

С. М. Курінна,

кандидат педагогічних наук, доцент

(ДВНЗ “Донбаський державний

педагогічний університет”)

ОЦІНКА ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ФАХІВЦІВ ДИТЯЧИХ БУДИНКІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ-СИРОТАМИ

Постановка проблеми. Стратегія функціонування дитячих будинків у сучасних умовах трансформації спрямована на забезпечення соціального становлення дитини та її успішну соціалізацію. Відповідно у вирішенні цього завдання визначальну роль виконує соціальний педагог, діяльність якого полягає у створенні умов для успішної соціалізації дитини. Безумовно, соціальний педагог не єдиний суб'єкт соціально-педагогічної діяльності. Окрім нього, суб'єктами СПД (соціально-педагогічна діяльність) у зазначених інститутах є психолог, логопед, педагоги, вихователі, адміністрація та інші особи, від яких залежить соціалізація дитини, але саме соціальний педагог є тим фахівцем, який безпосередньо відповідає за соціально-педагогічний напрям діяльності закладу, працюючи з сиротами. Від професіоналізму соціального педагога залежить успішність спільної роботи всіх фахівців, всього колективу, всіх учасників зазначеного процесу.

Аналіз досліджень і публікацій. Теоретично офіційний статус соціального педагога в закладах захисту дитинства достатньо високий, оскільки він повинен здійснювати функцію методолога-організатора соціально-педагогічної роботи, про що, на наш погляд, достатньо повно було зазначено в наукових дослідженнях українських і зарубіжних педагогів (Б. Алмазов, Р. Вайнола, Н. Заверико, І. Зверева, Л. Міщик, І. Ліпський, А. Капська, В. Поліщук, С. Харченко).

Мета статті. У зв'язку з вищезначеним постало завдання оцінки стану

рівня підготовленості фахівців дитячого будинку до соціально-педагогічної роботи з сиротами, виконання якого залежало від ряду взаємопов'язаних етапів. У першу чергу, необхідно визначити особливості типологічного та індивідуального-особистісного розвитку дітей-сиріт, оскільки ці особливості обумовлюють специфіку роботи соціального педагога з ними, що має абілітаційний і комплексний характер. У цьому і проявляється її головна особливість.

Наступним етапом виконання завдання було визначення реального їх статусу й професійного середовища. У нашому дисертаційному дослідженні, соціальний педагог дитячого будинку поданий є фахівцем – професіоналом – інтегратором різних суспільних впливів на соціалізацію його мешканців. У реальній практиці, як зазначають сучасні науковці – дослідники (Т. Алексєєнко, Ю. Василькова, І.Галатир, Ю. Галагузова, О. Гура, І. Доля, Л. Завацька, Є. Кириченко, І. Ковчина, В. Комарова, О. Потопахіна), соціальний педагог дитячого будинку як адміністративна особа захищає права та інтереси дітей у державних і правозахисних органах влади, тобто займається в більшості реалізацією охоронно-захисної функції. Так, наприклад, Л. Нікітіна констатує, що керівники закладів, виходячи з потреб, визначаючи коло посадових обов'язків соціального педагога. В умовах кадрового дефіциту і більшості вакансій забезпечення навчально-виховного процесу широко розповсюдилася практика “латання дірок”. Це приводить соціального педагога до “професійного одиноцтва” і розчарованості обраною професією [5, с. 268]. Так само відзначає Б. Битинас, що в “нас існує величезний інститут штатних вихователів у дитячих будинках, школах-інтернатах, молодіжних гуртожитках, навчально-вихованих закладах спеціального типу, у виправних закладах. Мабуть, було б більш корисним замість вихователя запровадити в ці заклади посаду соціального педагога” [3, с.44].

У процесі експериментальної роботи ми намагалися реалізувати гіпотетично висунуту ідею дослідником, так як згодні з більшістю його пропозицій. Тому ми навмисно запропонували перевести деяких вихователів

на посаду соціального педагога з метою удосконалення системи організації соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку.

Проілюструємо зазначене в таблиці 1. Так, в експериментальних закладах ми запропонували збільшити кількість соціальних педагогів за рахунок переведення вихователів на означену роботу.

