

Key words: profile training, secondary school, communicative competence, individualization and differentiation of education.

Стаття надійшла до редакції 22.08.2012 р.

Прийнято до друку 26.10.2012 р.

УДК 37.013.42:37.018.3

С. М. Курінна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ В ДИТЯЧОМУ БУДИНКУ

Державний дитячий будинок сьогодні позиціонує себе як центр вирішення соціально-педагогічних проблем дітей-сиріт. Але сутнісні трансформації нашого суспільства вимагають істотних перетворень у структурі, завданнях та формах соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку.

Рівень дослідження означеної проблеми характеризується підвищенням в останні роки інтересу до дитинства, удосконаленням системи соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування в освітніх закладах інтернатного типу (Г. Бевз, Л. Галігузова, І. Дубравіна, І. Пеша, А. Прихожан, І. Толстих, В. Слуцька). Разом з тим відсутні дослідження, у яких би дитячий будинок розглядався достатньо повно й системно як інституціональний центр соціально-педагогічної роботи, що розвивається шляхом трансформації від закладу інтернатного типу до закладу сімейного типу та сприяє процесу адекватної соціалізації дітей-сиріт відповідно до запитів сучасного цивілізаційного громадянського суспільства.

Метою статті є аналіз теоретичних засад соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку інтернатного і сімейного типу та підстав функціонування дитячого будинку як центру соціально-педагогічної роботи у вирішенні соціальних проблем його вихованців.

Вивчення та узагальнення досвіду практичної роботи й літературних джерел з проблеми організації соціально-педагогічної роботи в дитячих будинках у вирішенні соціальних проблем його вихованців (Л. Божович, І. Дубровіної, Л. Славіної, М. Лісіної, В. Мухіної), а також фундаментальних праць з теорії та методології соціальної педагогіки (О. Безпалько, М. Галагузова, І. Зверева, А. Іванова, А. Капської, Г. Лактіонова, Л. Мардахаєва, А. Мудрик, С. Харченка, Г. Штінова) дозволило нам виявити три головні стратегії соціально-педагогічної роботи в дитячих будинках. Перша стратегія – залучення вихованця дитячого будинку в соціум (його соціалізація, соціальне виховання, соціальний розвиток). Друга стратегія – „педагогізація” середовища

дитячого будинку (раціональне використання його педагогічного потенціалу). Третя стратегія – оптимізація взаємодії вихованців і середовища. Визнання означених стратегій реалізації соціально-педагогічної діяльності в дитячому будинку в якості головних дозволяє обґрунтувати його роль як центру соціально-педагогічної роботи у вирішенні соціальних проблем його вихованців. Єдність цих трьох стратегій зумовлює сутнісні характеристики соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку і віддзеркалює її інтегрований зміст. Поряд з цим означена єдність також забезпечує „стик” дитячого будинку із „зовнішнім світом” – соціумом у всіх її проявах, яка додає цьому інституту дитинства відкритого характеру.

Соціально-педагогічна робота в дитячих будинках спрямовано на виховання в ситуації його взаємодії з тим чи іншим елементом соціуму. При цьому люди, залучені в соціальну взаємодію, можуть бути умовно згрупованими в три великі групи, подані нерівномірними частками населення: соціально-перспективна, соціально-стабільна та соціально-проблемна. Критеріями зарахування людей до тієї чи іншої групи є сукупність їх цілісних орієнтацій та пріоритетів життєвих цілей, а також їх відповідність суспільно-обізнаним соціальним цінностям. Таке групування усуває із соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку орієнтацію лише на негайне інтервентне реагування на проблеми вихованців, які потрапили в кризові ситуації (дітей-сиріт, соціальних сиріт та дорівнених до них). Рішенням ситуативних проблем конкретного вихованця дитячого будинку повинні займатися професійні соціальні працівники, які мають спеціалізовану підготовку в галузі проблематики дітей-сиріт (Л. Волинець, С. Воскобойнікова, Л. Євграфова, І. Пеша, І. Пінчук). Такий підхід не знімає із соціальних педагогів відповідальності за роботу з даною категорією дітей, але не в овральному режимі, що доволі часто зустрічається в роботі соціальних педагогів у практиці дитячих будинків, а в режимі планомірного відновлення життєвих сил і соціального статусу вихованця, який у цьому випадку не є „клієнтом”, а стає партнером соціально-педагогічної діяльності. Варто зазначити, що такий підхід забезпечує також і превентивний, профілактичний, попереджальний характер практичної соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку.

