще одним гачком, яким успішно користуються маніпулятори.

Звідси відома рекомендація – задавати питання об'єкту так, щоб він змушений був відповісти «так» на три питання поспіль, тоді він не зможе відмовитися. Цим прийомом користуються і на благо, наприклад, представники благодійних фондів, задаючи спочатку питання, на які неможливо дати негативну відповідь: «Як ви думаєте, дітям потрібна родина?», наприклад, а потім підводять вас до того, щоб ви зробили пожертву або робили внески на постійній основі. Багатьом подобається думати, що ними рухало бажання допомогти дітям, але насправді вони запросто пройшли б повз кошика для збору коштів, якби до них не звернулися з вміло вибудованою бесідою.

Маніпулятору досить «прив'язати» людину до будь-якого її слова, зобов'язанням, щоб зловити на гачок прагнення бути послідовним, оголосити лицеміром або обманщиком, нав'язати почуття сорому, провини.

Таким чином, нами розглянуто особливості ставлення молодих людей до інтернет-простору, ступінь їх заглибленості в віртуальне середовище, щільність контактування з нею і моделі поведінки в Інтернеті. Серед випробуваних (чисельність вибірки -  $n = 317$ , вік – 16-25 років) виділена та охарактеризована група ризику, представники якої відрізняються високою активністю в інтернет-середовищі, однак не критичні до її контенту: їхнє ставлення до віртуального простору базується на визнанні його необхідності і користі з супутнім запереченням можливості в ньому маніпуляцій, пропаганди небезпечних ідей і моделей поведінки, які загрожують психічному здоров'ю, власному благополуччю і благополуччю інших людей.

Отримані в ході дослідження дані можуть бути використані при розробці заходів профілактики і ефективного запобігання маніпулятивному впливу на учнівську молодь групи ризику.

### **Список використаної літератури**

**1. Столбникова Е. А.** Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования (на материале рекламы). Таганрог: Кучма, 2006. 160 с. **2. Астахова Л. В., Харлампьева Т. В.** Критическое мышление как средство обеспечения информационно-психологической безопасности личности: монография. Москва: РАН, 2009. 136 с. **3. Смирнов А. В.** Психология аддиктивного

поведення. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2014. 379 с. **4. Большакова Л.** Осторожно! Психологическая мина! Все виды манипуляций и методы их обезвреживания. Москва: «АСТ», 2014. 224 с.

### **References**

**1. Stolbnykova, E. A.** (2006). Razvitie kriticheskogo myshleniya studentov pedagogicheskogo vuza v processe mediaobrazovaniya (na materiale reklamy) [Development of critical thinking of students of a pedagogical university in the process of media education (on the basis of advertising)]. Tahanroh: Kuchma [in Russian]. **2. Astakhova, L. V. & Kharlampeva, T. V.** (2009). Krytycheskoe myshlenye kak sredstvo obespecheniya ynformatsyonno-psykhologicheskoi bezopasnosti lychnosti [Critical thinking as a means of ensuring the information-psychological security of the individual]. Moscow: Russian Academy of Sciences [in Russian]. **3. Smirnov, A. V.** (2014). Psihologiya addiktivnogo povedeniya [Psychology of Addictive Behaviors]. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University [in Russian]. **4. Bol'shakova, L.** (2014). Ostorozhno! Psihologicheskaya mina! Vse vidy manipulyacij i metody ih obezvrezhivaniya [Caution! Psychological mine! All types of manipulations and methods of their neutralization]. Moscow: «AST» [in Russian].

### **Кононович Д. О. Щодо питання про критичне сприйняття молоддю інформації в інтернеті**

Сучасна інформаційна епоха ставить перед освітою завдання формування у молоді здатності до самонавчання, вміння працювати з різними видами інформації, а також використовувати навички критичного мислення.

У статті зосереджено увагу на визначенні критичного мислення як найважливішого елемента розумової діяльності людини в сучасному інформаційному суспільстві; на дослідженні соціально-психологічних факторів сприйнятливості молоді до маніпуляцій свідомістю.

Процедура критичного мислення повинна забезпечувати не просто активну позицію свого носія, а його провідну роль у визначенні перебігу та напрямку розвитку подій. Критичне мислення – це не просто здатність мислити, це здатність мислити раціонально, здатність розуміти власні думки, здатність розуміти думки інших, здатність вирішувати свою думку, щоб свідомо приймати єдино правильне рішення оцінюючи ситуацію.

Автором наведені результати дослідження ставлення 317 молодих людей у віці від 16 до 25 років до Інтернету. У ході дослідження також визначені найбільш характерні якості людини, які сприяють можливості маніпулювання нею: сугестивність, комплекси, самовпевненість, прагнення бути послідовним.



Окреслені перспективи подальших досліджень в означеному напрямку.

*Ключові слова:* критичне мислення, учнівська молодь, медіа-маніпуляції, інформація, Інтернет-простір.

**Кононович Д. А. К вопросу о критическом восприятии молодежью информации в интернете**

Современная информационная эпоха ставит перед образованием задачу формирования у молодежи способности к самообучению, умение работать с различными видами информации, а также использовать навыки критического мышления.

В статье сосредоточено внимание на определении критического мышления как важнейшего элемента умственной деятельности человека в современном информационном обществе; на исследовании социально-психологических факторов восприимчивости молодежи к манипуляциям сознанием.

Процедура критического мышления должна обеспечивать не просто активную позицию своего носителя, а его ведущую роль в определении течения и направления развития событий. Критическое мышление – это не просто способность мыслить, это способность мыслить рационально, способность понимать собственные мысли, понимать мысли других, чтобы сознательно принимать единственно правильное решение, оценивая ситуацию.

Автором приведены результаты исследования отношения 317 молодых людей в возрасте от 16 до 25 лет к Интернету. В ходе исследования также определены наиболее характерные качества человека, которые способствуют возможности манипулирования ею: внушаемость, комплексы, самоуверенность, стремление быть последовательным.

Обозначены перспективы дальнейших исследований в рассматриваемом направлении.

*Ключевые слова:* критическое мышление, учащаяся молодежь, медиа-маніпуляції, інформація, Інтернет-пространство.

**Kononovych D. On the Question of Critical Perception of Information by Young People on the Internet**

The modern information age raises the problem of the formation of students ability to self-education, their competence work with different types of information and critical thinking skills in.

The article focuses on the definition of critical thinking as an essential element of mental activity of a person at the modern information society; on the study of socio-psychological factors of youth susceptibility to manipulation of consciousness.

The critical thinking procedure should provide not just proactive position of its bearer, but his leading role in determining the course and

direction of events development. In the situation of informational war only critical thinking can save our consciousness from the impact of the mighty media manipulation. Critical thinking is not just the ability to think, it is the ability to think rationally, the ability to understand our own thoughts, the ability to understand the thoughts of others, the ability to make up your mind to reach the only right decision, consciously assessing the situation.

It is defined the peculiarities of formation of critical thinking as a result of social work. The necessity of critical thinking with a view to possibility of information rethinking is substantiated.

The author presents the results of a study of the attitude of 317 young people aged 16 to 25 to the Internet. The study also identified the most characteristic human qualities that contribute to the possibility of manipulating it: suggestibility, complexes, self-confidence, the desire to be consistent.

The importance of further research was expressed.

*Key words:* critical thinking, student youth, media manipulation, information, Internet space.

Стаття надійшла до редакції 31.09.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Ваховський Л. Ц.

УДК 373.5.013.42:316.61]-053.6

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-25-43

**Краснова Наталія Павлівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,  
м. Старобільськ, Україна.

krasnova.natulya@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5308-3909>

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВІКОВОЇ ДИНАМІКИ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ТА ЮНАЦЬКОГО ВІКУ СІЛЬСЬКОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Зміни, що відбуваються сьогодні в нашій країні, визначили нові ціннісно-цільові орієнтири сучасної освіти і такі його характеристики, як відкритість, демократичність, варіативність, поліпарадигмальність. Ці характеристики в рівній мірі відносяться як до міської, так і до сільської школи.

Закон України «Про освіту» значно розширив права школи, надав їй можливість самостійно вирішувати питання організації навчально-виховного процесу відповідно до запитів і можливостей учнів і батьків, але в той же час сільська школа сьогодні – це соціальний інститут, де найскладніше реалізується конституційне право громадян на отримання повноцінної освіти незалежно від місця проживання. У даній ситуації сільська школа повинна підготувати своїх випускників до активної перетворюючої діяльності в сільському соціумі. Сільські школярі повинні бути готові до освоєння нового соціального досвіду, що розвиває духовно-моральні цінності, традиційно властиві менталітету сільського жителя.

Вирішення цього перспективного завдання вимагає формування у учнів ключових компетентностей в інтелектуальній, цивільно-правовій, комунікаційній, інформаційній та інших сферах, які включають також соціальну компетентність. Таким чином, процес підготовки соціально компетентних жителів села, здатних оздоровити сільський соціум і відродити село, стає важливою соціально-педагогічною пролемою, актуальність якої обумовлена низкою причин: а) тенденціями розвитку сучасного суспільства, його орієнтацією на відкритість, інтеграцію, демократизацію відносин, об'єднання зусиль усіх суб'єктів соціальної взаємодії для вирішення завдань, що забезпечують умови для поступального розвитку людської цивілізації, що вимагає від інститутів соціалізації спрямовувати роботу на орієнтування підростаючого покоління в життєвих питаннях, формування у них компетентностей;

б) процесами інтернаціоналізації та глобалізації, які в даний час протікають в світі і вимагають від сучасної молоді вміння вибудовувати взаємини в умовах різних укладах життя, конфесійних нюансів, економічних специфікацій, культурних традицій, вміння вести соціальний діалог, що пов'язаний зі здатністю людини приймати відповідальні рішення, брати активну участь в діяльності демократичних інститутів суспільства; в) економічними перетвореннями в країні, що змінилися, характером соціального замовлення до інститутів соціалізації молодого покоління, вимогами до них забезпечувати життєве, професійне, особистісне самовизначення, конкурентоспроможність, мобільність в умовах різноманіття думок і укладів життя, ціннісних орієнтацій; г) соціальною реальністю, спробами внесення корективи у зміст соціалізуючої діяльності закладу загальної середньої освіти з урахуванням своєрідності трансформаційних процесів в суспільстві, міграції сільського населення, що зростає, небезпеки маргіналізації тієї частини сільської молоді, яка виявилася не готовою до конкурентної боротьби і полярного вибору; д) основними ідеями реформування освіти, які базуються на компетентнісному підході і ставлять педагогічну теорію і практику перед необхідністю освоєння технологій соціально орієнтованого навчально-виховного процесу, тобто приведення їх у відповідність з новими соціальними реаліями, з формуванням соціально компетентної поведінки учнів на різних вікових етапах, у різних типах шкіл, як в міській, так і в сільській місцевості (Малахова, 2020).

Особистість, якій притаманна соціальна компетентність, усвідомлює механізми функціонування соціальної сфери життя громадянського суспільства та свою роль у ньому, здатна жити й ефективно співпрацювати з іншими, спроможна активно досліджувати соціальне оточення з погляду загальнолюдських цінностей, прагне до створення якісніших соціальних умов і намагається здійснювати активну діяльність щодо перетворення соціальної дійсності, набуває позитивний соціальний досвід, спроможна розв'язувати конфлікти за принципами демократичного права, самостійно приймати рішення й відповідати за їх наслідки (Малахова, 2020).

Сучасне суспільство зацікавлене в різнобічному розвитку людей, що успішно соціалізується, володіють високим рівнем соціальної компетентності. Тим часом аналіз сучасної соціологічної, психолого-педагогічної літератури свідчить про недостатню підготовленість учнів до взаємодії зі змінною соціальним середовищем, про їхню невпевненість у власних силах і низькому рівні компетентності у вирішенні виникаючих перед ними соціальних проблем. Становище ускладнюється тим, що є серйозний дефіцит позитивного впливу на підростаюче покоління з боку інститутів соціалізації, в соціумі порушена ефективно діюча система норм і правил, яка встановлюється дорослим співтовариством по відношенню до підростаючого покоління і реалізується соціальними інститутами. Всі ці протиріччя призводять до

внутрішнього конфлікту, позбавляючи молодих людей можливості зайняти активну соціальну позицію, інтенсифікуючи споживчу стратегію життя та виражений стан аномії, що виявляється в агресивності і невірі в свої сили. Потреба молоді в самовизначенні, прагнення до самоствердження, самовдосконалення не тільки стимулюються процесами, що відбуваються в суспільстві, але й вимагають соціальної та педагогічної підтримки у визначенні свого місця в системі соціально-професійних відносин.

Дана проблема носить міждисциплінарний характер і досліджується на філософському, соціально-психологічному та психолого-педагогічному рівнях. Зокрема, у філософії в рамках процесу гуманізації професійної освіти соціальну компетентність вивчає Л. Шабатура, в психоневрології – М. Ібрієгіт; у дефектології, корекційній педагогіці і психології – А. Деркач.

У науковій літературі досліджуються окремі аспекти, інтеграція яких дає ґрунтовне уявлення про соціальну компетентність особистості: соціалізація особистості (Т. Алексеєнко, А. Капська, А. Мудрик та ін.); соціальне становлення особистості (К. Абульханова-Славська, О. Карпенко, Є. Нікуліна та ін.); соціальне самовизначення (І. Зверєва, В. Поліщук, Л. Міщикта ін.); ціннісні орієнтації (К. Журба, В. Костів, О. Сухомлинська та ін.). Ученими досліджувались модель соціальної компетенції (М. Безруких, Б. Боумрін, В. Слот та ін.), професійна та комунікативна компетентності (І. Бех, С. Демченко, А. Онкович та ін.); соціально-психологічна компетентність (Л. Лепіхова, Л. Петровська, Л. Сохань та ін.); соціальна компетентність (І. Єрмаков, Д. Пузіков, І. Ящук та ін.); структура соціальної компетентності (В. Масленнікова, Л. Шабатура, А. Хуторський та ін.).

Також аспекти формування соціальної компетентності учнів розглядалися: Н. Івановою, Ю. Тюменєвою, Е. Еріксоном та ін.. (соціальна ідентичність); М. Безруких, Д. Єгоровта ін.. (соціальна впевненість та самостійність); З. Кенесаріною, О. Киричук, Н. Михайленкотою та ін. (соціальна активність); І. Дементєвою, Т. Шишовою, В. Радултою та ін. (соціальна відповідальність).

Попри досить широкий спектр досліджених аспектів, наявні напрацювання не відображають психолого-педагогічний аспект формування соціальної компетентності учнів сільського закладу загальної середньої освіти, тобто склалося протиріччя між потребою у переорієнтації вектору освіти на цілеспрямований розвиток соціальної компетентності учнів, адаптованих до життя в сучасних умовах, вимогами держави, суспільства до фахівця, що володіє комплексом ключових компетенцій, і неготовністю сучасних соціальних інститутів виховання на селі до вирішення цих завдань.

Таким чином, в науково-теоретичному плані актуальність визначеної проблеми визначається необхідністю подолання фрагментарності уявлення про соціальну компетентність як психолого-

педагогічного феномену. У соціально-практичному плані актуальність полягає у важливості виявлення особливостей формування соціальної компетентності в умовах сільської місцевості. Все це й зумовило вибір теми нашої статті, *мета* якої – розкрити психолого-педагогічні аспекти вікової динаміки розвитку соціальної компетентності учнів підліткового та юнацького віку сільського закладу загальної середньої освіти.

Історико-педагогічний аналіз різних джерел дозволяє стверджувати, що виховання обізнаної в життєвих питаннях людини, соціально інформованого громадянина, освіченого фахівця знаходить своє відображення у філософських, соціологічних і педагогічних концепціях багатьох авторів, починаючи з глибокої давнини. Свідчення цьому ми знаходимо в працях Аристотеля, Квінтіліана, Платона, Сократа, Е. Роттердамського, в роботах А. Дістервега, Ж.-Ж. Руссо, Г. Спенсера, християнських теологів.

Феномен компетентності в зарубіжному людинознавстві інтенсивно вивчався в минулому столітті. У роботах М. Argal, D. Baacke, R. Bohnsack, J. Habermas, H.-U. Otto, K. Filleman та ін. (Докторович, 2007). Даються визначення даного явища, з різних методологічних позицій розкривається його сутність, характеризуються особливості прояву в ранньому дитинстві, в дошкільному та шкільному віці, встановлюються зв'язки між рівнем сформованості і ступенем дезадаптивності людини.

Підлітковий і юнацький вік привертає до себе підвищену увагу соціологів, психологів, педагогів, соціальних педагогів з цілого ряду причин. По-перше, він є перехідними від дитинства до дорослості, і те, що у дитини формується в підлітковому і юнацькому віці, значною мірою зберігається і далі. Звідси можна зробити висновок про те, що знання особливостей розвитку дітей даних вікових груп дозволяє прогнозувати поведінку і діяльність дорослої людини. По-друге, ці вікові періоди протікають досить бурхливо, суперечливо і конфліктно, а ті конфлікти, які у дитини виникають в даному віці, можуть істотно вплинути на її подальший розвиток. Тому на основі конфліктів, характерних для підліткового і юнацького віку, можна прогнозувати і конфлікти з оточуючими дорослими людьми. По-третє, в підлітковому і юнацькому віці завершується розвиток всіх основних психологічних характеристик особистості (Москалець, 2013).

Аналіз наукової літератури дозволяє говорити про те, що в останні роки в ній найбільш повно висвітлено різні аспекти формування та розвитку комунікативної, професійної, педагогічної компетентностей (І. Бех, С. Демченко, М. Елькін, С. Козак, Л. Лепіхова, А. Онкович, Л. Сохань, І. Ящук та ін.).

Розгляд підліткового і юнацького віку вимагає чіткого виділення їх кордонів. На наш погляд, найбільш адекватно окреслено межі підліткового і юнацького віку в періодизації онтогенезу, запропонованої Д. Ельконіним, в якій акцент робиться на появу нових психічних

утворень, що обумовлюються зміною і розвитком провідних типів діяльності. Межі підліткового віку встановлюються між 10-15 роками, а кордони ранньої юності – між 15-18 роками (Ельконин, 1995). Підлітковий і юнацький вікові періоди необхідно розглядати не як окремо взяті етапи, а в динаміці розвитку, оскільки без знання закономірностей розвитку дитини в онтогенезі, суперечностей, що становлять силу цього розвитку, неможливо виявити психічні особливості підлітка чи юнака, а тим самим виробити психолого-педагогічні рекомендації щодо їх виховання (Фельдштейн, 2005).

Особливе місце у вивченні підліткового віку займає теорія німецького філософа і психолога Е. Шпрангера, який вважав, що внутрішній світ індивіда принципово не можна звести до природних чи соціальних детермінант. Він розчленовував психіку на тілесний і духовний початок і кожної з цих сфер приписував щодо незалежне один від одного існування. При цьому Е. Шпрангер ідеалістично представляв розвиток особистості як чисто «духовний процес», не пов'язаний ні з реальними відносинами особистості і суспільства, ні з процесом дозрівання організму. Він розробив культурно-психологічну концепцію підліткового і юнацького віку, поклав початок систематичному дослідженню самосвідомості, ціннісних орієнтацій, світогляду підлітків і юнаків. Вчений визначав кордони юнацького періоду 13-19 роками у дівчат і 14-21 роками у юнаків, а підлітковий вік розглядав всередині юнацького. Перша фаза цього віку – власне підліткова – обмежується 14-17 роками. Е. Шпрангер зазначає, що ця фаза характеризується кризою, змістом якого є звільнення від дитячої залежності. Це вік мрій, неясних прагнень, незадоволеності, песимістичних настроїв, вік підвищеної нервозності і максимуму самогубств. В якості головних новоутворень даного віку, виступають відкриття «Я», виникнення рефлексії, усвідомлення своєї індивідуальності. Процес цей іде від відкриття «Я» до практичного включення в різні види життєдіяльності (Освітня політика «Компетентно про компетентнісний підхід в освіті», 2020).

У другій половині ХХ в. дослідники поглибили розуміння ролі середовища в розвитку підлітка і юнака, підтвердили важливість суспільства для конструктивного розвитку особистості. Так, Е. Еріксон не поділяє підлітковий і юнацький вік. Це один віковий період, обмежений рамками 12-18 років. Він вважав цей вік найважливішим і найбільш важким періодом людського життя, коли відбувається ідентифікація особистості і плутанина ролей. Е. Еріксон підкреслював, що психологічна напруженість, яка супроводжує формування цілісності особистості, залежить не тільки від фізіологічного дозрівання, особистої біографії, але і від духовної атмосфери суспільства, в якому людина живе, від внутрішньої суперечливості суспільної ідеології. Він показує, що кожна людина в перехідний період від дитинства до дорослості стоїть перед проблемами свого часу і повинна зробити вибір (Еріксон, 2006).

Ми згодні з позицією Е. Еріксона про важливість соціального оточення для розвитку підлітка та юнаків і дівчат, так як те, де і в якому оточенні перебуває людина накладає відбиток на її життя, на її ставлення до себе, суспільства, на її ціннісні орієнтації. У своїй теорії дослідник виділяє таке поняття як ідентичність, яке визначається їм як почуття внутрішньої наступності, константність самості в потоці постійних тимчасових змін, метаморфоз особистісного розвитку. Автор виділяє ще одне визначення ідентичності, в якому вона виступає підсумком узгодження двох ліній розвитку особистості – індивідуальної і соціальної. Це гармонія «Я – образу» і «Я – реалізованого в соціальній ролі». Тут важливе значення має підтвердження індивідуального варіанту ідентичності референтним оточенням. Він наголошує на тому, що ідентичність буде реальною для самого індивіда тільки у випадку, якщо вона підтверджується іншими (Еріксон, 2006).

Згідно з концепцією Ж. Піаже (Піаже, 2001), в розглянутому нами віковому періоді остаточно формується особистість, будується програма життя, для створення якої необхідний розвиток гіпотетико-дедуктивного, формального мислення. Будуючи план свого майбутнього життя, підліток або юнак приписує собі істотну роль у порятунку людства і організовує свій план життя в залежності від подібної мети. З такими планами і програмами вони вступають в суспільство дорослих, бажаючи перетворити його. Відчуваючи перешкоди з боку суспільства і залишаючись залежними від нього, підростаюче покоління поступово соціалізується. Дана концепція стверджує, що при розвитку певних форм мислення людині стають доступними для розуміння ті речі, предмети, явища, яких вона раніше не знала, не сприймала.

Психологи, оцінюючи значення багатьох поставлених зарубіжними дослідниками проблем, підходять до їх вирішення з принципово інших позицій. В якості основного вони висувують положення про те, що психіка індивіда розвивається в процесі складної взаємодії біологічних і соціальних чинників, серед яких вирішальними є конкретно-історичні умови суспільної життєдіяльності людини, характер її взаємозв'язків і спілкування з іншими людьми, спрямованість її навчання і виховання.

В теорії Л. Виготського підлітковий і юнацький вік, як будь-який психологічний вік, пов'язаний з появою нового в розвитку. Однак ці новоутворення, на його думку, виникають з провідної діяльності попереднього періоду. Центральне новоутворення перехідного віку – виникнення уявлення про себе як «не про дитину»; підліток починає відчувати себе дорослим, прагне бути і вважатися дорослим, він відкидає свою приналежність до дітей, але у нього ще немає відчуття справжньої, повноцінної дорослості, зате є величезна потреба у визнанні його дорослості оточуючими (Виготський, 1996).

Характеризуючи підлітковий вік, Л. Божович писала, що протягом цього періоду ламаються і перебудовуються всі колишні відносини дитини до світу і до самої себе і розвиваються процеси самосвідомості і



самовизначення, що призводять в остаточному підсумку до тієї життєвої позиції, з якої учень починає своє самостійне життя. Вона також відзначала, що до початку перехідного віку в загальному психічному розвитку з'являються нові, більш широкі інтереси, особисті захоплення і прагнення зайняти більш самостійну, більш «дорослу» позицію в житті. Однак в перехідному віці ще немає можливостей (ні внутрішніх, ні зовнішніх), щоб зайняти цю позицію (Божович, 2001). На її думку, в перехідний період відбуваються перетворення в самих різних сферах психіки.

Кардинальні зміни стосуються й мотивації. Зміст мотивів відображає світогляд підлітків, що формується, плани їх майбутнього життя. Структура мотивів характеризується ієрархічною системою, наявністю певної системи супідрядних різних мотиваційних тенденцій на основі провідних суспільно значущих і що стали цінними для особистості мотивів. Що стосується механізму дії мотивів, то вони діють тепер не безпосередньо, а виникають на основі свідомо поставленої мети і свідомо прийнятого наміру.

З мотиваційною сферою тісно пов'язаний моральний розвиток учня, який істотно змінюється саме в перехідному віці. Засвоєння дитиною морального зразка відбувається тоді, коли вона робить реальні моральні вчинки в значущих для неї ситуаціях. Здійснюючи різні вчинки, підліток більше поглинений приватним змістом своїх дій. Але саме в цей період існує можливість надати потрібний педагогічний вплив, тому що внаслідок «недостатньої узагальненості морального досвіду», моральні переконання підлітка знаходяться ще в нестійкому стані.

Одне з новоутворень, що виникає в кінці перехідного періоду і характеризує юнацький вік, Л. Божович називала самовизначенням. З суб'єктивної точки зору воно характеризується усвідомленням себе як члена суспільства і конкретизується в новій суспільно значущій позиції. Самовизначення виникає в кінці навчання в школі, коли людина стоїть перед необхідністю вирішувати проблему свого майбутнього. Самовизначення відрізняється від простого прогнозування свого майбутнього життя, від мрій, пов'язаних з майбутнім. Воно ґрунтується на вже стійко сформованих інтересах і прагненнях суб'єкта, передбачає врахування своїх можливостей і зовнішніх обставин, воно спирається на формування світогляду і пов'язане з вибором професії. Але справжнє самовизначення не закінчується в цей час, воно як системне новоутворення, пов'язане з формуванням внутрішньої позиції дорослої людини, виникає значно пізніше і завершує останній етап онтогенетичного розвитку особистості дитини. А в кінці перехідного періоду самовизначення характеризується не тільки розумінням самого себе, своїх можливостей і прагнень, але і розумінням свого місця в людському суспільстві і свого призначення в житті (Божович, 2001).

Таким чином, аналіз як класичних концепцій розвитку особистості в підлітковий і юнацький період, так і досліджень, що описують

сучасних підлітків, юнаків і дівчат, свідчить про те, що значна частина з них характеризується низькою соціальною компетентністю. Вони не готові до виконання соціальних ролей, не здатні зробити самостійний вибір, не вміють прогнозувати наслідки своїх вчинків і взяти на себе відповідальність за свою поведінку, неправильно трактують свободу і незалежність особистості (Ніколаєвску, 2014). Безвідповідальність, нездатність аналізувати свої дії і приймати рішення, низька рефлексивність, поверхневе саморозуміння, інфантилізм в досягненні своїх цілей і реалізації життєвих планів, в поєднанні із завищеними домаганнями, егоїстичними установками, прагматичними цінностями і готовністю до ризику властиві учням підліткового і юнацького віку.

Дослідники фіксують підвищення ролі приватних, особистих цінностей при зниженні суспільно значущих цінностей. Разом з цим, вони вказують на переважно розважальну спрямованість життєвих цінностей і інтересів, вестернізацію культурних потреб і інтересів. В системі цінностей домінують прагнення до успіху, що розуміється як досягнення матеріального добробуту, високого соціального становища, підприємливість, ініціативність, готовність до ризику. Однак, така якість як самостійність не згадується (Павлюк, 2020).

Нерозуміння ролі власної активності свідчить про недостатню відповідальність в житті та небажання брати на себе таку відповідальність. При досить високому рівні домагань сучасні молоді люди часто проявляють інфантилізм в досягненні своїх цілей, реалізації життєвих планів.

Соціальна некомпетентність підлітків, юнаків і дівчат може проявлятися в невмінні встати на місце іншої людини, зрозуміти її стан, передбачити її реакції на власну поведінку, прийняти адекватне рішення, так наприклад, грубі відповіді батькам, вчителям, одноліткам, неувага до них, невиконання своїх обіцянок і обов'язків, відсутність допомоги на їх прохання без допустимого пояснення причин – призводять до погіршення відносин з соціальним оточенням і часткового або повного виключення з відповідних соціальних середовищ. Нерозуміння ролі освіти в подальшому житті, життя «одним днем» призводить до безвідповідального, несерйозного відношення до шкільних занять, до пропусків уроків, невиконання домашніх завдань. Невміння і небажання розібратися в своїх схильностях і здібностях, не мати уявлення про майбутню професію і про конкретні способи досягнення професійної майстерності в обраній сфері, боязнь вибору призводить до затягування ситуації самовизначення, вибору «за компанію», і, як наслідок, розчарування в майбутньому житті, у своїй професії (Клименко, 2003).

В аспекті розвитку соціальної компетентності підлітків спілкування з однолітками необхідно по трьох причинах (Луцьков, 2001). По-перше, це дуже важливий канал отримання інформації. Спілкування з однолітками стає більшою цінністю, ніж з батьками. По-друге, спілкування – це специфічний вид діяльності та міжособистісних

відносин. Спільна діяльність виробляє у підлітка необхідні навички соціальної взаємодії, уміння підкорятися колективній дисципліні і в той же час відстоювати свої права, співвідносити особисті інтереси з громадськими. І, нарешті, спілкування – це специфічний вид емоційного контакту. Спілкування з однолітками, будучи провідною діяльністю, визначає розвиток підлітка (Алтунина, 2006). Бажання мати друзів, зайняти певне положення в групі має певне значення для підлітка. Він прагне до групи, яка грає величезну роль в його самовизначенні. Саме тут освоюються норми соціальної поведінки, норми моралі, встановлюються відносини рівності і поваги один до одного (Абрамова, 2001).

Для соціальної компетентності учня найбільш значимо вміння оцінювати групові норми і причини їх привабливості, група потрібна підлітку і для самоствердження. Типовою рисою підлітка є конформність – схильність до засвоєння певних групових норм, звичок і цінностей, наслідування. Бажання злитися з групою, нічим не виділятися, що відповідає потреби в безпеці, психологи розглядають це як механізм психологічного захисту і називають соціальною мімікрією. Однак в підлітковому віці основною складністю в прояві соціальної компетентності стає, властиве даному віку, «невміння правильно співвіднести свої можливості і домагання з реальними результатами діяльності, спілкування» (Лукьянов, 2001, с. 46). Якщо підліток в школі не може знайти системи, що задовольняє його спілкування, він часто «йде» з школи, зрозуміло, частіше психологічно, хоча не так рідко і буквально.

Як було зазначено вище, одним з центральних моментів у розвитку підлітка стає формування почуття «дорослості». Воно визначає прагнення підлітків здобути уміння та якості, що характеризують дорослу людину, і становить основу формування відповідальності – найважливішої характеристики особистості, що відрізняє соціально зрілу особистість від соціально незрілої, хоча, саме відповідальність є основою для розвитку соціальної компетентності (Клименко, 2003).

Сучасне суспільство постійно ставить людину в ситуацію життєвого вибору, пошуку оптимального варіанта адаптивної взаємодії в світі. Ще більшою мірою ця ситуація актуальна для молодих людей, що стоять на порозі своєї професійної діяльності. Саме для них відповідальність є певною мірою центральною властивістю, так як за допомогою механізму відповідальності приймається те чи інше рішення. Якість прийнятого рішення визначається ступенем відповідальності людини. З формуванням відповідальності тісно пов'язаний розвиток волі і довільності поведінки (Виготский, 1996). Уміння володіти собою – важлива якість дорослої, зрілої людини яке дуже цінується підлітком, однак для нього характерні слабкість волі, неорганізованість, порівняно легка відмова від досягнення поставленої мети.

Соціально-компетентний підліток оволодіває свідомим цілепокладанням. Формування відповідальності в цьому віці тісно пов'язане з іншим центральним особистісним новоутворенням цього періоду – становленням нового рівня самосвідомості, «Я – концепцією». Найважливішим моментом нової соціальної позиції підлітка виявляється усвідомлення ним особистого «Я», яке проявляється у формуванні самооцінки, в стосунках з однолітками і дорослими, в підвищеному інтересі до власної особистості і потреби в оцінці своїх особистісних якостей. Формування самосвідомості, ставлення до себе як до самостійної особистості є суттєвою характеристикою будь-якого підлітка (Абрамова, 2001). Прагнення оцінювати себе за об'єктивними критеріями, інтерес до себе як до рівноправного члена суспільства, створення внутрішніх критеріїв самооцінки, що базуються на реальних і потенційних досягненнях, вибудовування соціально схвалюваного ідеального «Я» – все це сприяє соціалізації і соціальної компетентності учня. Останнє відбивається в адекватній самооцінці і рівні домагань.

Розглянуті новоутворення підліткового періоду дозволяють зробити висновок, що цей віковий період пов'язаний з виникненням нового рівня самосвідомості, характерною рисою якого є поява здатності і потреби пізнати самого себе як особистість, що володіє якостями, притаманними тільки їй. Це породжує у підлітків прагнення до самоствердження, самовираження і самовиховання. Це дає можливість припустити, що розвиток соціальної компетентності учнів підліткового віку обумовлено потребою в самоствердженні та включає розвиток якостей особистості, які сприяють спілкуванню, формуванню соціальних умінь і навичок, засвоєння соціальних ролей і потребою в емоційному благополуччі, також включає розвиток здатності до емпатії, вміння диференціювати власні емоції і емоції інших людей, самоконтролю і само мотивації (Ніколаєвську, 2014). Виходячи з вищесказаного можна визначити основні показники соціальної компетентності підлітка: відповідальність; адекватна самооцінка, узгоджена з рівнем домагань; сформованість позитивної мотивації навчання і переважання мотивації досягнення; володіння засобами спілкування і навичками конструктивної взаємодії в різних ситуаціях; сформованість емпатії по відношенню до партнера, прийняття соціальних ролей.

Підлітковий період завершується виникненням особистісного новоутворення, яке позначають терміном «самовизначення». Самовизначення формується в ранній юності, в умовах закінчення школи, яке пов'язане з необхідністю так чи інакше вирішити проблему свого майбутнього, і характеризується усвідомленням себе як члена суспільства і конкретизується новою, суспільно значущою позицією (Божович, 2001; Гейко, 2016).

Головне психологічне придбання ранньої юності – відкриття свого внутрішнього світу. Разом з усвідомленням своєї унікальності, неповторності, несхожості на інших приходиться відчуття самотності. Це

породжує гостру потребу в спілкуванні. Спілкування на цьому віковому етапі відіграє важливу роль, як і в підлітковому. У юнацькому віці потреба в спілкуванні стає глибшим за своїм змістом, розширюються галузі духовного і інтелектуального спілкування (Абрамова, 2001). Сформований у взаєминах з дорослими і однолітками стиль спілкування, а також комунікативні навички, оформляються в освітньому процесі, в значній мірі визначають соціально-психологічну характеристику особистості в зрілому віці (Алтунина, 2006).

Любов і дружба – ключові переживання статево ролевих стереотипів. Юнацька дружба займає виняткове становище в ряді інших уподобань. Юність вважається привілейованим віком дружби. Дружне спілкування вимагає взаєморозуміння, внутрішньої близькості, відвертості. Воно засноване на ставленні до іншого як до самого себе, в ньому розкривається власне реальне «Я». Воно підтримує самоприйняття, самоповагу, що має велике значення як для вибору професії, так і для вироблення ціннісних орієнтацій (Абрамова, 2001).

Ще одним психологічним новоутворенням цього віку – це вміння учня складати власні життєві плани, шукати засоби їх реалізації, виробляти політичні, естетичні, моральні ідеали, що свідчить про зростання самосвідомості (Божович, 2001). Самосвідомість в цьому віці набуває якісно-специфічний характер. Воно пов'язане з необхідністю оцінити якості своєї особистості з урахуванням конкретних життєвих прагнень. На основі самосвідомості розвивається потреба в самовихованні, спрямованому не тільки на подолання тих чи інших недоліків, а й на формування особистості в цілому відповідно до ідеалів, що складаються у юнаків і дівчат (Гейко, 2016).

Виникнення і розвиток теоретичного мислення, що спирається на наукове поняття, служить джерелом для багатьох змін, найбільш повно виражених в період юнацького віку. Воно призводить до виникнення рефлексії: пізнання своїх власних психічних процесів і всіх особливостей своєї особистості. Розумова діяльність набуває такий рівень розвитку процесів аналізу і синтезу, теоретичного узагальнення та абстрагування, який робить цілком можливою самостійну творчу діяльність в певних областях. Спрямованість у майбутнє, планування життя складають «ефективний» центр життя старшокласників (Божович, 2001). У юнацькому віці процес осмислення себе в майбутньому часто поєднується з відкладанням важливих рішень «на потім». У період юності проблема свідомості життя стає ключовою для соціалізації особистості (Абрамова, 2001). Юнак чи дівчина, що набувають сенс життя, які планують своє майбутнє, відповідальні за своє життя, можуть бути визнані соціально компетентними.

Вирішити головні вікові завдання в цей період – самовизначитися – людина повинна сама. Постановка реальних цілей та розробка планів по їх реалізації – дуже важлива здатність, яка гарантує успіх у житті і становить основу соціальної компетентності. Для юнаків та дівчат

стають характерними: тенденція до причинного пояснення явищ; аргументованість і критичність мислення; формується принциповість; розвиваються переконання, почуття обов'язку і відповідальності. В юності отримує новий розвиток механізм ідентифікації – відокремлення. Загострюються здатність до співчуття стану інших, здібності емоційно переживати ці стани як свої. Завершується формування «образу Я», молоді люди мають вже більш чітке уявлення про себе, хоча цей образ ще не стійкий, залежить від референтного кола спілкування і масової культури. Високого рівня розвитку досягають вольові якості: самостійність, ініціативність, наполегливість, витримка. Підвищується інтерес до філософсько-етичних проблем. У цей час складається система суджень про навколишню дійсність. Формування світогляду пов'язано зі здатністю індивіда до абстрактного мислення (Гейко, 2016). В юності виникає проблема вибору життєвих цінностей. Юнаки і дівчата прагнуть сформуванню власну позицію по відношенню до себе, по відношенню до інших людей, а також до моральних цінностей.

Таким чином, основними показниками соціальної компетентності в юнацькому віці є: адекватна самооцінка; ціннісне ставлення до навчання і пізнання; сформованість комунікативних умінь, умінь вирішення конфліктів; високий рівень відповідальності; сформованість мотивації досягнення і соціально значущих ціннісних орієнтацій; високий рівень самоповаги, самоприйняття, рефлексії. Новоутворення розглянутих вікових періодів створюють, на наш погляд, певні передумови для успішного розвитку соціальної компетентності.

Грунтуючись на вищевикладеному, простежимо динаміку розвитку соціальної компетентності в підлітковому і юнацькому віці, зробивши акцент на виділених нами новоутвореннях. Загальна емоційна реакція в юнацькому віці трохи вище, ніж в підлітковому. Але головна відмінність полягає в рівні вибірковості: різниця в рівні реакції на емоційно заряджені і нейтральні стимули в юнацькому віці набагато більше, ніж у підлітків. Вони краще контролюють свої реакції. У юнаків і дівчат різко зростає тривожність у спілкуванні з батьками і тими дорослими, від яких вони залежать. Юнаки та дівчата в порівнянні з підлітками виявляють велику екставертність, меншу імпульсивність і емоційну збудливість, а також велику емоційну стійкість (Абрамова, 2001, Божович, 2001). Вони значно стриманіше і врівноваженіше підлітків.

Юнацький вік у порівнянні з підлітковим характеризується більшою диференційованістю емоційних реакцій і способів вираження емоційних станів, а також підвищенням самоконтролю і саморегуляції. Хоча рівень свідомого самоконтролю в юнацькому віці набагато вище, ніж у підлітковому, юнаки і дівчата частіше за все скаржаться на своє слабовілля, нестійкість, схильність до зовнішніх впливів і на такі характерологічні риси, як примхливість, ненадійність, образливість. Отже, перші показники – це самоконтроль і саморегуляція поведінки. Вони пов'язані з рефлексивним компонентом соціальної компетентності.

Різницю ми можемо спостерігати і в самооцінці. Незважаючи на наявні численні дослідження самооцінки в дитячому віці, деякі дослідники вважають її новоутворенням підліткового періоду. Динаміка оціночних суджень від підліткового віку до юнацького полягає в тому, що оціночні судження підлітків, які визначаються очікуваною оцінкою з боку однолітків, спрямовані в першу чергу, на знаходження відповіді на питання, який він є серед інших, наскільки він схожий на них.

У юнацькому віці оціночні судження, які визначаються власним ідеалом, спрямовані на знаходження відповіді на питання, який він є в очах оточуючих, наскільки він відрізняється від них і наскільки він близький до свого ідеалу. Пізніше самооцінне судження молодих людей визначаються вже синтезом різних видів оцінок оточуючих, результатами діяльності та спрямовані на пошук своєї значущості для інших і для самого себе. Самооцінка є одним з визначальних показників розвитку соціальної компетентності і відноситься також до рефлексивного компоненту. Поряд з цим особливе значення відіграє і емпатія, що виявляється в ціннісному відношенні до партнера. Емпатія, будучи змістовним елементом соціальної компетентності, виступає в даному контексті як один з основних показників. Розвиток пізнавальних процесів, і особливо інтелекту в підлітковому та юнацькому віці, має дві сторони – кількісну і якісну. У процесі розвитку мислення в підлітковий період у нього виявляються такі здібності: здатність оперувати гіпотезами при вирішенні інтелектуальних завдань; здатність аналізувати абстрактні ідеї, шукати помилки і логічні протиріччя в абстрактних судженнях.

Із завершенням підліткового віку і переходом в юнацький вік відзначається прогресуючий розвиток теоретичного мислення. Юнаки і дівчата вже мислять логічно і в змозі займатися теоретичними роздумами та самоаналізом. Вони з великим інтересом, ніж підлітки, можуть міркувати на моральні, політичні та інші теми. Розвиток абстрактно-логічного мислення зумовлює появу не тільки нової інтелектуальної якості, а й відповідної потреби.

Показником когнітивного компонента соціальної компетентності виступає знання про власні особистісні особливості, що сприяють досягненню успіху в соціально схвалюваній діяльності, самореалізації особистості. Специфіка підліткового і юнацького віку полягає в розширенні сфер соціальної активності та зміни їх значущості для молоді людини. У зв'язку з особливостями розвитку змінюються відносини з батьками, з однолітками, з вчителями, з протилежною статтю. Як зазначалося вище, провідним видом діяльності в підлітковому віці є спілкування, а в юнацькому віці – навчальна діяльність. Цілеспрямоване організоване спілкування дає можливість для розвитку комунікативних умінь, здатності працювати в групі, здатності ефективно вирішувати виникаючі проблеми і конфлікти з батьками, вчителями, однолітками, тобто зі значущими людьми і тим самим, навчаючись

аналізувати свої вчинки і вчинки інших, критично ставитися до всього того, що відбувається. Тут йде мова про операційно-поведінковий і рефлексивний компоненти соціальної компетентності. Соціальна активність полягає також у великій сприйнятливості до засвоєння норм, цінностей і способів поведінки, які існують в світі дорослих і в їх відносинах.

Проведений аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволив виділити завдання розвитку соціальної компетентності підлітків в сільському закладі загальної середньої освіти: усвідомлення необхідності прийняття «норм» конкретного соціуму; осмислення і адекватна оцінка своїх можливостей в конкретній ситуації; вміння актуалізувати свій особистісний досвід стосовно конкретної ситуації; визначення можливих і найбільш ефективних способів діяльності, варіантів поведінки; готовність до прийняття особистої відповідальності за вибір своєї поведінки в ситуації соціальної взаємодії; створення ситуації партнерства і взаємної поваги в навчальному процесі; оволодіння нормами спілкування з дорослими і однолітками; сприяння оволодінню підлітками нормами дружби як найважливішого придбання дитини в підлітковому віці; оволодіння вміннями рефлексії як механізму розвитку самосвідомості.

Завданнями розвитку соціальної компетентності учнів юнацького віку є: виявлення і розвиток особистісних можливостей, що виражається у ставленні до творчості, самостійності, самореалізації, до власної життєвої позиції і активності у ставленні до майбутнього; усвідомлення і прийняття соціальних норм, що відповідає включенню в «образ Я» такої якості, як відповідальність; розвиток критичності при оцінюванні себе, критика поведінки оточуючих людей; створення умов для розширення соціальних зв'язків, освоєння нових соціальних ролей, що сприяють самопізнанню і пізнання оточуючих людей і особистісного самовизначення; підвищення самоповаги, відчуття сили «Я», очікування позитивного ставлення оточуючих, стійкість і наполегливість у досягненні цілей, прагнення до подолання труднощів на своєму шляху, оволодіння вміннями рефлексії.

### **Список використаної літератури**

**1. Абрамова Г. С.** Возрастная психология. Москва: Академический проект, 2001. 704 с. **2. Алтунина И. Р.** Структура и развитие мотивов социального поведения: учебное пособие. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. 112 с. **3. Божович Л. И.** Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности; под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва: Международная педагогическая академия, 2001. 212 с. **4. Выготский Л. С.** Педагогическая психология. Москва: Педагогика-пресс, 1996. 534 с. **5. Гейко Є. В.** Психологія цілісності особистості: монографія. Кропивницький: Центрально-Українське видавництво, 2016. 384 с. **6. Докторович М. О.** Формування



соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: дис... канд. пед. наук: 13.00.05; Ін-т пробл. виховання АПН України. К., 2007. 208 с.

**7. Калинина Н. В.** Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников: автореф. ... д-ра псих. наук. 19.00.07. Самара, 2006. 47 с.

**8. Клименко В. В.** Функції психічного і фізіологічного в онтогенезі учня. *Актуальні проблеми сучасної української психології. Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. академіка С. Д. Максименка.* Київ: Нора-Друк, 2003. Вип. 23. С. 123–136.

**9. Лукьянов И. И.** Базовые потребности как основа развития социальной компетентности подростков. *Психологическая наука и образование.* 2001. № 4. С. 41–47.

**10. Малахова С.,** Апалькова Т., Фокіна Н. Розвиток соціальної та громадянської компетентностей старшокласників засобами телекомунікаційних проєктів. URL: [file:///C:/Users/ПК/Downloads/rsh\\_2013\\_12\\_13.pdf](file:///C:/Users/ПК/Downloads/rsh_2013_12_13.pdf)

**11. Микитюк О.** Роль учителя у формуванні соціальної компетентності школярів в умовах сільських шкіл. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2013. № 6. С. 200–207. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo\\_2013\\_6\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2013_6_22).

**12. Москалец В. П.** Психология личности: навч. посіб. для студентів навч. закл.; Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника. Київ: Центр учбової літератури, 2013. 415 с.

**13. Ніколаєвску І. О.** Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів: науково-методичний посібник. Черкаси: ОПОПП, 2014. 76 с.

**14. Обухова Л. Ф.** Возрастная психология. Москва: Высшее образование; МГППУ, 2006. 460 с.

**15. Освітня політика «Компетентно про компетентнісний підхід в освіті».** URL: <http://education-ua.org/ua/ogoloshennya/1079-kompetentno-pro-kompetentnisnij-pidkhd-v-osviti>.

**16. Павлюк Л. М.** Теоретичні аспекти проблеми формування соціальної компетентності старших підлітків. URL: [https://file:///C:/Users/ПК/Desktop/Наукова%20робота/Nzsp\\_2012\\_4\\_10.pdf](https://file:///C:/Users/ПК/Desktop/Наукова%20робота/Nzsp_2012_4_10.pdf)

**17. Пижае Жан.** Теория, эксперименты, дискуссии; под ред. Л. Ф. Обуховой. Москва: Градарики, 2001. 623 с.

**18. Фельдштейн Д. И.** Психология развития человека как личности: в 2 т. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. Т. 1. 568 с.

**19. Эльконин Д. Б.** Избранные психологические труды: Проблемы возрастной и педагогической психологии. Москва: Междунар. пед. акад., 1995. 219 с.

**20. Эриксон Э.** Идентичность: юность и кризис. Москва: Флинта: Моск. психол.-соц. ин-т: Прогресс, 2006. 344 с.

### References

**1. Abramova, G. S.** (2001). *Vozrastnaya psihologiya [Age-related psychology]*. Moscow: Akademicheskij proekt [in Russian].

**2. Altunina, I. R.** (2006). *Struktura i razvitie motivov social'nogo povedeniya [The structure and development of motives of social behavior]*. Moscow: Izd-vo Moskovskogo

- psihologo-social'nogo instituta [in Russian]. **3. Bozhovich, L. I.** (2001). Izbrannye psichologicheskie trudy. Problemy formirovaniya lichnosti [Selected psychological works. Personality formation problems]. Eds. D. I. Fel'dshtejn. Moskow: Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya [in Russian].
- 4. Vygotskij, L. S.** (1996). Pedagogicheskaya psihologiya [Pedagogical psychology]. Moskow: Pedagogika-press [in Russian].
- 5. Heiko, Ye. V.** (2016). Psykholohiia tsilivosti osobystosti: monohrafiia [Psychology of personality integrity: a monograph]. Kropyvnytskyi: Tsentralno-Ukrainske vydavnytstvo [in Ukrainian].
- 6. Doktorovych, M. O.** (2007). Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti starshoho pidlitka z nepovnoi simi [Formation of social competence of an older teenager from a single-parent family]. *Candidate's thesis*. K. [in Ukrainian].
- 7. Kalinina, N. V.** (2006). Psichologicheskoe soprovozhdenie razvitiya social'noj kompetentnosti shkol'nikov [Psychological support for the development of social competence of schoolchildren]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Samara [in Russian].
- 8. Klymenko, V. V.** (2003). Funktsii psykhichnoho i fiziolohichnoho v ontogenezi uchnia [Functions of mental and physiological in the ontogenesis of the student]. *Aktualni problemy suchasnoi ukrainskoi psykholohii. Naukovi zapysky Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy – Actual problems of modern Ukrainian psychology. Scientific notes of the Institute of Psychology named after G. S. Kostyuk of the APS of Ukraine*, 23, 123-136. Kyiv: Nora-Druk [in Ukrainian].
- 9. Luk'yanov, I. I.** (2001). Bazovye potrebnosti kak osnova razvitiya social'noj kompetentnosti podrostkov [Basic needs as a basis for the development of social competence of adolescents]. *Psichologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological science and education*, 4, 41-47 [in Russian].
- 10. Malakhova, S., Apalkova, T. & Fokina, N.** Rozvytok sotsialnoi ta hromadianskoi kompetentnosti starshoklasnykiv zasobamy telekomunikatsiinykh proektiv [Development of social and civic competencies of high school students by means of telecommunication projects]. Retrieved from [https://file:///C:/Users/PK/Downloads/rsh\\_2013\\_12\\_13.pdf](https://file:///C:/Users/PK/Downloads/rsh_2013_12_13.pdf) [in Ukrainian].
- 11. Mykytiuk, O.** (2013). Rol uchytelia u formuvanni sotsialnoi kompetentnosti shkoliariv v umovakh silskykh shkil [The role of teachers in the formation of social competence of students in rural schools]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of vocational education*, 6, 200-207. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo\\_2013\\_6\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2013_6_22) [in Ukrainian].
- 12. Moskalets, V. P.** (2013). Psykholohiia osobystosti [Personality psychology]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
- 13. Nikolaievsku, I. O.** (2014). Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv vidpovidno do vymoh novykh derzhavnykh osvitnikh standartiv [Formation of social competence of students of secondary schools in accordance with the requirements of new state educational standards]. Cherkasy: OIPOP [in Ukrainian].
- 14. Obuhova, L. F.** (2006). Vozrastnaya psihologiya [Age psychology]. Moskow: Vyshee

obrazovanie; MGPPU [in Russian]. **15. Osvitnia** polityka «Kompetentno pro kompetentnisnyi pidkhid v osviti» [Educational policy «Competent about the competence approach in education»]. Retrieved from <http://education-ua.org/ua/ogoloshennya/1079-kompetentno-pro-kompetentnisnij-pidkhid-v-osviti> [in Ukrainian]. **16. Pavliuk, L. M.** Teoretychni aspekty problemy formuvannia sotsialnoi kompetentnosti starshykh pidlitkiv [Theoretical aspects of the problem of formation of social competence of older adolescents]. Retrieved from [https://file:///C:/Users/PK/Desktop/Naukova%20robota/Nzsp\\_2012\\_4\\_10.pdf](https://file:///C:/Users/PK/Desktop/Naukova%20robota/Nzsp_2012_4_10.pdf) [in Ukrainian]. **17. Piazhe, Zhan.** (2001). Teoriya, eksperymenty, diskussii [Theory, experiments, discussions]. Eds. L. F. Obuhova. Moscow: Gradariki [in Russian]. **18. Fel'dshtejn, D. I.** (2005). Psihologiya razvitiya cheloveka kak lichnosti [Psychology of human development as a person]. (Vols. 1-2). Vols. 1. Moscow: Izd-vo Moskovskogo psihologo-social'nogo institute; Voronezh: Izd-vo NPO «MODEK» [in Russian]. **19. El'konin, D. B.** (1995). Izbrannye psihologicheskie trudy: Problemy vozrastnoj i pedagogicheskoy psihologii [Selected psychological works: Problems of age and pedagogical psychology]. Moscow: Mezhdunar. ped. akad. [in Russian]. **20. Erikson, E.** (2006). Identichnost': yunost' i krizis [Identity: youth and crisis]. Moscow: Flinta: Mosk. psihol.-soc. in-t: Progress [in Russian].

**Краснова Н. П. Психолого-педагогічні аспекти вікової динаміки соціальної компетентності учнів підліткового та юнацького віку сільського закладу загальної середньої освіти**

У даній статті розкривається проблема вікової динаміки формування соціальної компетентності учнів підліткового та юнацького віку сільського закладу загальної середньої освіти, що обумовлено тенденціями розвитку сучасного суспільства, процесами інтернаціоналізації та глобалізації світу, економічними перетвореннями в країні, соціальною реальністю та основними ідеями реформування освіти; показано необхідність формування соціальної компетентності у учнів сільського освітнього закладу, що пов'язано з потребою молоді в самовизначенні, прагненні до самоствердження, самовдосконалення; визначено: основні показники соціальної компетентності підлітка – відповідальність; адекватна самооцінка, узгоджена з рівнем домагань; сформованість позитивної мотивації навчання; володіння засобами спілкування; сформованість емпатії, прийняття соціальних ролей та старшокласників – адекватна самооцінка; ціннісне ставлення до навчання; сформованість комунікативних умінь; відповідальність; сформованість мотивації досягнення і соціально значущих ціннісних орієнтацій; самоповага, самоприйняття, рефлексія; розкрито вікову динаміку формування соціальної компетентності учнів за мотиваційним (мотиви, потреби, емпатія, ціннісне відношення до навчання), когнітивним (рольова гнучкість, знання власних особистісних особливостей, знання норм і правил взаємодії в суспільстві,

цілепокладання), операційно-поведінковим (комунікативні вміння, володіння засобами організації своєї поведінки, навички соціальної поведінки), рефлексивним (відповідальність, самоповага, соціальна відповідальність, регуляція конфлікту, самоконтроль, самореалізація, адекватна самооцінка, узгоджена з рівнем домагань) показниками.

*Ключові слова:* соціальна компетентність, особливості підліткового віку, особливості юнацького віку, психолого-педагогічні аспекти вікової динаміки соціальної компетентності.

**Краснова Н. П. Психолого-педагогические аспекты возрастной динамики социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста сельского заведения общего среднего образования**

В данной статье раскрывается проблема возрастной динамики формирования социальной компетентности учащихся подросткового и юношеского возраста сельского заведения общего среднего образования, что обусловлено тенденциями развития современного общества, процессами интернационализации и глобализации мира, экономическими преобразованиями в стране, социальной реальностью и основными идеями реформирования образования; показана необходимость формирования социальной компетентности у учащихся сельского образовательного учреждения, что связано с необходимостью молодежи в самоопределении, стремлении к самоутверждению, самосовершенствованию; определены: основные показатели социальной компетентности подростка – ответственность; адекватная самооценка, согласованная с уровнем притязаний; сформированность положительной мотивации обучения; владение средствами общения; сформированность эмпатии, принятия социальных ролей и старшеклассников – адекватная самооценка; ценностное отношение к учебе; сформированность коммуникативных умений; ответственность; сформированность мотивации достижения и социально значимых ценностных ориентаций; самоуважение, самопринятие, рефлексия; раскрыто возрастную динамику формирования социальной компетентности учащихся по мотивационному (мотивы, потребности, эмпатия, ценностное отношение к учебе), когнитивному (ролевая гибкость, знание собственных личностных особенностей, знание норм и правил взаимодействия в обществе, целеполагание), операционно-поведенческому (коммуникативные умения, владение средствами организации своего поведения, навыки социального поведения), рефлексивному (ответственность, самоуважение, социальная ответственность, регуляция конфликта, самоконтроль, самореализация, адекватная самооценка, согласованная с уровнем притязаний) показателям.

*Ключевые слова:* социальная компетентность, особенности подросткового возраста, особенности юношеского возраста, психолого-

педагогические аспекты возрастной динамики социальной компетентности.

**Krasnova N. Psychological and Pedagogical Aspects of Age Dynamics of Social Competence of Adolescents and Young Adults of a Rural Institution of General Secondary Education**

This article reveals the problem of age dynamics of social competence of adolescents and young adults in rural secondary education, due to trends in modern society, internationalization and globalization, economic transformation in the country, social reality and the main ideas of education reform; shows the need for the formation of social competence in students of rural educational institutions, which is associated with the need of young people for self-determination, the desire for self-affirmation, self-improvement; identified: the main indicators of social competence of the adolescent – responsibility; adequate self-esteem, consistent with the level of claims; formation of positive motivation for learning; possession of means of communication; formation of empathy, acceptance of social roles and high school students – adequate self-esteem; values of learning; formation of communicative skills; responsibility; formation of motivation to achieve and socially significant value orientations; self-esteem, self-acceptance, reflection; revealed the age dynamics of the formation of social competence of students by motivational (motives, needs, empathy, values of learning), cognitive (role flexibility, knowledge of personal characteristics, knowledge of norms and rules of interaction in society, goal setting), operational and behavioral, communication skills, possession of the means of organizing their behavior, social behavior skills), reflective (responsibility, self-esteem, social responsibility, conflict regulation, self-control, self-realization, adequate self-esteem, consistent with the level of claims) indicators.

*Key words:* social competence, features of adolescence, features of adolescence, psychological and pedagogical aspects of age dynamics of social competence.

Стаття надійшла до редакції 06.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

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

УДК 37-053.6"2014/2020"(477)

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-44-57

**Курило Наталія Олександрівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна.

nataliya7life7@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2139-0672>

### **ПОДІЇ В УКРАЇНІ 2014–2020 рр. ОЧИМА МОЛОДІ З ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНОЇ ТЕРИТОРІЇ**

Україна вже сьомий рік поспіль втягнута у війну на Сході країни. І хоча сьогодні спостерігається відносна тиша, ворог продовжує діяти, використовуючи альтернативні, сучасні форми ведення війни, які прийнято називати гібридними. Свою підривну діяльність та власні інтереси Росія намагається прикрити «допомогою» чи «благодійною діяльністю», якщо можна фінансування тероризму та військову підтримку так називати. Особливо небезпечною зброєю, яку активно використовує країна-агресор, є інформаційна зброя. В справі поширення фейків та неправдивої інформації їй немає рівних. Через російські та місцеві ЗМІ на людей, що проживають на тимчасово окупованій території, кожен день виливається потік неправдивої інформації, що дискредитує Україну в очах її громадян. Особливо ураженню піддається незагартована свідомість молоді людини, оскільки саме у період з 15 до 20 років відбувається активне формування громадянської позиції та світогляду. Саме тому так необхідно підтримувати і допомагати молоді, яка не зрілася своєї країни і продовжує приїжджати на навчання на підконтрольну Україні територію.

Проблему молоді з окупованих територій одним із перших озвучив В. Курило, який на той час був депутатом Верховної Ради. За його ініціативи та безпосередньої участі разом з іншими депутатами було прийнято низку законів, що спростили доступ до закладів вищої освіти абітурієнтів, місцем проживання яких є територія проведення Операції Об'єднаних Сил. Серед них:

- Про внесення змін до деяких законів України щодо забезпечення права на здобуття освіти осіб, місце проживання яких є територія проведення антитерористичної операції (№ 1114-VIII, 2016);
- Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо діяльності вищих навчальних закладів (наукових установ), які були переміщені з тимчасово окупованої території та з населених пунктів, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження (№1731-VIII, 2016).

Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» одним із перших долучився до програми «Донбас – Україна» і з 2016 року розпочав прийом абітурієнтів. Протягом 2016-2020 року в університеті українську освіту здобувають **902 особи**. (2016 – 149 осіб, 2017 році – 224 особи, 2018 році – 219 осіб, у 2019 році – 191 особа, 2020 – 119 осіб). 902 особи – це вклад університету в загальнодержавну справу протидії інформаційній агресії, реінтеграції молоді, її адаптації в український освітній простір.

Оскільки ЛНУ імені Тараса Шевченка є тимчасово переміщеним, всі проблеми, з якими довелося і доводиться стикатися мешканцям з окупованої території, викладачі та студенти відчули на собі. Саме тому одними з перших долучились до наукових розвідок дослідження проблеми гібридної війни, соціалізації молоді, її реінтеграції та адаптації.

Так, психолого-педагогічні проблеми дітей, що проживають на тимчасово окупованій території в своїх наукових роботах досліджували В. Курило, С. Савченко, О. Караман, Є. Хриков, Я. Юрків; гібридна війна, її причини та наслідки стали предметом наукових досліджень В. Заблоцького, А. Бадера, С. Михальського, О. Набоки; наукові розвідки, присвячені розкриттю психологічних механізмів маніпулювання людською свідомістю розглядаються у роботах І. Кононова, А. Чантурії та ін.

Актуальність проблеми, її багатоаспектність та невичерпність спричинили сплеск наукових досліджень з цього приводу по всій Україні (О. Гойман, Н. Марута, К. Левченко, В. Панок, Ф. Брицько, В. Черниш, С. Дацюк, Л. Будагьянц, В. Горбулін, В. Осьодло, В. Панченко, Ю. Радковець, В. Гурковський, А. Дубина, Р. Колеснікова, М. Маркова та багато інших).