Таблиця 1

Назва освітнього закладу	До експерименту		Після експерименту	
	Соціальні педагоги	Вихователі	Соціальні педагоги	Вихователі
ДБ № 1 м. Донецьк	2	8	4	6
ДБ “Пташеня” м. Дружківка	2	10	4	8
ДБ “Антошка” м. Краматорськ	3	14	5	12
ДБ “Топольок” м. Слов’янськ	2	10	4	8

З таблиці ми бачимо, що офіційно штатний розклад суттєво не змінився, але введені адміністрацію дитячого будинку позаштатні одиниці соціального педагога, обов’язки яких за сумісництвом виконували штатний вихователь або педагог після курсів підвищення кваліфікації при кафедрі соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”, суттєво вплинули на якість виконання СПД в процесі трансформації інституту дитячого будинку.

Так, дитячі будинки Донецької і Харківської областей намагалися активізувати процес реформування закладів інтернатного типу (згідно з Державною цільовою соціальною програмою реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування) введенням штатних одиниць за сумісництвом з органів державної опіки, соціальних служб

у справах сім'ї та молоді та співробітників регіональних СПС.

Паралельно з дослідженням питання про реальний статус соціального педагога в інституційному просторі ДБ скеровано зміст діяльності соціального педагога у відповідності з об'єктами, цілями та функціями СПД, а також завданнями, що стоять перед соціальним педагогом. Таке уточнене уявлення в межах оцінки підготовленості фахівців до СПР з сиротами в схематичному вигляді подано в таблиці 2.

Таблиця 2

Об'єкт діяльності	Мета соціально - педагогічної діяльності	Завдання соціального педагога	Функції соціально- педагогічної діяльності
Дитина	Соціалізація особистості дитини	Визначення соціального статусу дитини	Діагностична
		Складання індивідуальної програми розвитку дитини	Прогностична
		Адаптація, реабілітація, інтеграція дитини	Корекційно - реабілітаційна
		Охорона прав дитини і захист її інтересів у правозахисних і адміністративних органах	Охоронно-захисна
Дитячий колектив	Соціалізація дітей	Вивчення стану соціально- педагогічного	Діагностична

		процесу	
		Участь у розробці та реалізації проектів і програм	Евристична
		Участь у підготовці дітей до самостійного життя	Попереджувально-профілактична
Соціум	Створення умов для успішної соціалізації вихованців	Залучення громадськості до встановлення соціальних зв'язків із закладом	Посередницька
		Організація взаємодії вихованців із соціальним оточенням	Організаційно-комунікативна
	Забезпечення базового життєвляштування вихованців	Організація взаємодії з соціальними інститутами	Організаційно-комунікативна
Сім'я	Улаштування дитини в сім'ю	Збір документів для влаштування дитини у сім'ю	Посередницька
		Організація зустрічі дитини з	Організаторська

		прийомними батьками	
		Підтримання зв'язку з біологічними батьками, родичами дитини	Посередницька

Зміст соціально-педагогічної діяльності в закладах для сиріт і дітей, які залишилися без опіки батьків, конкретизується залежно від типу (виду) закладу, його місцезнаходження, вікової категорії дітей, їх медичних та соціально-психолого-педагогічних проблем.

Умовним етапом розв'язання завдання оцінки підготовленості фахівців до соціально-педагогічної роботи з сиротами було визначення критеріїв і показників такої підготовленості. Виходячи з теорії управління і самоуправління процесом формування фахівця-професіонала (К. Абульханова-Славська, Н. Кузьміна, А. Маркова, А. Маслоу, Дж. Оппорт, В. Сластьонін та ін.), *підготовленість або готовність* розглядається нами як результат цілеспрямованого процесу підготовки і уявляє собою сукупність сформованих у фахівця знань про специфіку соціально-педагогічної діяльності з дітьми-сиротами, професійних умінь і навичок, які дозволяють реалізовувати отримані знання в практичній роботі з дітьми, а також особистісних якостей, що необхідні для успішного вирішення завдань соціалізації дітей-сиріт [7].

Для відпрацювання системи критеріїв і показників підготовленості необхідно було б визначити відповідний концептуальний підхід до визначення готовності до професійної соціально-педагогічної діяльності. Як демонструють дослідження Н. Русакової [6], моделі соціально-педагогічної діяльності можуть будуватися на підставі різних підходів, таких як надання соціально-педагогічної, індивідуальної і групової допомоги у вирішенні

