

- and primary schoolchildren]. Luhansk: Alma-mater.
5. Karasova, K. V., & Pirozhenko, T. O. (2010) Ihrovyi prostir dytyny [Game space of a child]. Kyiv: Shkilnyi Svit.
 6. Koshelivska, O. I. (2002). Stymuliuвання moralnoho vybory doshkilnykiv u protsesi pedahohichnoho vplyvu [Stimulation of moral choice of preschoolers in the process of pedagogical influence]. (Doctoral dissertation, Kyiv).

Агіляр Туклер В. В., аспірантка Київського університету імені Бориса Грінченка, Педагогічний інститут, кафедра дошкільної освіти

Агиляр Туклер В. В., аспирантка Киевского университета имени Бориса Гринченка, Педагогический институт, кафедра дошкольного образования

V. V. Ahiliar Tukler, Research Student at Borys Hrinchenko Kyiv University, Pedagogical Institute, Chair of Preschool Education

УДК 37,013,43+[37,091,212:364,322]

Т. Ф. Алексеєнко, м. Київ

КОНЦЕПЦІЇ ТА МОДЕЛІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У ЗАРУБІЖНОМУ ДОСВІДІ

У статті на основі концептуального аналізу зарубіжного досвіду, зокрема США та європейських країн, розкрито: термінологічні особливості, домінуючі концепції, апробовані моделі й специфічні форми соціально-педагогічної підтримки учнівської молоді в різних типах освітніх закладів та поза ними; їх спрямованість на превентивний і оперативний характер допомоги дітям та учнівській молоді у вирішенні проблем, пов'язаних із соціальним самопочуттям, міжособистісними комунікаціями, життєвим і професійним самовизначенням; формування шкільного колективу на спільних цінностях шляхом активного залучення учнів до виконання правил і рішень шкільної громади; роль соціального працівника у цьому процесі.

Ключові слова: соціально-педагогічна підтримка, учнівська молодь, зарубіжний досвід, концепції, моделі, соціально-педагогічні технології, соціальна робота.

Реформування сучасної школи в Україні потребує нового осмислення ролі соціального педагога в освітньо-виховному процесі та актуалізує зростання значущості технологій і методик професійної діяльності в різних типах освітніх і соціальних закладів, зокрема щодо соціально-педагогічної

підтримки дітей та учнівської молоді, які становлять групу соціального ризику. Необхідність вивчення зарубіжного досвіду визначається завданнями збагачення її змісту, адекватного до проблем і потреб соціально-педагогічної практики, та підготовки майбутніх фахівців шляхом відповідного упровадження в освітній компонент.

У вивченні особливостей соціально-педагогічної підтримки значна роль належить теоретичним положенням щодо їх сутності й змісту (Ж. Петрович, Н. Чернуха), цільової спрямованості на школярів з девіантною і делінквентною поведінкою (Т. Журавель), специфіки здійснення стосовно дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (Г. Бевз, І. Зверева, Г. Лактіонова), системи реалізації у територіальній громаді (О. Безпалько), значення фахової підготовки у розробленні та упровадженні соціально-педагогічних технологій і методик (Р. Вайнола), у волонтерській діяльності (Т. Лях). Однак ще недостатньо дослідженою залишається специфіка надання соціально-педагогічної підтримки у загальноосвітньому закладі. Тому підвищується інтерес до вже напрацьованого досвіду з цього питання та потреба в його концептуальному аналізі.

Мета і завдання статті – розкрити домінуючі концепції та апробовані моделі, запропонувати на основі їх вивчення цілісне бачення пріоритетів, основних цільових груп та найбільш поширених технологій і методик соціально-педагогічної підтримки дітей та учнівської молоді у зарубіжному досвіді.