Попри відсутність можливості проведення досліджень на тимчасово окупованій території, недостатньо дослідженою залишається проблема ставлення до подій та ситуації самих жителів цієї території. Тому ми продовжили своє минулорічне діагностичне дослідження поглядів молоді на події в Україні спричинені військовою агресією та інформаційним впливом РФ.

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» в 2020 році продовжив набір абітурієнтів за програмою «Донбас – Україна». Нестабільна епідеміологічна ситуація, високі темпи поширення захворюваності на коронавірус змусили деяких потенційних абітурієнтів відмовитись від вступу в цьому році. Перетин лінії розмежування також став на заваді вибору місця навчання. Крім карантинних обмежень, бойовики отримали вказівку не пропускали дітей для вступу в зво на підконтрольну Україні територію.

Ситуація на Сході України продовжує бути напруженою. Російська пропагандистська машина продовжує робити все, щоб жителі окупованої території зріклися своєї національної приналежності, національної ідентичності й всього, що їх поєднувало з Україною. Відсутність

українського телебачення й радіомовлення, блокування українського контенту в Інтернеті унеможлиблює отримання достовірної інформації. Крім того, на окупованій території українську мову вже позбавили статусу державної. Така політика робить прірву між підконтрольною і окупованою територією ще більшою.

Оскільки неможливо проводити дослідження на окупованій території, ми проводимо опитування молоді, що приїжджає на навчання на підконтрольну територію. Для нас дуже важливо не втратити зв'язок з жителями ОРДЛО, особливо з тими, хто продовжує вважати себе українцями, відстежувати їх позицію, підтримувати їх в будь-який спосіб. В цьому є певний суб'єктивізм, оскільки це позиція однієї категорії громадян. Молоді люди, які приїхали на навчання, розуміють своє становище, мають позитивне ставлення до України, і, як правило, дотримуються проукраїнських поглядів. Отже, ми маємо можливість слідувати лише за настроями цієї категорії позитивно налаштованих українців, що мешкають на непідконтрольній Україні території.

Їх світогляд, з огляду на те, що це молоді люди віком від 16 до 21 року, сформувався під впливом родини і оточення. Школа, засоби масової інформації, місцева влада формували кардинально протилежну свідомість. Тому позиція цих молодих людей є результатом родинного виховання, ставлення їх батьків і найближчого оточення.

Продовжуючи наші попередні дослідження ми знову провели опитування серед студентів, які в цьому році вступили за програмою «Донбас – Україна». Так, в 2020 році за цією програмою до закладу освіти вступили 119 абітурієнтів віком від 16 до 21 року. Серед яких 59 жіночої статі та 60 чоловічої відповідно. Необхідно відмітити, що вік респондентів знизився, оскільки право вступу на пільгових умовах в цьому році мали лише особи, які закінчили навчальний заклад після 2014 року. Це на 87 осіб менше в порівнянні з минулим роком. В опитуванні взяли участь 73 особи з «сірої зони» та 46 осіб з окупованої частини України.

При обробці результатів ми зіставляли відповіді молоді з ОРДЛО та «сірої зони» й порівняли їх з даними минулорічного опитування.

Як і в минулому році більшість респондентів (60%) про можливість пільгового вступу дізнались з Інтернету. 28% з них з соціальної мережі Facebook, 22% – з сайту університету, і 10% з інших Інтернет-ресурсів, а саме сайту Міністерства освіти і науки України, новинних сайтів, інших сайтів для абітурієнтів. 12% повідомили, що про таку можливість дізналися від знайомих, які вже навчаються за цією програмою, ще 13% (це діти з «сірої зони») повідомили, що про програму «Донбас – Україна» вони дізнались в школі від вчителів. 8% опитаних скористались програмою за порадою знайомих з підконтрольної території, 6% дізнались з реклами. І 1% складають відповіді типу: «Батьки порадили», «Вирішив вступати разом із другом». Отже, відмінністю від попереднього року стало те, що діти з «сірої зони» почали отримувати



інформацію в школі, а мешканцям з окупованої території почали радити вступати знайомі, які вже скористалися цією можливістю.

59% опитаних повідомили, що не мали жодних труднощів при вступі до закладу освіти. Вони задоволені доброзичливим ставленням з боку кураторів програми, супроводженням на всіх етапах вступу, лояльним відношенням з боку педагогів тощо. Тоді як 41% відповіли, що мали певні проблеми під час вступу.

Програма «Донбас – Україна» – направлена на забезпечення спрощеного вступу та отримання української освіти для абітурієнтів, які проживають на території проведення операції об'єднаних сил. Однак навіть за таких умов у абітурієнтів виникають певні труднощі.

10% опитаних відзначили про труднощі під час складання іспитів. Це стосується як організаційних моментів, так і проблем пов'язаних з складанням екзаменів. Рівень підготовки і невідповідність навчальних програм вимагають додаткової підготовки абітурієнтів до вступу. 16% повідомили про страх батьків їх відпускати на навчання (нестабільна ситуація в країні, вірус тощо) і 15 % зізналися, що боялися зневажливого ставлення та осуду.

Окремо хотілося сказати про труднощі жителів з окупованої території. Так, серед іншого вони зазначили, що інколи важко було додзвонитися (38%). Проблема зв'язку, його блокування, перебої з електропостачанням на окремих територіях залишається відкритою. 32% відверто зізналися, що в багатьох закладах вищої освіти України не були зацікавлені в абітурієнтах з окупованої території. 24% повідомили, що їм важко було наважитися в непростий час поїхати вчитися далеко від дому, батьки також вагалися відпускати, боялися труднощів. 25% від всіх опитаних, і це переважно хлопці, повідомили, що зіштовхнулися із труднощами під час перетину лінії розмежування. І 8% респондентів повідомили про осудження їх дій жителями непідконтрольної Україні території.

Крім того 5% опитаних зізналися, що відчували до себе зневажливе ставлення як до жителя з окупованої території. 8% респондентів було важко адаптуватися в новому колективі; 2% важко було знайти друзів.

Як бачимо, труднощів багато і вирішити їх неможливо силами навчального закладу. Проте завданням закладу освіти є створення комфортних умов перебування, доброзичливого ставлення, проведення роз'яснювальної роботи серед студентів. Це допоможе не тільки адаптуватись студентам з непідконтрольної території, а й закріпити за навчальним закладом репутацію довіри до себе, оскільки це також є визначальним фактором при виборі місця для навчання.

Про самостійний вибір закладу освіти повідомили 53% опитаних, 18% зробили вибір за порадою батьків, так само 18% визначилися із вибором за допомогою знайомих, інтернет допоміг 7% абітурієнтів вибрати місце навчання і 2% становлять різні відповіді типу: «Тут колись навчалися мої батьки», «В інші не зміг додзвонитися» тощо.

Високий відсоток самостійного вибору навчатися на підконтрольній території є свідченням не тільки свідомого ставлення до свого майбутнього, а й бажанням його змінити на краще, розумінням визнання української освіти в світі. Серед переваг українського диплому респонденти відзначали великі переваги у подальшому житті – 37%; 25% вказали на можливість працевлаштування в Україні; 15% опитаних планують з українським дипломом працевлаштуватися за кордоном; 9% розцінюють його як можливу перспективу для подальшого навчання; 7% цінують його легітимність; ще 7% – відзначають престижність та надійність.

На формування свідомості людини, її світогляду та переконань великий вплив справляють засоби масової інформації. Так 95% респондентів повідомили, що віддають перевагу Інтернетним засобам донесення інформації, 3% з цією метою дивляться телевізор, 1,5% взагалі не цікавляться цим і 0,5% використовують друковані ЗМІ. Тенденції зрозумілі, інтернет-середовище пропонує контент на будь-який смак з необмеженим доступом і різним ресурсом. Він поєднує в собі можливості TV, друкованих видань і може задовольнити будь-які потреби користувачів. Тоді як телевізійні пропозиції достатньо обмежені, а за друковані ще треба заплатити. Крім того, в порівнянні з попереднім роком, використання Інтернетних ЗМІ збільшилося на 19%. Пояснити це можна віком респондентів, оскільки молоде покоління не відстає від прогресу і віддає перевагу сучасним засобам отримання інформації та відсутністю вільного доступу до окремих ресурсів. Безперешкодний доступ до українських ЗМІ мають лише 57% опитаних. Цікавий показник, оскільки на окупованій території проживає 38%, отже 5% жителів «сірої» зони, які взяли участь у опитуванні, позбавлені можливості доступу до українських засобів масової інформації.

На питання «Які канали та програми Ви дивитесь?» 53% повідомили, що ніякі. 36% зізналися, що дивляться виключно розважальні програми. І решта 11% перераховували назви каналів. Оскільки респонденти зазначали по кілька каналів ми не стали рахувати їх у відсотковому вираженні. Серед українських були названі 1+1, Інтер, СТБ, Новий канал, ТЕТ; серед російських 1 канал, ТНТ тощо. Як видно з отриманих відповідей, для молодого покоління Інтернет почав замінювати всі інші джерела інформації. Такі тенденції обумовлені осучасненням інформаційних засобів і зручністю вибору змісту. При цьому новинним ресурсам не довіряють 45% опитаних, 42% в разі потреби шукають відповіді в Інтернеті, 7% не цікавляться новинами взагалі. Люди втомилися від поганих новин, неправдивої інформації, потоку негативу, що на них постійно виливається з екранів. Жителі ОРДЛО самі є свідками цих подій, тому бажання відгородитися від цього є зрозумілим.

Складна ситуація на Сході країни змушує людей шукати краще життя. Старше покоління прив'язане до домівки, родичів, можливо,

роботи. Розпочати нове життя на новому місці значно легше молодій людині. Саме тому молодь з окупованої території приблизно однаково розділилася на три категорії: перша категорія – залишається жити і навчатися на непідконтрольній території, друга категорія – їде на навчання до Росії, третя – обирає навчання на підконтрольній Україні території. Серед опитаних, лише 3% хотіли б повернутися жити і працювати додому. Це на 2% менше, ніж в попередньому році. Тоді як 97%, за умови вибору, хотіли б змінити своє місце проживання. 84% хотіли б жити у великих містах України – Києві, Харкові, Полтаві тощо. 16% залюбки переїхати б закордон до Америки, Японії, Норвегії тощо. Особливо хотілося б відмітити одну відповідь 17-річного хлопця: «Хотів би жити у своєму місті, але у складі України».

100% опитаних не шкодують про вибір навчатись на підконтрольній території та про вибір закладу освіти. Вони погоджуються рекомендувати наш навчальний заклад своїм друзям та знайомим. Дехто, навіть, прокоментував свою відповідь, хоча це не було передбачено завданням. Діти відзначали, що будуть рекомендувати через те, що їм подобається навчатись, подобається викладацький склад, ставлення, умови, нові друзі тощо.

Питання довіри до отриманої інформації є багато в чому показовим та визначальним, оскільки саме інформація формує свідомість і вона ж її і уражує. Тому своїм респондентам ми поставили наступне питання: «Яку інформацію Ви вважаєте більш достовірною?» необхідно було обрати з переліку відповідь, або зазначити свою. Отже, 53% достовірною вважає інформацію, отриману від своїх близьких. Тобто люди схильні більше довіряти рідним, знайомим, ніж офіційним джерелам інформації. До речі, такі тенденції прослідковуються і у відповідях на інші запитання. Рівень недовіри до ЗМІ достатньо високий, тоді як інформація від рідних сприймається з більшим ступенем довіри, хоча і не завжди. 40% опитаних довіряють інформації, отриманій з українських джерел, 4% опитаних довіряють російським засобам поширення інформації і ще 3% кажуть, що нікому довіряти сьогодні не можна. Цікавою є залежність між довірою до українських ЗМІ та інформації від близьких. В багатьох анкетах ці відповіді співпадають. Ми розуміємо, що респонденти, які взяли участь в опитуванні, мають позитивне ставлення до України і належать до третьої, визначеної нами, категорії. Проте в цьому питанні можна частково простежити вплив російських ЗМІ на позитивно налаштовані по відношенню до української влади верстви населення.

Однак при цьому з неправдивим висвітленням інформації про Україну часто зустрічалися лише 21% опитаних. Це можна пояснити кількома факторами: місцем проживання (це може бути «сіра зона»), контентом перегляду, оточенням. 72% рідко зустрічали подібну інформацію і 3% опитаних взагалі не зустрічалися з такою інформацією. Порівнюючи ці відповіді з джерелами, яким довіряють наші респонденти, можна констатувати, що інформація отримана від близьких

сприймається з найбільшим ступенем довіри, на другому місці українські ЗМІ. Тому цілком очевидно, що рівень довіри до достовірних джерел знижує вірогідність отримання неправдивої інформації.

Попри такі показники доступу до українського контенту 64% опитаних цікавляться життям жителів підконтрольної території, слідкують за життям певних особистостей, політичними тенденціями тощо. Це є позитивною тенденцією, оскільки цей показник підвищився на 4% в порівнянні з минулим роком. І це не лише задоволення людської допитливості, цікавості. Такі відомості є свідченням того, що певна частина людей продовжує ототожнювати себе з Україною, розуміє, що ситуація в Україні впливає на вирішення їх долі, майбутнього їх дітей. В минулому році 14% опитуваних не дали відповіді на це питання, хоча, на нашу думку, це питання не містить підтексту або подвійних стандартів. Тривожною ознакою є те, що цей показник знизився у анкетах респондентів, що проживають на непідконтрольній території на 2%. Відсутність прямого доступу до інформації через ЗМІ, вік респондентів, оточення – в своїй сукупності не сприяють пробудженню інтересу до українського суспільства. Молоді люди переважно абстрагуються від навколишньої обстановки, переключають свою увагу на щось, що може дозволити їм відволіктися від дійсності, що їх оточує. Тому відповіді на це питання ми оцінювали в контексті з іншими отриманими результатами. Так, наприклад, якщо людина цікавиться суспільним життям в Україні, довіряє українським ЗМІ, пов'язує своє майбутнє з Україною, не підтримує автономного статусу окупованих територій – такі показники дозволяють простежити чітку проукраїнську позицію. Таких відповідей нараховується 52%. До цієї кількості ми також віднесли відповіді, які можна оцінювати в сукупності відомостей, наприклад, коли людина не цікавиться політичним життям, не дивиться новини, але в початку конфлікту на Донбасі звинувачує Росію, або не дивиться телевізор, проте хоче жити на підконтрольній території тощо. Позитивне ставлення до України можна простежити і по виборі навчального закладу, бажанню змінити своє місце проживання на українські міста, вибору інформації, якій можна довіряти тощо. Інші 48% респондентів зайняли проміжну позицію від прийняття до певного очікування. Вони певною мірою розгублені, бо знаходяться на перехресті на якому необхідно зробити свій вибір. Перший крок зроблений – вони студенти українського закладу освіти. І мотиви, які їх привели на підконтрольну територію різні. Проте вкрай важливо сформулювати чітке уявлення про ситуацію в країні, національну приналежність, показати різницю між картинкою російських ЗМІ та українськими реаліями.

На питання «Хто винний у початку конфлікту на Донбасі?» 78% опитаних зазначили, що всі в однаковій мірі. 12,5% звинуватили Росію, 6,5% місцеві еліти і 3% опитаних залишили це питання без відповіді. На момент початку війни багатьом молодим людям було всього по 10-12 років. Отже вони добре пам'ятають ці події, хоча на той момент

вони не мали власної точки зору з цього приводу. Ця відповідь продиктована суспільною думкою мешканців з окупованої території. Всі добре знають і розуміють хто розпочав військові дії, хто постачає бойовикам зброю і керує їх діями. Проте затягування конфлікту, переведення його в інертну форму навіть у проукраїнсько налаштованих верств населення породжує відчуття покинутості та незахищеності. І, як результат, частина вини перекладається ними й на українську владу, яка кинула їх на призволяще і просто заморозила конфлікт, відділивши окуповану територію від решти України.

Для порівняння минулорічних і цьогорічних відповідей пропонуємо розглянути таблицю 1 (тут і далі результати відображено у відсотках):

*Таблиця 1*

	<b>Хто, на вашу думку, винен у початку конфлікту на Донбасі?</b>	
	<b>2019 рік</b>	<b>2020 рік</b>
Росія	22	12,5
місцеві еліти	8	6,5
Україна	-	-
усі в однаковій мірі	49	78
Росія та місцеві еліти	2	-
відповідь відсутня	19	3

Питання про надання автономного статусу частині Луганської та Донецької областей активно обговорюється в російських ЗМІ та п'ятою колоною в Україні. Державна позиція України відома – Україна єдина незалежна держава Європи, яка завжди буде відстоювати свої кордони і своїх громадян. Проте за 6 років російські пропагандисти активно намагаються переконати мешканців цих територій про необхідність зміни статусу. Така нав'язлива риторика по-різному впливає на ставлення людей до ситуації. Тому ми продовжуємо слідкувати за настроями жителів окупованої території та їх позицією з цього приводу. Результати опитування наводимо у таблиці 2.

*Таблиця 2*

	<b>Як ви відноситеся до надання автономного статусу Луганській та Донецькій областям?</b>	
	<b>2019 рік</b>	<b>2020 рік</b>
позитивно	8	3
негативно	36	25
не визначився	42	69
без відповіді	14	3

Для розв'язання конфлікту лише 3% опитаних погоджуються надати автономію окупованій частині Луганської області, 25% ставляться до цього негативно, 69% не визначилися і 3% респондентів залишили це

питання без відповіді. 28% опитаних дали чітку відповідь, яка відображає їх бачення вирішення ситуації, що склалася. А от 69% тих, хто не визначився наводить на певні роздуми. Це може означати будь-що від небажання вільно висловити свою позицію до відсутності самої позиції. Це питання потребує додаткового вивчення в подальших наших дослідженнях. Проте з огляду на попередні відповіді ми схилиємося до останнього. Оскільки в 17-річному віці свідомість молодої людини, її громадська позиція активно продовжує формуватися. Такий результат може бути свідченням протиріч та внутрішньої боротьби. З одного боку попереднє оточення, яке активно нав'язувало нелюбов до всього українського, і з іншого боку сучасна дійсність; оточення однолітків з окупованої території як соціальне середовище перебування в минулому і однолітки, які разом навчаються зараз; уявлення про Україну, сформоване російськими пропагандистами і реалії українського буття, які сприймаються самостійно під час перебування на підконтрольній території і під час навчання. Можливо такі суперечливі протилежності не дають молодій людині визначитися і дати однозначну відповідь. До цього питання слід повернутися після кількох років проживання та навчання на підконтрольній Україні території.

Питання про надання особливого статусу окупованим територіям та курс України до ЄС та НАТО ми хотіли би розглянути разом, оскільки переважна більшість респондентів, а саме 69% не визначилися із своїм вибором. Звичайно ці питання не можна ототожнювати проте зв'язок між ними однозначно існує. Оскільки ці питання регулюють курс країни на майбутнє і вимагають чіткої громадянської позиції. Ставлення до вступу України до ЄС та НАТО наводимо у таблиці 3.

*Таблиця 3*

**Курс України у ЄС та НАТО**

	<b>Чи підтримуєте ви курс України у ЄС та НАТО?</b>	
	<b>2019 рік</b>	<b>2020 рік</b>
так	31	12,5
ні	36	15,5
не визначився	42	69
без відповіді	14	3

Отже, особливий статус Донбасу позитивно сприймають 3% опитаних. Це переважно жителі тимчасово окупованої території, які відверто висловили свою позицію. Можливо серед опитаних ще є прихильники такого вибору, проте не всі наважуються про це говорити відкрито. Якщо порівнювати ці відомості з минулорічними даними, то можна простежити зменшення бажаних отримати автономний статус. Також з 36% до 25% зменшилася позиція тих, хто до надання такого статусу ставиться негативно. Разом з тим лише 12,5% респондентів підтримують курс України до ЄС та НАТО проти 31% минулорічних,

хоча і не схвалюють лише 15,5% проти 36% минулорічних «ні». І знову 69% знову заявили, що не можуть визначитися із відповіддю. Такі великі показники невизначеності на стратегічні для країни питання пояснюються відсутністю сформованості громадянської позиції, не до кінця зрозумілими наслідками і можливими перспективами. Молодим людям складно дати відповідь на питання в яких вони до кінця не можуть розібратися, визначити що для них буде краще і що є правильно. Така позиція невизначеності для 16-20 річних громадян з окупованої території нам зрозуміла. Вони не стали залишати ці питання без відповіді, а просто відверто зізналися, що не мають власної точки зору з цього приводу.

Завершення війни прагнуть всі жителі України. Проте вирішити це питання поки що не вдається, оскільки важко протистояти ворогу, який перевищує чисельністю та військовими можливостями. В заручниках опинилась частина Сходу країни, тому ми знову запропонували жителям окупованої території самим визначитися із можливими варіантами розв'язанням конфлікту. Відповіді наводимо у таблиці 4.

*Таблиця 4*

	<b>Який шлях вирішення конфлікту на Донбасі ви вважаєте оптимальним</b>	
	<b>2019 рік</b>	<b>2020 рік</b>
військовий	3	12,5
дипломатичний	58	69
заморожування конфлікту	8	15,5
без відповіді	28	3
інше (вказати)	3	

Як бачимо з отриманих відповідей з 3% до 12,5% збільшилася кількість бажаючих завершити все військовим шляхом. Можливо, для молодих людей такий спосіб здається найбільш швидким та кардинальним. Разом з тим 15,5% в порівнянні з 8% минулорічними висловилися за заморожування конфлікту. Таку позицію більше підтримували люди старшого віку, які прилаштувалися певною мірою до ситуації і бажають лише, щоб не стріляли. Позиція ж молодого покоління в такій ситуації не зовсім зрозуміла. За дипломатичне вирішення висловилися 69% респондентів. Такий спосіб і в минулому році кількісно переважав серед інших відповідей, хоча і становив 58%.

Підсумовуючи отримані відповіді, ми прийшли до висновку, що настрої населення тимчасово окупованої території піддаються трансформаціям і не завжди в проукраїнську сторону. Люди, що проживають в зоні проведення ООС відрізані від України не лише кордонами, а й інформаційно. І з кожним роком ситуація ускладнюється. Відсутність вільного доступу до інформації збільшує відстань між територіями всередині держави. Цілеспрямовані, керовані кроки окупаційної влади направлені на знищення українців на власній землі,

на стирання ідентифікаційної приналежності до етнічної групи, власної держави тощо. Проведене дослідження дозволило подивитись на ситуацію очима 16-21-річних молодих людей, які народились в незалежній Україні, пережили обстріли, відчули на собі весь тягар війни і продовжують жити в окупації. Проте попри все вони приїхали вступати на підконтрольну територію. Ми вдячні нашим респондентам за участь в анкетуванні та їх вибір. Ми добре розуміємо, що молодим людям з окупованої території все важче і важче любити свою Батьківщину на відстані.

Результати анкетування, як і в минулому році, показали тенденції та настрою мешканців Сходу країни, місцем проживання яких є окупована територія або «сіра» зона. В порівнянні з минулим роком великій кількості респондентів важко було визначитися із вибором, оскільки вони ще не мають до кінця сформованої громадянської позиції та власної точки зору. Крім того, відповіді на окремі питання помітно відрізняються, проте така різниця в цифрах може пояснюватися кількома причинами: віком респондентів (в минулому році 35% респондентів були старші за 25 років); місцем проживання (в 2020 році 61% складають мешканці сірої зони, для яких, наприклад, питання про надання особливого статусу окупованим територіям не є таким актуальним); статусом під час проведення анкетування (в минулому році ми проводили опитування серед абітурієнтів під час здавання документів, в цьому році – серед першокурсників, через епідеміологічну ситуацію в країні).

Програма «Донбас – Україна» стратегічно важливий проєкт як для жителів непідконтрольної території, так і для всієї країни. Це програма примирення і порозуміння для жителів однієї держави, які опинилися по різні сторони лінії розмежування. Ми повинні підтримувати молодь з окупованої території, що приїжджає на навчання, робити все можливе, щоб вони не втратили віру в краще майбутнє в складі єдиної незалежної держави.

Наступні наші розвідки ми плануємо присвятити дослідженню трансформації поглядів молоді, що проживає на тимчасово окупованій території та навчається в ЗВО Україні.

### **Список використаної літератури**

**1. Курило В. С.** Діяльність університету щодо забезпечення права на здобуття освіти особами, місцем проживання яких є територія проведення АТО. *Гібридна війна на Сході України в міждисциплінарному вимірі: витоки, реалії, перспективи реінтеграції*: зб. наук. праць / за ред. В. С. Курила, С. В. Савченка, О. Л. Караман. Старобільськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2017. С. 136–147. **2. Курило В. С., Савченко С. В., Караман О. Л.** Соціалізація особистості в умовах гібридної війни на сході України: монографія. К.: Талком, 2018. 240 с. **3. Курило В. С., Савченко С. В., Караман О. Л.** Переміщені університети



як новий тип закладів вищої освіти України. *Education and pedagogical sciences (Освіта та педагогічна наука)*. 2019. №3 (172). С. 50–58.

**4. Курило В. С.,** Савченко С. В. Організація супротиву інформаційному впливу Росії на Україну як нова задача соціальної педагогіки. *Вісник Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. 2020. №2 (333) жовтень. Ч. II. С. 181–189. **5. Про внесення** змін до деяких законів України щодо діяльності вищих навчальних закладів, наукових установ, переміщених з тимчасово окупованої території та з населених пунктів, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження: Закон України №1731-VIII від 03.11.2016 р. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1731-19> (дата звернення 29.09.2019). **6. Про внесення** змін до деяких законів України щодо забезпечення права на здобуття освіти осіб, місцем проживання яких є територія проведення антитерористичної операції: Закон України № 1114-VIII від 19.04.2016 р. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1114-19> (дата звернення 25.09.2019).

### References

**1. Kurylo, V. S.** (2017). Diialnist universytetu shchodo zabezpechennia prava na zdobuttia osvity osobamy, mistsem prozhyvannia yakykh ye terytoriia provedennia ATO [Activities of the University to ensure the right to education by persons whose place of residence is the territory of the ATO]. Starobilsk: DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka» [in Ukrainian].

**2. Kurylo, V. S.,** Savchenko, S. V. & Karaman, O. L. (2018). Sotsializatsiia osobystosti v umovakh hibrydnoi viiny na skhodi Ukrainy [Socialization of personality in the conditions of hybrid war in the east of Ukraine]. K.: Talkom [in Ukrainian].

**3. Kurylo, V. S.,** Savchenko, S. V. & Karaman, O. L. (2019). Peremishcheni universytety yak novyi typ zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy [Relocated universities as a new type of higher education institutions of Ukraine]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and pedagogical sciences*, 3 (172), 50-58 [in Ukrainian].

**4. Kurylo, V. S. &** Savchenko, S. V. (2020). Orhanizatsiia suprotyvnu informatsiinomu vplyvu Rosii na Ukrainu yak nova zadacha sotsialnoi pedahohiky [Organization of resistance to the informational influence of Russia on Ukraine as a new task of social pedagogy]. *Visnyk Luhan. nats. un-tu imeni Tarasa Shevchenka (pedahohichni nauky) – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University (pedagogical sciences)*, 2 (333), II, 181-189 [in Ukrainian].

**5. Pro vnesennia** zmin do deiakyykh zakoniv Ukrainy shchodo diialnosti vyshchyykh navchalnykh zakladiv, naukovyykh ustanov, peremishchenyykh z tymchasovo okupovanoi terytorii ta z naselenyykh punktiv, na terytorii yakykh orhany derzhavnoi vlady tymchasovo ne zdiisniuiut svoi povnovazhennia [On Amendments to Some Laws of Ukraine Concerning the Activities of Higher Education Institutions, Scientific Institutions Displaced from the Occupied Territory and from Settlements in the Territory of Which the State Authorities Temporarily Exercise Their Powers]. (2016). Retrieved from

<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1731-19> [in Ukrainian]. **6. Pro vnesennia** zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo zabezpechennia prava na zdobuttia osvity osib, mistsem prozhyvannia yakykh ye terytoriia provedennia antyterorystychnoi operatsii [On Amendments to Some Laws of Ukraine on Ensuring the Right to Educate Persons whose Residence Is the Territory of Anti-Terrorist Operation]. (2016). Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1114-19> [in Ukrainian].

**Курило Н. О. Події в Україні 2014–2020 рр. очима молоді з тимчасово окупованої території**

У статті наведено результати діагностичного дослідження щодо поглядів молоді з тимчасово окупованих територій та «сірої зони» на події, що відбуваються в Україні 2014-2020 рр. Зокрема, наводяться дані, що відображають ставлення молодих людей до низки суперечливих питань в умовах гібридної війни на сході України: України як держави, української освіти, можливості отримати український диплом, жити в Україні, доступу і довіри українським ЗМІ, шляхів завершення конфлікту на сході України, надання автономного статусу Луганській та Донецькій областям та ін. В дослідженні порівнюються відповіді жителів окупованої території та «сірої зони», співставляються результати 2020 року з даними отриманими у минулорічному дослідженні.

Зроблено висновок про те, що незважаючи на ураження свідомості внаслідок інформаційної війни та агресивної пропаганди, частина молоді з тимчасово окупованих територій намагається знайти відповіді й розібратися в складній ситуації, що склалася на сході України. а тому обирають українську освіту як підґрунтя для свободи вибору майбутнього, особистісного й професійного розвитку у відкритому європейському просторі.

*Ключові слова:* молодь, тимчасово окупована територія, українська освіта.

**Курило Н. А. События в Украине 2014-2020 гг. глазами молодежи с временно оккупированной территории**

В статье приведены результаты диагностического исследования взглядов молодежи с временно оккупированных территорий и «серой зоны» на события, происходящие в Украине 2014-2020 гг. В частности, приводятся данные, отражающие отношение молодых людей к ряду спорных вопросов в условиях гибридной войны на востоке Украина: Украине как государства, украинского образования, возможности получить украинский диплом, жить в Украине, доступа и доверия украинским СМИ, путей завершения конфликта на востоке Украины, предоставление автономного статуса Луганской и Донецкой областям и др. В исследовании сравниваются ответы жителей оккупированной территории и «серой зоны», сопоставляются результаты 2020 года с данными полученными в прошлогоднем исследовании.

Сделан вывод о том, что несмотря на поражение сознания вследствие информационной войны и агрессивной пропаганды, часть молодежи с временно оккупированных территорий пытается найти ответы и разобраться в сложной ситуации на востоке Украины, и потому выбирают украинское образование как основу для свободы выбора будущего, личностного и профессионального развития в открытом европейском пространстве.

*Ключевые слова:* молодежь, временно оккупированная территория, украинское образование.

**Kurylo N. Events in Ukraine in 2014-2020 Through the Eyes of Young People from the Temporarily Occupied Territory**

The article presents the results of a diagnostic study on the views of young people from the temporarily occupied territories and the "gray zone" on the events taking place in Ukraine in 2014-2020. Ukraine: Ukraine as a state, Ukrainian education, opportunities to obtain a Ukrainian diploma, live in Ukraine, access and trust in the Ukrainian media, ways to end the conflict in eastern Ukraine, granting autonomous status to Luhansk and Donetsk regions, etc. The study compares the responses of residents of the occupied territory and the "gray zone", compares the results of 2020 with the data obtained in last year's study.

It is concluded that despite the loss of consciousness as a result of the information war and aggressive propaganda, some young people from the temporarily occupied territories are trying to find answers and understand the difficult situation in eastern Ukraine. therefore, they choose Ukrainian education as a basis for freedom of choice of future, personal and professional development in the open European space.

*Key words:* youth, temporarily occupied territory, Ukrainian education.

Стаття надійшла до редакції 08.10.2020 р.  
Прийнято до друку 24.12.2020 р.  
Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л.

УДК 37.091.3:070

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-58-67

**Мальцева Ольга Іванівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,  
м. Старобільськ, Україна.

olga786360@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0559-7646>

### **ШЛЯХИ, ФОРМИ ТА МЕТОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТИ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС**

Ми живемо в світі, коли навколо нас – суцільні інформаційні технології. Сьогодні в смартфоні кожного школяра мінімум три канали комунікації. Найвідоміші з них – блоги, віртуальні ігри, де теж можна спілкуватися, соцмережі, спільноти виробництва контенту, спільні проекти, геосоціальні сервіси, новинні агрегатори, онлайн-медіа. Всі ці нові способи комунікації дуже сильно відрізняються від того, що ми знаємо про традиційний світ.

На думку психологів, під впливом сучасних медіа у молоді формується мислення, істотною ознакою якого є гедоністичне і бездумне сприймання медіаповідомлень. По суті, це перебування у власному світі, обмеженому улюбленими телепередачами, відео та комп'ютерними іграми, а тому загрозою, яку несуть медіа, є проблема масової втечі з реального світу у віртуальний. Систематичне занурення у віртуальну реальність шкідливо впливає на розвиток особистості, особливо дітей і підлітків, які ще не мають необхідного життєвого досвіду.

Багато міжнародних організації – ЮНЕСКО, Рада Європи – неодноразово ставили завдання просвіти і освіти в сфері медіа. Традиційні підходи до медіаосвіти були сформовані в 1980 – 1990 роках і висували у якості головного завдання захист дітей.

У квітні 2016 року президією Національної академії педагогічних наук України було схвалено нову редакцію Концепції впровадження медіаосвіти в Україні. Метою запровадження Концепції є створення системи медіаосвіти, яка має стати фундаментом гуманітарної безпеки держави, розвитку і консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішній інформаційній агресії, всебічно підготувати дітей і молодь до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формувати у громадян медіаінформаційну грамотність і медіакультуру відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей.

Вітчизняні науковці (О. Волошенюк, М. Грінченко, В. Іванов, Т. Іванова, Л. Кульчинська, А. Литвин, Г. Майборода, Ю. Мірошніченко, О. Мокрогуз, Л. Найдьонова, В. Робак, М. Слюсаревський та інші)

досліджують різні аспекти теорії та практики впровадження медіаосвіти в навчально-виховний процес закладів середньої та вищої освіти, позанавчальну та дозвілєву діяльність.

Мета нашої статті – систематизувати теоретичні на практичні напрацювання вітчизняних та закордонних вчених щодо найбільш ефективних шляхів, форм та методів медіаосвіти.

Як правило, виокремлюють три основні шляхи впровадження медіаосвіти в навчальний процес: інтегрований (через традиційні предмети); факультативний (створення мережі гуртків, секцій, клубів); спеціальний (створення спеціальних курсів та спецкурсів). Такої думки, зокрема дотримуються медіапедагоги О. Федоров та А. Новикова.

Медіаосвітні моделі С. Пензіна та Ю. Усова передбачають упровадження медіаосвіти в навчальну, позанавчальну та дозвілєву діяльність. Медіаосвітні моделі відомих зарубіжних медіапедагогів Л. Мастермана, А. Силверблета, Е. Харта, К. Воркснопа, Л. Розер передбачають автономну та інтеграційну форми медіаосвіти, не виділяючи якусь із них як пріоритетну.

Українська дослідниця Г. Майборода виділяє два основні шляхи впровадження медіаосвіти: інтеграційний (установлення зв'язків між структурними компонентами змісту в межах навчального процесу) та автономний (упровадження окремих форм формування медійних знань) (Майборода Г., 2014).

О. Бондаренко зазначає, що за умови інтеграції технологій медіаосвіти у навчальний процес, суттєво змінюється зміст педагогічної діяльності. По-перше, значно ускладнюється діяльність викладача. Він повинен не тільки мати спеціальну підготовку в галузі освоєння мультимедійних технологій, а й активно застосовувати ті прийоми педагогіки, які пов'язані з культурою використання технічних засобів навчання, зі стимулюванням самостійної творчості учнів. По-друге, частина процесу навчання і виховання переноситься на самих учнів, безпосередньо залежить від їх активності, що сприяє формуванню індивідуальних освітніх траєкторій. У цих умовах пояснення навчального матеріалу вимагає набагато більш активних і інтенсивних взаємодій між учителем і учнем. Значно ускладнюється і сама технологія проведення занять – викладач повинен одночасно викладати матеріал, контролювати застосування мультимедійних засобів навчання і чуйно реагувати на будь-яку зміну стану аудиторії для організації ефективного зворотного зв'язку (Бондаренко О., 2013).

Під час медіаосвітніх занять на аудіовізуальному матеріалі продуктивною формою роботи є створення телевізійних або кінематографічних міні-сценаріїв. У процесі їхньої підготовки використовується весь арсенал художніх засобів, який втілюється потім у постановках власних «фільмів» і «телепрограм». У ході практичної реалізації сценарних розробок можлива організація ситуативних ігор: «Біржа праці» (підбір кандидатур на ролі телеведучих, акторів,

репортерів), «Теленовини» (конкурс ведучих, підготовка матеріалів для «випуску новин»), «Репортаж з місця подій» (розвиток уміння інтерпретувати різну інформацію), «Рекламна пауза» (презентація «власної продукції», підготовка рекламних роликів), «Ток-шоу» (робота в міні-групах зі створення невеликих авторських ток-шоу).

Ще однією цікавою формою роботи на заняттях із залученням медійних джерел може стати огляд науково-технічних статей у періодичній пресі. Регулярно, у міру виходу того чи іншого науково-популярного журналу учні знайомляться з найбільш цікавими публікаціями, усно або письмово (у вигляді рефератів чи творчих робіт).

Значний інтерес школярів у процесі медіаосвіти викликають рольові ігри на матеріалі різних мас-медіа. У процесі медіаосвітнього заняття може бути організована рольова гра на тему взаємин одних і тих самих персонажів, що опинилися в медіатекстах різних жанрів. Ще один варіант – складання діалогів від імені героїв фільму, дія якого перенесена в іншу історичну епоху.

З метою урізноманітнення проведення заняття застосовується ефективна ігрова форма – «розслідування». Аудиторії пропонується розслідувати злочини героїв декількох медіатекстів, що містять сцени насильства. Дається завдання виявити непорядні, незаконні, жорстокі, антигуманні дії персонажів, які можуть, крім усього іншого, подаватися авторами у «веселій» і «жартівливій» формі.

Класний лекторій – ефективна форма активізації пізнавальних інтересів учнів і водночас залучення до медіаосвітньої діяльності.

Однією з форм інтеграції медіаосвіти є впровадження медіакурсів. Медіакурс – це навчальна програмна система комплексного призначення, що забезпечує безперервність і повноту дидактичного циклу процесу навчання: надає теоретичний матеріал, що забезпечує тренувальну навчальну діяльність і контроль рівня знань, а також інформаційно-пошукову діяльність, математичне й імітаційне моделювання з комп'ютерною візуалізацією.

До специфіки медіакурсів слід віднести:

- визначення – термінологічна інформація або завдання на знання термінології; розділи курсу надаються на прикладі практичних відкриттів людства, відповідно до досліджуваної тематики;
- будова – інформація про правильність написання, подання, зображення об'єкта навчального предмета або завдання на конструювання об'єкта;
- правило-інформація, яке пояснює використання об'єктів навчального предмета або завдання на правильність застосування об'єктів;
- приклад-інформація, що ілюструє визначення, будову або правило, або завдання на виконання послідовності дій.

Інноваційною формою формуванні медіаграмотності можна вважати організацію діяльності медіацентрів, медіаклубів, кіноклубів та фотолабораторій.

За визначенням О. Федорова, медіацентр – це форма організації медіаосвіти, що включає в себе приміщення з комплексом виставкових і кіно/відеозалів, студій, офісів, медіатеку.

Медіаклуб – це форма організації медіаосвіти, представлена комплексом виставкових і медіазалів, студій, медіатек. У рамках медіаклубу, зазначає автор, відбувається колективне обговорення і робота з різними медіатекстами. У свою чергу, кіноклуб – це форма організації медіаосвіти, яка представлена комплексом виставкових і кінозалів, студій і фільмотек. У рамках кіноклубу відбуваються колективне обговорення фільмів (Федоров О., 2007).

На сьогодні існує дуже багато методів медіаосвіти, наприклад ті, що представлені у класифікації М. Матвійчук. Класифікація має на меті комплексний підхід до вирішення питання досягнення медіаосвітніх цілей і передбачає такі групи методів медіаосвіти:

1) за джерелом знань:

- словесні (розповідь, переказ, пояснення, лекція, бесіда на основі медіатекстів, метод драматизації);
- наочні (спостереження, демонстрація медіаматеріалу, ілюстрація фрагментів медіатексту);
- практичні (вправи, практичні роботи на основі взаємодії з мас-медіа, графічні завдання, технічні вправи);

2) за рівнем пізнавальної діяльності:

- пояснювально-ілюстративні (повідомлення інформації про мас-медіа);
- репродуктивні (представлення інформації про мас-медіа в готовому вигляді);
- проблемні (створення, розв'язання й аналіз проблемних ситуацій медіатекстів з метою розвитку критичного мислення);
- частково-пошуковий (самостійний пошук шляхів вирішення медіазавдань, аналіз та узагальнення отриманих знань);
- дослідницькі (самостійних пошук шляхів, засобів, способів інформації певної медіаситуації);

3) за логікою пізнання:

- аналітичний, синтетичний, аналітико-синтетичний (розклад цілого знання про медіа на частини, виокремлення окремих частин явищ і предметів медіа для детального дослідження);
- індуктивний, дедуктивний, індуктивно-дедуктивний (перехід від одиничного до загального знання про медіа й навпаки);
- методи порівняння, аналогії, розгортання гіпотези;

4) інтерактивні методи:

- дискусійні (діалог, групові й колективні дискусії, обговорення медіатекстів, аналіз ситуацій тощо);

- ігрові (літературно-імітаційні, театралізовано-ситуативні, зображувально-імітаційні на основі медіа-матеріалів);

- тренінгові (Матвійчук М., 2014).

Залежно від специфіки медіаосвітніх моделей дослідники виділяють окремі методи як найбільш ефективні та результативні.

Ю. Усов у власній медіаосвітній моделі, мета якої полягає у розвитку особистості на матеріалі художніх медіатекстів, надає перевагу сприйняттю й аналізу медіа-текстів, циклом ігрових/творчих занять, практичних занять. Незважаючи на різну цільову спрямованість, у медіаосвітніх моделях О. Шарикова (соціокультурний розвиток особистості), Г. Поличко (розвиток особистості на матеріалі художніх медіа-текстів), Н. Леготіної (формування готовності студентів до реалізації медіаосвіти в освітніх закладах) домінують теоретичні та практичні методи, які включають творчі завдання і рольові ігри різних типів.

Серед основних методів медіаосвіти С. Пензін і Л. Мастерман називають репродуктивні (вправи та завдання на матеріалі медіа) й дослідницькі (дослідження особливостей впливу медіа) як такі, що сприяють найліпшому засвоєнню знань. Л. Зазнобіна з метою підготовки до життя в нових інформаційних умовах представляє синтез теоретичних і практичних методів: пошук і систематизація інформації, переведення візуальної інформації у вербальну і навпаки, пошук помилок у медіатексті, рецензування медіатекстів, робота з медіатехнікою.

Серед ефективних в медіаосвіті методів проблемного аналізу медіатекстів і функціонування медіа в соціумі, на думку О. Федорова, можна виокремити наступні:

- автобіографічний (особистісний) аналіз – опис відносин, переживань, почуттів, спогадів, асоціацій, викликаних медіатекстом;

- аналіз культурної міфології – виявлення й аналіз міфологізації фавул, тем, типів персонажа в медіатекстах;

- аналіз медійних стереотипів – виявлення й аналіз стереотипного зображення людей, ідей, подій у медіатекстах;

- аналіз персонажів – аналіз характерів, мотивів поведінки, ідеологічних орієнтацій і дій персонажів медіатекстів;

- герменевтичний аналіз культурного контексту – дослідження процесу інтерпретації медіатексту, культурних, історичних факторів, що впливають на точку зору агентства/автора медіатексту і точку зору аудиторії;

- ідентифікаційний аналіз – розпізнання прихованих повідомлень у медіатекстах;

- ідеологічний, філософський аналіз – аналіз ідеологічних і філософських аспектів медійної сфери;



- іконографічний аналіз – асоціативний аналіз зображення в медіатексті;
- контент-аналіз – кількісний аналіз медіатекстів;
- культивацийна аналіз – аналіз змісту медіатекстів з опорою на дослідження соціокультурного контексту і дослідження мас-медіа;
- семіотичний аналіз медіатекстів – аналіз мовних знаків і символів в медіатекстах;
- структурний аналіз – аналіз систем, відносин, форм медіакультури, медіатекстів;
- сюжетний аналіз – аналіз сюжетів, фабул медіатекстів;
- етичний аналіз – аналіз етичних/моральних особливостей медіатексту;
- естетичний аналіз – аналіз художніх особливостей, стилістики медіатексту (Федоров О., 2007).

Більшість дослідників сходяться на думці, що одними з найбільш ефективних методів медіаосвіти є інтерактивні методи: тренінги, модерації, програмне навчання, метод кейсів (аналіз практичних ситуацій), ділові та рольові ігри, дискусії, метод креативного розв'язання проблеми, метод проєктів. У свою чергу О. Федоров до групи цих методів відносить: дискусійні (діалог, групові й колективні дискусії, обговорення медіатекстів, аналіз ситуацій тощо); ігрові, тренінгові.

Переваги інтерактивних методів роботи з медійною інформацією очевидні. По-перше, інтерактивні методи дають можливість інтенсифікувати процес розуміння, засвоєння і творчого застосування отриманих знань про досліджуваній медіатекст і його авторів, активного включення в процес, безпосереднього використання знань у подальшій навчальній діяльності. По-друге, інтерактивні методи сприяють підвищенню мотивації й залученості учасників у процес спільного вирішення проблеми, творчого пошуку. Вибір таких методів зумовлений можливістю інтеграції цих методів в окремі дисципліни.

Таким чином, зважаючи на різноманіття шляхів, форм і методів медіаосвіти, завдання сучасного педагога полягає у здійсненні їх правильного вибору, зважаючи на вік, рівень підготовки школярів чи студентів та мету, яку потрібно вирішити.

### **Список використаної літератури**

**1. Бондаренко О. А.** Технології медіаосвіти в сучасній школі. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/3589/1/BONDARENKO.pdf.2> (дата звернення 23.09.2020). **2. Грінченко М.** Медіаосвіта в системі підготовки соціальних педагогів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 5 (59). С. 425–435. **3. Концепція** впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдбонової, М. М. Слюсаревського. Київ: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2016. 16 с. **4. Медіаосвіта** та

медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2013. 352 с.

**5. Медіаосвіта** соціальних педагогів: навч.-метод. посіб. / авт.-уклад.: Г. Я. Майборода, М. М. Матвійчук. Черкаси: ФОП Гордієнко Є. І., 2014. 90 с.

**6. Федоров А. В.** Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. Москва: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

### References

**1. Bondarenko, O. A.** (2013). Tekhnolohii mediaosvity v suchasni shkoli [Media education technologies in a modern school]. Retrieved from <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/3589/1/BONDARENKO.pdf.2> (Last accessed 23.09.2020) [in Russian].

**2. Hrinchenko, M.** (2016). Mediaosvita v systemi pidhotovky sotsialnykh pedahohiv [Media education in the system of training social pedagogues]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5 (59), 425-435 [in Ukrainian].

**3. Naidonova, L. A. & Sliusarevskyi M. M.** (2016). Kontseptsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia) [The concept of introducing media education in Ukraine (new edition)]. Kyiv: Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy [in Ukrainian].

**4. Rizun, V. V.** (2013). Mediaosvita ta mediahramotnist [Media education and media literacy]. Kyiv: Tsentr vilnoi presy [in Ukrainian].

**5. Maiboroda, H. Ya. & Matviichuk, M. M.** (2014). Mediaosvita sotsialnykh pedahohiv [Media education of social educators]. Cherkasy: FOP Hordienko Ye. I. [in Ukrainian].

**6. Fedorov, A. V.** (2007). Razvitiye mediakompetentnosti i kriticheskogo myshleniya studentov pedagogicheskogo vuza [Development of media competence and critical thinking of students of a pedagogical university]. Moskva: MOO VPP YUNESKO «Informatsiya dlya vsekh» [in Russian].

### **Мальцева О. І. Шляхи, форми та методи впровадження медіаосвіти в навчально-виховний процес**

У квітні 2016 року президією Національної академії педагогічних наук України було схвалено нову редакцію Концепції впровадження медіаосвіти в Україні. Метою запровадження Концепції є створення системи медіаосвіти, яка має стати фундаментом гуманітарної безпеки держави, розвитку і консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішній інформаційній агресії, всебічно підготувати дітей і молодь до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формувати у громадян медіаінформаційну грамотність і медіакультуру відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей.

У статті на основі аналізу вітчизняних та зарубіжних наукових джерел систематизовано теоретичні та практичні напрацювання

вітчизняних та закордонних вчених щодо найбільш ефективних шляхів, форм та методів медіаосвіти.

Встановлено, що є три поширені шляхи впровадження медіаосвіти в навчальний процес: інтегрований (через традиційні предмети); факультативний (створення мережі гуртків, секцій, клубів); спеціальний (створення спеціальних курсів та спецкурсів).

Однією з форм інтеграції медіаосвіти є впровадження медіакурсів. Популярними є створення телевізійних або кінематографічних міні-сценаріїв, класні лекторії, рольові ігри на матеріалі різних мас-медіа. З'ясовано, що інноваційними формами формування медіаграмотності можна вважати організацію діяльності медіацентрів, медіаклубів, кіноклубів та фотолaboratorій.

Розглянуто класифікації методів медіаосвіти Л. Зазнобіної, М. Матвійчук, Л. Мастермана, С. Пензіна, О. Федорова. Встановлено, що одними з найбільш ефективних методів медіаосвіти дослідники вважають інтерактивні: тренінги, модерації, програмне навчання, метод кейсів (аналіз практичних ситуацій), ділові та рольові ігри, дискусії, метод креативного розв'язання проблеми, метод проектів. Вибір таких методів зумовлений можливістю їх інтеграції в окремі дисципліни. Вони дають можливість інтенсифікувати процес розуміння, засвоєння і творчого застосування отриманих знань та сприяють підвищенню мотивації й залученості учасників у процес спільного вирішення проблеми, творчого пошуку.

*Ключові слова:* медіаосвіта, медіаграмотність, форми медіаосвіти, методи медіаосвіти.

### **Мальцева О. И. Пути, формы и методы внедрения медиаобразования в учебно-воспитательный процесс**

В апреле 2016 президиумом Национальной академии педагогических наук Украины была одобрена новая редакция Концепции внедрения медиаобразования в Украине. Целью данной Концепции является создание системы медиаобразования, которая должна стать фундаментом гуманитарной безопасности государства, развития и консолидации гражданского общества, противодействия внешней информационной агрессии. Необходимо всесторонне подготовить детей и молодежь к безопасному и эффективному взаимодействию с современной системой медиа, формировать у граждан медиаинформационную грамотность и медиакультуру соответственно с их возрастными, индивидуальными и другими особенностями.

В статье на основе анализа отечественных и зарубежных научных источников систематизированы теоретические и практические наработки отечественных и зарубежных ученых по наиболее эффективным путям, формам и методам медиаобразования.

Установлено, что есть три распространенных пути внедрения медиаобразования в учебный процесс: интегрированный (через

традиционные предметы), факультативный (создание сети кружков, секций, клубов), специальный (создание специальных курсов и спецкурсов).

Одной из форм интеграции медиаобразования является внедрение медиакурсов. Также популярны создания телевизионных или кинематографических мини-сценариев, классные лектории, ролевые игры по материалам различных СМИ. Выяснено, что инновационными формами формирования медиаграмотности можно считать организацию деятельности медиацентров, медиаклубов, киноклубов и фотолабораторий.

Рассмотрены классификации методов медиаобразования Л. Зазнобиной, М. Матвийчук, Л. Мастермана, С. Пензина, А. Федорова. Установлено, что одними из наиболее эффективных методов медиаобразования исследователи считают интерактивные: тренинги, модерации, программное обучение, метод кейсов (анализ практических ситуаций), деловые и ролевые игры, дискуссии, метод креативного решения проблемы, метод проектов. Выбор таких методов обусловлен возможностью их интеграции в отдельные дисциплины. Они дают возможность интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения полученных знаний и способствуют повышению мотивации и вовлеченности участников в процесс совместного решения проблемы, творческого поиска.

*Ключевые слова:* медиаобразование, медиаграмотность, формы медиаобразования, методы медиаобразования.

### **Maltseva O. Ways, Forms and Methods of Introducing Media Education in the Educational Process**

In April 2016, the Presidium of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine approved a new version of the Concept for the introduction of media education in Ukraine. The purpose of the Concept is to create a system of media education, which should become the foundation of humanitarian security, development and consolidation of civil society, combating external information aggression, comprehensively prepare children and youth for safe and effective interaction with the modern media system, form media literacy and media to their age, individual and other features.

The article, based on the analysis of domestic and foreign scientific sources, systematizes theoretical and practical developments of domestic and foreign scientists on the most effective ways, forms and methods of media education.

It is established that there are three common ways of introducing media education in the educational process: integrated (through traditional subjects); optional (creation of a network of circles, sections, clubs); special (creation of special courses and special courses).

One of the forms of integration of media education is the introduction of media courses. Popular are the creation of television or cinematic mini-scripts,

class lectures, role-playing games on the material of various media. It was found that the organization of media centers, media clubs, film clubs and photo laboratories can be considered innovative forms of media literacy.

The classifications of media education methods by L. Zaznobina, M. Matviychuk, L. Masterman, S. Penzin, O. Fedorov are considered. It is established that one of the most effective methods of media education researchers consider interactive: trainings, moderations, program training, case method (analysis of practical situations), business and role-playing games, discussions, creative problem solving method, project method. The choice of such methods is due to the possibility of their integration into individual disciplines. They provide an opportunity to intensify the process of understanding, learning and creative application of knowledge and help increase the motivation and involvement of participants in the process of joint problem solving, creative search.

*Key words:* media education, media literacy, forms of media education, methods of media education.

Стаття надійшла до редакції 21.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Ваховський Л. Ц.

УДК 316.774:316.614

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-68-75

**Черниш Олег Олександрович,**

аспірант кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна.

chernyscholeg1995@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4429-2020>

### **СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОЦЕСУ МЕДІАСОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

У сучасних умовах світової глобалізації спостерігається значне зростання ролі засобів масової інформації в суспільно-політичному житті суспільства. Інформація, що перетворюється на феномен глобального рівня, стає однією з основних цінностей для сучасної особистості.

Одним із найбільш активних «споживачів» інформації сьогодні є молодь. Нові медіа виступають для молоді одним з найбільш доступних джерел інформації, яке відкриває можливість освоєння культурного багажу всього людства, але, водночас, і містить низку ризиків, осмисленню яких присвячені численні дослідження соціологів, психологів та педагогів.

Медіапростір активно впливає на ціннісний світ молоді, її виховання та освіти, формуючи та змінюючи установки, моделі поведінки, діяльності і навчання. І сьогодні особливої актуальності набуває компетентне «споживання» інформації в медіапросторі, оскільки це дозволить знизити негативні наслідки медіавпливу.

Поява та актуалізація нових медіа у сучасному інформаційному суспільстві та їх вагома роль у процесі соціалізації особистості зумовило виокремлення вченими нової категорії – медіасоціалізація. Процес медіасоціалізації характеризується тим, що поряд з традиційними агентами, інститутами та факторами соціалізації в соціальне середовище та водночас в процес соціалізації особистості активно втрутився новий, не передбачений раніше фактор – чинник нових медіа.

Медіасоціалізація особистості – відносно новий напрям дослідження в теорії соціалізації, який виділився внаслідок швидкого розвитку інформаційного суспільства у XXI столітті. І, незважаючи на постійний розвиток соціалізаційної теорії, цей її аспект у науковій літературі розкрито поверхнево та епізодично.

Теоретичною базою для дослідження медіасоціалізації особистості є наукові напрацювання з проблем соціалізації, чинників, механізмів, інститутів тощо.

Так, один з класиків теорії соціалізації, А. Мудрик у своїх працях не тільки розкриває феномен соціалізації в усіх його проявах, а й доповнює традиційні мезофактори Інтернетом (Мудрик, 2006, с. 31).

Низка сучасних учених досліджують вплив медіа на процес соціалізації особистості, зокрема: І. Гарасюк, А. Гур'янов, М. Данилова, С. Кабіров, В. Курбатов, Н. Лебедева, Г. Полякова, О. Романов, А. Селевко, А. Тадаєва, А. Черемісін та ін. Причини та наслідки зміни людської свідомості в інформаційному суспільстві вивчали Е. Аронсон, Р. Ейкерт, Г. Іванченко, Д. Кларк, В. Коган, Д. Колесов, В. Марков, Д. Мілованцев, А. Чернов та ін.

Особливості процесу медіасоціалізації досліджували такі вчені, як: О. Зінчина, В. Курило, О. Петрунько, Л. Плєснюк, С. Савченко, А. Тадаєва.

В. Курило, С. Савченко у своїх дослідження доходять висновку, що теорія соціалізації має визначальне значення для вивчення процесів соціального становлення особистості в інформаційному суспільстві, у якому розширення міжкультурних контактів актуалізує проблему соціального виховання і формування культурних цінностей особистості (Курило, 2019).

О. Петрунько у своїх наукових працях досліджує процес соціалізації в умовах медіапростору. На думку ученої, медіапростір виконує низку важливих функцій, що опосередковують або й визначають перебіг соціалізації (Петрунько, 2010).

Проте маловивченою залишається поняття структури медіасоціалізації, що потребує подальшого теоретичного обґрунтування.

Тому *метою* статті стало розкриття сутнісних характеристик процесу медіасоціалізації як складника процесу соціалізації особистості в інформаційному суспільстві.

Для досягнення мети провідними *методами* дослідження було обрано теоретичні, зокрема: аналіз наукової літератури, структурний аналіз, синтез, класифікація, узагальнення для обґрунтування структури медіасоціалізації як складника процесу соціалізації особистості в інформаційному суспільстві; прогнозування для визначення подальшого розвитку теорії соціалізації в інформаційному суспільстві.

Інформаційні ресурси в сучасних умовах глобалізації та стрімкого розвитку технологій набувають доступності та поширеності. Такий фактор, як географічна віддаленість сьогодні не відіграє ключової ролі для поширення інформації.

Інтернет-мережа, яка набула широкої популярності в Україні на початку ХХІ століття, відкрила нові можливості для обміну інформацією, що у свою чергу прискорило комунікаційні процеси у суспільстві. Сьогодні важко переоцінити роль Інтернет-мережі у сучасному суспільно-політичному житті.

Дослідники відзначають, що спостерігається початок нової інформаційної доби у розвитку суспільства. Сучасні дослідження

науковців дають підстави стверджувати, що основною ознакою інформаційного суспільства стало набуття інформацією значення основної соціальної цінності та товару, перетворення інформаційних продуктів і послуг на головний об'єкт виробництва та споживання, розвиток високотехнологічних інформаційних мереж, які дозволяють людині необмежено отримувати інформацію відповідно до власних потреб.

Оскільки в сучасному суспільстві інформація відіграє особливо важливу роль, то дослідники відзначають зростаючий вплив засобів масової інформації на формування та соціалізацію особистості. А отже, дослідники виокремлюють поняття «медіасоціалізація», що наразі є ключовим для вивчення особливостей медіавпливу.

Спираючись на наукові дослідження А. Алексєєвої, М. Матвійчук, О. Петрунко, А. Тадаєвої, О. Черних, ми дійшли висновку, що медіасоціалізація – це специфічна складова процесу соціалізації особистості у сучасному інформаційному просторі, що пов'язана з трансформацією традиційних засобів соціалізації, та полягає у засвоєнні й відтворенні соціального досвіду людства за допомогою засобів масової інформації

Ми поділяємо думку А. Тадаєвої, що в процесі «медіасоціалізації» спостерігається певна зміна та трансформація усіх сфер життєдіяльності особистості. Так, змінюється роль інформаційної сфери, оскільки інформація набуває нового рівня значущості в інформаційному суспільстві; відбувається зміна форми й характеристики освітнього процесу, оскільки з'являються нові форми отримання знань – дистанційна освіта; переважна більшість закладів освіти мають власний інтернет-сайт, за допомогою якого презентується їх навчальна та виховна діяльність; існують онлайн-бібліотеки; змінюється дозвілля (з'являються яскраві ігри-симулятори); відбувається зміна професійної сфери (можливість ведення власного інформаційного бізнесу, професійного росту й отримання кращої вакансії) тощо (Тадаєва, 2013).

До того ж сучасні медіа широко впливають на засвоєння соціальних норм, формування ціннісних орієнтацій і доволі часто виступають засобом неформальної освіти і просвіти. Особливістю медіасоціалізації особистості є її активність. Індивід перетворюється з соціального об'єкта на соціальний суб'єкт, оскільки може не обмежуватися позицією глядача, читача чи слухача, а сам в змозі організувати, впливати на події і залучається до дії, перетворюючи соціальне середовище, хоча й віртуальне.

Але разом з цим з'явилася низка негативних рис процесу медіасоціалізації особистості. Так, у процесі медіасоціалізації доволі часто через незадоволеність навколишньою реальністю формується залежність від нових медіа. І чим менше людина соціально розвинена, загартована, тим більше посилюється ця залежність. Це призводить до того, що особистість починає віддавати перевагу саме світові медіа, де



можна за допомогою незначних зусиль «досягти» того, що є омріяним у реальному житті. Прикладом такої залежності є комп'ютерні ігри та онлайн-ігри, які посилюють соціальну маргіналізацію. Сьогодні є достатня кількість ігор, які повністю відображають процес життєдіяльності людини (Тадаєва, 2013, с. 333).

Можливість для певного «відчуження» від реальності у віртуальний світ дають зокрема соціальні мережі, які набули широкої популярності. За допомогою соціальних мереж особистість має змогу сховатися за чужою фотографією і біографією, тим самим створивши омріяний власний світ, і спілкуватися з іншими користувачами, видаючи себе за зовсім іншу особистість.

Людина може втратити зв'язок з реальним світом та стати частиною штучно створеного віртуального світу. Особливу небезпеку така віртуальна реальність має для молоді, у якої ще недостатньо сформований світогляд, ціннісні переконання, особистісні соціальні якості тощо (Курило, 2019, с. 85).

У сучасних умовах молодь може стати об'єктом інформаційної агресії та маніпуляцій. Так, в умовах гібридної війни на сході України можна спостерігати низку провокативних фейків, що спрямовані на дестабілізацію суспільно-політичного становища в державі та зміну ціннісних орієнтацій й світогляду її громадян.

У процесі медіасоціалізації особистості відбувається трансформація традиційних агентів, інститутів та факторів соціалізації.