проблем; через організацію педагогічної підтримки соціального й особистісного розвитку дитини; вибудовування соціально-педагогічного супроводу процесу соціалізації дитини з урахуванням її вікових особливостей. Реалізація наступного зі зазначених підходів потребує від фахівця високого рівня професіоналізму, оскільки в цьому випадку діяльність соціального педагога характеризується найбільшою універсальністю і невизначеністю в організації соціально-педагогічного супроводу. На відміну від психологічної підтримки, супровід – це постійна, безперервна робота, метою якої є соціальна адаптація дитини, супровід її до дорослого самостійного життя. Модель супроводу, на нашу думку, найбільше відповідає діяльності трансформаційного процесу в напрямі замісної сімейної турботи інституту дитячих будинків, оскільки соціально-педагогічний супровід – це тип педагогічної діяльності, сутність якої слухна як у превентивному процесі навчання дитини самостійно планувати свій життєвий шлях і індивідуальний освітній маршрут, так і в перманентній готовності адекватно відреагувати на ситуацію її емоційного дискомфорту. У зв'язку з цим найбільш перспективною концептуальною основою визначення професійної готовності є концепція соціально-педагогічного супроводу. У межах означеної концепції найбільш доцільними є дослідження А. Александрової [1, с.175], де автор розглядає процес професійної готовності як інтегративну характеристику особистості фахівця, що включає комплекс психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, професійно особистісних якостей, а також мотиваційно-вольових, когнітивно-змістових, комунікативно-рефлексивних настанов і створює власну концепцію на підставі розуміння того, що діти, з якими взаємодіє фахівець, перебувають у важкій життєвій ситуації. До того ж необхідно відмітити, що діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування належать до того контингенту, який перебуває у *“важкій життєвій ситуації”*. Це поняття широко використовується як у вітчизняній, так і міжнародній практиці й означає переживання людини, яка опиняється у стані, що суттєво вплине на її

благополуччя, безпеку життєдіяльності, задля якої вона не завжди здатна поводитися чесно (не може знайти правильного для нього виходу) [1, с. 175]. Таким чином, на думку Л. Александрової, яку ми вважаємо достатньо переконливою, у структуру професійної готовності повинний бути включений мотиваційно-вольовий компонент готовності до роботи з дітьми, які опинилися у важкій життєвій ситуації, що характеризується такими ознаками:

- щирий прояв професійної зацікавленості до вивчення та вирішення важкої життєвої ситуації для дитини;
- емоційно-вольове переживання важкої життєвої проблеми як конструктивної задачі в ситуації, що склалася та потребує ефективного вирішення проблеми, і водночас з цим дає можливість педагогу отримати нові знання про себе і про вихованця;
- усвідомлення того, що ефективно вирішення важкої життєвої ситуації можливо тільки в процесі співробітництва з дитиною та спілкування з ним;
- позитивний настрій фахівця на роботу з дітьми, котрі потрапили у важку життєву ситуацію;
- особиста зацікавленість у продуктивних результатах вирішення важких життєвих ситуацій дітей.

До того ж ураховується, що соціально-педагогічна діяльність пов'язана з такими її компонентами, як соціально-педагогічна допомога, підтримка та реабілітація дитини і сім'ї, визначає необхідність розвитку здібності до аналізу професійного спілкування, самоуправління, саморегуляції, самокорекції в професійній діяльності. Ця вимога викликає необхідність введення в структуру професійної підготовленості, комунікативно-рефлексивної готовності, яка поєднує здібності до встановлення професійних відносин, виконання індивідуального підходу до дітей і дорослих, що опинилися у важкій життєвій ситуації, до аналізу педагогічних ситуацій, прогнозуванню власних дій і дій клієнта, самоаналізу результатів свого спілкування з гуманістичних позицій; до самоаналізу власного досвіду з

позицій доцільності для розвитку людини.

Оскільки діяльність соціального педагога в дитячому будинку як у закладі офіційної сімейної турботи є видом професійної діяльності, спрямованої на надання як індивідуальної допомоги дитині, так і власне сімейної турботи, шляхом надання соціально-педагогічних послуг (консультування, інформування, діагностики, реабілітації, соціально-педагогічної допомоги і підтримки) на підставі єдності теорії, практики і власної педагогічної позиції. Тому система критеріїв підготовленості до соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами включає когнітивну і дієво-практичну компоненти, а також компонент професійно-значущі особистісні якості.

