СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Академічне релігієзнавство / за ред. А. Колодного. – К. : Світ знань, 2000. – С. 205.
2. Гегель Г. Энциклопедия философских наук. Т. 3. Философия духа / Г. Гегель ; отв. ред. Е. Ситковский. – М. : Мысль, 1977. – С.6.
3. Копнин П. В. Диалектика как логика и теория познания / П. В. Копнин. – М.,1973. – С. 300.
4. Колодний А. М. Релігієзнавство : навч. посіб. для дистанційного навчання / А. М. Колодний, Т. А. Ніколюк. – Вид. 2-ге, перероб. та випр. – К. : Університет «Україна», 2006. – С. 13.
5. Москалець В. П. Психологія релігії : посібник / В. П. Москалець. – К. : Академвидав, 2004. – С. 228.
6. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості : монографія / Е. О. Помиткін. – К. : Наш час, 2007. – 30 с.
7. Сковорода Г. Наркіс. Розмова про те: пізнай себе / Г. Сковорода // Твори : в 2 т. – К. : Обереги, 1994. – Т. 1. – С. 195.
8. Бичко І. В. Філософія : підручник / І. В. Бичко, І. В. Бойченко, В. Г. Табачковський [та ін.]. – Вид. 2-ге, стереотип. – К. : Либідь, 2002. – С. 56.
9. Черній А. М. Релігієзнавство : підручник / А. М. Черній. – Вид. 2-ге, доп. – К. : Академвидав. 2008. – С. 222.

Дата надходження до редакції: 23.06.2014 р.

УДК 371.14:376.4

Лариса ЯЦЕНЮК,
старший викладач кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти Рівненського ОІППО, аспірант Інституту спеціальної педагогіки НАПН України

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЩОДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ СФЕРИ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається питання формування компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу щодо навчання дітей із порушенням інтелектуальної сфери в системі інклюзивної освіти як важливого фактора забезпечення якісною освітою всіх дітей з особливими потребами. Висвітлено психологічні особливості дітей із легкою розумовою відсталістю, основні напрямки корекційної спрямованості інклюзивного навчання.

Ключові слова: *компетентність, порушення інтелектуальної сфери, інклюзивна освіта.*

В статье рассматривается вопрос формирования компетентности учителя общеобразовательного учебного заведения в обучении детей с нарушением интеллектуальной сферы в системе инклюзивного образования как важного фактора обеспечения качественным образованием всех детей с особыми потребностями. Освещены психологические особенности детей с легкой умственной отсталостью, основные направления коррекционной направленности инклюзивного обучения.

Ключевые слова: *компетентность, нарушение интеллектуальной сферы, инклюзивное образование.*

This paper discusses the formation of secondary school teacher's competence in teaching intellectually deficient children in the system of inclusive education as an important factor of ensuring high quality education for all children with special needs. Psychological characteristics of children with minor mental retardation and the main areas of correctional focus in inclusive education are covered.

Key words: *competence, intellectual disorders, inclusive education.*

Сучасний етап інноваційного розвитку суспільства визначається формуванням нового погляду на місце людини в соціумі. Освіта набуває характеристик загальності, доступності, рівності. У межах міжнародного руху «Освіта для всіх», ініційованого ЮНЕСКО, першочерговим завданням суспільного розвитку стає забезпечення кожного правом на задоволення освітніх потреб, отримання якісної базової освіти. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема задоволення освітніх потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку. Системне вивчення зарубіжного досвіду (Т. Лорман, Д. Депплер, Д. Харві [1]), введення інклюзивної

© Яценюк Л., 2014

освіти у шкільну практику, виявлення й аналіз інноваційних механізмів освітньої інклюзії суттєво оптимізує вітчизняну освітню систему відповідно до потреб розвитку та реалізації Конвенції ООН «Про права інвалідів».

Актуальність теми пов'язана з неухильним зростанням дітей, які потребують корекційного навчання, тенденцією якісної зміни структури дефекту дитини з особливостями психофізичного розвитку, зокрема в дітей із порушенням інтелектуальної сфери.