Теоретичний аналіз інформаційних джерел засвідчує, що в освітніх системах різних країн на означення допомоги тим, хто перебуває у скрутних обставинах, потребує адаптації до нових умов життя та підготовки до прийняття важливих для себе рішень, вживається термін “guidance” (профілактика, превенція). Стосовно до учнівської молоді поширеним є термін “school-counselling and guidance”. Сутнісно він означає процес надання допомоги підростаючій особистості у самопізнанні та пізнанні довкілля з метою підтримки її успішного навчання, розвитку здібностей та у виборі професії [1, с. 72-73]. Також вживаються терміни “pedagogical support” (педагогічна підтримка), “counseling” (фахова діяльність з вирішення проблем дітей). У Британії щодо означення соціально-педагогічної підтримки поширені терміни “pastoral care” (пасторська турбота),

“tutoring” (опікунство) і “personal and social education” (персональна (особистісна) та соціальна освіта (просвіта)). У зв’язку з тим, що в англійській мові відсутній окремий термін, аналогічний українському “виховання”, у вітчизняній літературі переклад “social education” містить також таке смислове навантаження, як соціальне виховання. В США для позначення процесу соціально-педагогічної підтримки учнівської молоді вживається термін “classroom environment”, суть якого виявляється у створенні сприятливого мікроклімату в класі. Таким чином, аналіз вживаної термінологічної бази переконує, що вона є досить багатоманітною, але загалом такою, що відображає превентивний та оперативний характер допомоги дітям та учнівській молоді у вирішенні їхніх проблем, пов’язаних із соціальним самопочуттям, міжособистісними комунікаціями, життєвим самовизначенням.

У системі освіти США, де соціально-педагогічна допомога розглядається як окрема спеціальність соціальної роботи, майже в кожній школі працює соціальний працівник, завданням якого є забезпечення успішної адаптації дитини до школи, координація взаємодії сім’ї, школи і громади. З цією метою розроблені та упроваджуються такі форми соціально-педагогічної підтримки: “school-counsellor” – шкільний порадижник, “school-psychologist” – шкільний психолог, “school social worker” – шкільний соціальний працівник. Окрім освітніх закладів, діяльність соціальних працівників в Америці також широко представлена у літніх таборих. Найбільшою мірою в них залучені консультанти (counsellors), які орієнтовані на певну специфіку щодо питань консультування, наприклад: “arts and crafts counsellor” – консультант з різних видів ручної роботи (ремесел), “land sports counsellor” – консультант із наземного спорту, “outdoor skills counsellor” – консультант щодо занять на відкритому повітрі та інші. Соціально-педагогічна підтримка дітей і підлітків здійснюється через систему загальних і спеціальних дитячих закладів.

Загалом у міжнародній практиці напрацьовано кілька моделей державної і громадської допомоги різним цільовим групам і категоріям населення, які опинилися у важкій життєвій ситуації. За педагогічним ухилом різного рівня організації та забезпечення їх функціонування виокремлюються патерналістська (від лат. *paternus* – батьківський), корпоративістська

(від лат. corporatio – спілка), етатистська (від франц. etat – держава) моделі та модель соціальної роботи. У їх виокремленні ми свідомі того, що будь-яка типологія є спрощеною схемою, яка не може повністю відобразити все різноманіття наявних можливостей.

Для *патерналістської моделі* соціальної політики і практики характерний низький рівень участі держави у вирішенні соціальних проблем, але широке залучення до реалізації соціальних програм і проектів, спрямованих на забезпечення тих членів суспільств, які найбільше потребують допомоги і ресурсів фондів.