Когнітивна компонента включає наявність у соціального педагога системи знань про специфіку соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами та особливості особистості, котрі пов'язані з означеною специфікою. До того ж професійні знання і уміння – це об'єктивні характеристики праці соціального педагога, а особистісні особливості – його суб'єктивні характеристики. Знання, що є об'єктивною характеристикою праці соціального педагога, виходять з обов'язків посадового призначення соціального педагога та його компетентісно-кваліфікаційної характеристики і можуть бути поєднані у такі блоки взаємопов'язаних знань: 1) знання міжнародної та вітчизняної нормативно-правової й концептуально-методологічної бази захисту сім'ї і дитинства, соціально-педагогічної роботи з сиротами і дітьми, позбавленими батьківської опіки; 2) знання про особливості (типологічні, завданнево-вікові, специфічні тощо); 3) знання історії і теорії соціального виховання та її сучасних концепцій; 4) знання багаторівневої системи технологій і методик соціально-педагогічної роботи з сиротами. У якості суб'єктивних характеристик когнітивної компоненти доцільно, як демонструють сучасні дослідження (Г. Бевз, Н. Русакова, О. Свіжа, Г. Клімантова, В. Кратінова, О. Песоцька, В. Сидоров, М. Тоторкулова), виокремити такі знання про особистісні особливості соціального педагога, пов'язані зі специфікою його діяльності з сиротами, як

знання про себе як професіонала; знання про власний індивідуальний стиль діяльності і спілкування; знання про власний творчий потенціал; знання про ступінь своєї схильності до “емоційного вигорання”. Вибір означених знань характеризується певними обставинами. Комплекс знань-уявлень фахівця про себе як професіонала є інтегральною характеристикою в структурі особистості педагога, що віддзеркалює його професійну педагогічну самосвідомість. Другою інтегральною характеристикою у структурі особистості педагога є індивідуальний стиль діяльності та спілкування. І нарешті третьою інтегральною характеристикою у структурі особистості педагога є творчий потенціал. Знання про власний творчий потенціал як про комплекс унікальних здібностей в тому числі й креативних є передумовою формування когнітивної настанови на вирішення педагогічних задач нестандартним чином [6]. До того ж практика роботи з дітьми-сиротами пов’язана з тим, що від педагога, який працює з ними, вимагається максимальне емоційно-особистісне включення в життя дитини і повна самовіддача. Соціальному педагогові необхідні спеціальні знання про свої психологічні можливості протидіяти постійним стресам, емоційній напрузі, емоційному перевантаженню, почуттю роздратованості та образи, відчуття неуспіху, невдачі, безглуздої власної діяльності. Наявність сукупності таких знань можливо умовно назвати знанням про ступінь власної схильності явищу “емоційне вигорання”. Ці знання містяться в галузі знань когнітивної установки, яка протидіє професійній деформації особистості соціального педагога і пов’язана зі змінами емоційно-вольової сфери, тобто “емоційним вигоранням” [6].

Когнітивний (знаннєвий) компонент соціального педагога реалізується в його практичній діяльності з сиротами, тому він органічно пов’язаний з *дієво-практичним компонентом*, до складу якого ми включили такі його показники, що відображують специфічний характер роботи з дітьми, які опинилися у важкій життєвій ситуації; а також характер рішення функціональних задач у межах професійних компетенцій: уміння самостійно

визначати професійні цілі і задачі, обґрунтовано обирати форми роботи, виконувати прогностичну функцію; уміння працювати зі соціально-педагогічною ситуацією, сприяти оптимізації соціально-психологічних умов зовнішнього і внутрішнього середовища закладу; навички організації зовнішньої і внутрішньої взаємодії з усіма учасниками соціально-педагогічного процесу, з іншими закладами; вміння здійснювати пошук шляхів улаштування дітей у біологічній чи прийомній сім'ї; вміння створити в закладі соціальне та емоційне оточення, близьке до сімейного; уміння складати соціально-педагогічний портрет вихованця закладу; уміння створювати соціалізаційну траєкторію розвитку особистості сироти, виявляти і використовувати її резервні можливості; уміння в роботі спиратися на принципи організації виховної діяльності з дітьми-сиротами (стимулювання соціальних спроб; варіативності організації роботи з дітьми; організації особистого простору дитини; поєднання взаємної турботи і вимогливості; розвитку самодіяльності та ініціативи; морального збагачення соціальної сфери).