У нашому дослідженні ми виокремлюємо декілька видів медіасоціалізації: стихійну, відносно спрямовану та соціально-контрольовану.

Стихійна медіасоціалізація особистості відбувається внаслідок впливу на особистість різноманітних, спеціально не створюваних обставин суспільного життя.

Відносно спрямована медіасоціалізація має на меті організацію в суспільстві певних економічних, законодавчих та інших передумов, які впливають на розвиток та життєвий шлях особистості.

Соціально-контрольована медіасоціалізація – це процес спеціально організованої передачі соціального досвіду особистості та розвитку її потенційних можливостей, який відбувається в різних державних та недержавних організаціях.

Стосовно механізмів, що ініціюють процес соціалізації, у соціальній психології існує кілька точок зору. Аналіз В. Москаленко дав змогу розподілити всі наявні механізми соціалізації на три групи: неусвідомлювані (навіювання, наслідування, ідентифікація); усвідомлювані (референтна група, авторитет, популярність); окрема група механізмів, зокрема, заохочення, покарання (Москаленко, 2007).

Особистість засвоює соціальний досвід за допомогою певних механізмів у процесі різних видів спілкування (масового, групового, міжособистісного, ділового, неформального) під впливом засобів масової

інформації, культури, зокрема механізмів соціальної фасилітації і конформності.

Конструювання соціальної реальності передбачає невизначеність як цінність, а неузгодженість властивостей людини і вимог суспільства – як джерело соціальної динаміки. Особистість наділяється власною активною роллю у соціалізації.

Основні психологічні механізми соціалізації особистості у реальному середовищі, зокрема, копіювання, ідентифікація, наслідування, соціальна фасилітація, конформність лише частково пояснюють перебіг процесу соціалізації в інтернет-середовищі.

Зазначених механізмів може бути недостатньо для ініціювання процесу медіасоціалізації, оскільки медіасоціалізація частіше відбувається за рахунок активності самої особистості.

Перш за все мова йде про механізм самовираження, що може бути віднесений до групи неусвідомлених механізмів. Самовираження має біологічну природу, у його основі лежить статеві потреба. Механізм самовираження сприяє у духовній сфері породженню естетичних потреб: прагнення до краси, гармонії, симетрії, порядку. Критерієм краси і гармонії є оцінка навколишніх, тому головною ознакою потреб у самовираженні виступає прагнення подібатися іншим, отримувати їхню високу оцінку.

Залишається питання про те, що примушує людей до користування Інтернетом. Мотив, безумовно, полягає в зацікавленості.

Але не можна забувати і про неусвідомлений механізм соціалізації, який забезпечує формування інтересу, а саме механізм включеності людини до системи соціальних образів і норм культури.

Уперше включеність як механізм соціальної взаємодії у своїх працях розглянув Б. Ломов, який стверджував, що включеність як механізм соціалізації має тільки об'єктивну сторону. Отже, людина не вибирає родину, шкільний клас, неформальне об'єднання за місцем проживання. Це все дається як об'єктивна дійсність і забезпечує зміст соціалізації. Проте групу для спілкування, діяльності в інтернет-просторі особистість вже може вибрати самостійно. У межах концепції Б. Ломова питання щодо проявів власної активності не розглядаються (Борисенко, Гавришак, 2017, с. 12–13).

Ми поділяємо думку З. Борисенко та Л. Гавришак про те, що механізм включеності може бути реалізований по-різному, зокрема, реально, віртуально, дистанційно або безпосередньо. У реальному просторі результатом соціалізації виступає особистість як соціальна якість індивіда. Проявами цієї якості є дії, вчинки, інтелектуальні, емоційні і вольові психологічні властивості людини. Проте позитивний або негативний знак зазначених дій визначається характером включеності, особистісною активністю. У віртуальному просторі Інтернету основний акцент перекладається на особистісну активність, а саме на суб'єктно-активну складову механізму включеності. Отже,

особистість не тільки проявляє власну активність до приєднання до норм інтернет-тусовки, а й сама вибирає, змінює, створює норми, тусовки.

Отже, у процесі медіасоціалізації особливого значення набуває особистісна активність як внутрішній суб'єктивний фактор соціалізації. Однак серед основних психологічних механізмів соціалізації особистості (копіювання, ідентифікація, наслідування, соціальна фасилітація, конформність) механізмів, які враховували б внутрішню активність особистості, немає. На нашу думку, у медіапросторі та інтернет-мережі особистість проявляє власну активність у ставленні до справи, вчинку за допомогою механізму самовираження. Ми вважаємо, що входження до соціального середовища відбувається завдяки механізму включеності, зокрема його суб'єктного складника.

Подальше дослідження з означеної теми ми плануємо проводити в аспекті вивчення структури процесу медіасоціалізації особистості, етапів та зміни світогляду особистості у ході медіасоціалізації.

#### **Список використаної літератури**

**1. Мудрик А. В.** Социализация человека: учеб. пособие. М.: МПСИ, 2010. 624 с. **2. Курило В. С.** Медіасоціалізація як складник соціалізації особистості в інформаційному суспільстві. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія Педагогічні науки.* 2019. Вип. 1 (324). Ч. I. С. 83–89. **3. Петрунько О. В.** Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіасередовищі: монографія. Полтава: Укрпромторсервіс, 2010. 480 с. **4. Тадаєва А. В.** Особливості соціалізації людини в сучасному інформаційному просторі. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* 2013. Вип. 17(2). С. 329–337. **5. Москаленко В. В.** Психологія соціального впливу. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 448 с. **6. Борисенко З., Гаврищак Л.** Сутність та механізми інтернет-соціалізації особистості. *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Психологія».* 2017. Вип. 41. С. 4–17.

#### **References**

**1. Mudryk, A. V.** (2010). *Sotsyalyzatsyia cheloveka* [Human socialization]. M.: MPSY [in Russian]. **2. Kurylo, V. S.** (2019). *Mediasotsializatsiia yak skladnyk sotsializatsii osobystosti v informatsiinomu suspilstvi* [Media socialization as a component of personality socialization in the information society]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriiia Pedagogichni nauky – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Series Pedagogical Sciences*, 1 (324), I, 83–89 [in Ukrainian]. **3. Petrunko, O. V.** (2010). *Dity i media: sotsializatsiia v ahresyvnomu mediaseredovyshchi* [Children and the media: socialization in an aggressive media environment]. Poltava: Ukrpromptorservis [in Ukrainian]. **4. Tadaieva, A. V.** (2013). *Osoblyvosti sotsializatsii liudyny v suchasnomu informatsiinomu prostori* [Features of human socialization in the modern

information space]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and methodological problems of raising children and students*, 17 (2), 329-337 [in Ukrainian]. **5. Moskalenko, V. V.** (2007). *Psykhologhiia sotsialnoho vplyvu [Psychology of social influence]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian]. **6. Borysenko, Z. & Havryshchak, L.** (2017). *Sutnist ta mekhanizmy internet-sotsializatsii osobystosti [The essence and mechanisms of Internet socialization of the individual]*. *Problemy humanitarnykh nauk. Seriiia «Psykhologhiia» – Problems of the humanities. Series Psychology*, 41, 4-17 [in Ukrainian].

**Черниш О. О. Сутнісні характеристики процесу медіасоціалізації особистості**

У статті розкрито особливості, сутність та структуру процесу медіасоціалізації особистості; роль засобів масової інформації у суспільно-політичному житті, формуванні та розвитку особистості.

Схарактеризовано теоретичні аспекти та особливості функціонування медіапростору, основні причини популярності Інтернету.

У статті відображена характеристика механізмів медіасоціалізації. Особлива увага присвячена особистісній активності як внутрішньому суб'єктивному фактору соціалізації.

Розкрито розвивальний потенціал медіапростору в контексті вирішення завдань виховання сучасної молоді, ризику процесу медіасоціалізації та спілкування у соціальних мережах.

*Ключові слова:* медіасоціалізація, медіапростір, Інтернет-мережа, засоби масової інформації, соціалізація.

**Черныш О. А. Сущностные характеристики процесса медиасоциализации личности**

В статье раскрыты особенности, сущность и структура процесса медиасоциализации личности; роль средств массовой информации в общественно-политической жизни, формировании и развитии личности.

Охарактеризованы теоретические аспекты и особенности функционирования медиапространства, основные причины популярности Интернета.

В статье отражена характеристика механизмов медиасоциализации. Особое внимание уделено личностной активности как внутреннему субъективному фактору социализации.

Раскрыто развивающий потенциал медиапространства в контексте решения задач воспитания современной молодежи, риски процесса медиасоциализации и общения в социальных сетях.

*Ключевые слова:* медиасоциализация, медиапространство, Интернет-сеть, средства массовой информации, социализация.

**Chernysh O. Essential Characteristics of the Process of Media Socialization of Personality**

The article reveals the features, essence and structure of the process of media socialization of the individual; the role of the media in socio-political life, the formation and development of personality.

Theoretical aspects and features of functioning of media space, basic principles and reasons of popularity and availability of the Internet are characterized. The essential characteristics of positive and negative features of the process of media socialization of the individual are presented. Types of media socialization are revealed, in particular: spontaneous, relatively directed and socially controlled.

The article reflects the characteristics of the mechanisms of media socialization. Particular attention is paid to personal activity as an internal subjective factor of socialization. It is noted that in the media space and the Internet, the individual shows his own activity in relation to the case, the act through the mechanism of self-expression.

The development potential of the media space in the context of solving the problems of education of modern youth, the risks of the process of media socialization and communication in social networks is revealed.

*Key words:* media socialization, media space, Internet network, mass media, socialization.

Стаття надійшла до редакції 16.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л.

УДК 364.2:37.013.42

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-76-83

**Юрків Ярослава Ігорівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,  
м. Старобільськ, Україна.

yurkiv.yara@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9890-7855>

### **ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ ДІТЯМ І ПІДЛІТКАМ В УМОВАХ ГРОМАДИ**

Сучасна Україна впевнено крокує шляхом реформ і нововведень, запозичуючи досвід у більш розвинутих і успішних країн. Перебудова системи надання соціальної допомоги населенню не є виключенням. Із 2014 року в країні відбувається децентралізація влади (прийняття Концепції реформи місцевого самоврядування та територіальної організації влади (01.04.2014 р.), Законів «Про співробітництво територіальних громад» (17.06.2014 р.), «Про добровільне об'єднання територіальних громад» (05.02.2015 р.)) яка покликана повністю змінити систему надання допомоги вразливим верствам населення (дітям і підліткам) і спрямована на профілактику складних життєвих обставин або на мінімізацію наслідків від них.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про численні наукові праці присвячені різним аспектам надання соціальної допомоги дітям і підліткам (О. Базилюк, О. Безпалько, В. Бех, М. Галагузова, І. Зверева, А. Капська, Г. Кучер, Л. Міщик, Н. Мельник, І. Пеша, В. Скуратівський, С. Харченко, В. Черняк, О. Яременко); проблематику реформування системи соціальних послуг розробляють В. Гошовська, К. Дубич, Е. Лібанова, Л. Сідельнік, В. Скуратівський, О. Черниш; застосування інтегрованого підходу до надання соціальних послуг населенню знаходимо в працях Г. Бевзи, О. Безпалько, І. Звереві, Р. Картера, В. Кузьмінського, Ж. Петрочко, І. Пеші; особливості доступу до соціальних послуг в умовах децентралізації вивчала Г. Слезанська. Не зважаючи на такий яскравий спектр теоретичних і практичних напрацювань у галузі надання соціальної допомоги населенню, питання надання соціальної допомоги вразливим верствам населення в громаді залишається відкритим. Наявність уже достатньої законодавчої бази щодо функціонування громад і відсутність чіткого практичного механізму надання соціальних послуг дітям і підліткам у новостворених громадах, визначають актуальність нашої наукової роботи.

Мета наукової роботи: аналіз особливостей надання соціальних послуг вразливим верствам населення.

Одним із суб'єктів і об'єктів управління соціальним обслуговуванням сьогодні виступає територіальна громада, яка згідно з Законом України «Про місцеве самоврядування в Україні», має таке визначення: територіальна громада – жителі, об'єднані постійним проживанням у межах села, селища, міста, що є самостійними адміністративно-територіальними одиницями, або добровільне об'єднання жителів кількох сіл, що мають єдиний адміністративний центр [1].

У ході децентралізації повноваження з надання соціальних послуг населенню передають з центрального рівня на місцевий, тобто – територіальним громадам. З 1 січня 2020 року набула чинності нова редакція Закону України «Про соціальні послуги». Отже, з початку 2020 року змінився розподіл повноважень центральних та місцевих органів влади, а також встановлена система соціальних послуг та її учасників, етапи визначення потреб, планування, організації та фінансування соціальних послуг.

Оскільки, повноваження в сфері соціальних послуг передають громадам, то це максимально наблизить їх до отримувачів цих послуг. Передбачається, що безпосереднє надання соціальних послуг забезпечуватимуть надавачі соціальних послуг, зокрема: фахівці із соціальної роботи, соціальні працівники, спеціалісти, до повноважень яких належить надання соціальних послуг, центри надання адмінпослуг, в яких функціонує відділення служби у справах сім'ї, дітей та молоді або працюють фахівці із надання соціальних послуг, територіальні центри соціального обслуговування (надання соціальних послуг), центри соціальних послуг, недержавні організації, що надають соціальні послуги, фізичні особи – підприємці [2; 3].

Такі повноваження визначаються новою редакцією Закону як власні повноваження громад. Щоб реалізувати їх, в громаді мають створити відповідний структурний підрозділ. Кожна громада зобов'язана надавати базові соціальні послуги, водночас, кожна соціальна послуга надаватиметься за відповідним соціальним стандартом, який затверджує Міністерство соціальної політики [4].

Термін «громада» розглядається як соціальна спільнота, що об'єднує людей у контексті соціальної взаємодії для досягнення значущих для них цілей і реалізації особистих і соціальних потреб, причому в основі формування соціальних спільнот можуть лежати різні ознаки – соціально-демографічні особливості, професійний статус, місце проживання, соціально-психологічні особливості та ментальні характеристики, культурні детермінанти [5].

Соціальна робота в громаді як професійна діяльність включає в себе як формальні (юридично-правові, фінансово-економічні, матеріальні), так і неформальні (психологічні, соціально-психологічні, педагогічні, соціально-педагогічні) види допомоги, тому робота в територіальній громаді спрямована насамперед на формування та

розвиток соціальної ідентифікації (соціальної приналежності) із певною соціальною спільнотою через стимулювання і відновлення зв'язків між організаціями, групами й індивідами всередині конкретної територіальної громади, а також вирішення соціально-економічних, соціально-психологічних проблем у середині громади завдяки актуалізації потреби в консенсус-орієнтованій взаємодії [6].

Серед основних функціональних напрямів соціальної роботи в громаді можна виділити такі:

1) координаційно-посередницька діяльність – сприяння розвитку партнерських взаємозв'язків територіальної громади, державних і недержавних організацій соціальної сфери на території громади; співпраця з представниками місцевих засобів інформації;

2) мотиваційно-мобілізуєча діяльність – мотивування людей до спільної діяльності для розвитку громади; активізація можливостей членів громади брати участь у житті всієї громади; сприяння розвитку різних форм взаємодопомоги між членами громади; підтримка та розвиток ініціативних груп членів громади;

3) дослідницько-моніторингова діяльність – аналіз і моніторинг соціальних умов, потреб, інтересів членів громади; моніторинг якості наданих соціальних послуг;

4) сервісно-обслуговуюча діяльність – надання соціальних послуг членам громади як з боку закладів соціального обслуговування, так і через створені групи самопомоги, волонтерські організації [7].

Соціальні послуги в громаді, в більшості випадків надаються, коли дитина знаходиться в складній життєвій ситуації. Теорія соціальної роботи дає таку класифікацію складних життєвих обставин, в основі якої лежать важливі для виховання дітей умови: соціально-демографічні, матеріально-побутові, медико-соціальні, психологічні і соціально-педагогічні, соціально-правові. Саме брак цих умов або неповна їх наявність певною мірою визначає становище дітей і сімей. Але перелік складних життєвих обставин, у яких опинилася сім'я з дітьми, чітко не визначений і може бути розширений, уточнений за потреби. Наявність такого переліку допомагає соціальному працівникові знайти справжні причини сімейної кризи і визначити перелік та обсяг необхідних послуг у громаді [8].

Проаналізувавши види соціальних послуг для дітей, які надаються в різних громадах України, ми виокремили найбільш цікаві:

- виявлення дітей та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги;
- здійснення соціального супроводу, надання дітям і молоді соціальних послуг за результатами проведеної оцінки потреб;
- забезпечення прав дітей, організація наставництва над дитиною, яка проживає в закладах для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;



- оформлення дітей до «відділення термінового влаштування» (у відділення потрапляють діти, які потребують захисту, оскільки подальше перебування вдома могло загрожувати їх здоров'ю та життю або діти залишилися без догляду дорослих);
- соціально-педагогічна допомога дітям і їх батькам, які опинилися в складних життєвих обставинах, постраждали від насильства, нещасних випадків та ін.;
- попередження розлучення дітей з батьками, розвиток батьківського потенціалу, вирішення проблем сім'ї та успішну інтеграцію їх у громаду;
- розвиток дітей та допомога їм у подоланні труднощів у спілкуванні з однолітками і дорослими;
- послуги батькам та дітям, віком від народження до 7 років (з особливими освітніми потребами) (соціально-педагогічна робота з розвитку потенціалу дитини щоб забезпечити їй можливість здобувати освіту в навчальних закладах, в тому числі й за інклюзивною формою навчання, навчання батьків створювати дома умови для оптимального розвитку і адаптації дітей в суспільстві);
- організація дозвілля дітей, допомога у влаштуванні до навчальних і медичних закладів;
- сприяння в організації навчання дітей в школі (оформлення клопотань, листів, інших документів до відповідних органів і організацій, формування пакету документів);
- сприяння батькам у налагодженні побуту дітей з урахуванням їх фізичного та психічного стану;
- консультування батьків з питань обладнання приміщень засобами вільного доступу, створення предметно-розвиваючого середовища для дитини з обмеженими можливостями;
- сприяння в отриманні направлень у спеціалізовані заклади охорони здоров'я, на санаторне лікування, в стаціонарні установи соціального обслуговування;
- супровід дітей поза домом (на період перебування в установі на реабілітації), надання транспорту для поїздки дітей на лікування, навчання, участі в культурних заходах;
- формування у дітей навичок спілкування, здорового способу життя;
- сприяння в організації літнього відпочинку та цілорічного оздоровлення дітей, які перебувають у важкій життєвій ситуації;
- розробка і реалізація індивідуальних та групових програм соціальної і комплексної реабілітації дітей;
- сприяння дітям (при необхідності) в отриманні тимчасової або постійної роботи, що відповідає їх можливостям, інтересам, потребам, а також у професійній орієнтації, отримання спеціальності;
- виявлення джерел і причин соціальної дезадаптації дітей;

- відновлення соціального статусу дітей в колективі однолітків, за місцем навчання;
- психологічна корекція конфліктних взаємовідносин батьків з дітьми, неадекватних батьківських установок і стереотипів виховання дітей;
- психолого-медико-педагогічне обстеження соціально дезадаптованих дітей, спрямоване на встановлення форм і ступеня дезадаптації, її джерел та причин, а також вивчення особливостей особистісного розвитку та поведінки дітей;
- психолого-педагогічна допомога дітям зі зняття стресового стану, викликаного складною життєвою ситуацією, з метою виведення дітей зі стану посттравматичного стану;
- проведення серед дітей профілактичної роботи з метою усунення різних психологічних чинників і причин, що обумовлюють відхилення в стані їх психічного здоров'я;
- соціально-психологічне консультування по налагодженню міжособистісних взаємин дітей з близькими та іншими значущими для них людьми;
- екстрена психологічна допомога дітям по телефону;
- організація і проведення ігротерапії дітей;
- соціально-педагогічний патронаж дітей, спрямований на профілактику відхилень у поведінці і аномалій в особистому розвитку дітей, формування у них позитивних інтересів, нормальних відносин з батьками і оточуючих їх дорослими;
- соціально-педагогічна допомога дітям у соціальній адаптації до мінливих соціально-економічних умов життя;
- сприяння у відновленні (при необхідності) порушених зв'язків зі школою, у встановленні позитивного ставлення до навчальної діяльності;
- надання соціально-педагогічної допомоги для відновлення статусу в колективі однолітків, за місцем навчання або роботи;
- створення сприятливих умов для соціально-культурної адаптації, естетичного виховання і розвитку творчих здібностей дітей до різних видів діяльності, які активно впливають на їх соціалізацію.

Таким чином, система надання соціальних послуг за останні роки дуже змінилась, головна ідея створення об'єднаних територіальних громад – ефективно використання фінансів для свого розвитку, що буде сприяти вдосконаленню надання соціальної допомоги вразливим верствам населення, до яких відносяться діти та підлітки. Від передачі значних повноважень від державних органів влади до місцевих органів сфера надання соціальних послуг тільки покращить свій стан. Так, самі вразливі верстви населення (діти та підлітки) одержать доступ до соціальних послуг, які краще враховують їх потреби. А, громади, краще дбатимуть про своїх членів, самі шукатимуть оптимальні шляхи

вирішення своїх проблем шляхом залучення різноманітних недержавних організацій і благодійних фондів. На цьому проблема надання соціальних послуг вразливим верствам населення не є вичерпною, подальші наші наукові пошуки буде присвячено дослідженню проблем, які існують в територіальних громадах при наданні соціальних послуг населенню.

### **Список використаної літератури**

- 1. Про місцеве** самоврядування в Україні: закон України від 21.05.1997 р. № 280/97-ВР. *Відомості Верховної Ради України*. 1997. № 24. С. 170.
- 2. Нормативно-правове** регулювання надання соціальних послуг: збірка документів та методичних матеріалів. Херсон: «Нова генерація», 2004. 56 с.
- 3. Послуги** соціальної підтримки: в умовах децентралізації влади. URL: <https://i.factor.ua/ukr/journals/ms/2018/february/issue-2/article-34203.html>.
- 4. Реформа** сфери соціальних послуг в умовах децентралізації. URL: <https://www.decentralization.gov.ua/social>.
- 5. Stacey M.** The Myth of Community Studies. *British Journal of Sociology*. 1989. Vol. XX, No. 2. P. 140–146.
- 6. Слозанська Г. І.** Соціальна робота в територіальній громаді: теорії, моделі та методи: монографія / за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. В. А. Поліщук. Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018. 382 с.
- 7. Мещан І. В.** Соціальне партнерство як механізм надання соціальних послуг в об'єднаній територіальній громаді. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2016. Вип. 72. С. 46–54.
- 8. Центр** соціальної служби для сім'ї, дітей та молоді: Броварський районний центр соціальних служб для сім'ї дітей та молоді. URL: <https://brovary-rda.gov.ua/families>.

### **References**

- 1. Pro misceve** samovryaduvannya v Ukrayini: zakon Ukrayiny vid 21.05.1997 r. № 280/97-VR [On local self-government in Ukraine: the law of Ukraine of 21.05.1997 № 280/97-VR]. (1997). *Vidomosti Verxovnoyi Rady Ukrayiny – Information of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 24, 170 [in Ukrainian].
- 2. Normatyvno-pravove** regulyuvannya nadannya socialnyx poslug: zbirka dokumentiv ta metodychnykh materialiv [Legal regulation of social services: a collection of documents and teaching materials]. (2004). Kherson: «Nova heneratsiia» [in Ukrainian].
- 3. Poslугy** socialnoyi pidtrymky: v umovax decentralizaciyi vlady [Social support services: in the conditions of decentralization of power]. [www.i.factor.ua](https://i.factor.ua/ukr/journals/ms/2018/february/issue-2/article-34203.html). Retrieved from <https://i.factor.ua/ukr/journals/ms/2018/february/issue-2/article-34203.html> [in Ukrainian].
- 4. Reforma** sfery socialnyx poslug v umovax decentralizaciyi [Reform of social services in the context of decentralization]. [www.decentralization.gov.ua](https://www.decentralization.gov.ua). Retrieved from <https://www.decentralization.gov.ua/social> [in Ukrainian].
- 5. Stacey, M.** (1989). The Myth of Community Studies. *British Journal of Sociology*, 2, 140-146 [in English].
- 6. Slozanska, G. I.** (2018). Socialna robota v terytorialnij

gromadi: teorii, modeli ta metody [Social work in the territorial community: theories, models and methods]. Ternopil: TNPU imeni V. Gnatyuka [in Ukrainian]. **7. Meshhan, I. V.** (2016). Socialne partnerstvo yak mexanizm nadannya socialnyx poslug v obyednaniy terytorialnij gromadi [Social partnership as a mechanism for providing social services in a united territorial community]. *Socialni texnologiyi: aktualni problemy teorii ta praktyky – Social technologies: current issues of theory and practice*, 72, 46-54 [in Ukrainian]. **8. Centr** socialnoyi sluzhby dlya simyi, ditej ta molodi: Brovarskyj rajonnyj centr socialnyx sluzhb dlya simyi ditej ta molodi [Center for Social Services for Families, Children and Youth: Brovary District Center for Social Services for Families of Children and Youth]. [www.brovary-rda.gov.ua](http://www.brovary-rda.gov.ua). Retrieved from <https://brovary-rda.gov.ua/families/> [in Ukrainian].

**Юрків Я. І. Особливості надання соціальних послуг дітям і підліткам в умовах громади**

У статті вивчено сучасний стан процесу надання соціальних послуг вразливим верствам населення (дітям і підліткам), які надаються в об'єднаній територіальній громаді. Проаналізовано нормативно-правове забезпечення функціонування громади, як органу місцевого самоврядування. Надано визначення терміну «громада», розкрито зміст терміну «соціальна робота в громаді», окреслені основні напрями соціальної роботи в громаді, стисло розглянуто поняття «складні життєві обставини», як ключовий показник надання соціальних послуг громадою. Перелічено, без наповнення змістом, види соціальних послуг, які діти можуть отримати в умовах громади (соціальний супровід клієнта, оформлення до «відділення термінового влаштування», організація дозвілля, допомога у влаштуванні до навчальних і медичних закладів, оформлення клопотань, листів, інших документів до відповідних органів). Окреслено мету подальших досліджень.

*Ключові слова:* громада, соціальна робота в громаді, соціальні послуги дітям у громаді, складні життєві обставини.

**Юрків Я. И. Особенности предоставления социальных услуг детям и подросткам в условиях общины**

В статье изучено современное состояние процесса предоставления социальных услуг уязвимым слоям населения (детям и подросткам), которые предоставляются в объединенной территориальной общине. Проанализированы нормативно-правовые акты функционирования общины, как органа местного самоуправления. Дано определение термина «община», раскрыто содержание понятия «социальная работа в общине», очерчены основные направления социальной работы в общине, кратко рассмотрено понятие «сложные жизненные обстоятельства», как ключевой показатель предоставления социальных услуг общиной. Перечислены виды социальных услуг, которые дети могут получить в условиях общины (социальное сопровождение содействие в организации

обучения, оформления ходатайств, писем, других документов в соответствующие органы и организации, формирование пакета документов и т.д.). Определена цель дальнейших исследований.

*Ключевые слова:* община, социальная работа в общине, социальные услуги детям в общине, сложные жизненные обстоятельства.

### **Yurkiv Ya. Features of Providing Social Services to Children and Adolescents in the Community**

The article examines the current state of the process of providing social services to vulnerable groups (children and adolescents), which are provided in a united territorial community. The normative and legal support of the community functioning as a local self-government body is analyzed. The definition of the term «community» is given, the meaning of the term «social work in the community» is revealed, the main functional directions of social work in the community are outlined, the concept of «difficult life circumstances» is briefly considered as a key indicator of community social services. Listed, without filling the content, the types of social services that can be obtained in the community (social support of the client, registration in the «emergency department», organization of leisure, assistance in placement in educational and medical institutions, assistance in organizing training, applications, letters, other documents to the relevant bodies and organizations, forming a package of documents, advising parents on the equipment of premises with free access for children with special needs, assistance in obtaining referrals to specialized health care facilities, sanatorium treatment, inpatient social care institutions; identification of sources and causes of social maladaptation of children, psychological correction of conflicting relationships between parents and children, psychological and pedagogical assistance to children to relieve stress caused by difficult life situations). The purpose of further research is outlined.

*Key words:* community, social work in the community, social services for children in the community, difficult life circumstances.

Стаття надійшла до редакції 30.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

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

## **ІСТОРИЯ РОЗВИТКУ ОСВІТИ Й ПЕДАГОГІКИ**

UDC 378.016:796]:005.336.2

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-84-94

### **Roganova Marina,**

Doctor of Pedagogical Sciences (Ed.D.), Professor,  
Head of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education  
of Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy»  
of Kharkiv Regional Council, Kharkiv, Ukraine.

marinavik@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-5985-4033>

### **Yatsenko Victoria,**

PhD of Pedagogical Sciences, Teacher of the Department of Theory and  
Methodology of Preschool Education of Municipal Establishment  
«Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council,  
Kharkiv, Ukraine.

l.w.v1806@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7785-6857>

### **Onischuk Tatiana,**

Teacher of the Department of Theory and Methodology of Preschool  
Education of Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian Pedagogical  
Academy» of Kharkiv Regional Council, Kharkiv, Ukraine.

romashkinatanusha@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1857-9124>

## **EDUCATIONAL ACTIVITIES OF A TEACHER FROM THE POINT OF VIEW OF HUMANITARIAN METHODOLOGY**

Educational activities of a teacher: an interdisciplinary approach General  
formulation of the problem and its connection with important scientific and  
practical problems.

The change in the paradigm of education in modern education also  
applies to the educational process of higher education. The preparation of a  
new generation of economic, political, cultural, artistic elite of Ukraine  
requires building the educational process on new principles that reflect the  
needs of the modern Ukrainian and world community. Changes in the socio-  
cultural situation in Ukraine contribute to the fact that the humanistic ideal of  
upbringing and education is gradually being established in domestic pedagogy.  
The documents on education and upbringing adopted by the Ministry of  
Education and Science emphasize that it is necessary to pay attention to  
creating conditions for the fulfillment of the educational mission of education,

and the solution of this problem can be ensured by systematic scientific research of the problems of upbringing, variable development of conceptual approaches to its implementation by modeling the educational process in lifelong education (Ponomarova, 2014).

One of the strategic lines of development of education is the priority of subject-subject relations in the «teacher – pupil» system (Tymoshenko, 2015).

The basis of such relations is the humanistic position of the educator, it presupposes a deep knowledge of the teacher about a person, about the laws of its development, its place in the surrounding world. The teacher receives such knowledge mainly from related sciences: from existential philosophy, enriches him with scientific information about a person and the mechanisms of her personal dynamics; from synergetics, which gives the teacher an idea of creating a flexible, open dialogue space, in which zones of self-organization of the individual are provided; with acmeology, which helps the teacher to understand the path of a person, as an exit to the heights through difficulties and overcoming; from hermeneutics, which helps the teacher in the process of understanding a person through comprehending the meanings of her behavior (Dakhnii, 1998).

Modern research into the problems of educational work is based on personal oriented concepts of the educational activities of a teacher of higher education, which reflect the humanistic orientation of educational work, the priority of universal and national values, contribute to the acquisition of social experience and the formation of the intellectual and cultural potential of the nation (I. Zyazyuna, A. Kapska, M. Podberezkiy, O. Sukhomlinska and others).

The following research studies are devoted to the problem of organizing educational work with students in higher education, namely: analysis of the educational activities of a teacher – V. Bepalko, A. Dubasenyuk, V. Trotsko; pedagogical conditions for the organization of extracurricular educational work in higher educational institutions – A. Vinoslavskaya, T. Kurylenko, I. Smirnov, T. Stepura; the activities of the curator of the academic group were studied by V. Bazilevich, N. Kosareva, L. ilinskaya; organization of educational work in higher educational institutions – S. Sysoeva, I. Sokolov.

The study of the state of the educational process in higher education led to the conclusion that there are a number of factors hindering the educational process in higher education: the sufficient implementation of innovative processes in higher education, formalism, personality and individuality of the teacher-curator, inconsistency of content and organization of education work in the conditions of a particular university, insufficient focus on the development and self-development of teachers, their skills, abilities, guidelines, lack of creative atmosphere in the educational process of the university. Therefore, the issues of studying the phenomenon of educational activity of a teacher become more relevant. After all, the vocation of a teacher in modern society is that he must act as a person with a pronounced spiritual freedom. The teacher must master the ways of self-realization and alienation

from spiritual slavery, to act as a person capable of leading students by ascending to spirituality. We consider the interdisciplinary approach to definition of essence of educational activity of the teacher as a strategic line of development of a phenomenon «educational activity of the teacher».

Educational activity of the teacher from the space of existential philosophy. Existential philosophy, represented by the constellation of outstanding thinkers of the twentieth century (J. Sartre, Camus, K. Jaspers, Buber, Heidegger), with its interest in the world of human personality and meanings of existence has created a powerful theoretical foundation for the development of humanism, because its subject is the existence of individual human subject, «ontology of subjectivity», interest in the inner world of man, to his individuality.

For the theory and practice of education, it is of fundamental importance that existentialists proclaim as the main attitude that man is not the object and end product of social influences, but the subject of free and responsible creation itself. The personality from the standpoint of the existential worldview is the center of its own formation, which includes both resources and mechanisms of personal dynamics. A person is able to make himself according to his free design, and he is responsible for this choice. In the system of values of existentialism, the main place is occupied by freedom and responsibility. Man in this system is not a deterministic object, but a conscious subject, chooses, in particular, his attitude to himself and the world. As for education, it is the autonomous human personality that existentialists consider to be the end product, so they have little interest in simply passing on to students knowledge of reality, truth, and goodness. They are concerned about the role that knowledge plays in a particular human existence. Education for them is a process of development of free personalities that are self-actualizing.

The works of existentialist philosophers help teachers to determine the content of pedagogical activities, to realize that the focus of their attention should be a person developing with its global problems of freedom, meaning of life, loneliness, responsibility. On the other hand, these works help the teacher to abandon many simplifications in the understanding of childhood, learn to recognize and take into account in their activities such ontological states of the child as care, sadness, fear, longing, anxiety. Preservation of individuality, recollection, prevention of depersonalization of the person – one of the most important directions of humanization of space of pupils and student youth. No less important for pedagogy is the idea that the inner world of the individual is opened in the act of self-reflection, and this is where the individual's search for his true «I» begins. The study of works in the field of existential philosophy helps to consider education as a joint existence of a teacher and a pupil in a certain space – time, the main form of which is dialogue (Buber, 1993).

Dialogue in existential philosophy is understood not as a form of verbal communication, but as a way of living together. According to Martin Buber, dialogue is a Meeting of two people without intermediaries and about the



Other. The most important characteristic of the dialogue is the mutual orientation of internal action. Two people participating in a person's dialogue should be facing each other (it doesn't matter with what degree or activity of consciousness of activity). The conditions for the birth of a dialogue are openness. «Where openness has been established», Buber writes, «the sacred word of dialogue has been sounded». ( Buber, 1993, P. 154-156)

A sign of dialogue is an unusual atmosphere, created by natures inclined to dialogue. A dialogue, in Buber's opinion, is supranational, it can be conducted without signs – without words, with the glances of people alone, of trust each other. Studying Buber's works allows you to find an answer to the question about the characteristics of the teacher's behavior in dialogue.

Educational activities of a teacher from the space of synergetics. Traditional theory and practice of upbringing, guided by good intentions and, above all, by considerations of child safety, prioritize strict regulation of the life of students, so the synergistic idea of «order from chaos» is not popular. It is known that the term «synergetics» entered the everyday life of modern science in the early 70s of the XX century. It was introduced by G. Haken, a German physicist, to designate the field of interdisciplinary research, which sets as its task the cognition of the principles underlying the processes of self-organization, implemented in systems of various natures, including social ones. The next step was taken by the prominent scientist of our time, the Belgian I. Prigogine and the staff of his «Brussels School». They found that the problem of cognition of self-organization processes is determined by a fundamental shift in the modern scientific picture of the world towards pluralism, complexity, and instability. It is about the transition of science at the end of the twentieth century to a new, «post-nonclassical» state of development. Such a science focuses on the mutual transitions «order – chaos – order». A new paradigm of the universe as being, which is useful for the theory of education, is developed in synergetics (Stepyn, 2009, p. 39-45).

A synergistic understanding of the world is important for the upbringing of a person also because the synergetic way of thinking is characterized by openness, dialogism, and communication. It is not for nothing that today synergetics is increasingly called the philosophy of contact or the philosophy of communication. Synergetics orients the teacher, as a subject of the educational process, to the study of complex internal laws of human life. It is important for the teacher to realize these laws, their ambiguity, alternativeness, to understand the conditions for «looking inside oneself».

The synergistic approach connects the theory of education with this knowledge as a «communication bridge», the construction of which is aimed at creating a dialogue space. A synergistic approach to the technologies of educational activity makes it possible to raise its heuristic potential.

Educational activities of a teacher from the space of acmeology. Acmeology – the theory of the highest achievements of man and civilization (acme – «blossoming state») is useful for the teacher in the process of building educational activities. Scientists note that acmeology is not a theory of

supreme bliss and happiness – it focuses on positive, humanistic achievements of civilization. and relying on the data of life and culture, Acmeology is looking for patterns in the manifestation of the maximum human capabilities and at the same time raises the question of changing life, which would give way to the realization of human talents, which is vital for culture (including for education). of the alarming symptoms of modern civilization is a decrease in vitality, immunity of the body, its ability to adapt, which is associated with a violation of the ecology of the natural environment, malnutrition, numerous stresses. «A decrease in the general level of vitality is a dangerous symptom» – emphasizes A. Bodalev (Bodalev, 1999).

In this situation, a person needs help, it can be done by acmeology. Its founder is rightfully considered Ananiev, a student of V. Bekhterev, who proceeded from the fact that when studying a person it is necessary to take into account the whole complex of conditions of its existence, involving, if necessary, methods and data from related sciences. Modern acmeology includes in its composition not only an individual, but also a community of people, not only the conditions for achieving acme by an individual, but high achievements accumulated by human communities, provides pedagogy with examples of the implementation of such highest achievements of humanity as leadership, heroism, creativity, higher dedication, devotion to the ideals of humanity. Since humanity consists not only of geniuses, not only individual breakthroughs are important for pedagogy, but the whole panorama of achievements. In the theory of education, the acmeological approach means, among other things, an orientation towards the highest achievements in the theory and practice of humanistic education, the study of the achievements of outstanding teachers of the world (domestic and foreign), but most importantly, it draws the attention of teachers to solving such practical problems as durable and organic learning learners of values; the development of a strategy for building life, presupposes a constant movement towards the implementation of all new, heavier than before, plans, the results of which are needed not only for the development of man, but for all of mankind; creation by the person himself of the environment for his development. To comprehend the phenomenon of «educational activity of a teacher», such criteria of «acme of behavior» are important as human resilience, his contribution to human culture within the profession, strength of health, ensures a long life, social, socially significant deeds.

The idea that a person's acme has age characteristics, which is very promising for pedagogy, means that at every age a person has opportunities for self-realization (Tytarenko, 2003).

Interesting arguments of scientists that the development of an adult, and especially the heights of her achievements, directly depend on how her development took shape at any time of her development in childhood. Hence, it is important to realize the «small» acme – the development of a child should go through access to peaks inherent in each age. A. Bodalev emphasizes that at each stage of age-related development, a child develops a core of personality –

an image of himself. The author analyzes several variants of «self-images»: active creator; performer, does not reason; aggressive destroyer; a cowardly opportunist – and explains the connection of these typical characteristics with the goals and methods of education. Emphasizing that the path of each person to his top is not easy, the teacher can turn to the life history of outstanding people, reminding children that «on the way to acme they had crisis situations, they experienced disasters, sometimes, figuratively speaking, «falling to the very bottom life», but they rose, their experiences made them wiser, their vision of the present and the future became more panoramic and deep, and they more accurately correlated their capabilities and reality and again began their movement towards the goal that captured their minds and feelings» (Bodalev, 1999).

Educational activities of a teacher from the space of hermeneutics.

The strategic line in the development of the phenomenon of «educational activity of the teacher» is the penetration of the teacher into the depths of children's life (Shpet, 2005).

Helping the teacher in the process of «penetrating» into the world of childhood is made by hermeneutics – a special discipline dealing with the problem of understanding. This ancient interpretation, known since the time of the interpretation of biblical sources, the doctrine of the principles of interpretation, interpretation and understanding of texts, and today is intensively developing on the basis of ideas expressed at different times by such outstanding thinkers as Augustine, M. Flacius, I. Chladenius, F. Wolf, F. Schleiermacher, Dilthey, G. Frege, Heidegger, M. Gadamer, A. Whitehead, E. Betty, E. Corrett, G. G. Shpet.

Hermeneutics has its origins in ancient Greece, where it was necessary to interpret the sentences of the oracles, the works of Homer, and other texts that suggest meaningful interpretation (Tytarenko, 2015).

The task of hermeneutic interpretation – due to the peculiarities of style, language, intonation, construction of a phrase, to understand the work as an expression of the author's individuality, belongs to a certain era. In a broad sense, hermeneutics is the art of understanding and interpreting the manifestations of a person's spiritual activity. There are many hermeneutic concepts. Pedagogy is close to «understanding hermeneutics» based on the obvious fact: if objects and phenomena of the physical objective world are available for perception, then the humanitarian world, and above all the inner world of a person, in many, including the most important aspects, is not given in direct perception and can «open» only as a result of a special «understanding activity» of the researcher (Gadamer, 2011).

In modern science, the hermeneutic approach is called «methodology of empathy» (G. Wright) and is considered as a step towards the implementation of the concept of humanitarian cognition of the child, in which the subjective factor plays an important role (M. Bakhtin).

Methodological «empathy» is possible if the teacher has an adequate method of penetrating «deep meanings» and is able to «declassify the universe

of signs» (Ch.Pierce), if he knows how to highlight «dark places» (M. Bakhtin) and if the researcher pays attention not so much to individual facts as to their messages, system (D. Likhachov).

Scientific research in the field of «pedagogical hermeneutics» has shown that the hermeneutic approach increases the effectiveness of pedagogical activity, and high results are ensured by the teacher's treatment in interaction with students, not only and not so much in pedagogical facts as in the meanings of certain facts characterizing the behavior of a child.

The teacher's orientation towards comprehending the meanings of a personal act or behavior means the priority in educational activities of the tasks of understanding the pet. Note that the method of pedagogical hermeneutics in the educational activities of a higher educational institution enriches the teacher's ideas about the student body as a whole and about each individual separately, forms an elegant apparatus of differentiated perception of each student by the teacher, develops pedagogical activity in overcoming situations of misunderstanding, provides the depth of comprehension of each student, brings a teacher to solving urgent problems of humanizing the life of youth.

Mastering the hermeneutic method means for a teacher the development of his own abilities for understanding, an increase in the culture of his professional thinking. Understanding is possible only on the basis of empathy and identification. It helps to overcome psychological barriers to the novelty of the situation, the volume of work, stereotypes of traditional ideas about educational activities – and, as a result, demonstrate the originality of judgments and decisions, independence of thought, the ability to make non-standard decisions, and enrich the language culture. In the process of understanding the child, the teacher operates with a pair of «social-individual», which allows you to set his activity tension. This parameter opens a supporting spectrum of ethical norms, removes the limitations of one type or morality of ideology and allows one to perceive these norms in development. This forms a dynamic intellectual potential – the teacher's internal readiness to change paradigms, excludes fanaticism and fosters tolerance for other versions of pedagogical ideology and ethics.

Conclusions and prospects for further research in this direction. Thus, the effect of the teacher's educational activity depends on many factors, including the active and positive internal position of the pet. In this regard, the educator should remember that educational work should be personally oriented and based on the personality-activity principle of organizing educational work, which provides for the active inclusion of the pupil in the educational process on the basis of cooperation, dialogue, partnership, high exactingness and deep respect for him. The process of personality formation is dynamic. The results of education are always distant. However, at each stage, it is possible and necessary to diagnose the level of formation of the basic integrative qualities of a person, to which scientists include such traits as citizenship, courage, wisdom (as knowledge of the value of things, phenomena and actions), a sense

of justice, creative orientation, and diligence. We emphasize that these are integrative core features, the presence of which contributes to the formation of a fully-fledged, comprehensively developed, happy person who can realize his interests and the interests of his people, humanity as a whole.

### **Список використаної літератури**

**1. Пономарьова Г. Ф.** Виховання майбутнього педагога: теорія і практика: монографія. Харків, 2014. **2. Тимошенко Ю. В.** Інституційні тексти як засіб формування ціннісно-сміслової сфери суб'єктів освіти (соціокультурний і герменевтичний аспекти). *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2015. Вип. 36. Т. III (63). С. 215–224. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ: Гнозис. **3. Дахній А.** Людина ХХ століття крізь призму філософії Сьорена К'єркегора. *Українська К'єркегоріана. Доповіді міжнародного семінару, присвяченого пам'яті Григорія Маланчука: «Сьорен К'єркегор і його роль в інтелектуальному житті Європи»*. Переклади і документальні матеріали. Львів: Центр гуманітарних досліджень ЛДУ ім. І. Франка, 1998. С. 25–29. **4. Бубер М.** Я и Ты. Перевод Терентьев Ю. С., Файнгольд Н. Москва: Республика, 1993. **5. Степин В. С.** Классика, неклассика, постнеклассика: критерии различения. *Постнеклассика: философия, наука, культура: коллективная монография / отв. ред. Л. П. Киященко и В. С. Степин*. СПб.: Издательский дом Мирь, 2009. 672 с. **6. Бодалев А. А.** Возрастные характеристики акме и функции воспитания. М., 1999. С. 69–75. **7. Титаренко Т. М.** Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с. **8. Шпет Г. Г.** Герменевтика и ее проблемы. М., 2005. 266 с. **9. Гадамер Г.-Г.** Эстетика і герменевтика. *Герменевтика і поетика: вибрані твори*: пер. з нім. Київ: Юніверс, 2011. С. 7–15.

### **References**

**1. Ponomarova, H. F.** (2014). *Vykhovannia maibutnoho pedahoha: teoriia i praktyka* [Education of the future teacher: theory and practice]. Kharkiv [in Ukrainian]. **2. Tymoshenko, Yu. V.** (2015). *Instytutsiini teksty yak zasib formuvannia tsinnisno-smyslovoi sfery subiektiv osvity (sotsiokulturnyi i hermenevtychnyi aspekty)* [Institutional texts as a means of forming the value-semantic sphere of educational subjects (socio-cultural and hermeneutic aspects)]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnyskyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody»*. *Tematychnyi vypusk «Vyshcha osvity Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru» – Humanitarian Bulletin of Pereiaslav-Khmelnysky Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda. Thematic issue «Higher education in Ukraine in the context of integration into the European educational space»*, 36, III (63), 215-224. Kyiv: Hnozys [in Ukrainian].

**3. Dakhnii, A.** (1998). Liudyna XX stolittia kriz pryzmu filosofii Sorena Kierkehora [The man of the twentieth century through the prism of the philosophy of Soren Kierkegaard]. *Ukrainska Kierkehoriana. Dopovidi mizhnarodnoho seminaru, prysviachenoho pamiaty Hryhoriia Malanchuka: «Soren Kierkehor i yoho rol v intelektualnomu zhytti Yevropy»*. *Pereklady i dokumentalni materialy – Ukrainian Kierkegaard. Reports of the international seminar dedicated to the memory of Hryhoriy Malanchuk: «Soren Kierkegaard and his role in the intellectual life of Europe»*. *Translations and documentary materials*. (pp. 25-29). Lviv: Tsentr humanitarnykh doslidzhen LDU im. I. Franka [in Ukrainian].

**4. Buber, M.** (1993). Ya i Ty [Me and You]. *Perevod Terent'ev Yu. S., Fajngol'd N.* Moskva: Respublika [in Russian].

**5. Stepin, V. S.** (2009). Klassika, neklassika, postneklassika: kriterii razlicheniya [Classics, non-classics, post-non-classics: criteria of distinction]. *Postneklassika: filosofiya, nauka, kul'tura: kollektivnaya monografiya – Postclassics: philosophy, science, culture: a collective monograph*. SPb.: Izdatel'skij dom Mir' [in Russian].

**6. Bodalev, A. A.** (1999). Vozrastnye harakteristiki akme i funkcii vospitaniya [Age characteristics of acme and upbringing functions]. (pp. 69-75). M. [in Russian].

**7. Tytarenko, T. M.** (2003). Zhyttievyi svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budennosti [The life world of the individual: within and outside of everyday life]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

**8. Shpet, G. G.** (2005). Germenevtika i ee problem [Hermeneutics and its problems]. M. [in Russian].

**9. Gadamer, H.-G.** (2011). Estetyka i hermenevtika [Aesthetics and hermeneutics]. *Hermenevtika i poetyka: vybrani tvory – Hermeneutics and poetics: selected works*. (pp. 7-15). Kyiv: Yunivers [in Ukrainian].

**Роганова М. В., Яценко В. В., Оніщук Т. І. Виховна діяльність педагога з погляду гуманітарної методології**

У статті розглядаються питання виховної діяльності сучасного педагога з точки зору гуманітарної методології, в основі якої лежать суб'єкт-суб'єктні відносини педагога і вихованця; констатується, що гуманістична позиція вихователя, передбачає наявність глибоких знань про людину, про закономірності її розвитку, її місця в навколишньому світі.

Доведено, що принципи гуманітарної педагогіки у виховній діяльності вищих закладів освіти спрямовують педагога на глибоке і гуманне розуміння студентства в цілому, так і кожної особистості окремо, формує «м'який» апарат диференційованого сприйняття кожного окремо суб'єкта виховного процесу, розвиває педагогічну активність у подоланні будь-яких ситуацій нерозуміння, забезпечує глибину збагнення кожного вихованця, наближає педагога до рішення актуальних завдань гуманізації життя молоді формування у них життєтворчої компетентності; доводиться, що екзистенціальна філософія, збагачує виховну діяльність педагога науковою інформацією про людину і механізми її особистісної динаміки; синергетика надає уявлення про

створення гнучкого, відкритого діалогового простору, в якому передбачені зони самоорганізації особистості; акмеологія допомагає педагогу усвідомити шлях людини, як вихід на вершини творчості через труднощі і подолання; герменевтика допомагає педагогу розуміти молоду людину через осягнення смислів її поведінки.

*Ключові слова:* виховна діяльність, міждисциплінарний підхід, гуманітарна методологія, екзистенційна філософія, синергетика, акмеологія, герменевтика.

**Роганова М. В., Яценко В. В., Онищук Т. И. Воспитательная деятельность педагога с точки зрения гуманитарной методологии**

В статье рассматриваются вопросы воспитательной деятельности современного педагога с точки зрения гуманитарной методологии, в основе которой лежат субъект-субъектные отношения педагога и воспитанника; констатируется, что гуманистическая позиция воспитателя предполагает наличие глубоких знаний о человеке, о закономерностях его развития, его места в окружающем мире.

Принципы гуманитарной педагогики в воспитательной деятельности высших учебных заведений направляют понимание педагога на студенчество в целом, так и на каждую личность отдельно, формирует «мягкий» аппарат дифференцированного восприятия педагогом каждого студента, развивает педагогическую активность в преодолении ситуаций непонимания, обеспечивает глубину постижения каждого воспитанника, приближает педагога к решению актуальных задач гуманизации жизни молодежи, формирует у них жизнетворческую компетентность; доказывается, что экзистенциальная философия, обогащает воспитательную деятельность педагога научной информацией о человеке и механизмах ее личностной динамики; синергетика дает представление о создании гибкого, открытого диалогового пространства, в котором предусмотрены зоны самоорганизации личности; акмеология помогает педагогу осознать путь человека, как выход на вершины творчества, через трудности и преодоления; герменевтика помогает педагогу понимать молодого человека через постижение смыслов его поведения.

*Ключевые слова:* воспитательная деятельность, междисциплинарный подход, гуманитарная методология, экзистенциальная философия, синергетика, акмеология, герменевтика.

**Roganova M., Yatsenko V., Onischuk T. Educational Activities of a Teacher from the Point of View of Humanitarian Methodology**

The article examines the issues of educational activity of a modern teacher from the point of view of humanitarian methodology, which is based on the subject-subject relationship of the teacher and the pupil; states that the humanistic position of the educator presupposes the presence of deep

knowledge about a person, about the laws of his development, his place in the world around him.

The principles of humanitarian pedagogy in the educational activities of higher educational institutions direct the understanding of the teacher both to the students as a whole, and to each individual separately, forms a "soft" apparatus for the differential perception of each student by the teacher, develops pedagogical activity in overcoming situations of misunderstanding, provides the depth of comprehension of each student, brings the teacher closer to solving urgent problems of humanizing the life of young people, forms their life creative competence; it is proved that existential philosophy enriches the educational activity of a teacher with scientific information about a person and the mechanisms of its personal dynamics; synergetics gives an idea of creating a flexible, open dialogue space, in which zones of self-organization of the individual are provided; acmeology helps the teacher to understand the path of a person, as an exit to the heights of creativity, but because of difficulties and overcoming; hermeneutics helps a teacher understand a young person through comprehending the meanings of his behavior.

*Key words:* educational activity, interdisciplinary approach, humanitarian methodology, existential philosophy, synergetics, acmeology, hermeneutics.

Стаття надійшла до редакції 16.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л.



УДК 37.014:354.32

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-95-111

**Дічек Наталія Петрівна,**

доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач відділу історії та філософії освіти  
Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.  
n.p.dichek@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-2185-3630>

**РЕФОРМОВЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ  
ШКІЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ  
МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
(2000 – поч. 2005)**

Після здобуття незалежності в Україні розпочалася масштабна розбудова всіх складників державності у напрямі відходу від ідеології і норм радянського минулого. Одним з перших кроків на шляху до суверенності стало визнання української мови державною, що відбулося ще 1989 р. під тиском національно орієнтованої громадської думки. Функціонування і розвиток рідної мови визнали «одним з вирішальних чинників національної самобутності українського народу», що гарантує йому «суверенну національно-державну майбутність» (Закон, 1989). За нашими попередніми дослідженнями, наступним кроком стала українізація освіти, причому у першу чергу – середньої загальної школи (Дічек, 2019). Цей вектор був узasadнений у першому документі про нові стратегії розвитку української освіти – у Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») (1993). Його реалізація покладалася на Міністерство освіти України. Деякі аспекти освітньої політики Міністерства з розбудови національної школи у контексті питання диференціації та індивідуалізації навчання школярів у перші десятиріччя незалежності ми окреслили у розділах колективної монографії (Процеси диференціації..., 2019). Однак, ущільнення реального часу під впливом наростаючої динаміки інформаційно-комунікаційних, економічних, соціально-політичних процесів, надзвичайне прискорення різноаспектних змін у житті і нашого, і глобального соціумів, артикулює потребу постійного відображення і відрефлексовування історії розбудови нашої Української держави, її освітньої галузі, яка забезпечує формування нових поколінь українців-громадян, будівничих своєї держави.

У цілому освітній політиці України у добу незалежності присвячено чимало досліджень. Питання політики у сфері вищої освіти розглянуті у працях В. Андрущенка (2010; 2016), В. Лугового (2012), В. Огнев'юка (2014), Н. Губерської (2015), С. Домбровської (2014);

проблеми філософії освіти і педагогічної філософії як основи освітньої політики окреслено у студіях В. Кременя (2013; 2018), В. Курила і С. Савченка (2010), М. Михальченка (2005); теоретико-методологічні підходи до вивчення державної політики у галузі освіти розкрито у розвідках В. Гальперіної (2003), В. Савельєва (2005; 2010), Н. Шульги (2016; 2018). Деякі аспекти діяльності Міністерства освіти України (з 2000 р. – Міністерство освіти і науки, далі у тексті МОН) висвітлено І. Лікарчуком, а управління освітою як складник освітньої політики відображено у роботах В. Базелюка (2014), Є. Краснякова (2012; 2014).

Водночас системного дослідження державної політики у галузі середньої загальної (або шкільної) освіти ще не здійснено. Крім того, у деяких виданнях, насамперед публіцистичних, «вихоплюються» й акцентуються окремі факти чи аспекти цієї політики і на їх підставі робляться оцінки, часом поверхові узагальнення. Натомість необхідний цілісний аналіз мети освіти як державної стратегії її розвитку у певний історичний час і концептуально обґрунтованих змін як здійснених тактичних кроків з реалізації визначених стратегічних цілей оновлення української школи. Тому мета статті – історико-ретроспективний аналіз державної освітньої політики незалежної України у шкільній галузі крізь призму діяльності МОН України у хронологічних рамках 2000 – поч. 2005 рр. Ці часові межі дібрано відповідно до послідовно-хронологічного, системного дослідження державної політики у сфері середньої загальної освіти у добу незалежності, що планово виконується у відділі історії та філософії освіти Інституту педагогіки НАПН України. А також тому, що державні освітньо-політичні починання, здійснені у зазначений час, вважаємо другим (після періоду 1992-1994 рр.) за реформовчим потенціалом періодом закладення парадигмальних системних змін у галузі української середньої загальноосвітньої школи, пов'язаних з упровадженням парадигми людиноцентризму, що і спробуємо обґрунтувати.

Відповідно до специфіки дослідження провідним методом є історіографічний аналіз цілеспрямовано дібраних законодавчих, документальних, наукових, соціологічних джерел з теми у сув'язі з їх системним аналізом та міждисциплінарний підхід, що дає змогу забезпечити вивчення освітньої політики в її хронотопічній цілісності. Охоплення стратегічних освітніх цілей держави і тактико-стратегічних заходів МОН України з їх реалізації у певний відтинок історичного часу підпорядковано принципу каузальності, що дає підстави для визначення стійких і швидкозмінних реформаційних процесів, ефективних/неефективних проєктів і програм.

Наголосимо, що, згідно з поняттєвим аналізом, здійсненим академіком С. Сисоєвою, розрізняємо поняття «реформування освіти» і «модернізація освіти», а саме «реформування освіти розглядаємо як необхідну передумову модернізації» (Сисоєва, 2013, с. 44), як реорганізацію сфери освіти на основі впровадження нової або істотно

оновленої її парадигми. Тому аналіз діяльності МОН України характеризуватимемо у вимірі реформування як стратегії змін у шкільній політиці держави та у вимірі модернізації школи як продукування і реалізації концептуально нових тактичних завдань, спрямованих на виконання стратегічних задумів.

Рубіж століть і державотворення в Україні збіглися в часі з наростанням глобалізаційних процесів, стрімкою зміною чинників впливу на життя окремої людини і країни в цілому. Україна вибирала свій шлях в умовах розвитку глобального інформаційного суспільства.

Порівняно з 1990-и роками, коли стратегія реформування середньої школи набула національної орієнтації, наприкінці ХХ ст. увиразнився новий стратегічний напрям у її реформуванні – напрям на євроінтеграцію, що знайшло вияв у прийнятому 1999 р. Законі України «Про загальну середню освіту» (1999 р.). Це не означало послаблення попередньої стратегії творення національної школи, навпаки, обидві стратегії логічно відбивалися у законодавчих актах і документах про розвиток середньої освіти у ХХІ ст.

Можна стверджувати, що на зламі ХХ-ХХІ ст. в освітній політиці України вже утвердилася стратегія розвитку національної за духом і змістом системи освіти і почала формуватися нова стратегічна лінія – євроінтеграційний вектор розвитку реформ, спричинений тим, що Україна обрала метою поступу української освіти її інтеграцію у міжнародний і у першу чергу європейський освітній простір.

У Законі України «Про загальну середню освіту» (1999 р.) вперше задекларовано необхідність розроблення Державного стандарту освіти, що набув статусу замовлення державою певного рівня підготовки учнів і механізму досягнення на всій території країни рівного доступу дітей до якісної шкільної освіти (Закон, 1999). Уперше в державні стандарти і відповідні програми ввели узгоджене з європейським досвідом поняття «компетентність» як результат освітніх досягнень (Закон, 1999, Стаття 15, п.7), здійснили їх розмежування за змістом і рівнями. Важливим кроком модернізації роботи школи стало забезпечення варіативності навчальних програм і підручників (Нац. доповідь..., 2016, с. 7).

Як доводить аналіз документів, модернізаційні нововведення набули конкретизації у розробленій МОН України у співпраці з Академією педагогічних наук України «Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа)» (2000), в обговоренні й удосконаленні якої брав участь освітньо-науковий загал України (Кремень, 2001, с. 9). Узasadнення положень «Концепції» було закріплене у такому стратегічному і реформовчому за суттю документі незалежної України як Національна доктрина розвитку освіти «Україна у ХХІ столітті» (далі – Доктрина), спроектованій за очільництва команди міністра В. Кременя (Інф. зб., 2000, №21, с.6-7). Остаточну редакцію Доктрини було схвалено

делегатами II з'їзду працівників освіти України (2001) і затверджено указом Президента України (2002).

У преамбулі до Доктрини необхідність у її розробленні пояснено так: «... перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, інші властиві сучасній цивілізації риси зумовлюють розвиток людини як головну мету ..., потребу в радикальній модернізації освіти, ... завдання забезпечити пріоритетність розвитку освіти і науки» (Нац. доктрина, 2002, с. 137). На думку одного з учасників її створення, академіка-філософа В. Андрущенка, Доктрина орієтувала «на становлення інформаційного суспільства, перманентне оновлення і актуалізацію знання у світовому глобалізаційному просторі ..., відображала оновлений курс розвитку освіти в контексті постсоціалістичних перетворень» (Андрущенко, 2014).

До реформовчих положень, стратегічна значущість яких була підтверджена часом і досі не втратила актуальності, відносимо задекларовані в Доктрині необхідність забезпечення кожному громадянину рівного доступу до якісної освіти (Нац. доктрина, 2002, с. 143); спрямованість на утвердження національних інтересів і національного характеру освіти (там само, с. 140–141); інтеграцію української освіти у міжнародний освітній простір і підвищення її конкурентноздатності (там само, с. 153–154); утвердження ідеї про безперервність освіти людини впродовж життя (там само, с. 146).

До модернізаційних положень Доктрини відносимо орієнтацію на запровадження в шкільній освіті новітніх інформаційно-комунікаційних і педагогічних технологій (там само, с. 146–147), демократизацію освіти, її адаптацію до ринкових перетворень (там само, с. 147–150).