Корпоративістській моделі властива законодавчо закріплена співучасть державних і громадських структур у вирішенні проблем індивіда, групи, общини. Такій моделі притаманна субсидіарність (англ. subsidiary допоміжний, доповнюючий). Принцип субсидіарності передбачає розбудову системи врядування не зверху вниз, а знизу вгору; прийняття рішень з відповідних питань на тому рівні, на якому виникають питання; надання публічних послуг органами того управлінського сектору, що найбільш наближений до споживача. Мета цього принципу – створення дієвих механізмів місцевого самоврядування, у тому числі розподіл повноважень, визначення меж їх делегування та відповідальності. Принцип є базовим у законодавстві Європейського Союзу та основною вимогою Європейської хартії про місцеве самоврядування. В Європі ідеї субсидіарності мають давню історію і пов'язані з католицькою традицією, згідно з якою суспільство має втручатись у справи людини тільки тоді, коли дії родини та регіональної релігійної громади виявляються неефективними [4; 10]. В Україні принцип субсидіарності було зафіксовано у Постанові КМУ “Про затвердження Державної стратегії регіонального розвитку на період до 2015 року” (від 25.07.2006). Особливої актуальності він набуває в умовах децентралізації громад, орієнтуючись на фінансування актуальних для певної громади програм соціально-педагогічної підтримки і проектів соціальної роботи з місцевого, а не державного бюджету.

Етатистська (соціал-демократична) модель соціальної політики спрямована на централізовану систему соціального забезпечення. Її суть полягає в тому, що держава контролює як економічну, так і соціальну політику. Контроль за реалізацією

державної соціальної політики здійснюється місцевими органами влади, підзвітними центральному уряду. Такий тип управління характерний для скандинавських держав. Наприклад, у Швеції ця модель розкривається як всеохопна державна підтримка кожного громадянина від народження і протягом усього життя.

Соціально-педагогічний зміст *моделі соціальної роботи* передбачає ідею допомоги шляхом виховного впливу на процес соціалізації індивіда, соціальної групи, який здійснюється через систему соціальних інститутів (сім'ю, школу, позашкільні заклади), покликаних коригувати формування соціальних якостей особистості відповідно до суспільно значущих цінностей, обмежувати або активізувати виховний вплив конкретних соціальних факторів.

У системі підтримки США існують різні моделі діяльності соціальних працівників, зокрема: “tutor” – тьютор, куратор (індивідуальний, груповий, класний), психолог, “adviser” – порадник, “counsellor” – консультант, “career-counsellor” – консультант з вибору професії, “remedial teacher” – учитель компенсаторного навчання, “child protection co-ordinator” – координатор щодо захисту прав дитини та інші [там само, с. 74]. Така вузька специфіка професійної діяльності обумовлює й особливості підготовки спеціалістів для означеної сфери діяльності.

Характерною особливістю надання соціально-педагогічної підтримки учнівській молоді в США є її децентралізація, що виявляється в диференціації змісту численних програм на федеральному, штатному та місцевому рівнях. Державні закони Америки закріпили існування общинних центрів (утворених за територіальною ознакою). Досить часто такими визнаються “общинні школи”, тобто такі школи, що розташовані в общині і є центрами її суспільного життя. Їхні будівлі та обладнання використовуються для потреб не тільки школярів, а й інших членів громади.

Соціально-педагогічна підтримка в общині здійснюється через окремі програми. Так, програма “Help”, яка реалізується у кількох штатах, орієнтована на підтримку неповнолітніх мам та мам-одиначок до 20 років щодо здобуття освіти (аби вони могли не тільки працювати, а й закінчити навчання в школі). За цією програмою мамам надається місце у спеціальних