Відповідно до «Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України № 872 від 15.08.2011р. [2], діти із розумовою відсталістю зараховуються до інклюзивних класів. Це зумовлює проблему формування компетентності вчителя ЗНЗ, який не має корекційної освіти та досвіду навчання учнів із порушенням інтелекту.

Як зауважують А. А. Колупаєва, Г. М. Мерсіянова, Н. О. Макарчук [3], науковці Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, порушення розумового розвитку – досить складна й недостатньо розкрита на сьогоднішній день особливість розвитку дитини, однак вона не обмежує її можливостей жити у суспільстві та розвиватися.

Порушення розумового розвитку – особливий стан дитини, який, незважаючи ні на що, не вичерпує всіх її потенційних можливостей. Особливий характер перебігу психологічного розвитку дитини з інтелектуальною недостатністю призводить до її специфічного психологічного розвитку, зокрема особливостей в інтелектуальній, емоційній, поведінковій, ціннісній та мотиваційній сферах її діяльності. Урахування особливостей розвитку дитини із розумовою відсталістю, реалізація корекційної спрямованості в процесі інклюзивного навчання інтелектуально неповносправної дитини – важливий шлях до її успіхів у майбутньому.

Серед розумово відсталих дітей найбільш численну групу складають олігофрени (олігофренія *(від гр. oligos – малий, frenos – розум)* – малоумство). Найлегший ступінь олігофренії – дебільність (легка розумова відсталість). Навчаючись за спеціальною програмою, розумово відсталі діти набувають певних знань, умінь, навичок, опановують нескладні професії.

Виділяють чотири основні форми олігофренії, кожна з яких має свою патофізіологічну, клінічну і психологічну характеристику.

До *першої форми* належать діти-олігофрени, в яких немає порушень емоційно-вольової сфери та особистості в цілому, однак недостатньо розвинуті найбільш складні форми пізнавальної діяльності, пов'язані з узагальненням і абстрагуванням. Вони на достатньому рівні сприймають нескладні життєві ситуації, власні учнівські обов'язки, радіють успіхам, переживають невдачі. У класі такі діти – активісти й помічники педагогів.

Своєрідність цих дітей зумовлює і характер корекційно-виховної роботи з ними. Зокрема основна увага педагога повинна бути спрямована на розвиток їх мислення та мовлення (наприклад, пояснювати їм різне значення одного й того ж слова, вчити користуватися однаковими словами у різних ситуаціях, максимально збагачувати коло їхніх уявлень, понять), самостійності, формування трудових навичок.

До *другої форми* олігофренії відносять дітей, в яких недостатність складних форм пізнавальної діяльності поєднується з грубими порушеннями загальної поведінки, причому ці порушення носять різноманітний характер. Так, до цієї форми належать збудливі, розгальмовані, подразливі, неуважні, неорганізовані та імпульсивні діти, а також діти, які дуже розв'язано поводять себе з оточуючими. Вони надзвичайно реагують на різні подразники. Наприклад, на уроці, не дослухавши запитання вчителя до кінця, вони без дозволу схоплюються з місць, тягнуть руки або вголос викрикують відповідь (зазвичай неправильну). Дуже імпульсивно вони підходять і до розв'язування задач. Не дослухавши або не дочитавши умови задачі, вони починають розв'язувати її, фактично просто маніпулюючи цифрами, а як результат – відповіді зазвичай є неправильними.

Для дітей з означеною формою олігофренії характерне також порушення працездатності. Вони неспроможні довго і зосереджено займатися однією і тією ж справою, швидко відволікаються і забувають про дане вчителем завдання, причому це стосується будь-яких завдань, навіть найпростіших. Наприклад, на уроках малювання, намалювавши яблуко, такі діти не можуть вчасно зупинитися і починають підмальовувати до вже готового малюнка палички або кружечки, а як наслідок – із яблука виходить сонце або снігова баба. Щоб запобігти цьому, педагог інклюзивного класу повинен постійно нагадувати дітям про поставлені на початку уроку завдання.

Особливості поведінки дітей із другою формою олігофренії не є результатом їх поганого виховання чи недисциплінованості. Основна причина – у дітей із цією формою спостерігається слабке коркове гальмування, у зв'язку з чим збудження, що виникає у корі їх головного мозку, не гальмується з необхідною силою. Педагог, який працює зі збудливими дітьми, повинен ураховувати цю їхню особливість. Уся корекційно-виховна робота з такими дітьми повинна бути спрямована на вироблення у них гальмівних реакцій. Зокрема дітей потрібно вчити зосереджуватися на основній діяльності, а ще – стримувати їх імпульсивні дії.