Окремо наголосимо, що освітньо-філософський базис нової стратегії реформування системи освіти, у тому числі й шкільної, становила концепція людиноцентризму. Вагомий внесок у її розроблення зробив учений-філософ, з грудня 1999 р. по лютий 2005 р. – міністр освіти и науки України Василь Кремень (Кремень, 2002; Кремень, 2004; Кремень, 2005; Кремень, 2006). За його ініціативи було здійснено теоретико-методологічний перехід від суб'єкт-об'єктної моделі навчання і виховання дітей та молоді до суб'єкт-суб'єктної, що сприяло подальшій демократизації не лише роботи школи, а й переформатуванню світогляду українців у цілому у сенсі піднесення значущості й шанування унікальності кожної людини в соціумі.

Виступаючи на II з'їзді працівників освіти України міністр В. Кремень визначив низку найважливіших модернізаційних завдань на наступні 25 років щодо втілення в життя накреслених стратегічних орієнтирів майбутнього розвитку середньої освіти у дусі людиноцентрованої або «особистісної орієнтації освіти» (Кремень, 2001, с. 8). Одним з пріоритетних визнав питання нагальної інформатизації освіти і комп'ютеризації школи, що розглядав не лише як засіб оволодіння учнями комп'ютерною грамотністю, яка стає обов'язковою в

інформаційному суспільстві, а й убачав у потенціалі цього засобу навчання «здійснення споконвічної мрії педагогів щодо індивідуалізації навчання» (там само, с. 12), тобто розширення можливостей реалізації індивідуального підходу до здобувачів освіти. Не можемо не відмітити й те, що вже у цій доповіді міністр висунув ідею про необхідність розвитку у межах звичайних загальноосвітніх навчальних закладів мережі «спеціальних та інтегрованих класів» для дітей з особливостями психофізичного розвитку (там само, с. 14), тобто фактично сформулював ідею інклюзивної освіти, яка почала реалізовуватися в українській освіті з 2009 р. (Інформаційний збірник МОН України (далі – Інф. зб.), 2009, №30, с. 3–7).

До модернізаційних заходів з утілення суб'єкт-суб'єктної моделі шкільної освіти відносимо:

- уведення 2000-2001 рр. наказом МОН України №428/48 від 04.09.2000 р. 12-бальної шкали оцінювання знань учнів загальноосвітніх шкіл з метою «гуманізації освіти, методологічної переорієнтації навчання з інформативної форми на розвиток особистості людини, впровадження особистісно орієнтованого підходу до навчання, об'єктивності оцінювання» (Інф. зб., 2000, №19, с.28);

- уведення в діяльність загальноосвітньої школи Державних стандартів освіти (з 2001р. – початкової загальної освіти (Інф. зб., 2001, №7, с.8); з 2004 р. – базової і повної загальної середньої освіти (Інф. зб., 2004, №1-2). А також уведення в дію паралельно із Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, що мав на меті забезпечити «рівний доступ до якісної освіти» таким дітям, «наступність між дошкільною і початковою загальною освітою, особистісно орієнтоване навчання і виховання» (Інф. зб., 2004, №23-24, с.5);

- гуманістичну відмову від практики другорічництва у процедурі переведення учнів до наступного класу, скасування складання перевідних іспитів як конкретний вияви боротьби з учнівськими стресами (Інф. зб., 2001, №7, с. 17–19);

- започаткування реформовчого переходу загальноосвітньої школи на 12-річний термін навчання впродовж 2002-2007 рр. (Інф. зб., 2000, №21, с.8.; Інф. зб., 2002, №2), що мав на меті сприяти узгодженню українського досвіду шкільної освіти з європейськими стандартами, але який з політичних й економічних причин було припинено 2010 р. До реалізації 12-річної загальноосвітньої школи повернулися лише з 2016 р.;

- обґрунтування доцільності переходу старшої школи на профільне навчання (Кремень, 2001, с. 15; Інф. зб., 2003, №15-16 с. 15), що мало посилити диференціацію й індивідуалізацію навчання. Ця модернізаційна тенденція безперечно була ще одним виявом поглиблення стратегії освітньої політики щодо реалізації особистісно орієнтованої парадигми освіти;

- запровадження з 2001 р. у роботу української школи спочатку державної підсумкової атестації учнів як нової форми контролю і моніторингу їхніх освітніх досягнень, не залежної від закладу освіти (Інф. зб., 2000, №21, с. 27), а з 2002 р. розпочалося пілотне впровадження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) випускників як чинника й індивідуалізованого підходу до них (Інф. зб., 2002, №4), і забезпечення «реалізації конституційних прав громадян на рівний доступ до освіти, здійснення контролю за дотриманням Державного стандарту загальної середньої освіти, аналізу стану освіти та прогнозування її розвитку» (Інф. зб., 2004, №19-20, с. 33). За результатами ЗНО проводиться державна підсумкова атестація випускників та конкурсний відбір для навчання у вищих навчальних закладах, що забезпечує прозорість вступних випробувань. Водночас запровадження ЗНО створювало підстави для визначення рівня функціонування освітньої системи в контексті міжнародних стандартів освіти (там само, с.35), тобто мало прогностичний освітній потенціал, що, своєю чергою, давало підстави для формування державної політики в галузі освіти.

Посутньо важливою тенденцією в державній шкільній політиці незалежної України у досліджуваній період вважаємо посилення співпраці МОН України і вчених НАПН України з розроблення освітніх концепцій як науково-теоретичного й методичного обґрунтування і визначення шляхів досягнення планованих нововведень. Уточнимо, що так би мовити концептуалізацію змін у шкільній освіті спільними з науковцями АПН України зусиллями Міністерство запровадило ще 1995 р. (Процеси диференціації..., 2019). Але то були локально-модернізаційні концепції, що стосувалися оновлення підходів до навчання окремих шкільних предметів. А в 2000-2005 рр. було розроблено низку масштабних концепцій, що охоплювали загальноосвітні проблеми. Ці концепції справили істотний модернізаційний вплив на українську шкільну освітню практику. До них відносимо:

- розроблену в умовах «відсутності національної стратегії інформатизації освіти» (Інф. зб., 2000, №23, с. 8) Концепцію інформатизації середніх загальноосвітніх закладів, комп'ютеризації сільських шкіл (I-II та I-III ступенів), де було визначено конкретні завдання з розширення використання у всіх ланках освітнього процесу, а не лише у навчанні інформатики, комп'ютера як засобу навчання; впровадження у шкільний навчально-виховний процес нових інформаційних технологій; розвиток комп'ютерно орієнтованого освітнього середовища школи на основі інформаційних систем, мереж, ресурсів і технологій, побудованих на базі застосування обчислювальної і телекомунікаційної техніки (там само, с. 9–10). Метою інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів проголошувалася «підготовка підростаючого покоління до плідної життєдіяльності в інформаційному суспільстві» (Інф. зб., 2001, №13, с. 3). Однак найнагальнішим у той час

було завдання обладнати заклади освіти (головно – школи у сільській місцевості) засобами інформаційних технологій і створити в Україні «мережу комп'ютеризованих шкіл»;

- Концепцію громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності (Інф. зб., 2000, №22, с. 9), виконання її положень спрямовувалося на «розвиток патріотизму, національної самосвідомості, культури міжетнічних відносин», «закладання основ демократичної ментальності, формування критичного мислення, толерантності до поглядів іншої людини, вміння керуватися у вияві соціальної активності демократичними принципами» (там само, с. 9–10). У документі було конкретизовано варіанти методів і форм здійснення громадянського виховання (там само, с. 15–16);

- Концепцію екологічної освіти в Україні, що розглядалася як «елемент концепції гармонійного розвитку держави», і набувала ваги «актуального і важливого державного документа» (Концепція екологічної освіти, 2002), який відповідав міжнародним вимогам ставлення до природи як універсальної, унікальної цінності. Загальну середню екологічну освіту, під час якої продовжується і поглиблюється процес екологічного світосприйняття, було визнано «надзвичайно важливим етапом в системі неперервної багатоступеневої екологічної освіти» (Інф. зб., 2002, №7, с. 3–4).

- Концепцію художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах, покликану «формувати особистісно-ціннісне ставлення до дійсності та мистецтва», яке є універсальним засобом «особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів» (Інф. зб., 2004, №10, с. 4). В її основу заклали ідею спрямованості художньо-виховної практики на культуротворчість у процесі діалогової педагогічної взаємодії (там само, с. 7; с. 31).

Серед практичних кроків реалізації положень Доктрини щодо забезпечення рівного доступу до освіти відмітимо започаткування за ініціативою В. Кременя (2001) виконання з 2003 р. соціально значущої програми «Шкільний автобус», покликаної покращити стан одержання освіти у сільській місцевості (Інф. зб., 2003, №11). Її виконання, як і деяких інших починань, на жаль, розтяглася в часі, – тривало ще й у 2010 р. – внаслідок неналежного фінансування реалізації Доктрини (Андрущенко, 2014).

Відсутність необхідного освітній галузі державного фінансування (II Всеукр. з'їзд працівників освіти, 2001, с. 176), що стала хронічною з 1990-х років, вмотивувала й розроблення та затвердження Державної програми «Вчитель» (2002), що мала на меті «підвищити роль вчителя у формуванні громадянського суспільства», подолати вплив негативних чинників, що спричиняють відплив висококваліфікованих педагогічних працівників зі сфери освіти внаслідок падіння престижу професії вчителя і наявної «невідповідності між суспільною роллю і соціальним статусом

вчителя» (там само, с. 176–177). Нагальність прийняття такої програми корелювала також зі здійсненням запланованих реформ шкільної галузі, адже забезпечення організації якісної 12-річної освіти потребувало «підвищення престижу педагогічної професії у суспільстві та утвердження високого соціального статусу вчителя» (там само, с. 179).

**Висновки.** Висвітлення й аналіз законів, постанов, рішень Колегії МОН України та інших законних і підзаконних актів, як відбитків державної освітньої політики, пов'язаних у досліджуваній період історії із реформуванням та модернізацією української шкільної освіти, дають підстави для таких висновків.

По-перше, діяльність МОН України за міністра В. Кременя (2000 – поч. 2005 рр.) спрямовувалася на реалізацію нової євроінтеграційної стратегії засобами радикально модернізованих тактичних підходів, що відповідало викликам глобалізаційних процесів, вибору Україною євроінтеграційного шляху розвитку і самої держави, і освіти, а також було відходом від радянської знаннєвої парадигми школи й утвердженням дитиноцентрованої/людиноцентрованої парадигми.

По-друге, реформаторська за змістом діяльність МОН України у зазначених часових межах водночас зберігала елементи раціональної наступності у розробленні певних попередніх модернізаційних змін у галузі шкільної освіти. Так у документах МОН набули конкретизації задекларовані у попередні роки такі починання, як: затвердження *умов державного фінансування* реалізації положення про індивідуальне навчання в системі загальної середньої освіти (Інф. зб., 2000, №22, с. 22–28; Інф. зб., 2000, №23), яке мало забезпечувати створення оптимальних умов для здобуття громадянами загальної середньої освіти «відповідно до особистісних потреб, індивідуальних здібностей, стану здоров'я, талантів» у дусі особистісно орієнтованої освітньої парадигми.

У досліджуваній час набула розвитку й мовна політика: вивчення української мови як державної стало обов'язковим для всіх учнів країни, до змісту загальноосвітньої школи також увели вивчення іноземної мови з 2-го класу (Інф. зб., 2002, №2, с. 7). Якщо у 1995/96 н.р. кількість шкіл з українською мовою навчання становила 58%, то у 2004 р – 75% (Статист. щорічник України за 2005 р.).

Отже, поряд з реформуванням і модернізацією шкільної освіти продовжували реалізовуватися стратегія на поглиблення національно орієнтованої освіти, локальна стратегія «вирощування» в Україні талановитої молоді (освіта обдарованих дітей), відновлення 2002 р. з метою «підвищення престижності професії вчителя в суспільстві, ... підтримки талановитих педагогічних працівників, поширення кращого педагогічного досвіду, підвищення професійної майстерності; сприяння самореалізації вчителя» (Постанова КМ України, 1995) проведення Всеукраїнського конкурсу «Учитель року», розпочатого 1995-1997 рр.

По-третє, ставлення громадськості до процесів реформування шкільної освіти не завжди корелюється з прагненнями фундаторів таких



зрушень. Це стосується насамперед переходу на 12-річний термін навчання. Як показують соціологічні опитування 2018 р., ще й донині проти цього нововведення виступає понад 60% респондентів, «у тому числі 67,8% працівників освіти і 63,5% осіб, у сім'ях яких є учні або/та студенти (Слюсаревський, 2019, с. 143). Водночас таке нововведення як профілізація старшої школи користується «щодалі більшою популярністю в Україні» (там сам). Її схвалення зросло з 55,1% у 2016 р. до 74,3% у 2018 р., а серед працівників освіти її підтримують 83,1% опитаних (там само).

А опитування експертів, проведене у 2017 р. Центром Разумкова, показало, що на їхню думку, найбільш позитивний вплив на процес формування спільної ідентичності громадян України справляють діячі культури, мистецтва, спорту (загалом 81%), середня школа (80%), Збройні Сили (78%), дитячі садки (76%), Міністерство освіти і науки (75%) (Процес формування ..., с. 77).

По-четверте, ретроспективне вивчення освітньої політики у галузі загальної середньої освіти засвідчує, що зміни стратегічних цілей у розвитку освіти є наслідком зміни політичного курсу держави, однак внутрішня боротьба за владу в країні спричинює не завжди вмотивовані зміни у керівництві МОН України і відповідно у його діяльності, що веде до ситуації, коли кожний новий міністр зі своєю командою прагнуть не стільки дотримуватися логіки послідовних дій згідно з попередніми модернізаційними заходами, скільки залишити своє слово в історії. До прикладу, ґрунтовно розроблена Доктрина реформування шкільної освіти, розрахована на реалізацію протягом 25 років, мало згадується як стратегічний орієнтир вже починаючи з 2007 р., а в 2010 р. було припинено перехід до 12-річного терміну навчання в школі. Після 2014 р. МОН України не виявляє зацікавлення у співпраці з науковцями НАПН України, хоча протягом понад 20 років вона була доволі плідною.

По-п'яте, не ідеалізуючи відображені у статті запроваджені МОН України стратегічні і модернізаційні зміни в галузі шкільної освіти, наголосимо, що, не зважаючи на складні фінансово-економічні обставини, задуми поступово реалізовувалися. Погоджуємося з думкою експерта, що «більшість проблем української освіти прямо чи опосередковано спричинено факторами, які перебувають поза її межами, ... і пов'язані передусім з низькою продуктивністю економіки країни (про що свідчать дані Світового банку)» (Касьянов, с. 38). Водночас наслідки і результати освітньої політики не завжди можна оцінити з близької у часі відстані, адже деякі з них виявляються не відразу, а поступово.

### **Список використаної літератури**

1. Закон «Про мови в Українській РСР». (1989). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/8312-11> (Зчитано 24.07.2020).
2. Дічек Н. П. Тенденції шкільної освітньої політики в Україні у перше

десятиріччя незалежності. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2019. Вип. 2. С. 72–86. **3. Процеси** диференціації в шкільній освіті незалежної України (історико-аналітичний аспект): монографія / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки НАПН України; авт. кол.: Н. П. Дічек, Н. Б. Антонець, Н. М. Гупан, А. А. Загородня, Т. І. Куліш, С. М. Шевченко; за заг. ред. док. пед. наук, проф. Н. П. Дічек. Київ, 2019. С. 5-27. **4. Сисоєва С. О.** Освітні реформи: освітологічний контекст. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. №3. С. 44–54. URL: [https://file:///C:/Users/111/Downloads/Tipuss\\_2013\\_3\\_7.pdf](https://file:///C:/Users/111/Downloads/Tipuss_2013_3_7.pdf) (Вилучено 26.07.2020). **5. Закон** України «Про загальну середню освіту». (1999). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text> (Закон втратив чинність на підставі Закону № 463-IX від 16.01.2020). (Вилучено: 26.07.2020). **6. Національна** доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ, 2016. 224 с. **7. Кремень В. Г.** Про стан освіти в Україні та Національну доктрину її розвитку. *II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти*. Київ: ЗАТ «Нічлава», 2001. 232 с. **8. Інформаційний** збірник Міністерства освіти України. 2000. № 21. **9. Національна** доктрина розвитку освіти «Україна в ХХІ столітті». Київ: ЗАТ «Нічлава», 2001. С. 137–155. **10. Андрущенко В. П.** Освітня політика в умовах входження України в Європейський простір 2014. URL: <https://dspace.khntusg.com.ua/bitstream/123456789/942/1/3.pdf> (Вилучено: 29.07.2020). **11. Кремень В. Г.** Філософія освіти ХХІ ст. *Вища школа*. 2002. №6. С. 9–17. **12. Кремень В. Г.** Людиноцентризм – основа Національної доктрини розвитку освіти в Україні. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. праць / АПН України, Нац. тех. ун-т «ХПІ»*. Харків, 2004. Вип. 5. С. 3–10. **13. Кремень В. Г.** Філософія людиноцентризму як теоретична складова національної ідеї. *Дзеркало тижня*. 2005. №13. С. 17. **14. Кремень В. Г.** Людиноцентризм в освіті: філософія нових підходів. *Педагогіка і психологія*. 2006. №2. С. 17–30. **15. Інформаційний** збірник Міністерства освіти і науки України. 2009. № 30. **16. Інформаційний** збірник Міністерства освіти України. 2000. № 19. **17. Інформаційний** збірник Міністерства освіти і науки України. 2001. № 7. **18. Інформаційний** збірник Міністерства освіти і науки України. 2004. № 1-2. **19. Інформаційний** збірник Міністерства освіти і науки України. 2004. № 23-24. **20. Інформаційний** збірник Міністерства освіти і науки України. 2002. № 2. **21. II Всеукраїнський** з'їзд працівників освіти. Київ: ЗАТ «Нічлава», 2001. 232 с. **22. Інформаційний** збірник Міністерства освіти і науки України. 2003. № 15-16. **23. Інформаційний** збірник Міністерства освіти і науки України. 2002 № 4. **24. Інформаційний** збірник Міністерства освіти і науки України. 2004. № 19-20. **25. Інформаційний** збірник Міністерства освіти України. 2000. № 23.

**26. Інформаційний** збірник Міністерства освіти і науки України. 2001. № 13. **27. Інформаційний** збірник Міністерства освіти України. 2000. № 22. **28. Концепція** екологічної освіти. URL: <http://consultant.parus.ua/?doc=01E1O32CC0>. **29. Інформаційний** збірник Міністерства освіти і науки України. 2002. №7. **30. Інформаційний** збірник Міністерства освіти і науки України. 2004. № 10. **31. Інформаційний** збірник Міністерства освіти і науки України. 2003. № 11. **32. Статистичний** щорічник України за 2007 р.; за ред. О. Г. Осауленко. Київ, 2008. **33. Постанова** КМ України від 11.08.1995 р. №638. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/638-95-%D0%BF#Text> (Зчитано 06.08.2020). **34. Слюсаревський М. М.,** Гуменюк О. І., Дворник М. С., Черниш Л. П. Соціальна ситуація в Україні: особливості відображення трансформаційних процесів у громадській думці (2014-2018): довідник / Інститут соціальної і політичної психології НАПН України. Київ, Талком, 2019. 271 с. **35. Процес** формування спільної загальнонаціональної ідентичності громадян: чинники впливу, основні засади і напрями (експертне опитування). *Національна безпека і оборона*. 2017. №1-3 (169-170). С. 77–88. URL: [http://razumkov.org.ua/uploads/journal/ukr/NSD169-170\\_2017\\_ukr.pdf](http://razumkov.org.ua/uploads/journal/ukr/NSD169-170_2017_ukr.pdf) (Зчитано 26.07.2020). **36. Касьянов Г.** Освітня система України. 1990-2014. Благодійний фонд «Інститут розвитку освіти». Аналітичний огляд. К.: Таксон, 2015. 52 с.

### References

**1. Закон** «Pro movy v Ukrainskii RSR» [The Law on Languages in the Ukrainian RSR]. (1989). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/8312-11> (Read 26.07.2020) [in Ukrainian]. **2. Dichek, N. P.** (2019). Tendentsii shkilnoi osvitoi polityky v Ukraini u pershe desiatyrichchia nezalezhnosti [The tendencies of school educational policy in Ukraine in the first decade of independence]. *Pedahohika i psykholohiia. Visnyk NAPN Ukrainy*, 2, 72-86 [in Ukrainian]. **3. Protsepy** dyferentsiatsii v shkilnii osviti nezalezhnoi Ukrainy (istoryko-analitychnyi aspekt) [The differentiation processes in the school education of independent Ukraine (historical and analytical aspect)]. (2019). Avt. kol.: N. P. Dichek, N. B. Antonets, N. M. Hupan, A. A. Zahorodnia, T. I. Kulish, S. M. Shevchenko; za zah. red. dok. ped. nauk, prof. N. P. Dichek. (pp. 5-27). Kyiv [in Ukrainian]. **4. Sysoieva, S. O.** (2013). Osvitni reformy: osvitolohichniy kontekst [Reforms in education: the context of educationlogy]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy*, 3, 44-54. Retrieved from [https://file:///C:/Users/111/Downloads/Tipuss\\_2013\\_3\\_7.pdf](https://file:///C:/Users/111/Downloads/Tipuss_2013_3_7.pdf) (Read 26.07.2020) [in Ukrainian]. **5. Закон** Ukrainy «Pro zahalnu seredniu osvitu» [The Law of Ukraine on the secondary education]. (1999). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text> (Zakon vtratyv chynnist na pidstavi Zakonu № 463-IX vid 16.01.2020). (Read 26.07.2020) [in Ukrainian]. **6. Natsionalna** dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini [The National report on the state and prospects of education development in

Ukraine]. (2016). Redkol.: V. H. Kremen (holova), V. I. Luhovyi, A. M. Hurzhii, O. Ya. Savchenko. Kyiv [in Ukrainian]. **7. Kremen, V. H.** (2001). Pro stan osvity v Ukraini ta Natsionalnu doktrynu yii rozvytku. II Vseukrainskyi zizd pratsivnykiv osvity. Kyiv: ZAT «Nichlava» [in Ukrainian]. **8. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy [The Information collection of the Ministry of Education of Ukraine]. (2000). № 21 [in Ukrainian]. **9. Natsionalna** doktryna rozvytku osvity «Ukraina v XXI stolitti» [The National doctrine for the development of education «Ukraine in the 21st century»]. (2001). (pp. 137-155). Kyiv: ZAT «Nichlava» [in Ukrainian]. **10. Andrushchenko, V. P.** (2014). Osvitnia polityka v umovakh vkhodzhennia Ukrainy v Yevropeyskyi prostir [The Educational policy in the context of Ukraine's entry into the European space]. Retrieved from <https://dspace.khntusg.com.ua/bitstream/123456789/942/1/3.pdf> (Read 29.07.2020.) [in Ukrainian]. **11. Kremen, V. H.** (2002). Filosofiia osvity XXI st. [Philosophy of Education in the XXIth cen.]. *Vyshcha shkola*, 6, 9-17 [in Ukrainian]. **12. Kremen, V. H.** (2004). Liudynotsentryzm – osnova Natsionalnoi doktryny rozvytku osvity v Ukraini [Human-centrism (personality-oriented theory) – the base of the National doctrine for the development of education]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarnotekhnichnoi elity: zb. nauk. prats*, 5, 3-10. Kharkiv [in Ukrainian]. **13. Kremen, V. H.** (2005). Filosofiia liudynotsentryzmu yak teoretychna skladova natsionalnoi idei [Philosophy of human-centrism as a theoretical component of the national idea]. *Dzerkalo tyzhnia*, 13, 17 [in Ukrainian]. **14. Kremen, V. H.** (2006). Liudynotsentryzm v osviti: filosofiia novykh pidkhodiv [Human-centrism in education: philosophy of the new approaches]. *Pedahohika i psykholohiia*, 2, 17-30 [in Ukrainian]. **15. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine]. (2009). № 30 [in Ukrainian]. **16. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education of Ukraine]. (2000). № 19 [in Ukrainian]. **17. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine]. (2001). № 7 [in Ukrainian]. **18. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine]. (2004). № 1-2 [in Ukrainian]. **19. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine]. (2004). № 23-24 [in Ukrainian]. **20. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine]. (2002). № 2 [in Ukrainian]. **21. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine]. (2003). № 15-16 [in Ukrainian]. **22. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine]. (2002). № 4 [in Ukrainian].

**23. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine]. (2004). № 19-20 [in Ukrainian]. **24. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education of Ukraine]. (2000). № 23 [in Ukrainian]. **25. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine]. (2001). № 13 [in Ukrainian]. **26. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy [The Information collection of the Ministry of Education of Ukraine]. (2000). № 22 [in Ukrainian]. **27. Kontseptsiia** ekolohichnoi osvity [The Environmental education concept]. (2002). Retrieved from <http://consultant.parus.ua/?doc=01E1O32CC0> [in Ukrainian]. **28. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine]. (2002). № 7 [in Ukrainian]. **29. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine]. (2004). № 10 [in Ukrainian]. **30. Informatsiinyi** zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [The Information Collection of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine]. (2003). № 11 [in Ukrainian]. **31. II Vseukrainskyi** zizd pratsivnykiv osvity [The Second All-Ukrainian Congress of Educators]. (2001). Kyiv: ZAT «Nichlava» [in Ukrainian]. **32. Osaulenko, O. H.** (Eds.). (2006). Statystychnyi shchorichnyk Ukrainy za 2005 r. [The Statistical Yearbook of Ukraine, 2005]. Kyiv [in Ukrainian]. **33. Postanova** Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 11.08.1995 r. №638 [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine]. (1995). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/638-95-%D0%BF#Text> (Read 06.08.2020) [in Ukrainian]. **34. Sliusarevskiy, M. M.,** Humeniuk, O. I., Dvornyk, M. S. & Chernysh, L. P. Sotsialna sytuatsiia v Ukraini: osoblyvosti vidobrazhennia transformatsiinykh protsesiv u hromadskii dumtsi (2014-2018): dovidnyk [The Social situation in Ukraine: features of the reflection of the transformation processes in the public opinion (2014-2018): reference book]. (2019). Kyiv: Talkom [in Ukrainian]. **35. ProtSES** formuvannia spilnoi zahalnonatsionalnoi identychnosti hromadian: chynnyky vplyvu, osnovni zasady i napriamy (ekspertne opytuvannia) [The process of forming a common national identity of citizens: factors of influence, bases and directions (expert survey)]. (2017). *Natsionalna bezpeka i oborona – National security and defense*, 1-3 (169-170), 77-88. Retrieved from [http://razumkov.org.ua/uploads/journal/ukr/NSD169-170\\_2017\\_ukr.pdf](http://razumkov.org.ua/uploads/journal/ukr/NSD169-170_2017_ukr.pdf) (Read 26.07.2020) [in Ukrainian]. **36. Kasianov, H.** (2015). Osvitnia systema Ukrainy. 1990-2014. Blahodiinyi fond «Instytut rozvytku osvity». Analitychnyi ohliad [The Educational system of Ukraine. 1990-2014. The Analytical overview]. Kyiv: Takson [in Ukrainian].

**Дічек Н. П. Реформовчий потенціал шкільної освітньої політики Міністерства освіти і науки України (2000 – поч. 2005)**

На основі історіографічного аналізу законодавчих, документальних, наукових, соціологічних джерел, здійсненого на підставі системного і міждисциплінарного підходів, у хронотопічній цілісності представлено розгортання державної політики у галузі середньої загальної освіти в Україні. Предметом дослідження стала діяльність Міністерства освіти і наук України (у хронологічних межах 2000 – поч. 2005 рр.) як репрезентанта і генератора політики держави у сфері розвитку шкільної освіти. Одиницями аналізу стали поняття «реформування освіти» як розроблення стратегії змін у шкільній політиці держави та поняття «модернізація освіти» як продукування і реалізація концептуально нових тактичних завдань, спрямованих на виконання стратегічних задумів.

Обґрунтовано, що діяльність МОН України у досліджуваній час мала активний реформовчий за суттю характер і стала другим періодом реформування шкільної галузі в історії незалежної України. Першим вважаємо період 1991-1993 рр.

Роботу МОН України у 2000 – поч. 2005 рр. було спрямовано на реалізацію нової євроінтеграційної стратегії засобами радикально модернізованих тактичних кроків (уведення і розроблення державних стандартів освіти, індивідуалізованої 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів, оновлення змісту середньої освіти і забезпечення її варіативності, перехід на 12-річний термін шкільної освіти і поступову профільність старшої школи, розроблення низки загальноосвітніх концепцій модернізації загальноосвітньої школи, насамперед в аспекті її інформатизації і комп'ютеризації, цілеспрямованого формування у дітей та молоді громадянських якостей, екологічного світобачення), що відповідало реаліям глобалізаційних процесів. Євроінтеграційний шлях розвитку і самої держави, і системи освіти поєднувався з утвердженням в шкільній освіті дитиноцентричної парадигми.

Водночас реформаторська діяльність МОН України зберігала елементи раціональної наступності у розробленні попередніх модернізаційних змін у галузі шкільної освіти (спрямування на зростання кількості шкіл з українською мовою навчання, поглиблення процесів індивідуалізації навчання).

Починання МОН України цього періоду торкалися й нагальних освітньо-соціальних аспектів модернізації школи – започаткування реалізації програми «Шкільний автобус», державної програми «Вчитель», яка спрямовувалася на підвищення соціального статусу педагога.

*Ключові слова:* Міністерство освіти і науки України, державна освітня політика, середня загальноосвітня школа, реформування, модернізація, євроінтеграція.

**Дичек Н. П. Реформаційний потенціал політики Міністерства освіти і науки України в області загального середнього освіти (2000 – поч. 2005)**

На основі історіографічного аналізу законодавчих, документальних, наукових, соціологічних джерел, здійсненого на основі системного і міждисциплінарного підходів, в хронологічній цілості представлено розкриття державної політики в області середнього загального освіти в Україні. Предметом дослідження стала діяльність Міністерства освіти і науки України (в хронологічних межах 2000 – поч. 2005 рр.) як репрезентанта і генератора політики держави в сфері розвитку шкільного освіти. Єдиницями аналізу стали поняття «реформування освіти» як розробка стратегії змін у шкільній політиці держави і поняття «модернізація освіти» як продукування і реалізація концептуально нових тактичних завдань, спрямованих на виконання стратегічних планів.

Обґрунтовано, що діяльність МОН України в досліджуваному періоді мала активний реформаторський характер і стала другим періодом реформування шкільної галузі в історії незалежної України. Першим вважаємо період 1991-1993 рр.

Робота МОН України в 2000 – поч. 2005 рр. була спрямована на реалізацію нової євроінтеграційної стратегії засобами радикально модернізованих тактичних кроків (введення і розробка державних стандартів освіти, індивідуалізованої 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів, оновлення змісту середньої освіти і забезпечення його варіативності, перехід на 12-річний термін шкільного освіти і поступову спеціальність старшої школи, розробка ряду загальноосвітніх концепцій модернізації загальноосвітньої школи, зокрема в аспекті її інформатизації і комп'ютеризації, цільового формування у дітей і молоді громадянських якостей, екологічного світогляду), що відповідали реаліям глобалізаційних процесів. Євроінтеграційний шлях розвитку і самої держави, і системи освіти поєднувався з утвердженням у шкільній освіті педагогічної парадигми.

В той же час реформаторська діяльність МОН України зберігала елементи раціональної спадковості в розробці попередніх модернізаційних змін в області шкільного освіти (зростання кількості шкіл з українською мовою навчання, поглиблення процесів індивідуалізації навчання).

Початки МОН України досліджуваного періоду торкалися і неотложних освітньо-соціальних аспектів модернізації школи – початок реалізації програми «Шкільний автобус», державної програми «Вчитель», спрямованої на підвищення соціального статусу педагога.

*Ключевые слова:* Министерство образования и науки Украины, государственная политика в образовании, средняя общеобразовательная школа, реформирование, модернизация, евроинтеграция.

**Dichek N. The Reformation Potential of the Policy of the Ministry of Education and Science of Ukraine in the Field of General Secondary Education (2000 – early 2005)**

Grounded on the historiographic analysis of legislative, documentary, scientific, sociological sources, carried out on the basis of systemic and interdisciplinary approaches, the deployment of state policy in the field of secondary general education in Ukraine is presented in chronotopic integrity. The subject of the research is the activities of the Ministry of Education and Science of Ukraine (within the chronological boundaries of 2000 – early 2005) as a representative and generator of the state policy in the field of school education development. The issue of analysis were the concepts of «reforming of education» as the development of a strategy for changes in the school policy of the state and the concept of «modernization of education» as the production and implementation of conceptually new tactical tasks aimed at the implementation of strategic plans.

It is substantiated that the activities of the Ministry of Education and Science of Ukraine in the period under study had an active reformatory character and became the second period of reforming the school educating sphere in the history of independent Ukraine. In our opinion, the first is the period of 1991-1993.

The work of the Ministry of Education and Science of Ukraine in 2000 – early 2005 years was aimed at implementing a new European integration strategy by means of radically modernized tactical steps (introducing and developing state standards of education, an individualized 12-point scale for assessing students' educational achievements, updating the content of the secondary education and ensuring its variability, the transition to a 12-year period of school education and gradual profile of the senior school, the producing of general educational concepts for the modernization of a secondary school, primarily in the aspect of its informatization and computerization, the purposeful formation of the civic qualities, an ecological worldview in children and youth), which corresponded to the realities of globalization processes. The European integration path of development of both the state itself and the education system was combined with the establishing the pedocentric paradigm in school education.

At the same time, the reform activities of the Ministry of Education and Science of Ukraine retained elements of rational continuity in developing of the previous modernization changes in the field of school education (increasing the number of schools with the Ukrainian language of learning, deepening the processes of individualization of education).

The projects of the Ministry of Education and Science of Ukraine during the period under the study also concerned the urgent educational and social



aspects of school modernization – the beginning of the implementation of the «School Bus» program, the state «Teacher» program aimed at improving the social status of the teacher.

*Key words:* Ministry of Education and Science of Ukraine, the state policy in education, the secondary school, the process of reforming, the process of modernization, European integration.

Стаття надійшла до редакції 29.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Ваховський Л. Ц.

УДК 37.018.43-043.86

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-112-125

**Ковпак Олена Сергіївна,**

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри соціальної роботи  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,  
м. Старобільськ, Україна.

kovpaklena22@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8045-1570>

### **ПРОГНОСТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗАОЧНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (НА ОСНОВІ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ)**

В умовах зміни освітньої парадигми та освітніх реформ зростає роль підготовки конкурентоспроможних, компетентних, мобільних фахівців, яку може забезпечити, значною мірою, заочна освіта. Популярність і затребуваність цієї форми навчання доведена світовим історичним досвідом. Можливість поєднувати роботу з навчанням є істотною перевагою навчання в багатьох європейських країнах.

Ми звертаємо увагу на те, що заочна педагогічна освіта в Україні й на сучасному етапі розширює можливості здобуття бажаного рівня освіти, кваліфікації або перекваліфікації, відповідно до особистих інтересів, потреб та можливостей. Не випадково статус заочної освіти закріплено в Законі про освіту, у якому її визначено як спосіб організації навчання здобувачів освіти шляхом поєднання очної форми освіти під час короткочасних сесій і самостійного оволодіння освітньою програмою в проміжку між ними.

Сьогодні заочну форму навчання не можна розглядати як спрощений шлях одержання диплома порівняно з денною. Вона найбільше вимагає перегляду й оновлення, яке неможливо здійснити без збереження й урахування історико-педагогічного досвіду. Формулювання рекомендацій щодо використання надбань минулого потребує інтерпретації результатів історико-педагогічного дослідження, яка повинна забезпечити адекватне розуміння закладених у них смислів (Ваховський, 2018, с. 76).

Окремі питання розвитку заочної освіти в історичному контексті розглянуто в роботах таких учених, як В. Нестеренко, В. Лазарев, І. Шамсутдінова, Н. Бикова та інші. Сучасний стан заочної освіти й шляхи її розвитку з позицій новітніх досягнень та світового досвіду досліджували А. Каленський, Г. Хоменко, Ю. Москаль, Г. Сотська та інші.

Натомість, питання вдосконалення заочної педагогічної освіти з урахуванням позитивного історико-педагогічного досвіду залишається невивченим.

**Мета статті** – окреслити прогностичні можливості розвитку заочної педагогічної освіти в Україні на основі вивченого історико-педагогічного досвіду.

Для досягнення поставленої мети було використано прогностичний метод, що дозволив відобразити шляхи використання накопиченого історико-педагогічного досвіду з метою модернізації заочної педагогічної освіти в сучасних умовах.

У контексті дослідження ми спираємось на історико-педагогічний досвід 1950-1980-х рр. ХХ ст., адже це час найбільш інтенсивного розвитку заочної педагогічної освіти. Проведене дослідження показало, що сучасна заочна педагогічна освіта зазнала істотних змін, порівняно з історичним періодом, який вивчався.

По-перше, згідно з Законом «Про вищу освіту» (2014) (*Закон «Про вищу освіту»*, 2014) заклади освіти отримали автономію та академічну свободу, що надає право провадити освітній процес із урахуванням принципів самостійності й незалежності, на відміну від минулого історичного періоду, коли вся система освіти була уніфікованою, навчально-виховний процес повністю залежав від наказів, розпоряджень та директивних указівок центральних державних органів влади та компартії.

По-друге, у 2005 році Україну приєднано до Болонського процесу, що було спрямовано, перш за все, на формування єдиного європейського ринку праці і єдиних вимог щодо підготовки фахівця. Це сприяло пошуку нових підходів до змісту освітнього процесу й на заочній формі у педагогічних закладах освіти, зокрема впровадженню компетентнісного підходу, який передбачає створення ефективних механізмів формування ключових компетентностей у здобувачів освіти (Юнчик, 2013).

Сьогодні педагогічну освіту важливо розглядати як засіб саморозвитку й самореалізації, що змінює цілі, мотиви, форми, методи освіти, роль учителя й викладача в ній. Одним із її завдань є формування педагогічної культури, людини з інноваційним типом мислення, зі сформованою готовністю до інноваційної діяльності, фахівця, здатного відповісти на всі виклики цивілізації (Сотська, 2015).

Однією з суттєвих змін, що найбільше впливає на організацію заочного навчання, є впровадження в освітній процес інформаційних технологій і, як наслідок, зміна назви заочної форми навчання на заочну (дистанційну) на законодавчому рівні.

Зрештою, по-новому можна трактувати й мету заочної педагогічної освіти. Якщо раніше її пов'язували з виробничою необхідністю і її головним завданням було підготувати педагогічні кадри для забезпечення шкіл учителями, то сьогодні заочна педагогічна освіта є засобом розширення можливостей і забезпечення мобільності вчителів.

Г. Хоменко зазначала, що заочна освіта стала предметом суперечки щодо доцільності її збереження на сучасному етапі розвитку суспільства. Авторка пояснює це зміною форм господарювання та переходом вищої освіти від елітарної до масової, через що знизилась необхідність у додатковій підготовці фахівців. Вона вважає, що функції заочної освіти може виконати денна з елементами дистанційного навчання (Хоменко, 2016 с. 6–7).

Ми схильні до думки, що з такою позицією не можна погоджуватися, оскільки можливість отримання знань дистанційним шляхом є лише засобом здобуття освіти на заочній формі навчання в сучасних умовах новітніх інформаційних технологій. Уважаємо, що денна форма навчання повинна мінімізувати можливість використання дистанційної, тоді як заочна – використовувати її максимально. Однак, слід зазначити, що навіть заочна форма навчання не повинна виключати візуальний контакт викладача і студента. Як свідчать результати нашого дослідження та сучасний досвід організації освітнього процесу в умовах заочного навчання, його важливим елементом є проведення навчально-екзаменаційних сесій в умовах стаціонару. По-перше, живе спілкування з викладачем дає можливість використовувати різноманітні форми навчання, серед яких проблемне, інтерактивне тощо. По-друге, практична й лабораторна робота в спеціально обладнаних приміщеннях не може бути замінена аудіовізуальною інформацією з підручників та інтернет-джерел. По-третє, проведення контрольних видів робіт як обов'язкової умови кредитно-модульної системи значно ефективніше проходить у навчальних аудиторіях під контролем викладача. Крім того, під час сесій викладач має можливість виявити фактичний рівень засвоєння знань студентами та вміння застосовувати їх під час вирішення практичних завдань, що майже неможливо в умовах суто дистанційного навчання через банальне списування або виконання завдань іншою людиною.

Натомість, багато науковців вважають, що дистанційні університети є унікальними навчальними організаціями, які ознаменували настання нової епохи в заочній вищій освіті, відкривши широкі перспективи її розвитку (Москаль, 2008, с. 116). Світовий досвід свідчить про те, що дистанційна освіта є найбільш затребуваною формою навчання через порівняно невисоку вартість, але доступне та зручне освітнє середовище, професійну спрямованість змісту навчальних предметів, з одного боку, та їх загальноосвітню цінність з іншого (Стойка, 2017, с. 280).

Ми живемо в епоху інформатизації усіх сфер життя, і освіта не є винятком. Останніми роками дистанційне навчання набуло поширення і в Україні: створюються мережі регіональних дистанційних центрів; у більшості провідних вищих закладів освіти діють кафедри дистанційного навчання, створена відповідна матеріальна база (університетські телекомунікаційні центри та платформи з виходом в Інтернет, електронні

архіви та бібліотеки); вивчення більшої кількості дисциплін проходить за допомогою дистанційних технологій; з'являються дистанційні курси для охочих здобути вищу освіту або підвищити кваліфікацію (Кадемія & Уманець, 2016; Назарко, 2016).

Незважаючи на широке обговорення проблеми інформаційних технологій у науковій літературі та цілеспрямовану роботу з розробки форм і методів діяльності з використання інформаційних технологій, це питання потребує подальшого вивчення й аналізу.

З огляду на перспективи розвитку заочної педагогічної освіти з урахуванням історико-педагогічного досвіду вважаємо, що функції консультаційних пунктів, основною метою роботи яких була допомога і контроль самостійної роботи студентів-заочників, можуть бути реалізовані через застосування дистанційних методів у навчанні. Термін «дистанційне навчання» (distance education or distance learning) означає таку організацію навчального процесу, у якій викладач розробляє навчальну програму, що будується на самостійному навчанні студентів, віддалених від викладача, а зв'язок здійснюється за допомогою телекомунікацій (Стойка, 2017, с. 192). Дистанційне навчання має ряд позитивних особливостей, серед яких яскраво виділено індивідуалізацію та диференціацію навчання, можливість ефективного керівництва на відстані самостійною пізнавальною діяльністю студента. Воно забезпечує поєднання важливих складових освітнього процесу: навчання, виховання і розвитку особистості майбутнього вчителя, оскільки, виконуючи поставлені перед ним завдання, студент здобуває знання, займається самоосвітою та саморозвитком, виховуючи у собі таким чином дисциплінованість, активність, відповідальність тощо. Усе це є підґрунтям для формування необхідних професійних компетентностей.

Крім того, дистанційне навчання дає можливість займатися в зручному для студента місці й темпі, не регламентує час, необхідний для засвоєння матеріалу, наданого на самостійне вивчення, дозволяє оминати психологічні бар'єри, пов'язані з комунікативними здібностями людини та, одночасно, допомагає здобути навички самоорганізації, вміння приймати самостійні відповідальні рішення та, зрештою, дозволяє оволодіти комп'ютерною технікою.

Досвідчені науковці С. Куніковські та О. Кучай у роботі «Підготовка фахівців у ЗВО в умовах дистанційного навчання» слушно зазначали, що методичною основою для дистанційного навчання є максимальне залучення студентів до активної роботи, оскільки це підвищує їхню мотивацію, забезпечує швидкість зворотного зв'язку та ефект постійної присутності викладача, систематичність консультацій та створення спеціального форуму для спілкування як викладача зі студентами, так і самих студентів один із одним (Kunikovski & Кучай, 2018, с. 21).

Натомість, слід звернути увагу на ряд важливих проблем дистанційної освіти в Україні. Реальна картина в підготовці сучасних фахівців-заочників не є ідеальною: до сьогодні в більшості випадків

застарілі зміст, структура, стандарти та методики (технології) навчання в системі педагогічної освіти, які не забезпечують майбутнім педагогам можливості оволодіння компетентнісним підходом та сучасними ефективними інструментами педагогічної праці (*Концепція розвитку*, 2018).

В. Прибилова виділила такі недоліки дистанційного навчання: відсутність особистого спілкування викладача і студента; відсутність достатнього технічного забезпечення студентів; недостатнє фінансування інформаційних ресурсів для університетів та необхідність значних інвестицій для ефективного запровадження дистанційного навчання (Прибилова, 2013, с. 35).

Тож, одночасно з усвідомленням великих переваг, які надала заочному навчанню дистанційна форма, слід пам'ятати, що не всякі знання можна отримати на відстані, за відсутності прямого контакту студента й викладача, тому одним із головних завдань модернізації та подальшого розвитку заочної освіти є забезпечення оптимального співвідношення найкращих традицій наявної освітньої системи, сучасних педагогічних досягнень та можливостей інформаційно-комунікаційних технологій.

Серед останніх суттєвих змін, пов'язаних із використанням досягнень інформаційної галузі, не можна не згадати зовнішнє незалежне оцінювання, яке справило, після його запровадження на заочну форму, великий вплив на систему заочної освіти та суттєво ускладнило процедуру вступу (Хоменко, 2016, с. 7). Як відомо, заочну педагогічну освіту обирають в основному мотивовані люди, які мають бажання та здібності працювати з дітьми. Частими є випадки, коли заочником хоче стати людина, яка закінчила школу багато років тому. Звичайно, для таких осіб ЗНО є великою перешкодою на шляху здобуття освіти і причиною відмови від вступу через банальний страх, невпевненість у власних знаннях та суттєві зміни в програмових вимогах загальноосвітньої школи. За таких обставин уважаємо, що потрібна диференціація вступників за різними категоріями: віковими, фаховими, соціальними тощо. Це в жодному разі не може означати лібералізацію вимог до вступу на навчання до вищих закладів освіти, а, навпаки, вимагає розробки системи об'єктивного оцінювання кожного вступника.

Питання професійного відбору майбутніх педагогів із кожним роком стає все актуальнішим. Педагогічну спільноту хвилює проблема недосконалості профорієнтаційної роботи, відсутності комплексу заходів професійного педагогічного та психологічного відбору майбутніх здобувачів педагогічного фаху, що зазначено в Концепції розвитку педагогічної освіти (*Концепція розвитку*, 2018).

Як свідчить історико-педагогічний досвід, ефективними способами відбору на навчання до педагогічних закладів освіти, у тому числі й заочних, були співбесіди та письмові екзамени, за допомогою яких виявляли загальний рівень розвитку вступника, вміння знаходити

відповіді на проблемні питання та наявність творчих здібностей, без яких важко уявити педагогічну професію.

Слід зазначити й те, що грамотність сучасних вступників та студентів не завжди відповідає необхідному рівню, і ЗНО в такому випадку не є показником. Як засвідчує історико-педагогічний досвід дієвим способом підвищення грамотності було написання диктантів і контрольних робіт з української мови, які проводили як під час вступних випробувань, так і протягом навчання, що було необхідною умовою для переведення на старший курс і допуску до держаних екзаменів. Із часом ці види робіт втратили свою ефективність через велику ймовірність списування, але на сьогодні ми маємо достатньо засобів контролю й попередження таких випадків (спеціальні комп'ютерні програми, відеоспостереження тощо).

Важливим чинником удосконалення заочної педагогічної освіти в 50-80-ті рр. ХХ століття була взаємодія заочних відділів педагогічних навчальних закладів із органами народної освіти, школами та іншими закладами. Вони розробляли навіть спільні перспективні плани роботи з підвищення кваліфікації вчителів, було створено раду сприяння заочній освіті вчителів.

На наш погляд, цей досвід є актуальним, оскільки однією з нагальних проблем сьогодення є відсутність дієвої координації між закладами педагогічної освіти, місцевою владою та роботодавцями щодо змісту освітнього процесу та практичної підготовки здобувачів освіти (*Концепція розвитку*, 2018). Сучасний ринок праці потребує не тільки теоретично підготовленого фахівця, а й практично зорієнтованого, здатного застосовувати знання й уміння у нестандартних ситуаціях (Хоменко, 2016, с. 6). Пошук нових підходів до організації практичної підготовки майбутніх учителів, як зазначає Л. Панченко, потребує як урахування національних традицій, історико-педагогічного досвіду, так і сучасних досягнень з метою наближення майбутніх фахівців до реальних умов педагогічної діяльності (Панченко, 2015).

Корисним може бути використання історико-педагогічного досвіду організації практики студентів у 50-80-хх рр. ХХ ст. Сьогодні питання практичної підготовки педагогів не втратило своєї актуальності, а навпаки, потребує перегляду й пильної уваги педагогів-науковців. Перш за все, необхідно звернути увагу на врегулювання питання організації практики студентів-заочників на нормативно-правовому рівні, оскільки керівним офіційним документом є «Положення про проведення практики студентів у вищих навчальних закладах України», затверджене ще у 1993 році, яке є досить застарілим і частково втратило свою актуальність (*Про затвердження*, 1993). Далеко не всі заклади освіти враховують у власних положеннях особливості організації практики студентів заочної форми, а саме наявність різних категорій заочників, сучасні досягнення науки й техніки, реформи в загальноосвітній школі. Так, беручи до уваги вивчений історико-педагогічний досвід, можна запропонувати

диференціацію вимог щодо проведення практики студентів заочної форми педагогічних закладів освіти відповідно до зайнятості, рівня наявної освіти, професійного досвіду тощо. Доцільно було б запровадити окремі завдання для студентів, які працюють за фахом, заочників, які працюють на педагогічних посадах, але не за фахом, і тих, хто не працює за фахом або не має педагогічного досвіду.

Крім того, необхідно враховувати й сучасні інформаційні досягнення в освіті, які дають можливість максимально візуалізувати процес практичної підготовки студентів, що, натомість, розвантажило б студентів у підготовці звітної документації, підсилило відповідальність і дозволило розкрити творчий потенціал під час підготовки та проведення уроків. Зокрема, до переліку обов'язкової звітної документації можна було б включити відеозаписи проведених у школі уроків, виховних заходів та позакласних занять із можливим виключенням їх методичних розробок.

Потребує перегляду й питання змістовного боку практичної підготовки студентів-заочників, зокрема, врахування нововведень, пов'язаних із реформою загальноосвітньої школи, що повинно повною мірою бути відображено у програмах практики.

Сучасна дослідниця В. Нестеренко, яка займається проблемою заочної педагогічної освіти, зазначала, що найважливішою умовою підвищення ефективності професійної підготовки студентів-заочників є вивчення й урахування у викладанні переваг заочної освіти, зокрема забезпечення максимального зв'язку з життям та практичною професійною діяльністю (Нестеренко, 2011). Досвід забезпечення зв'язку освіти з життям та практичною діяльністю було накопичено в 50-ті – першій половині 60-х років. Задля цього оперативно вносились зміни до навчальних планів, навчальних програм, програм практик, змінювались форми й методи навчання. Означені напрацювання минулого щодо зміцнення зв'язку освіти з життям та практичною діяльністю можна творчо використати на сучасному етапі. Однак при цьому слід мати на увазі, що в другій половині 60-х – першій половині 80-х рр. наближення освіти до життя проходило переважно в контексті політизації та ідеологізації освітньої діяльності. Вважаємо, що використання освіти, навчальних закладів як інструменту політичного та ідеологічного впливу притаманне лише тоталітарним державам і не може застосовуватись в сучасній Україні, яка є демократичною державою, що орієнтується на європейські цінності і стандарти.

Заочна педагогічна освіта, як нами зазначалося раніше, забезпечує рівний доступ до якісної освіти й навчання впродовж життя. Проблема доступності освіти і рівності освітніх можливостей, яка особливо гостро постає на рівні вищої школи, на думку Л. Ваховського, є однією з найбільш актуальних і важливих у сучасному світі. Не випадково Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури – ЮНЕСКО (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization,



UNESCO), починаючи з 90-х років XX століття, значну увагу приділяє визначенню стратегії реформування вищої освіти. У 1995 році вона опублікувала програмний документ «Реформа і розвиток вищої освіти», який передбачав забезпечення справедливості доступу до вищої освіти у відповідності зі здібностями, можливостями, зусиллями, завзятістю і наполегливістю тих, хто хоче отримати таку освіту (Ваховський & Бочарова, 2018).

Ці заходи зумовили набуття вищою освітою масового характеру й призвели до зростання невідповідності обсягів і напрямів освіти потребам економіки та ринку праці. Це актуально для нашої країни, оскільки, незважаючи на наявність процедури погодження обсягів державного замовлення на підготовку фахівців (*Постанова Кабінету Міністрів*, 2013), багато з них, виходячи зі стін вищих закладів освіти, залишаються безробітними. Одночасно з цим, сьогодні існує низка напрямів, за якими спостерігається дефіцит педагогічних кадрів. Так, у багатьох областях України школи потребують учителів інформатики, фізичної культури, англійської мови, трудового навчання, початкових класів, вихователів дошкільних закладів освіти тощо. Серед перспективних також названі професії викладачів математики, біології, фізики та хімії оскільки вони необхідні для підготовки фахівців інших галузей, які також будуть затребувані в майбутньому.

Сьогодні замовником фахівців фактично є не держава, а самі заклади освіти, оскільки саме вони надають пропозиції щодо необхідності державного замовлення за тими чи іншими напрямками підготовки. Спираючись на вивчений історико-педагогічний досвід, ми вважаємо, що врегулюванню цієї ситуації може сприяти ретельне вивчення ринку педагогічних спеціальностей, у якому повинні були задіяні не тільки заклади освіти, а й органи управління освітою та центри зайнятості, які б не тільки погоджували, а й подавали б свої пропозиції щодо державного замовлення педагогічних кадрів.

Із попередньою проблемою перегукується й наступна, виділена нами: зайнятість випускників-заочників після отримання ними диплома про освіту. Тому актуально було б повернути систему розподілу педагогічних кадрів, але в умовах демократичного суспільства та конкуренції на ринку праці в дещо оновленому варіанті. При цьому не можна не враховувати думку й побажання роботодавців щодо кадрового відбору та бажання самих випускників – щодо місця та умов роботи. Такий підхід, безумовно, буде сприяти підвищенню якості освіти й мотивації студентів у навчанні.

Таким чином, ми зробили спробу визначити можливі подальші шляхи використання позитивного історико-педагогічного досвіду для вдосконалення та оптимізації сучасної системи заочної педагогічної освіти в Україні.

По-перше, як засвідчує історико-педагогічний досвід, заочне навчання не може бути ефективним без систематичного й безперервного

зв'язку навчального закладу зі студентами. Цю функцію в минулому виконували навчально-консультаційні пункти, які поступово зникли. Враховуючи нову інформаційну ситуацію, постійний зв'язок зі студентами на сучасному етапі можуть забезпечувати технології дистанційного навчання, які не є аналогами консультаційних пунктів, але можуть повною мірою виконувати їх основну функцію. Ефективне впровадження елементів дистанційного навчання дозволить здійснювати освітній процес за заочною формою на абсолютно новому, більш високому рівні, що покращить якість підготовки педагогічних кадрів та матиме позитивний вплив на формування особистості майбутнього фахівця. При цьому слід зазначити, що за таких обставин навчально-екзаменаційні сесії не втрачають своєї актуальності й важливості, оскільки вони забезпечують безпосереднє спілкування, дають можливість об'єктивного виявлення фактичного рівня підготовки студента, здійснення ефективного контролю знань та застосування різноманітних форм і методів роботи, можливих лише в умовах стаціонару.

По-друге, в сучасних умовах доцільно було б скористатися історико-педагогічним досвідом організації вступу на заочну форму навчання на засадах диференційованого підходу до абітурієнтів, відповідно до їх вікових особливостей, фахового і соціального статусу, виключаючи будь-яку лібералізацію та враховуючи необхідність створення ефективною системи об'єктивного оцінювання знань.

По-третє, враховуючи необхідність підвищення рівня мовної грамотності сучасних педагогів, слід звернутися до практики періодичного написання диктантів і контрольних робіт з української мови в досліджуваний період, які були однією з умов переведення на старший курс і допуску до держаних екзаменів.

По-четверте, позитивним історико-педагогічним досвідом вважаємо диференційований та індивідуальний підхід до організації практики, зважаючи на наявність різних категорій студентів-заочників. Наголосимо, що сучасний компетентнісний підхід до підготовки педагогічних кадрів вимагає підвищення ролі практичної складової освітнього процесу. У зв'язку з цим пропонуємо звернути увагу на нормативне забезпечення різних видів практик студентів заочної форми навчання, переглянути питання щодо можливого їх розподілу під час проходження практики на категорії відповідно до місця роботи, наявного досвіду роботи тощо.

По-п'яте, як свідчать історико-педагогічний досвід і проблеми сьогодення не втратила своєї актуальності ідея про співпрацю закладу освіти, органу управління освітою та школи в питаннях підвищення ефективності навчального процесу, працевлаштування випускників заочної форми навчання, формування державного замовлення.

По-шосте, історико-педагогічний досвід показує, що політизація й ідеологізація навчально-виховного процесу в закладах освіти, в тому

числі й на заочних відділеннях є неприпустимою, оскільки відволікає від вирішення основних завдань і зумовлює зниження якості освітнього процесу. Практика використання закладів освіти як інструменту політичного й ідеологічного впливу є поширеною в тоталітарних суспільствах і не може культивуватись у сучасній Україні.

Запропоновані прогностичні можливості вдосконалення заочної педагогічної освіти в Україні на основі вивченого історико-педагогічного досвіду не вичерпують усіх перспективних шляхів її розвитку і можуть бути поштовхом для нових досліджень.

### **Список використаної літератури**

- 1. Ваховський Л. Ц.,** Бочарова О. А. Тіньова освіта в Україні та проблема рівності освітніх можливостей. *Науковий вісник Донбасу*. 2018. № 1–2 (37–38).
- 2. Ваховський Л. Ц.** Методологічний потенціал інтерпретації в історико-педагогічному дослідженні. *Освіта та педагогічна наука*. 2018. №1 (168). С. 76–84.
- 3. Закон** України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
- 4. Кадемія М. Ю.,** Уманець В. О. Дистанційне навчання у віртуальному університеті як спосіб доступу до якісної освіти. *Відкрите освітнє середовище сучасного університету*. 2016. № 2. С. 192–198.
- 5. Концепція** розвитку педагогічної освіти від 16 липня 2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
- 6. Москаль Ю. В.** Світові тенденції розвитку заочної та дистанційної вищої освіти. *Психологія і суспільство*. 2008. № 3. С. 116–122.
- 7. Назарко І. С.** Використання засобів дистанційної освіти для підвищення ефективності навчального процесу у ВНЗ. URL: [http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17337/1/konferencija\\_.pdf](http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17337/1/konferencija_.pdf)
- 8. Нестеренко В. В.** Індивідуалізація самостійної роботи студентів заочної форми навчання. URL: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/8\\_2011/29.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/8_2011/29.pdf)
- 9. Панченко Л. Ф.** Педагогічна практика – запорука успіху майбутньої професії. URL: <http://archive.ws-conference.com/wp-content/uploads/1002.pdf>
- 10. Постанова** Кабінету Міністрів України від 20 травня 2013 р. № 363 «Про затвердження Порядку розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/363-2013-%D0%BF>
- 11. Прибилова В. М.** Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти: зб. наук.-метод. праць*. 2013. Вип. 4. С. 27–36. Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
- 12. Про затвердження** Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України № 93 від 08.04.93. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>.
- 13. Сотська Г.** Проблеми сучасної педагогічної освіти в Україні у вимірах євроінтеграційних процесів. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/>

706279/1/% **14. Стойка О. Я.** Вища освіта США та України: відмінні та спільні риси. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія педагогіка, соціальна робота.* 2017. Вип. 1 (40). С. 280–283. **15. Хоменко В. Г.** Заочна освіта. Право на майбутнє. *Освіта. Технікуми, коледжі.* 2016. №1 (39). С. 6–7. URL: <http://osvitatk.com.ua/wp-content/uploads/2017/06/Галина-Хоменко-Заочна-освіта.-Право-на-майбутнє-№1-39-2016.pdf> **16. Юнчик В.** Формування професійної компетентності студентів – майбутніх педагогів – в умовах реалізації Болонського процесу. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.* 2013. Вип. 7. С. 9–14. **17. Kunikovski S.,** Кучай О. Підготовка фахівців у ЗВО в умовах дистанційного навчання. *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти: матеріали II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конфер. з міжнар. участю (м. Бердянськ, 2018).* С. 20–23. URL: <http://bdpu.org/wp-content/uploads/2018/10/Збірник-матеріалів-конференції-14.09.2018-1.pdf>

#### References

**1. Vakhovskyi, L. Ts. & Bocharova, O. A.** (2018). Tinova osvita v Ukraini ta problema rivnosti osvitnikh mozhlyvostei [Shadow education in Ukraine and the problem of the educational opportunities equality]. *Naukovyi visnyk Donbasu – Scientific Bulletin of Donbass*, 1-2 (37-38) [in Ukrainian]. **2. Vakhovskyi, L. Ts.** (2018). Metodolohichniyi potentsial interpretatsii v istoryko-pedahohichnomu doslidzhenni [Methodological potential of interpretation in historical and pedagogical research]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and pedagogical science*, 1 (168), 76-84 [in Ukrainian]. **3. Zakon** Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 01 lypnia 2014 № 1556-VII [Law of Ukraine «On Higher Education» from July 1, 2014 № 1556-VII]. (2014, July). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian]. **4. Kademiia, M. Yu. & Umanets, V. O.** (2016). Dystantsiine navchannia u virtualnomu universyteti yak sposib dostupu do yakisnoi osvity [Distance learning in a virtual university as a way to access quality education]. *Vidkryte osvittie seredovyshche suchasnoho universytetu – Open educational environment of a modern university*, 2, 192-198 [in Ukrainian]. **5. Kontseptsiiia** rozvytku pedahohichnoi osvity vid 16 lypnia 2018 r. № 776 [Concept of pedagogical education development from July 16, 2018 № 776]. (2018, July). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptiyi-rozvitku-pedahogichnoyi-osvity> [in Ukrainian]. **6. Moskal, Yu. V.** (2008). Svitovi tendentsii rozvytku zaochnoi ta dystantsiinoi vyshchoi osvity [World trends in the development of correspondence and distance higher education]. *Psykhohohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3, 116-122 [in Ukrainian]. **7. Nazarko, I. S.** (2016). Vykorystannia zasobiv dystantsiinoi osvity dlia pidvyshchennia efektyvnosti navchalnoho protsesu u VNZ [The use of distance education to increase the efficiency of the educational process in higher education]. Retrieved from <http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/>

123456789/17337/1/konferencija\_.pdf [in Ukrainian].