У процесі соціально-педагогічної діяльності з вихованцями дитячого будинку реалізуються її функції: інтегративно-освітня, адиктивно-коореляційна, експресивно-мобілізуєча, контрольньо-санкціонована, реабілітаційно-розвантажувальна, захисно-профілактична [2]. Сукупність цих функцій за їх реалізацією в умовах дитячого будинку має педагогічну спрямованість на перетворення. Відповідно до функцій визначаються й завдання соціально-педагогічної роботи з вихованцями дитячого будинку. До них у першу чергу маємо зарахувати: адаптацію, реабілітацію, мобілізацію, компенсацію, профілактику, корекцію, стабілізацію, контроль, пропаганду, просвіту та інше [3]. Адже специфіка соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку і (її відмінності від соціальної

роботи) складається з того, що процес вирішення того чи іншого завдання реалізує їх соціально-педагогічний зміст.

Соціально-педагогічна робота з вихованцями дитячого будинку, що є складовою практичної соціально-педагогічної роботи взагалі, залучена до різних рівнів у царині її професійно-практичного впливу:

- державний рівень (соціалізація, соціальне виховання, соціальне формування і розвиток різних груп дітей та молоді, соціальна політика, соціальне право, соціальні аспекти економіки);

- регіональний рівень (регіональна соціальна політика, регіональні моделі соціально-педагогічної діяльності і соціальної роботи);

- територіальний рівень (територіальні програми соціального розвитку, плани розвитку соціальної сфери конкретної території, соціальна орієнтація економічного розвитку території);

- інституціональний рівень (моделі соціально-педагогічної діяльності дитячих будинків інтернатного і сімейного типів);

- міжвідомчий, між-інституціональний та між-організаційний рівень (міжвідомчі моделі служб соціальної роботи в соціумі).

Варто зазначити, що в нашому дослідженні в якості системоутворювального рівня наведеної нами системи рівнів та просторової царини професійно-практичного впливу соціально-педагогічної роботи виступає інституціональний рівень, оскільки дитячий будинок є центром соціально-педагогічної роботи у вирішенні проблем його вихованців.

Зазначимо також, що соціально-педагогічна робота в дитячому будинку впливає на розширення простору царини діяльності, що визначається структурними елементами держави і суспільства. У структурі держави (перший сектор) соціальна робота в дитячому будинку знаходиться під впливом інститутів освіти, охорони здоров'я, культури, науки, виробництва, силових органів, органів управління, органів соціального захисту та інших інститутів соціуму. У структурі суспільства (другий сектор) на соціальну роботу в дитячому будинку впливає інститут сім'ї; різні соціальні групи населення; суспільні об'єднання; рухи та організації, зокрема й релігійні; засоби масової інформації та інші соціальні інститути громадянського суспільства. Соціальна робота в дитячому будинку відчуває також серйозний вплив третього сектору (бізнес структур), і в якості розвитку соціальної благодійності (у різних формах), і шляхом залучення інвестицій даного сектора в розвиток соціальної сфери дитячих будинків.

На підставі всього зазначеного вище наголошуємо, що функціонально вплив означених структурних елементів (секторів) держави і суспільства на соціально-педагогічну роботу в дитячому будинку відбувається на використання і подальший розвиток його педагогічного потенціалу в педагогізації сфери дитячих будинків (О. Безпалько) [1].