До другої форми олігофренії належать також діти із протилежною поведінкою, тобто такі, в яких переважає процес гальмування. Вже з раннього дитинства вони відзначаються загальмованістю, пасивністю, млявістю.

У школі поведінка загальмованих дітей має притаманні їм риси. Вони майже ніколи не звертаються до вчителя із запитаннями, а також не намагаються відповісти на його запитання, хоча і знають відповідь, до будь-якої діяльності беруться із запізненням, як правило, після неодноразових нагадувань педагога.

Загальмованість, властива таким дітям, проявляється й у їх зовнішності. Зазвичай вони сутуляться, ходять з опущеною головою, відзначаються одноманітністю та сповільненістю рухів.

Загальмовані діти потребують прямо протилежного впливу порівняно зі збудливими дітьми. Зокрема їх потрібно постійно стимулювати до діяльності, наприклад, не дозволяти пасивно сидіти на уроках, якомога частіше викликати, навіть тоді, коли вони не підносять руки.

Особливої уваги ці діти потребують у період загальмованості (коли діяльність припиняється зовсім). Зважаючи на це, їм потрібно відводити більше часу на відпочинок, аби вони відновили свою працездатність. Якщо дитині, яка перебуває у такому стані, не забезпечити відпочинок або ж, навпаки, стимулювати її до діяльності, цим можна викликати у неї ще більшу загальмованість. Якщо педагог із розумінням поставиться до стану дитини, то незабаром вона прийде до норми і працюватиме з повною віддачею.

Для дітей другої форми (як збудливих, так і загальмованих) характерним є те, що вони усвідомлюють себе учнями: радіють із перемог і переживають невдачі, адекватно реагують на заохочення та зауваження вчителя. У процесі виховної роботи слід ураховувати цю особливість дітей, впливаючи на них через класний колектив або товаришів.

Для дітей-олігофренів *третьої форми* притаманні грубе порушення особистості, різка зміна потреб та інших мотивів, своєрідність поведінки. Зокрема у них відсутнє почуття страху і сорому, немає певного ставлення до оточуючих (батьків, педагогів, однокласників), а ще – вони не усвідомлюють себе учнями, часто невмотивовано відмовляються від виконання запропонованих учителем завдань. Крім того, у них не на належному рівні розвинена моторика, тобто всі рухи недостатньо автоматизовані, а як наслідок – вони зі значними труднощами обслуговують себе.

Навчально-виховний процес із дітьми третьої форми олігофренії може бути ефективним лише за умови використання при роботі з ними відповідних методів та прийомів. Оскільки процес навчання – це осмислений, довільний і цілеспрямований процес, дітей із цією формою олігофренії важливо навчити виконувати певні дії, даючи при цьому конкретні завдання. Позитивних результатів досягають ті вчителі, які формують у таких учнів уміння працювати, використовуючи певну методику: спочатку дитина виконує завдання разом із педагогом, коли вона зрозуміє, що може впоратися самостійно, учитель регулюватиме її діяльність за допомогою мовлення. Пізніше він привчає дитину супроводжувати будь-яку її діяльність промовлянням, тобто словесним поясненням того, що вона робить (це спонукає учня контролювати свою діяльність). Лише після цього від учня вимагається, щоб він розповідав перед виконанням завдання, як він буде його виконувати. У такий спосіб учитель навчає дитину планувати свою діяльність і вона поступово починає орієнтуватися у завданнях і діяти відповідно до них.

Щоб навчально-виховний процес був ефективним, слід ураховувати ще одну особливість дітей третьої форми олігофренії – порушення особистості. У роботі з цими дітьми значного ефекту можна досягти, якщо багаторазово у доступній для них формі пояснювати їм їхні обов'язки, правила поведінки у різних ситуаціях, вимагаючи їхнього виконання.

