

**В.В. Гейтенко  
В.М. Пристинський  
Т.М. Пристинська**



**ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПІДЛІТКІВ  
СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ  
У СЕРЕДОВИЩІ АСОЦІАЛЬНИХ  
Й АНТИСОЦІАЛЬНИХ НЕФОРМАЛЬНИХ  
МОЛОДІЖНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ**

Міністерство освіти і науки України  
Державний вищий навчальний заклад  
„Донбаський державний педагогічний університет”  
Науково-дослідна лабораторія  
взаємодії духовного й фізичного виховання дітей та підлітків

**В. В. Гейтенко, В. М. Пристинський, Т. М. Пристинська**

**ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПІДЛІТКІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО  
ВІКУ У СЕРЕДОВИЩІ АСОЦІАЛЬНИХ Й АНТИСОЦІАЛЬНИХ  
НЕФОРМАЛЬНИХ МОЛОДІЖНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ**

**Монографія**

Слов'янськ  
2019

**УДК 37.013.42:316.723**

**Г29**

Рекомендовано вченою радою  
ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”  
(протокол № 10 від 20 червня 2019 р.)

**Р е ц е н з е н т и :**

Омельченко С. О. – доктор педагогічних наук, професор, ректор ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”.

Осіпцов А. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини Маріупольського державного університету.

Романовська Л. І. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету.

**Гейтенко В. В., Пристинський В. М., Пристинська Т. М.**

Г29 Педагогічний супровід підлітків старшого шкільного віку у середовищі асоціальних й антисоціальних неформальних молодіжних організацій. *Монографія*. Слов'янськ. Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 300 с.  
ISBN 978-617-7780-06-8

У монографії представлено результати теоретико-експериментального дослідження проблеми педагогічного супроводу соціалізації старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій. Запропоновано нове вирішення наукового завдання, яке полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності умов, які б забезпечували педагогічний супровід підлітків-неформалів щодо їхньої орієнтації на вибір організацій просоціального спрямування.

**ISBN 978-617-7780-06-8**

© Гейтенко В. В., Пристинський В. М.,  
Пристинська Т. М., 2019

## ЗМІСТ

|  |     |
|--|-----|
| <b>ВСТУП</b> .....   | 5   |
| <b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В СЕРЕДОВИЩІ НЕФОРМАЛЬНИХ МОЛОДІЖНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ</b> .....   | 9   |
| 1.1. Педагогічний супровід соціалізації підлітків старшого шкільного віку, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій як соціально-педагогічна проблема .....  | 9   |
| 1.2. Генеза, особливості діяльності та функції неформальних молодіжних організацій в Україні .....   | 34  |
| 1.3. Педагогічна діагностика соціалізації старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій .....  | 66  |
| <b>РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СУПРОВОДУ ПІДЛІТКІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У СЕРЕДОВИЩІ НЕФОРМАЛЬНИХ МОЛОДІЖНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ</b> .....  | 101 |
| 2.1. Обґрунтування ефективності умов педагогічного супроводу старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій .....  | 101 |
| 2.2. Програма та алгоритм реалізації виховних заходів щодо забезпечення педагогічного супроводу старшокласників у середовищі асоціальних й антисоціальних неформальних молодіжних організацій .....                        | 115 |
| <b>РОЗДІЛ 3. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ У РОЗВИТКУ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ У СЕРЕДОВИЩІ НЕФОРМАЛЬНИХ МОЛОДІЖНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ</b> ..... | 159 |
| 3.1. Особливості діяльності соціального педагога щодо запобігання впливу асоціальних й антисоціальних неформальних молодіжних організацій на формування особистості підлітка .....   | 159 |
| 3.2. Особливості соціально-психологічного розвитку підлітків старшого шкільного віку у контексті формування ціннісних орієнтацій на здоров'я і здоровий спосіб життя .....   | 161 |

|  |     |
|--|-----|
| 3.3. Соціально-психологічний тренінг в роботі з підлітками старшого шкільного віку, які перебувають під впливом асоціальних й антисоціальних неформальних молодіжних організацій ..... | 187 |
| <b>ВИСНОВКИ</b> .....  | 216 |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ПОСИЛАНЬ</b> .....   | 218 |
| <b>ДОДАТКИ</b> .....   | 239 |

## ВСТУП

Розвиток сучасного суспільства передбачає високі стандарти демократії, соціально зорієнтованих прав та свобод людини. Відповідно до закону України „Про освіту” метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору. Проте складні соціально-економічні умови, досить низький морально-етичний рівень суспільства створюють нестабільне середовище, на тлі якого утворюються неформальні молодіжні організації та групи.

Особливий інтерес та певну соціальну застереженість для оточення становлять антисоціальні субкультури, як-от: скінхеди, гопники, любери, нацисти, антифи, навколофутбольні фанати, панки, металісти, байкери, готи, емо та інші. Такі організації найчастіше негативно впливають на соціалізацію та становлення особистості старшокласників. Будучи однією з найменш адаптованих і соціально незахищених груп, старшокласники несуть на собі відбиток загальної соціальної невизначеності, невпевненості, тривожності на тлі кризи розвитку особистості, що супроводжується частою зміною авторитетів, переглядом ставлення до стосунків з оточенням, пошуком можливості самовираження, примикаючи тим самим до неформальних молодіжних груп та організацій.

У зв'язку з цим проблема соціалізації учнівської молоді є актуальною проблемою суспільства, до розгляду якої зверталися авторитетні українські й зарубіжні вчені (В. Бочаров, Б. Вульф, Ю. Васильков, Д. Годзинський, І. Зверева, С. Курінна, Н. Лавриченко, А. Мудрик, С. Омельченко, С. Харченко; Б. Бім-Бад, М. Бугле, Г. Гіддінгс, Е. Дюркгейм, Ч. Кулі, Г. Лебон, Дж. Мід, М. Моса, Т. Парсонс, Г. Тард).

Походження явища молодіжної неформальної організації припадає на другу половину ХХ ст. З моменту його появи накопичено значний досвід педагогічної й соціально-педагогічної роботи з учасниками молодіжних неформальних організацій і дослідження проблем розвитку молодіжної культури та субкультур. У цьому контексті значний науковий інтерес становлять праці зарубіжних (Н. Бентлі, Б. Кларк, К. Кохлар-Брайант, Р. Лейсі, Дж. Остін, Н. Свенссон, С. Томас, Р. Флекс, Р. Хоггарт ) і вітчизняних (В. Головенько, А. Кравченко, В. Лісовський, Н. Лясніков, М. Малютін, Д. Ольшанський, Ю. Поліщук, А. Шендрик) учених.

Актуальність проблеми дослідження визначається, перш за все, тим, що неформальні молодіжні організації сьогодення включають цілий спектр асоціальних проявів, але розцінюються певним колом учнівської молоді як норма, про що свідчать наукові доробки Б. Алмазова, А. Белкіна, Є. Глебової, Л. Грищенко, Т. Киричук, А. Личко, О. Панагушеної, С. Чернети. Ця тенденція вказує на наявність зміни світогляду старшокласників у сприйнятті норм і цінностей сучасного суспільства, що призводить до антисоціальної спрямованості особистості. Фактичним результатом цього стає динаміка індивідуального розвитку особистості в контексті дестабілізації та негативу. Але, водночас, неформальні молодіжні організації є й позитивними чинниками соціалізації (наприклад, пропаганда здорового способу життя, творчий саморозвиток тощо). Саме тому зростає потреба в соціально-педагогічній роботі з молодіжними організаціями щодо забезпечення педагогічної підтримки й супроводу стимулювання позитивних ресурсів субкультур, зниження їхнього негативного прояву і впливу (С. Єгорова, В. Коган, А. Кузнєцова, Р. Павелків, І. Петрюк, О. Яворська).

На жаль, досить велика кількість сучасних старшокласників не спроможна самотійно пристосовуватися й розвиватися в умовах мінливої дійсності, що пояснюється, перш за все, зниженням загального рівня освіченості та вихованості учнівської молоді, негативним ставленням до суспільно корисної діяльності, радикальною зміною ціннісних орієнтацій. У зв'язку з цим нагально постає проблема забезпечення ефективного педагогічного супроводу соціалізації учнівської молоді в середовищі асоціальних й антисоціальних неформальних молодіжних організацій.

Актуальність проблеми дослідження зумовлена також і тим, що в Україні неухильно зростає кількість неформальних організацій, які є „закритими” для суспільства, а їх досить жорстка регуляція практично завжди охоплює все подальше життя людини. Більшість учнів старшого шкільного віку вважають, що належність до неформальних рухів, організацій чи об'єднань наближає їх до дорослого життя, здатності розв'язувати життєві труднощі. У таких групах головним критерієм привабливості є статус, який відкриває перед своїм носієм авторитет, вплив, престиж. Таке розмежування згодом впливає на подальшу долю людини. Ставши членом неформальної молодіжної організації, деякі учні розуміють, що це не той (правильний) вихід із життєвої ситуації, але в більшості випадків не можуть розірвати стосунки без цілеспрямованої

допомоги соціального педагога, соціального працівника. Саме тому педагогічний супровід соціалізації старшокласників має допомогти неформалу в ситуації адекватного вибору, що породжує різні варіанти пошуку активної життєвої позиції.

Аналіз наукової літератури, вивчення й осмислення наявного досвіду роботи соціальних працівників, які були безпосередньо пов'язані із забезпеченням педагогічного супроводу старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій, дозволяють установити низку протиріч між: постійно зростаючими суспільними вимогами щодо здійснення цілеспрямованого педагогічного супроводу соціалізації старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій і недостатнім рівнем розробленості заходів та соціально-педагогічних дій, результатом яких є допомога в становленні активної життєвої позиції особистості; потребою у формуванні позитивного соціального досвіду неформалів і недостатньою розробленістю педагогічних технологій, котрі забезпечували б процес супроводу їхньої соціалізації в середовищі неформальних молодіжних організацій; необхідністю утворення позитивного середовища, яке б запобігало потраплянню старшокласників до неформальних молодіжних організацій антисоціального спрямування, і недостатньою розробленістю науково обґрунтованих умов їхнього залучення до організацій просоціального й соціального спрямування на засадах розвитку рефлексії.

Розв'язання означених протиріч потребує з'ясування й ґрунтовного аналізу причин потрапляння старшокласників у неформальні об'єднання й організації; визначення сенсу утворення нових субкультур; упровадження інтерактивних технологій щодо забезпечення педагогічного супроводу соціалізації старшокласників у середовищі неформальних організацій з метою формування почуття власної гідності, самоствердження, самопізнання.

Наукова новизна проблеми дослідження полягає в тому, що на основі цілісного аналізу науково обґрунтовано, експериментально перевірено та впроваджено в практику соціальної роботи умови забезпечення педагогічного супроводу старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій, а саме:

- розвиток мотивації щодо формування світогляду, зміни інтересів для залучення їх до молодіжних неформальних організацій просоціального й соціального спрямування на основі рефлексії;



– формування позитивного соціального досвіду на засадах упровадження інтерактивних технологій, які б забезпечували педагогічний супровід у середовищі неформальних молодіжних організацій;

– формування активної життєвої позиції на засадах упровадження комплексу виховних заходів та соціально-педагогічних дій.

Практичне значення результатів дослідження полягає у визначеності та достатній готовності до впровадження в процес соціального виховання учнів старшого шкільного віку інтерактивних засобів, методів і форм педагогічного супроводу соціалізації; у розробці та впровадженні експериментальної програми заходів педагогічного супроводу соціалізації старшокласників, спрямованої на попередження їх потрапляння до антисоціальних груп і організацій.

Результати й фактичний матеріал дослідження можуть бути використані в навчально-виховному процесі закладів загальної і професійної освіти, закладах вищої освіти; у практичній діяльності педагогів, психологів, соціальних педагогів; у роботі з батьками та підлітками старшого шкільного віку. Представлені матеріали можуть слугувати для подальшого дослідження впливу неформальних молодіжних організацій на соціалізацію підлітків та становлення їхньої особистості.

# РОЗДІЛ 1

## Теоретичні засади педагогічного супроводу соціалізації учнівської молоді в середовищі неформальних молодіжних організацій

### 1.1. Педагогічний супровід соціалізації підлітків старшого шкільного віку, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій як соціально-педагогічна проблема

Соціалізація учнівської молоді в Україні відбувається в умовах складних соціально-економічних і політичних змін, коли максимально загострюються суспільні суперечності, які не сприяють покращенню ситуації у вихованні та навчанні, які змінюють зміст і характер діяльності суб'єктів виховання: сім'ї, школи, державних органів, системи позашкільної освіти, засобів масової інформації, дитячих і молодіжних суспільних об'єднань, релігійних та неформальних організацій.