**8. Nesterenko, V. V.** (2011). Indyvidualizatsiia samostiinoi roboty studentiv zaochnoi formy navchannia [Individualization of the independent work of the correspondence students]. Retrieved from [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/8\\_2011/29.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/8_2011/29.pdf) [in Ukrainian].

**9. Panchenko, L. F.** (2015). Pedahohichna praktyka – zaporuka uspikhu maibutnoi profesii [Pedagogical practice is the key to the success of the future profession]. Retrieved from <http://archive.ws-conference.com/wp-content/uploads/1002.pdf> [in Ukrainian].

**10. Postanova** Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 20 travnia 2013 r. № 363 «Pro zatverdzhennia Poriadku rozmishchennia derzhavnoho zamovlennia na pidhotovku fakhivtsiv, naukovykh, naukovo-pedahohichnykh ta robitnychykh kadriv, pidvyshchennia kvalifikatsii ta perepidhotovku kadriv» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from May 20, 2013 № 363 «On approval of the Procedure for placing a state order for the training of specialists, scientific, scientific-pedagogical and working employees, advanced training and retraining»]. (2013, May). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/363-2013-%D0%BF> [in Ukrainian].

**11. Prybylova, V. M.** (2013). Problemy ta perevahy dystantsiinoho navchannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Problems and advantages of distance learning in higher educational institutions of Ukraine]. *Problemy suchasnoi osvity: zb. nauk.-metod. prats – Problems of modern education: a collection of scientific and methodical works*, 4, 27-36. Kh.: KhNU imeni V. N. Karazina [in Ukrainian].

**12. Pro zatverdzhennia** Polozhennia pro provedennia praktyky studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv Ukrainy N 93 vid 08.04.93 [Regulations on students' practice of higher educational institutions of Ukraine No 93 from 08.04.93]. (1993, April). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93> [in Ukrainian].

**13. Sotska, H.** (2015). Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity v Ukraini u vymirakh yevrointehratsiinykh protsesiv [Problems of modern pedagogical education in Ukraine in the dimensions of European integration processes]. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/706279/1/> [in Ukrainian].

**14. Ctoika, O. Ya.** (2017). Vyshcha osvita SShA ta Ukrainy: vidminni ta spilni rysy [Higher education in the USA and Ukraine: distinctive and common features]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu: Serii: Pedahohika, sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University: Series: Pedagogy, Social Work*, 1 (40), 280-283 [in Ukrainian].

**15. Khomenko, V. H.** (2016). Zaochna osvita. Pravo na maibutnie [Correspondence education. The right for the future]. *Osvita. Tekhnikumy, koledzhi – Education. Technical schools, colleges*, 1 (39), 6-7. Retrieved from <http://osvitatk.com.ua/wp-content/uploads/2017/06/Halyna-Khomenko-Zaochna-osvita.-Pravo-na-maibutnie-№1-39-2016.pdf> [in Ukrainian].

**16. Yunchyk, V.** (2013). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti studentiv – maibutnikh pedahohiv – v umovakh realizatsii Bolonskoho protsesu [Formation of professional competence of students – future teachers – in the implementation of the Bologna process]. *Naukovyi visnyk*

*Skhidnoievropeiskoho natsionalnogo universytetu imeni Lesi Ukrainky – Scientific Bulletin of the Lesia Ukrainka East European National University*, 7, 9-14 [in Ukrainian]. **17. Kunikovski, S. & Kuchai, O.** (2018). *Pidhotovka fakhivtsiv u ZVO v umovakh dystantsiinoho navchannia [Training of specialists in the institutions of the higher education in the conditions of distance learning]. Pidhotovka maibutnikh pedahohiv u konteksti standartyzatsii pochatkovoї osvity – Training of future teachers in the context of standardization of primary education.* (pp. 20-23). Retrieved from <http://bdpu.org/wp-content/uploads/2018/10/Збірник-матеріалів-конференції-14.09.2018-1.pdf> [in Ukrainian].

**Ковпак О. С. Прогностичні можливості розвитку заочної педагогічної освіти в Україні (на основі історико-педагогічного досвіду)**

У статті порушено проблему визначення прогностичних можливостей розвитку заочної педагогічної освіти в Україні на основі використання позитивного вітчизняного історико-педагогічного досвіду 1950-1980-х рр. Виявлено, що корисним було б звернення до практики роботи навчально-консультаційних пунктів, аналогом яких сьогодні може бути систематизоване застосування елементів дистанційного навчання. Наголошено, що заслугоує уваги минулий досвід організації вступу на основі диференційованого підходу до заочників, відповідно до їх вікових особливостей, фахового й соціального статусу. Зазначено доцільність повернення практики періодичного написання диктантів і контрольних робіт з української мови. У роботі зауважено, що придатним до використання є досвід диференційованого й індивідуального підходів до організації практики та дієвої співпраці між закладом освіти, органами управління освітою та школою в питаннях підвищення ефективності освітнього процесу, працевлаштування випускників, формування державного замовлення. При цьому, недопустимим є політизація й ідеологізація освітнього процесу.

*Ключові слова:* заочна педагогічна освіта, шляхи розвитку, історико-педагогічний досвід, удосконалення.

**Ковпак Е. С. Прогностические возможности развития заочного педагогического образования в Украине (на основе историко-педагогического опыта)**

В статье затронута проблема определения прогностических возможностей развития заочного педагогического образования в Украине на основе использования положительного отечественного историко-педагогического опыта 1950-1980-х гг. Выведено, что полезным было бы обращение к практике работы учебно-консультационных пунктов, аналогом которых сегодня может быть систематическое применение элементов дистанционного обучения. Отмечено, что заслуживает внимания прошлый опыт организации поступления на основе

дифференцированного подхода к заочникам, согласно их возрастных особенностей, профессионального и социального статуса. Отмечено целесообразность возвращения практики периодического написания диктантов и контрольных работ по украинскому языку. В работе отмечено, что пригодным к использованию является опыт дифференцированного и индивидуального подходов к организации практики и действенного сотрудничества между учебным заведением, органами управления образованием и школой в вопросах повышения эффективности образовательного процесса, трудоустройства выпускников, формирования государственного заказа. При этом, недопустимы политизация и идеологизация образовательного процесса.

*Ключевые слова:* заочное педагогическое образование, пути развития, историко-педагогический опыт, усовершенствование.

**Kovpak O. Prognostic Ways of Correspondence Pedagogical Education Development in Ukraine (on the Basis of Historical and Pedagogical Experience)**

The article deals with the problem of determining the prognostic possibilities of the distance pedagogical education development in Ukraine on the basis of the positive domestic historical and pedagogical experience of 1950-1980.

It was found that it would be useful to refer to the practice of training and counseling centers, an analogue of which today can be systematized application of distance learning elements. It is emphasized that the past experience of organizing admission on the basis of a differentiated approach to correspondence students, in accordance with their age, professional and social status, deserves attention. The expediency of returning the practice of periodic writing of dictations and tests in the Ukrainian language is indicated. It is noted in the article that the experience of differentiated and individual approaches to the organization of practice and effective cooperation between educational institutions, education authorities and schools in improving the efficiency of the educational process, employment of graduates, the formation of the state order is suitable for the usage. At the same time, politicization and ideologization of the educational process are inadmissible.

*Key words:* correspondence pedagogical education, ways of development, historical and pedagogical experience, improvement.

Стаття надійшла до редакції 09.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Ваховський Л. Ц.

УДК 378.124.3:61

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-126-132

**Шарлай Наталія Миколаївна,**

викладач кафедри фізіології

Української медичної стоматологічної академії,

м. Полтава, Україна.

natasharlay38@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7728-4820>

### **ФЕНОМЕН ПОНЯТТЯ «НАУКОВА ШКОЛА» В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ**

Із другої половини ХІХ ст. для науки здебільшого характерною стає колективна діяльність формальних та неформальних дослідницьких структур, а саме наукових шкіл, які є надзвичайно ефективними формами творчого колективного співробітництва вчених. Дослідження питань діяльності вчених-організаторів науки та наукових колективів, закономірностей колективної роботи, форм її організації та процесу формування наукових шкіл традиційно привертає увагу істориків науки, наукознавців, соціологів, психологів, педагогів.

Проблеми підготовки майбутньої наукової еліти є дуже важливими для держави. В Україні склалася критична ситуація з поповненням національної науки молодими кадрами. Існує очевидна необхідність в успішному фаховому середовищі, яке гарантувало б постійне поповнення науки молоддю. Підготовка молодих науковців у наукових школах є ефективною педагогічною технологією, яка відповідає сучасним вимогам розбудови національної освіти і науки. Наукова школа є ефективною моделлю освіти, яка транслює, крім суто наукового змісту, культурні норми і цінності від старшого покоління до молодшого. Питання, пов'язані з формуванням та успішним функціонуванням наукових шкіл, їх внеском у вітчизняну та світову науку набувають особливого значення. Саме наукова школа є таким науково-освітнім середовищем, де інтелектуально зростають наукові кадри. Передача нагромадженого в школах досвіду, методів та стилю керівництва науковими колективами, створення в них сприятливого мікроклімату та моральних принципів, високого стандарту досліджень сприятиме успішному вирішенню завдань, поставлених перед вітчизняною наукою.

В усіх країнах світу наукові школи є основним місцем підготовки науковців. Школи прокладають нові шляхи в науці, розширюють діапазон пошуку. Процес створення такої школи досить складний і тривалий. Цілком зрозуміло, що справжня наукова школа унікальна, суттєво відрізняється від загальної наукової спільноти та багато в чому є неповторною в історії науки. Наукові школи створювалися, як правило,



під час переходу від індивідуальної наукової роботи до колективної. Одні з них утворювалися на базі університетів і групувалися, зазвичай, довкола видатних учених. Такі наукові школи прийнято називати класичними, бо вони поєднували в собі навчання і передачу знань з проведенням наукових досліджень. Другий тип, що створювався на межі ХІХ–ХХ ст. – дисциплінарні наукові школи. Вони організовувалися на базі дослідницьких інститутів і лабораторій. Для обох типів шкіл характерною була та обставина, що в їх діяльності були сильні неформальні стосунки під керівництвом лідера, зазвичай талановитого і яскравого вченого. В умовах швидкого розвитку науки під час процесу диференціації та інтеграції, що постійно поглиблюються, виникає новий тип шкіл – проблемні, що об'єднують значний колектив учених.

*Мета* діяльності наукових шкіл полягає у підготовці науковців. У наш час існує велика кількість робіт, у яких аналізуються загальні характеристики наукових шкіл. Уже класичними стали роботи видатних вчених науковців, істориків науки та наукознавців: (Зербіно, 2001; Кузьмінський, 2005; Гриньова, 2006; Березівська & Храмов 2008; Максименко, 2014). Феномен наукової школи є історичним та неоднозначним, але характеризується рядом параметрів. Складність проблеми поняття «наукова школа» обумовлюється великою кількістю його трактувань.

У педагогічному словнику *поняття* «наукова школа» трактується як напрям у науці, пов'язаний єдністю спільних поглядів, наступністю принципів і методів. Наукова школа розглядається як неформальний науковий колектив, що формується при видатному вченому на базі науково-дослідної установи й об'єднаний з метою колективної розробки визначеної наукової ідеї (проблеми, напрямку) (Кузьмінський, 2005). Інші дослідники трактують наукову школу як науковий колектив на чолі з науковим керівником, що є автором визначеної програми дослідження. Для наукових шкіл, на їх думку, характерний визначений стиль роботи, який залишається незмінним при зміні проблематики (Мирська, 2002). Наукова школа – це традиція мислення, особлива наукова атмосфера, що прискорює становлення вченого (Зербіно, 2001). Науковці характеризують наукову школу як структурну складову сучасної науки, що існує всередині самої науки і дозволяє сконцентрувати зусилля великої кількості порівняно молодих учених під безпосереднім керівництвом засновника певного наукового напрямку на вирішення визначеної, досить обмеженої сфери актуальних проблем у тій чи іншій галузі науки (Храмов 2008). Учені під науковою школою розуміють співтовариство вчених різних статусів, компетенції і спеціалізації, що координують під керівництвом лідера свою дослідну діяльність, зробили вагомий внесок у реалізацію і розвиток дослідницької програми і здатні активно представляти мету і результати досліджень (Гасілов, 1977).

Наукова школа – це колективний ієрархічний організований розум, що концентрує досвід кількох поколінь. На практиці вона уособлює

найскравіший прояв колективної форми творчості під безпосереднім ідейним і практичним керівництвом визнаного вченого й вчителя, який живить цей колектив науковими ідеями, визначає зміст і методи наукових досліджень. Наукова школа концентрує величезну творчу енергію вченого, координує їхню діяльність у процесі наукового пошуку, максимально сприяє розкриттю творчих здібностей молодих науковців, їх вихованню і перетворенню в зрілих дослідників, ініціює нові напрями наукових пошуків (Гриньова, 2006).

Аналізуючи всі означення і контексти використання терміну «наукова школа», можна зауважити, що в діяльності будь-якої наукової школи обов'язково повинні реалізуватися такі *завдання*: виробництво та поширення наукових знань; підготовка наукової зміни з числа дослідників-початківців – студентів, аспірантів, докторантів. Будь-яка наукова школа має такі *загальнонавчальні інваріанти*: наукова школа – це група висококваліфікованих дослідників; кожна школа належить до певної галузі діяльності; школа має одного або кількох лідерів; питання про школу виникає тоді, коли тих, хто в ній працює можна виділити з-поміж інших подібних об'єднань; про школу можна говорити тоді, коли успадкування творчого доробку передається хоча б упродовж двох поколінь.

Наукові школи сприяють залученню молоді до науки, виступаючи своєрідними системами відбору, підготовки та виховання дослідників. Як наслідок навколо лідера формується колектив його учнів і співробітників, який за певних умов може стати початком школи. І, навпаки, за несприятливих організаційних умов перспективна за рівнем науковості група може залишитися на початковому рівні, не набувши характерних рис наукової школи. Формуючи сприятливий мікроклімат у колективі, надаючи йому необхідне фінансове та кадрове забезпечення, можна певною мірою керувати процесом формування школи. У наведених вище структурах функціонує більшість наукових шкіл і колективів на чолі з лідером. Перша структура свідчить про важливу роль зв'язків науково-дослідних інститутів з вузами, послаблення яких може завдати серйозної шкоди формуванню наукових шкіл.

До основних *ознак* наукової школи можна віднести: наявність наукового лідера дослідницького колективу – видатного вченого, який уміє відбирати творчу молодь, виховувати з неї вчених; певний стиль досліджень, наукова ідеологія; наявність науково-дослідної програми; особлива наукова атмосфера, що панує в школі; висока кваліфікація дослідників, значущість одержаних ними наукових результатів, високий авторитет у даній галузі (Максименко, 2014).

Поданий перелік ознак наукової школи можна доповнити такими *рисами*: багаторічна наукова продуктивність, яку можна охарактеризувати кількістю публікацій; широта проблемно-тематичного, географічного, хронологічного діапазонів функціонування наукової школи; збереження традицій і цінностей наукової школи на всіх етапах її

становлення та розвитку, забезпечення спадкоємності в напрямках наукових досліджень, стилю наукової роботи; розвиток атмосфери творчості, новаторства, відкритості для наукових дискусій; об'єднання в науковій школі певного кола талановитих учених, постійне її поновлення обдарованими вихованцями – послідовниками лідера, здатними до самостійного пошуку; постійні комунікативні зв'язки між учителем та учнями, рядовими членами школи; мінімальний цикл, що дає підстави фіксувати існування школи, становлять три покоління дослідників: засновник школи – його послідовник – учні послідовника; активна педагогічна діяльність – кількість здобувачів, аспірантів, докторантів, кількість надрукованих підручників, посібників, кількість проведених семінарів (Березівська, 2008).

Наукова школа – це яскравий прояв колективної форми науково-творчої діяльності під безпосереднім ідейним та практичним керівництвом видатного вченого та учителя, який вносить у цей колектив наукові ідеї, визначає форми, методи та зміст роботи, що проводяться в школі. Вона є своєрідною скарбницею набутих традицій, місцем, де зберігається і передається набутий досвід ряду поколінь, своєрідна естафета передачі наукових знань. Школа зберігає велику творчу енергію вчених, координує їх діяльність у процесі наукового пошуку, максимально сприяє розкриттю творчих здібностей молодих учених, їх вихованню й перетворенню в зрілих дослідників, ініціює нові можливості науки та наукових напрямків, сприяє їх становленню.

У діяльності наукових шкіл реалізуються такі основні *функції*: освітня, дослідницька, комунікативна та функція відтворення. *Освітня і дослідницька функції* виявляються у великій традиції наступності, передачі від одного покоління до іншого мистецтва дослідження, тобто певного запасу знань, ідей, концепцій, підходів і методів, стилю мислення і стилю роботи, норм і цінностей наукового співтовариства. *Функція відтворення* полягає в підготовці обдарованих вихованців, здатних зберігати і примножувати традиції та цінності наукової школи, на всіх етапах її становлення і розвитку.

*Комунікативна функція* реалізується через обмін ідеями, знаннями між науковим керівником і аспірантами чи членами школи. Комунікація також відбувається внаслідок створеної атмосфери відкритості для наукових дискусій, у спілкуванні, у формі наукових доповідей на конференціях, семінарах. Завданням наукової школи є формування потужного наукового потенціалу з докторів наук та кандидатів наук, що виконують фундаментальні та прикладні дослідження на високому науковому рівні, результати яких періодично публікуються в провідних фахових вітчизняних та зарубіжних виданнях.

Обов'язковою умовою функціонування наукової школи є *учні і послідовники*. Через них відбувається передача наукових уявлень і традицій від одного покоління до іншого. Важливим показником сформованості наукової школи є її інтеграційний потенціал, тобто

здатність об'єднувати навколо себе однодумців і послідовників, впливати на концептуальні уявлення представників інших наукових об'єднань. Показниками ефективності функціонування наукової школи є здійснення науковим колективом значного внеску в теорію і практику, а також застосування власної методики досліджень.

На основі проведеного аналізу літературних джерел узагальнимо поняття «наукова школа». На наш погляд, це не лише «колективний ієрархічний організований розум, що концентрує досвід кількох поколінь і є проявом колективної форми творчості під безпосереднім ідейним і практичним керівництвом визнаного ученого й вчителя», а також своєрідна науково-педагогічна методика організації системності і наступності науково-прикладних досліджень вибраного напрямку.

Незважаючи на те, що на сьогоднішній день наука робиться колективно, значення та роль особистостей у науці є дуже вагомою. Учений, який поєднує талант дослідника, ученого й учителя, унікальний, бо його значення для науки від цього тільки зростає. Виховання таких лідерів науки, всебічна підтримка їх, посилення зв'язків науки із закладами вищої освіти як джерелами поповнення її молодими дослідниками сприятиме формуванню й розвитку наукових шкіл.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі полягають у дослідженні наукових шкіл О. О. Богомольця та їх внесок у розвиток вітчизняної та світової науки.

### **Список використаної літератури**

**1. Кузьмінський А. І.** Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. Київ: Знання, 2005. 486 с. **2. Кедров Б. М.** Школи в науке. Москва: Наука, 1977. 524 с. **3. Мирская Е. З.** Научные школы как форма организации науки. *Наука и науковедение*. 2002. № 3. С. 8–24. **4. Зербіно Д. Д.** Наукова школа: лідери і учні. Львів: Євросвіт, 2001. 208 с. **5. Храмов Ю. О.** Наукові школи в НАН України. *Наука та наукознавство*, 2008. № 4. С. 122–133. **6. Гасилов В. Б.** Научная школа – феномен и исследовательская программа науковедения. *Школы в науке: сборник статей*. Москва: Наука, 1977. 133 с. **7. Гриньова М. В.** Педагогічні технології: теорія та практика: навчально-методичний посібник. Полтава: АСМІ, 2006. 230 с. **8. Гриньова М. В.** Педагогіка з історією педагогіки: навчально-методичний посібник. Полтава: ІОЦ ПДПУ, 2006. 106 с. **9. Максименко С. Д.** Педагогіка вищого медичного образования: учебник. Киев: Центр учебной литературы, 2014. 288 с. **10. Березівська Л. Д.** Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: монографія. Київ: Богданова А. М., 2008. 406 с.

### **References**

**1. Kuzminsky, A. I.** (2005). *Pedahohika vyshchoi shkoly: navchalnyi posibnyk* [Higher school pedagogy: a textbook]. Kyiv: Znannya [in Ukrainian]. **2. Kedrov, B. M.** (1977). *Shkoly v nauke* [Schools in science].

Moskow: Nauka [in Russian]. **3. Mirskaya, E. Z.** (2002). Nauchnye shkoly kak forma organizpcii nauki [Scientific schools as a form of organization of science]. *Nauka i naukovedenie – Science and science of science*, 3, 8-24 [in Russian]. **4. Zerbino, D. D.** (2001). Naukova shkola: lidery i uchni [Scientific school: leaders and students]. Lviv: Yevrosvit [in Ukrainian]. **5. Khramov, Yu. O.** (2008). Naukovi shkoly v NAN Ukrainy [Scientific schools in the National Academy of Sciences of Ukraine]. *Nauka ta naukoznavstvo – Science and science of science*, 4, 122-133 [in Ukrainian]. **6. Gasilov, V. B.** (1977). Nauchnaya shkola – fenomen i issledovatelskaya programma naukovedeniya [Scientific school – a phenomenon and research program of science]. *Shkoly v nauke: sbornik statej – Schools in science: a collection of articles*. Moskow: Nauka [in Russian]. **7. Grinyova, M. V.** (2006). Pedagogichni tekhnologii: teoriia ta praktyka [Pedagogical technologies: theory and practice]. Poltava: ASMI [in Ukrainian]. **8. Grinyova, M. V.** (2006). Pedagogika z istoriieiu pedagogiky [Pedagogy with the history of pedagogy]. Poltava: IOTs PDU [in Ukrainian]. **9. Maksimenko, S. D.** (2014). Pedagogika vysshego medicinskogo obrazovaniya [Pedagogy of higher medical education]. Kiev: Centr uchebnoj literatury [in Russian]. **10. Berezovskaya, L. D.** (2008). Reformuvannia shkilnoi osvity v Ukraini u XX stolitti [Reforming school education in Ukraine in the XX century]. Kyiv: Bohdanova A. M. [in Ukrainian].

#### **Шарлай Н. М. Феномен поняття «наукова школа» в контексті сучасної педагогічної думки**

Зміст статті полягає у дослідженні феномену поняття «наукова школа» в контексті сучасної педагогічної думки. З'ясовано, що підготовка молодих науковців у наукових школах є ефективною педагогічною технологією, яка відповідає сучасним вимогам розбудови національної освіти і науки. Досліджено, що наукова школа є ефективною моделлю освіти, яка транслює, крім суто наукового змісту, культурні норми і цінності від старшого покоління до молодшого. Визначено, що наукова школа є таким науково-освітнім середовищем, де інтелектуально зростають наукові кадри. Наукова школа – це яскравий прояв колективної форми науково-творчої діяльності під безпосереднім ідейним та практичним керівництвом видатного вченого та учителя, який вносить у цей колектив наукові ідеї, визначає форми, методи та зміст роботи, що проводяться в школі.

*Ключові слова:* вища освіта, наукова школа, науковий потенціал, парадигма.

#### **Шарлай Н. Н. Феномен поняття «научная школа» в контексте современной педагогической мысли**

Содержание статьи заключается в исследовании феномена понятия «научная школа» в контексте современной педагогической мысли. Выяснено, что подготовка молодых ученых в научных школах является

эффективной педагогической технологией, которая отвечает современным требованиям развития национального образования и науки. Доказано, что научная школа является эффективной моделью образования, транслирует, помимо чисто научного содержания, культурные нормы и ценности от старшего поколения к младшему. Определено, что научная школа является такой научно-образовательной средой, где интеллектуально растут научные кадры. Научная школа – это яркое проявление коллективной формы научно-творческой деятельности под непосредственным идейным и практическим руководством выдающегося ученого и учителя, который вносит в этот коллектив научные идеи, определяет формы, методы и содержание работы, проводимые в школе.

*Ключевые слова:* высшее образование, научная школа, научный потенциал, парадигма.

**Sharlay N. The Phenomenon of the Concept of «Scientific School» in the Context of Modern Pedagogical Thought**

The content of the article is to study the phenomenon of the concept of «scientific school» in the context of modern pedagogical thought. It was found that the training of young scientists in scientific schools is an effective pedagogical technology that meets modern requirements for the development of national education and science. It is investigated that the scientific school is an effective model of education, which translates, in addition to purely scientific content, cultural norms and values from the older generation to the younger. It is determined that the scientific school is such a scientific and educational environment where scientific personnel grow intellectually. It is generalized that the scientific school is a bright manifestation of the collective form of scientific and creative activity under the direct ideological and practical guidance of an outstanding scientist and teacher, who contributes scientific ideas to this team, determines the forms, methods and content of school work. Students and followers are a prerequisite for the functioning of a scientific school. Through them there is a transfer of scientific ideas and traditions from one generation to another. An important indicator of the formation of a scientific school is its integration potential, ie the ability to unite like-minded people and followers, to influence the conceptual ideas of representatives of other scientific associations.

*Key words:* higher education, scientific school, scientific potential, paradigm.

Стаття надійшла до редакції 26.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С. В.

## **ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

UDC 37.013

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-133-140

### **Domina Viktoriia,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of English Philology of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

diomina@nubip.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-3308-1754>

### **Gutareva Natalia,**

Candidate of Medical Sciences, Head of the Department of Medical and Biological Fundamentals of Life Protection and Civil Protection of the State Higher Educational Establishment “Donbas State Pedagogical University”, Sloviansk, Ukraine.

nashkaf@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-4635-6104>

### **Sedova Julia,**

5th year Student of the Faculty of Physical Education of the State Higher Educational Establishment “Donbas State Pedagogical University”, Sloviansk, Ukraine.

stud.spot.sedova@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8506-1264>

## **FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES IN FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF INTERACTIVE INTERACTION**

**Formulation of the problem in general form and its relation to important scientific and practical tasks.** At the present stage, the goal of development of pedagogical science and practice in physical education is the modernization of the educational process and teaching methods in higher education institutions. The task of a physical education teacher is to use such forms of educational process to encourage students to think independently and understand real life situations, the formation of values to their own health, which should be reflected in the formation of their own vision of society, profession, should promote formation of own values and behavioral reactions. This process can be facilitated by the use of training as one of the methods of interactive interaction in the process of teaching the disciplines of the biological cycle.

**An analysis of the latest research and publications in which the problem is solved and which the author relies on.** Analysis of recent research and publications indicates that the problem of forming the value orientations of young people is in the spotlight of many scientists and educators. We can note that the very term "Orientation" has acquired scientific significance due to the work of T. Parsons - the founder of the theory of action and system-functional school in sociology. Orientation comes from the French orientation and literally means "eastward". Further, in particular, such scientists as L. Kondrashova studied in her work the management of students' personal self-improvement as a tool for personal and professional growth of young professionals, A. Lazaruk introduced the scientific substantiation of human values, J. Omelchenko studied the process of formation of universal human values, G. Pyatakov and N. Zayachkivska in their works dealt with the application of interactive teaching methods in higher education. L. Galitsyna also offered a number of trainings to improve learning outcomes.

**The purpose** of writing the article is to reveal the possibilities of using training in the educational process of higher education with the formation of value-semantic norms in the minds of students of the Faculty of Physical Education on the one hand, and on the other - the formation of cost standards that would ensure personal development in socio-cultural conditions. The main task of our article is to substantiate the methods of applying training as a tool for forming the value orientations of students.

**Definition of research methodology.** To determine the level of philosophy of competence of future teachers of physical education use diagnostic methods: the technique of self-assessment of Dembo-Rubinstein's personality, diagnostics of the cognitive component of bilingual culture, diagnostics of the communicative component of bilingual culture.

Methods of generalization, comparison, and systematization were used to justify the conditions of competence formation for the professional coaching activities of future physical education teachers.

In order to determine the level of professional competence, we conducted a survey of 52 students of SHEI of Donbass State Pedagogical University of the 2nd and 3rd courses of the Faculty of Physical Education (Slovyansk).

The survey found that almost all students are focused on professional development, 78% understand the need to study specialized literature aimed at improving the professional skills of the future specialist, 56% believe that professional qualities are formed only in the course of production or practice, but the vast majority understand the need formation of professional competence through psychological and pedagogical methods.

**Presenting main material.** Every young person is aware of the conditions of their own existence, the purpose and means of its implementation, the regulatory social framework, forms of control, their own efforts and the extent of their implementation. The peculiarity of the individual is the ability to give things and phenomena of reality certain value traits, to make a certain assessment. In this case, values to some extent control human



actions, determine their content, sequence, form a set of signs and phenomena that guide the individual in their behavior.

Value orientations are closely correlated with the life goals of the individual, needs, lifestyle, psychological attitudes, interests and are fundamental to the worldview of man, his moral, ethical, political and cultural preferences and beliefs. Studying the term "Value Orientation", researchers note a complex socio-psychological phenomenon that determines the direction and content of personal activity, is a key factor in the worldview of oneself and the world as a whole. The analysis of the classification of value orientations given by A. Lazoruk (Lazoruk, 2012, p.175) deserves attention. He groups them according to the following categories:

- By level of development (higher or lower);
- By object of appropriation (material, or moral and spiritual);
- For the purpose of use (selfish or altruistic);
- By method of detection (situational or clear);
- By level of generalization (concrete or abstract);
- By role in human activity (terminal or instrumental);
- The content of activities (cognitive, creative, aesthetic, scientific);
- By affiliation (individual, group, collective, social, national, universal);
- By opposite meaning (positive-negative, primary-secondary, real-potential, direct-mediated, absolute-relative).

Thus, we conclude that value orientations have a significant role in self-realization and the formation of a young person in the process of forming professional orientations. The task of high school teachers is to properly organize the learning process, which contributes to the formation of independent thinking of masters of physical education, to encourage them to be able to solve various problems that they face during education. It is with the help of training, as a form of interactive interaction, you can organize the learning process most effectively and creatively. In the training group, masters gain some social experience, offer examples of solving artificial learning situations that can be the basis for solving real-life situations and the formation of clearer professional orientations. Regular use of interactive trainings during the educational process allows to deepen such behavioral reactions as awareness of one's own motives, deepening responsibility for oneself, accepting oneself as one is at the moment. By including interactive training in the educational process, the teacher fundamentally changes his role, he becomes a facilitator, a student's assistant and accompanies him on the path of personal growth. (Domina 2019, p.105). The teacher has a task to organize the activities of masters so that the most important goals of personal growth are achieved during the training. In a game situation, masters can show their creative, professional and intellectual abilities, look at themselves from another angle, feel the collective spirit and learn to solve various problems together with a team of their peers.

The modern period of development of society, renewal of all spheres of social and spiritual life requires a qualitatively new level of education that

would meet international standards. We can say that the interactivity of education in the process of physical fiction contributes to the formation of both subject skills and general education, the development of life values, creating an atmosphere of cooperation, interaction, development of communicative qualities of the individual. "Interactive learning (from the English. Inter - mutual, act - to act), according to O. Pirozhenko, is a special form of organization of cognitive activity, which aims to create comfortable learning conditions in which each student feels his success and intellectual ability" (Pometun, 2014, p.192).

Interactive learning changes the usual illustrative forms into dialogical ones, which are based on interaction and mutual understanding. Given the above, we can note the following methodological features of interactive learning: the use of problem situations and formulations, appropriate organization of learning space that promotes dialogue, motivational support for joint activities, compliance with the rules of educational cooperation, use of communicative methods and techniques, optimization of evaluation process and results activities, development of skills of self-analysis and self-control of individual and group activities.

The main feature of interactive learning is the use of their own experience by masters in solving problems. They are given maximum freedom of mental activity in the construction of logical circuits. The use of modern innovative technologies, in particular interactive learning technologies, significantly increases the efficiency of the educational process, promotes high intellectual development of masters, provides mastery of personal self-development skills, the ability to think and create. A feature of interactive learning is the preparation of future teachers for life and civic activity in civil society and the rule of law.

In order to identify the professional orientations of future physical education teachers, an interactive training "Auction of life values" was conducted. Each of the masters was asked to indicate the statements of life values on the cards. They had to choose the values that are closest and most relevant to them, then the masters were asked to justify their choice. The analysis conducted after the training gave the following results: in the group of masters of 20-25 people, only 4 participants spent all 10 cards, the latter were somewhat confused and could not fully decide on their choice. The special benefit of this training is that masters not only participate in the game situation, but also can analyze their choices, make a self-assessment of their own actions and decisions. After the training, the teacher should ask the students a few questions to determine if they are satisfied with their choice and if they would like to change that choice if given the opportunity. Masters must conclude that it is impossible to cancel the consequences of a decision already made, it is impossible to achieve all goals and take advantage of all opportunities, there are always certain limitations in time, strength, choice of opportunities, money, interests, etc., and for every choice made in life. a person pays a certain price. By modeling life situations, training interactive interaction provides invaluable experience and can teach you to be proud of

yourself, your life, your choices. It allows you to experience the difficulties that can be encountered in real life, helps to feel inner strength, to form a focus and desire to implement their personal plans.

Therefore, the professional competence of the teacher is an integrated personality trait, possessing a complex of professionally important qualities for the teacher, has a high level of scientific-theoretical and practical preparation for creative pedagogical activity and effective interaction with students in the process of pedagogical cooperation based on the implementation of modern technologies results.

That is why the development of professional competence is a matter for the future physical education teacher himself, since he consciously regulates the standards of his behavior on the basis of acquired pedagogical experience. The professional growth of the teacher and the improvement of his professional competence are facilitated by: high spiritual and moral image of ZVO, which provide favorable creative working conditions; systematic self-educational activity of the teacher; participation in projects, internships, competitions, conferences, seminars, etc .; emphasis on innovative, creative search component of scientific activity; objective evaluation of work; moral and material stimulation (Domina, 2019, p.105).

With the growing importance of interactive teaching methods, the number of interactive methods, forms of learning, a variety of trainings is increasing. Methods of cooperative learning, work in small groups, in pairs. Next, we will consider in more detail some types of exercises that a teacher can use during their classes. "Aquarium" - a variant of cooperative learning is effective for the development of masters of communication skills in a small group, the formation of the ability to discuss and argue their views, "Circle of ideas" - the purpose of this method is to resolve controversial issues, create a list of ideas and involve all students question, the technology is used when all participants have to perform the same task, consisting of several questions (positions). The "Press" method is used in cases when conflicting issues arise and you need to take and argue a clearly defined position on the social issue under discussion. The purpose of applying this method is to give each the opportunity during the lesson to learn to formulate and express their views on the discussion question in a clear and concise manner. "Carousel" version of cooperative learning is most effective for the simultaneous involvement of all participants in active work with different partners to discuss issues of discussion, "Discussion" is a broad public discussion of a controversial issue. It is an important means of cognitive activity that promotes the development of critical thinking, gives the opportunity to determine their own position, develops the skills of argumentation and defense of personal opinion, deepens knowledge of the problem. Rotational triplets students' activities in this case are similar to working in pairs. This version of cooperative learning promotes active, thorough analysis and discussion of new material in order to comprehend, consolidate and assimilate., Aimed at developing communication

skills in the group, the ability to think critically, persuade, discuss, facilitate the analysis and discussion of new material (Garna, 2020, p. 60).

The methods of situational modeling include role-playing, staging, dramatization. All these forms of interactive learning form students' skills of cooperation, provide maximum freedom of intellectual activity, teach free discussion and confident defense of one's own opinion.

**Conclusions and prospects for further research.** The use of training technologies gives future teachers the opportunity to get rid of internal stress. In the artificially created conditions of interactive interaction the reassessment of vital values is carried out. In a safe game situation, which allows training participants to make sure of their own beliefs about the choice of profession, to determine their own moral principles and material beliefs, gives the opportunity to change their life positions. Prospects for further development of the use of methods of interactive training interaction, we see in the analysis of the problem "teacher-master" and the development of innovative training programs, as well as a reasonable establishment of order between different objects that fall into the value orientations of the future teacher. their factors that determine their behavior.

#### **References**

- 1. Biliavska, O. O.** (2017). Profesiina kompetentnist uchytelia yak skladova efektyvnoi pedahohichnoi diialnosti [Professional competence of the teacher as a component of effective pedagogical activity]. [Electronic resource]. Retrieved from <http://lib.mdpu.org.ua/nvs/> [in Ukrainian].
- 2. Domina, V. V.** (2019). Professional competence of the modern teacher is a requirement for education in the context of European measurement. *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine: monograph.* (pp. 103-110). Vienna: Premier Publishing [in Austrian].
- 3. Harna, S. Yu.** (2020). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti v konteksti dystantsiinoho navchannia [Formation of professional competence in the context of distance learning]. *Skhidnoevropeiskyi naukovi zhurnal. Pedahohichni nauky – Eastern European Science Journal. Pedagogical Sciences*, 52 (7), 60-65 [in Ukrainian].
- 4. Lazoruk, A.** (2012). Liudski tsinnosti v naukovykh mirkuvanniakh [Human values in scientific reasoning]. *Psykhologhiia ta suspilstvo – Psychology and Society*, 3, 170-186 [in Ukrainian].
- 5. Ovcharuk, O. V.** (2004). Kompetentnyi pidkhid u suchasni osviti [Competent Approach in Contemporary Education]. *Svitovyi dosvid ta ukrainski perspektivy. Biblioteka osvitnoi polityky – World Experience and Ukrainian Perspectives. Library for Educational Policy.* K.: «K. I. S.» [in Ukrainian].
- 6. Pometun, O. I.** (2014). Interaktyvni tekhnolohii navchannia [Interactive learning technologies]. [Electronic resource]. Retrieved from [http://images/content/nashi\\_vydanya...upr](http://images/content/nashi_vydanya...upr) [in Ukrainian].
- 7. Skvortsova S. O.** (2009). Profesiina kompetentnist uchytelia: zmist poniattia [Professional competence of the teacher: the content of the concept]. *Nauka ta osvita – Science and education*, 4, 93-94 [in Ukrainian].

**Дьоміна В. В., Гутарева Н. В., Сєдова Ю. С. Формування професійних компетентностей у майбутніх викладачів фізичного виховання в умовах інтерактивної взаємодії**

Динаміка розвитку сучасного світу викликає прогресивні зміни в освіті, що відображає творчий пошук найбільш ефективних форм організації та технології навчання. Останні дослідження окреслюють стратегію практичних конструкцій, що залучають систему освіти до розвитку ціннісно-смысловой сфери особистості на педагогічній основі.

У пропонованій статті автори розглядають актуальні проблеми формування професійної компетентності, яка розглядається як інтегрована властивість людини, що володіє комплексом професійно значущих для майбутнього викладача фізичних культур якостей. У ході дослідження виявлено поняття професійної компетентності майбутнього вчителя, ціннісні орієнтації.

Представлено класифікацію ціннісних орієнтацій майбутнього викладача фізичного виховання, що дозволяє більш успішно адаптувати магістрів до сучасних навчальних процесів. Визначено важливість ціннісних орієнтацій викладача у сучасному процесі формування моральних переконань майбутніх викладачів.

Запропанован один із можливих шляхів формування професійної компетентності у процесі підготовки майбутніх викладачів фізичного виховання за допомогою інтерактивної взаємодії. Саме така система навчання дозволяє шляхом визначення загальних законів психології та педагогіки, конкретизації їх основних положень визначити особливості формування фахових компетентностей.

*Ключові слова:* ціннісні орієнтації, професійні компетентності, модернізація навчального процесу, інтерактивна взаємодія, фізичне виховання, поведінкові реакції.

**Дёмина В. В., Гутарева Н. В., Седова Ю. С. Формирование профессиональных компетенций у будущих преподавателей физического воспитания в условиях интерактивного взаимодействия**

Динамика развития современного мира вызывает прогрессивные изменения в образовании, отражающий творческий поиск наиболее эффективных форм организации и технологии обучения. Последние исследования определяют стратегию практических конструкций привлекают систему образования к развитию ценностно-смысловой сферы личности на педагогической основе.

В предлагаемой статье авторы рассматривают актуальные проблемы формирования профессиональной компетентности, которая рассматривается как интегрированное свойство человека, обладающего комплексом профессионально значимых для будущего преподавателя физических культур качеств. В ходе исследования выявлено понятие профессиональной компетентности будущего учителя, ценностные ориентации.

Представленная классификация ценностных ориентаций будущего преподавателя физического воспитания, позволяет более успешно адаптировать магистров в современных учебных процессах. Определены важность ценностных ориентаций преподавателя в современном процессе формирования нравственных убеждений будущих преподавателей.

Предложен один из возможных путей формирования профессиональной компетентности в процессе подготовки будущих преподавателей физического воспитания с помощью интерактивного взаимодействия. Именно такая система обучения позволяет путем определения общих законов психологии и педагогики, конкретизации их основных положений определить особенности формирования профессиональных компетенций.

*Ключевые слова:* ценностные ориентации, профессиональные компетентности, модернизация учебного процесса, интерактивное взаимодействие, физическое воспитание, поведенческие реакции.

**Domina V., Gutareva N., Sedova J. Formation of Professional Competencies in Future Teachers of Physical Education in the Conditions of Interactive Interaction**

The dynamics of development of the modern world causes progressive changes in education, reflecting the creative search for the most effective forms of organization and technology of learning. Recent studies outline the strategy of practical constructions, involving the education system in the development of the value-semantic sphere of personality on a pedagogical basis.

In the offered article the authors consider actual problems of formation of professional competence which is considered as the integrated property of the person possessing a complex of professionally significant for the future teacher of physical culture qualities. The study identified the concept of professional competence of the future teacher, value orientations.

The classification of value orientations of the future teacher of physical education which allows to adapt more successfully masters to modern educational processes is proved. The importance of the teacher's value orientations in the modern process of forming the moral beliefs of future teachers is determined.

One of the possible ways of forming professional competence in the process of training future physical education teachers through interactive interaction is presented. It is this system of training allows by determining the general laws of psychology and pedagogy, specifying their basic provisions to determine the specifics of coaching.

*Key words:* value orientations, professional competencies, modernization of the educational process, interactive interaction, physical education, behavioral reactions.

Стаття надійшла до редакції 19.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Омельченко С. О.

УДК 378.018.43:796

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-141-147

**Глоба Галина Валеріївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання спортивно-педагогічних дисциплін ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна.

galinagloba@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3225-012X>

**Діденко Максим Васильович,**

магістр ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна.

didenko.maks75@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1243-2586>

### **АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ НИЗЬКОЇ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ У СФЕРІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ УКРАЇНИ ПІД ЧАС КАРАНТИНУ COVID-19**

В умовах дігіталізації вищої освіти, перед кожним фахівцем у сфері освіти постає задача усвідомлення напрямку зміни власної дисципліни, аналізу нових можливостей та складнощів переходу до новітніх технологій навчання. Епідемія COVID-19 тільки прискорила означені процеси, тому навіть вихід з карантинного режиму вже не додасть кардинальних змін у загальні тенденції й світові процеси. Проте в Україні, особливо в регіонах з порівняно нижчим рівнем життя, перехід до дистанційного навчання виявляється складним та серйозним випробуванням, що потребує осмислення та планування й підтримки на державному рівні.

Тема дослідження є складовою частиною комплексної програми науково-дослідницької роботи кафедри методики викладання спортивно-педагогічних дисциплін Донбаського державного педагогічного університету, у структурі державної програми «Фізичне виховання – здоров'я нації» (пункт 36 цільової комплексної програми), та Зведеним планом науково-дослідної роботи у сфері фізичної культури і спорту на 2019-2020 рр. «Оптимізація процесу професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури».

Карантинний режим і раптовість переходу до дистанційної освіти стимулювали вітчизняних фахівців з фізичної культури до написання великої кількості статей та проведення численних вебінарів з порадами та методиками щодо планування та проведення онлайн занять. Найвдаліші проекти пропонує зазначений вище державний проект Prometheus.org.ua, що пропонує безкоштовний курс «Нова фізична

культура» для фахівців та батьків від видатних спортсменів та лекторів (Prometheus, 2020), платформи naurok.com.ua, <https://vseosvita.ua>, Спорт заради розвитку (інноваційні уроки фізичної культури) (Офіційний канал, 2020), Відеоуроки для школярів (Мінцифра, 2020), Діджитал-фізкультура для школярів за участі зірок спорту (Дія, 2020), численні YouTube-канали, приватні блоги та сервіси, які пропонують комплекси фізичних вправ з різних видів спорту, тощо. Також усі національні та державні університети викладають програми для дистанційного навчання.

Проте ми не знайшли майже жодної наукової публікації щодо результатів впровадження дистанційної освіти у сфері фізичного виховання окрім приватних та колективних відео-звітів вчителів фізичної культури для батьків на шкільних сайтах. Матеріали конференцій, таких як «Проблеми впровадження дистанційного навчання в освітньому процесі вищих військових навчальних закладів та можливі шляхи їх вирішення» (Тищенко, 2020) відображають суто теоретичний підхід, що обговорює саму концепцію дистанційності освіти без аналізу кількісних даних.

Зазначені вище проблеми та питання переконують у необхідності професійних звітів, висновків, огляду та аналізу досвіду викладання та досягнень учнів усіх рівнів навчання науковцями у сфері фізичного виховання. Науковий інтерес становлять: результати організації фізичного виховання у дистанційному режимі в українських ЗВО; статус проблем та способи їх вирішення.

Цілі статті: описати та проаналізувати результати проведення занять з фізичної культури у дистанційному режимі в умовах ЗВО України.

Мета статті: проаналізувати організацію дистанційної фізкультурної освіти в ДДПУ та виділити нагальні проблеми у цій сфері та способи їх вирішення.

Протягом другого семестру 2020 року відбувся раптовий перехід до дистанційного навчання. На сайті Донбаського державного педагогічного університету [slavdpu.dn.ua](http://slavdpu.dn.ua) було створено платформу для дистанційного навчання. Комунікація зі студентами кафедри МВСПД відбувалася за допомогою усіх можливих медіа: електронної пошти та телефонних дзвінків, платформ та месенджерів Viber, Facebook та Zoom. Уроки з плавання та музично-ритмічного виховання теж проводилися онлайн, з акцентом на викладанні теоретичного матеріалу. Порівняльні результати заліку й екзаменів студентів 1 курсу стаціонару за 2019-2020 рік та п'ять попередніх років (2014-2019) наведено у таблиці 1.



*Таблиця 1.*

**Порівняльні результати оцінювання успішності з музично-ритмічного виховання студентів 1 курсу факультету фізичного виховання за 2014-2020 роки.**

Роки навчання	Дівчата		Хлопці		Загалом	
	Кількість	Середній бал	Кількість	Середній бал	кількість студентів	Середній бал
<b>2019-2020</b>	<b>8</b>	<b>67,3</b>	<b>16</b>	<b>64,7</b>	<b>23</b>	<b>65,6</b>
<b>Середнє 2014-2019</b>	<b>8</b>	<b>70,7</b>	<b>12,6</b>	<b>69,1</b>	<b>20,6</b>	<b>69,7</b>
2018-2019	10	60,3	15	71,5	25	67
2017-2018	7	72,4	14	64,7	21	67,3
2016-2017	8	72,6	11	68,3	19	70,1
2015-2016	7	74,3	10	65,1	17	68,9
2014-2015	8	74,0	13	76,1	21	75,3

За результатами дослідження виявлено загальне падіння (на 4,1%) рівня знань та навичок з музично-ритмічного виховання як в хлопців (на 4,4%), так і в дівчат (на 3,4%) за 2019-2020 навчальний рік порівняно з середніми результатами за 2014-2019 роки. Це є прямим наслідком переходу до дистанційної форми навчання. Потрібно зауважити, що й перший семестр 2019-2020 року студенти навчалися стаціонарно та отримали відповідний обсяг практичних занять. Тому загальне падіння рівня успішності з дисципліни значно пом'якшене. Проводити ж атестацію з плавання за 2019-2020 р. взагалі можливо лише за рівнем засвоєння теоретичного матеріалу. Практичні заняття – самостійні уроки з плавання без інструктора – взагалі неможливо рекомендувати студентам-початківцям за технікою безпеки.

Крім того, технічні проблеми виникали під час організації заліків та екзаменів зі спортивно-педагогічних дисциплін у другому семестрі 2019-2020 року: в багатьох студентів не працював Zoom чи Інтернет під час екзамену, з деякими зв'язок було втрачено навіть через електронну пошту. Студенти отримували екзаменаційні завдання неодноразово тому що користувалися різними серверами, що фільтрували пошту за різними стандартами. В деяких студентів телефони чи комп'ютери взагалі не встановлювали Zoom через те, що студенти з малозабезпечених сімей мають старі версії телефонів та комп'ютерів, низький рівень знань з цифрових технологій, не можуть самостійно встановлювати та налагоджувати застосунки. Викладачі не мали права вимагати наявності означених знань та обладнання через те, що за контрактом та за законом цих знань не вимагалось при поданні документів до вступу на спеціальність. Відсутність законодавчої бази не давала правової можливості вимагати певних стандартів цифрової обізнаності від студентів, проте зобов'язання викладачів та навчальних закладів щодо надання освітніх послуг у повному обсязі залишалися закріпленими законодавчо. Отже, основні труднощі полягали в недостатності контролю

за наявністю знань та навичок в студентів, якості наданих освітніх послуг, та об'єктивної оцінки знань студентів (відстеження копірайту, списування відповідей, та ін.).

Окрім технічного обладнання, задля засвоєння практичних навичок зі спортивно-педагогічних дисциплін потрібні спортивне обладнання, інвентар, спеціально організовані умови для фізичних навантажень, які, зрозуміло, відсутні в умовах звичайних житлових квартир та приватних будинків і повинні надаватися ЗВО як частина контракту з надання освітніх послуг. Студенти факультету фізичного виховання повинні не тільки навчитися самі використовувати спортивне обладнання та здати спортивні нормативи, а й мати досвід педагогічного контакту з учнями ЗОШ та навчанню під час педагогічної практики. Низька мотивація учнів до занять фізичною культурою, неусвідомлення батьками й адміністрацією шкіл важливості фізичного розвитку дитини, недостатнє фінансування, відсутність інвентарю та поганий стан адміністративного контролю за уроками фізкультури належать до наших застарілих проблем, до яких додалися рекомендації «сидіти вдома», закриття навіть безкоштовних просторів для тренувань – парків, спортзалів, та клубів тощо. Отже, карантинні умови ще більше сприяли гіподинамії серед населення взагалі та студентів ВНЗ зокрема.

Україні необхідна інтеграція у світовий освітній простір завдяки введенню єдиних з розвиненими країнами стандартів освіти (Глоба, 2019). Проте окрім стандартів, Україна ще повинна надати можливості використовувати світові надбання власним громадянам – економічно, законодавчо, та на рівні освітніх послуг.

Отже, у сфері фізичної освіти, окрім розробки й реалізації державної програми дистанційної безперервної освіти, потрібно викорінення протиріч в законодавстві про освіту в Україні та умов надання освітніх послуг закладами освіти (вимоги щодо придбання студентами телефонів та комп'ютерів відповідного рівня, забезпечення викладачів та кафедр мультимедійним обладнанням для запису відео-інструктажу тощо), професійний аналіз доцільності застосування та приведення нормативів дистанційності у відповідність з об'єктивними потребами кожної зі спортивно-педагогічних дисциплін – а задля цього доцільними є організація національних інтернет чи звичайних конференцій за участю науковців та фахівців за напрямками кожної зі спортивно-педагогічних дисциплін для розробки наукових основ нових навчальних планів та медіа-платформ з мультимедійними записами та формуванням державного стандарту баз даних з кожної дисципліни, а також для обговорення та створення варіативних методик з дистанційного навчання людей з різними рівнями фізичних здібностей, віком та потребами.

Можливості та науково обґрунтовані пропорції гібридної освіти (поєднання найкращих аспектів дистанційної та стаціонарної форм навчання) у сфері фізичного виховання є перспективою нашого подальшого дослідження.

### **Список використаної літератури**

1. **Анонім.** Prometheus: PE101 Нова фізична культура. URL: [https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:Prometheus+PE101+2020\\_T2/about](https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:Prometheus+PE101+2020_T2/about). 2. **Глоба Г. В.** Аналіз статусу фізичного виховання взагаліноосвітніх школах Малайзії. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2019. №4 (91). С. 17-26. 3. **Діджитал-фізкультура** для школярів за участі зірок спорту: Освітній серіал. *Дія*. 2020. URL: [https://osvita.diia.gov.ua/courses/digital-fizra?fbclid=iwar08iqbhaqv7\\_wrbwtww9tdmq\\_dagptvm9dj1kl97\\_\\_qm7lkcjv nvthove](https://osvita.diia.gov.ua/courses/digital-fizra?fbclid=iwar08iqbhaqv7_wrbwtww9tdmq_dagptvm9dj1kl97__qm7lkcjv nvthove). 4. **Інноваційні** уроки фізичної культури. Playlist. Офіційний канал Української Федерації «Спорт заради розвитку». 14.04.2020. URL: <https://www.youtube.com/channel/UCQ2lcxZ-jnWIrH-tT8YVPSA/featured?fbclid=IwAR3a7UMjvKYIXwZCBxXbZiS0WU07uNsbeU9Jh99QXOBMiJk THW4MK65aL1g>. 5. **Проблеми** впровадження дистанційного навчання в освітньому процесі вищих військових навчальних закладів та можливі шляхи їх вирішення. *Збірник матеріалів I-ої Міжнародної науково-практичної конференції / відповід. за випуск Тищенко М. Г.* Київ, 2017. URL: [http://adl.nuou.org.ua/wp-content/uploads/2017/12/Mater\\_conf\\_Kyiv.pdf](http://adl.nuou.org.ua/wp-content/uploads/2017/12/Mater_conf_Kyiv.pdf).

### **References**

1. **Anonymous.** Prometheus: PE101 Nova fizychna kuljtura [Prometheus: PE101 New physical culture]. (2020). Retrieved from [https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:Prometheus+PE101+2020\\_T2/about](https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:Prometheus+PE101+2020_T2/about) [in Ukrainian]. 2. **Ghloba, Gh. V.** (2019). Analiz statusu fizychnogho vykhovannja vzagaljnoosvitnikh shkolakh Malajziji [Analysis of the status of physical education in secondary schools in Malaysia]. *Dukhovnistj osobystosti: metodologhija, teorija i praktyka – Spirituality of personality: methodology, theory and practice*, 4 (91), 17-26 [in Ukrainian]. 3. **Didzhytal-fizkuljtura** dlja shkoljariv za uchasti zirok sportu: Osvitnij serial [Digital Physical Education for schoolchildren with the participation of sports stars: Educational series]. *Dija – Action*. Retrieved from [https://osvita.diia.gov.ua/courses/digital-fizra?fbclid=iwar08iqbhaqv7\\_wrbwtww9tdmq\\_dagptvm9dj1kl97\\_\\_qm7lkcjv nvthove](https://osvita.diia.gov.ua/courses/digital-fizra?fbclid=iwar08iqbhaqv7_wrbwtww9tdmq_dagptvm9dj1kl97__qm7lkcjv nvthove) [in Ukrainian]. 4. **Innovacijni** uroky fizychnoji kuljture. Playlist. Oficijnyj kanal Ukrajinsjkoji Federaciji «Sport zarady rozvytku» [Innovative physical education lessons. Playlist. Official channel of the Ukrainian Federation «Sport for Development»]. 14.04.2020. Retrieved from <https://www.youtube.com/channel/UCQ2lcxZ-jnWIrH-tT8YVPSA/featured?fbclid=IwAR3a7UMjvKYIXwZCBxXbZiS0WU07uNsbeU9Jh99QXOBMiJk THW4MK65aL1g> [in Ukrainian]. 5. **Problemy** vprovadzhenja dystancijnogho navchannja v osvitnjomu procesi vyshhykh vijsjkovykh navchaljnykh zakladiv ta mozhlyvi shljakhy jikh vyrishennja [Problems of introduction of distance learning in the educational process of higher military educational institutions and possible ways to solve them]. (2017). *Zbirnyk materialiv I-oji Mizhnarodnoji naukovo-praktychnoji konferenciji –*

*Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference. Kyiv. Retrieved from [http://adl.nuou.org.ua/wp-content/uploads/2017/12/Mater\\_conf\\_Kyiv.pdf](http://adl.nuou.org.ua/wp-content/uploads/2017/12/Mater_conf_Kyiv.pdf) [in Ukrainian].*

**Глоба Г. В., Діденко М. В. Аналіз проблеми низької результативності дистанційної освіти у сфері фізичного виховання студентів ЗВО України під час карантину COVID-19**

У статті проаналізовані результати впровадження дистанційної освіти у сфері фізичного виховання студентів ВНЗ України на прикладі падіння успішності показників студентів Донбаського державного педагогічного університету зі спортивно-педагогічних дисциплін та запропоновано рекомендації щодо компенсації означених проблем: державне планування та підтримка (економічно, законодавчо, та на рівні освітніх послуг), організації конференцій для аналізу науково обґрунтованих пропорцій гібридної освіти для кожної зі спортивно-педагогічних дисциплін та розробки навчальних планів й медіа-платформ з мультимедійними записами та формуванням державного стандарту баз даних з кожної дисципліни.

*Ключові слова:* дистанційна освіта, фізичне виховання студентів ЗВО, критерії ефективності, професійні рекомендації щодо компенсації проблем.

**Глоба Г. В., Діденко М. В. Анализ проблемы низкой результативности дистанционного образования в сфере физического воспитания студентов вузов Украины в условиях карантина COVID-19**

В статье проанализированы результаты внедрения дистанционного образования в сфере физвоспитания студентов вузов Украины на примере падения успеваемости студентов Донбасского государственного педагогического университета и предложены рекомендации по компенсации указанных проблем: государственное планирование и поддержка (экономически, законодательно, и на уровне образовательных услуг), организации конференций для анализа научно обоснованных пропорций гибридного образования по каждой из дисциплин и разработке учебных планов и медиа-платформ и формированием государственного стандарта баз данных по каждой дисциплине.

*Ключевые слова:* дистанционное образование, физическое воспитание студентов вузов, критерии эффективности, профессиональные рекомендации по компенсации проблем.

**Globa G., Didenko M. Analysis of the Problem of Low Effectiveness of Distance Education in the Field of Physical Education of Higher Education Students During the COVID-19 Quarantine**

The abrupt transition to online education in 2020 was not successful in the field of physical education due to unsatisfactory conditions of private premises for specialized sports (such as swimming, etc.), ban for practical

classes without the supervision of a specialist due to safety rules, lack of sports equipment in private apartments, lack of provision of Ukrainian families with computers and telephones of the new generation or in sufficient quantities, lack of Internet access in 35% of families, inability to use sports facilities even for teachers for shooting video lessons, and etc. The article analyzes the results of the introduction of online education in the field of physical education of students of universities of Ukraine on the example of Donbas State Pedagogical University in sports and pedagogical disciplines and offers recommendations for compensation of these problems: state planning and support (economically, legislatively, and at the level of educational services), organization of conferences for analysis of scientifically sound proportions of hybrid education for each of sports and pedagogical disciplines, development of curricula and media platforms with multimedia recordings, and formation of state standard databases of each discipline.

*Key words:* online education, physical education of university students, efficiency criteria, professional recommendations for compensation of problems.

Стаття надійшла до редакції 20.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Цибулько Г. Л.

**ТЕОРІЯ І ТЕХНОЛОГІЇ  
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ / СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

UDC 37.013

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-148-157

**Domina Viktoriia,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department  
of English Philology of the National University  
of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.  
diomina@nubip.edu.ua  
<https://orcid.org/0000-0002-3308-1754>

**Tsybulko Ludmyla,**

Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Pedagogy  
of the State Higher Educational Establishment  
“Donbas State Pedagogical University”, Sloviansk, Ukraine.  
luda.czibulko@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0003-1201-3215>

**Bondarenko Anna,**

5<sup>th</sup> year Student of the Faculty of Humanities and Economical Education  
of the State Higher Educational Establishment  
“Donbass State Pedagogical University”, Sloviansk, Ukraine.  
anna.bndarenko4321@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-1523-5422>

**FORMATION OF CREATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY  
OF STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

**Formulation of the problem in general form and its relation to important scientific and practical tasks.** The created system of professional training of a modern teacher is unique and proves the involvement of domestic research in the globalization processes taking place in the civilized world. In Ukraine, intellectual professions are gaining mass character, and investments in human development are becoming relevant and have recently been identified as the most important and effective. That is why there is a need in the image of a modern teacher with a high level of pedagogical skills. Within the framework of this issue, the formation of creative pedagogical activity of educators in extracurricular activities is relevant.

Current geopolitical trends and expanded horizons for scientists lead to even more dynamic changes in the global educational space. Ukraine's involvement in global civilizational processes contributes to the spread of

humanism, freedom of choice, national dignity, and is accompanied by definitions of new strategic and tactical guidelines in the field of training. The national system of education for the development of science is determined by the renewal of its essence and forms of organization of the educational process, the organic combination of pedagogical and psychological science, the integration of domestic education into European and world scientific spaces.

The problem of preparing the future teacher for professional activity at the level of formation and manifestation of creative pedagogical skills in the out-of-school sphere is an important task for pedagogical free education. State programs provide for the optimization of staffing of out-of-school institutions on the basis of modernization of the system of training of pedagogical workers. It is in this vein that Ukraine's state policy in the field of education is reformed: the legislative field of education is updated annually, the legal framework for the development of the national education system is supplemented in accordance with the National Doctrine of Education Development of Ukraine in the XXI century [Kremen, 2011, p. 331].

**An analysis of the latest research and publications in which the problem is solved and which the author relies on.** The analysis of scientific and pedagogical literature testifies to the constant (constant) interest in the problem of formation of pedagogical skill of educators, in particular. Thus, the study of the problems of professionalism (N. Guziy, I. Zyazyun, N. Kuzmina, etc.) and creative professional thinking (O. Akimova, V. Andrushchenko, N. Gluzman, L. Dzhelilova, etc.) in the practice of training future teachers in the university education; results of research on the formation and development of professional competence, creativity, personal culture of the future teacher (M. Yevtukh, V. Krutetsky, N. Nychkalo, etc.)