притулках, де їхнім дітям забезпечуються необхідні умови перебування та догляд. Такі притулки утримуються за рахунок фінансування приватних осіб і некомерційних організацій, а також Федерально-штатної програми допомоги дітям. У межах програми “Шкільні сніданки” вихованцям дошкільних закладів та школярам із бідних сімей для забезпечення щоденного харчування виділяються кошти з федерального бюджету. На підтримку інтелектуального розвитку та виховання дітей з бідних сімей спрямована програма “Handstart”. Дітям із малозабезпечених родин у закладах безоплатної соціальної допомоги надаються послуги щодо отримання освіти, догляду, контролю за процесом адаптації в умовах нової сім’ї (наприклад, фостерної), захисту прав тих, хто став жертвою насилля тощо. Проте основний тягар соціального забезпечення несе родина і приватні благодійники. З неповнолітніми правопорушниками і підлітками “групи ризику” соціально-педагогічна робота вибудовується на основі принципів ювенальної юстиції, а також відповідно до статутних зобов’язань та програм реабілітації (у спеціальних школах для важких і осуджених підлітків), базових програм поліції, мета яких полягає у залученні неповнолітніх до добровільної діяльності. Подібний досвід, зокрема і щодо розвитку ювенальної юстиції та упровадження в освітню практику програм поліції, спрямованих на підтримку нормативної поведінки та профілактику правопорушень, активно напрацьовується останніми роками і в Україні.

Розглянуті моделі по суті є відпрацьованими моделями соціальної політики і визначаються комплексом факторів, серед яких домінують: характер устрою держави, національні традиції, стан розвитку демократичних інституцій. Діалектика зв’язку між соціальною політикою і соціальною роботою відображається у взаємозумовленості їх основних напрямів і змісту.

З числа моделей нижчого рівня у проблемі соціально-педагогічної підтримки виокремлюється група експериментальних моделей локального характеру – вони розробляються та упроваджуються в окремих освітніх закладах. Розглянемо їх на конкретних прикладах.

Модель “Місто як школа”. Отримала назву відповідно до експериментальної авторської моделі середньої школи у Нью-Йорку “Місто як школа”, яка розвивається як альтернативна

державна школа від початку 70-х років ХХ століття. Її автори – Фред Курі і Рік Сафран. В основу її створення було покладено ідею Парквея про модель відкритої школи – “школи без стін”. Згідно з розробленою моделлю, учні підліткового віку у процесі навчання проходять навчальну практику за індивідуальними програмами, працюючи на різних об’єктах міста. У такий спосіб забезпечується соціально-педагогічна підтримка навчальної діяльності школярів шляхом розширення їхньої життєвої компетентності, мотивації до навчання та надається допомога у виборі майбутньої професії.

Особлива роль у концепції функціонування цієї школи відводиться діяльності соціальних педагогів та соціальних працівників. Вони допомагають школярам у розв’язанні їхніх назрілих проблем особистого життя та подоланні конфліктів з ровесниками та батьками, щодо добробуту, а також сприяють учителям в організації соціальної групової роботи, проектної діяльності, налагодженні партнерських зв’язків з іншими інституціями та з батьками школярів, у розвитку інклюзивного освітнього середовища. Змістовно соціальна робота спрямовується передусім на підтримку соціально незахищених осіб і цільових груп, практичне розв’язання їхніх проблем, профілактику різних негативних явищ у поведінці окремих школярів та шкільних груп як у позаурочній, так і в позашкільній діяльності. Педагогічний смисл підтримки відображається у двох підходах – широкому й вузькому. Широка інтерпретація пов’язана зі створенням сприятливих умов безпечного середовища, необхідних для розвитку та саморозвитку дітей, розкриття й реалізації їхніх здібностей і талантів, формування здатностей до самостійних дій і вільного вибору. Вузький смисл полягає в безпосередній допомозі педагога школярам, його сприянні щодо вирішення проблем їх навчання, спілкування, самовизначення. Загалом підтримка орієнтована на позитивну зміну соціальної поведінки і соціальних відносин учнів, підвищення їхнього статусу у групі ровесників та освітньому середовищі.