Останнім часом проблема неформальних молодіжних організацій переміщується із соціологічного в педагогічне поле дослідження. Це обумовлене тим, що неформальні молодіжні організації досить активно та по-різному впливають на соціалізацію й виховання учнівської молоді. За певних обставин вони можуть змінювати світогляд людини, поведінку, імідж, стиль спілкування, ставлення до навчально-виховного процесу та життя. Процес соціалізації та становлення особистості старшокласників ускладнений кризою соціальних інститутів: сім'ї, навчальних закладів, держави. Порушення цього процесу може призвести до пошуку груп та об'єднань, які зможуть „компенсувати” підліткам те, чого вони позбавлені у формальних та просоціальних організаціях.

Г. Беляєв зазначає, що будь-яка молодіжна спільнота виховує [22]. Причому молодіжна неформальна організація постає як колективний суб'єкт виховання, „приваблюючи” все більше учнів та „перевиховуючи” їх. Кожна неформальна організація має певну атрибутику, цінності й норми поведінки, за допомогою яких їх можна виділити в соціумі. Молодіжні неформальні організації є унікальними суб'єктами впливу на процес соціалізації старшокласників як особистості з індивідуальними якостями, здібностями, світоглядом. Навіть якщо субкультура не ставить пряме завдання виховання, то за фактом своєї діяльності вона істотно впливає на виховання молодого покоління. Це в неформальній організації

„йде повним ходом, без відома батьків і педагогів, причому це виховання з різними цілями і цінностями”. Таке виховання може бути і соціальним, і, навпаки, породжувати певні види девіантної поведінки людини: делінквентна, адиктивна, наркозалежна, психопатологічна; тобто поведінку, яка суперечить прийнятим у суспільстві нормам. Неформалами стають наші громадяни, які живуть, навчаються, працюють, спілкуються із людьми та безпосередньо впливають на них.

У зв'язку з цим, проблему неформальних молодіжних організацій ми розглядаємо в контексті тісної взаємодії педагогічної науки (певні форми, методи, засоби комунікації, умови педагогічного супроводу тощо) з навчально-виховними та освітніми установами.

Аналіз наукової літератури свідчить, що накопичено досить значний досвід щодо визначення основних аспектів процесу соціалізації людини, її становлення та розвитку. Проте, на нашу думку, ще недостатньо досліджень, присвячених проблемі соціалізації старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій. Тому визначення сутнісних особливостей соціалізації старшокласників у неформальній організації є важливо для з'ясування специфіки цього процесу. Уважаємо за доцільне розпочати цей розгляд із загальних характеристик соціалізаційного процесу.

Протягом багатьох років в українській та зарубіжній науці проблема соціалізації людини була предметом дослідження, яка характеризується різноманітністю думок, напрямів, підходів, концепцій, моделей (О. Безпалько, М. Галагузова, Ф. Гіддінгс, Л. Завацька, І. Зверєва, Л. Канішевська, С. Курінна, А. Макаренко, А. Мудрик, С. Омельченко, Ж. Піаже, С. Харченко та ін.) [18; 46; 56; 80; 84; 91; 135; 150; 164; 175].

Дефініцію „соціалізація” ми зустрічаємо у філософії, соціології, педагогіці, психології, антропології, дефектології, етиці, етнології, політології, праві. У гуманітарні науки цей термін прийшов з політекономії, де його початковим значенням було „усуспільнення” землі, засобів виробництва [150, с. 5]. Уперше в західній соціології він з'явився наприкінці ХІХ століття і мав на увазі позначення головного механізму взаємодії однієї людини з іншою, суспільством узагалі [8; 98].

У 1887 році Ф. Гіддінгс застосував визначення „соціалізації” щодо індивіда та вживає його в значенні, близькому до сучасного, – „розвиток соціальної природи або характеру індивіда, підготовка людського матеріалу до соціального життя” [150]. Проте, С. Разуваєв вважає, що

вперше цей термін запровадив французький соціолог Г. Лебон, а за два роки до появи формулювання цього терміну Ф. Гіддінгсом, термін „соціалізація” вже був використаний І. Ефроном та Ф. Брокгаузом.

Людство завжди хвилювала проблема соціалізації індивіда. І сьогодні ця проблема є однією з найактуальніших у соціальній педагогіці, оскільки саме від „правильної” соціалізації індивіда залежить ефективність життєдіяльності суспільства. Питання про сенс життя, мету існування, свободу, систему життєвих цінностей постійно постають перед науковцями, педагогами, психологами, викладачами та вчителями. Відповіді на ці питання залежать від визначення умов та особливостей соціалізації людини.

Для розуміння стану розробленості проблеми соціалізації старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій, звернемося до аналізу фундаментальних доробок зарубіжних та українських учених, які досліджували різні аспекти цієї проблеми.

Аналіз різних концепцій соціалізації: інтеріоризації моральних категорій та цінностей групи (Е. Дюркгейм), процесу інтеграції людини в соціальну систему (Т. Парсон), когнітивного розвитку (Ж. Піаже), „дзеркального Я” (Ч. Кулі), „узагальненого іншого” та соціальної ідентичності (Дж. Мід), набуття моральної та персональної ідентичності через сімейні відносини (З. Фрейд) та інші, дає нам змогу зазначити, що всі вони переважно дотримуються одного з двох підходів, які певним чином розходяться в розумінні ролі людини в процесі соціалізації.

Засновниками суб’єкт-об’єктного підходу вважають французького соціолога Е. Дюркгейма та американського соціолога-теоретика Т. Парсонса, які стверджують, що людина в процесі соціалізації займає пасивну позицію, а сама соціалізація розглядається як процес адаптації людини до суспільства, яке формує кожного члена суспільства відповідно до притаманної йому культури [76, с. 101]. Г. Блумер, Ч. Кулі, Дж. Мід зазначають, що людина активно бере участь у процесі соціалізації, завдяки чому не тільки адаптується до суспільства, а й впливає на саму себе та свої життєві обставини, активно моделює та конструює своє середовище, розвивається та самореалізується в суспільстві [123]. Цей підхід можна визначити як суб’єкт-суб’єктний, який передбачає активну роль не тільки суспільства, соціальних груп, а й саму людину як активного учасника соціалізації [150, с. 9].

Соціальний психолог зі США Ч. Кулі розробив теорію „дзеркального Я” та теорію малих груп. Він уважав, що своє „Я людина” набуває шляхом міжособистісного спілкування всередині сім’ї, друзів та однолітків. Становлення „Я людини” – це процес підсумовування дзеркальних Я. Для кожної людини інші люди – це дзеркала, у які вона кожен раз дивиться під час спілкування. Людина будує своє „Я”, ґрунтуючись на сприйнятті оцінок, суджень і думок людей, які її оточують. Саме в спілкуванні з іншими людьми, сприймаючи та зважаючи на оцінки інших, людина вирішує, яка вона (приваблива чи ні, розумна чи ні тощо). З віком індивід розширює коло спілкування з різними людьми та малими соціальними групами. Отже, мала група – це теж соціальне дзеркало (але тут цінності та норми ґрунтуються на ставленні цілої групи до людини). За таких обставин образ „Я” стає більш стійким та стабільним. Під впливом соціуму в людини формується самоконтроль, підставою чого є засвоєння певних норм, правил поведінки, цінностей малої групи [122; 137; 161].

Дж. Мід створив теорію, у якій розглянув і пояснив процес сприйняття людини людиною. Ця теорія доповнює теорію „дзеркального Я” Ч. Кулі. Але Дж. Мід вводить поняття „узагальнений інший”, який уособлює певні цінності, норми поведінки соціальної групи, під впливом яких формується власний образ Я. При цьому людина ніби спостерігає й оцінює себе очима іншої людини, поводить себе відповідно з уявними оцінками „узагальненого іншого” [144]. Учений виокремлює три стадії розвитку „Я”. Перша стадія – „рольова гра”, де дитина бере на себе роль одного або кількох людей і „накладає” на себе модель їхньої поведінки (наприклад, батька, який для дитини є „значущий інший”). Під рольовою грою розуміється нормальний або природний тип поведінки дитини, у результаті чого вона опановує певні правила суспільства та усвідомлює себе. На другій стадії дитина бере до уваги одночасно багато ролей – це „колективна гра”. На третій – опановує здатність усвідомлювати, що суспільство дотримується певних правил поведінки, які можуть відповідати, або не відповідати прийнятим соціальним нормам. Саме соціальна група, яка дає людині усвідомлення власної особистості, й називають „узагальнений інший”.

Термін „соціалізація” на сьогоднішній день не має єдиного наукового трактування. Так, І. Громов, А. Мацкевич, В. Семенов у „Західній теоретичній соціології” зазначають, що Г. Тард використовував соціалізацію як процес входження людини до суспільства завдяки

наслідуванню. У свою теорію він поклав взаємини „учитель – учень”, які відбуваються упродовж життя старшокласника на різних рівнях. Наслідування він використовував як засіб подолання усіляких протиріч між індивідом та реальністю [65].

Поняття „соціалізація” почали вживати зарубіжні вчені ще в 30-х роках ХХ століття в соціологічних, філософських та соціально-психологічних дослідженнях для пояснення поведінки людей у різних життєвих ситуаціях.

Так, у 1899 році німецький філософ та педагог Паул Наторп обґрунтував поняття „соціальна педагогіка” „... як визнання того факту, що виховання індивіда у всіх відношеннях зумовлено соціальними причинами, так само, як, з іншого боку, надання людинозорієнтованої спрямованості суспільного життя залежить від відповідного цій спрямованості виховання осіб, які мають брати участь у цьому житті” [152, с. 210]. Учений описав категорії соціальної педагогіки, соціальні умови освіти та започаткував соціальну педагогіку як окрему галузь знань. У його соціально-педагогічній теорії метою виховання є поєднання індивіда з суспільством: „...вільне самовиховання в середовищі життя дорослих” [Там само, с. 184]. Він зазначає, що предметом соціальної педагогіки є „соціальні умови освіти і освітні умови соціального життя”; наголошує, що людина не може „формуватися” ізольовано від суспільства, саме об’єднання людей, їхня постійна взаємодія робить людину людиною та забезпечує безперервний процес виховання. Людина стає „людиною” тільки в людському суспільстві [Там само, с. 86].

Представниця української школи соціальної педагогіки І. Зверева одна з перших в Україні дала визначення соціальної педагогіки, розуміючи її як науку про закономірності й механізми становлення та розвитку особистості в процесі освіти та виховання в різних соціальних інститутах [5, с. 241].

Прийняття терміна „соціалізація” пов’язане із науковою статтею Л. Чайльда „Керівництво з соціальної психології”, коли було внесено до реєстру американської соціологічної асоціації [263, с. 424].

У 60-х роках ХХ століття проблема соціалізації постає як міждисциплінарна наука і привертає увагу науковців з філософії, соціології, психології, педагогіки. В. Москаленко зазначав, що досить складно в стислій формі дати визначення такому явищу, як соціалізація,

яка має багато форм, видів, що безперервно змінювалися протягом багатьох років. Тому в одному визначенні все це охопити неможливо [148].

І. Кон вважає, що процесом соціалізації є „засвоєння індивідом соціального досвіду, в ході якого утворюється конкретна особистість” [Там само, с. 192]. А. Паригін, наприклад, бачить у соціалізації процес „входження індивіда в соціальне середовище, пристосування до нього, освоєння певних ролей і функцій” [Там само, с. 191]. Б. Ананьєв розглядає соціалізацію як процес, унаслідок якого індивід отримує недостатню йому соціальність, а також формування особистості людини, її становлення, засвоєння певних знань, норм поведінки, які склалися історично [6]. Д. Креч, Р. Крачфілд, Е. Баллачей зазначають, що соціалізованою особистістю людину можна вважати тоді, коли вона здатна безпосередньо брати участь в узгоджених діях на основі конвенційних норм. Соціалізація – це не що інше, як прийняття особистістю цінностей, прийнятих норм поведінки, переконань, які характерні для певної малої групи, де особистість знаходиться в безпосередній взаємодії [148]. О. Безпалько вважає, що соціалізація – це процес двобічний, який містить, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, а з другого, – це активне відтворення індивідом системи соціальних зв'язків завдяки його діяльності, входження в соціальне середовище [18, с. 18].

У педагогічному словнику соціалізація визначається як „процес залучення індивіда до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення і розвитку як цілісної особистості. Соціалізація передбачає взаємодію людини із соціальним оточенням, яке впливає на формування її певних соціальних якостей і рис, на активне засвоєння й відтворення нею системи суспільних зв'язків” [60, с. 314].

Г. Коджаспірова, О. Коджаспіров соціалізацію визначають як процес засвоєння й активного відтворення людиною соціального досвіду, оволодіння навичками практичної й теоретичної діяльності, перетворення реально існуючих відносин. Соціалізація здійснюється під впливом цілеспрямованих процесів (навчання) у навчально-виховних закладах і під впливом стихійних чинників (сім'я, вулиця, засоби масової інформації тощо). Вирішальну роль у соціалізації дитини відіграє сім'я [104, с. 89].

Словник з педагогіки подає визначення соціалізації особистості як „...процесу входження індивідуума в соціальне середовище, засвоєння ним умінь і навичок практичної і теоретичної діяльності, досвіду суспільного

життя і суспільних відносин, передбачає активну участь самої людини в засвоєнні і відтворенні культури” [61; 192, с. 725].