Methodical bases of formation of creative pedagogical activity of teachers were substantiated by I. Andriadi, E. Barbina, I. Zyazyun, N. Tarasevich, etc.

**Definition of research methodology.** Formation of gender goals (task statement). Clarify the essence of the concepts "pedagogical skills", "creative pedagogical activity"; to consider the basic scientific approaches to formation of pedagogical skill of the future teacher; to analyze the features and components of creative pedagogical activity in modern socio-cultural conditions; to determine the importance of creative pedagogical activity of a teacher in the modern out-of-school educational process.

To determine the level of readiness for the formation of pedagogical skills of students, such research methods were used as: study of scientific and methodological literature, conversations with students, observation of classes, study of legal documents.

During the study, 42 students of Donbass State Pedagogical University, 2nd and 3rd year students of the Faculty of Vocational Training (Slovyansk) were interviewed. The survey found that 76% of students see their future professional activity in a creative way, 752% are engaged in professional self-

improvement (attend additional hours of choreography and music at DDPU, go to competitions and workshops, etc.), almost all respondents expressed a desire to develop creatively.

**The purpose of the article is to study the problem of formation of creative pedagogical activity in out-of-school conditions.** Creative is called such human activity, which is aimed at creating spiritual and material values and is imbued with elements of novelty, improvement, enrichment and further development. Therefore, we believe that the result of creative activity is new, original and more perfect material spiritual values that have an objective or subjective value. Creativity is one of the complex and mysterious phenomena of human life.

The focus of scientific research on the study of the ontology and phenomenology of creative pedagogical activity indicates the relevance of philosophical and pedagogical reflection, which dominates in the philosophical and pedagogical literature. The category of "activity" is closely related to the category of creativity and the category of "acme" - the pinnacle of creativity, professional maturity. Therefore, the philosophy of creative pedagogical activity is in dialogue with the conceptual and theoretical structures of creatology - the science of creativity and acmeology - a science that appeals to the disclosure of the laws and patterns of reaching the peaks of creativity and professional maturity.

As for pedagogical creativity, S. Honcharenko's Ukrainian encyclopedic dictionary interprets it as follows: it is an original and highly effective approach of a teacher to educational tasks, enrichment of the theory and practice of education and training. The creative result is achieved by systematic purposeful observations, application of pedagogical experiment, critical use of advanced pedagogical experience. Pedagogical creativity concerns various aspects of the teacher's activity: conducting educational classes, organizing a group of students, designing the student's personality, developing strategies and tactics of pedagogical activity in order to optimally perform the tasks of comprehensive personal development (Goncharenko, 1997).

In the sense of the outlined problem, the concept of creativity acquires special significance, which V. Sukhomlinsky calls a powerful stimulus and the top of a person's spiritual life, an indicator of the highest degree of development of his intellect, feelings, and will. After all, the teacher who creates Man fulfills the outlined mission when he creates himself and passes this art on to students, which is his professional self-realization.

Thus, summarizing the worldview and philosophical foundations of creative pedagogical activity, we note that the ontology is focused on revealing the essence of creative pedagogical activity.

Analysis of the ontogenesis of creative pedagogical activity shows that evolutionary teaching grows out of mastery and returns to mastery in the form of "creative pedagogical skill" as the quintessence of the pedagogical function of man, society and, accordingly, teacher, educator. Mastery is the pinnacle of



professional creativity, is a form of self-realization of the individual in professional activities, it is a movement to the "acme" and the manifestation of the "acme". At the same time, creative activity appears as the highest level of quality work, human activity. Therefore, the formulation of the problem of creative pedagogical activity, its further ontological explication is inconceivable without recourse to reflection in terms of new sciences that began to develop actively in the late twentieth century - creatology, acmeology, qualitology.

Creatology is defined as a science that studies the laws of human creativity and is considered by scientists as a polytheoretical complex, which includes the psychology of creativity, the theory of pedagogical creativity, creative psychopedagogy, etc., where the phenomenon of any creativity is a phenomenon of development. Thus, creativity is an activity in which a person invests as if a part of his soul. The creative process is characterized by the fact that the creator of the party itself has an impact on those around him (Haustova, 2015, p.403-637).

A teacher who creates another person is called first to realize the constant self-creation of himself as a person and as a teacher. Scientists see teacher self-education as one of the conditions for personal and professional growth.

The problem of creativity is one of the virgin areas of pedagogical theory and educational practice, we believe that for its development it is necessary to create manuals on the pedagogical aspect of creativity. In our opinion, in the pedagogical sense, creativity is not the same creation of spiritual and material values as in poetry, painting, music, etc. (Dyomina, 2017).

We consider the process of mastery as the pinnacle of creativity in professional activity, ie the highest professional creative principle, which reveals the highest level of systemic and social quality of the individual. Pedagogical skill appears as a concentrated expression of the creative ontology of the teacher, in which through the prism of professional pedagogical activity the meaning of creative human existence is manifested in a "collected form" (Subetto, 1999, p. 27).

Therefore, modern researchers pay special attention to preparing future teachers for creative activities on the basis of taking into account the basics of pedagogical creativity, determine the axiological component in shaping the creative potential of future teachers, considering the axiological approach as a methodological basis for developing spiritual potential of teachers (Dyomina, 2019, p.107). based on which - axiology - the science of values.

Another nzh2aukovym approach to the formation of creative pedagogical activity of the future teacher is acmeological. Acmeology as a science of the laws of development of adults under the influence of education arose at the junction of psychology and pedagogy, which actualizes its use in the formation of creative pedagogical activities of future teachers.

Most researchers in the field of acmeology believe that it should be differentiated with the separation of pedagogical acmeology (Subetto, 1999, p. 34), acmeology of professional activity and personality; acmeology of education, acmeology of improvement and correction of professional activity, etc. (Dyomina, 2019, p.108).

From the outlined characteristics it follows that: acmeology is closely related to creatology, because creativity is a substance of understanding the ontological status of "acme", and the laws and patterns of creative ontology of man are the basis of the laws of its movement to "acme"; acmeology and creatology as scientific problem-oriented complexes complement each other; Although in the existing definitions of acmeology the category "creative skill" is absent, however, given the ontological and phenomenological dimensions of this category, which include understanding the top of professionalism, the top of creativity, acmeology in its content and interpretation appears as a human science of laws professional skills (Subetto, 1999, p. 29).

We consider pedagogical skill as the highest level of quality of creative professional activity of the teacher, and we consider correct opinion of O. Subetto who considers skill as the highest display of quality in professional activity of the teacher. Mastery is a form of realization of the qualitative ontology of man (qualification - quality, qualitativeism - the doctrine of quality) (Subetto, 1976, p. 30).

Qualitology as a science of the quality of objects and processes was built on the principle of trinity: the theory of quality, qualimetry and the theory of quality management. Modern qualitological research is aimed at studying the experience of diagnosis, determining the criteria for measuring and predicting pedagogical skills and pedagogical creativity.

Thus, creative pedagogical activity is a manifestation of human quality, which is reflected in the quality of his work, his activities. In connection with the change of potential and real quality there is an increase in the quality of a person, his professionalism, skill.

Researchers in the concept of "creative pedagogical activity" lay the professionalism of the teacher, his self-realization and creative expression, the disclosure of the teacher's personality in his skill. For example, the category of "creative pedagogical activity" is often found in the philosophical and aesthetic heritage of M. Roerich, for whom it means the quality of work, the level and at the same time the pinnacle of perfection, which is manifested in productivity (Roerich, 1990, p. 278).

Highlighting the philosophical understanding of creative pedagogical activity, M. Roerich notes that this category appears as "exaltation of the spirit", "triumph of quality" (Roerich, 1990, p. 297). According to the scientist, an important prerequisite for pedagogical activity is the desirability of work.

The main features of the formation of creative pedagogical activity have been determined since the time of Socrates. The outstanding philosopher remained in the memory of mankind as a teacher who reached the heights of

creative pedagogical activity, a teacher-creator who invented a special method of teaching (Kremen, 2011).

Plato's pedagogical ideas on the application of personality-oriented learning can also be seen as requirements for the formation of creative pedagogical activities, as knowledge in learning, which should bring joy, is possible only if the teacher's personal orientation to each student.

The problem of professional development of teachers and the formation of readiness for creative pedagogical activity has attracted the attention of many prominent thinkers, writers, teachers who have made a significant contribution to the history of national pedagogical thought (G. Skovoroda, O. Dukhnovych, B. Hrinchenko, K. Ushinsky, V. Sukhomlinsky, A. Makarenko, etc.).

They believed that the realization of the goal of achieving perfection and should be aimed at the activities of the teacher, based primarily on his creative pedagogical skills. The teacher should avoid pattern and monotony in the lessons, using and demonstrating the results of theoretical training in practice.

Given the dynamic changes in the field of education, the problem of forming readiness for creative pedagogical activity of teachers is becoming increasingly important, which is reflected in the theoretical developments of scientists (M. Antonets, I. Bekh, I. Dovgan, V. Demin, etc.).

Scientists pay special attention to the identification of system-forming elements of creative pedagogical activity, determine the relationship between pedagogical skills and pedagogical creativity.

Thus, the solution to the problem of forming the creative pedagogical activity of future teachers begins with the study of the scientific heritage of prominent thinkers, teachers, philosophers on the essence of the category of "creative pedagogical activity" in different historical periods.

Professional worldview is important for the formation of readiness for creative pedagogical activity of future teachers. This is due to the fact that it is determined by a dynamically developing system of views, beliefs, values and ideals of the teacher, based on philosophical, pedagogical, psychological, economic, legal, scientific knowledge, which determine the direction of his professional activity and is reflected in independent personal position. Thus, it is expedient to consider the professional worldview as an integral education of a teacher with a pronounced prognostic orientation, which allows a specialist to broadcast cultural experience and promote its appropriation by the subjects of culture and education. The professional worldview, which is formed during the student's higher education, characterizes the necessary personal resources of the future specialist and ensures the effectiveness of his professional pedagogical activity.

Conclusions from this study and prospects for further exploration in this direction. Thus, the analysis of scientific works on the researched problems allowed us to assert that creative pedagogical activity is the highest level of quality of pedagogical activity-action and accordingly quality of the teacher, the teacher, the teacher. It accumulates in itself not only the quality of

professionalism, but also the quality of personality, ie the system-social quality of a person, which helps to reveal the creative potential of out-of-school educational institutions. The internal conditionality of creative pedagogical activity as a functional and system-social quality is determined by the internal development of the teacher's personality, the accumulating effect of personality ontogenesis, the system of its value orientations, the system of abilities, the human anthropotype, and the external conditionality - educational environment, society, culture and culture. ethnic group.

In our study, creative pedagogical activity was considered as: the highest level of manifestation of professionalism of the individual, his creativity, the manifestation of the quality of work; the pinnacle of creativity, professional maturity, which carries the meaning of "acme"; manifestation of harmony and perfection in the teacher's activity; manifestation of the teacher's responsibility for his work; holistic manifestation of personality - a professional in his work, aimed at overcoming the "narrowness" of specialization; constant movement from one vertex to another; the dialectical unity of the top in professionalism and its infinity, because there are no limits to perfection, and by overcoming these limits is creativity; manifestation of the highest form of culture and at the same time the mechanism of reproduction of cultural samples, which carries the meaning of cultural heritage, and therefore is considered as a form of transmission of experience, achievements in perfection.

The main scientific approaches to the formation of creative pedagogical activity of the future teacher allow us to state that axiology should be introduced between creatology and acmeology, because without students' awareness of the value of creative pedagogical activity for the formation of this phenomenon in future teachers will be problematic.

We connect the prospects of further research with the study of the peculiarities of the system of formation of creative pedagogical activity of future teachers, which would take into account most of the areas of training.

### **References**

- 1. Antonets, M.** (2013). Suchasni problemy diialnosti vchytelia u pedahohichnii spadshchyni Vasylia Sukhomlynskoho [Modern problems of teacher activity in Vasyl Sukhomlinsky's pedagogical heritage]. Vyd. 6. K.: Chetverta khvyliia [in Ukrainian].
- 2. Behh, I. D.** (2015). Vybrani naukovi pratsi. Vychovannia osobystosti [Selected scientific works. Personal education]. *Vybrani naukovi pratsi – Selected scientific works: in 2 v.* (Vols. 2). Chernivtsi: «Burekk» [in Ukrainian].
- 3. Goncharenko, S. U.** (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Eds. S. Golovko. Kyiv: «Lybid» [in Ukrainian].
- 4. Domina, V. V. & Herasimova, Yu. O.** (2018). Formuvannia tvorchoi osobystosti maibutnoho vykladacha u suchasnykh sotsiokulturnykh umovakh [Formation of creative personality of future teacher in contemporary socio-cultural conditions]. *Aktualnye nauchnye issledovaniia v sovremennom mire – Current scientific researches in the modern world*, 4 (36), 8, 64-71. Pereyaslov-Khmelnitsky [in

Ukrainian]. **5. Domina, V. V.** (2019). Profesiina kompetentnist suchasnoho vchytelia ye vymohoiu do osvity v konteksti yevropeiskoho vymiriuvannia [Professional competence of the modern teacher is a requirement for education in the context of European measurement]. *Teoriia ta praktyka vtruchannia kompetentnisnoho pidkhodu u vyshchu osvitu v Ukraini – Theory and practice of introdusion of competence approach to higher education in Ukraine*. (pp. 103-110). Vienna: Premier Publishing [in Austrian]. **6. Dovgan, L. I.** (2016). Suchasnyi stan problemy formuvannia pedahohichnoi maisternosti vykladacha inozemnoi movy vyshchoi shkoly [The current state of the problem of forming the pedagogical skills of a teacher of a foreign language of higher education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky – Bulletin of Zhytomyr State University. Pedagogical Sciences*, 50, 90-93 [in Ukrainian]. **7. Kremen, V. H.** (2011). Filosofiia liudynotsentryzmu v osvitnomu prostori [Philosophy of human-centrism in the educational space]. K.: «Knowledge» [in Ukrainian]. **8. Rerikh, N. K.** (1990). Izbrannoe [Favorites]. M.: «The Pravda Publishing House» [in Russian]. **9. Subetto, A. I.** (1999). Ontologiiia i fenomenologiiia pedagogicheskogo masterstva [Ontology and phenomenology of pedagogical skill. Vols. 1. Toliatti [in Russian]. **10. Khaustova, O. V.** (2015). Aksiolohichniy pidkhid yak metodolohichna osnova rozvytku dukhovnoho potentsialu vchytelia [Axiological approach as a methodological basis for the development of the spiritual potential of the teacher]. *Pedahohika – Pedagogy*, 12 (65), 128-134. Kyiv: «Lybid» [in Ukrainian].

**Дьоміна В. В., Цибулько Л. Г., Бондаренко Г. О. Формування творчої педагогічної діяльності студентів у позашкільних закладах освіти**

Сучасні соціокультурні тенденції зумовлюють необхідність у розвитку творчого потенціалу дитини. Саме тому майбутній вчитель повинен створити сприятливі умови для розвитку творчих здібностей кожного учня, а також – прагнути до постійного самовдосконалення. У процесі професійної підготовки у студента повинна сформуватися готовність до розвитку творчих професійних здібностей.

У запропонованій статті автором доводиться необхідність у формуванні творчої педагогічної діяльності у нового покоління майбутніх вчителів. Уточнено співвідношення термінів «педагогічна майстерність», «творча педагогічна діяльність». Досліджено основні наукові підходи до формування творчої педагогічної діяльності майбутнього вчителя. Розглянуто теоретичні засади дослідження феномену творчої педагогічної діяльності, що розкривають її сутність як вершини професійної майстерності вчителя. Визначено значення творчої педагогічної діяльності педагога у сучасному освітянському процесі.

*Ключові слова:* акмеологія, аксіологія, вчитель, квалітологія, креатологія, педагогічна майстерність, педагогічна творчість, творча педагогічна діяльність, професійна діяльність, творчість.

**Дёмина В. В., Цибулько Л. Г., Бондаренко А. А. Формирование творческой педагогической деятельности студентов во внешкольных заведениях образования**

Современные социокультурные тенденции обуславливают необходимость в развитии творческого потенциала ребенка. Именно поэтому будущий учитель должен создать благоприятные условия для развития творческих способностей каждого ученика, а также – стремиться к постоянному самосовершенствованию. В процессе профессиональной подготовки у студента должна сформироваться готовность к развитию творческих профессиональных способностей.

В предлагаемой статье автором доказывается необходимость в формировании творческой педагогической деятельности в нового поколения будущих учителей. Уточнение соотношения терминов «педагогическое мастерство», «творческая педагогическая деятельность». Исследованы основные научные подходы к формированию творческой педагогической деятельности будущего учителя. Рассмотрены теоретические основы исследования феномена творческой педагогической деятельности, раскрывают ее сущность как вершины профессионального мастерства учителя. Определено значение творческой педагогической деятельности педагога в современном образовательном процессе.

*Ключевые слова:* акмеология, аксиология, учитель, квалитология, креатология, педагогическое мастерство, педагогическое творчество, творческая педагогическая деятельность, профессиональная деятельность, творчество.

**Domina V., Tsybulko L., Bondarenko G. Formation of Creative Pedagogical Activity of Students in Extracurricular Activities**

The formation of creative personality is of particular importance in the context of socio-economic transformations in the modern world. At the same time, the strategic task of reforming education in Ukraine is the comprehensive development of the individual, the disclosure and realization of his creative and spiritual potential in various activities.

Contemporary socio-cultural trends necessitate the development of a child's creative potential. Developing their abilities during training, the child retains the creative nature of attitude to any business that is absolutely necessary in society. That is why the future teacher should create favorable conditions for the development of creative abilities of each student, as well as – strive for continuous self-improvement. In the process of vocational training, the student should be ready to develop creative professional abilities.

Thus, creative pedagogical activity is a manifestation of a person's quality, which is reflected in his quality of work, his activity. Due to the change of potential and real quality, there is an increase in the quality of a person, his professionalism, skill.

In the proposed article the author proves the necessity of forming creative pedagogical activity in a new generation of future teachers. The relation between the terms «pedagogical skill» and «creative pedagogical activity» has been clarified. The basic scientific approaches to formation of creative pedagogical activity of the future teacher are investigated. Theoretical foundations of the study of the phenomenon of creative pedagogical activity, which reveal its essence as the tops of professional skill of the teacher, are considered. The importance of the teacher's creative pedagogical activity in the modern educational process is determined.

*Key words:* acmeology, axiology, teacher, qualitology, creatology, pedagogical skill, pedagogical creativity, creative pedagogical activity, professional activity, creativity.

Стаття надійшла до редакції 09.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

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

УДК 364.4-058.862

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-158-174

**Кальченко Лариса Володимирівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

larysakalchenko@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7763-5851>

### **ЗМІСТОВНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЦІЛЬОВОГО КОМПОНЕНТУ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ПРЕВЕНЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО СИРІТСТВА У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ МІСТА**

Одним із пріоритетних теоретичних підходів дослідження будь-якого явища або процесу є системний підхід, який виступає універсальним методологічним інструментом сучасного загальнонаукового пізнання. Розкриваючи сутність системного підходу, маємо зазначити, що системний підхід – це напрямок дослідження, вивчення світу, в основі якого лежить розгляд об'єктів як системи (Панченко, 1999, с. 4), орієнтація на розкриття цілісності об'єкта, виявлення різноманітності зв'язків у ньому і приведення їх до єдиної теоретичної картини (Сорока, 2004, с. 14). Розгорнуте визначення системного підходу полягає в тому, що це підхід, при якому будь-яка система (об'єкт) розглядається як сукупність взаємозв'язаних елементів (компонентів), що утворюють певну цілісність, яка має вихід (ціль), вхід (ресурси), зв'язок із зовнішнім середовищем, зворотній зв'язок.

У науковій спільноті, серед досліджень теоретиків системної «ідеології», що орієнтовані на питання сутності, моделювання і функціонування систем, які стояли біля витоків становлення загальної теорії систем, можна виділити доробки Р. Акоффа, Ф. Емері (Акофф & Емері, 2008), О. Богданова (Богданов, 1989), Л. фон Берталанфі (Берталанфі, 1969), загальної теорії живих систем – Дж. Грієра Міллера (Miller, 1978), а також Н. Луманна (Луманн, 2007) і Т. Парсонса (Parsons, 1951), які вважаються засновниками теорії соціальних систем.

Орієнтуючись на наукові розвідки вище зазначених теоретиків та визначаючи мету нашого дослідження, спробуємо розібратись, що саме являє собою система соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста (ТГМ), які компоненти включає, а також розкриємо один з ключових, системоутворюючих компонентів – цільовий компонент (мету, завдання, результат) системи превенції соціального сирітства.



Основними методами даного дослідження є методи теоретичного пізнання – аналіз, синтез, систематизація, класифікація, узагальнення для з'ясування змісту базових понять наукового пошуку, обґрунтування сутності цільового компоненту системи соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у міській громаді.

Розкриваючи мету дослідження та проаналізувавши існуючі теоретичні концепти дефініції «система», ми усвідомили, що система соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста (ТГМ) відноситься до відкритих, складних, матеріальних, живих, органічних детермінованих і цілеспрямованих соціальних систем, що являють собою певну цілісність, яка складається з сукупності різноманітних за своєю природою і призначенням складних елементів (підсистем: суб'єкти, об'єкти, мета, завдання, зміст, технології, форми, методи, засоби, ресурси, умови, результат тощо) та виникаючих між ними функціональних зв'язків, підпорядкованих конкретній меті, яка виступає зовнішнім системоутворюючим чинником, як вираження соціального замовлення суспільства на захист права дитини виховуватися в сім'ї / сімейному середовищі / сімейних формах виховання. Отже, мета, в певному сенсі, являє собою критерій, з урахуванням якого відбувається функціонування і розвиток системи в цілому, і окремих її компонентів зокрема.

Внутрішнім же системоутворюючим чинником, що забезпечує функціонування і розвиток системи, на думку В. Якуніна (Якунін, 1998), з якою ми погоджуємося, виступає управління, адже саме за допомогою управління реалізується та мета, яка стоїть перед системою і яка зумовлює характер її функціонування і розвитку. Іншими словами, мета опосередковано впливає на систему через управління. Тобто мета являє собою зовнішній системоутворюючий чинник, у той час як управління, а точніше самоуправління, – чинник, як правило, внутрішній. Це ще раз підтверджує необхідність винесення мети за рамки системи, оскільки зовнішні фактори, як зазначають Є. Яковлев та Н. Яковлева, не обумовлюються і не викликаються необхідністю елементів системи до об'єднання, що потрібно враховувати при моделюванні системи (Яковлев & Яковлева, 2006, с. 626).

Використовуючи системний підхід у дослідженні соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства та розглядаючи її як соціальну систему, маємо зазначити, що така система, за своєю структурою, охоплює декілька рівнів управління і функціональних зв'язків, що виникають між складовими компонентами системи: вертикальний рівень – це ієрархізовані зв'язки, які можна відстежити на:

- макрорівні – рівень держави (законодавча, нормативно-правова база, державна соціальна політика і система захисту сімей, дітей, молоді в межах країни);
- мезорівні – регіональний, місцевий рівень (рівень регіональної і місцевої влади – областей, об'єднаних територіальних громад, громад

міст тощо. Це рівень реалізації політики соціального захисту сімей, дітей, молоді і соціальної (соціально-педагогічної) роботи з ними в регіонах і на місцях);

- мікрорівні – рівень роботи з окремою особистістю та її найближчим оточенням – сім'єю, соціальними мікрогрупами, сусідськими громадами, тощо щодо активізації їх ресурсів для допомоги і самопомоги.

А також горизонтальний рівень керування – горизонтальні зв'язки, які утворюються між складовими компонентами системи у площині певного рівня та відображають відносини і функціональні зв'язки, що утворилися між компонентами системи та проявляються через самоуправління і саморегуляцію при трансформації об'єкта у суб'єкт превенції.

Розглядаючи систему соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства з точки зору організації превентивних дій та управління цим процесом, її можна уявити як складне ціле, що включає «...сукупність елементів, які забезпечують організацію, координацію й керівництво дій, спрямованих на нормальне функціонування та досягнення поставлених цілей системи» (Караман, 2012, с. 222), а саме – локалізацію соціально-педагогічними засобами можливих причин виникнення явища соціального сирітства, недопущення дитячої бездоглядності і безпритульності шляхом створення соціально-підтримуючого середовища сімей, дітей, молоді на рівні ТГМ. Саме таке розуміння системи соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства в умовах територіальної громади міста і було обрано нами за основу у даному дослідженні.

Моделюючи систему соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста та розкриваючи її системні властивості, серед *основних структурних компонентів (елементів) досліджуваної системи* ми виділяємо **цільовий компонент**, характеризуючи який, маємо зазначити, що мета є основним інтегратором елементів у живій природі на високому рівні розвитку і одним з провідних системоутворюючих чинників у соціальних системах (Яковлєв & Яковлева, 2006, с. 51). Мета являє собою «усвідомлене передбачення бажаного результату діяльності, яке зумовлює пошук засобів і шляхів його досягнення. Засоби – це предмети, способи дії, поведінки, соціальні інститути, за допомогою яких досягається певна мета; сукупність елементів діяльності, спрямованої на осмислення, покладання, реалізацію мети» (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 371). Своєї конкретності мета набуває в завданнях, оскільки в них визначаються практичні дії, які треба здійснити фахівцям соціальної сфери, членам громади, органам місцевого самоврядування тощо, щоб вирішити проблему (Безпалько, 2006, с. 208). Отже, *цільовий компонент досліджуваної системи включає мету, завдання та результат соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у ТГМ.*

У процесі визначення *мети* соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у міській громаді, ми спираємося на ключові положення ратифікованих Україною міжнародних і вітчизняних нормативно-правових актів, що покладені в основу сучасної державної політики в сфері захисту прав та благополуччя дітей і регламентують діяльність інститутів державного і громадського секторів щодо вибудовування превентивно-профілактичних стратегій соціальної (соціально-педагогічної) роботи з превенції соціального сирітства, зокрема це: Конвенція ООН про права дитини (1989 – прийнята / 1991 – ратифікована Україною), Європейська конвенція про здійснення прав дітей (1996/2006), Гаазька Конвенція про юрисдикцію, право, що застосовується, визнання, виконання та співробітництво щодо батьківської відповідальності та заходів захисту дітей (1996/2006), Конвенція про контакт з дітьми (2003/2006), Європейська конвенція про усиновлення дітей (2008/2011), Постанова Ради Європи щодо прав дітей та розвитку соціальних послуг, дружніх до дітей та сімей (2010/2018), Резолюція Генеральної Асамблеї ООН «Керівні принципи щодо альтернативного догляду за дітьми» (2010/2012), Керівні принципи Комітету міністрів Ради Європи щодо правосуддя, дружнього до дітей (2010/2018); а також – Закон України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» (1993), Постанова Верховної Ради України «Про Концепцію Державної сімейної політики» (1999), Закон України «Про охорону дитинства» (2001), Постанова Кабінету Міністрів України «Про Програму «Українська родина» (2001), Сімейний кодекс України (2002), Закони України: «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2005), «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (2005), «Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей» (2005), «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (2015), «Про внесення змін до деяких законів України щодо посилення соціального захисту дітей та підтримки сімей з дітьми» (2016), «Про соціальні послуги» (2019), Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної програми подолання дитячої безпритульності і бездоглядності на 2006-2010 роки» (2006/чинна й на теперішній час), «Про затвердження Державної цільової соціальної програми підтримки сім'ї до 2016 року» (2013/чинна й на теперішній час), Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки та план заходів з реалізації її I етапу» (2017), Державна соціальна програма «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2021 року (2018) та інші.

Контент-аналіз зазначених вище засадничих нормативно-правових документів дозволяє нам виокремити ієрархію цілей державної системи соціальної роботи з сім'єю, дітьми та молоддю в Україні, в напрямку

превенції соціального сирітства, яка включає стратегічну *соціальну мету* превентивно-профілактичної роботи з сім'єю, дітьми та молоддю щодо зниження ризиків виникнення соціального сирітства, *мету соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства* у територіальній громаді міста у *широкому і вузькому значеннях*, а також спрогнозувати *результат* соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства.

Говорячи про стратегічну *соціальну мету* превентивно-профілактичної роботи з сім'єю, дітьми та молоддю щодо зниження ризиків виникнення соціального сирітства, варто зазначити, що вона акумулює в собі соціальне замовлення світової спільноти на «забезпечення благополуччя дитини» (Declaration of the rights of the child, 1959) та *захист її права виховуватися в сім'ї, сімейному середовищі/сімейних формах виховання*, що є невід'ємним особливим правом дитини, яке надає їй подальшу можливість успішно зреалізуватися як в особистому, так і соціальному плані.

У преамбулі Конвенції ООН про права дитини зазначено, що «...дитині, для її гармонійного розвитку, необхідно зростати в сімейному оточенні, в атмосфері щастя, любові і розуміння» (Конвенція ООН про права дитини, 1991). А тому спільною *соціальною метою* превенції соціального сирітства в Україні є збереження інституту сім'ї, підвищення рівня батьківського соціально-виховного потенціалу, популяризація авторитету і цінності «здорової сім'ї», сімейного виховання у суспільстві та відповідального батьківства.

Усвідомлюючи загальну соціальну ціль превентивно-профілактичної роботи з сім'єю, дітьми та молоддю щодо зниження ризиків виникнення соціального сирітства в умовах міської громади, *метою соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства в широкому значенні* є створення державою і суспільством міст і громад, що мають соціально-педагогічну спрямованість, тобто є дружніми до дітей, сімей та молоді, в яких існують сприятливі умови для захисту прав, підтримки, розвитку і реалізації потенціалу кожної дитини, сім'ї, молодої людини.

Формулюючи *мету соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у вузькому значенні*, ми акцентуємо увагу на створенні у ТГМ сприятливих умов для розвитку дитини у здоровому сімейному середовищі через соціально-правову, соціально-психологічну, педагогічну, соціокультурну та іншу підтримку сімей суб'єктами міської громади задля ефективного виконання батьками всього комплексу соціальних та соціалізуючих функцій по відношенню до дитини із забезпечення її гідного життя, виховання, розвитку, соціалізації і самореалізації та недопущення ситуації відмови від дитини, її бездоглядності чи безпритульності. Говорячи більш предметно, *кінцевою метою* соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста є зміцнення сім'ї, збереження «здорової

сім'ї» і створення сприятливих умов у ТГМ щодо виховання та розвитку дитини у безпечному сімейному середовищі, активізація ресурсів як громади міста, так і самої сім'ї із забезпечення найкращих інтересів дитини через формування свідомого батьківства й відповідального ставлення батьків до виконання своїх ролей, обов'язків, функцій.

Розкриваючи концептуальний зміст цільового конструкту *«міська громада, дружня до дітей та сімей – міцна здорова сім'я – безпечне сімейне середовище – свідоме/відповідальне батьківство – забезпечення найкращих інтересів дитини»*, маємо констатувати, що лише за умови формування ТГМ як дружнього середовища дітей, сімей, молоді, та за наявності і збереження *«міцної здорової родини»*, а також зростання дитини в такій родині, можна говорити про результативність превенції соціального сирітства і реалізацію найкращих інтересів дитини, її благополуччя. Саме тому, подальшим кроком нашого дослідження стане окреслення змістових, структурно-функціональних параметрів соціальних, психолого-педагогічних феноменів *«міська громада соціально-педагогічної спрямованості, дружня до дітей та сімей» – «здорова сім'я – безпечне сімейне середовище – відповідальне батьківство» – «благополуччя дитини»*, для того щоб чітко розуміти кінцевий результат соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства в умовах ТГМ.

Характеризуючи кожен із зазначених вище феноменів, важливо наголосити, що соціально-педагогічна спрямованість ТГМ втілюється в ідеї створення міст і громад, дружніх до дітей та сімей та, власне, бере свій початок зі світової ініціативи *«Громада, дружня до дітей та молоді»*, яка стала глобальним рухом, започаткованим 1996 року як практичне втілення резолюції, прийнятої на Другій Конференції ООН з населених пунктів (Хабітат II) та поширюється в усьому світі, рух, який отримав підтримку вже у понад 3000 муніципальних округів 38 країн світу, на п'яти континентах, та яким вже охоплено понад 30 мільйонів дітей (Child and Youth Friendly Municipality Initiative, 2018; Громада, дружня до дітей та молоді, 2018, с. 7).

Українська держава приєдналася до цієї ініціативи у березні 2018 року, коли, в рамках реформи децентралізації влади, між Представництвом Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні, Фондом ООН у галузі народонаселення (ЮНФПА), Міністерством регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України, Міністерством соціальної політики України, Міністерством молоді та спорту України, Уповноваженим Президента України з прав дитини, Всеукраїнською асоціацією органів місцевого самоврядування *«Асоціація міст України»*, Асоціацією органів місцевого самоврядування *«Асоціація об'єднаних територіальних громад»* та Громадською спілкою *«Національна молодіжна рада України»* було підписано *Меморандум щодо впровадження в Україні програми «Громада, дружня до дітей та молоді»*, яка підтримує міста і громади в їх зусиллях, спрямованих на

створення сприятливого середовища для дітей і молоді (Громада, дружня до дітей та молоді, 2018, с. 2). Дана Програма сприяє створенню мережі, яка об'єднує органи виконавчої влади, органи місцевого самоврядування та інші зацікавлені сторони, такі як організації громадянського суспільства, приватний сектор, академічні спільноти, засоби масової інформації та, головне, організації для дітей та молоді, які хочуть зробити їхні міста та громади більш дружніми до наймолодших мешканців (Громада, дружня до дітей та молоді, 2018, с. 7).

Основні вимоги, що висуваються до таких міст і громад полягають у тому, що вони повинні перетворитися у «...місце, де молодь і діти: забезпечені та захищені від експлуатації, насильства і принижень; мають хороший старт у житті, щоб вирости здоровими та доглянутими; мають доступ до базових послуг; мають якісну, інклюзивну й партисипативну освіту та розвиток навичок; висловлюють свої думки та беруть участь у прийнятті рішень, що впливають на них; беруть участь у сімейному, культурному та соціальному житті міста/громади; живуть у чистому, незабрудненому та безпечному середовищі з доступом до зелених насаджень; зустрічаються з друзями та мають місця для гри і відпочинку; мають рівні можливості, незалежно від їх етнічної належності, релігійних переконань, сімейного доходу, статі чи здібностей (Громада, дружня до дітей та молоді, 2018, с. 9). Тобто міська громада, дружня до дитини, – це, *по-перше*, «...громада, в якій: у центрі уваги перебуває дитина, а її благополуччя і безпека визнаються незаперечним пріоритетом; упроваджується *сімейно орієнтований підхід до надання соціальних послуг*, встановлюються сталі дружні взаємини між людьми з метою вдосконалення самих себе та своєї спільноти (світу, в якому вони живуть); система прийняття рішень в якій ґрунтується на *забезпеченні найкращих інтересів дитини*». *По-друге*, така громада – «...це система добросовісного місцевого управління, орієнтована на реалізацію в повному обсязі положень Конвенції ООН про права дитини та гарантію права дитини на: зростання в сімейному середовищі, безпеку; участь у житті суспільства й ухваленні рішень стосовно свого села, міста, громади; отримання оптимальних послуг з освіти, культури, охорони здоров'я; нормальні санітарні умови життя...; захист від жорстокого поводження тощо. Відтак, забезпечується комплексний підхід до оцінки та покращення ситуації в громаді, становища дітей, реалізації їх прав, що і є стрижнем ідеї створення території, сприятливої для дитини. У громаді, дружній до дитини, створюється *дружнє до дитини середовище через надання послуг усій сім'ї*. За таких обставин зростають можливості сімей задовольнити потреби дитини шляхом розвитку свого батьківського потенціалу, через виявлення та об'єднання позитивних ресурсів сім'ї, громади загалом. Батьківство у такій громаді завжди є в радість. *По-третє*, органи місцевого самоврядування з усією відповідальністю ставляться до *розвитку превентивних соціальних послуг для сімей і дітей, надання допомоги на ранніх етапах вразливості*.

Доступність послуг забезпечується через максимальне наближення послуг до місця проживання дитини та сім'ї і через мінімізацію інституційних послуг (Кияниця & Петрочко, 2017, с. 117). Фактично такий процес утворення міст та громад, дружніх до дітей, сімей та молоді гарантує реалізацію ст. 1 Закону України «Про охорону дитинства», в якому зазначається, що «забезпечення найкращих інтересів дитини – це дії та рішення, спрямовані на задоволення індивідуальних потреб дитини, відповідно до її віку, статі, стану здоров'я, особливостей розвитку, життєвого досвіду, родинної, культурної й етнічної належності, та врахування думки дитини, якщо вона досягла такого віку й рівня розвитку, що може її висловити» (ЗУ «Про охорону дитинства, 2002»). А відтак, ми впевнено можемо говорити про реальне запровадження превентивних стратегій щодо явища соціального сирітства шляхом збереження цілісності родини, формування свідомого, відповідального ставлення батьків (майбутніх батьків) до власної місії батьківства і створення зовнішніх умов, в рамках міської громади, для підтримки здорового сімейного середовища, утримання від вилучення дитини з сім'ї, а отже – запобігання зростанню чисельності дітей зі статусом «соціальні сироти», локалізацію виникнення і розповсюдження явища соціального сирітства.

Визначальним у цьому глобальному русі є ставлення органів місцевої виконавчої влади та органів місцевого самоврядування до забезпечення потреб дітей та благополуччя сімей з дітьми; ефективне використання місцевих ресурсів та потенціалу громад; результативний менеджмент та управління для:

- створення належної кількості робочих місць та забезпечення зайнятості населення, сімей з дітьми;
- розвитку соціальної інфраструктури (школи, дитячі садки, позашкільні установи, заклади культури, спорту, магазини, дитячі майданчики, заклади соціального захисту тощо);
- прийняття бюджету, соціально орієнтованого на потреби дітей та сімей;
- створення служб, які надають послуги дітям та сім'ям, відповідно до потреб громади;
- кадрового забезпечення всіх служб, установ і закладів згідно з вимогами законодавства та потребами громади;
- створення механізмів активізації участі соціально орієнтованого бізнесу, сімей з дітьми, дітей та молоді у вирішенні проблем громади;
- якісного моніторингу діяльності служб, установ і закладів, що надають послуги дітям та сім'ям (Кияниця & Петрочко, 2017, с. 118).

Отже, *міська громада соціально-педагогічного спрямування*, що орієнтована на превенцію соціального сирітства – це громада, яка створює освітні (просвітницькі), культурно-виховні, соціально-педагогічні, соціально-психологічні, рекреаційні, соціально-правові

умови і можливості підтримки молоді, молодих батьків, сімей з дітьми задля їх успішного зростання, функціонування та реалізації як ефективних, відповідальних батьків; громада, діяльність суб'єктів якої спрямована на надання послуг із запобігання вразливості сімей щодо ризиків виникнення соціального сирітства, дитячої бездоглядності і безпритульності, орієнтованих на збереження «соціально здорової сім'ї».

Розкриваючи наступний аспект цільового конструкту соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у ТГМ, а саме – *«здорова сім'я – безпечне сімейне середовище – відповідальне батьківство»* – *«благополуччя дитини»*, визначимо його основні змістові характеристики.

Варто зазначити, що сім'я як соціальний інститут, з її основними функціями, сутнісним змістом, типами та ознаками, системою виховання і кризами, була предметом вивчення науковців різних часів та галузей знань. Аналіз наукових джерел показав, що основними тенденціями сучасних змін у сімейних стосунках є поява нових форм сім'ї, в яких відсутні звичні структура та функції, а також спостерігається процес де-стандартизації та де-інституціалізації сім'ї, які йдуть паралельно з процесами глобалізації та кризи патріархальної форми сім'ї. Важливою трансформацією в організації сімейних стосунків є зміна площини взаємовідносин – із вертикальних ієрархічних відносин влади на горизонтальні егалітарні відносини партнерства, а також втрата актуальності уявлення про норму та девіацію в аналізі сім'ї. Таким чином, аксіологічні установки щодо сім'ї змістилися з форми сім'ї на її зміст, що доводить більшу потребу людини у процесуальній стороні сімейних відносин, ніж у формалізації та інституціалізації сім'ї (Савельєва, 2016, с. 173). У контексті даних висновків, розмірковуючи над цільовим конструктом превенції соціального сирітства і дефініцією *«здорова сім'я»*, ми звернули увагу на сучасні соціально-педагогічні дослідження та узагальнене визначення сім'ї Т. Алексеєнко, яка зазначає, що *«сім'я – це первинна структурна одиниця родини і роду, але її домінуючою ознакою визнається не кровна спорідненість, а духовна. Ця ознака є визначальною у загальному функціонуванні сім'ї та особливостях здійснення нею виховної діяльності»* (Алексеєнко, 2017, с. 27), що є важливим, коли ми говоримо про феномен соціального сирітства, серед причин виникнення якого ми можемо визнати неосвіченість, недостатню психолого-педагогічну готовність (не готовність) більшості батьків, молодих батьків до усвідомлення важливості їх виховної функції та відповідального ставлення до власних дітей, розуміння потреб, інтересів та основних прав дитини, а також необхідності їх задоволення і забезпечення задля подальшого гідного майбутнього дитини, її особистісної самореалізації.

Важливо підкреслити, що показником соціального здоров'я родини є спроможність її членів протистояти внутрішнім і зовнішнім факторам ризику, які провокують кризу сімейної системи, її нестійкість і



вразливість, у тому числі й у випадку виникнення ризику відмови від дитини та ймовірного отримання нею статусу «соціальної сироти». «Вразливість – це стан незахищеності сім'ї, зумовлений наявністю внутрішніх чи/та зовнішніх факторів ризику або появою нових, які порушують баланс і негативно впливають на стан задоволення потреб дитини, який фактично є барометром вразливості сім'ї» (Кияниця & Петрочко, 2017, с. 56). А «...основним критерієм визначення «якості» сім'ї, віднесення її до того чи іншого типу за ступенем ризику соціального сирітства, є *якість дитячо-батьківських відносин*, ступінь прихильності, взаєморозуміння в сім'ї» (Осипова, 2009, с. 24).

Враховуючи означені критерії та показники, під *соціально здоровою родиною* ми розуміємо сім'ю, «...яка виконує увесь комплекс функцій, що забезпечують виховання гідного підростаючого покоління, сім'я, яка живе за законами взаємоповаги, взаємодопомоги, турботи про всіх членів родини» (Осипова, 2009, с. 24), члени якої демонструють соціальну адаптованість і здатність до підвищення власного культурно-освітнього рівня та розвитку соціально-виховного потенціалу й самостійного розв'язання сімейних криз без допомоги ззовні. *Здорова сім'я* – здатна забезпечити повною мірою потреби дитини для розвитку і потребує лише загальних послуг (освітніх, медичних) (Кияниця & Петрочко, 2017, с. 57). При цьому здорова сім'я спроможна самостійно знаходити джерела матеріального забезпечення і ресурси щодо повноцінного виконання всіх функцій сім'ї та являє собою *безпечне для дитини сімейне середовище*, що сприяє її повноцінному розвитку і самореалізації. «Безпека – стан захищеності особи чи групи; наявність способів задоволення потреб особистості, захисту її прав» (там само, с. 52). Безпечне сімейне середовище відрізняється сприятливою соціальною і психолого-педагогічною атмосферою взаємодії батьків і дітей, що ґрунтується на принципах емпатії, безумовної любові, батьківської підтримки, поваги і захисту, партнерства та відповідальності.

А тому ще одним важливим аспектом цільового конструкту системи соціально-педагогічної роботи щодо превенції соціального сирітства є *відповідальне батьківство*.

Розкриваючи сутність відповідального батьківства, ми звернулись до офіційного сайту Дитячого фонду ООН (UNICEF), де зазначається, що відповідальне батьківство передбачає безпечне фізичне середовище, нагляд за дітьми та їхньою поведінкою, сприяння розвитку їх емоційних та когнітивних компетенцій, скерування та підтримку у повсякденному житті, що фактично охоплює весь батьківський функціонал під час виховання і розвитку дитини та гарантії її прав, забезпечення найкращих інтересів і потреб, благополуччя в цілому. І «якщо батьківство – це більшою мірою біологічне та соціальне явище, то відповідальне батьківство – вияв індивідуальної та соціальної відповідальності. Компонент відповідальності у батьківстві має дуалістичний характер: з одного боку батьки відповідальні перед суспільством за виховання його

нових членів, з іншого – це вияв особистої соціальної відповідальності» (Думанська, 2015, с. 78) за процес зачаття, народження, виховання та розвиток здорової дитини, її благополуччя і самореалізацію, з урахуванням індивідуальних особливостей.

*Благополуччя дитини* – це стан вдоволення (задоволеності) потреб дитини, тобто забезпеченості її прав й особистісної успішності (здатності досягати поставлених цілей, долати труднощі, мати заслужене визнання в колективі, розвивати власну особистість) (Кияниця & Петрошко, 2017, с. 51). Формування ж особистості дитини, пристосованої до самостійного життя, соціально затребуваної і повноцінної, можливо тільки в умовах соціально здорової, благополучної сім'ї. Таким чином, цільовий конструкт соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства в частині – «здорова сім'я – безпечне сімейне середовище – відповідальне батьківство» – «благополуччя дитини» замкнувся.

Зреалізувати означену комплексну мету можна за допомогою відповідних **завдань**. *Основними завданнями* соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у ТГМ є:

1) створення в межах громади сприятливого середовища для сімей, дітей і молоді, орієнтованого на захист їх інтересів, зростання благополуччя та безпеки шляхом об'єднання дій органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування та інших зацікавлених сторін – суб'єктів ТГМ (організацій громадянського суспільства, приватного сектору, академічних, фахових спільнот, засобів масової інформації та організацій для дітей і молоді, тощо);

2) організація міжвідомчої і міжсекторальної взаємодії суб'єктів громади міста в рамках превентивної стратегії і тактики, спрямованих на:

- просвіту дітей і підготовку молоді до усвідомленого батьківства, популяризацію ідей сімейного виховання та цінності сім'ї;
- активну підтримку молодих сімей і батьків та формування у них відповідального батьківства;
- раннє виявлення ризиків по соціальному сирітству і проявів сімейного неблагополуччя;
- укріплення сім'ї та допомогу батькам у розвитку їх соціокультурного і психолого-педагогічного потенціалу щодо виховання дітей;
- організацію сімейного дозвілля;

3) створення освітніх (інформаційно-просвітницьких), культурно-виховних, соціально-психологічних, рекреаційних, соціально-правових, інших умов і можливостей, спрямованих на активізацію взаємодії суб'єктів громади міста і сімей, дітей, молоді, з метою недопущення розвитку ситуації сімейного неблагополуччя, запобігання ризикам, причинам, провокуючим виникнення явища соціального сирітства, дитячої бездоглядності і безпритульності;

4) розробка відповідних комплексних превентивно-профілактичних програм та залучення ресурсів суб'єктів громади задля їх реалізації, а

також активізація зовнішніх і внутрішніх ресурсів самої сім'ї та особистості щодо подолання ризиків соціального сирітства.

*Результатом* же соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у ТГМ має бути зміцнення сім'ї та створення соціально-підтримуючого середовища сім'ї і дитини у територіальній громаді міста, яка орієнтована на інтереси та потреби дитини, її сім'ї, молоді, їх благополуччя, діяльність суб'єктів якої спрямована на локалізацію можливих ризиків і причин виникнення явища соціального сирітства соціально-педагогічними засобами, зменшення чисельності сімей, дітей та молоді групи ризику по соціальному сирітству.

Резюмуючи усе вище викладене, маємо зазначити, що системна «ідеологія» надійно зайняла своє місце в сучасній науковій теорії пізнання, а тому подальшою перспективою наших наукових розвідок стане опис наступних структурних компонентів (елементів) системи соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста, серед яких, окрім розглянутого цільового компоненту, ми виділяємо об'єкт-суб'єктний, змістовий, технологічний, середовищний та ресурсний компоненти, змістовна характеристика яких буде представлена нами вже у майбутніх публікаціях.

#### **Список використаної літератури**

- 1. Панченко В. М.** Теория систем. Методологические основы. М.: МИРЭА, 1999. 96 с.
- 2. Сорока К. О.** Основы теории систем і системного аналізу: навч. посібник. Хмельницький: ХНАМГ, 2004. 291 с.
- 3. Акофф Р., Эмери Ф.** О целеустремленных системах / под. ред. И. А. Ушакова; пер. с англ. Изд. 2, доп. М.: ЛКИ, 2008. 272 с.
- 4. Богданов А. А.** Тектология. Всеобщая организационная наука: в 2-х кн. / редкол. Л. И. Абалкин (отв. ред.) и др. М.: Экономика, 1989. Кн. 1. 1989. 304 с.; Кн. 2. 1989. 488 с.
- 5. Берталанфи Л.** Общая теория систем – обзор проблем и результатов. *Системные исследования. Ежегодник.* М.: Наука, 1969. С. 30–54. URL: [http://grachev62.narod.ru/bertalanffy/bertalanffy\\_2.html](http://grachev62.narod.ru/bertalanffy/bertalanffy_2.html) (дата звернення: 01.06.2016).
- 6. Miller James Grier** (1978). *Living Systems. The Basic Concepts.* URL: <https://www.panarchy.org/miller/livingsystems.html> (Date of application: 01.09.2016).
- 7. Луманн Н.** Социальные системы. Очерк общей теории. Пер. с нем. И. Д. Газиева; под ред. Н. А. Головина. СПб.: Наука, 2007. 648 с.
- 8. Parsons T.** (1951) *The social system.* Glencoe, Illinois: «The Free Press», 575 p. URL: <http://home.ku.edu.tr/~mbaker/cshs503/talcottparsonssocialsystem.pdf> (Date of application: 18.02.2016).
- 9. Якунин В. А.** Педагогическая психология: учеб. пособие. СПб.: Изд-во Михайлова В. А., Изд-во «Полиус», 1998. 639 с.
- 10. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О.** Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. 239 с.
- 11. Караман О. Л.** Соціально-педагогічна робота з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах України: монографія. Луганськ:

Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2012. 481 с. **12. Філософський** енциклопедичний словник. Довідкове видання / В. І. Шинкарук (голова редколегії) та ін.; Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук (наукові редактори); І. О. Покаржевська (художнє оформлення). Київ: Абрис, 2002. 742 с. **13. Безпалько О. В.** Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи: монографія. К.: Наук. світ, 2006. 363 с. **14. Declaration** of the rights of the child. Proclaimed by UN General Assembly Resolution 1386 (XIV) of 20 November 1959. URL: <https://www.unicef.org/malaysia/1959-Declaration-of-the-Rights-of-the-Child.pdf> (Date of application: 01.09.2017). **15. Конвенція** ООН про права дитини. К.: Видавництво ЮНІСЕФ в Україні, 1991. 31 с. **16. Child** and Youth Friendly Municipality Initiative Children at the heart of the community. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/en/child-and-youth-friendly-municipality-initiative#:~:text=of%20the%20Child-,Solution,launched%20In%20Ukraine%20in%202018> (date of application: 10.03.2018). **17. Громада**, дружня до дітей та молоді. Навчальний посібник для реалізації ініціативи на місцевому рівні в Україні. К.: ЮНІСЕФ, 2018. 76 с. URL: [https://www.unicef.org/ukraine/media/2361/file/CCF\\_manual\\_ukr.pdf](https://www.unicef.org/ukraine/media/2361/file/CCF_manual_ukr.pdf) (дата звернення: 01.06.2018). **18. Кияниця З. П.,** Петрович Ж. В. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч.; Ч. І. Сучасні орієнтири та ключові технології. К.: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с. URL: <http://www.p4ec.org.ua/upload/education/library/1513689511.pdf> (дата звернення: 01.06.2018). **19. Закон** України „Про охорону дитинства” від 26 квітня 2001 року. *Збірник нормативно-правових актів у сфері захисту прав дітей*. К.: Дитячий фонд ООН „ЮНІСЕФ”, 2002. 318 с. **20. Савельєва Ю. М.** Сім'я як філософська проблема: досвід реконструкції: дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спеціальність 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії. Суми: СДУ, 2016. 209 с. **21. Алексеєнко Т. Ф.** Концептуалізація соціально-педагогічних основ сучасного сімейного виховання: дис. на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук, спеціальність 13.00.05 – соціальна педагогіка, 13.00.07 – теорія і методика виховання. Київ: НАПН України, Інститут проблем виховання, 2017. 573 с. **22. Осипова І. І.** Система предотвращения социального сиротства: автореф. дис. ... доктора социолог. наук: спец. 22.00.04. Н. Новгород, 2009. 64 с. **23. Думанська В. П.** Відповідальне батьківство: теоретичний аспект. *Демографія та соціальна економіка*. 2015. № 3 (25). С. 75–86. **24. Офіційний** сайт UNICEF. URL: [http://www.unicef.org/earlychildhood/index\\_69849.html](http://www.unicef.org/earlychildhood/index_69849.html) (дата звернення: 11.06.2015).

### References

**1. Panchenko, V. M.** (1996). *Teoriya sistem. Metodologicheskiye osnovy* [The Systems theory. Methodological bases]. M.: «MIREA» [in

Russian]. **2. Soroka, K. O.** (2004). *Osnovy teorii system i systemnoho analizu* [Fundamentals of systems theory and systems analysis]. Khmelnytskyi: KhNAMH [in Ukrainian]. **3. Akoff, R.** & Emeri, F. (2008). *O celeustremlennyh sistemah* [On purposeful systems]. Izd. 2, dop. M.: LKI [in Russian]. **4. Bogdanov, A. A.** (1989). *Tektologiya. Vseobshchaya organizacionnaya nauka* [Tectology. General organizational science]. (Vols. 1-2). M.: Ekonomika [in Russian]. **5. Bertalanfi, L.** (1969). *Obshchaya teoriya sistem – obzor problem i rezul'tatov* [General systems theory – an overview of problems and results]. *Sistemnye issledovaniya. Ezhegodnik – System research. Yearbook.* M.: Nauka. Retrieved from [http://grachev62.narod.ru/bertalanffy/bertalanffy\\_2.html](http://grachev62.narod.ru/bertalanffy/bertalanffy_2.html) (Last accessed: 01.06.2016) [in Russian]. **6. Miller, James Grier.** (1978). *Living Systems. The Basic Concepts.* Retrieved from <https://www.panarchy.org/miller/livingsystems.html> (Last accessed: 01.09.2016) [in USA]. **7. Lumann, N.** (2007). *Social'nye sistemy. Ocherk obshchej teorii* [Social systems. An outline of the general theory]. SPb.: Nauka [in Russian]. **8. Parsons, T.** (1951). *The social system.* Glencoe, Illinois: The Free Press. Retrieved from <http://home.ku.edu.tr/~mbaker/cshs503/talcottparsonssocialsystem.pdf> (Last accessed: 18.02.2016) [in USA]. **9. Yakunin, V. A.** (1998). *Pedagogicheskaya psihologiya* [Educational psychology]. SPb.: Izd-vo Mihajlova V. A.; Izd-vo «Polius» [in Russian]. **10. Yakovlev, Ye. V.** & Yakovleva, N. O. (2006). *Pedagogicheskaya koncepciya: metodologicheskie aspekty postroeniya* [Pedagogical concept: methodological aspects of construction]. M.: Gumanitar. izd. centr VLADOS [in Russian]. **11. Karaman, O. L.** (2012). *Sotsialno-pedahohichna robota z nepovnolitnymi zasudzhenyymi v penitentsiarnykh zakladakh Ukrainy* [Socio-pedagogical work with juvenile convicts in penitentiary institutions of Ukraine]. Luhansk: Vyd-vo DZ „LNU imeni Tarasa Shevchenka” [in Ukrainian]. **12. Filosofskiy** entsyklopedychnyi slovnyk. Dovidkove vydannia [Philosophical encyclopedic dictionary. Reference edition]. (2002). Eds. V. I. Shynkaruk, L. V. Ozadovska, N. P. Polishchuk. Kyiv: Abrys [in Ukrainian]. **13. Bezpalko, O. V.** (2006). *Orhanizatsiia sotsialno-pedahohichnoi roboty z ditmy ta moloddu u terytorialnii hromadi: teoretyko-metodychni osnovy* [Organization of social and pedagogical work with children and youth in the territorial community]. K.: Nauk. svit [in Ukrainian]. **14. Declaration** of the rights of the child. Proclaimed by UN General Assembly Resolution 1386 (XIV) of 20 November 1959. URL: <https://www.unicef.org/malaysia/1959-Declaration-of-the-Rights-of-the-Child.pdf> (Date of application: 01.09.2017). **15. Konventsiia** OON pro prava dytyny [UN Convention on the Rights of the Child]. (1991). K.: Vydavnytstvo YUNYSEF v Ukrayini [in Ukrainian]. **16. Child** and Youth Friendly Municipality Initiative Children at the heart of the community. Retrieved from <https://www.unicef.org/ukraine/en/child-and-youth-friendly-municipality-initiative#:~:text=of%20the%20Child,-,Solution,launched%20In%20Ukraine%20in%202018> (Last accessed: 10.03.2018). **17. Hromada**, druzhnia do ditei

ta molodi. Navchalnyi posibnyk dlia realizatsii initsiatyvy na mistsevomu rivni v Ukraini [A community friendly to children and youth. Navchal'nyu posibnyk dlya realizatsiyi initsiatyvy na mistsevomu rivni v Ukrayini]. (2018). K.: YuNISEF. Retrieved from [https://www.unicef.org/ukraine/media/2361/file/CCF\\_manual\\_ukr.pdf](https://www.unicef.org/ukraine/media/2361/file/CCF_manual_ukr.pdf) [in Ukrainian].

**18. Kyianytsia, Z. P. & Petrochko, Zh. V.** (2017). Sotsialna robota z vrazlyvymy simiamy ta ditmy [Social work with vulnerable families and children]. (Vols. 1-2). Vols. I. Suchasni oriientyry ta kliuchovi tekhnolohii. K.: OBNOVA KOMPANI. Retrieved from <http://www.p4ec.org.ua/upload/education/library/1513689511.pdf> (Last accessed: 01.06.2018) [in Ukrainian].

**19. Zakon** Ukrayiny «Pro okhoronu dytynstva» vid 26 kvitnya 2001 roku [Law of Ukraine «On Child Protection» of April 26, 2001]. (2002). *Zbirnyk normatyvno-pravovykh aktiv u sferi zakhystu prav ditey*. K.: Dytyachyy fond OON «UNICEF» [in Ukrainian].

**20. Savelieva, Yu. M.** (2016). Simia yak filosofska problema: dosvid rekonstruktsii [The family as a philosophical problem: the experience of reconstruction]. *Candidate's thesis*. Sumy: SDU [in Ukrainian].

**21. Aliksieienko, T. F.** (2017). Kontseptualizatsiia sotsialno-pedahohichnykh osnov suchasnoho simeinoho vykhovannia [Conceptualization of socio-pedagogical foundations of modern family education]. *Doctor's thesis*. Kyiv: NAPN Ukrainy, Instytut problem vykhovannia [in Ukrainian].

**22. Osipova, I. I.** (2009). Sistema predotvrashcheniya social'nogo sirotstva [System for preventing social orphanhood]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. N. Novgorod [in Russian].

**23. Dumanska, V. P.** (2015). Vidpovidalne batkivstvo: teoretychnyi aspekt [Responsible parenthood: a theoretical aspect]. *Demohrafiia ta sotsialna ekonomika – Demography and social economy*, 3 (25) [in Ukrainian].

**24. Ofitsiinyi** sait UNICEF [UNICEF official website]. Retrieved from [http://www.unicef.org/earlychildhood/index\\_69849.html](http://www.unicef.org/earlychildhood/index_69849.html) (Last accessed: 11.06.2015) [in USA].

**Кальченко Л. В. Змістовна характеристика цільового компоненту системи соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста**

У статті представлено змістовну характеристику цільового компоненту системи соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста, який включає мету, завдання та результат соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у ТГМ. Визначено ієрархію цілей державної системи соціальної роботи з сім'єю, дітьми та молоддю в Україні, в напрямку превенції соціального сирітства, та розкрито стратегічну соціальну мету превентивно-профілактичної роботи з сім'єю, дітьми та молоддю щодо зниження ризиків виникнення соціального сирітства, мету соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста у широкому і вузькому значеннях, а також спрогнозовано результат соціально-педагогічної роботи з превенції

соціального сирітства у ТГМ. Розкрито концептуальний зміст цільового конструкту превенції соціального сирітства у ТГМ, який включає поняття: «міська громада соціально-педагогічної спрямованості, дружня до дітей та сімей» – «здорова сім'я – безпечне сімейне середовище – відповідальне батьківство» – «благополуччя дитини».

*Ключові слова:* превенція соціального сирітства; мета превенції соціального сирітства; соціальна мета превентивно-профілактичної роботи з сім'єю, дітьми та молоддю; територіальна громада міста.

**Кальченко Л. В. Содержательная характеристика целевого компонента системы социально-педагогической работы по превенции социального сиротства в территориальной общине города**

В статье представлена содержательная характеристика целевого компонента системы социально-педагогической работы по превенции социального сиротства в территориальной общине города (ТОГ), который включает цель, задачи и результат социально-педагогической работы по превенции социального сиротства в ТОГ. Определена иерархия целей государственной системы социальной работы с семьей, детьми и молодежью в Украине, в направлении превенции социального сиротства, и раскрыта стратегическая социальная цель превентивно-профилактической работы с семьей, детьми и молодежью по снижению рисков возникновения социального сиротства; цель социально-педагогической работы по превенции социального сиротства в территориальной общине города в широком и узком значениях, а также спрогнозировано результат социально-педагогической работы по превенции социального сиротства в ТОГ. Раскрыто концептуальное содержание целевого конструкта превенции социального сиротства в ТОГ, который включает в себя понятие «городская община социально-педагогической направленности, дружественная для детей и семей» – «здоровая семья – безопасная семейная среда – ответственное родительство» – «благополучие ребенка».

*Ключевые слова:* превенция социального сиротства; цель превенции социального сиротства; социальная цель превентивно-профилактической работы с семьей, детьми и молодежью; территориальная община города.