У Великобританії здобула визнання організація соціально-педагогічної підтримки дітей за моделлю К. Маклафіна. Ця модель є розвивальною і містить у собі чотири базових компоненти:

1) *компонент благополуччя* (надання допомоги школярам у прийнятті рішень і розв'язанні актуальних проблем їхнього шкільного і позашкільного життя; підтримка у складних життєвих ситуаціях; виявлення та контроль школярів, що перебувають в ситуації ризику чи відчують на собі насилля або жорстоке ставлення інших; координація роботи з дітьми у шкільному середовищі та поза ним);

2) *програмний компонент* (просвітницька робота з учнями щодо комплексу знань про розвиток особистісної і соціальної сфери дитини; індивідуальні консультації по життєвих ситуаціях; спільне критичне осмислення просвітницьких та індивідуальних програм). Консультування спрямовується, насамперед, на профілактику негативних проявів у поведінці, упередження розвитку кризових ситуацій та їх можливих наслідків тощо. Пріоритетними темами консультування визначаються ті, що пов'язані з проблемами поведінки (агресивність; гіперактивність; адикції; алкогольна, тютюнова, наркотична залежності тощо) та проблемами емоційної сфери розвитку (депресії, підвищена тривожність, страхи, фобії, суїцидальна поведінка тощо);

3) *компонент контролю і співучасті*. Змістовно розкривається у формуванні шкільного колективу на спільних цінностях, активному залученні учнів до виконання правил і рішень шкільної громади;

4) *компонент керування*. Забезпечується координатором, який є в кожній школі і стежить за виконанням компонентів 1-3 моделі) [2; 3].

Дана модель у науковій літературі також трактується як концепція розвитку освітнього середовища та освітнього простору [9].

Консультування за моделлю К. Маклафіна являє собою частину соціально-педагогічної підтримки та виступає допоміжною ланкою у процесі комплексного вирішення певних життєвих труднощів учнів.

Основними принципами консультування дітей у школах Великобританії визначаються такі:

- визнання дитини суб'єктом саморозвитку;
- згода дитини на допомогу, підтримку, консультацію;
- добровільність дій дитини, недопустимість на неї психологічного тиску;

- пріоритетність рішення та відповідальності самої дитини у виборі пропонуваного консультантом шляхів подолання її труднощів та проблем;
- конфіденційність під час та після консультацій тощо [6, с. 2].

Загалом система соціально-педагогічної підтримки у Великобританії є доволі розвиненою та має ще декілька поширених моделей практичної реалізації, а саме: консультування, комплексної роботи, пасторської турботи учителів, підтримки ровесників, централізованого надання допомоги в місцевих консультаційних центрах, консультування незалежним фахівцем.

Модель консультування. Здійснюється у школі фахівцями мультидисциплінарної команди, до складу якої входять: консультанти, фахівці з успішного навчання, соціальні працівники. Їх завдання – всебічна підтримка учнів, узгоджена взаємодія у комплексному вирішенні їхніх певних проблем. Ця модель реалізується в межах шкільного середовища.

Модель комплексної роботи медичної сестри та інших фахівців у реалізації здоров'язбережувальних технологій (підтримка фізичного, психічного та психологічного здоров'я всіх учнів школи).

Модель пасторської турботи учителів, спрямована на вирішення академічних труднощів дітей та встановлення довірливих стосунків у системі “педагог – дитина”. Реалізується безпосередньо в межах школи.

Підтримка ровесників. Базується на міжособистісному спілкуванні та співпраці у невеликих групах, коли провідною метою є обговорення актуальних проблем та пошук можливих шляхів їх безконфліктного розв'язання. Здебільшого використовується як доповнення у комплексній соціально-педагогічній підтримці, а не як її самостійний різновид.

Модель централізованого надання допомоги з боку місцевих консультаційних центрів. Реалізація такої моделі передбачає роботу з учнями поза межами школи і потребує абсолютної конфіденційності.

Модель консультування незалежним фахівцем, найманим школою. Перевагою такої моделі є те, що консультант добре обізнаний з правилами школи, її розпорядком, має можливість оперативно реагувати на зміни, що відбуваються, адаптувати

модель консультування до умов життєдіяльності учнівського колективу [9, с. 13-20].