Суб'єкти соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку спираються на весь технологічний арсенал, до якого ми відносимо такі головні загальні та специфічні технології соціально-педагогічної діяльності. Серед загальних – технології соціально-педагогічного напрямку: діагностування, програмування, прогнозування, моделювання, проектування. До цієї ж групи ми відносимо технології: планування, реалізації цілей і ціннісних орієнтацій, існування зворотного зв'язку та інформаційного забезпечення. У своїй сукупності вони складають замкнутий цикл технологічного процесу соціально-педагогічного процесу соціально-педагогічної діяльності в дитячому будинку. До специфічних належать технології вирішення завдань соціально-педагогічної адаптації вихованців та їх реабілітації, соціально-педагогічної профілактики і компенсації, соціально-педагогічного забезпечення і мобілізації, соціально-педагогічної корекції і стабілізації, соціально-педагогічного просвітництва і пропаганди та ін. [3].

Усі означені технології будуть ефективно „працювати” на вихованця дитячого будинку тільки у випадку поєднання в рамках розробленої, апробованої й реалізованої в практичній діяльності дитячих будинків інноваційної соціально-педагогічної моделі організації соціальної роботи з їх вихованцями. У якості такої моделі ми запропонували модель різнорівневої системи соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку, яку буде висвітлено в наступних публікаціях.

Усе вищевикладене складає, на наш погляд, теоретико-методологічні підстави соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку у вирішенні проблем його вихованців – дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Проблема дослідження вимагає від нас розгляду також і теоретико-методичних основ соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку.

Сьогодні методика соціально-педагогічної роботи як теоретична галузь знань і практична діяльність має запропонувати ряд методичних моделей соціально-педагогічної роботи в дитячих будинках з його вихованцями. До найбільш загальних ми відносимо: супроводження (супровід) і підтримку розвитку дітей, мотиваційне програмно-цільове управління соціальним розвитком особистості вихованця дитячого будинку; соціально-педагогічну роботу на принципах устрою; групу реалізації функцій соціально-педагогічної діяльності (діагностичної, прогностичної, комунікативної, педагогічного вирішення конфліктів, психотерапевтичної, соціально-профілактичної і реабілітаційної); реалізації функцій педагогічного впливу, спрямованого на суб'єктне формування особистості вихованця.

Коротко розглянемо кожен з означених моделей.

На підставі теоретичної моделі супроводу й підтримки розвитку дитини покладено ідею про те, що носієм проблеми розвитку дитини в кожному конкретному випадку виступає сама дитина, родинне оточення, педагоги, найближче оточення товаришів. Тому виникає необхідність

виділення в педагогічному процесі допомоги в саморозвитку (педагогічної підтримки). Ключове слово теорії педагогічної підтримки – проблема дитини. Це означає, що предметом педагогічної підтримки є процес спільного з дитиною визначення її власних інтересів, цілей, можливостей та шляхів подолання проблем, які заважають їй зберегти власну людську гідність і самостійно досягти бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, уяві про життя [2]. Головними принципами підтримки, які забезпечують соціально-педагогічну підтримку є: згода дитини на допомогу; опора на наявність сили й потенційних можливостей її особистості; віра в ці можливості; орієнтація на здібності дитини самостійно переборювати труднощі; сумісність, співробітництво, сприяння; конфіденційність; доброзичливість та безоцінність; безпека, захист здоров'я, прав, людської гідності; реалізація принципу „не нашкодь”; рефлексивно-аналітичний підхід до процесу і результату [2].

Процес соціально-педагогічної підтримки поєднується з процесом супроводу. Термін „супроводження” чи „супровід” використовується для того, щоб додатково підкреслити самостійність суб'єкта соціально-педагогічної роботи в прийнятті рішень. Близькими до поняття „супроводження” є поняття „забезпечення” і „допомога”, які підкреслюють пріоритети особистості „забезпечувальника”, „помічника”.