У психологічній енциклопедії соціалізацію трактують як „процес засвоєння і відтворення людиною культурно-історичного досвіду (знань, умінь, норм, цінностей, стилів поведінки тощо) того суспільства, до якого вона належить; під соціалізацією також розуміють результат цього процесу (у цьому випадку синонімом є поняття „соціалізованість”)”. У вітчизняній психології поняття використовується порівняно недавно, будучи запозичене із зарубіжних психолого-педагогічних концепцій [219, с. 552].

Педагогіка досліджує соціалізацію з позиції власного предмета діяльності, тобто процесу навчання, виховання й освіти. Проблему соціалізації почали розглядати ще з 20 – 30 років ХХ століття. У 20-х роках О. Калашников, А. Пінкевич досліджували як впливає на особистість навколишнє середовище. А. Макаренко, В. Шульгін розглядали виховання в соціальному контексті, але ще не вживали поняття „соціалізація”.

Макросередовище в той період безпосередньо впливало та визначало характер мікросередовища. Тобто суспільний устрій загалом відіграє провідну роль у становленні особистості школярів, а не найближче оточення та природно-географічні умови [135].

Соціальне формування особистості було характерно для багатьох досліджень 30 – 50-х років минулого століття. Соціальне виховання передбачало включення дитини в соціальне життя. Судження про безмежні можливості виховання, здатного створити „нову людину” з будь-якого „матеріалу”, виявилися досить стійкі [21; 25].

У 60-х роках педагоги все частіше почали розглядати проблему впливу однокласників, друзів, сім’ї на формування особистості старшокласника, а також засобів масової інформації. На початку 80-х років Л. Байбородова, Б. Вульфів зауважують, що соціалізацію можна розглядати як засвоєння соціального досвіду особистістю та формування готовності до його перетворення [12; 39].

Р. Вейсс, О. Газман, Н. Крилова, аналізуючи ситуацію, яка склалася в педагогічній науці 70 – 80-х років ХХ століття, дійшли висновку, що „...теорія виховання, яка, по суті, становила педагогічно неадаптовану політичну ідеологію, лише декларувала перетворення дитини на суб’єкт виховання. Пропоновані ідеї фактично спонукали до створення дисципліни підпорядкування, формування в дитини психології виконавця, яка



виключає і критичне сприйняття дійсності, і можливість власної оцінки. Отже, соціально-моральний розвиток штучно гальмувався” [45, с. 98].

С. Смирнов, І. Котова, Є. Шиянов розглядають соціалізацію як процес засвоєння людиною прийнятих у суспільстві норм, правил, цінностей і типових форм поведінки, за допомогою яких можуть формуватися нові індивідуальні форми, які підходять установленим інтересам суспільства [212]. Дж. Беллентан сформував механізм навчання, який активізує розуміння та прийняття людиною суспільних очікувань як активної особистісної позиції щодо „надбання” суспільних норм [256].

Н. Грейвс, Д. Джонсон, Р. Славін, Д. Соломон, І. Шаран обґрунтовують теорію кооперованого навчання, за якою формування особистісних якостей у процесі соціалізації школярів стає можливим при створенні ситуації співпраці, за допомогою чого розвивається комунікативний складник особистості. Вона стає позитивним чинником шкільної соціалізації. У процесі міжособистісного спілкування розвиваються почуття підтримки, уваги, що створює умови для успішного обміну інформацією, допомагає школяру у виборі шляхів реалізації конфліктних ситуацій у різних соціальних групах [74].

Вітчизняні науковці розглядали поняття соціалізації й виділяли основні підходи щодо становлення та розуміння соціалізації особистості. За часів існування Російської імперії державна концепція була націлена на виховання громадянина, підданого Російській імперії, ідеї класового характеру школи слугували основою соціалістичної концепції. З часів Української Народної Республіки (1918 р.) була проведена націоналізація школи, яка ґрунтувалась на принципах ідеї про єдину та трудову школу. Українізація шкіл та перебудова системи освіти стала можливим завдяки діяльності видатних українських учених: В. Винниченка, Б. Грінченка, М. Грушевського, М. Драгоманова та ін. [38, с. 12].

У педагогічній літературі 20-30-х років ХХ століття все частіше трапляються окремі характеристики становлення особистості та соціалізації людини (Г. Ващенко [33], І. Рогальська [193] та ін.). З 1924 р. українській національній педології примусили нав’язати класово-партійну думку, яка основним завданням вбачала „...дослідження „соціально-класового середовища”, організації та діяльності дитячого колективу, питання дитячої праці, класової дисципліни, дитячого й молодіжного руху тощо” [38, с. 135].

У 1960-ті роки український учений-педагог В. Сухомлинський гостро порушує проблему соціалізації дітей і молоді та зазначає про те, що з

першого подиху свого життя людина – це істота суспільна. Суспільна сутність людини виявляється в її взаєминах з іншими людьми. Пізнаючи світ і себе як частину світу, вступаючи в стосунки, які задовольняють її матеріальні й духовні потреби, дитина включається в суспільство, стає його членом. Це – процес залучення особистості до суспільства, який учені називають соціалізацією. Науковець наголошує на тісному зв'язку виховання з впливом навколишнього середовища та шляхах забезпечення цього процесу; система „людина – колектив – суспільство” має формувати особистість із активною життєвою позицією [222].

З 1980-х років категорія соціалізації починає займати одне з провідних місць у педагогічних, психологічних і соціологічних дослідженнях учених, у яких надаються визначення таким поняттям, як „соціальні інститути”, „соціальні норми”, „соціальні спільноти”, „соціальна активність особистості”, „соціалізація” у структурі педагогіки. Тобто можна вважати, що в цей час створюються передумови для визначення соціальної педагогіки як науки, провідною категорією якої І. Зверєва, Л. Коваль, С. Хлебик [103] вважають соціалізацію особистості та соціальне середовище. Ю. Кривов зазначає, що на старшокласника впливають різні ситуації, які він вибірково запам'ятовує, а „соціалізація” постає як становлення самореалізації людини під час життя. Сутність виховання вчений передбачає в цілеспрямованому управлінні формуванням особистості неформала та створенні умов для розвитку в ньому морально-духовних цінностей [226]. У теорії педагогічного процесу освіти людини Б. Вульфов говорить про ідею єдності трьох компонентів: соціалізації, виховання та саморозвитку. Вони впливають на старшокласника у вигляді своєрідного трикутника, який є головним змістом процесу становлення соціалізації особистості [216]. Виховання в сучасній педагогічній літературі характеризується як організована взаємодія між учнем та педагогом, коли вчитель створює умови та стимулює вихованця до активного оволодіння знаннями, цінностями. У такому трактуванні висвітлюється особистісно-діяльнісний підхід до виховання. Учені вважають, що виховання залежить не від прямого впливу на особистість, а є наслідком тісної взаємодії вчителя та учня. За таких умов можливо ефективніше впливати на свідомість старшокласника. На виховання впливає сім'я, школа, друзі, формальні й неформальні організації, Інтернет, засоби масової інформації, економічна ситуація в

країні. Виховання – це тривалий, безперервний процес, який за відповідних умов має перерости в самовиховання [216].

У психології, першим хто звернув увагу на ранню соціалізацію людини був З. Фрейд, який виділяв три рівні психіки людини: свідомість, підсвідомість і несвідоме. Становлення особистості розглядав як процес пристосування до навколишнього соціального світу, який був чужим, але необхідним. За Фрейдом, в особистість людини можна включити три компоненти – Воно, Я і Над-Я, які виникають неодноразово [232].

У своїх дослідженнях З. Фрейд визначив порядок розгортання психосексуальних стадій на кожному з етапів формування організму, а також наголошував на тому, що стадії універсальні та притаманні для всіх людей. Їх можна порівняти зі сходинками на шляху розвитку. Важливо, щоб дитина, проходячи цей шлях, не „застрягла” на певній стадії, тому що це компоненти дитячої сексуальності, які можуть призвести до невротичних симптомів у подальшому житті. Учений виділяє оральну (до 18 місяців), анальну (від 1 до 3 років), фалічну (3-6 років), латентну (6-12 років) та генітальну стадії (12-18 років). Щодо цього дослідження важливою є генітальна стадія, оскільки вона зумовлена біологічним дозріванням у пубертатний період і завершує психосексуальний розвиток. На цій стадії відбувається значний прилив сексуальних і агресивних спонукань, комплекс Едіпа відроджується на новому рівні. Аутоеротизм зникає, а на зміну йому приходить інтерес до партнера протилежної статі. У юності відбувається пошук місця у цьому складному світі, вибір шлюбного партнера та створення сім'ї. Одне з найбільш значних завдань цієї стадії – звільнення від авторитету батьків, від їхнього піклування та прихильності, що забезпечить потрібну для культурного процесу протилежність старого і нового поколінь [90].

Батьки, на думку З. Фрейда, не тільки передають дітям значення культурних позицій, а й несвідомо формують у них уявлення про те, у якому образі в різних ситуаціях постають вони самі. Частково пояснити соціалізацію дитини можна за результатом послідовного зсуву сексуальної потреби від одного об'єкта до іншого, як того вимагає суспільство. Старшокласники, які не мали можливості отримувати задоволення відразу, могли звільняти свою інстинктивну енергію на інших людей та предмети, іншу діяльність. У результаті цього можуть з'являтися складні політичні, економічні, релігійні та інші інститути [237].

Е. Еріксон є одним з представників психологічної науки постфрейдистського періоду, його відносять до егопсихологів. Він дотримувався думки, що певні психологічні феномени можна зрозуміти за допомогою біологічних, поведінкових і соціальних чинників. За Е. Еріксоном, „Его” – це автономна структура особистості, яка постійно взаємодіє із зовнішнім світом завдяки пізнавальним процесам людини (мислення, пам’яті, уваги) та завдяки чому забезпечується соціальна адаптація. На розвиток та становлення „его” людини впливають умови, у яких відбувається формування особистості. Головною тезою його теорії стають положення про роль навколишнього середовища та необхідність повсякденного розвитку особистості в процесі життя. Процес розвитку „его” триває протягом усього життя, аж до самої смерті людини. На цей процес впливають батьки, близькі до дитини люди, друзі, однолітки та суспільство загалом. Цей процес учений називав процесом формування ідентичності та виділив вісім універсальних стадій у розвитку ідентичності, які характерні для всього людства.

Особливу увагу, на нашу думку необхідно приділити п’ятій та шостій стадіям психосоціального розвитку (підлітковий і юнацький вік), для яких характерні становлення індивідуальності, самовизначення особистості:

- особистість завжди розвивається поступово, і перехід від однієї стадії до іншої визначений готовністю людини розширити та усвідомлювати соціальний кругозір;

- суспільство влаштоване так, що розвиток соціальних можливостей людини приймається схвально, суспільство намагається сприяти збереженню цієї тенденції, а також підтримувати і належний темп, і „правильну” послідовність розвитку [250, с. 173].

Підлітковий вік Еріксон відніс до п’ятої стадії. У цьому віці учень найбільш вразливий щодо стресових ситуації та кризових станів. Отже, цей віковий період є важливим у психосоціальному розвитку та патогномонічним щодо розвитку кризи ідентичності, рольового зміщення, яке проявляється в трьох основних сферах поведінки:

- проблема вибору кар’єри;
- вибір референтної групи і членство в ній;
- уживання алкоголю і наркотиків, яке може тимчасово послабити емоційні стреси й дозволяє випробувати відчуття тимчасового подолання недостатньої ідентичності [250].

У цей період школяр дозріває фізіологічно і психічно, у нього розвиваються нові погляди, новий підхід до життя; він створює уявний ідеал сім'ї, суспільства, порівняно з яким далеко недосконалий; його можна порівняти з нетерплячим ідеалістом, який упевнений, що створити ідеал на практиці так само легко, як уявити його у своїй голові. Старшокласники намагаються створити власну зрозумілу систему цінностей. Школярі часто вступають у конфлікт з дорослими, учителями, спростовуючи їхні цінності. Протягом цього віку підліток ставить собі питання: „Хто Я?“, „Як Я впишуся у світ дорослих?“ тощо. Отже, у пошуках відповіді він може долучитися до неформальної організації.

Антропологи зазначають, що на розвиток школяра впливають саме соціокультурні умови й те, як „приймають” його в групі дорослих. Щоб стати „дорослим”, він вступає у неформальну молодіжну організацію, завдяки чому буде встановлювати особисту ідентичність та братиме на себе роль неформала.

Початок і закінчення юнацького віку в сучасному світі чітко не визначений, наприклад, у менш розвинених суспільствах юнаком вважається підліток після проходження обряду ініціації. У психоаналітичній теорії головним аспектом соціалізації юнацького періоду є прийняття певної соціальної ролі, бажання самостійно управляти своїм життям та нести відповідальність за власну поведінку [237].