Варто наголосити, що шкільне консультування та пасторська турбота у Великобританії не є тотожними поняттями та різняться за формою і місцем виконання. Якщо пасторська турбота передбачає роботу фахівців, які працюють безпосередньо у школі, то консультування (formal counselling) може відбуватися як у навчальному закладі, так і поза межами школи й здійснюється фахівцями з інших установ за попередньою домовленістю з дитиною [8, с. 4].

Важливо, що консультування є абсолютно добровільною процедурою і учень має право сам обирати кількість сеансів та тривалість часу консультування. З іншого боку, консультант може запропонувати дитині запросити її батьків або інших членів родини на консультацію, але лише за умови згоди учня [11]. Фактично, кожна школа у Великобританії співпрацює з одним-двома консультантами, які діють безпосередньо на території закладу, двічі на тиждень, здійснюють від п'яти до дев'яти зустрічей з учнями за цей час [7, с. 5]. Консультант, з яким співпрацює школа, має досконало володіти знаннями про внутрішню структуру закладу, особливості освітнього процесу, організаційну структуру педагогічного та учнівського колективів тощо [8, с. 3]. Він проводить індивідуальну роботу з учнями (face to face work) не більше ніж 20 годин на тиждень [там само, с. 6].

Обов'язковим правилом шкіл Великобританії є висвітлення інформації про консультування та пасторську турботу на офіційному сайті закладу, де у лаконічній формі прописані провідні завдання підтримки дітей, відбувається онлайн-консультування учнів (якщо дитина з певних причин не може відвідувати консультації), подана інформація про консультантів, їх вік, освіту, напрями роботи тощо. У свою чергу, шкільна адміністрація має право здійснювати моніторинг діяльності служби консультування та періодично проводити анонімні опитування, анкетування серед дітей, з'ясовуючи, наскільки компетентною виявилась допомога консультанта, ступінь його зацікавленості під час вирішення проблем учнів, кількість зустрічей та їх ефективність тощо [там само, с. 8]. До консультанта у Великобританії висуваються певні вимоги як професійного, так і особистісного характеру. Зокрема, такий

фахівець має здобути спеціальну освіту (Diploma in School Counselling), володіти навичками слухання, встановлення різноманітних соціальних контактів, налагодження стосунків зі школярами, мати достатній рівень розвитку емпатійних здібностей тощо. Перш ніж працювати з учнями школи, консультант має пройти спеціальну підготовку (180 годин безпосередньої індивідуальної роботи з різними клієнтами) та бути членом Британської Асоціації Консультування та Психотерапії (BACP) або Великобританської Консультації з Психотерапії (UKCP) [5], або Британської Психологічної Спілки (BPS). Як фахівець, він має співпрацювати з Національною Асоціацією Пасторської Турботи в Освіті (National Association for Pastoral Care in Education - NAPCE) [12].

Як доводить вже напруцьований досвід упровадження, більшість з проаналізованих моделей можуть бути як самостійною моделлю практичної підтримки конкретного учня чи малої групи школярів, так і складником інших моделей. Така варіативність уможливорює їх упровадження безпосередньо у школі і поза її межами. З метою вирішення складних життєвих труднощів дітей, з ними, зазвичай, працює не один, а декілька фахівців як із педагогічного колективу школи (pastoral care), так і з числа спеціалістів різних центрів (counselling, formal counselling). Якщо перші намагаються допомогти дитині вирішити труднощі, пов'язані з академічним життям, то діяльність других спрямована на подолання переважно соціальних проблем.

Загалом у питанні соціально-педагогічної підтримки дітей та учнівської молоді в країнах Європи окреслюються дві домінуючі концепції: концепція піклування і концепція розвитку. *Концепція піклування* передбачає, насамперед, фінансову підтримку і реалізується значною мірою за рахунок спонсорських коштів. *Концепція розвитку* орієнтована на розвиток особистісних якостей і профілактику різних негативних явищ в особистості школяра та його найближчому оточенні. Прикладом реалізації концепції розвитку є система навчально-виховної роботи у школах, що працюють на засадах Вальдорфської педагогіки, та система підтримки старшокласників-випускників у Фінляндії. В Україні Вальдорфські школи також набувають все більшого визнання.