Супроводження (супровід) – це комплексний метод соціально-педагогічної роботи, в основі якого покладено єдність чотирьох функцій: діагностики наявної або уявленої проблеми; інформації про шляхи можливого вирішення проблеми; консультації на етапі прийняття рішення та відпрацювання плану вирішення проблеми; первинної допомоги на момент реалізації плану рішень.

Таким чином, „супроводження”, „супровід” – це взаємодія того, хто супроводжує, з тим, хто підлягає супроводженню, яке спрямоване на вирішення життєвих проблем розвитку того, кого супроводжують [4].

Головними принципами супроводження (супроводу) вихованця в умовах життєдіяльності в дитячому будинку є: рекомендований характер порад супроводжувачого; пріоритет інтересів супроводжувачого „на боці дитини”; неперервність супроводження; комплексний підхід до супроводження; прагнення до автономізації.

Основним складником загальної теорії супроводження (супроводу) є концепція соціальної незахищеності. Діти-сироти є незахищеними, якщо вони серйозно та періодично опиняються під впливом негативних ефектів від контактів з дитячим будинком та іншими соціальними закладами й отримують невеличку або зовсім не отримують користі від них. В умовах дитячого будинку це означає, що соціально незахищена дитина буде виступати об'єктом авторитарного впливу (слухати негативні зауваження, часто зазнавати покарання, підлягати всілякому насиллю та ін.) і не буде повною мірою отримувати користі від усього того позитивного, що пропонує йому навколишній освітньо-виховний простір.

Щодо розуміння того, як впливає явище соціальної незахищеності на якість соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку, необхідно надати йому сутнісні характеристики. До основних з них соціальна теорія [4] зараховує такі. По-перше, соціальна незахищеність належить до інтерактивних концепцій. Це означає, що обидва полюси взаємодії, у даному випадку дитячий будинок і вихованець, повинні бути залучені до пошуку вирішення проблеми. По-друге, стан соціальної незахищеності має кумулятивний характер. Якщо дитині важко, некомфортно в одному дитячому будинку, то ці труднощі можуть бути перенесені і в умови іншого дитячого будинку інтернатного чи сімейного типу. По-третє, незахищеність більше залежить від культурологічних властивостей особистості вихованця, ніж від її структурних характеристик. Так, наприклад, проблемне ставлення дитини до вихователя найбільше впливає на формування почуття незахищеності, ніж, скажімо, факт соціального сирітства. По-четверте, у процесі подолання соціальної незахищеності дитиною її позитивний зв'язок із соціумом є вирішальним. Якщо вихованець насамперед виробляє позитивний зв'язок із вихователем, психологом, соціальним педагогом, то цей зв'язок гальмує зростання поведінкових проблем. Є слушним і протилежне утвердження. Дитина в процесі накопичення негативного досвіду взаємодії з вихователями посилює своє почуття незахищеності, починає шукати підтримку в групах однолітків, розділяти з ними схожий негативний досвід.

У зв'язку з визначеними вище особливостями явища незахищеності метод супроводження і підтримки розвитку вихованців має у своєму активі методіку (технологію) профілактики соціальної незахищеності, яка включає не тільки завдання на попередження виникнення проблем, але й такі, як бажання посилити фактори, що стимулюють сприятливий розвиток. Алгоритм загальної профілактики соціальної незахищеності в системі супроводження й підтримки будується на підставі такого підходу. Усі ініціативи (інформація, консультація, координація, попередження або стимуляція) націлюють на усунення чи нейтралізацію чинників, які систематично заважають позитивному розвитку дитини, або на посилення факторів, що стимулюють позитивний розвиток вихованців [5].