Засновником когнітивної теорії є Ж. Піаже, який вважає, що головним аспектом становлення соціалізації особистості є розвиток пізнавальної сфери. Основа теорії Жана Піаже полягає в тому, що інтелект активний, а розвиток інтелекту можливий тоді, коли особистість знаходить рівновагу між тим, що вона знає, і тим, що прагне дізнатися [176]. Якщо інформація, яка подається дитині, – нова й відповідає вже наявним структурам, то вона засвоюється, тобто асимілюється. Якщо інформація не відповідає наявним структурам, але її інтелект готовий до зміни, то відбувається акомодация. Отже, змінюється інтелектуальна структура з метою взаємодії нових знань з колишніми [175].

Американський психолог Л. Кольберг, узявши за основу теорію Ж. Піаже, доповнив її та висунув власну, основою якої був взаємозв'язок морального та розумового розвитку. В історію когнітивного розвитку вона ввійшла як теорія морального розвитку особистості. Л. Кольбергом було створено методику морального інтерв'ю, коли учасники читали кожен дилему, а потім оцінювали поведінку головного героя та визначали, якби

він мав діяти в цій ситуації, пояснюючи причину вибору. Учений виділяє три рівні морального розвитку: доконвенціональний, конвенційний та постконвенційний. Ці рівні є універсальними та змінюють один одного в зазначеному порядку [181; 268].

Більшість учасників неформальних організацій знаходяться на доконвенціональному рівні другої стадії або третьої стадії конвенційного рівня (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

**Стадії розвитку людини (за Л. Колбергом)**

|                                  |   |  |
|----------------------------------|---|--|
| 1-й рівень<br>доконвенціональний | 1 стадія  | 2 стадія   |
|                                  | „Я повинен зробити те, що обіцяв, інакше покарають”                 | „Раз ти мене образив, то і я тебе ображу”                          |
| 2-й рівень<br>конвенціональний   | 3 стадія  | 4 стадія   |
|                                  | „Я хочу робити те, що приємно іншим”                                | „Я зобов’язаний дотримуватися закону”                              |
| 3-й рівень<br>постконвенційний   | 5 стадія  | 6 стадія   |
|                                  | „Я повинен виконувати ці закони, тому що їх установило суспільство” | „Поводься з іншими так, як ти б хотів, щоб вони ставилися до тебе” |

Неформал, який знаходиться на другій стадії, вважає, що моральною є поведінка, під час якої він задовольняє свої потреби, а про інших людей не думає та не турбується. Отже, основною рушійною силою цієї поведінки є задоволення власних бажань будь-якими способами. Третя стадія конвенційного рівня характеризується тим, що людина усвідомлює необхідність виконання певних правил, які прийняті в суспільстві. Але основним поведінковим регулятором для неї є вимоги неформальної

організації (групи), членом якої вона є. Підліток, який проходить четверту стадію морального розвитку особистості, у своїй поведінці керується не тими вимогами членів малої групи, а нормами сучасного суспільства [38]. Він усвідомлює, що головною метою є підтримання наявного порядку для нормального існування суспільства, а не задоволення своїх бажань.

Запропонована класифікація універсальна тим, що на кожній стадії людина усвідомлює та приймає вже сформовані в суспільстві моральні норми та правила, які соціальне середовище може посилити або зрівняти. Отже, представники когнітивних теорій виявляють тісний та взаємозалежний зв'язок соціального та інтелектуального розвитку людини.

Д. Уотсон, Е. Торндайк, Б. Скіннер зазначали, що особистість – це організована і стійка система навичок, а соціалізація розглядається як процес накопичення різних моделей поведінки, які буде використовувати дитина в житті. Прихильники біхевіористичної теорії розуміють соціалізацію як прийнятний спосіб існування підлітка в певному соціальному середовищі, ґрунтуючись на засвоєні моделі поведінки при активній життєвій позиції людини [42].

Представники гуманістично зорієнтованої теорії (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) уважають головним джерелом розвитку особистості вроджені тенденції до самоактуалізації та саморозвитку. З особистого досвіду людини складається особлива особистісна структура „Я”, яка в подальшому впливає на сприйняття людиною світу та інших людей. До образу „Я” входить „Я-ідеальне” і „Я-реальне”. Ці дві підструктури постійно взаємодіють та можуть знаходитися в повній гармонії або дисгармонії [194].

Аналіз західних психологічних теорій соціалізації показав, що особистість акумулює певні знання, уміння й навички, які вона буде використовувати в процесі життєдіяльності в суспільстві. Дитина тісно взаємодіє з дорослими людьми (батьками, родичами, вихователями, вчителями) та пробує на собі різні моделі поведінки, соціальні ролі. Завдяки засвоєним знанням і навичкам формується унікальна „Я-концепція”, за допомогою якої старшокласник може оцінювати себе та своє ставлення до навколишнього світу.

Відтак, існують різні підходи щодо трактування такого багатогранного процесу, як соціалізація, а тому цілком закономірним є існування багатьох визначень поняття „соціалізація”. Отже, проблема визначень категорії соціалізації до сих пір перебуває в стадії наукового

пошуку. У авторській інтерпретації соціалізація розуміється як *послідовний процес засвоєння людиною соціальних норм, правил поведінки, цінностей, які формуються під час діяльності індивіда, що дозволить їй стати успішною особистістю, яка може функціонувати та позитивно або негативно впливати на суспільство.*

Дослідивши сучасні визначення, концепції й теорії становлення особистості, проаналізувавши зв'язок між соціалізацією та вихованням, уважаємо доцільним схарактеризувати поняття „супровід”, „педагогічний супровід” як чинники забезпечення соціалізації старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій, груп.

У словниках дефініція „супровід” тлумачиться як можливість слідувати разом з ким-небудь, перебуваючи поруч, ведучи кудись, або йдучи за ким-небудь [161]; як дії, тобто „йти разом для провадження, проваждати, супроводжувати, слідувати” [72]. Такі трактування дають підстави стверджувати про одну важливу особистість супроводу: знаходитися поруч з людиною, наглядати та допомагати в ситуаціях життєвого вибору.

Отже, дослідження етимології поняття „супровід” дозволяє констатувати, що в супроводі простежуються спільні дії (процеси, певні види діяльності) людей щодо один одного в їхньому соціальному просторі; взаємодії різних суб'єктів, які можуть знаходитись у суб'єкт-об'єктних або в суб'єкт-суб'єктних відносинах; у супровід умовно можна включити три компоненти: суб'єктів-мандрівників, супроводжуючого (поводиря) та шлях, який вони проходять разом.

Одним із сучасних напрямів соціальної роботи з молоддю є соціальний супровід, який здійснюється центрами соціальних служб, службами у справах неповнолітніх, службами обліку та догляду дітей і молоді, службами у справах сім'ї, які опинилися в складних життєвих ситуаціях. Крім того, це здійснення комплексу заходів, спрямованих на вихід сім'ї або особи зі складних життєвих обставин, наслідки яких вона не зможе самостійно подолати за допомогою наявних засобів та можливостей, створення умов для самостійного розв'язання та подолання життєвих труднощів, збереження та підвищення соціального статусу сім'ї або особи, яка опинилася у складних життєвих обставинах [83].

У Законі України „Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю” чітко визначений термін поняття „соціального супроводу”. „Соціальний супровід – це вид соціальної роботи, спрямованої на



здійснення соціальної опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених категорій дітей та молоді з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу” [82].

Т. Алексеєнко, Т. Басюк, О. Безпалько пропонують таке визначення соціального супроводу (соціальне супроводження) – різновид соціально-педагогічної діяльності, що є формою соціальної підтримки та передбачає впродовж певного (іноді досить тривалого) часу надання конкретній особі чи сім’ї комплексу правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних, інформаційних послуг соціальним педагогом-працівником, а також, у разі потреби, спільно з іншими фахівцями (психологами, педагогами, юристами, медичними працівниками тощо) з різних установ та організацій [5, с. 255].

Метою соціального супроводження є покращення складної життєвої ситуації та мінімізація негативних наслідків або повне розв’язання проблеми. Соціальний супровід передбачає [18, с. 98]:

- здійснення соціальної допомоги, надання соціальних послуг та соціальної реабілітації відповідно до потреб особистості та характеру самих проблем;
- соціальне виховання, що включає створення умов та проведення заходів, спрямованих на оволодіння й засвоєння загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування соціально-позитивних ціннісних орієнтацій;
- психологічну, соціальну та юридичну підтримку, призначенням якої є надання професійної посередницької допомоги в розв’язанні різноманітних проблем;
- консультування, у процесі якого виявляються основні напрями подолання складних життєвих обставин;
- збереження, підтримка і захист здоров’я сім’ї чи особи, сприяння в досягненні поставленої мети і розкритті внутрішнього потенціалу тощо.

Вагомими ознаками соціального супроводу науковці вважають систематичні, комплексні заходи та тривалий термін. При цьому зазначаємо, що методично-нормативна технологія соціально-педагогічного супроводу в Україні розроблена найкраще для застосування її у сфері функціонування прийомної сім’ї та дитячого будинку сімейного типу, а також неблагополучної кризової сім’ї та щодо дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування [146].

Проблема ж педагогічного супроводу щодо старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних груп й організацій, потребує подальшого осмислення та пошуку ефективних шляхів її розв'язання. У теорії і практиці соціальної педагогіки та соціальної роботи, на нашу думку, ще недостатньо фундаментальних досліджень, соціальних програм, інноваційних педагогічних технологій, які б забезпечували оновлення змісту освіти та виховання молодого покоління українців.

Термін „педагогічний супровід” з'явився відносно недавно. І. Колесникова та М. Горчакова-Сибірська, що цей термін тісно пов'язаний з поняттям „педагогічна підтримка”, але є самостійним педагогічним інструментом [106, с. 129]. Певне коло науковці при цьому вважають, що педагогічний супровід постає в якості незалежного явища [202].

Отже, „педагогічний супровід” тісно пов'язаний з „педагогічною підтримкою”, яку дослідники визнають як стратегію і тактику освіти ХХІ століття. Поняття „підтримка” та „супровід” сформувалися на основі концепції гуманістичної педагогіки, особливе місце в якій приділено педагогічній підтримці. Педагогічний супровід включений у систему понять „педагогіки підтримки” – однієї з основних та сучасних педагогічних парадигм [213]. Але перш ніж розпочинати аналіз цих дефініцій, вважаємо за доцільне розглянути історію їх розвитку та становлення.

У Дохристиянський період історії Київської Русі приділяли увагу і власним дітям, і допомагали та брали участь у вихованні дітей-сиріт. Чужій сім'ї дозволялося приймати сироту в тому випадку, коли вона була вже немолода, а сім'ї потрібен був працівник, який би допомагав по господарству. У стародавній Русі існувала також така форма виховання, як перехід з будинку в будинок „на годування”, тобто в дитині бачили робочу силу, яка завжди стане в пригоді родині [89].

Також допомогу дітям надавали церкви та монастирі. Великий князь Володимир здійснив низку реформ для залучення українців до вивчення освіти, засновував училища для навчання дітей. Починаючи з ХVІІ століття, під час правління царя Федора Олексійовича відкрилися перші соціальні установи, у яких навчали дітей грамоті та ремеслу. У 1706 році відкриваються притулки для незаконнонароджених немовлят [140]. Основними видами допомоги, які надавалися дітям, була матеріальна, державна та приватна. Також зазначимо, що суспільство не забувало підтримувати талановитих дітей (стипендії, меценатство тощо).

Під час радянської епохи в педагогіці з'явилося поняття шефства і наставництва. С. Сильченкова вважає, що саме ці поняття, модифікувавши у сучасній гуманістичній парадигмі освіти, привели до появи поняття „педагогічної підтримки”, так як вони так само мали на увазі надання допомоги дітям, початківцям, фахівцям, трудовим колективам [208].

Сенс шефства полягав у тому, що одна організація надавала допомогу іншій організації (бригаді). Шефство було безкорисливе і безкоштовне та мало морально-етичне значення: люди, які надавали шефську допомогу, ділилися досвідом, знаннями, а підшефні вчилися із захопленням. Шефство трапляється й у наш час щодо дітей-сиріт, яке створюють різні благодійні організації та установи, волонтери, головна мета якого – розширення світогляду дитини, становлення особистості, допомога в соціальній адаптації. Зазначимо, що під час шефства не було так би мовити індивідуальної, персоналізованої роботи. Така форма вже й не є актуальною між взаєминами, скажімо, наукових центрів та загальноосвітніх шкіл у контексті надання допомоги вчителям у педагогічних дослідженнях, яка відбувається в основному на договірній основі й передбачає фінансування.

На нашу думку, більш значущою в контексті проблеми дослідження є інша форма сучасної педагогічної підтримки – наставництво. З середини 60-х років ХХ століття поняття „наставник” і „наставництво” входять у повсякденне вживання. Наставника розглядають як керівника, вчителя, у якості якого могла виступати досвідчена, шановна в колективі людина, що сприяє оволодінню професійними знаннями молодого фахівця, його політичного і морального виховання [116]. Є. Абрамова вважає наставництво однією з найбільш ефективних форм професійної адаптації, що сприяє підвищенню професійної компетентності [1].