Отже, у зарубіжному досвіді процес соціально-педагогічної підтримки означений різною термінологією, як і система державної та громадської допомоги різним цільовим групам і категоріям населення, котрі опинилися у важкій життєвій ситуації. Згадана система створюється відповідно до панівних у кожній культурі норм, цінностей, специфіки опікування тими, кому потрібна допомога.

Комплексний аналіз використовуваних моделей та технологій соціально-педагогічної підтримки у зарубіжному досвіді засвідчує, що окрім державних органів та служб до цього процесу активно долучаються органи місцевого самоврядування, неурядові організації, приватні служби та батьківська громадськість.

Варіативність упровадження концепцій та моделей соціально-педагогічної підтримки дітей та учнівської молоді у зарубіжному досвіді демонструє диференційованість підходів до розв'язання актуальних проблем розвитку школярів та шкільного середовища, високий рівень технологізації цього процесу.

Література

1. Анохина Т. В. Педагогическая поддержка как реальность / Т. В. Анохина // Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование. – М. : Инноватор, 1996. Вып. 6. – С. 72-73.
2. Михайлова Н. Н. Педагогика поддержки : учеб.-метод. пособ. / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – М. : Мирос, 2002. – 208 с.
3. Олиференко Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр “Академия”, 2004. – 256 с.
4. Регіональна політика Європейського Союзу: історія і сучасність Європейська інтеграція: крок за кроком : посіб. / Фонд “Європа XXI” [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://old.europexxi.kiev.ua/ukrainian/program/zmi/book3/036.html>.
5. About British Association for Counselling and Psychotherapy (BACP) [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.bacp.co.uk/about_bacp/#q0.
6. Baginsky W. School mise Ringin England, Wales and Northern Ireland: A Review. / W. Baginsky. – London: NSPCC, 2004. – С. 2.

7. Cooper M. School-based counselling in UK secondary schools: a review and critical evaluation / M. Cooper. Glasgow : University of Strathclyde. – 2013. – 34 p.
8. Medway Council [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.medway.gov.uk/educationandlearning/schoolsandcolleges/schoolpolicy/counsellingguidelines.aspx>, с. 4.
9. Pattison S. Counselling in schools: A research study into services for children and young people, commissioned by the Welsh Assembly Government / S. Pattison, N. Rowland, K. Cromarty, K. Richards, P. Jenkins, M. Cooper and others. Lutterworth : BACP, 2007. – 73 p.
10. Subsidiarity. Wikipedia. URL: <http://en.wikipedia.org/wiki/Subsidiarity>.
11. School Counselling Service Policy [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.stjohns.wilts.sch.uk/>.
12. The National Association for Pastoral Care in Education [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.napce.org.uk/about/>

Т. Ф. Алексеенко

Концепции и модели социально-педагогической поддержки учащейся молодежи в зарубежном опыте

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины
(9, ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье на основе концептуального анализа зарубежного опыта, в частности США и европейских стран, раскрываются: терминологические особенности, доминирующие концепции, апробированные модели и специфические формы социально-педагогической поддержки учащейся молодежи в разных типах образовательных учреждений и внешкольной среде; их направленность на превентивный и оперативный характер помощи ученикам в решении их социальных проблем, связанных с компетентностью, межличностными коммуникациями, жизненным и профессиональным самоопределением; формирование школьного коллектива на общих ценностях; роль социального работника в этом процессе.

Ключевые слова: социально-педагогическая поддержка, учащаяся молодежь, зарубежный опыт, концепции, модели, социально-педагогические технологии, социальная работа.