У зв'язку з величезною важливістю методу супроводження й підтримки в життєдіяльності вихованця дитячого будинку в ньому повинна функціонувати соціально-педагогічна служба супроводження. У процесі її діяльності виконується комплекс заходів із соціального захисту особистості в дитячому будинку, її розвитку, формуванню, вихованню та навчанню. Тут соціальними педагогами вивчаються медико-психолого-педагогічні особливості особистості вихованців та їх мікросередовища, виявляються інтереси й потреби, труднощі й проблеми, конфліктні ситуації, відхилення від норми в поведінці дітей-сиріт для того, щоб своєчасно надати їм допомогу і підтримку. Соціально-педагогічна служба дитячого будинку здійснює роботу стосовно ведення документації, яка зосереджує увагу на відомостях про кожну дитину з моменту її вступу в

дитячий будинок. Це дає підстави не втратити зв'язок з дитиною і після виходу її з означеного освітнього закладу.

До найбільш важливої ділянки роботи служби супроводження потрібно зарахувати діяльність, яка пов'язана з улаштуванням дітей сиріт у родину. Співпрацюючи з психологами різних соціальних служб регіону, служба супроводження дитячого будинку здійснює психологічну підготовку дітей до зустрічі з майбутніми батьками, опікунами (піклувальниками), надає допомогу, рекомендації з проблем спілкування та виховання дитини. Медичний сектор служби заздалегідь знайомить потенціальних батьків з медичними діагнозами дітей, надає свідоцтво про те, яке лікування дитина отримує в дитячому будинку і яке повинна отримувати в подальшому житті, надає поради та рекомендації щодо лікування та збереження власне здоров'я дитини.

Вище було зазначено, що соціально-педагогічна служба супроводження в дитячому будинку здійснює зв'язок зі своїми вихованцями й після того, як вони підуть за стіни освітнього закладу. Прикладом достатньо дієвої форми такого зв'язку може слугувати соціальний готель як підрозділ дитячого будинку щодо тимчасового проживання випускників-сиріт, які не забезпечені житлом на момент випуску їх із закладу у віці 21 року. Якісними показниками для направлення в соціальний готель слугує: відсутність житлового приміщення на момент випуску із дитячого будинку; порушення різних форм адаптації в середовищі; рекомендації адміністрації й висновки соціально-педагогічної служби супроводження дитячого будинку. У соціальному готелі здійснюються: самостійні освітні програми з урахуванням психо-соціальних особливостей вихованців, рекомендацій служб супроводження відповідно до принципів диференційованого та індивідуального підходів, вибір спеціальностей з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей мешканців соціального готелю; можливість виконання оплачуваної праці з метою найбільш успішної підготовки до умов самостійної трудової діяльності. Але головною метою соціального готелю є подальша соціалізація випускників дитячого будинку, яка реалізується шляхом вирішення означених завдань: профілактика правопорушень серед випускників дитячого будинку; надання їм допомоги в соціальній адаптації й реабілітації; соціальний захист прав випускників дитячого будинку; вирішення особистих і соціальних проблем випускників, які проживають у соціальному готелі; проведення експериментальних робіт із соціальної адаптації і реабілітації випускників дитячих будинків; організація науково-методичної і практичної роботи щодо оптимізації соціальної інтеграції випускників [5, с. 11 – 13, 42 – 47, 83 – 85].

Найбільш перспективною організаційно-методичною моделлю соціально-педагогічної діяльності в умовах дитячого будинку, який значно сприяє процесу трансформації дитячого будинку із закладу інтернатного типу в заклад сімейного типу, нам уявляється модель організації

соціально-педагогічної роботи з вихованцями дитячого будинку на принципах родинного устрою. Аналіз означених моделей ми висвітлюємо в інших публікаціях.

На підставі викладеного вище зазначимо, що означені моделі забезпечують основну педагогічну спрямованість соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку.

Список використаної літератури

1. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді : теоретико-методичні основи : монографія / О. В. Безпалько. – К. : Наук. світ, 2006. – 363 с. **2. Дети** социального риска и их воспитание ; под науч. ред. Л. М. Шипицыной. – СПб : Речь, 2003. – 144 с. **3. Загвязинский В. И.** Методология и методика социально-педагогического исследования. – М. : АСОПиР, 1995. – 155 с. **4. Мардахаев Л. В.** Социальная педагогика : пути развития / Л. В. Мардахаев, И. А. Липский // Ученые записки : научно-теоретич. сб. – М. : МГСУ, 1996. – С. 55 – 63. **5. Комплексное** сопровождение и коррекция развития детей-сирот : социально-эмоциональные проблемы ; под науч. ред. Л. М. Шипицыной и Е. И. Казаковой. – СПб, 2000. – 317 с.