У педагогіці наставництво використовується як допомога молодому спеціалісту впродовж певного часу з боку більш досвідченого колеги, вчителя-методиста. Основна мета наставника – допомогти молодому вчителю реалізувати себе, адаптуватися до нових умов діяльності, розвинути особистісні якості, комунікативні й управлінські вміння, закріпити низку необхідних умінь і навичок: планування, заповнення шкільної документації, організація класу до навчального заняття, підготовка дидактичних матеріалів, використання нових форм і методів навчання та виховання.

С. Сильченкова зауважує, що поняття наставництва найближче до педагогічного супроводу, ніж поняття шефства, виходячи з таких міркувань:

- наставництво індивідуально та адресовано конкретній людині, тоді як шефство встановлюється переважно над колективом або організацією;

- наставництво має науково-педагогічне підґрунтя, тоді як шефство – практичний складник;

- наставництво призначене для навчання і виховання, шефство – часто для матеріальної допомоги;

- наставництво проявляється переважно в професійній діяльності, тобто більш досвідчені колеги навчають молодих основ професії, шефство виявляється часто незалежно від професійної орієнтації [207, с. 4].

Л. Виготський під педагогічним супроводом розглядає якісну зміну соціальних умов життєдіяльності людини, яка слугує основою психічного розвитку [42]. Позитивно впливає на процес становлення особистості активна діяльність. У зв'язку з цим О. Леонтьєв підкреслює, що, застосовуючи педагогічну підтримку в момент залучення старшокласника до діяльності, з'являється ситуація, з якої він повинен свідомо вийти, прийнявши правильне рішення [131]. Н. Крилова розглядає педагогічну підтримку в широкому соціокультурному аспекті як прояв позитивного ставлення до людської діяльності, готовність сприяти його починанням і саморозвитку [118]. О. Русаков вважає основними функціями педагогічної підтримки захист, допомогу, сприяння і взаєморозуміння [44].

Концепція педагогічної підтримки й педагогічного супроводу ґрунтується на принципах педагогіки співробітництва, індивідуалізації освіти. Поняття педагогічної підтримки було первинним щодо педагогічного супроводу. Цей термін був уведений О. Газманом та розглядався в контексті процесу індивідуального розвитку й саморозвитку особистості дитини [44]. За визначенням О. Газмана, „педагогічна підтримка – це особливий вид педагогічної діяльності, основною метою якої є допомога в саморозвитку, у розв'язанні особистісно-професійних проблем, у вирішенні внутрішніх і зовнішніх конфліктів, установа відносин, самовизначення” [43, с. 74]. Предметом педагогічної підтримки є процес спільного визначення з дитиною її власних інтересів і шляхів подолання проблем, що заважають зберегти людську гідність і самостійно досягати бажаних результатів у різних сферах діяльності. Теоретично обґрунтовуючи ідею педагогічної підтримки, учений зазначає, що сутність

її полягає в тому, щоб допомогти неформалу здолати певні суперечності, труднощі, конфлікти, перешкоди, які виникають у нього під час соціалізації та адаптації в загальноосвітніх навчальних закладах, орієнтуючись лише на наявні в нього можливості і здібності, розвиваючи необхідність у прийманні успішних самостійних дій та рішень [77; 133].

Отже, мета педагогічної підтримки полягає в становленні у свідомості школяра уявлення про те, що для здобуття незалежності необхідно навчитися вирішувати власні проблеми та розуміти, чому вони відбуваються (тобто займати рефлексивну позицію щодо проблеми і на підставі цього самостійно будувати цілісну діяльність щодо її вирішення).

Під педагогічною підтримкою слід розуміти роботу педагога, вчителя, викладача з надання оперативної та професійної допомоги учням у розв'язанні їхніх індивідуальних проблем: спілкуванні, здоров'ї, успішному навчанні. Тобто в зростаючій особистості підтримується прагнення до саморуху та самостійності.

Педагогічну підтримку Т. Анохіна трактує як систему засобів, які забезпечують допомогу у самостійному індивідуальному виборі – моральному, громадянському, професійному, екзистенційному самовизначенні, допомогу в подоланні труднощів, самореалізації в навчальній, комунікативній, трудовій, творчій діяльності [9].

Педагогічна підтримка потрібна для надання учням допомоги в скрутних ситуаціях, з тим, щоб вони навчалися самостійно вирішувати власні проблеми і самостійно справлятися з повсякденними труднощами.

В. Сластьонін і І. Колесникова вважають педагогічний супровід розвитком, певною стадією педагогічної підтримки [146]. За спрямованістю надання – педагогічна підтримка призначена переважно для дитини, а педагогічний супровід – для старшокласників, студентів, тобто досить дорослих людей.

Більша частина тлумачень дефініції „педагогічний супровід” пов'язаний з характером дій педагога щодо учнів. Є. Александрова веде мову про педагогічний супровід як про вміння педагога перебувати разом з учнями, супроводжувати їх в індивідуальному засвоєнні знань [4]. Під супроводом розглядається не просто дія, а процес взаємодії суб'єктів педагогічної діяльності, спрямований на досягнення прогресу учня [203].

Поряд із цим ми згодні з думкою Є. Александрової, яка вважає, що педагогічний супровід відрізняється від підтримки не стільки зменшенням ступеня втручання дорослого в процес освіти, скільки умінням самого

виховання вирішувати свої навчальні та особистісні проблеми [4].

В. Сластьонін розкриває в трактуванні педагогічного супроводу методи актуальної педагогічної діяльності. На думку вченого, педагогічний супровід – це „процес зацікавленого спостереження, консультування, особистісної участі, заохочення максимальної самостійності учня в проблемній ситуації при мінімальній, порівняно з підтримкою, участі педагога” [146, с. 129].

Є. Ісакова, Д. Лазаренко, І. Петрюк, С. Сильченкова вважають педагогічний супровід певною формою педагогічної діяльності, що спрямована на створення умов для особистісного розвитку і самореалізації вихованців, розвитку їхньої самостійності і впевненості в різних ситуаціях життєвого вибору [4; 174; 207; 208]. На нашу думку, таке визначення дає змогу вважати цілі педагогічного супроводу конкретними результатами розвитку особистості.

В. Айрапетов педагогічний супровід трактує як форму партнерської взаємодії, у процесі якого узгоджуються сенси діяльності і створюються умови для індивідуального прийняття рішень [3]. Н. Крилова і Є. Александрова під педагогічним супроводом розуміють уміння бути поруч, слідувати за учнем, супроводжуючи його в індивідуальному освітньому маршруті, індивідуальному просуванні в навчанні [119]. Але, на нашу думку, в такому визначенні не відчувається розуміння того, завдяки чому педагог або вчитель знаходиться поруч з учнем, чи використовуються при цьому певні форми, методи, принципи, засоби або тільки спостереження.

У педагогічних науках супровід розглядають у різних сферах людської діяльності, активно розвиваються концепції соціально-педагогічного, психолого-педагогічного та валеолого-педагогічного супроводу.

Так, під психолого-педагогічним супроводом Е. Бауер, О. Малишев розуміють сукупність педагогічної і соціально-психологічної діяльності на основі методології, яка забезпечує якісну освіту [16, с. 36; 136, с. 31]. Представниця медико-педагогічного супроводу А. Шишова розглядає його як діяльність, що спрямована на індивідуальне оздоровлення, здійснення освітньо-організаційних заходів з профілактики захворювань, які пов'язані з навчальною діяльністю, передбачає застосування диференційованого підходу до навчання і виховання [247, с. 36-37].

Л. Татарникова валеолого-педагогічний супровід трактує як діяльність, яка спрямована на створення умов, що сприяють розвитку конкретної особистості в процесі дводомінантної взаємодії, яка розвивається як один із напрямів педагогічної валеології: це і практична діяльність учителя, що спрямована на активізацію резервних (енергетичних, інтелектуальних) можливостей; на пошук механізмів педагогічного компетентнісного втручання в процес інтелектуального розвитку дитини в кризово-особистісно-середовищних ситуаціях [224].

Особливості валеолого-педагогічного супроводу щодо основних постулатів теорії комплексного супроводу полягають у тому, що їх головними структурними складниками постають такі поняття, як „надання допомоги”, „вирішення проблеми” щодо суб’єкта освітнього процесу, а не всієї педагогічної системи загалом, спрямованої на попередження ризиків і виявлення ресурсів забезпечення життєдіяльності. До такої педагогічної діяльності залучені всі учасники освітнього процесу, які здійснюють певні заходи щодо підвищення компетенції педагогів, учнів та їхніх батьків щодо збереження здоров’я, ведення здорового способу життя.

У сучасній соціально-педагогічній літературі поняття „соціально-педагогічний супровід” трактується як сукупність просвітницьких, діагностичних та корекційних дій, за допомогою яких соціальний педагог може спроектувати умови для успішної соціалізації старшокласників. Під соціально-педагогічним супроводом Н. Савицька, Е. Гутман розуміють систему педагогічної взаємодії, яка включає соціальні інститути навчальних закладів, програми розвитку школярів, соціальні проекти, управління виховним потенціалом суспільства у вирішенні проблем соціалізації учнівської молоді [69; 199, с. 9].

М. Рожков розглядає соціально-педагогічний супровід як цільову та інструментальну функцію. Завдяки першій функції можна здійснювати розвиток індивідуальності неформала. До цільової функції вчений відносить: розвивальну (пристосування старшокласника до сучасного суспільства), адаптаційну (допомагає вирішувати нові життєві ситуації), корекційну (переосмислення вже встановлених моральних цінностей), педагогічну підтримку (спрямована на реалізацію потенційних здібностей), соціально-педагогічну допомогу (побороти наявну проблему). Інструментальна ж функція спрямована на психолого-педагогічну діагностику з метою вивчення наявних проблем, труднощів та підбір методів, способів допомоги неформалу. До неї входить: діагностична

функція (аналіз інтересів, життєвих цінностей неформала, планування дій для соціального педагога чи психолога, з'ясування соціально-педагогічного діагнозу, формулювання індивідуальної програми старшокласнику-неформалу), комунікативна функція (слугує для встановлення довірливих, чітких, глибоких міжособистісних стосунків), прогностична функція (дозволяє змодельовати ситуації, які можуть виникнути в майбутньому), організаторська функція (спрямована на здійснення вирішення нових проблем) [195; 198].

У наукових працях Н. Лаврентьєвої та Н. Неудахіної розглянуто комплекс психолого-педагогічних завдань для реалізації психолого-педагогічного супроводу. До психолого-педагогічних завдань учені відносять соціальні, педагогічні, психологічні, організаційні, дидактичні, технологічні. Вирішення соціальних завдань полягає в допомозі старшокласнику в оволодінні нормами та правилами поведінки, механізмами соціальної адаптації. У зв'язку з цим педагогічні завдання мають навчати долати стереотипи, спонукати неформала до свого професійного самовизначення, самовиховання, самоосвіти; психологічні завдання спрямовані на формування рефлексії, позитивне ставлення до інших людей та ситуацій, пізнавального інтересу; організаційні завдання моделюють умови для засвоєння неформалом різних методів педагогічної діяльності; дидактичні – спонукають утворенню знання щодо оволодіння практико зорієнтованого досвіду, що допоможе в професійній діяльності; технологічні завдання допоможуть навчатися прийомів самозбереження, засвоїти навички до співпраці та кооперації [127].

Проаналізувавши теоретичні й практичні особливості забезпечення соціально-педагогічного супроводу, М. Губанова, В. Сокорева, О. Сергєєва зазначають, що цей процес є досить гнучким, а результати його мають бути обґрунтованими [66; 214] та сприяти створенню умов щодо нормальної життєдіяльності [206, с. 22].

Отже, проаналізувавши різноманітні наукові погляди на процес соціалізації учнівської молоді, маємо зауважити, що педагогічний супровід старшокласника-неформала, який перебуває в середовищі неформальної молодіжної групи чи організації, має забезпечуватися його взаємозв'язком з учителями, психологами, батьками, соціальними працівниками, однокласниками, а не тільки з представниками неформальної організації. Це дозволить соціальному педагогу більш ефективно впливати на



особистість старшокласника, змінюючи при цьому його власне ставлення до самого себе, до неформальної організації.

Педагогічний супровід неформала має сприяти розв'язанню проблемних ситуацій, які виникли в житті; знівелювати прояви девіантної поведінки, коли старшокласник потрапляє під вплив неформального молодіжного об'єднання асоціальної або антисоціальної спрямованості та не в змозі його залишити без створення соціальним педагогом відповідних умов. Уважаємо, що розв'язання цієї проблеми має відбуватися на підставі реалізації діагностичної, прогностичної, проектувальної, адаптаційної й рефлексивної функцій педагогічного супроводу.