**Kalchenko L. Meaningful Description of Target Component of the System of Social and Pedagogical Work on Prevention of Social Orphanhood in the Territorial Community of City**

The article presents meaningful description of target component of system of socio-pedagogical work on prevention of social orphanhood in the territorial community of city which includes purpose, objectives and results of socio-pedagogical work on prevention of social orphanhood in TCC. The goal hierarchy of the state system of social work with family, children and youth in the direction of prevention of social orphanhood in Ukraine is defined; and the strategic social purpose of preventive work with family, children and youth on

reduction of risks of social orphanhood, the purpose of social and pedagogical work on the prevention of social orphanhood in the territorial community of city in broad and narrow meanings, as well as the result of socio-pedagogical work on prevention of social orphanhood in TCC are detected. The conceptual content of target construct of prevention of social orphanhood in TCC is revealed which includes the concept: «urban community of social and pedagogical orientation, friendly to children and families» – «healthy family – safe family environment – responsible parenting» – «child welfare».

The author notes that the ultimate goal of socio-pedagogical work on prevention of social orphanhood in the territorial community of city is strengthening of family and creation of favorable conditions for upbringing and development of a child in safe family environment, activating resources of both the city community, ensuring the best interests of a child through forming of conscious attitude to parenthood, and responsible attitude of parents to performance of their roles, responsibilities, parental functions in young people.

*Key words:* prevention of social orphanhood; purpose of prevention of social orphanhood; social purpose of preventive work with family, children and youth; territorial community of city.

Стаття надійшла до редакції 09.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

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



УДК 364.4-055.5/.7:316.614

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-175-186

**Литвинова Наталія Анатоліївна,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри соціальної педагогіки  
ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна.  
litvinovan76@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0003-2643-2031>

### **РОБОТА З СОЦІАЛЬНИМ ОТОЧЕННЯМ СІМ'Ї В ПРОЦЕСІ РЕІНТЕГРАЦІЇ**

На соціальний вибір людини істотний вплив виявляє приклад соціально значимої для неї особи. Реінтеграція здійснюється у соціумі, а відповідно розгортається у мережі соціальних взаємодій. За-для ефективного планування роботи з сім'єю щодо забезпечення оптимальних умов реінтеграції, потрібно знати про позитивне, нейтральне і негативне соціальне оточення дитини/ її сім'ї.

Робота з найближчим оточенням дитини зарекомендувала себе як ефективний метод роботи з сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах або знаходяться у кризовій ситуації. Спеціалісти різноманітних соціальних установ помітили, що для отримання певних змін, недостатньо працювати тільки з дитиною та її сім'єю, що переживає соціальне неблагополуччя. Для з'ясування чинників проблеми та її вирішення слід поширити роботу на все оточення дитини та її сім'ї. Доказовий зарубіжний досвід мережевої роботи говорить про те, що вона сприяє більш тісному співробітництву між різноманітними установами, що працюють з соціальними проблемами, та соціальним оточенням сім'ї.

В основу методики покладено гуманістичний підхід: осіб, які потрапили в складні життєві обставини, залучають до роботи по вирішенню власних проблем. Проте завдяки мережевій роботі, погляд на ці проблеми стає де більш цілісним. Такий підхід є особливо цінним, в умовах коли відповідальність за дитину в складній життєвій ситуації покладена на велику кількість різних інстанцій.

Все зазначене підсилило необхідність змін у державній політиці стосовно дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, адже невимірно кращим для дитини, ніж життя у найліпше облаштованому закладі, сімейне чи максимально наближене до сімейного оточення.

Затверджена українським урядом у 2017 році Національна стратегія з реформування системи інституційного догляду та виховання дітей визначає потребу відмови від виховання дітей в інтернатах і створення

системи захисту дітей, що забезпечує їх догляд і виховання в сім'ї або умовах, максимально наближених до сімейних.

Реінтеграція дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, – процес повернення чи входження їх до тієї чи іншої соціальної системи шляхом відновлення або формування прив'язаностей, соціальних зв'язків та відносин, набуття соціального досвіду, соціальної компетентності (Петрочко, 2008).

Враховуючи специфіку процесу реінтеграції дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, зазначимо, що тільки позитивне соціальне оточення дитини та її сім'ї страхує та підтримує сім'ю в кризові періоди її розвитку, передає досвід, знання, ділиться в разі потреби матеріальними ресурсами. Щоб гарантувати цілісне благополуччя дитини на різних рівнях, має бути забезпечена партнерська взаємодія між батьками, родичами, іншими значущими особами, соціальними працівниками/ фахівцями із соціальної роботи, іншими спеціалістами та організаціями.

Представники методики з мережевої роботи вважають, що в процесі реінтеграції дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування потрібно враховувати три рівні соціальної взаємодії, характерної саме для цієї категорії дітей (Петрочко, 2008):

I. Чуттєво-емоційний характеризується відновленням, розвитком або встановленням прив'язаностей (емоційно теплих, близьких, люблячих, стійких та тривалих стосунків між людьми) дитини з батьком, матір'ю, близькими родичами.

II. Емоційно-соціальний передбачає процес формування та розвитку прив'язаностей, проте помітно вирізняється соціальний компонент взаємодій між дитиною і прийомними батьками (опікунами, батьками-вихователями), дитиною і соціальним працівником. За дитиною зберігається її статус, право на пільги, соціальні виплати та державну допомогу тощо.

III. Соціально-інституційний рівень соціальної взаємодії набуває найвищого і найважливішого виду та змісту – активної соціалізації (засвоєння і перетворення індивідом соціальних норм і культурних цінностей шляхом активного входження в соціальні інституції суспільства).

Так, на чуттєво-емоційному рівні реінтеграція передбачає повернення дитини у те конкретне сімейне середовище, звідки вона вийшла, тобто у біологічну сім'ю чи під опіку близьких родичів.

На емоційно-соціальному рівні реінтеграція визначатиметься як повернення дитини-сироти чи дитини, позбавленої батьківського піклування, з інституційного в сімейне середовище, і передбачає влаштування дитини в сім'ю усиновителів, прийомну сім'ю, дитячий будинок сімейного типу, під опіку осіб, що не є родичами дитині.

На соціально-інституційному рівні реінтеграція розглядатиметься як вихід із відносно закритої інтернатної системи, для якої характерним є

обмежене коло соціальних зв'язків, у систему відкрити, в незалежне життя поза межами інтернатного закладу, де неабиякого значення набувають навички соціальної компетентності вихованців та випускників інтернатних закладів виявляється у здатності до співпраці, вмінні розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях; у комунікативних навичках та навичках взаєморозуміння; в активній участі у житті громади тощо.

Вітчизняні та зарубіжні дослідження неодноразово доводили, що система утримання та виховання дитини в інтернатному закладі не створює умов для гармонійного розвитку її особистості. Специфічні умови утримання та проживання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в інтернатних закладах спричиняють у них [3]:

- брак значущих і неперервних стосунків, прив'язаності та любові, втрату рідних батьків і кровних родичів;
- потребу в збереженні генетичної, культурної історії;
- порушення навколишнього середовища, в якій виросла дитина: будинок, іграшки, речі, домашні тварини, соціум (друзі, вчителі і т.д.);
- недостатній вияв позитивних соціально-рольових орієнтирів; почуття соціальної відчуженості, нехтування соціумом;
- можливість розлучення з сиблінгами;
- втрату місця на родовідному дереві;
- емоційну вразливість і потребу постійної опіки з боку дорослих;
- підвищену агресивність, нівелювання виявів здорової особистості;
- відставання у когнітивному та соціального розвитку особистості дитини; брак стимулу до активної пізнавальної діяльності; «комплекс неповноцінності»;
- неприйняття соціального оточення поза інтернатом, неуспішну соціалізацію у майбутньому.

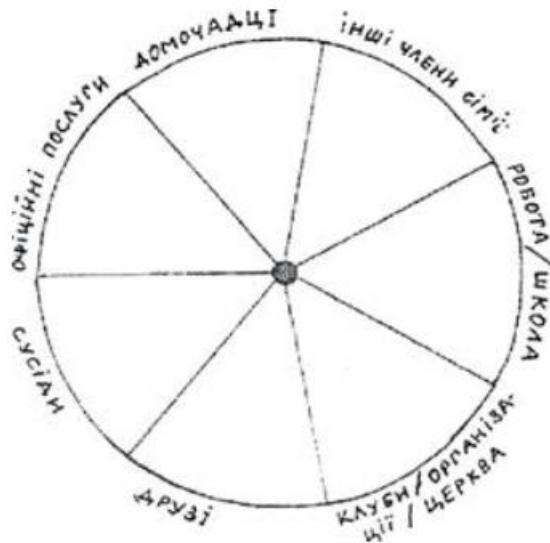
Для досягнення благополуччя дитині необхідні:

- сім'я, відчуття любові, емоційного тепла від батьків чи осіб, які їх замінюють; постійність такої турботи;
- позитивне спілкування, стабільні довірливі стосунки з родичами, однолітками та іншими значущими особами;
- повноцінне харчування, відпочинок, оптимальні фізичні навантаження та медичний супровід;
- сформовані духовно-моральні цінності, розвинені соціальні навички, вміння адаптуватися до зміни обставин та суспільних реалій;
- розвинена здатність усвідомлювати себе як особистість та презентувати себе іншим, самостійно вчитися та самореалізовуватися у різноманітних сферах;
- можливість висловлювати свою думку та приймати рішення.

У такому контексті процес реінтеграції певною мірою уподібнюється процесу соціалізації особистості, що передбачає активне

входження індивіда в усі соціальні інституції.

Невід'ємною частиною гарантування успішності реінтеграції є розробка карти соціального оточення дитини, яка бере до уваги як структуру соціального оточення, так і функціонування мережі соціального оточення дитини/ сім'ї. Технологія складання карти соціального оточення, надає більш детальну, обґрунтовану відповідь відносно якості та функціонування соціальних зв'язків клієнта. Її зображують у вигляді рисунка, за допомогою якого намагаються передати розмір мережі, дистанцію між людьми, об'єднані групи всередині мережі (рис. 1) (Семигіна & Мигович, 2005).



*Рис. 1. Карта соціального оточення*

Сектори мережевої карти: сім'я, родичі, друзі, сусіди, організації, фахівці, робота, школа, дошкільний навчальний заклад; в центрі кола дитина.

Організації та людей, які позитивно впливають на сім'ю з дітьми, називають системами підтримки. Такі системи можуть бути формальними і природними. До *формальних* належать заклади охорони здоров'я, освіти, органи праці та соціального захисту населення тощо; до *природних* – родичі, друзі, сусіди, спортивні, релігійні об'єднання, клуби тощо. Формальні системи підтримки плануються і створюються суспільством, природні – складаються стихійно. Ці системи взаємодоповнюють одна одну.

Складання карти соціального оточення відбувається спільно з дитиною за умови, якщо мотивація на цю роботу відбулася. Він отримує детальну інструкцію щодо складання своєї карти. При цьому дуже важливо, щоб мова фахівця була адаптована до вікових і особистісних особливостей дитини, була проста і зрозуміла, і процес складання карти не ставав «викачуванням» інформації. Карта соціального оточення складається в декілька етапів. Визначають значущих для дитини людей і

розміщують їх довкола неї відповідно до рівня прив'язаності. Якщо у карті соціального оточення більше п'ятнадцяти чоловік, то клієнту пропонується відібрати п'ятнадцять чоловік, найбільш значущих у їхньому житті, і потім працювати лише з цими особами. Прямими лініями з'єднують осіб, які перебувають у певних зв'язках. Графічними символами позначають стать представників оточення дитини, сутність зв'язків (конфлікти, розлучення, дружба тощо), динаміку розвитку стосунків.

Після того, як ідентифіковано склад системи, ставиться ряд запитань стосовно природи відносин у соціальному оточенні. Ці запитання охоплюють [2]:

- форми допомоги, що надається (емоційна, інформаційна, матеріальна). Окремо обговорюється, яка соціальна підтримка сім'ї здійснюється кожною конкретною особою;
- рівень критичного ставлення членів оточення до досліджуваної людини;
- напрямок допомоги – люди, з якими допомога відбувається обоюдно (ви допомагаєте їм так само, як вони допомагають вам); ті, яким ви допомагаєте більше і ті, хто допомагає більше вам;
- близькість (міцність) відносин. Значущих для дитини людей розміщують їх довкола неї відповідно до рівня прив'язаності;
- частота контактів і тривалість відносин. Аналізуючи соціальну мережу, потрібно брати до уваги частоту контактів із сім'єю конкретного представника тієї чи іншої системи підтримки. Зазначається інтенсивність спілкування, взаємодії (1 раз на день, 1-2 рази на тиждень, 1-2 рази на місяць, рідко).

Відповіді на ці запитання фіксуються у таблиці. Зокрема, карта соціального оточення дає інформацію з різних напрямів функціонування системи соціальних відносин.

1. Кількість оточення: загальна кількість людей, внесених до карти соціального оточення.

2. Представництво різних сфер життя: загальна кількість людей (пропорції у кожній з семи сфер).

3. Очікувана ймовірність підтримки – емоційної, матеріальної чи інформаційної.

4. Критичність: очікується, що частина оточення має бути «майже завжди» критичною до досліджуваної людини.

5. Близькість: частина оточення має бути таким, відносини у якому характеризуються як «дуже близькі».

6. Взаємність: частина оточення має бути таким, в якому підтримка відбувається в обох напрямках.

7. Спрямованість: частина оточення має передбачати відносини, у яких підтримка надходить головним чином від клієнта до оточення та частина, у якій допомога надходить, в першу чергу, від оточення до клієнта.

8. Стабільність: тривалість відносин (як довго ви знаєте цю людину?).

9. Частота: частота спілкування (як часто ви бачите цю людину?).

Таким чином, карта соціального оточення – один зі складників мережевої роботи, засіб глибокого вивчення соціального оточення дитини, хороший інструмент моніторингу стану особи та її підтримки з боку соціального середовища. Саме карта соціального оточення зосереджує в собі інформацію про загальну кількість та склад соціального оточення, рівень надання членам оточення різноманітної допомоги та про природу відносин між членами системи, як їх розуміє дитина, що цю карту складає.

Наступним динамічним інструментом оцінювання мереж сім'ї та її підтримки з боку навколишнього середовища є екомапа. Вперше була представлена в книзі А. Хартман «Набуття сім'ї: Екологічний підхід до оцінювання сім'ї при усиновленні» (1979 р.). Дотримуючись принципів екологічної роботи її використовують соціальні працівники, психотерапевти та інші фахівці для виявлення низки взаємних впливів між клієнтом та людьми, пов'язаними з клієнтом, відповідними соціальними інституціями, оточенням (Семигіна & Мигович, 2005).

*Екомапа* – графічна схема (діаграма) стосунків у родині, яка відображає взаємовпливи між клієнтом і людьми, з якими він пов'язаний, соціальними інституціями, оточенням.

Інформація екомапи характеризує стать і вік, композицію сім'ї (біологічні діти, пасинки, усиновлені діти, батьки), сімейний статус (розлучений/на, вдівець, вдова), структуру сім'ї (взаємозв'язки по лінії: дитина – батько, мати), склад домогосподарства (хто живе в будинку, квартирі), ситуацію з роботою (безробіття), використання ресурсів громади (економічна підтримка, медична допомога, школа, соціальні служби), неформальні ресурси і «природних помічників» (розширена сім'я, родичі, друзі, сусіди, групи самопомоги), соціальну активність та інтереси (хобі, рекреаційна активність), формальні асоціації (належність до церковної громади, профспілок, клубів, організацій тощо), джерела підтримки і стресу в соціальних взаємодіях між людьми, а також між людьми і системами громади.

Екомапа (рис. 2.) (Семигіна & Мигович, 2005) є корисним і простим засобом фіксування базисної соціальної інформації про клієнта.

Використовуючи графічні зображення, спеціаліст, який працює з сім'єю, значно скоріше зможе розібратися в стосунках членів сімей, у яких батьки одружені вдруге чи втретє, найстарші діти вже мають власних дітей тощо, що є важливим на початковому етапі роботи, а особливо на етапі оцінювання. Для зручності складати їх можна разом з клієнтом на одному великому аркуші паперу. Розроблена комп'ютерна програма, яка дає змогу професіоналам спростити роботу зі складення екомапи.

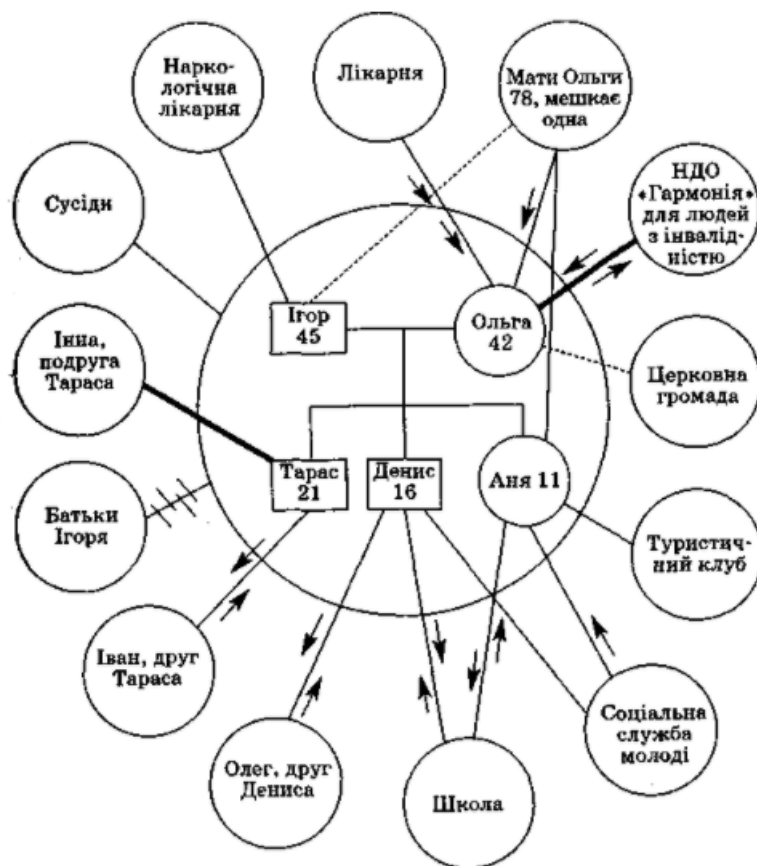
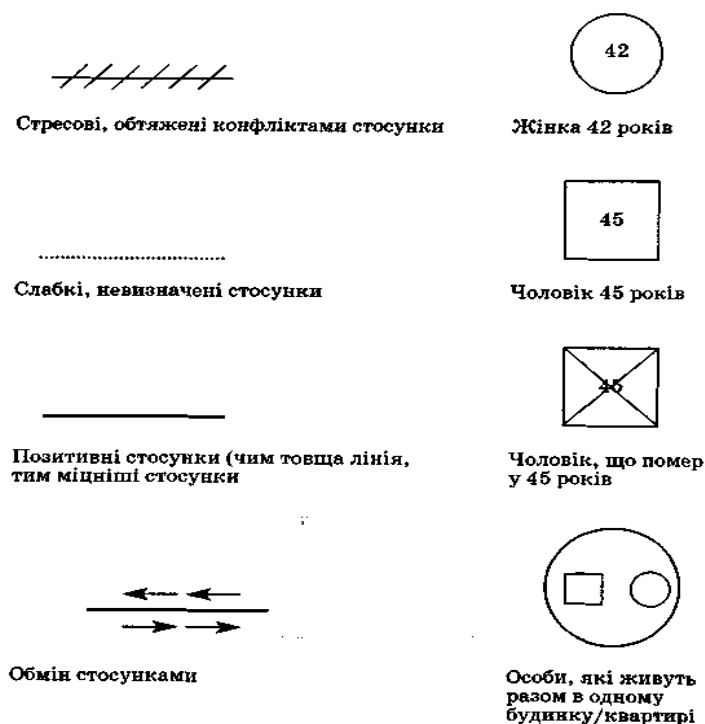


Рис. 2. Екомапа – схема

Для зображення екомапи використовують спеціальні символи (Рис. 3), які характеризують тип взаємостосунків членів сім'ї: слабі, позитивні, сильну прив'язаність, дуже сильну позитивну прив'язаність, напружені взаємини, перервані взаємини тощо. Можна додавати також свої символи з поясненням їх значення: наприклад, поруч важливої для клієнта людини, намалювати квіточку або сердечко, стрілкою позначити ініціативу у взаєминах.

Важливість цієї роботи полягає для спеціаліста: в обміркуванні разом з клієнтом його проблеми, пошуку сильних сторін сім'ї, розробці плану підтримки дитині та його сім'ї; для дитини: укріплення самооцінки, розширення карти соціальних контактів, розвиток почуття приналежності, прийняття свого життєвого досвіду.



*Рис. 3.* Символи для екомапи

На основі аналізу міжособистісних зв'язків і відносин спеціаліст визначає важливих і значимих осіб для дитини і спільно з дитиною досліджує можливість організації зустрічі в рамках соціальної мережі, на яку можуть прийти люди, зазначені в карті соціального оточення. Звернення до найближчого оточення (друзів, родичів, сусідів, учителів тощо) у складній ситуації має стати природною реакцією сім'ї, яка хоче подолати життєві негаразди.

Організацією зустрічі займається постійно діюча команда спеціалістів, які пройшли навчання за даною методикою та отримали відповідний диплом. Вони визначають тему зустрічі, готують запрошення на зустріч та місце проведення, мотивують на участь у зустрічі членів соціальної мережі, проводять організацію робочого простору безпосередньо перед зустріччю (підготовка приміщення, матеріалів та організація чаювання). Для забезпечення емоційного балансу на зустрічі важливо дотримуватися правила: кожному людину, залучену до розв'язання проблеми, потрібно підтримувати. Дитини також запрошуються на мережеву зустріч. Важливо обговорити з дитиною, кого з важливих для неї людей варто запросити. Робота після мережевої зустрічі полягає в реалізації тих позитивних та конструктивних рішень, пропозицій, які було знайдено в процесі зустрічі. У цю роботу включаються вже не тільки фахівці та держслужбовці з професійного обов'язку, але й особисто зацікавлені учасники соціального оточення сім'ї: родичі, друзі, сусіди.



### **Список використаної літератури**

**1. Соціальна педагогіка:** мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. К.: Центр учбової літератури, 2008. 336 с. **2. Реінтеграція та соціалізація вихованців інтернатних закладів.** [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://my-psy.ucoz.ua/publ/reintegracija\\_ta\\_socializacija\\_vikhovanciv\\_internatnikh\\_zakladiv/1-1-0-187](https://my-psy.ucoz.ua/publ/reintegracija_ta_socializacija_vikhovanciv_internatnikh_zakladiv/1-1-0-187). **3. Короткий курс лекцій з дисципліни «Технологія соціальної роботи».** [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://studme.com.ua/1584072013167/sotsiologiya/tehnologiya\\_sotsialnoy\\_raboty.htm](https://studme.com.ua/1584072013167/sotsiologiya/tehnologiya_sotsialnoy_raboty.htm). **4. Екологічна модель соціальної роботи.** [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://lektsii.org/10-78348.html>. **5. Теорії і методи соціальної роботи:** підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. К.: Академвидав, 2005. 328 с. С. 67–72.

### **References**

**1. Zvierieva, I. D.** (Eds.). (2008). *Sotsialna pedahohika: mala entsyklopediia* [Social pedagogy: a small encyclopedia]. K.: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian]. **2. Reintehtratsiia ta sotsializatsiia vykhovantsiv internatnykh zakladiv** [Reintegration and socialization of boarding school students]. [Elektronnyi resurs]. Retrieved from [https://my-psy.ucoz.ua/publ/reintegracija\\_ta\\_socializacija\\_vikhovanciv\\_internatnikh\\_zakladiv/1-1-0-187](https://my-psy.ucoz.ua/publ/reintegracija_ta_socializacija_vikhovanciv_internatnikh_zakladiv/1-1-0-187) [in Ukrainian]. **3. Korotkyi kurs lektsii z dystsypliny «Tekhnolohiia sotsialnoi roboty»** [Short course of lectures on the subject «Technology of social work»]. [Elektronnyi resurs]. Retrieved from [https://studme.com.ua/1584072013167/sotsiologiya/tehnologiya\\_sotsialnoy\\_raboty.htm](https://studme.com.ua/1584072013167/sotsiologiya/tehnologiya_sotsialnoy_raboty.htm) [in Ukrainian]. **4. Ekolohichna model sotsialnoi roboty** [Ecological model of social work]. [Elektronnyi resurs]. Retrieved from <https://lektsii.org/10-78348.html> [in Ukrainian]. **5. Semyhina, T. V. & Myhovych, I. I.** (Eds.). (2005). *Teorii i metody sotsialnoi roboty* [Theories and methods of social work]. (pp. 67-72). K.: Akademvydav [in Ukrainian].

### **Литвинова Н. А. Робота з соціальним оточенням сім'ї в процесі реінтеграції**

В статті розкрито методику роботи з найближчим оточенням дитини, яка сприяє забезпеченню оптимальних умов реінтеграції. Партнерська взаємодія між батьками, родичами, іншими значущими особами, фахівцями соціальної сфери, практичними психологами, залученими спеціалістами та організаціями впливає на цілісний добробут дитини на різних рівнях соціальної взаємодії.

Реінтеграція дитини має відбуватися, як поступовий і контрольований процес. Постійні зміни в умовах надання опіки, формах влаштування шкодять розвитку дитини, формуванню прив'язаностей, тому під час цього процесу потрібно уникати раптових перемін та суперечливих рішень.

Автором проаналізовано специфіку процесу реінтеграції дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, визначено три рівні соціальної взаємодії, характерної саме для цієї категорії дітей: чуттєво-емоційний, емоційно-соціальний, соціально-інституційний рівень.

Охарактеризовано наслідки специфічних умов утримання та проживання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в інтернатних закладах, а також умови, необхідні для досягнення благополуччя дитини. У такому контексті процес реінтеграції певною мірою уподібнюється процесу соціалізації особистості, що передбачає активне входження індивіда в усі соціальні інституції.

Представлено технології складання карти соціального оточення, яка надає більш детальну, обґрунтовану відповідь відносно якості та функціонування соціальних зв'язків клієнта; екомапи, для виявлення низки взаємних впливів між клієнтом та людьми, пов'язаними з клієнтом, відповідними соціальними інституціями, оточенням. На основі аналізу міжособистісних зв'язків і відносин спеціаліст визначає важливих і значимих осіб для дитини і спільно з дитиною досліджує можливість організації зустрічі в рамках соціальної мережі, на яку можуть прийти люди, зазначені в карті соціального оточення.

*Ключові слова:* дитина, реінтеграція, соціальне оточення, сім'я, методика.

### **Литвинова Н. А. Работа с социальным окружением семьи в процессе реинтеграции**

В статье раскрыта методика работы с ближайшим окружением ребенка, которое способствует обеспечению оптимальных условий реинтеграции. Партнерское взаимодействие между родителями, родственниками, другими значимыми лицами, специалистами социальной сферы, практическими психологами, привлеченными специалистами и организациями влияет на целостный благополучие ребенка на разных уровнях социального взаимодействия.

Реинтеграция ребенка должна происходить, как постепенный и контролируемый процесс. Постоянные изменения в условиях предоставления опеки, формах устройства вредят развитию ребенка, формированию привязанностей, поэтому во время этого процесса нужно избегать внезапных перемен и противоречивых решений.

Автором проанализирована специфика процесса реинтеграции детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки, определены три уровня социального взаимодействия, характерной именно для этой категории детей: чувственно-эмоциональный, эмоционально-социальный, социально-институциональный уровень.

Охарактеризованы последствия специфических условий содержания и проживания детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки, в интернатных заведениях, а также условия, необходимые для достижения благополучия ребенка. В таком контексте процесс

реинтеграции в определенной степени уподобляется процессу социализации личности, предполагает активное вхождение индивида во все социальные институты.

Представлены технологии составления карты социального окружения, которая предоставляет более детальный, обосновательный ответ относительно качества и функционирования социальных связей клиента; экокарты, для выявления ряда взаимовлияний между клиентом и людьми, связанными с клиентом, соответствующими социальными институтами, окружением. На основе анализа межличностных связей и отношений специалист определяет важных и значимых лиц для ребенка и вместе с ребенком исследует возможность организации встречи в рамках социальной сети, на которую могут прийти люди, указанные в карте социального окружения.

*Ключевые слова:* ребенок, реинтеграция, социальное окружение, семья, методика.

### **Lytvynova N. Work with the Social Environment of the Family in the Process of Reintegration**

The article reveals the method of working with the child's immediate environment, which helps to ensure optimal conditions for reintegration. Partnership between parents, relatives, other important people, social professionals, practical psychologists, specialists and organizations involved affects the overall well-being of the child at different levels of social interaction.

The consequences of the specific conditions of keeping and living of orphans and children deprived of parental care in boarding schools, as well as the conditions necessary to achieve the welfare of the child are described.

The reintegration of the child should take place as a gradual and controlled process. Constant changes in the conditions of care, forms of placement are detrimental to the child's development, the formation of attachments, so during this process you need to avoid sudden changes and conflicting decisions.

The author analyzes the specifics of the process of reintegration of orphans and children deprived of parental care, identifies three levels of social interaction, characteristic of this category of children: sensory-emotional, emotional-social, social-institutional level.

In this context, the process of reintegration is to some extent similar to the process of socialization of the individual, which involves the active entry of the individual into all social institutions.

The technologies of compiling a map of the social environment are presented, which provides a more detailed, reasonable answer regarding the quality and functioning of the client's social relations; ecomaps, to identify a number of interactions between the client and people related to the client, relevant social institutions, the environment.

Based on the analysis of interpersonal connections and relationships, the

specialist identifies important and significant people for the child and together with the child explores the possibility of organizing a meeting within the social network, which can be attended by people listed in the map of the social environment.

*Key words:* child, reintegration, social environment, family, methods.

Стаття надійшла до редакції 02.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л.

УДК 373.5.013.42:331.54-057.87

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-187-194

**Отрошенко Наталія Леонідівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,  
м. Старобільськ, Україна.

nataliy29ot@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1448-7852>

**Каменюка Людмила Миколаївна,**

магістрантка спеціальності «Соціальна робота. Соціальна педагогіка.  
Практична психологія» ДЗ «Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна.

kamenuka2016@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-2255-2653>

**УПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ  
СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ  
СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ СІЛЬСЬКОГО ЗАКЛАДУ  
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Сьогодні актуальною є потреба у створенні умов для формування у старшокласників закладів загальної середньої освіти індивідуального освітнього запиту, особистісної потреби у виборі професійної діяльності, готовності до професійного самовизначення і подальшої самореалізації в нових економічних і соціокультурних умовах.

Саме тому нами була розроблена та втілена в роботу технологія соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти.

Технологізація соціально-педагогічного процесу соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти передбачала визначення його особливостей, обґрунтування елементів та етапів.

Технологія соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти в цьому дослідженні має всі ознаки соціально-педагогічної технології, яка визначається як найоптимальніша послідовність соціально-педагогічної діяльності, що дозволяє отримати раціональний результат у конкретній ситуації, тому доцільно узагальнити її особливості. Соціально-педагогічні технології досліджували такі науковці: О. Безпалько, Р. Вайнола, Н. Заверико, І. Зверев, А. Капська, О. Караман, І. Трубавіна та ін. (Максимовський, 2018).

У монографії Д. Закатнова «Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення» детально описані технологія вибору професії Дж. Голланда та технологія професійного самовизначення С. Фукуями, проте ми вважаємо доцільним використання окремих складових даних технологій. Методика С. Фукуями робить головний акцент не стільки на змісті, формах та методах підготовки школярів до вибору професії, скільки на процедурі оцінювання результативності цього процесу. Вона має багато позитивних моментів, зокрема, дозволяє, в разі її використання у повному обсязі, виявити відповідність особливостей особистості учня відповідній професії, а також оцінити результати професійного вибору по закінченню школи на етапі професійної адаптації. Перевірка результатів професійного вибору виявляє, наскільки добре випускник школи адаптований і підходить для обраної професії (Закатов, 2012).

Отже, метою даного дослідження стало змістовний опис процесу упровадження технології соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти.

Упровадження технології соціально-професійного самовизначення старшокласників у сільських закладах загальної середньої освіти тривало з січня по березень 2020 року. В експерименті брали участь 50 старшокласники (учні 9 – 11 класів), 15 вчителів (учителі-предметники, класні керівники) Кіндрашівського ліцею і Моначинівського навчально-виховного комплексу «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа I-II ступенів» Куп'янської районної ради Харківської області, батьки, громадськість, працевластивлені Кіндрашівської об'єднаної територіальної громади.

Робота щодо впровадження технології соціально-професійного самовизначення була проведена на 2-х рівнях: внутрішньо шкільному і зовнішньо шкільному.

У закладах були створені плани впровадження технології соціально-професійного самовизначення старшокласників. На внутрішньо шкільному рівні на підготовчому етапі був створений координаційний центр, до складу якого увійшли директори, заступники директорів з навчально-виховної роботи, психолог, класні керівники 9 – 11 класів, учителі-предметники, які працюють у 9 – 11 класах. Всього 15 осіб.

Завдання на кожному з рівнів визначалися у відповідності до конкретизованої мети, структури соціально-професійного самовизначення старшокласників, специфіки соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти. На внутрішньо шкільному рівні: у професійно-інформаційному напрямі була проведена роз'яснювальна робота, «озброєння» учнів інформацією про професії, які затребувані у регіоні; у професійно-освітньому напрямі відбулося навчання учнів способом прийняття рішень про вибір індивідуального освітнього маршруту,

індивідуально-психологічних особливостей особистості, вивчення світу професій; у професійно-діагностичному напрямі – виявлення основних обмежувачів (утруднень, проблем) вибору, визначення готовності до самостійного вибору напрямку, профілю навчання, реальної проблеми особистісно-професійного самовизначення, у професійно-корекційному напрямі – корекція психологічної готовності до особистісно-професійного самовизначення, корекція вибору професії.

На зовнішньо шкільному рівні відповідно до структури соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти: соціальна складова – пошук молодою людиною свого місця в житті, в соціальній структурі суспільства; забезпечення реалізації активної, креативної, відповідальної участі в соціальному середовищі; сприяння активному та відповідальному вдосконаленню себе та соціуму поза закладом загальної середньої освіти; забезпечення участі у громадянській діяльності в соціальному середовищі; сприяння ініціативному та відповідальному вдосконаленню громадянського суспільства; професійна складова – процес прийняття особистістю рішення щодо вибору майбутньої трудової діяльності (конкретно: вибір професії, професійного навчального закладу, місця працевлаштування) виявлення ціннісного критичного ставлення до інформації з професійної сфери в інформаційно-віртуальному середовищі.

На зовнішньо шкільному рівні процедурами підготовчого етапу стали організаційні та координаційні дії з розширення соціально-педагогічного процесу розвитку всіх складових соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти. Відповідно до цього була здійснена така робота: організація зв'язків соціально-професійного, соціально-громадянського, соціально-інформаційного змісту поза закладом загальної середньої освіти; створення умов для діяльності з соціально-професійного самовизначення.

Конкретизація вказаних процедур відбувалася через визначення операцій. А саме: налагодження партнерських зв'язків із громадськістю, органами місцевого самоврядування, закладами професійно-технічної, передвищої, вищої освіти, Державною службою зайнятості, активна взаємодія між закладами освіти; вироблення плану реалізації спільних заходів, підготовка ресурсно-технічного забезпечення сумісних дій.

Після підготовчого не менш відповідальним був етап реалізації соціально-педагогічної технології соціально-професійного самовизначення старшокласників.

Операції цього етапу втілили практичні завдання технології соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти.

Методами та формами, які передбачали використання засобів соціально-професійного самовизначення старшокласників у соціально-

педагогічному процесі на етапі реалізації технології соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти, зокрема з розвитку соціально-професійної складової, стали тренінг «Моя особистість: слабкі і сильні сторони», дискусії та диспути «Мої власні якості та навички, необхідні для успіху: які вони?», «Шлях до майбутньої професії», «Як боротися з власними труднощами?», «Свобода вибору життєвого шляху для мене: що це?», рольова гра «Вибираю заклад для навчання», профорієнтаційна гра «Я – професіонал», гра «Країна майбутнього», практичні роботи «Робота з базою професій і довідником абітурієнта», «Робота з законодавчими актами щодо працевлаштування молоді», «Особистісна професійна перспектива», «Складання професіограм професій, які становлять інтерес», «Ознайомлення з психограмами сучасних професій», «Складання блок-схеми «Сучасний ринок праці». «Аналіз попиту та пропозиції на ринку праці «Професія сьогодні і завтра», «Створення умовного «Барометру професій» у регіоні», презентація «Ярмарок професій», тижні профорієнтації.

На наступному, підсумковому, етапі внутрішньо шкільного рівня було здійснено аналіз свідомого соціально-професійного самовизначення, моніторинг діяльності педагогів; коригування результатів та усвідомлення подальших дій. На цьому етапі застосовувалися такі форми роботи: круглі столи, анкетування та інтерв'ювання старшокласників, педагогів, спостереження, дискусії, професійні проби, рольові ігри, професійні проби.

Соціально-педагогічна технологія соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти ґрунтується на таких принципах: комплексності, інтерактивності, системності, узгодженості.

Для оцінювання ефективності впровадження технології соціально-професійного самовизначення старшокласників нами були використані такі складові: факторно-критеріальна модель готовності старшокласників до соціально-професійного самовизначення; анкета визначення соціально-професійного самовизначення старшокласників; опитувальник професійних схильностей О. Йованши (модифікація Г. Резапкіної) (Резапкіна, 2004); анкета сформованості системи роботи щодо соціально-професійного самовизначення старшокласників у закладі (для педагогів); інтерв'ю з батьками. Отримані результати учнів експериментальної групи ми порівнювали з контрольною групою.

Застосувавши факторну – критеріальну модель, ми визначили рівень готовності старшокласників до соціально-професійного самовизначення. В експериментальній групі збільшилась кількість учнів, які мають високий рівень (на 8%), достатній рівень (на 14%) готовності, до соціально-професійного самовизначення. Зменшилась кількість учнів, у яких середній (на 12%), низький (на 10%) рівень готовності до соціально-професійного самовизначення. Рівень готовності до соціально-



професійного самовизначення у старшокласників після проведення експерименту вищій, ніж у контрольній групі, хоча до проведення роботи вищими були результати контрольної групи.

У результаті анкетування ми з'ясували, що на 37% збільшилась кількість учнів, які визначилися з вибором майбутньої професії. Результати учнів після проведення експерименту на 29% вищі, ніж у контрольній групі. Завдяки проведенню експерименту на 75% збільшилась кількість учнів, які обізнані з професіями, що затребувані в регіоні. Обізнаність учнів щодо професій, які затребувані у регіоні після експерименту на 63% вище, ніж учнів контрольної групи. Під час констатуючого експерименту ми дізналися, що на вибір майбутньої професії здійснюють вплив батьки, друзі, однолітки, засоби масової інформації, Інтернет, саме у такому порядку, у такій ієрархії. Після проведення експерименту в учнів змінилися результати: на першому місці з'явилися представники громадськості (представники державної служби зайнятості, влади, закладів освіти різного рівня, потенційні роботодавці), потім батьки, далі вчителі (хоча до експерименту їх не було), джерела інформації (Інтернет, телебачення, радіо, газети), друзі.

Таким чином, на вибір професій учнів стали впливати представники громадськості, підвищився авторитет вчителів, залишається великий вплив батьків і друзів, а, отже, подальшу роботу щодо соціально-професійного самовизначення старшокласників потрібно проводити спільно з батьками та однолітками. У експериментальній групі на 15% збільшилась кількість учнів, які після закінчення навчання хотіли б повернутися додому. Ми вважаємо, що це пов'язано з тим, що учні усвідомили переваги життя у сільській місцевості і дізналися про можливості працевлаштування. Велика кількість (75%) тих, хто не бажає повернутися, пов'язана з обмеженою кількістю робочих місць, сезонною роботою та недостатньо розвинутою соціальною інфраструктурою. Відсоток учнів – учасників експерименту, які планують навчання в закладах вищої та передвищої освіти і до, і після експерименту нижчий, ніж у учнів контрольної групи. Учні експериментальної групи більше зацікавлені в продовженні навчання в закладах професійної освіти, ніж учні контрольної групи. Усі старшокласники, які брали участь у експерименті, планують подальше навчання, у контрольній групі наявні учні, які не бажають продовжувати навчання. В експериментальній групі збільшилась кількість учнів, які планують навчатися в закладах вищої та професійно-технічної освіти. Зменшилось число старшокласників, які обирають для навчання заклад передвищої освіти. Ми вважаємо, що це пов'язано з популяризацією робітничих професій, які можна здобути в закладах професійно-технічної освіти і в подальшому будуть затребувані у регіоні і досить високо оплачувані. Збільшення відсотку учнів, які бажають продовжити навчання в закладах вищої освіти пов'язано з проведеною роз'яснювальною роботою, усвідомленням

учнями напрямків свого подальшого розвитку, самореалізації, впевненістю у своїх силах.

Результати, які отримали за допомогою методики «Опитувальник професійних схильностей О.Йованши»: в експериментальній групі відсоток учнів з яскраво та середньо вираженими професійними нахилами вищий, ніж у контрольній групі. В експериментальній групі збільшилась кількість учнів на 25%, які мають яскраво виражені професійні нахили, на 21%, які мають середньо виражені професійні нахили. Зменшилась кількість учнів на 30%, які мають слабо виражені, на 6%, у яких професійні нахили не виражені.

Під час анкетування вчителів ми з'ясували, що питання соціально-професійного самовизначення старшокласників розглядали всі класні керівники. У січні – березні 2020 року ця робота проводилась систематично і була змістовною. Кожен класний керівник мав план роботи, розроблені й структуровані заходи. Учителі опанували тренінгові форми проведення виховних заходів. Учні охоче брали участь у дискусіях, диспутах. До проведення заходів щодо соціально-професійного самовизначення залучалися батьків, які проводили майстер-класи. Новою формою роботи стало організація зустрічей з представниками громадськості села. Після впровадження технології соціально-професійного самовизначення старшокласників 100% вчителів оцінюють проведenu роботу у закладі відмінно і добре. Це свідчить про ефективність проведеної роботи.

Під час інтерв'ю з батьками ми з'ясували, що вони стали систематично, конструктивно спілкуватися з дітьми щодо їх соціально-професійного самовизначення. Батьки перестали нав'язувати дітям свою думку, вирішувати за них подальше життя, помітили, що діти більше стали цікавитися різними професіями, закладами освіти, де можна здобути ці професії. Батьки зазначили, що професії, якими цікавляться діти, стали більш реалістичними, відповідають їх інтересам і можливостям.

Отже, на підставі отриманих даних ми можемо констатувати, що розроблена технологія соціально-професійного самовизначення є ефективною і реалістичною. Наразі проблема соціально-професійного самовизначення здобувачів освіти сільського закладу загальної середньої освіти є актуальною та потребує подальшого дослідження.

### **Список використаної літератури**

**1. Закатов Д. О.** Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення: монографія. К.: Педагогічна думка, 2012. 160 с. **2. Максимовський М. І.** Розвиток соціальної культури студентської молоді засобами анімаційної діяльності: дис. ... канд. пед. наук за спеціальністю 13.00.05. Харків, 2018. 276 с. **3. Резапкіна Г. В.** Я и моя профессия: программа профессионального самоопределения для

подростков: учеб.-метод. пособие для шк. психологов и педагогов. [2-е изд., испр.]. М.: Генезис, 2004. 125 с.

### References

1. **Zakatov, D. O.** (2012). *Tekhnolohii pidhotovky uchnivskoi molodi do profesiinoho samovyznachennia* [Technologies for preparing young students for professional self-determination]. K.: Pedagogichna dumka [in Ukrainian]. 2. **Maksymovskiy, M. I.** (2018). *Rozvytok sotsialnoi kultury studentskoi molodi zasobamy animatsiinoi diialnosti* [Development of social culture of student youth by means of animation activity]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian]. 3. **Rezapkyna, H. V.** (2004). *Ya y moia professyia: prohramma professyonalnoho samoopredelenyia dlia podrostkov* [I and my profession: program of professional self-determination for teenagers]. [2-е yzd., yspr.]. М.: Henezys [in Russian].

### **Отрощенко Н. Л., Каменюка Л. А. Упровадження технології соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти**

У даній статті обґрунтовано технологію соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти, змістовно описано розроблені етапи і шляхи впровадження даної технології, показано досвід впровадження, доведено ефективність технології соціально-професійного самовизначення старшокласників.

Технологія соціально-професійного самовизначення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти в цьому дослідженні має всі ознаки соціально-педагогічної технології, яка визначається як найоптимальніша послідовність соціально-педагогічної діяльності, що дозволяє отримати раціональний результат у конкретній ситуації. Робота щодо впровадження технології соціально-професійного самовизначення була проведена на 2-х рівнях: внутрішньо шкільному і зовнішньо шкільному.

*Ключові слова:* соціально-педагогічна технологія, соціально-професійне самовизначення, заклад загальної середньої освіти, старшокласник, профорієнтаційна діяльність.

### **Отрощенко Н. Л., Каменюка Л. А. Внедрение технологии социально-профессионального самоопределения старшеклассников в условиях сельского учреждения общего среднего образования**

В данной статье обоснована технология социально-профессионального самоопределения старшеклассников в условиях сельского учреждения общего среднего образования, содержательно описаны разработанные этапы и пути внедрения данной технологии, представлен опыт внедрения, доказана эффективность технологии социально-профессионального самоопределения старшеклассников.

Технологія соціально-професійного самоопределення старшокласників в умовах сільського закладу загальної середньої освіти в цьому дослідженні має всі ознаки соціально-педагогічної технології, яка визначається як найбільш оптимальна послідовність соціально-педагогічної діяльності, що дозволяє отримати раціональний результат в конкретній ситуації. Робота по впровадженню технології соціально-професійного самоопределення була проведена на 2-х рівнях: всередині школи і зовнішній школи.

*Ключеві слова:* соціально-педагогічна технологія, соціально-професійне самоопределення, заклад загальної середньої освіти, старшокласник, профорієнтаційна діяльність.

**Otroshchenko N., Kamenyuka L. Introduction of Technology of Social and Professional Self-determination of High School Students in the Conditions of Rural Institutions of General Secondary Education**

This article substantiates the technology of social and professional self-determination of high school students in a rural institution of general Secondary Education, describes the developed stages and ways of implementing this technology in a meaningful way, shows the experience of implementation, and proves the effectiveness of the technology of social and professional self-determination of high school students.

Today, there is an urgent need to create conditions for the formation of an individual educational request among high school students of general secondary education institutions, a personal need to choose professional activities, readiness for professional self-determination and further self-realization in new economic and socio-cultural conditions.

The technology of socio-professional self-determination of high school students in the conditions of a rural institution of general secondary education in this study has all the signs of socio-pedagogical technology, which is defined as the most optimal sequence of socio-pedagogical activity, which allows to get a rational result in a specific situation. Work on the introduction of social and professional self-determination technology was carried out at 2 levels: internal school and external school.

*Key words:* social and pedagogical technology, social and professional self-determination, institution of general secondary education, high school student, career guidance activities.

Стаття надійшла до редакції 25.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

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

УДК 37.013.42:159.922.76

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-195-203

**Сьомкіна Інна Сергіївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки  
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,  
м. Старобільськ, Україна.  
syomkinna21@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-6620-2663>

### **МОЖЛИВОСТІ ТВОРЧОЇ КОЛЕКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОФІЛАКТИЦІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ**

Молодь є найбільш уразливою категорією до формування різноманітних видів девіацій. Відхилення в поведінці, в тій чи іншій мірі, зустрічається в більшості дітей і підлітків. Це пов'язане з невід'ємною частиною психічного розвитку особистості в цьому віці (відсутність достатнього життєвого досвіду, дитина в підлітковому віці знаходиться в складній ситуації вибору цінностей, пріоритетів, способів адаптації; загострене почуття незалежності; переважання почуттів над думками; нестабільність в емоційній сфері особистості; невміння раціонально оцінювати виникаючі ситуації тощо). Ці вікові особливості при несприятливих умовах життя і виховання можуть спровокувати різні відхилення в поведінці.

Обґрунтуванню та висвітленню проблеми порушення поведінки серед дітей присвячені дослідження О. Безпалько, А. Капської, В. Оржеховської. Причини девіантної поведінки розглянуто в працях І. Козубовської, А. Полянничко. Т. Федорченко розглядала питання ранньої профілактики девіантної поведінки, О. Шарпова – педагогічні умови корекції девіантної поведінки. Психолого-педагогічні та соціально-педагогічні технології профілактики девіантної поведінки вивчали С. Архипова, І. Башкатов, М. Белкін, А. Капська, Ю. Клейберг, В. Лютий, Т. Молодцова, І. Невський, С. Пальчевський, С. Харченко, Н. Чернякова). Позитивний вплив на важких підлітків соціально значимої діяльності, що виконується в рамках колективу однолітків, відзначали багато педагогів (А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Шацький).

Зважаючи на українське сьогодення (багато батьків, щоб прогодувати родину, працюють закордоном, або на двох роботах; низький рівень сформованості батьківської, чоловічої, відповідальності перед родиною; ситуація з COVID-19, коли діти мають багато вільного часу та використовують його не завжди з користю для свого розвитку) проблема профілактики девіантної поведінки набуває надзвичайної актуальності. Разом із тим, авторитетом для дітей підліткового віку є найближче коло спілкування, колектив (однокласники, друзі, товариші). Цей факт є

загальновідомім, незважаючи на це, майже відсутні наукові праці, які б розглядали можливість колективних видів діяльності, як потужного інструменту профілактики девіантної поведінки. Це й зумовило вибір теми наукової статті: «Можливості творчої колективної діяльності в профілактиці девіантної поведінки підлітків».

Метою статті визначаємо: аналіз чинників колективної творчої діяльності, які впливають на попередження виникнення девіацій в підлітковому віці.

Процес соціалізації супроводжується необхідністю вибору людиною однієї з альтернатив поведінки, різноманітними реакціями у взаємодії з окремими людьми та соціумом, який до людини висуває певні вимоги, соціальні норми. Соціальні норми – це сукупність вимог і очікувань, що висуває соціальна група, організація, суспільство до своїх членів з метою здійснення діяльності (поведінки) усталеного зразка (Афанасьєва, 2009). Підлітки в силу певних особливостей своєї соціальної ситуації розвитку, іноді не в змозі правильно виконувати соціальні норми, на фоні цього, виникає поведінка з відхиленнями, девіантна поведінка – поведінка, що не відповідає правовим, моральним, етичним та іншим нормативним вимогам того конкретного суспільства, у якому живе й діє індивід. Результатом такої поведінки особистості, зазвичай, є нанесення моральної або (та) фізичної шкоди собі, оточуючим або (та) навколишньому середовищу (Максимова, 2010, с. 53). О. Безпалько надає ще більш стисле, але дуже влучне визначення девіантній поведінці, під нею вона розуміє – такі дії, які не відповідають нормам, прийнятим у суспільстві (відхилення в діяльності, спілкуванні, навчанні дітей) (Безпалько, 2013).

У дослідженнях українських науковців І. Данченко, І. Козубовської, В. Оржеховської, О. Пилипенко, Т. Федорченко, профілактика (греч. *prophylaktikos* – попередження) розглядається як процес виховання й перевиховання дітей з відхиленнями в поведінці. У Концепції превентивного виховання дітей та молоді України – як процес, спрямований на здійснення освітньо-профілактичних заходів та інших педагогічних моделей впливу на особистість дитини з метою попередження різних видів небезпечної поведінки на ранніх стадіях відхилення від освітньо-виховних і морально-правових норм, а також на формування ціннісного ставлення учнів до: суспільства та держави, людей, себе та праці (Лозова, 2002; Оржеховська, 2007)

У педагогічних дослідженнях девіантної поведінки, це поняття трактується як відхилення від соціально-моральних норм конкретного соціального середовища, колективу, що призводять до деформації процесу освоєння соціально-культурних цінностей (Воспитание трудного ребенка, 2001, с. 7). За даними педагогічних досліджень, відхилення в поведінці значно знижують можливості індивіда в саморозвитку і самореалізації.

Виділяють три рівні прояву девіацій: 1) девіантні вчинки;

2) девіантна поведінка; 3) девіантний спосіб життя. Серед наслідків девіантної поведінки, зазначимо наступні: 1) соціальні – зміна ставлення до людини, застосування до неї санкцій, покарання; 2) психологічні – формування негативних мотивів, особистісного ставлення до порушення норм; 3) поведінкові – розвиток стійких відхилень поведінки.

Провідною діяльністю підлітків є суспільно корисна трудова діяльність (Фельдштейн, 2008, с. 21). Саме вона визначає їх потреби в самоствердженні і самореалізації в рамках суспільно значимої діяльності. Така діяльність обумовлює формування моральних якостей особистості, залучаючи до досвіду суспільної поведінки, формуючи відповідальність за справи колективу, суспільства, які забезпечують розвиток відповідальності підлітка за свою діяльність, визначають його положення в колективі однолітків. Суспільно корисна діяльність, організована в різноманітних формах колективної діяльності, створює для підлітка найбільш сприятливі умови для розвитку його особистості, самосвідомості, самооцінки, нових, більш високих, рівнів домагань. Таким чином, ми поступово перейшли до головної мети нашої роботи – вивчити можливості колективної творчої діяльності в профілактиці девіантної поведінки.

Найбільш загальним визначенням колективної творчої діяльності (далі КТД) є наступне. КТД – це діяльність, що приносить радість і користь оточуючим і класному колективу, в процесі якої учні розкривають свої творчі здібності. Така діяльність, крім того, є цікавою, бо її не можна організувати відповідно до певної догми чи шаблону, слід завжди обирати різні варіанти її проведення, виявляти нові можливості учнів, бо ці заходи є частиною їхнього життя (Брушлинський, 1965, с. 12)

Як ми зазначили вже вище, формування та розвиток поведінки серед учнів, яка відхиляється від прийнятих у суспільстві освітньо-виховних і морально-правових норм – викликає особливу тривогу з боку педагогів, батьків і громадськості. В умовах загальноосвітньої установи, робота з профілактики девіантної поведінки покладена на соціального педагога, а, іноді батьки, вчителі, адміністрація чекають від соціального педагога дива, що, після однієї лекції, або індивідуальної розмови з учнем, прояви девіантної поведінки зникнуть. Не розуміючи, що превенція, це справа не одного тижня, навіть, не одного місяця роботи, роботи не лише соціального педагога та психолога, а робота соціального педагога, психолога, класного керівника, інших вчителів, адміністрації школи, громадськості, батьків тощо. Звісно, важливим завданням школи є запобігти проявам в учнів девіантної поведінки.

В освітній сфері вже є класичні, відпрацьовані механізми профілактики девіантної поведінки (лекції, демонстрація відео-роликів, зустрічі з фахівцями тощо). Звісно, не варто відмовлятися від цих класичних і апробованих інструментів профілактики, але не варто й забувати про таку форму роботи, як КТД. Певні практичні доробки, які

вже є, переконують, що в умовах освітніх установ є можливість значною мірою знизити рівень девіацій сучасних підлітків за допомогою КТД. Адже, для підліткового віку особливе значення у виборі форм поведінки має думка референтної групи. Колективна діяльність з товаришами дозволяє дитині регулювати свою поведінку: стримувати негативні емоції, прагнути довести розпочату справу до кінця, врешті, навчитись планувати свій вільний час, зрозуміти, що КТД це цікаво та доступно. Спільна діяльність, підвищує відповідальність перед товаришами, колективом, дає можливість підлітку виконувати різноманітні види діяльності, які могли викликати труднощі при індивідуальній роботі.

Для більшості підлітків надзвичайно важливо бути прийнятим колективом однолітків, мати серед них максимально високий авторитет. Для цього підлітку важливо досягати реалізації найважливішої соціальної потреби в самореалізації. Потреби, запити колективу стимулюють підлітків максимально розкривати і вдосконалювати всі свої задатки, здібності, вміння, щоб виконати завдання колективу. Для підлітка знати, вміти, виконати що-небудь краще за інших, зробити щось для користі колективу означає заслужити схвалення товаришів, їх повагу. Це значно підвищує його рейтинг, висуває підлітка на лідерські позиції, змушує інших членів колективу зважати на його думку, поглядами.

У процесі КТД підліток отримує можливість порівняти свої дії з внеском інших хлопців у спільну справу колективу. Ставлення товаришів до його поведінки, вмінь, відношенню до колективу, дозволяє формувати більш адекватну самооцінку, що є додатковим стимулом самовдосконалення. КТД дає можливість задіяти провідну діяльність підлітків. Як свідчить досвід і дані психологічних досліджень «основні новоутворення підліткового віку відбуваються завдяки суспільно корисній трудовій діяльності підлітків, яка і є провідною в цьому віці» (Фельдштейн, 2008, с. 21).

Включення підлітка в різноманітні види колективної діяльності викликає бурхливі переживання взаємовідносин з товаришами, служить основою для подолання конфліктів, непорозумінь, готовності йти на поступки, що дозволяє формувати емоційно привабливі відносини. Як показує передовий педагогічний досвід і результати досліджень, профілактика відхилень у поведінці підлітків у колективі проходить більш ефективно, ніж при індивідуальній роботі. Багаторазово апробований досвід А. Макаренка з перевиховання неповнолітніх правопорушників і безпритульних, переконливо довів, що в умовах згуртованого колективу, який ставить перед собою соціально значущі перспективи, можливо швидше перевиховати навіть глибоко дезадаптованих підлітків. На думку А. Макаренка «з відданості колективу, з простого і ясного розкриття внутріколективних відносин починається справжнє виховання» (Макаренко, 1983). У наступні роки цей досвід багаторазово повторювався в різних навчальних закладах.

Важливою умовою успішності включення підлітків в КТД є її



творчий характер. Саме завдяки можливості реалізувати свій творчий потенціал у підлітків підвищується мотивація участі в різноманітних видах діяльності, що мають творчу спрямованість. У процесі такої діяльності з'являється можливість для реалізації однієї з найважливіших потреб підлітків: «розкритості в творчості» (Іванов, 1982). Підлітковий вік пов'язаний з «пошуками себе», свого місця в житті, прагненням проявити всі свої таланти. Творча діяльність дає таку можливість. Незалежно від характеру діяльності (інтелектуальна, художня, спортивна), форм її організації (гра, змагання, екскурсія та ін.), наявність елемента творчості дозволяє підлітку відчувати себе дорослішими. Творчість, тобто щось нове, дає можливість робити, чинити не за чиеюсь вказівкою, а в відповідно до власних можливостей і запитів.

Особливу значимість колективна діяльність має місце при її правильній організації та технологізації. Одним з найважливіших технологічних елементів КТД є її підготовка і проведення за допомогою тимчасових мікроколективів. Одна з найбільш ефективних виховних технологій – технологія колективного творчого виховання, розроблена І. Івановим і його однодумцями, спирається на систему тимчасових, зведених колективів, запропонованих ще А. Макаренко. Ключовим елементом цієї технології є розбивка класного колективу на тимчасові мікроколективи для успішності підготовки колективної творчої справи (Іванов, 1982). Вихованець в такому об'єднанні постійно знаходиться під впливом громадської думки товаришів і не може ухилитися від прийнятих норм поведінки» (Фельдштейн, 2008, с. 79).

Робота в мікроколективі дозволяє підлітку принести максимальну користь колективу, включитися в спільну справу відповідно до власних індивідуальних інтересів, задатків і здібностей. Саме в мікроколективі в підлітка з'являється можливість заявити про себе як про творчу людину, отримати визнання і повагу товаришів.

У великому колективі дитина може соромитися висувати творчі ідеї, демонструвати свої здібності, пропонувати різноманітні варіанти майбутньої справи. У мікрогрупі вона може стати лідером, успішно виконувати різні творчі завдання, не боячись бути не зрозумілою або висміяною. Навіть, якщо щось не вийшло, вийшло не кращим чином, про це далі мікрогрупи інформація не поширюється. Тому з'являється можливість творити, відчувати себе в різних ролях, реалізувати творчі сили в різних жанрах. Найбільш класичним проявом роботи мікрогрупи може бути зустріч з працівниками юстиції: дільничним інспектором, співробітником інспекції у справах неповнолітніх, працівником суду і ін. На цих заходах можливе досягнення реалізації когнітивно-пізнавального і мотиваційного компонентів профілактики девіантної поведінки. У цьому форматі можна створити мікрогрупу, визначити формат і місце проведення зустрічі, намітити мету, програму зустрічі, підготувати питання до гостей. Потім на загальних зборах визначається остаточний варіант програми зустрічі.

Звісно, це не всі переваги використання КТД у профілактиці девіантної поведінки, але обмежений обсяг наукової роботи, вимагає від нас лаконічності та поверховості огляду окресленої проблеми. Подальші наші дослідження будуть присвячені формам роботи з підлітками щодо профілактики девіантної поведінки засобами КТД.

Таким чином, підлітковий вік вважається одним із найбільш складних і суперечливих етапів розвитку особистості, це перехід від дитинства до дорослого життя, коли дитина зазнає велику кількість фізіологічних, психологічних і соціальних змін, обов'язок старшого покоління (батьків, учителів, представників психолого-педагогічної служби школи) допомогти дитині прийняти всі ті зміни, які з нею відбуваються. Оскільки, кожна людина живе в суспільстві і забезпечує задоволення своїх потреб і інтересів, вступаючи в колективну діяльність – трудову, комунікативну, пізнавальну. За допомогою КТД можна вирішити цілу низку викликів, які постають перед дитиною підліткового віку: нестабільність психоемоційної сфери, невміння керувати своїми емоціями, потреба в самовираженні та розумінні тощо. Отже, КТД – це спосіб організації яскравої наповненої грою, творчістю і товариськістю, мрією і радістю життя, в той же час сучасний і дієвий інструмент профілактики небезпечних соціальних явищ.