Курінна С. М. Теоретичні аспекти соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку

У статті наведено теоретичний аналіз деяких аспектів соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку, а саме: специфіки соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування; загальних та специфічних технологій соціально-педагогічної діяльності соціальних педагогів; головних методичних моделей соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку. Висвітлено провідний метод соціально-педагогічної роботи – супроводження і підтримки.

Ключові слова: соціально-педагогічна робота, технології, методичні моделі, метод супроводження і підтримки.

Куринная С. Н. Теоретические аспекты социально-педагогической работы в детском доме

В статье представлен теоретический анализ некоторых аспектов социально-педагогической работы в детском доме, то есть: специфики социально-педагогической работы с детьми-сиротами и детьми, лишенными родительской опеки; общих и специфических технологий социально-педагогической деятельности социальных педагогов; основных методических моделей социально-педагогической работы в детском доме. Освещен доминирующий метод социально-педагогической работы – сопровождения и поддержки.

Ключевые слова: социально-педагогическая работа, технологии, методические модели, метод сопровождения и поддержки.

Kyrinnaya S. M. The Theoretical Aspects of the Social and Educational Work at the Orphanage

In the article theoretical analysis of some aspects of social and pedagogical work in orphanage is presented, that is: specifics of social and pedagogical work with orphan children and children, deprived of the parental rights; general and specific technologies of social and pedagogical activity of social teachers; the main methodical models of social and pedagogical work in orphanage. The dominating method of social and pedagogical work – supports and supports is shined.

Key words: social and pedagogical work, technologies, methodical models, support and support method.

Стаття надійшла до редакції 07.09.2012 р.

Прийнято до друку 26.10.2012 р.

УДК: 373.016 : 811 005.6

Т. П. Мізерна

**СОЦІАЛЬНИЙ, ПЕДАГОГІЧНИЙ І УПРАВЛІНСЬКИЙ
АСПЕКТИ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ
У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ**

Зміни сучасної освітньої парадигми характеризуються новими управлінськими підходами до освіти, тому особливе значення набуває поняття якість. Якість, як зазначає Н. Бернетт та інші в доповіді ЮНЕСКО, складає сутність освіти [1, с. 20]. Якість в освіті визначається соціокультурним значенням як „ключ до вирішення практичних проблем суспільства” [2, с. 11]. У даному контексті вивчення іноземних мов у загальноосвітній школі розглядається як загальний компонент якісної освіти учня.

Проблемі якості в освіті присвячені роботи українських і зарубіжних учених: В. Гуменюк, Н. Єфремова, Г. Єльнікова, Б. Жебровський, В. Зайчук, В. Кальней, В. Качалов, В. Кремень, Є. Коротков, Ю. Лігум, Т. Лукіна, В. Панасюк, З. Рябова, А. Субетто, Є. Хриков, А. Хуторський, С. Шишов та інші.

Різні аспекти викладання іноземних мов у загальноосвітній школі досліджували такі науковці: Л. Бех, І. Бім, Л. Біркун, М. Брейгіна, І. Верещагіна, Н. Гальскова, Н. Гез, І. Зимня, Г. Китайгородська, М. Ляховицький, О. Миролюбов, Р. Мільруд, Є. Маслико, С. Ніколаєва, Ю. Пассов, О. Петрашук, В. Плахотнік, О. Поляков, І. Рапопорт, В. Редько, Г. Рогова, В. Скалкін, В. Слободчиков, А. Старков, О. Соловова, А. Утробіна, С. Фолонкіна, А. Щукін та інші.