Певні особливості мають і діти, які належать до четвертої форми олігофренії. У них одночасно зі зниженням складних форм пізнавальної діяльності спостерігається часткове порушення слуху та відставання у розвитку мовлення. Лише у 4-5 років у них з'являється белькотливе мовлення, а говорити окремими словами вони починають у 6-7-річному віці, проте вимовляють їх дуже нерозбірливо, перекручують. Більшість дітей не вимовляють багатьох звуків. У них також спостерігається знижене розуміння мовлення, що призводить до затримки розумового розвитку, вкрай обмежений обсяг понять, а знання носять занадто конкретний характер. Крім того, вони зазнають значних труднощів при засвоєнні узагальнених знань. Олігофренам із зниженим слухом дуже важко встановити точний зв'язок між звуком та буквою, а отже, опанувати письмо, як результат – навіть у простих словах вони допускають помилки.

Працюючи з такими дітьми, вчитель насамперед повинен звертати увагу на розвиток їхнього мовлення, перш за все на заняттях із читання та письма, фізичного виховання й образотворчого мистецтва. До дітей із четвертою формою олігофренії педагог повинен адресувати якнайбільше запитань, відповідаючи на які вони навчаться характеризувати те, що роблять, наприклад: *«Що ти зараз малюєш?», «Яким олівцем ти розфарбовуєш кульку?»* тощо.

Поступово, коли дитина засвоїть необхідні слова, необхідно переходити до запитань, що вимагають своєрідного планування їх діяльності. Замість запитання *«Що ти робиш?»* дитину вже можна запитати *«Що ти робитимеш?», «Куди ти підеш?»*. Відповіді на означені запитання, сформульовані за допомогою вчителя, не лише збагачують словниковий запас учня, а й привчають його висловлювати свої думки, а отже, підвищують активність, яка є необхідною умовою ефективного розвитку.

Корекційно-виховна робота є необхідною умовою забезпечення всебічного розвитку особистості дитини з психофізичними вадами. Вітчизняний науковець І. Г. Єременко розробив основні вимоги, дотримання яких забезпечує корекційно-виховуючу спрямованість навчання [4]:

1. Адаптація змісту програми до пізнавальних можливостей учнів.
2. Наочність навчання.
3. Уповільненість процесу навчання.
4. Повторюваність у навчанні та вихованні.
5. Включення учня в діяльність, спрямовану на подолання труднощів і перешкод (принцип вправ).
6. Індивідуальний та диференційований підхід до учнів.
7. Спеціальна організація праці.
8. Використання в навчально-виховному процесі гри.
9. Включення в навчально-виховний процес оздоровлення та лікування.
10. Дотримання охоронно-педагогічного режиму.
11. Систематичне залучення дітей із розумовою відсталістю до суспільно корисної праці.

Для навчання розумово відсталих дітей використовуються ті ж методи, що й для навчання дітей зі збереженим інтелектом, проте психофізичні особливості учнів з інтелектуальною недостатністю обумовлюють інші способи їх застосування.

Особливостями реалізації методів навчання розумово відсталих дітей є:

- відбір для кожного уроку невеликої за обсягом кількості навчального матеріалу;
- максимальна розгорнутість та поділ складних понять і дій;
- уповільненість навчання;
- повторюваність дій;

• наявність пропедевтичних періодів у навчанні;

• опора на чуттєвий досвід учнів;

• керівництво діями учнів.

Найважливіше завдання інклюзивної освіти – соціалізація дитини з особливими освітніми потребами, підготовка її до повноцінного життя в сучасних соціально-економічних умовах. У зв'язку з цим вагомого значення в системі інклюзивної освіти набуває реалізація такого принципу спеціальної дидактики, як індивідуальний підхід, мета якого – забезпечити успішність усіх учнів у межах програмового матеріалу.

Реалізація індивідуального підходу можлива за створення спеціальних умов: систематичного й усебічного вивчення учнів педагогом (основа індивідуального підходу), володіння педагогічною технікою, врахування конкретної ситуації впливу.