Таким чином, дослідивши теоретичні аспекти процесу педагогічного супроводу та зважаючи на особливості соціалізації старшокласників, які перебувають під впливом неформального молодіжного середовища, представляється можливим уточнення визначення цього поняття. Відтак, *педагогічний супровід соціалізації підлітків старшого шкільного віку ми визначаємо як комплекс психолого-педагогічних дій та заходів, спрямованих на створення умов, які сприятимуть формуванню взаємоповаги, партнерства, співробітництва; забезпечуватимуть якісну зміну морально-етичних якостей на засадах розвиненої особистісної рефлексії з метою розвитку потреби в самовдосконаленні, самоосвіті, самореалізації.*

Здійснення педагогічного супроводу має відбуватися цілеспрямовано та систематично упродовж тривалого часу і передбачати реалізацію комплексу певних соціальних послуг, форм і методів:

- інформаційні (консультування щодо вирішення проблемної ситуації, надання контактної інформації служб, установ, закладів, центрів, куди слід звернутися за допомогою, консультації з питань захисту прав дитини);

- психологічні (психологічна діагностика, інформаційні бесіди, практикуми, лекції спрямовані на нормалізацію стосунків між однолітками, дорослими, вирішення індивідуальних психологічних проблем, моніторинг за психологічним станом неформала, робота з практичним психологом);

- педагогічні (розробка умов, планування заходів, спрямованих на усунення причин, які спричинили конфліктні ситуації, складні життєві обставини, навчання родини неформала дієвих методів, форм виховання, влаштування дозвілля неформала, залучення до просоціальних гуртків, об'єднань, організацій, формування ідеології здорового способу життя).

Результатом запровадження педагогічного супроводу має бути підвищення самооцінки, налагодження довірливих взаємин з родиною, учителями, однокласниками; покращення успішності в навчанні, розвиток особистісних якостей; уникнення появи та розвитку можливих психічних розладів; уміння контролювати власні дії та емоції.

Процес педагогічного супроводу буде доцільним, якщо його проводити як індивідуально, так і в складі неформальної організації, у сім'ї неформала (груповий супровід).

Педагогічний супровід сім'ї неформала передбачає проведення соціально-педагогічних дій із членами сім'ї чи кількох сімей. Важливо, щоб члени родини усвідомлювали проблему та хотіли її вирішити. До кожної родини рекомендуємо застосовувати індивідуальний підхід. Так, на першому етапі проводимо своєрідне інспектування родини з метою виявлення наявної проблеми; на другому – комплексне спостереження та оцінювання потреб сім'ї (думки членів родини, перспективи вирішення проблемної ситуації тощо); на третьому – безпосереднє знайомство з батьками неформала, їхнім оточенням (індивідуальні та групові бесіди, де визначаємо психологічний клімат сім'ї, взаємини між членами родини тощо). На основі одержаної інформації складається індивідуальний план супроводу, в якому розробляємо комплекс послідовних дій, спрямованих на соціально-педагогічну підтримку і допомогу неформалу та його батькам. Соціальний педагог виступає в ролі консультанта, радника, друга, який дає поради батькам про ефективні методи та форми навчання і виховання підлітка, їхні спільні дії при виникненні конфліктних ситуацій.

Педагогічний супровід з неформальною молодіжною організацією рекомендуємо проводити на засадах комплексного підходу, враховуючи норми, правила, цінності неформальної організації. Важливо встановити доброзичливі стосунки з представниками неформальної молодіжної організації. Ефективними в даному сенсі є методи самовиховання „рівний – рівному” (спосіб спілкування ровесників-волонтерів з неформалами та неформальною організацією), фокус-група (групове інтерв'ю), групові методи психотерапії, методи корекції поведінкових розладів (рольові ігри, залучення до флешмобів, волонтерства).

Забезпечення ефективного педагогічного супроводу соціалізації підлітків старшого шкільного віку, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій асоціальної й антисоціальної спрямованості, є надзвичайно важливим теоретико-методологічним

завдання сучасної соціальної педагогіки. Це пояснюється тим, що старший шкільний вік є досить складним періодом становлення особистості підлітка, коли він самоідентифікує себе, самовизначається з подальшим майбутнім, певним чином створює індивідуальну систему стосунків із навколишнім світом. При порушенні адаптаційних механізмів формування особистості можливі прояви девіантної поведінки та потрапляння під вплив неформального молодіжного середовища.

Отже, ефективний педагогічний супровід має сприяти подоланню складних життєвих проблем неформала, допомогти у виборі просоціальної молодіжної організації, успішно реалізувати свої потенційні здібності в сучасному суспільстві.

## **1.2. Генеза, особливості діяльності та функції неформальних молодіжних організацій в Україні**

У сучасному українському суспільстві існує досить велика кількість неформальних молодіжних груп та організацій. Для того, щоб дослідити особливості діяльності та соціально-виховні функції сучасних неформальних молодіжних організацій, необхідно проаналізувати історичні зумовленості виникнення субкультур.

Першими з неформалами зіткнулися зарубіжні дослідники. Так, у другій половині ХХ століття молодіжні субкультури були зафіксовані в Сполучених Штатах Америки [258].

У період передіндустріалізації (XVI-XVIII ст.) молоді люди відігравали провідну роль у суспільстві, коли трудовою діяльністю піднімали економіку та сприяли економічному благополуччю родини. Вони рано починали працювати нарівні з дорослими, що сприяло швидкому інтегруванню в доросле суспільство. Також зауважимо, що поняття „молодість” могло бути використано і до 10-річного підлітка, і до 22-річного юнака, тобто хронологічний вік не слугував показником зрілості [261].

На початку ХХ століття відбувається перехід до індустріального суспільства, яке характеризується зростанням ролі освіти, поділом праці та підвищенням її продуктивності, високим рівнем конкуренції [182]. Науково-технічна революція призвела до автоматизації виробництва, контролю та управління на базі електроніки, що спровокувало зменшення попиту на некваліфіковану працю (молодих людей). У зв'язку із цим,

батьки почали більше уваги приділяти освіті дітей з метою подальшого працевлаштування та зростання професійної кар'єри. Американські підлітки, які не досягнули 14-річного віку, були визнані „економічно марними”. Підлітків, які досягали 11 – 12-ти років, влаштовували до іншої сім'ї, де вони допомагали по господарству, перебуваючи в якості підмайстрів. Тобто діти перебували під контролем дорослих, але знаходилися далеко від своєї родини [265].

З удосконаленням промислового виробництва діти починають більш тривалий час перебувати в підпорядкуванні батьків, які намагаються створити сприятливі умови для освіти і виховання. Джо Остін наголошує, що перехід від сільськогосподарського виробництва до індустріального зумовило зміни в соціальній та економічній ролі підлітків [255]. Політика держав усе більше спрямовується на розвиток середньої та вищої освіти. Так, в Англії був прийнятий закон Фішера, де йшлося про подовження до 14-річного віку обов'язкової середньої освіти; у Сполучених Штатах Америки у 1910 році у старших класах навчалося 15,4% підлітків у віці 13 – 17 років, а у 1930 – уже 51,4% [137]. Тобто молоді люди починають бути залучені до навчання в школі, а потім в університеті з метою отримання в подальшому високооплачуваної роботи.

Флакс і Томас зазначають, що перша молодіжна культура з'явилася у середовищі студентів [262]. Термін „молодіжна культура” було введено соціологом Т. Парсоном, який веде мову про структурно-функціоналістську парадигму, характеризуючи її таким чином: старшокласники, які мають кошти та вільний час, об'єднуються в групи. В інститутських колах формується значна кількість субкультур, які класифікувалися за двома характеристиками: „одержимість ідеєю” та „уподібнення з життям у стінах університету” [271]. Студенти, які досить тривалий час навчалися в інститутах, намагалися, так би мовити, прискорити процес дорослішання; самоідентифікуватися, тим самим шукали своє призначення в мінливому суспільстві (наслідки науково-технічної революції). Самостійно не знайшовши вирішення цього актуального для них питання, вони стали більше спілкуватися та зустрічатися з однолітками, утворюючи різноманітні соціальні групи [129]. Так з'являється своєрідна молодіжна культура, яку Н. Багдасарян і С. Шакарбієва визначають як активну організацію, на становлення якої безпосередньо вплинув науково-технічний прогрес [77; 242]. Отже, молоді люди почали об'єднуватися за віком, створюючи так звані „групи

однолітків”, які стають більш популярними вже після 1940-х років. При цьому зростання ролі освіти спонукало підлітків значною мірою проводити більше часу за навчанням, у результаті чого формувались культурні звичаї, ідеали та ритуали, які проявлялися в молодіжних об’єднаннях [271]. Провідною діяльністю для молодих людей того часу стає навчання в середній школі або університеті, що відбувається все ж таки під опікою дорослих. Соціальна невизначеність і новий соціальний статус створюють підґрунтя для формування нової форми культури, завдяки якій молоді люди намагаються впливати на суспільні зміни. Індустріальні процеси, які відбувалися наприкінці ХІХ століття, змінили соціальну спрямованість молодих людей, у чому можна вбачати одну з найважливіших передумов формування молодіжної субкультури [57, с. 22].

Отже, як зазначають Дж. Остін, Н. Бентли, Р. Флакс, С. Хол, після 1950 року в суспільстві з’являються нові види молодіжних культур, поштовхом для розвитку яких послугувала радикальна перебудова технологічної бази виробництва, розвиток комп’ютерних технологій та засобів масової інформації. У результаті цих технологічних та соціальних змін люди могли собі дозволити задовольняти духовні й матеріальні потреби. Не лишилися без уваги і молоді люди, для яких розвивався ринок популярної культури. Наприкінці 50-х років з’являється термін „тинейджер”, який характеризує юнака або дівчину у віці від 13 до 19 років, так званий „споживаючий підліток” [258].

У цей час зароджується та набуває подальшого розвитку індустрія розваг для молоді. Вільний час стає одним з головних чинників становлення особистості людини: дозвілля знімає надмірне психічне й фізичне навантаження, відволікає від буденності роботи або навчання, тобто стає певним мотиватором для самоствердження та самовираження. На думку В. Ярської, це призвело до конфлікту поколінь, бо підлітки вільний час проводили не в колі сім’ї, а переважно в місцях для дозвілля (кінотеатри, концерти, танцювальні клуби, кофейні тощо), що слугувало причиною для вступу в неформальну молодіжну організацію [252].

Вихід нових популярних фільмів та музики спричинили, так би мовити, колективний попит молоді на цей соціальний продукт, який, на думку Джо Остіна, заклав підґрунтя для утворення підліткових груп, де формуються дружні стосунки, виникають нові теми для спільного обговорення [255], що й визначило структурні компоненти неформальної організації.

У 60-і роки з'являється так звана „відкрита мода”, або „мода вулиць”. Молоді люди висувають свої моделі, диктуючи бажані смаки, а індустрія повинна була враховувати їхні погляди. Розвиток виробництва призвів до створення нових музичних товарів: електричних інструментів, вінілових пластинок, а згодом касетних плеєрів, CD-ромів, комп'ютерів. Це дозволило молодим людям більш повно виражати свої емоції, почуття, а також розвивати творчі здібності.

У зв'язку з цим Д. Міллер веде мову про кризу особистості, яку вбачає в спробі молодих людей виразити свою індивідуальність та самовизначитися в розвагах, які є актуальними для цього часу [270]. Нова культура набуває популярності, створюючи нові норми та правила поведінки. Молодь створює групи та об'єднання для наближення статусу „дорослості”, усвідомлюючи, що панівна культура не розуміє їхні бажання. Так з'являються субкультури хіпстерів у США та теді-бойз в Англії.

Після закінчення Другої світової війни в країнах відновлюється розвиток економіки, створюється ринок товарів для молоді, а впровадження досить складних технологічних процесів спонукає молодь досить тривалий час готуватися до трудової діяльності. Також зауважимо, що швидкий розвиток економіки спонукає жінок до участі у виробництві, а сім'я втрачає свої першочергові функції [254].

1960-ті роки увійшли в історію людства масовими протестами серед студентів. Стрімке збільшення кількості студентської молоді призвело до проблем з гуртожитками, матеріальним забезпеченням закладів вищої освіти. У зв'язку з цим влада Франції і багатьох інших країн має намір зробити жорсткішим відбір до інститутів та університетів. Студенти не задоволені якістю освіти, вказують на расистський характер системи освіти та гоніння інакомислячих молодих людей. Ці кризові явища провокували створення в університетському середовищі груп радикально налаштованої молоді [217].

Цей період розвитку суспільства характеризується масовими студентськими виступами та антивоєнними демонстраціями в США, випадками захоплення університетів у Канаді, висловленням молоддю протесту уряду де Голя у Франції – все це призводило до масових заворушень та порушень громадського порядку. У деяких країнах на боротьбу зі студентами відправляли військові підрозділи, велися вуличні бої [262]. Отже, студенти та молоді робітники своїми діями хотіли вплинути на владу та показати, що вийшли за межі панівного суспільства.

Цими виступами студенти відіграли значну роль у становленні активної соціальної категорії молоді, їхніх прав на освіту, можливість мати власну молодіжну культуру [57].