T. F. Aliksieienko

Concepts and Models of Socio-Pedagogical Support of Schoolchildren in Foreign Experience

On the basis of conceptual analysis of international experience, in particular in USA and the European countries, the article discloses: terminological features, dominant concepts, proven models and specific forms of socio-pedagogical support of students in various types of educational and social institutions of general and special types; their focus on preventive and operational character of assistance to children and youth in solving problems related to social well-being, interpersonal communications, life and professional self-determination; the formation of the school community on common values, through active attraction of students to the implementation of the rules and decisions of the school community; the role of the social worker in this process.

Keywords: *socio-pedagogical support, students, international experience, concepts, models, socio-pedagogical technologies, social work.*

References

1. Anokhina, T. V. (1996). Pedagogicheskaja podderzhka kak realnost [Pedagogical support as a reality]. *Novye tsennosti obrazovaniia: zabota – podderzhka – konsultirovanie: Vol. 6* (pp. 72-73). Moscow: Innovator.
2. Mikhailova, N. N., & Yusfin, S. M. (2002). *Pedagogika podderzhki [Support pedagogy]*. Moscow: Miros.
3. Oliferenko, L. Ya., Shulha, T. I., & Dementeva, I. F. (2004). *Sotsialno-pedagogicheskaja podderzhka detei gruppy riska [Social and pedagogical support of children of the risky group]*. (2nd ed.) Moscow: Izdatelskii tsentr "Akademiiia".
4. *Rehionalna polityka Yevropeiskoho Soiuzu: istoriia i suchasnist. Yevropeiska intehratsiia: krok za krokom. Fond "Yevropa XXI" [Regional Policy of the European Union: History and modernity, European integration: Step by step. Europe XXI Foundation]*. Retrieved from <http://old.europexxi.kiev.ua/ukrainian/program/zmi/book3/036.html>
5. About British Association for Counselling and Psychotherapy (BACP). Retrieved from http://www.bacp.co.uk/about_bacp/#q0
6. Baginsky, W. (2004). *School Counseling on England, Wales and Northern Ireland: A Review*. London: NSPCC.
7. Cooper, M. (2013). *School-based counselling in UK secondary schools: A review and critical evaluation*. Glasgow: University of Strathclyde.

8. Medway Council Retrieved from <http://www.medway.gov.uk/educationandlearning/schoolsandcolleges/schoolpolicy/counsellingguidelines.aspx>
9. Pattison, S., Rowland N., Cromarty K., Richards K., Jenkins P., & Cooperandothers M. (2007). *Counselling in schools: A research study into services for children and young people*, commissioned by the Welsh Assembly Government. Lutterworth: BACP.
10. Subsidiarity. Wikipedia. Retrieved from <http://en.wikipedia.org/wiki/Subsidiarity>
11. School Counselling Service Policy. Retrieved from <http://www.stjohns.wilts.sch.uk/>.
12. The National Association for pastoral care in education. Retrieved from <http://www.napce.org.uk/about/>

Алексєенко Тетяна Федорівна, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувачка лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України

Алексєенко Татьяна Федоровна, доктор педагогических наук, старший научный сотрудник, заведующая лабораторией социальной педагогики Института проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины

Tetiana Aliksieienko, Head of the Laboratory of Social Pedagogy of the Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Doctor of Educational Sciences, Senior Research

UDC 37. 372.8

I. P. Bilotserkivets, Kyiv

EXAMPLE METHOD IN EDUCATING PATRIOTISM OF YOUNG GENERATION

The article deals with the necessity of educating citizens-patriots of Ukraine who are capable to defend their Homeland. In this context, the author underlines the importance of literature lessons for formation of patriotic personal qualities. An example of using conversation method (narration with discussion elements) is presented, in particular during studying the biography and creative works of Hryhorii Skovoroda in high school. The author argues that studying of life, fate and experiences of famous people in Ukrainian history can be an efficient means for cultivating patriotic feelings of personality.

Keywords: *patriotism, education of patriotism, literature lessons, example method, senior school students, Hryhorii Skovoroda.*