Важливим прийомом реалізації індивідуального підходу є врахування різного рівня знань та уявлень про навколишнє середовище, зони актуального та найближчого розвитку:

1. Активізація всіх учнів класу. Розумово відсталі діти одного класу відрізняються різним рівнем знань та психічної активності. Не всі вони можуть одразу включитися в урок, проте від їх активності та свідомості у процесі навчання залежить міцність засвоєних знань. Тому необхідно таким чином індивідуалізувати завдання та продумати запитання до учнів, щоб, з одного боку, врахувати їхні можливості та досвід, а з іншого – зробити їх активними учасниками уроку. Так, сильнішим учням слід пропонувати складніші запитання пошукового характеру, більш слабким – ставити запитання репродуктивного характеру. Якщо хтось із учнів неспроможний самостійно відповісти навіть на легке запитання, то потрібно попросити його повторити попередню відповідь однокласника. Сильніший учень писатиме на дошці довге речення, а слабший – коротке; сильніший – під диктовку, слабший – списуватиме з картки. Головне – потрібно задіяти на уроці всіх учнів, а не тільки «найкращих».

2. Індивідуалізація завдань. Залежно від індивідуальних особливостей учня та труднощів, що виникають у нього під час навчальної діяльності, вчитель повинен продумати форму виконання завдань. Так, наприклад:

• при несформованості фонематичного сприймання (у молодших класах) замість диктанту можна виконати списування тексту;

• при труднощах письма за зразком (у період оволодіння грамотою) варто запропонувати письмо за контуром чи опорними крапками в зошитах;

• при труднощах запам'ятовування словесної інструкції можна використати наочну (таблиці, умовні позначення тощо);

• при неможливості розуміння ходу виконання задачі необхідно навести аналогічну, розв'язану раніше, або запропонувати виконати її у практичному плані.

3. Визначення відповідного рівня допомоги. Кожен учень залежно від рівня знань, зони актуального та найближчого розвитку потребує різного рівня допомоги. Однак потрібно пам'ятати, що надмірна допомога призведе до пасивності дитини, а недостатня – до неможливості опанувати відповідним обсягом знань. Учитель повинен надати кожному учневі спеціальну допомогу, спрямовану на ліквідацію індивідуальних помилок і певних прогалин у знаннях.

Розрізняють такі рівні допомоги:

• стимулююча – допоможе заохотити учня до діяльності, запевнити його у власних можливостях, підтримати (надається дітям, які не можуть самостійно приступити до роботи у зв'язку з невпевненістю в собі, загальмованістю);

• організуюча – надасть можливість встановлення послідовності виконання завдання, усунення умов, за яких учень відволікається від роботи, повторення інструкції (спрямована на школярів, які відзначаються порушенням цілеспрямованості);

• звуження обсягу виконуваного завдання шляхом розчленування завдання на окремі частини – ефективне для дітей зі звуженим обсягом уваги, зниженням її концентрації;

• виконання допоміжного завдання – сприятиме розв'язанню основної задачі;

• розчленовування складного завдання на елементарні – використовується для школярів із глибоким ступенем дебільності та дуже низькою пізнавальною активністю;

• постановка підштовхуючих запитань;

• зміна умов роботи (робота біля дошки, міркування вголос тощо);

• виконання розумових дій відбувається з опорою на практичні дії з наочністю;

• додаткові пояснення;

• багаторазове повторення і демонстрація способу виконання завдання або дії;

• попередження щодо можливих помилок і способів їх усунення тощо.

При наданні учням індивідуальної допомоги важливим питанням є активізація їх вольових зусиль, самостійності, підтримання інтересу до роботи. У будь-якому випадку, добираючи навчальний матеріал, не слід усувати труднощі, що виникають в учня, необхідно створити для нього такі умови, щоб він сам зміг їх подолати та працювати разом із класом.

Із метою задоволення освітніх потреб усіх учнів інклюзивного класу доцільним буде використання диференційованого викладання як концепційного підходу і практичної технології специфічної організації навчального процесу. При диференційованому навчанні учнів потрібно згрупувати залежно від рівня розвитку в них пізнавальних здібностей, знань.

Як зазначають науковці О. М. Таранченко та Ю. М. Найда [5], ключовими принципами застосування диференційованого підходу є наступні:

1. Учитель чітко усвідомлює, що є головним у предметі, який він викладає.

2. Педагог усвідомлює відмінності учнів, цінує їх та вибудовує на них навчальний процес.