Отже, так звана „контркультурна революція” й спричинила розвиток молодіжних субкультур, завдяки молоді, яка висловлювала своє невдоволення панівним цінностям у суспільстві. Контркультура повною мірою проявилася в молодіжному русі „хіпі” – це культура молоді, яка виступала проти пуританської моралі, мала власні цінностями та суперечила нормам панівної культури.

Неформальні молодіжні організації, які створювалися на теренах сучасної України, також мають певні історичні віхи. Так, молоді люди ще за часів царського режиму об’єднувалися в гуртки та товариства. Вони були досить соціально активними: брали участь у демонстраціях та мітингах, революційних подіях. Уряд наголошував на тому, що молодь, висловлюючи власну думку, істотно впливає на суспільство, представляючи активну частину демократичної інтелігенції [132].

При дослідженні неформальних молодіжних організацій у період існування СРСР суттєве значення має характер державної молодіжної політики. Державна молодіжна політика – „...це системна діяльність держави у відносинах з особистістю, молоддю, молодіжним рухом, що здійснюється в законодавчій, виконавчій, судовій сферах і ставить за мету створення соціально-економічних, політичних, організаційних, правових умов та гарантій для життєвого самовизначення, інтелектуального, морального, фізичного розвитку молоді, реалізації її творчого потенціалу як у власних інтересах, так і в інтересах країни...” [190]. А. Ковальова, В. Луков дають таке визначення цього терміна: „...молодіжна політика становить діяльність держави, політичних партій, громадських організацій та інших суб’єктів суспільних відносин, що має на меті певним чином вплинути на соціалізацію та соціальний розвиток молоді, а через це – на майбутній стан суспільства” [102].

В індустріальному суспільстві виділяють авторитарну та демократичну молодіжну політику. У суспільстві з 1920 по 1950 рр. переважала авторитарна політика. Тоталітарна система обмежувала своїх громадян у правах, не дозволяла вільно спілкуватися на різноманітні теми, знайомитися з культурою інших країн, інформація подавалася в суспільство „профільтрованою”, обробленою під партійне керівництво.

Суспільство загалом і молодь зокрема при авторитарній моделі державного устрою розглядається виключно через призму патерналізму як об'єкт впливу, чий суверенітет повністю поглинений суверенітетом держави та його спеціалізованими інститутами. При цьому регламентується життя молоді, нормативні акти розсереджуються за законами та інструкціями, які часто не пов'язані безпосередньо з молодим поколінням. Спеціальної галузі права, що займається молодіжними проблемами, не існує, оскільки не ставиться саме завдання врегулювання специфічних молодіжних відносин. Так, у 1920 році „Соціал-демократична спілка молоді” і „Федерація анархістської молоді” перестають існувати; у 1922 році забороняється організація бойскаутів, відбувається ліквідація культурно-просвітницької самостійності.

Певний інтерес приділявся студентському руху. Студентські об'єднання могли виступити у вигляді потужної інноваційної сили, тому в 1922 році було затверджено проект правил „Про студентські товариства і збори”, у якому йшлося про обов'язкову реєстрацію організацій у НКВС, повідомлення адміністрації вищого навчального закладу про проведення зборів та ведення протоколу [89]. Тобто можна вважати, що головною причиною зменшення активності молодіжного руху відбувалося завдяки силовій політиці держави щодо молоді, а не через природні причини. Але, незважаючи на заборони, у м. Києві нелегально існувала „Спілка української молоді”, яка готувала повстання проти радянської влади [71].

З 30-х років ХХ століття будь-які прояви неформальної діяльності стають неможливими. Молодь опинилася під жорстким контролем влади. Партійне керівництво здійснювало моніторинг над об'єднаннями, формуваннями й організаціями, школами, професійними училищами та вищими навчальними закладами. Є. Сірий зазначав, що майже всі дії ОГПУ у 20-х – на початку 30-х років стосувалися молоді [209].

Процес становлення особистості молодих людей був під наглядом влади, різноманітні форми соціалізації замінили сім'єю, школою та комсомолом, що призвело до обмеження творчих здібностей старшокласників, навчання, спрощення соціальних зв'язків [70]. Свою індивідуальність молодь показувала в комсомолі, що, на думку С. Давидова, призвело до ще більшого контролю за молодими людьми, а „...уміле використання соціально закріплених архетипів свідомості і футуроспрямованості радянської політичної міфології створювали нав'язуваний імідж соціалізму привабливим для охопленої інноваційним



пафосом молоді...” [71, с. 59]. В умовах нової парадигми самодіяльність без впливу партій була неможлива.

Під час Другої світової війни молодіжна політика влади зводиться до мобілізації молодих людей. Війна примусила змінити уявлення про радянську країну та західний світ. Солдати, читаючи журнал „Свобода”, газету „Посів”, часто не погоджувалися з панівною владою.

У 50-60-х роках ХХ століття відбувається розвиток неформальних організацій. Унаслідок модернізування молодіжної політики та відмови від терору з’являються офіційні альтернативні та громадські думки. Молодь та суспільство загалом стають менш „закритими”. У газетах публікуються тексти громадських діячів та зарубіжних політиків; приїжджають зарубіжні письменники, художники, артисти, співаки, театри. У 1957 році був організований Міжнародний фестиваль молоді, який дав нагоду підписатися та читати ліберальні газети і журнали, через які можна було дізнатися про життя молодих людей у Європі та США.

Налагодження зв’язків між країнами створило плідне підґрунтя для сприймання думок, моди, стилю життя молоді інших країн. Важливим чинником формування свідомості старшокласників стає освіченість. Так, у 1960 році налічувалося 2,4 млн. студентів. Студентське життя давало певну свободу від батьківського контролю, вільні думки та вчинки, молода людина долучалася до зарубіжного світу у стінах вищих навчальних закладів. Отже, розвиток кіноіндустрії, телебачення, засобів масової інформації; збільшення накладів газет і журналів спричинили формування „нового” світогляду молоді, рівень її самостійності. Молоді люди вже не хотіли дотримуватися тієї поведінки, яка панувала в радянському суспільстві.

Аналіз літературних джерел (Н. Багдасарян, А. Шендрік, Е. Андерсон, Дж. Остін, А. Беннет, Н. Бентлі, Р. Флакс, С. Холл) свідчить, що неформальні молодіжні організації відображали об’єктивну реальність у розвинених державах того часу. Збільшення неформалів було зумовлено загальною урбанізацією, розвитком науково-технічного процесу, зростанням освітнього рівня молодих людей, появою нових засобів виробництва, розвитком розважальної індустрії. Такі суспільно-економічні процеси простежуються і в Україні, починаючи з другої половини 40-х до 80-х років. Вони суттєво вплинули на свідомість молоді, даючи нагоду для створення власного способу життя, норм і цінностей, правил поведінки та можливість вираження власної індивідуальності.

Старшокласники намагалися вступити до закладів вищої освіти, щоб здобути бажану освіту, що відтягувало можливість вступу в доросле життя та по-іншому сприймати радянське суспільство.

Збільшення неформальних організацій припадає на післявоєнний час, але поява неформального молодіжного руху не отримала належної оцінки та підтримки з боку влади і суспільства. З цього часу утворюються неформальні молодіжні організації, які дійшли до наших часів. Так, наприкінці 40-х років з'являється перша неформальна молодіжна організація, так звані „стиляги”. Своїм яскравим, модним одягом та прослуховуванням зарубіжної джазової, а потім рок-н-рольної музики одразу привернули увагу радянської молоді. Вони пропагували американський спосіб життя і носили фірмовий американський одяг; протестували проти прийнятих норм і правил поведінки, одноманітної зовнішності та музики, які панували в той час. Держава засуджувала такий спосіб життя, вважаючи його аморальним та інакомислячим. Також у цей час формується неформальний молодіжний рух „Клуб самодіяльної пісні”, до якого входили люди, які полюбили пісні під гітару та декламування віршів. За неофіційними даними до клубу входили В. Висоцький, Б. Окуджава, В. Городницький.

З 1960-1980-х років неформальні молодіжні організації посідають певне місце в суспільстві. Молодь копіює західні субкультури: хіпі, рокери, панки, металісти та ін. У молодіжне середовище проникають наркотики, а молодіжні організації поступово набувають характерні неформальні риси: закритість, інтернаціоналізм, орієнтованість на внутрішні проблеми тощо. Однак до середини 80-х років чисельність таких груп була незначною, і впливати на культурні процеси в суспільстві їм не вдавалось.

За часів „перебудови” було проголошено: „Більше демократій – більше соціалізму”, були зняті заборони з молодіжних об'єднань. Художній, театральний, літературний андеграунд був легалізований, що дало можливість відвідувати вистави молодих художників, літературні заходи тощо. З 1986 року існування неформальних організацій та груп було визнано офіційно. З цього моменту величезна кількість молодіжних неформальних організацій виникають у Києві, Харкові, Дніпрі та інших містах України. На вулицях з'являються нові субкультури: гопники, байкери, скінхеди, футбольні фанати тощо.

В Україні дослідженню проблем дитячого та молодіжного руху приділено значну увагу. Так, О. Балакірева [13], М. Боритко [31], В. Головенько [59], О. Корнієвський [110], Д. Мельников [142] вивчали правові аспекти інституалізації українського молодіжного руху; класифікацію, сутність та специфіку діяльності дитячих молодіжних організацій в Україні (С. Діба [74], О. Карпенко [95], О. Поламарюк [178], Ю. Поліщук [179] та ін.); діяльність молодіжних організацій, шкільних об'єднань за інтересами – О. Карпенко (соціальне становлення старшокласників у тимчасових об'єднаннях за інтересами) [95]; Н. Сас (проблема педагогічної взаємодії в шкільних об'єднаннях підлітків за інтересами) [201]; І. Корсун (соціалізація старшокласників у сфері вільного часу) [112]; Я. Яців (національно-патріотичне виховання в позаурочний час) [253]; становлення державної молодіжної політики (М. Перепелиця [171], О. Корнієвський [110]); соціалізація учнів у сільській місцевості України (О. Хващевська [236]).

Усе більше науковців ведуть мову про середовище дозвілля старшокласників, яке виходить за межі сім'ї, школи та позашкільних закладів. Так, С. Савченко наголошує, що одне з провідних завдань, яке повинні вирішувати педагогічні науки, є формування більшого тиску на ті інститути соціалізації, які перебувають за межами впливу навчальних закладів [200]. Значна кількість старшокласників самостверджуються позатрадиційними інститутами соціалізації. Відтак, сучасні молодіжні об'єднання та організації створюють сприятливі умови для формування в старшокласників самостійності, характеру, цінностей, самовизначення. Сучасні молодіжні організації відіграють помітну роль практично в усіх сферах життєдіяльності людини: вихованні, освіті, політиці, охороні здоров'я, культурі [234].

Старшокласники є залученими до різних колективів (спортивних, мистецьких, трудових, навчальних тощо), але не приховують, що є членами неформальних компаній, де проводять значний термін часу [122]. М. Перепелиця зазначає, що, „...незважаючи на значну кількість громадських молодіжних об'єднань і організацій в Україні та різноманітну спрямованість їхньої діяльності, вони залишаються невеликими за своїм складом і маловідомими для молоді, не користуються високим авторитетом, не мають значного впливу на молодь” [171, с. 130]. Ця тенденція вказує, що існує пряма взаємодія формальних і неформальних

організацій, що потребує певного з'ясування та уточнення характеристики їхніх відмінностей.

Формальна організація характеризується регламентованими правилами і нормами, яких повинні дотримуватися всі члени групи. Вони мають офіційну структуру та зареєстровані в державному реєстрі. Для формальної організації написаний статут, є органи самоуправління, матеріальна база, чітко поставлена мета, список учасників, система санкцій і стимулів [209]. Молодіжними організаціями визнаються також асоціації, спілки, федерації. Формальна організація має дві характерні особливості: раціональність та безособовість. За раціональністю розуміють спрямованість групи на виконання плану, який затверджено керівниками товариства. Безособовість звернена не на конкретних людей, а на посадових осіб. Також офіційна структура відображає стосунки, які склалися між членами певної організації та самими керівниками [179].

Для розуміння сутності неформальної молодіжної організації визначимося з трактуванням „субкультура”, „молодіжна субкультура”, „неформальна молодіжна організація”.

Термін „субкультура” в наукову літератури ввів Теодор Роззак на початку 30-х років ХХ століття. Воно означало своєрідну систему координат для групи людей, за допомогою якої можливо не загубитися в складному навколишньому світі. Учений уважав, що нове поняття зможе більш детально розкрити норми, цінності, культуру, соціокультурні дефініції, які є актуальними на стадії розвитку суспільства [245].

З розвитком молодіжного руху в західних країнах А. Коен пропонує таке визначення „субкультури” – це культура в культурі, яка має чіткі контури, а також цінності, манери, знання, цілі, вподобання, вірування, що характерні лише для цієї соціальної групи [182].