#### **Список використаної літератури**

- 1. Афанасьєва В. В.** Профілактика та корекція девіантної поведінки підлітків у навчальному процесі. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2009. № 1. С. 47-52.
- 2. Максимова Н. Ю.** Основи психології девіантної поведінки: підручник. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2008. 439 с.
- 3. Безпалько О. В.** Соціальна педагогіка: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2013. 312 с.
- 4. Лозова В. І.** Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посіб. Харків: «ОВС», 2002. 400 с.
- 5. Оржеховська В. М.** Превентивна педагогіка: навчальний посібник. Черкаси: Вид. Чабаненко Ю., 2007. 120 с.
- 6. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением: учеб.- метод. пособие / под ред. М. И. Рожкова.** Москва: ВЛАДОС; ИМПЭ им. А. С. Грибоедова, 2001. 238 с.
- 7. Фельдштейн Д. И.** Трудный подросток: книга. Воронеж: МОДЭК, 2008. 206 с.
- 8. Брушлинский А. В.** Творческий процесс как предмет исследования. *Вопросы философии*. 1965. №7. 65 с.
- 9. Макаренко А. С.** Педагогические сочинения: в 8 т. / сост. М. Д. Виноградова, Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. Москва: Педагогика, 1983. Т. 4. 400 с.
- 10. Иванов И. П.** Воспитывать коллективистов: Из опыта работы школ Ленинграда и Ленинградской области. Москва: Педагогика, 1982. 80 с.
- 11. Козубовський Р. В.** Підготовка майбутніх соціальних працівників до профілактичної роботи з молоддю. *Молодий вчений*. 2017. № 3. С. 394–397.
- 12. Кошова І. В.** Психологія девіантної поведінки: навч. посібник. Ніжин: НДУ імені М. Гоголя, 2009. 167 с.

**13. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І. Д. Зверевої.** Київ: Центр учбової літератури, 2008. 336 с.

#### **References**

**1. Afanasieva, V. V.** (2009). Profilaktyka ta korektsiia deviantnoi povedinky pidlitkiv u navchalnomu protsesi [Prevention and correction of deviant behavior of adolescents in the educational process]. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka – Social pedagogy: theory and practice*, 1, 47-52 [in Ukrainian]. **2. Maksymova, N. Yu.** (2008). Osnovy psykholohii deviantnoi povedinky [Fundamentals of psychology of deviant behavior]. Kyiv: VPTs «Kyivskiy universytet» [in Ukrainian]. **3. Bezpalko, O. V.** (2013). Sotsialna pedahohika [Social pedagogy]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian]. **4. Lozova, V. I.** (2002). Teoretychni osnovy vykhovannia i navchannia [Theoretical foundations of education and training]. Kharkiv: «OVS» [in Ukrainian]. **5. Orzhekhovska, V. M.** (2007). Preventyvna pedahohika [Preventive pedagogy]. Cherkasy: Vyd. Chabanenko Yu. [in Ukrainian]. **6. Rozhkov, M.** (Eds.). (2001). Vospitanie trudnogo rebenka: Deti s deviantnym povedeniem [Raising a difficult child: Children with deviant behavior]. Moscow: VLADOS; IMPE im. A. S. Griboedova [in Russian]. **7. Fel'dshtejn, D. I.** (2008). Trudnyj podrostok [Difficult teenager]. Voronezh: MODEK [in Russian]. **8. Brushlinskij, A. V.** (1965). Tvorcheskij process kak predmet issledovaniya [The creative process as a subject of research]. *Voprosy filosofii – Philosophy questions*, 7, 65 [in Russian]. **9. Makarenko, A. S.** (1983). Pedagogicheskie sochineniya [Pedagogical essays]. (Vols. 1-8). Moscow: Pedagogika [in Russian]. **10. Ivanov, I. P.** (1982). Vospityvat' kollektivistov: Iz opyta raboty shkol Leningrada i Leningradskoj oblasti [To educate collectivists: From the experience of schools in Leningrad and the Leningrad region]. Moscow: Pedagogika [in Russian]. **11. Kozubovskiy, R. V.** (2017). Pidhotovka maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv do profilaktychnoi roboty z moloddu [Preparation of social workers for professional development for young people]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 3, 394-397 [in Ukrainian]. **12. Koshova, I. V.** (2009). Psykholohiia deviantnoi povedinky [Psychology of deviant behavior]. Nizhyn: NDU imeni M. Hoholia [in Ukrainian]. **13. Zvierieva, I. D.** (Eds.). (2008). Sotsialna pedahohika: mala entsyklopediia [Social pedagogy: small encyclopedia]. Kyiv: Tsentri uchbovoi literatury [in Ukrainian].

#### **Сьомкіна І. С. Можливості творчої колективної діяльності в профілактиці девіантної поведінки підлітків**

У статті досліджено можливості творчої колективної діяльності в профілактиці девіантної поведінки підлітків. Під час написання наукової роботи зазначено, що авторитетом для дітей підліткового віку є найближче коло спілкування, колектив (однокласники, друзі, товариші), зважаючи на це, охарактеризовано позитивну роль колективної творчої діяльності для профілактики девіантної поведінки серед підлітків.

Надано визначення термінам: «профілактика», «девіантна поведінка», «колективна творча діяльність». Представлено три рівні прояву девіацій: девіантні вчинки, девіантна поведінка, девіантний спосіб життя. Визначено наслідки девіантної поведінки: соціальні, психологічні, поведінкові.

*Ключові слова:* профілактика, девіація, девіантна поведінка, підліток, колектив, колективна творча діяльність.

**Семкина И. С. Возможности творческой коллективной деятельности в профилактике девиантного поведения подростков**

В статье исследованы возможности творческой коллективной деятельности в профилактике девиантного поведения подростков. При написании научной работы указано, что авторитетом для детей подросткового возраста является ближайший круг общения, коллектив (одноклассники, друзья), на основании этого заключения, охарактеризованы возможности и положительная роль коллективной творческой деятельности для профилактики девиантного поведения среди подростков. Дано определение терминам: «профилактика», «девиантное поведение», «коллективная творческая деятельность». Представлены три уровня проявления девиаций: девиантные поступки, девиантное поведение, девиантное образ жизни. Определены последствия девиантного поведения: социальные, психологические, поведенческие.

*Ключевые слова:* профилактика, девиация, девиантное поведение, подросток, коллектив, коллективная творческая деятельность.

**Syomkina I. Opportunities for Creative Collective Activity in the Prevention of Deviant Behavior of Adolescents**

The article investigates the possibilities of creative collective activity in the prevention of deviant behavior of adolescents. During the writing of the scientific work it was noted that the authority for adolescents is the closest circle of communication, the team (classmates, friends, comrades), taking into account the positive role of collective creative activity for the prevention of deviant behavior among adolescents. The definitions of the terms: «prevention», «deviant behavior», «collective creative activity» are given. Three levels of manifestation of deviations are presented: deviant actions, deviant behavior, deviant way of life. The consequences of deviant behavior are determined: social, psychological, behavioral. It is proved that collective creative activity is a way of organizing a bright life filled with work and play, creativity and camaraderie, dreams and joy of life and at the same time the main tool for the prevention of dangerous social phenomena. Because, it is important for a teenager to achieve the realization of the most important social need for self-realization (this is possible with the help of the team); the teenager gets the opportunity to compare their actions with the contribution of others to the common cause of the team; allows the teenager to bring the

maximum benefit to the team, to join the common cause in accordance with their own individual interests, inclinations and abilities.

*Key words:* prevention, deviation, deviant behavior, adolescent, team, collective creative activity.

Стаття надійшла до редакції 04.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л.

УДК 159.922

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-204-210

**Товстуха Олеся Миколаївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,

м. Старобільськ, Україна.

aleksa.lnu@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7998-1208>

### **ФОРМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ У ТРАВМУЮЧИХ СИТУАЦІЯХ**

Сучасний стан українського суспільства, низький рівень батьківської компетентності, в них знижена або порушення здатності любити, працювати і насолоджуватися життям, відсутність мотиваційного компонента у фахівців із психолого-педагогічної роботи, потреба в застосуванні інноваційних форм роботи з дітьми «групи ризику» (кожне покоління дітей різне, це вимагає від соціума, в якому живе дитина, відповідних форм взаємодії з нею). Питанню надання психолого-педагогічної допомоги дітям, які знаходяться в травмуючих ситуаціях присвячено чимало праць вітчизняних і зарубіжних вчених: О. Виноградової-Бондаренко, Г. Голиша, І. Голубочки, Н. Грицишина, Є. Дригіна, А. Капської, О. Костіної, П. Павленок, А. Піскунова, Г. Попович, Т. Харук. Будь-яка криза приховує в собі як приховані можливості, так і небезпеку.

З одного боку, криза може стимулювати оволодіння новими стратегіями вирішення конфліктів, розвивати впевненість завдяки новим установкам, новим способам поведінки і стратегіям рішення, забезпечувати особистісне зростання і розвиток самості, посилення ідентичності. З іншого боку, реальними небезпеками кризи стають: агресивні, непродумані дії, психічні захворювання, соматизація, хроніфікація через заперечення, відчай і замкнутість. Подібна ситуація вимагає від практиків психолого-педагогічної роботи накопичення історичного досвіду з надання допомоги дітям, які знаходяться у важких життєвих ситуаціях.

Актуальність та значущість окресленої проблеми обумовило вибір наукової статті: «Форми психолого-педагогічної допомоги з дітьми, які перебувають у травмуючих ситуаціях».

Метою статті визначаємо – історичний аналіз форм психолого-педагогічної допомоги дітям, які перебувають у травмуючих ситуаціях.

Для більш повного висвітлення окресленої проблеми звернемось до історії надання психолого-педагогічної допомоги в подібних ситуаціях. Розрізняють внутрішні і зовнішні кризи. До внутрішніх можна віднести

кризи змін (природні, викликані розвитком особистості) і кризи, пов'язані з внутрішніми конфліктами. Зовнішні кризи пов'язані з дефіцитом оточення (фізична та емоційна депривація) і травматичними подіями. Травматичні кризи – це гострі або тривалі кризи після нещасного випадку, вбивства, самогубства, хвороби, розлучення, інвалідності, катастроф, війни, революції, шкільного та виробничого стресу, смерті родичів, батьків, друзів, домашніх тварин тощо. Травматичні кризи як гострі, так і хронічні сильно впливають на розвиток дитини, залишаючи глибокий слід в його самості в разі неадекватної та несвоєчасної допомоги оточення (Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період, 2014, с. 33).

Надання психологічної допомоги в екстремальних умовах стосується зниження впливу та виключення дітей із ситуації, що справляє травматичні впливи на особистість, створення простору безпеки, розширення уявлення про природні етапи фізіологічного подолання наслідків стресу, посилення позитивних взаємин у сім'ї, чергування зайнятості та відпочинку, отримання психологічної підтримки, співпереживання, одержання психокорекційної допомоги щодо вироблення оновлених моделей поведінки в екстремальних умовах, осмислення переживань. Визначення змісту психокорекції відбувається з урахуванням ступеня осмислення психотравматичних переживань та психічного напруження.

Перші форми психолого-педагогічної допомоги дітям, які знаходяться в кризових ситуаціях з'явилися ще в IX–X ст., серед ключових, це були наступні: взаємодопомога між племенами, філантропічна допомога з боку вождів і старійшин роду співплеменникам, які не могли самостійно піклуватися про себе, міжособистісна допомога, уже на цій стадії розвитку суспільства відбувається оформлення суб'єктів допомоги, а також принципів, що регулюють зв'язки обміну й підтримки між суб'єктами родового простору (Фирсов, 1994).

На початку X – XV ст. велику роль у житті суспільства починає відігравати церква, на фоні цього з'являється явище громадської благодійності, виникають індивідуальні та колективні форми підтримки й захисту дітей, які потребують допомоги. Для дітей, які залишились без батьків здійснювалось всиновлення всередині родової общини, приймали в родину люди старшого віку, коли вони не мали спадкоємців, прийнята в сім'ю дитина повинна шанувати нових батьків, допомагати по господарству, у вихованні інших дітей в родині, якщо вони були (Малкіна-Пих, 2008; Тюття, 2004).

Інша форма психолого-педагогічної підтримки дітей у той час – громадська допомога. За характером вона збігалася з допомогою немічним старцям – дитині призначали «громадських» батьків, які брали її на утримання. Значний внесок у розвиток допомоги дітям зробив

Ярослав Мудрий. При ньому було відкрито перше в Новгороді училище на триста юнаків-сиріт. Найбільшої слави Ярослав Мудрий зажив завдяки складанню першого письмового руського зведення законів «Руська Правда». Воно складалося з 37 розділів (вісім із них було цілком присвячено проблемам захисту дітей), що було незвичним для тогочасних європейських держав.

У другій половині XII ст. княжа допомога й захист нужденних суттєво змінилися, що було зумовлено збільшенням монастирської й церковної опіки, отже, сфера соціально-психологічної підтримки опинилася в розпорядженні церкви. Протягом багатьох століть церква й монастирі залишалися осередками соціально-психологічної допомоги дітям, які цього потребували. Отже, у цей період зародилися цікаві форми допомоги й підтримки. Вони мали не лише внутрішньородовий характер, але й вийшли за його межі, стали основою для християнської моделі допомоги й підтримки вразливих верств населення (Фірсов, 1994).

Основи системного підходу до соціально-психологічної допомоги почали виявлятися наприкінці XVIII ст. з прийняттям законодавства про губернії (1775 р.). Катерина II спеціально створила органи суспільної опіки, які охоплювали інститути підтримки та інститути контролю: народні школи, лікарні, сирітські будинки, аптеки, богадільні, будинки для невиліковно хворих, для душевнохворих, трудові, гамівні ((Фірсов, 1994). Окрім того, перші зачатки соціально-психологічної допомоги дітям надавали міські магістрати, дідичі (поміщики) в кріпацьких селах та вїйти (старости) в поселеннях з вільним населенням. Церковно-монастирські форми допомоги перебували в стані кризи (Малкіна-Пих, 2008; Тюптя, 2004).

У другій половині XIX ст. істотно змінюється управління соціально-психологічним захистом, виявляють нові категорії непрацездатних осіб суспільної опіки: незаконнонароджені немовлята й підкидьки, які потребували загального та амбулаторного лікування, прокажені, безробітні. Згідно з Лікарським статутом суспільна опіка мала стосуватися породіль, тимчасово безпритульних неповнолітніх, осіб, покусаних скаженими тваринами, алкоголіків.

Більш звичні для нашого часу форми психолого-педагогічної допомоги дітям, які перебувають у кризовому стані з'являються лише після 1917 року. Перша світова війна, революція, громадянська війна призвели до різноманітних соціально-економічних змін в Україні, унаслідок чого в системі допомоги й захисту починає домінувати держава. Вона стає головним суб'єктом допомоги; церква, громадські організації та приватні особи не беруть участі в цій діяльності (Тюптя, 2004).

Одним із важливих напрямів діяльності державних органів соціального забезпечення в 20-ті роки була боротьба з дитячою безпритульністю. У ці роки було створено дитячу соціальну інспекцію при відділі правового захисту дітей Наркомату освіти, цій проблемі



присвячено діяльність видатного педагога А. Макаренка, який розробив і випробував на практиці методи психоморальної адаптації особистості в дитячому колективі. Також у цей період, у закладах освіти, пріоритетним напрямом роботи була підготовка дитини до самостійного життя в суспільстві, оскільки успішна соціальна адаптація (готовність до шлюбу, вибору професії, організації побуту, спілкування) значною мірою залежала від наявності цих навичок.

На сучасному етапі до форм психолого-педагогічної роботи з дітьми, які перебувають у кризових станах можна віднести: психологічний супровід і підтримка розвитку особистісних ресурсів дитини, психологічне консультування з подолання наслідків травмуючих ситуацій, розширення способів поведінки, перекази і програвання події (травматичні гри), пізнавальні повтворення і обсессивна деталізація, стимулювання вираження страху, гніву, печалі і.т.д. в підтримуючій присутності дорослого, щоб попередити почуття захопленості переживанням. Ці завдання фахівець психолого-педагогічної роботи вирішує в консультуванні, профілактичних бесідах, психокорекційній роботі. Особливим методом психологічної допомоги при кризі є кризова інтервенція (Рєпнова, 2013; Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період, 2014).

До категорії дітей, які перебувають у кризових ситуаціях будемо відносити: діти позбавлені батьківського піклування, діти, які мають аморальні звички, діти, які мають певні фобії (нічні страхи і кошмари, страх засипання, страх залишатися одному особливо в темряві, небажання перебувати без батьків, тривоги, пов'язані з нерозумінням смерті, фантазії про «лікування від смерті», очікування, що померлі можуть повернутися, напасти, стурбованість своєю відповідальністю і/або виною, діти з незвично агресивною чи безрозсудною поведінкою, негативізмом, деліквентна поведінка, сексуальні загули).

Кризова інтервенція – це робота, спрямована на вираження сильних емоцій і інтенсивних почуттів, актуалізованих конкретно проблемою (ситуацією). Допомога при кризі сконцентрована на проблемі, а не на людині. Цим кризова інтервенція відрізняється від консультування або тривалої психотерапії. Кризові інтервенції вимагають швидкого здійснення терапевтичних цілей щодо негайної реорганізації всіх функцій і контактів у зв'язку з їх втратою (Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період, 2014, с. 42).

Також дієвими формами роботи з дитиною в кризовому стані є допомога в оволодінні переживаннями, апеляцією до самоконтролю; допомога ідентифікувати пережиті під час події тілесні відчуття; спільні зустрічі з дітьми та батьками, щоб допомогти дітям поділитися інформацією з батьками – що вони відчувають; спонукання до обговорення подій, пов'язаних з нею почуттів і реалістичного бачення того, що було; допомога в розумінні того, що асоціальна поведінка –

спроба блокувати свої реакції на подію і заглушити гнів; заохочення відстрочених рішень, щоб дати час на осмислення своїх реакцій на травму і переживання горя.

Досвід роботи в умовах кризи – це досвід, який вимагає відкритості. Новий досвід у таких умовах сповнений знахідок, сумнівів і помилок. Ми не можемо навчитися працювати в кризі по книжках або посібниках, але ми можемо співвідносити своє переживання досвіду з тим, як це було в інших, знаходячи, можливо, додаткову точку опори в осмисленні того, що відбувається, це допомагає нам потроху рухатися далі (Пихтіна, 2007).

Отже, історія психолого-педагогічної допомога з дітьми, які перебувають у травмуючих зазнала багатьох змін, шлях становлення й розвитку системи відносин між суспільством та цією категорією дітей був тривалим і доволі складним і неоднозначним. На цьому шляху було чимало суперечностей – від антигуманного ставлення до дітей з подібними проблемами взагалі до особистісно-орієнтованої парадигми виховання сьогодні. Дослідження сучасних форм психологічної роботи з дітьми, які перебувають у травмуючих ситуаціях на різних етапах розвитку суспільства, їх відновлення й удосконалення є безперечним підґрунтям для подальшого розвитку психологічної теорії та практики.

### **Список використаної літератури**

**1. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період: метод. рек.** / Н. П. Бочкор, Є. В. Дубровська, О. В. Залеська та ін. Київ: МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. 84 с. **2. Антологія** соціальної роботи: в 5 т. / сост. М. В. Фирсов. Москва: Сварогъ НВФСПТ, 1995. 400 с. **3. Малкина-Пых И. Г.** Психологическая помощь в кризисных ситуациях. Москва: Эксмо, 2008. 928 с. **4. Тюття Л. Т.,** Иванова І. Б. Соціальна робота: теорія і практика. Київ: ВМУРОЛ «Україна», 2004. 408 с. **5. Пихтіна Н. П.,** Новгородський Р. Г. Профілактика та соціально-педагогічна робота з дітьми девіантної поведінки: навч.-метод. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 239 с. **6. Рєпнова Т. П.** Деструктивні та позитивні прояви у підлітків в перехідному просторі: технології формування та розвитку. *Сучасні проблеми військової та соціальної психології і соціальної роботи: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Одеса, ОНУ, Військова академія, 4-5 жовтня 2013 року) / за ред. Л. М. Снігур. Одеса: ОНУ, ВА, 2013. С. 23–25. **7. Сергєєнкова О. П.** Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової л-ри, 2012. 384 с.

### **References**

**1. Bochkor, N. P.,** Dubrovska, Ye. V. & Zaleska, O. V. (2014). *Sotsialno-pedahohichna ta psykhohohichna robota z ditmy u konfliktnyi ta postkonfliktnyi period* [Socio-pedagogical and psychological work with children in the conflict and post-conflict period]. Kyiv: MZhPTs «La Strada-

Ukraina» [in Ukrainian]. 2. **Firsov, M. V.** (1995). *Antologiya sotsialnoy raboty: v 5 t.* [Anthology of Social Work: in 5 volumes]. M.: NVFSPT [in Russian]. 3. **Malkina-Pykh, I. G.** (2008). *Psikhologicheskaya pomoshch v krizisnykh situatsiyakh* [A psychological help is in crisis situations]. M.: Eksmo [in Russian]. 4. **Tiuptia, L. T.** (2004). *Sotsialna robota: teoriia i praktyka* [Social work: theory and practice]. K.: VMUROL „Ukraina” [in Ukrainian]. 5. **Pykhtina, N. P.** (2007). *Profilaktyka ta sotsialno-pedahohichna robota z ditmy deviantnoi povedinky* [Prevention and socio-pedagogical work with children of deviant behavior]. Nizhyn: NDU im. M. Gogolya [in Ukrainian]. 6. **Riepnova, T. P.** (2013). *Destruktyvni ta pozytyvni proiavy u pidlitkiv v perekhidnomu prostori: tekhnologii formuvannia ta rozvytku* [Destructive and positive manifestations in adolescents in transition: technologies of formation and development]. *Suchasni problemy viiskovoi ta sotsialnoi psykholohii i sotsialnoi roboty: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. – Modern problems of military and social psychology and social work: materials of the International scientific-practical conference* (pp. 23-25). Odesa: ONU, VA [in Ukrainian]. 7. **Kokhanova, O. P.,** Pasiaka, O. V., Serhieienkova, O. P. & Stoliarchuk, O. A. (2012). *Vikova psykholohiia* [Age psychology]. K.: Tsentr uchbovoi literature [in Ukrainian].

**Товстуха О. М. Форми психолого-педагогічної допомоги дітям, які перебувають у травмуючих ситуаціях**

У статті досліджено психологічні особливості дітей, які перебувають у травмуючих, основні проблеми, які можуть спостерігатися у дітей в цих ситуаціях. із таких сімей, розглянуто історію надання психолого-педагогічної допомоги в подібних ситуаціях. Під час написання наукової роботи зазначено, що до категорії дітей, які перебувають у кризових ситуаціях відносяться наступні: діти позбавлені батьківського піклування, діти, які мають аморальні звички, діти, які мають певні фобії (страх засипання, небажання перебувати без батьків, тривоги, пов'язані з нерозумінням смерті, негативізмом, деліквентна поведінка). Визначено організаційні та змістовні аспекти надання соціально-психологічної допомоги дітям, які перебувають у травмуючих ситуаціях.

*Ключові слова:* травмуюча ситуація, криза, психологічна допомога в кризі, травматична криза.

**Товстуха О. Н. Формы психолого-педагогической помощи детям, находящимся в травмирующих ситуациях**

В статье исследованы психологические особенности детей, находящихся в травмирующих ситуациях, основные проблемы, которые могут наблюдаться у детей в этих ситуациях. из таких семей, рассмотрена история оказания психолого-педагогической помощи в подобных ситуациях. При написании научной работы указано, что к категории детей, находящихся в кризисных ситуациях относятся

следующие: дети, лишённые родительской опеки, дети, которые имеют аморальные привычки, дети, имеющие определённые фобии (страх засыпания, нежелание находиться без родителей, тревоги, связанные с непониманием смерти, негативизмом, деликвентным поведением). Определены организационные и содержательные аспекты оказания социально-психологической помощи детям, находящимся в травмирующих ситуациях.

*Ключевые слова:* травмирующая ситуация, кризис, психологическая помощь в кризисе, травматический кризис.

### **Tovstukha O. Forms of Psychological and Pedagogical Assistance to Children in Traumatic Situations**

The article examines the psychological characteristics of children who are traumatized, the main problems that can be observed in children in these situations. From such families, the history of providing psychological and pedagogical assistance in similar situations is considered. During the writing of the research it was noted that the category of children in crisis situations includes the following: children deprived of parental care, children with immoral habits, children with certain phobias (night fears and nightmares, fear of falling asleep, fear of being alone especially in the dark, unwillingness to be without parents, anxiety related to misunderstanding of death, fantasies about "treatment from death", expectations that the dead may return, assault, concern for their responsibility and / or guilt, children with unusually aggressive or reckless behavior, negativism, delinquent behavior, sexual abuse). Organizational and substantive aspects of providing social and psychological assistance to children in traumatic situations are identified. Effective forms of work with a child in crisis are identified (help in mastering experiences, appealing to self-control; help to identify bodily feelings experienced during the event; joint meetings with children and parents to help children share information with parents - how they feel; encouragement to discuss events related to her feelings and realistic vision of what was.

*Key words:* traumatic situation, crisis, psychological help in crisis, traumatic crisis.

Стаття надійшла до редакції 25.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л.

УДК 364.4-057.36

DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-211-224

**Трубавіна Ірина Миколаївна,**

доктор педагогічних наук, професор кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Національної академії Національної гвардії України,

м. Харків, Україна.

trubavina@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1057-430X>

**Каліна Катерина Євгеніївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди,

м. Харків, Україна.

kalinahnpu@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4252-7690>

**Байдала Вікторія Вікторівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології

Харківського національного педагогічного університету

імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна.

vikuskabai@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6009-055X>

**ДО ПИТАННЯ ПРО ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ  
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ  
(НА ОСНОВІ СВІТОВИХ І ВІТЧИЗНЯНИХ ТЕОРІЙ)**

Актуальність теми пов'язуємо з необхідністю підвищення боєздатності військовиків, успішної соціалізації призовників у військових колективах, укріпленням сімей військовослужбовців як ресурсу для успішного несення служби, запобіганню розлучень, суїцидів, психосоматичних захворювань, синдрому втрати, пом'якшенню впливу умов служби, які в Україні сьогодні пов'язані з військовим конфліктом на Сході, пандемією коронавірусу в суспільстві тощо. Військова служба є особливим видом професійної діяльності людини, яка характеризується такими обмеженнями: «чіткою регламентацією професійної діяльності, поведінки та побуту; певні обмеження в деяких особистих, громадянських, політичних та соціально-економічних правах (наприклад, військовослужбовцям заборонено вступати до політичних партій, або членство в таких на період служби призупиняється; свобода слова, доступ до отримання інформації обмежуються таким поняттям, як «нерозголошення військової таємниці»); відсутність звичних умов життя; звуження кола людей, з якими спілкується військовослужбовець і його

сім'я» (Міхєєва, 2018). Усе це накладає відбиток на соціальне, духовне і фізичне здоров'я військовослужбовців, вимагає зусиль по відновленню внутрішніх ресурсів і створення соціальних умов для успішного несення служби. Соціальна робота, яка за чинним законодавством в Україні є комплексом соціальних послуг для вирішення проблем соціалізації і розвитку дітей, молоді, членів їх сімей, має великі можливості щодо вирішення цих проблем у військовому напрямку. Сьогодні здійснюється розбудова виховної та соціальної роботи у ЗСУ, Національній Гвардії України, що передбачає проведення такої роботи з урахуванням світових теорій та досвіду, стандартів НАТО. Ми згодні, що «військова соціальна робота є інтегральним різновидом соціальної роботи і військового управління, конкретно-військового виховання, роботи з гуманітарних питань» (Савицький, 2011). Бо посади соціального працівника окремо в військових частинах немає. Зазначимо також, що всі працівники силових структур мають екстремальні умови праці: загальні та спеціальні, що пов'язані з особливостями професійної діяльності (Білоус, 2015). Для такої соціальної роботи створені певні законодавчі умови. Так, соціальна робота з військовослужбовцями ЗСУ здійснюється відповідно до Законів України «Про Збройні Сили України», «Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей», Концепції виховної роботи в ЗСУ та інших військових формуваннях України, Концепції гуманітарного і соціального розвитку ЗСУ, ряду інших законодавчих та нормативних документів. Виникає питання про адаптацію закордонних теоретичних засад такої роботи в сучасних умовах щодо військовослужбовців, бо їх визначення є важливим для вибору адекватного часу, завданням та умовам служби мети, змісту, технологій і методик соціальної роботи з військовослужбовцями. Існуючі вітчизняні теорії також корисно переглянути на предмет застосування щодо військовослужбовців.

Існуючі дослідження розкривають сутність соціальної роботи (Баріс; Грига; Гуров, 2003), психолого-педагогічне забезпечення соціальної роботи (Торохтій, 2000; Хубієв, 2000). Базою для сучасних досліджень є праці класиків соціальної педагогіки (Наторп, 1912), що заклали теоретичні основи соціальної та соціально-педагогічної роботи з дітьми і молоддю. Сучасні дослідження соціальної роботи стосуються теоретичних засад соціальної роботи з дітьми та молоддю, жінками в системі ЦСССДМ (Звєрева, 1999; Лактіонова, 1999; Трубавіна, 2007), соціальну роботу з молоддю з особливими потребами у вищому закладі освіти (Чайковський, 2016), в контексті інклюзивної освіти (Рассказова, 2014), соціальної реабілітації наркозалежної молоді (Чернецька, 2016), із засудженими (Караман, 2002) тощо. Ці дослідження дали теоретичні та методичні підходи для сучасного розуміння соціальної роботи з дітьми, молоддю, сім'ями в мирних умовах. Соціально-педагогічні і психологічні послуги дітям та сім'ям з дітьми, ВПО з комплексу соціальних послуг всієї соціальної роботи в умовах військового конфлікту в методичному

аспекті розкривалися в роботах І. Трубавіної, К. Левченко, В. Панка, але вони не стосувалися військовослужбовців. Окремо стоять роботи Н. Олексюк щодо соціально-педагогічної роботи з військовослужбовцями та їх сім'ями, але вони стосувалися періоду до 2014 року – часу виникнення конфлікту на сході України, вона не розглядала всю соціальну роботу як комплекс послуг. Хоча соціально-педагогічні послуги є тими, що надають орієнтиру для виходу з кризи, показують альтернативні позитивні моделі поведінки і вирішення проблем, важливими є також психологічні послуги (для зміни ставлення людини до проблем, їх усвідомлення, розуміння необхідності зміни поведінки), інформаційні (про можливість отримання допомоги в складних життєвих обставинах), консультативні (щодо шляхів вирішення конкретної проблеми), юридичні (щодо відповідальності за вирішення чи ігнорування проблеми, її можливих правових наслідків для людини), економічні (щодо отримання матеріальної допомоги) тощо. Тому арсенал соціальної роботи для військовиків є великим, важливо обрати адекватні й обґрунтовані мету, зміст, технології та методики соціальної роботи. Обґрунтування ж починається з методології і теорії, вибору наукових підходів різного рівня до вирішення проблеми. Проаналізуємо закордонні підходи, які можуть бути використаними для обґрунтування теорії соціальної роботи з військовослужбовцями. Це і є метою даної статті.

Методами дослідження було обрано теоретичний аналіз джерел, конкретизацію, узагальнення, систематизацію. Основний підхід при досягненні мети статті, який було використано нами, – гносеологічний. Матеріалами для дослідження стали закордонні і вітчизняні теорії соціальної роботи, особливості соціальної роботи з військовослужбовцями, сучасні дослідження практики соціальної роботи, особливостей військової служби.

Теоретичні засади соціальної роботи за кордоном розвивалися щодо осіб, сімей, які перебувають у кризі, складних обставинах (США, Великобританія, Канада). Такий термін існує і в нормативній базі соціальної роботи України, він законодавчо визначений. Тому ці підходи є доцільними для соціальної роботи з населенням і військовослужбовцями як його частиною.

М. Пейн розрізняє три типи теорій соціальної роботи: 1) теорії стосовно того, чим є соціальна робота; 2) теорії стосовно того, як проводити соціальну роботу; 3) теорії світу клієнта (Пейн, 2000). Ця класифікація теорій узагальнює пов'язує методологію, теорію і методики, говорить про необхідність наукових підходів різного рівня. Враховуючи ієрархію підходів Липського, нашу власну (Трубавіна, 2012), можемо говорити про філософські, загальнонаукові і конкретно наукові підходи, власне підходи соціальної роботи. На практичному рівні нас цікавлять саме підходи соціальної роботи. До них належать психологічно орієнтовані концепції соціальної роботи, соціологічно

орієнтовані і комплексно орієнтовані теорії соціальної роботи.

За С. Григор'євим (Григор'єв, 2002), психологічно орієнтовані концепції соціальної роботи мають на меті оптимізацію психосоціальної роботи, надання допомоги на індивідуальному рівні, де домінують психічні проблеми; соціологічно орієнтовані теорії соціальної роботи присвячені структурній проблематиці; комплексно орієнтовані теорії враховують весь спектр проблем клієнта. Розкриємо сутність даних теорій, можливостей їхнього застосування щодо військовослужбовців і членів їхніх сімей.

До психологічно орієнтованих теорій належать діагностична, гуманістична, функціональна, біхевіористська, когнітивна теорії, каталітична та клієнтоцентрична моделі соціальної роботи.

Біхевіористська теорія орієнтована на поведінку людини, що детермінована впливами зовнішнього середовища. Біхевіоризм розглядає будь-яку поведінку людини як функціональну; зосереджує увагу на теперішній поведінці, а не тій, що була в минулому; спрямований на надання можливостей оволодіння іншими формами поведінки, схильний до оцінки ефективності конкретних методик (Соціальна робота, 2002, с. 223). Ця теорія працює тут і зараз, що є цінним при кризових ситуаціях сьогодення; робиться акцент на тих проблемах, які найбільше впливають на якість життя людини зараз, усуваються зовнішні фактори, що погіршують якість життя, йде навчання ним протистояти і адекватно реагувати. Так, ця теорія доцільна при насильстві в сім'ї, коли воно вже сталося. Така теорія працює в США щодо підготовки поліцейських для реагування на типові проблеми клієнтів, якщо ж виникає нетипова ситуація, поліцейський з нею може не впоратися. На цій же основі навчали патрульних в Україні за американським прикладом при реформуванні поліції. У програмі навчання діловому спілкуванню було 3 типових ситуації, яким треба було навчити слухачів. Прикладом наслідків такої підготовки є виклик патрульних за телефоном 102 в Україні на пияцтво в ночі у дворі. Кампанія молоді з числа лише 15 п'яних громоголосих дівчат з алкоголем і їжею. Патрульні здивувалися – але ж там лише дівчата, нічого страшного, чого викликали. Дійсно, порушують закон на вулиці в основному сп'янілі чоловіки. Те, що дівчата в 2 години ночі порушували порядок і не давали спати всім мешканцям 4 будинків подвір'я, не стало навіть приводом для розмови й адміністративного покарання. Патрульні просто поїхали, бо гендерний компонент не враховувався при їх підготовці, вони керувалися власним баченням ситуації, їх не навчали за програмою ситуаціям спілкування щодо правопорушень жінками.

Діагностична (психоаналітична, психодинамічна) теорія основну увагу зосереджує на внутрішньому світі клієнта, соціальні процеси не враховуються. Тут потрібні копирсання в минулому, спогадах, відчуттях та емоціях, які треба витягнути, усвідомити і пропрацювати з клієнтом, дані щодо клієнта та інформація про нього головні. Так, корисно



змінювати ставлення до проблеми, приділяти увагу внутрішньому світу клієнта, здійснювати відхід від колективного і перехід до індивідуального. Бо в армії важко побути наодинці, увесь час колектив поряд. Це часто приводить до професійного вигорання. Соціальний працівник здійснює свою роботу як лікування клієнта (зміну особистості і допомогу в його адаптації до довкілля) (Соціальна робота, 2002). Але ж не всі проблеми пов'язані з внутрішніми проблемами, як правило, зовнішні протиріччя переходять у внутрішні, відбиваються в психіці людини, вирішувати внутрішні проблеми без змін у середовищі немає сенсу – проблеми будуть перманентними. Відзначимо, що активна людина часто прагне просто змінити навколишнє або тримає в собі негаразди. Саме в другому випадку ця теорія доцільна для військовослужбовців.

Функціональна теорія передбачає опору на прагнення змін у клієнті, його здатності до сприйняття допомоги, початок процесу змін, на самовизначення – право клієнта вирішувати за себе (Соціальна робота, 2002). Відзначимо, що спочатку треба, щоб чоловік-військовослужбовець прийшов по допомогу соціального працівника і зізнався, що він її потребує. Допомога надається слабким і немічним, як в цьому зізнатися мужнім чоловікам чужій людині? Тому потрібна робота з соціальної реклами у військових частинах – про допомогу, соціальні послуги і вихід на місце несення служби соціальних працівників, довіра до соціального працівника. Соціальний працівник працює на основі того соціального діагнозу, який поставив собі клієнт, його думка про проблему є важливою для соціального працівника. Але зовнішні фактори проблеми не враховуються, а також можуть бути не об'єктивно сприйняті клієнтом. Це знижує ефективність соціальної роботи, хоча цінним є спрямованість на зміни, що вимагає використання такої методики соціальної роботи, як наснаження, а також заохочення до прийняття соціальних послуг.

Гуманістична (екзистенційно-гуманістична) соціальна робота означає опору на «активне ненасилля», «недискримінацію», «свободу вибору», «кооперативізм» (Соціальна робота, 2002). Резерви роботи тут полягають в особистості самої людини, її бажанні до самовдосконалення. Це означає на практиці пропозиції неформальної освіти для військовослужбовців, рекламу змісту і наслідків соціального навчання, клубів за інтересами, шкіл батьківства тощо. Також потрібне моральне і матеріальне стимулювання до самоосвіти та неформальної освіти у військовому колективі, спільне обговорення проблем, діалог.

«Клієнтоцентрична модель» соціальної роботи К. Роджерса є недирективною терапією, що означає опору на партнерські стосунки між клієнтами і соціальним працівниками, самопомогу, активну роль клієнта у розв'язанні власних проблем (Роджерс, 1997). Прикладом реалізації є «дружні до молоді» соціальні служби, які давно існують в Україні. Вже сам прихід клієнта по допомогу вітається, але при цьому він споживає соціальні послуги лише на основі домовленості – він щось

робить для себе – тоді йому допомагають. Це стимулює до роботи над собою. Стосовно військовослужбовців це є актуальним, оскільки їм треба навчитися усвідомлювати та вирішувати проблеми.

Каталітична модель соціальної роботи означає що поміж працівниками, клієнтами, у тому числі – сім'ями, в їхній взаємодії щодо проблем клієнта важливою є рефлексія; кожен впливає один на одного (Соціальна робота, 2002). Вона підсилює клієнта щодо вирішення своїх проблем і показує шляхи до цього. Це означає фасилітацію, діалог, суб'єкт-суб'єктні стосунки між соціальним працівником і клієнтом. Директивний тон спілкування в військовому колективі є протилежним такому спілкуванню, тому можуть виникнути проблеми в застосуванні цієї теорії на практиці. Але її доцільність доводиться її ефективністю, тому питання в її застосуванні полягає в навчанні спілкуванні на демократичних засадах.

Когнітивна теорія полягає в думці, що «мислення формує поведінку» (Соціальна робота, 2002). Як проникнути в мозок людини, ніхто не знає, тим більше про що думають жінки і чоловіки. Але за допомогою попередньої теорії можна з'ясувати це і планово, поступово змінювати думки, стереотипи, корегувати уявлення, що приведе до змін у поведінці. Спочатку треба усвідомити емоції, думки, які впливають на розвиток ситуації, здійснити їх свідому «переробку і зміну» через «АВС-теорію емоцій» А. Елліна, яка реалізується в процесі спілкування з соціальним працівником. Доцільно виписати і порівняти всі плюси та мінуси ситуації, її наслідки, зробити swot-аналіз ситуації, виплеснути емоції тощо. Ця теорія ефективна для вирішення емоційних проблем клієнта, але вона не розв'язує його соціальних проблем. На цій основі існують програми примирення жертви та насильника (США, Канада, Англія, Германія, Скандинавія, Польща, Чехія, Нова Зеландія) (Гайдук&Журавський, 2001).

До соціологічно орієнтованих теорій належать: системна теорія соціальної роботи, теорія соціальних ролей, теорія стигматизації (ярликів), соціально-радикальна теорія, феміністична, екологічний підхід до соціальної роботи. Системна соціальна робота має справу з цілим (сім'єю), колективом, а не з частинами людської чи соціальної поведінки, робить акцент на цілісності об'єкта (Бех, 2002, с. 26). Це означає, що вирішення соціальних проблем клієнта залежить від роботи з колективом і зміну його свідомості, поведінки. Потрібне знання про особливості зв'язків між людьми, соціологічних зірок і відторгнених, стосунки в колективі, робота з колективом, індивідуальна та групова. Екологічний підхід наголошує на важливості оточення для особистості, його взаємодії з людиною, передбачає вивчення причин і наслідків у ситуації клієнта. Приділяється увага тому, наскільки «потреби та можливості відповідають правам людини, якостям і властивостям соціального і фізичного середовища» (Соціальна робота, 2002, с. 431). Не завжди це є на практиці в військовому колективі, що викликає напружені стосунки.

Їх виявлення і усунення є основою для вирішення проблем клієнта. І роль соціального працівника тут донести це до виконання командирів. Екологічний підхід застосовують щодо покращення взаємовідносин «людина – навколишнє середовище» методом «життєвої моделі» (Соціальна робота, 2002, с. 432–433).

Теорія стигматизації (ярликів) пояснює проблеми клієнтів як наслідок стигми, дискримінації, упередження, що обмежує активність клієнта, призводить до прийняття стигми і ставлення до себе як до безнадійних у поліпшенні ситуації (Соціальна робота, 2002). Активність клієнта не передбачена за цією теорією, що робить його жертвою й об'єктом соціальної роботи. Дії соціального працівника мають бути спрямовані на зняття стигми, роботу з колективом і реабілітацію жертви, її наснаження, а також на корекційну роботу з тими, хто здійснює цю стигму (Соціальна робота, 2002). Теорія соціальних ролей допомагає клієнтам з проблемами в соціалізації та адаптації засвоїти нові соціальні, у тому числі – професійні, сімейні ролі і змінити свою власну поведінку. Але не всі проблеми клієнта – військо службовця можна розв'язати через засвоєння лише нових соціальних ролей, необхідна увага до цінностей, переконань, адаптації до середовища, суспільства. Соціально-радикальні і феміністичні теорії ми не вбачаємо як теоретичну основу соціальної роботи з військовослужбовцями.

У світі є перелік комплексно орієнтованих теорій соціальної роботи: втручання (кризове втручання), модель, зорієнтована на завдання або проблемно-орієнтована, допомога для самопомоги. Теорія втручання розглядає проблеми клієнта, сім'ї, групи, громади як періоди посилення внутрішнього і зовнішнього стресу, що порушують нормальну життєдіяльність, стосунки з середовищем (Соціальна робота, 2002, с. 226–227). Людина, сім'я перебувають в кризі. Втручання соціального працівника спрямовано на пом'якшення кризи і підтримку як комплекс соціальних послуг. Людина, сім'я, група тут розглядається як об'єкт соціальної роботи. Це можуть бути життєві кризи особистості, кризи сім'ї, які позначаються на кожному. Підтримка надається на той період, коли людина перебуває в цьому стані, з якого її треба вивести. Але соціальний працівник не впливає на саму кризу, він працює з її наслідками, не викорінює її причин і не може працювати ще на розвиток людини чи сім'ї, для цього потрібно зняти стресори. Кризове втручання працює в Україні в системі ЦСССДМ та ССД, але щодо військовослужбовців воно не застосовувалося. Воно має можливості в ситуаціях втрат колег, насильства в родині.

Модель, зорієнтована на завдання (Соціальна робота, 2002, с. 229), включає: вивчення проблем, узгодження мети і часових рамок, завдання роботи на досягнення мети. Проблеми обираються пріоритетні, які є невідкладними, несуть загрозу у майбутньому. Саме на них спрямована тривала соціальна роботи щодо їх вирішення. Аналогом в Україні є соціальний супровід або ведення випадку 3 рівня складності. Можливе

застосування при соціальній реабілітації. Така робота передбачає угоду з соціальним працівником щодо дій учасників, спільні дії кожного, роботу протягом року до усунення кризи і вирішення проблем.

Допомога для самопомоги (Трубавіна, 2007) реалізує ідеї розвитку людини, сім'ї, захист їх прав через комплекс соціальних послуг: підтримку, допомогу, самопомогу, кожен з яких має свою мету і набір. Ця теорія використовується в системі центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, передбачає надання всього комплексу соціальних послуг: соціально-педагогічних, економічних, психологічних, соціально-економічних, юридичних, консультаційних, інформаційних, соціально-медичних. Вона передбачає ведення випадку різного рівня складності – від 1 до 4, останній характеризується кризою сім'ї та особистості, найважчими складними життєвими обставинами. Цінним є те, що ця теорія спирається на права людини, на формування її відповідальності за своє життя, поступовий перехід від кризи до розвитку на основі різного набору послуг на кожному з етапів подолання кризи. Вона не привчає жити перманентно з підтримкою, а поступово переводить від підтримки до допомоги і потім – до самопомоги, розглядає клієнта як суб'єкта свого життя і взаємодії з соціальним працівником. Але ці послуги надаються на засадах добровільності в системі ЦСССДМ, коли людина сама звернулася по них. Вважаємо цю концепцію доцільною для військовослужбовців, оскільки вона дозволяє зробити свідомий вибір, передбачає активність і діяльність користувачів послуг щодо поліпшення свого життя, що відповідає активній життєвій позиції військових, чоловіків, яких більшість в ЗСУ, вона є знайомою для працівників ЦСССДМ, які можуть бути залучені до надання соціальних послуг військовослужбовцям. Вона може бути використана для вирішення різноманітних проблем військовослужбовців і членів їх сімей – подолання кризи, перехід до розвитку, вирішення проблем адаптації, соціалізації, профілактики негативних явищ в колективі, розлучень тощо. Але ця концепція стосується тільки вирішення проблем і їх профілактики, вона не працює на виховання клієнтів, що потрібно в ЗСУ відноситься до соціальної роботи з ними.

Враховуючи теорії виховання, доцільно використовувати у військово-соціальній роботі з військовими теорії активізації, теорію колективу, діалогу культур, теорію участі щодо вирішення своїх проблем життєдіяльності, особистісно-орієнтоване виховання, педагогічну підтримку, фасилітацію. Ці теорії дозволяють виховати свідомого громадянина, який прагне до діалогу, миру, розуміння населення, що є особливо важливим в районах проведення ООС, де людина зі зброєю не повинна сприйматися як образ насильства. Вони дозволяють налагодити стосунки в колективі і сформувати його як особливу групу людей, які мають спільну мету і спільну діяльність до її досягнення, стосунки взаємодопомоги і довіри, що є надзвичайно важливим для виконання бойових завдань. Недоліками застосування цих теорій в ЗСУ є те, що

вони не стосуються бойової ситуації напряму, потрібна робота з підготовки до роботи в бойових умовах у наш час, соціальної і педагогічної підтримки в період втрат і поранень. Щодо дорослих таких теорій сьогодні немає.

На основі викладеного можна стверджувати:

1. Соціальна робота з військовослужбовцями включає до себе соціальну і виховну роботу, вони нерозривно пов'язані у зв'язку із специфікою військової служби і її завдань. Існуючі теорії соціальної і виховної роботи своїм призначенням мають обґрунтування мети, змісту, технологій, методик військової соціальної роботи в сучасних умовах в Україні. Існуючі дослідження можуть бути частково використані за певних умов, оскільки розроблялися в основному лише щодо окремих соціальних послуг військовослужбовцям, або для мирного часу.

2. Більшість вітчизняних і закордонних теорій соціальної роботи, які перевірені досвідом, мають право на застосування в колективах військовослужбовців, але за певних умов. Соціально-радикальна та феміністична теорії не є доцільними серед військовослужбовців, оскільки в них є певні службові обмеження і особливий менталітет, який допомагає нести службу і входить з ними в протиріччя. Біхевіоризм доцільний в ситуації тут і зараз, для навчання вирішення типових ситуацій або коли людина перебуває під тиском зовнішніх впливів. Діагностична теорія доцільна для роботи з внутрішніми проблемами клієнтів, але вона передбачає об'єктність клієнта, що добре лише в кризі і не є доцільним щодо інших ситуацій. Функціональна теорія доцільна при необхідності змін у самій людині, що вимагає її наснаження, заохочення до прийняття соціальних послуг. Для її застосування потрібні мотивація і стимулювання клієнтів. Гуманістична (екзистенційно-гуманістична) соціальна робота неможлива в кризовій ситуації. «Клієнтоцентрична модель» соціальної роботи працює тільки у випадку усвідомлення військовослужбовцями своїх проблем і наявності часу для цього, вимагає демократичного спілкування. Когнітивна теорія корисна для вирішення емоційних проблем клієнта, але вона не розв'язує його соціальних проблем, яких багато в умовах військового конфлікту і пандемії.

3. Соціологічно орієнтовані теорії теж мають обмеження в застосуванні. Системна соціальна робота вимагає працювати з колективом як з цілісністю, системою, що не завжди можливо. Вплив на колектив здійснюється через колектив і на основі знання зв'язків у ньому, що вимагає часу на його вивчення, який не завжди є. Екологічний підхід застосовують щодо покращення взаємовідносин «людина – навколишнє середовище» з акцентом на права людини, які в ЗСУ обмежені самою військовою службою. Теорія стигматизації працює з військовослужбовцями як з об'єктами і жертвами, що доцільно тільки у випадку 4 рівня складності, коли сталася криза особистості, потрібно втручання і комплекс соціальних послуг протягом тривалого часу. Теорія

соціальних ролей доцільна при адаптації новачків, але потрібна і увага до цінностей, переконань.

4. Комплексно орієнтовані теорії соціально роботи – це втручання, орієнтована на завдання модель, допомога для самопомоги. Теорія втручання має можливості в ситуаціях втрат колег, насильства в родині, у веденні випадку 4 рівня складності. Модель, зорієнтована на завдання, доцільна для пом'якшення кризи, вирішення найболючіших проблем людини, але вона не передбачає роботу з причинами цих проблем. Допомога для самопомоги вимагає часу, набір соціальних послуг залежить від ситуації клієнта, але вона не враховує виховні завдання військової соціальної роботи, чого немає в цивільних структурах.

5. Теорії виховання доцільні в соціальній роботі з військовослужбовцями. Це теорія активізації, колективу, діалогу культур, участі щодо вирішення своїх проблем життєдіяльності, особистісно-орієнтоване виховання, педагогічна підтримка, фасилітація. Але вони перевірені і застосовувалися щодо дітей, щодо дорослих вони ще не застосовувалися, потрібне науково обґрунтоване професійне військово виховання з урахуванням цих надбань. На часі теоретичне обґрунтування концепції соціальної і виховної роботи для ЗСУ з перевіркою на практиці з урахуванням сучасних вимог до особистості військовослужбовця. Це і є перспективами подальших досліджень.

#### **Список використаної літератури**

1. Міхєєва О. Ю. Характеристика соціальної роботи з сім'ями військовослужбовців. *Науковий часопис Національного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка*, 2018. Вип. 25. С. 44–50. 2. Савицький В. І. Особливості військової соціальної роботи з різними категоріями клієнтів. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право: збірник наукових праць*. Київ, 2011. № 1 (9). С. 131–137. 3. Педагогічні та соціально-педагогічні умови формування професійної готовності майбутніх працівників ОВС України до роботи в екстремальних умовах: монографія / Т. Л. Білоус та ін. Суми, 2015. 174 с. 4. Гуров В. Н. Социальная работа школы с семьей. Москва, 2003. 192 с. 5. Торохтий В. С. Основы психолого-педагогического обеспечения социальной работы с семьей. Москва, 2000. Часть 2. 114 с. 6. Хубиев Б. Б. Социальная работа с семьями и детьми: учебно-методическое пособие для студ. пед. ун-тов. Нальчик, 2000. 59 с. 7. Наторп П. Социальная педагогика. Москва, 1912. 316 с. 8. Зверева І. Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні: автореф. дис. ... доктора пед. наук. К., 1999. 48 с. 9. Лактионова Г. М. Теоретико-методические основы социально-педагогической работы с женской молодежью в условиях крупного города: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.05. Київ, 1999. 419 с. 10. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з сім'єю в Україні: теорія і методика: монографія. Харків: Нове слово, 2007. 398 с.

**11. Чайковський М. Є.** Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05. Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2016. 46 с. **12. Рассказова О. І.** Теорія і практика розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2014. 44 с. **13. Чернецька Ю. В.** Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з ресоціалізації наркозалежних в умовах реабілітаційних центрів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2016. 522 с. **14. Караман О. Л.** Соціально-педагогічні умови захисту дитинства в діяльності загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Луган. держ. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2002. 291 с. **15. Пейн М.** Сучасна теорія соціальної роботи. Київ: Наука, 2000. 438 с. **16. Трубавіна І. М.** Соціальне загартування особистості в теорії соціальної педагогіки. *Соціальна робота в Україні: теорія та практика*. 2012. № 3-4. С. 103–111. **17. Григорьев С. И.** Характер и основные направления обновления теоретических оснований эволюции социальной работы на рубеже XX-XXI веков. *Работник социальной службы*. 2002. № 2. С. 12–18. **18. Соціальна робота.** Короткий енциклопедичний словник. Київ, 2002. 536 с. **19. Роджерс К.** Клиентоцентрированная терапия. Москва, 1997. 145 с. **20. Гайдук Н., Журавський А.** Основи посередництва. Львів: НУ «Львівська політехніка», 2001. 69 с. **21. Бех В. П.** Цілісність соціальної роботи: методологічні, теоретичні та праксеологічні аспекти. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2002. № 1. С. 25–40.

### References

**1. Mikheieva, O. Yu.** (2018). Kharakterystyka sotsialnoi roboty z sim'iamy viiskovosluzhbovtsiv [Characteristics of social work with the family of the vehicle workers]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 11: Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika – Scientific Journal of M. P. Drahomanov National University. Series 11: Social work. Social pedagogy*, 25, 44-50 [in Ukrainian]. **2. Savytskyi, V. I.** (2011). Osoblyvosti viiskovoi sotsialnoi roboty z riznymy katehoriiamy kliientiv [Features of military social work with different categories of clients]. *Visnyk NTUU «KPI». Politolohiia. Sotsiolohiia. Pravo – Bulletin of the National Technical University of Ukraine «Kyiv Polytechnic Institute». Politology. Sociology. Right*, 1 (9), 131-137 [in Ukrainian]. **3. Bilous, T. L.** (Eds.). (2015). Pedahohichni ta sotsialno-pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh pratsivnykiv OVS Ukrainy do roboty v ekstremalnykh umovakh [Pedagogical and socio-pedagogical conditions for the formation of professional readiness of future employees of the internal forces of Ukraine to work in extreme conditions]. Sumy [in Ukrainian]. **4. Hurov, V. N.** (2003). Sotsyalnaia rabota shkoli s semei [School social work with family]. Moscow

[in Russian]. **5. Torokhtyi, V. S.** (2000). Osnovi psykhologo-pedahohycheskoho obespechenyia sotsyalnoi raboti s semei [Fundamentals of psychological and pedagogical support of social work with the family]. (Part II). Moscow [in Russian]. **6. Khubyev, B. B.** (2000). Sotsyalnaia rabota s semiamy y detmy [Social work with families and children]. Nalchik [in Russian]. **7. Natorp, P.** (1912). Sotsyalnaia pedahohyka [Social pedagogy]. Moscow [in Russian]. **8. Zvierieva, I. D.** (1999). Teoriia i praktyka sotsialno-pedahohichnoi roboty z ditmy ta moloddu v Ukraini [Theory and practice of socio-pedagogical work with children and youth in Ukraine]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian]. **9. Laktyonova, H. M.** (1999). Teoretyko-metodycheskye osnovy sotsyalno-pedahohycheskoi raboti s zhenskoii molodezhu v usloviakh krupnogo horoda [Theoretical and methodological foundations of social and pedagogical work with female youth in a large city]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Russian]. **10. Trubavina, I. M.** (2007). Sotsialno-pedahohichna robota z sim'ieiu v Ukraini: teoriia i metodyka [Socio-pedagogical work with the family in Ukraine: theory and methodology]. Kharkiv: Nove slovo [in Ukrainian]. **11. Chaikovskiy, M. Ye.** (2016). Teoriia i praktyka sotsialno-pedahohichnoi roboty z moloddu z osoblyvymy potrebamy v umovakh inkluzyvnoho osvithnoho prostoru [Theory and practice of socio-pedagogical work with young people with special needs in an inclusive educational space]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Luhansk [in Ukrainian]. **12. Rasskazova, O. I.** (2014). Teoriia i praktyka rozvytku sotsialnosti shkolariv v umovakh inkluzyvnoi osvity [Theory and practice of social development of schoolchildren in the conditions of inclusive education]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Luhansk [in Ukrainian]. **13. Chernetska, Yu. V.** (2016). Teoriia i praktyka sotsialno-pedahohichnoi roboty z re sotsializatsii narkozaleznykh v umovakh rehabilitatsiinykh tsentriv [Theory and practice of social and pedagogical work on re-socialization of drug addicts in the conditions of rehabilitation centers]. *Doctor's thesis*. Luhansk [in Ukrainian]. **14. Karaman, O. L.** (2002). Sotsialno-pedahohichni umovy zakhystu dytynstva v diialnosti zahalnoosvitnoi shkoly [Socio-pedagogical conditions of childhood protection in the activities of secondary school]. *Candidate's thesis*. Luhansk [in Ukrainian]. **15. Pein, M.** (2000). Suchasna teoriia sotsyalnoi roboty [Modern theory of social work]. Kyiv: Nauka [in Ukrainian]. **16. Trubavina, I. M.** (2012). Sotsialne zahartuvannia osobystosti v teorii sotsyalnoi pedahohiky [Social hardening of personality in the theory of social pedagogy]. *Sotsialna robota v Ukraini: teoriia ta praktyka – Social work in Ukraine: theory and practice*, 3-4, 103-111 [in Ukrainian]. **17. Hryhorev, S. Y.** (2002). Kharakter y osnovnie napravlenyia obnovlenyia teoretycheskykh osnovanyi evoliutsyy sotsyalnoi raboty na rubezhe XX–XXI vekov [The nature and main directions of updating the theoretical foundations of the evolution of social work at the turn of the XX–XXI centuries]. *Rabotnik sotsyalnoi sluzhby – The social worker*, 2, 12-18 [in Russian]. **18. Sotsialna** robota. Korotkyi entsyklopedychnyi slovnyk [Social work. Short encyclopedic dictionary]. (2002). Kyiv [in Ukrainian].



**19. Rodzhers, K.** (1997). Klyentotsentryrovannaia terapiia [Client-Centered Therapy]. Moscow [in Russian]. **20. Haiduk, N. & Zhuravskiy, A.** (2001). Osnovy poserednytstva [Fundamentals of mediation]. Lviv: NU «Lvivska politekhnikha» [in Ukrainian]. **21. Bekh, V. P.** (2002). Tsilisnist sotsialnoi roboty: metodolohichni, teoretychni ta prakseolohichni aspekty [Integrity of social work: methodological, theoretical and praxeological aspects]. *Sotsialna robota v Ukraini: teoriia i praktyka – Social work in Ukraine: theory and practice*, 1, 25-40 [in Ukrainian].

**Трубавіна І. М., Каліна К. Є., Байдала В. В. До питання про теоретичні основи соціальної роботи з військовослужбовцями (на основі світових і вітчизняних теорій)**

Стаття уперше розкриває теоретичні основи сучасної військово-соціальної роботи в Україні на основі аналізу теорій соціальної роботи. Показано переваги і недоліки комплексно-орієнтованих, психологічно-орієнтованих і соціологічно-орієнтованих теорій соціальної роботи. Сформульовано перелік теорій, які доцільно використовувати при здійсненні соціальної роботи з військовослужбовцями, їх межі і проблемне поле застосування. Показано, що немає універсальної теорії для такої соціальної роботи, що феміністські та вільно-радикальні теорії не є придатними для роботи з військовими.

*Ключові слова:* соціальна робота з військовослужбовцями, комплексно-орієнтовані теорії, соціологічно-орієнтовані теорії, психологічно-орієнтовані теорії, допомога для самопомогі, теорії виховання.

**Трубавина И. Н., Калина Е. Е., Байдала В. В. К вопросу о теоретических основах социальной работы с военнослужащими (на основе мировых и отечественных теорий)**

Статья впервые раскрывает теоретические основы современной военно-социальной работы в Украине на основе анализа теорий социальной работы. Показаны преимущества и недостатки комплексно ориентированных, психологически ориентированных и социологически ориентированных теорий социальной работы. Сформулирован перечень теорий, которые целесообразны в социальной работе с военнослужащими, их границы и проблемное поле применения. Показано, что нет универсальной теории для социальной работы, феминистские и свободно-радикальные теории не пригодны для работы с военными.

*Ключевые слова:* социальная работа с военнослужащими, комплексно-ориентированные теории, социологически-ориентированные теории, психологически ориентированные теории, помощь для самопомощи, теории воспитания.

**Trubavina I., Kalina K., Baidala V. On the Question of the Theoretical Foundations of Social Work with Servicemen (Based on World and Domestic Theories)**

The article for the first time reveals the theoretical foundations of modern social work with servicemen in Ukraine on the basis of analysis of theories of social work, taking into account the peculiarities of military service as a profession, the purpose of social work in the army. The methodology chose an epistemological approach to the study. And the methods for research were: theoretical analysis of sources, concretization, generalization, systematization. The article analyzes the advantages and disadvantages of comprehensively oriented, psychologically oriented and sociologically oriented theories of social work. The authors on the basis of theoretical analysis of sources, features of military service formulated a list of theories that should be used in the implementation of social work with servicemen. For these theories identified their advantages, capabilities, limits and problem area of application. the theory of help for self-help and the theory of education for social work with servicemen are analyzed. It is shown that there is no universal theory for such social work, their complex is expedient for application in practice of rendering of social services. It is proved that feminist and free-radical theories are not suitable for work with military.

*Key words:* social work with servicemen, complex oriented theories, sociologically oriented theories, psychologically oriented theories, self-help aid, theories of education.

Стаття надійшла до редакції 08.10.2020 р.

Прийнято до друку 24.12.2020 р.

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

Наукове видання

**ВІСНИК**

Луганського національного університету  
імені Тараса Шевченка  
(педагогічні науки)

**№ 7 (338) грудень 2020**

Відповідальні за випуск:

д. п. н., проф. **О. Л. Караман**

к. п. н., доц. **Я. І. Юрків**

---

Здано до склад. 24.11.2020 р. Підп. до друку 24.12.2020 р.  
Формат 60x84 1/8. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.  
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 26,39. Наклад 200 прим. Зам. № 242.

---

***Видавець і виготовлювач***

**Видавництво Державного закладу**

**„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”**

пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703. т/ф: (06461) 2-16-02.

e-mail: luguniv.info.edu@gmail.com

*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.*