3. Оцінювання та навчання не можна розділяти, вони взаємопов'язані та взаємозалежні.

4. Учитель змінює зміст, процес та кінцевий результат/продукт відповідно до підготовленості учнів, їхніх інтересів та навчальних особливостей.

5. Усі учні беруть участь у навчальному процесі та відчувають повагу під час роботи.

6. Учні та вчителі співпрацюють під час навчання.

7. Мета уроку із застосуванням диференційного підходу – максимальне зростання та індивідуальний успіх.

8. Гнучкість – ознака уроку із застосуванням диференційного підходу.

Інклюзивне освітнє середовище змінює роль учителя загальноосвітнього навчального закладу. Учні з особливими освітніми потребами повинні сприйматися ним так само, як і інші діти в класі. Він повинен залучати їх до спільних видів діяльності та використовувати різноманітні стратегії колективної участі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Депплер, Девід Харві] ; пер. з англ. – СПЮ – ФО Парашин І. С., 2010. – 296 с.

2. Постанова Кабінету Міністрів України № 872 від 15.08.2011 р. «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».

3. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник : у 9 кн. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К. : Літопис-XX, 2010. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

4. Наукові основи корекційно-виховної роботи в допоміжній школі : методичний лист / укл. І. Г. Єременко. – К. : Радянська школа, 1970. – 51 с.

5. Таранченко О. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі : навчально-методичний посібник / О. М. Таранченко, Ю. М. Найда ; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К. : «А.С.К.», 2012. – 123 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

6. Матвєєва М. П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку : навчально-методичний посібник / М. П. Матвєєва, С. П. Миронова. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний університет, 2005. – 164 с.

7. «Корекційна освіта»: вступ до спеціальності : навчальний посібник / О. В. Колишкін. – Суми : Університетська книга, 2013. – 342 с.

Дата надходження до редакції: 02. 09. 2014 р.

УДК 371.13:371.125:37.013.42

Тетяна АБРАМОВИЧ,
методист кабінету-центру
практичної психології і соціальної роботи
Рівненського ОІППО

ІМІДЖ ЯК ПРЕЗЕНТАЦІЙНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

У статті висвітлено проблему цілеспрямованого формування іміджу соціального педагога в системі освіти. Розкрито поняття життєвої зрілості та професіоналізму соціального педагога. Окреслено необхідність формування іміджу не лише з урахуванням специфіки діяльності фахівця, але й потреб, інтересів, соціально-психологічних норм спілкування та діяльності аудиторії. Зосереджено увагу на прямій залежності іміджу соціального педагога від його творчої особистості, стилю поведінки, стратегії в організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Визначено комунікативну, інформативну, когнітивну, гуманістичну, креативну, гносеологічну, емотивну та здоров'язберігаючу функції іміджу соціального педагога.

Ключові слова: *імідж, професійна діяльність, формування, стилі взаємодії, складові іміджу.*

В статье представлена проблема целенаправленного формирования имиджа социального педагога в системе образования. Раскрыто понятия жизненной зрелости и профессионализма социального педагога. Определена необходимость формирования имиджа не только с учетом специфики деятельности специалиста, но и потребностей, интересов, социально-психологических норм общения и деятельности аудитории. Сосредоточено внимание на прямой зависимости имиджа социального педагога от его личности, стиля поведения, стратегии в организации субъект-субъектного взаимодействия. Определено коммуникативную, информативную, когнитивную, гуманистическую, креативную, гносеологическую и здоровьесберегающую функции имиджа социального педагога.

Ключевые слова: *имидж, профессиональная деятельность, формирование, стили взаимодействия, составляющие имиджа.*

The article deals with the problem of social pedagogue image purposeful formation. The concepts of social pedagogue maturity and professionalism are given. There is traced the necessity of image formation including not only the specialist activity specifics, but also the needs, interests, social and psychological communication norms and audience activity Special attention is paid to the direct dependence of social pedagogue image on their creative personality, action pattern, the strategy on the subject-subject interaction organization. The communicative, informative, cognitive, humanistic, creative, gnoseological, emotive and health protecting functions of social pedagogue image are determined.

Key words: *image, professional activity, formation, interaction styles, image components.*

© Абрамович Т., 2014