Розгляд підготовленості в наукових дослідженнях відбувався не тільки в межах функціонально-діяльнісного, але й у межах особистісного аспекту. *Особистісна готовність* у такому випадку розглядається як складна, стійка інтегративна якість особистості, в структуру якої входить ряд компонентів таких, як мотиваційний, емоційний та ін., а також психічні риси і властивості фахівця, котрі регулюються в соціопедагогічній діяльності. Значущість особистості педагога в роботі з дітьми, які потрапили у важку життєву ситуацію, добре розуміли вітчизняні та зарубіжні вчені та педагоги. Так, Я. Корчак писав: “Дітям потрібен приклад. Головний постулат теорії виховання – дай приклад. Не словом, а справою” [4, с.211]. Міркуючи про роль вихователя у житті дитини, що зростає поза сім'єю, А. Фрейд у руслі психоаналізу відзначає, що дійсно позиція педагога, яку він займає, визначає успішність виховного впливу: “якщо він (вихователь) візьме на себе роль їхнього суперЕго, приклад наслідування групи, то примусове підкорення

зміниться на добровільну слухняність. До того ж, діти які знаходяться під його керівництвом, будуть більш прихильні один до одного і стануть єдиною групою” [8, с.47]. Такої ж думки відомий психоаналітик і педагог А. Айхорн, який, розмірковуючи про роль особистості вихователя в процесі перевиховання важкого підлітка в закладах закритого типу, зазначив: “Він є тим значним об’єктом, за допомогою якого антисоціальна дитина або підліток зможе додати дефективну або відсутню ідентифікацію... За допомогою вихователя підліток вчиться спілкуватися зі товаришами, що допомагають йому подолати антисоціальні риси” [2, с. 292].

Наведені висловлення всесвітньо відомих учених та педагогів впевнено підтверджують те, що особистість педагога є зразком для наслідування і формування у вихованців означених якостей, у той же час людина повинна виділятися високоморальними цінностями, любити дітей і бути гуманним по відношенню до них.

Приймаючи до уваги вищезазначене, до особистісного компоненту підготовленості соціальних педагогів у роботі з сиротами ми відносимо такі її головні показники, як гуманізм; любов до дітей; прагнення до спілкування з дітьми; потреба у наданні допомоги сиротам; толерантність; педагогічний такт; комунікабельність; організованість; працездатність; стресостійкість.

Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Отже, узагальнюючи зазначене, зауважимо, що головним суб’єктом соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами в процесі трансформації дитячих будинків виступає соціальний педагог, який створює і реалізує в межах своїх компетенцій умови для успішної соціалізації дітей-сиріт, включаючись до системи спеціальної підготовки в діяльності з сиротами. У зв’язку з цим розроблена експериментальна система підготовки студентів-майбутніх соціальних педагогів до роботи з дітьми в закладах для сиріт і перепідготовки фахівців і прийомних батьків (усиновителів, опікунів, патронатних вихователів, матерів-вихователів та ін.). Ефективність цієї системи підготовки-перепідготовки соціальних педагогів перевірялася в ході

експерименту за допомогою адекватного інструментарію оцінки підготовленості фахівців до соціально-педагогічної роботи з сиротами. Зазначений інструментарій було розроблено на підставі концепцій професійної готовності і соціально-педагогічного супроводу з відповідною логікою конструкту. Порівняльний аналіз результатів констатувального і формувального етапів експерименту з підготовки студентів і фахівців до соціально-педагогічної роботи з дітьми в закладах для сиріт підтвердив ефективність розробленої системи підготовки та перепідготовки соціально-педагогічних кадрів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Александрова А.Л. Готовность к работе с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, как критерий результативности подготовки социальных педагогов / А.Л. Александрова // Социально-педагогические аспекты профессиональной подготовки современных педагогических кадров : материалы Всер. заочн. научно-практ. Конференции [отв. ред. В. В. Коробкова]. – Пермь : Пермский гос. пед. ун-т, 2007.
2. Айхорн А. Трудный подросток / А. Айхорн. – М. : Апреот Пресс, ЭКСМО – Пресс, 2001. – 301с.
3. Битинас Б.П. Гражданскому обществу – институт социальных педагогов / Б. П. Битинас, Л.И. Катаева // Педагогика. – 1992. – № 5, 6. – С. 38 –44.
4. Корчак Я. Как любить ребенка. / Я. Корчак. – Екатеринбург : У-Фактория, 2003. – 352с.
5. Никитина Н.И. Методика и технология работы социального педагога / Н.И. Никитина, М.Ф. Глухова. – М. : “Гуманитарный издательский центр Владос”, 2005. – 399 с.
6. Русакова Н.А. Готовность социального педагога к сопровождению замещающей семьи : [Электронный ресурс] – Режим доступа : (http://shvarts/pspu.ru/sbornik_konf_list55/htmi).
7. Сластенин В.А. Педагогика : инновационная деятельность /

В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : ИЧП “Издательство Магистр”, 1997.
– 224с

8. Фрейд А. Детский психоанализ / А. Фрейд. – СПб. : Питер, 2003. –
477 с.