Субкультура – це молодіжне явище, зазначають соціологи М. Брайк [32], К. Манхейм [138], С. Фріс [233], яке спрямовує свою виховну дію на молодих людей, які прагнуть знайти себе в суспільстві, самоствердитись та самоідентифікуватись. Тож „молодіжна субкультура” – це певна соціальна група, якій характерні своєрідні культурні риси та інтереси, учасники якої прагнуть посісти високе соціальне становище. Культурологи Ф. Коен, С. Кугель сприймають старшокласників як культурну групу з притаманними для неї ознаками та функціями. Термін „організація” розуміють як раціональну систему з поставленою метою, де всі учасники взаємодіють у межах установлених правил поведінки, поєднують свої

зусилля для досягнення бажаного результату. Р. Мертон молодіжну організацію порівнює з соціальною групою, у якій присутні взаємодія, членство, єдність [143, с. 441].

У соціології неформальні організації розглядаються, з одного боку, як масові рухи, які можуть проявляти своє невдоволення: виступати на мітингах проти політики держави, висувати різного роду пропозиції, а з іншого, – є різновидами самостійних груп молодих людей, які заради власних соціально-психологічних потреб об'єднуються для забезпечення міжособистісного спілкування [245, с. 36].

А. Коджаспіров неформальну організацію визначає як систему нормативно непередбачених і нерегульованих в адміністративному або правовому порядку особистісних і міжгрупових відносин, які складаються на основі психологічних чинників, відрізняються певною спрямованістю інтересів, спілкування, співробітництва, атрибутами, символікою [104].

На думку І. Кона, неформальні молодіжні організації мають своєрідний набір цінностей, форми одягу, почуття групової солідарності та характерну манеру поведінки [108]. Характерними рисами неформальних молодіжних організацій є смисловий простір цінностей, способу життя, діяльності, які властиві для певного історичного відрізка. М. Ярмаченко під неформальними організаціями розуміє „...соціальні групи з різною суспільною орієнтацією” [251, с. 340].

До неформальних молодіжних організацій Д. Ольшанський зараховує тих старшокласників, які не „вписуються” в прийнятті суспільством правила і норми поведінки, намагаються жити за власним бажанням, захищати при цьому своє право на самовизначеність, спілкуючись із собі подібними [163]. О. Панагушина визначає неформальні організації як „організації, в яких функції, засоби, методи дій не знайшли відображення у формальних правилах, статутах і нормативах” [169, с. 57].

С. Чернета розглядає неформальне молодіжне об'єднання як таке, що „...характеризується високим ступенем згуртованості, особистісним характером спілкування, нечітко вираженою метою групової діяльності і неформальним контролем, який ґрунтується на традиціях і залежить від ступеня усвідомлення групового членства” [239, с. 36].

Отже, спираючись на визначення дефініцій, які запропоновані авторитетними вченими, під *неформальною молодіжною організацією ми схильні розуміти об'єднання молодих людей, яке створилося переважно завдяки наявності існуючих проблем у суспільстві та соціальних*

*інститутах (нерозуміння та неспроможність зрозуміти своїх однолітків і друзів, стосунки в сім'ї, школі, навколишнє середовище) на засадах спільних інтересів, діяльність яких не задокументована та має нестандартну атрибутику, символіку, цінності. У складі таких організацій можуть бути особи різного віку, які мають сталу систему соціальних зв'язків, чия активність може перетворитися на потужний молодіжний рух.*

Існують суттєві відмінності формальної організації від неформальної. Так, по-перше, неформальні організації юридично не зафіксовані, у той час як формальні – офіційно зареєстровані та мають відповідні документи. По-друге, формальні організації утворюються за затвердженням статутом, де чітко визначена мета діяльності, а неформальні – виникають стихійно, за взаємним бажанням учасників групи. По-третє, неформальні організації не реєструють своїх учасників, а взаємини будуються на вірі в цінності групи, почуттях поваги один до одного, традиціях. Для деяких організацій характерний кодекс, за яким „живуть” неформали. У формальній організації міжособистісні стосунки засновані на нормах і правилах поведінки, яка переважає в суспільстві. По-четверте, стати учасником формальної організації можливо після заповнення анкети або співбесіди з керівником групи. До неформальної організації складно потрапити, бо „чужих” не люблять, а для вступу потрібно пройти певні ритуали або посвяти чи „довести на ділі” свою відданість групі. Це може тривати протягом довгого часу, заробляючи довіру. По-п'яте, лідерами у формальній групі є молоді люди, які, як правило, займають певну посаду. У неформальній організації лідера обирають самі члени групи. Така людина має володіти досить розвиненими фізичними та особистими якостями (сила, витривалість, упевненість, сміливість, рішучість, наполегливість тощо). По-шосте, старшокласник, який потрапив до формальної організації, може втратити свою індивідуальність, бо він буде намагатися виконувати певну соціальну роль (наприклад, у спортивній команді він гравець, який має дотримуватися певних правил гри). Тоді ж як у середовищі неформальної організації більше свободи.

Поряд із цим зауважимо, що неформальні організації, які перебувають у рамках формального, є другорядними по відношенню до загального об'єднання, а які існують поза їх межами – незалежні. Взаємозв'язок таких неформальних організацій значною мірою впливає на становлення особистості старшокласника [239].

Важливим є з'ясування причин виникнення неформальних організацій в українському суспільстві. На нашу думку, однією з причин є вікові особливості підлітків старшого шкільного віку.

На сьогоднішній день українські та зарубіжні вчені мають дещо різне бачення діапазону юнацького віку. Так, у психології хронологічні межі юнацтва в більшості випадків розподіляють на ранню юність (від 15 до 18 років) та пізню юність (від 18 до 23 років) [149]; у педагогіці І. Шаповаленко до юнацького віку відносить період від 15-16 до 21-24 років [243].

Ми вважаємо, що вікові межі, окреслені при визначенні певного періоду становлення людини, визначити практично неможливо, оскільки перехід від підліткового віку до юнацтва в кожній конкретній людині залежить від індивідуальних особливостей. На новий віковий етап старшокласник може вступити і в 17, і у 20 років.

У старшому шкільному віці відбувається затвердження самостійності особистості. Юність – це період, коли старшокласник чітко знайшов для себе ті цінності, ідеали, громадянські якості, сформував світогляд, яким він буде користуватися протягом усього життя. Існують різні теорії щодо визначення юності. Біологічна теорія характеризує юність з позиції еволюції організму, переконуючи в тому, що біологічні процеси розвитку є головними. Представники психологічної теорії наголошують на еволюції психологічних процесів у внутрішньому світі підлітка. Соціологічна теорія приділяє увагу оволодінню соціальних ролей, де він з підлітка стає самостійною, дорослою людиною. М. Єрмолаєва визначає юність як період у розвитку, коли від підліткового віку молода людина переходить до самостійного дорослого життя [79]. Л. Виготський наголошує, що юність є переходом до самостійного життя, самоствердження, самовизначення, придбання громадської зрілості [40].

Професійне самовизначення є провідною діяльністю в ранній юності. Старшокласник шукає своє місце у світі, хоче затвердитися та усвідомити себе повноправним членом суспільства, визначитися зі своєю внутрішньою позицією [40]. Це можливе лише за наявності знань, умінь і навичок, які допоможуть проявити себе в закладі вищої освіти, праці, сім'ї. Розвиток самосвідомості, переконаний І. Кон, підштовхує особистість до необхідності зіставляти вчинки зі своїми принципами. У міру дорослішання починається й самовиховання [108]. Л. Мітіна до головного чинника професійного самовизначення відносить активність особистості.

Саме від активності залежить те, як буде проходити процес становлення внутрішнього світу неформала. Старшокласник, у якому переважає пасивна активність, своє самовизначення може спробувати визначити в лавах неформальної молодіжної організації [145].

С. Рубінштейн проблему самовизначення порівнює з проблемою визначення власного способу життя й виділяє два способи життя індивіда. У першому – старшокласник не виходить за межі власного життя, тобто „...людина знаходиться всередині самого життя: будь-яке її ставлення – це ставлення до явищ життя, а не до життя загалом” [198, с. 259]; у другому – виводить людину за його межі [198].

У процесі соціалізації людина отримує цінний досвід. Він може бути і позитивний, і негативний. Позитивними наслідками Л. Столяренко вважає професійне самовизначення, самоідентичність, самосвідомість, становлення світогляду [220]. До негативних В. Шахрай відносить невпевненість, закритість (щодо інших), емоційну напруженість, страх, відчуття незрозумілості [244].

Представник „фокальної теорії” Дж. Коулмен упевнений, що старшокласник благополучно може пройти всі труднощі під час дорослішання, якщо його увага буде спрямована на більш значущу в цей час проблему, яка „ввійшла у фокус”. Сконцентрувавши та вирішивши цю проблему, у нього буде зберігатися стабільність та мінімальна напруженість, що дозволить упоратися з поставленими завданнями [12].

Американський учений І. Таллмен, досліджуючи проблему ролі сім’ї в соціалізації дитини в сучасному суспільстві, доходить висновку, що успішна соціалізація старшокласника напряму залежить від успішного вирішення проблем у власному оточенні (сім’ї, школі, друзів). Н. Чалдишкіна указує на те, що старшокласник під час „входження” в соціальне середовище та для успішного особистого формування може нехтувати міжособистісними взаєминами [238].

Дослідженням самосвідомості старшого шкільного віку займалися О. Бодальов, М. Боритко, У. Гемен, Д. Демо, Д. Елліс, У. Катценмайер, Ф. Розенберг, Р. Сіммонс. При вивченні особливостей Я-концепції дійшли висновку, що відбувається зміна „тілесних” та морально-психологічних компонентів „Я”, наприклад, для юнаків та дівчат важливо, щоб тіло відповідало прийнятому образу.

Л. Виготський самосвідомості та її становленню надає ключову роль у юності, вважаючи її „...самою останньою і верхньою з усіх перебудов”



[41, с. 174]. З формуванням самосвідомості закладається самоповага – ступінь прийняття себе як особистості. Самоповага є стійкою особливістю цього віку, але колишні норми, цінності, ідеали втрачають свою актуальність і уявлення про себе змінюється. Так, старшокласники часто переоцінюють свої можливості. Ця тенденція поширюється на сім'ю, школу та при індивідуально-міжособистісному спілкуванні. Нерідко така позиція старшокласника провокує конфлікти та суперечки. Але це нормальний процес, який завершується переважно в пізній юності. Більше того, молоді люди із заниженою самоповагою не можуть вільно спілкуватися, стаючи боязливими, та страждають від самотності [168].

У юнацькому віці рівень домагань нормалізується, на новий рівень виходить рефлексія, коли молода людини самоідентифікується, самостверджується, поважає себе та інших. Самоповага відіграє важливу роль, оскільки відчуття власної гідності, прийняття себе в суспільстві, задоволеність власними вчинками та наближення свого „Я” до „Я-ідеального” допоможуть успішно соціалізуватися та знайти себе в світі.

Ф. Розенберг, Р. Сіммонс зазначають, що між самосвідомістю та статевою приналежністю існує взаємозв'язок. Старшокласник уявляє ідеального чоловіка чи жінку, а ці ідеали є похідними від історично сформованої в суспільстві диференціації статевих ролей [157].

А. Мудрик виділяє три основні групи вікових завдань, які повинен вирішити старшокласник: природно-культурні, соціально-культурні, соціально-психологічні. До природно-культурних завдань учений зараховує розвиток фізичних якостей, прийняття себе, володіння нормами статево-рольової поведінки, правил етикету. Соціокультурні завдання характеризуються засвоєнням знань, умінь і навичок, цінностей, розвиток розумових здібностей, мислення, пам'яті. До соціально-психологічних завдань – самопізнання, розвиток рефлексії, самоусвідомлення, професійну самореалізацію. Вирішення цих завдань допоможе адаптуватися в складному сучасному суспільстві, установити довірливі стосунки, зменшити конфліктні ситуації [150].

І. Кон [107] ранню юність визначає головним етапом у становленні особистості людини. Розвиток розумових здібностей старшокласника напряму залежить від правильного становлення його індивідуального стилю діяльності. Самосвідомість змінюється внаслідок активності особистості (спостерігає за собою, ставить нові питання до себе). Тобто юність є самостійним суб'єктом діяльності. Рання юність – це надзвичайно

важливий етап у житті людини. У цей період молоді люди отримують паспорт і несуть кримінальну відповідальність за скоєні злочини. Деякі старшокласники в цьому віці починають трудову діяльність, мріють про майбутню професію. Проте повністю стати незалежним від батьківської турботи ще не вдається. Більшість старшокласників духовно та матеріально залежать від батьків. Учителі також вимагають дотримуватися правил і норм поведінки, нагадуючи, що учні – вже дорослі люди, і чекають від них відповідних вчинків. Невизначеність свого соціального становища, певний тиск з боку дорослих, бажання набути власного соціального досвіду, побачити щось нове, розкрити свою індивідуальність та реалізувати себе у світі – актуальні для старшокласника питання, на які він шукає відповіді та які можуть призвести до молодіжних неформальних організацій, об'єднань, груп, угруповань.

Кожного дня на старшокласників впливає соціальне середовище, а соціальний досвід, яким вони володіють, був отриманий переважно в середовищі навчально-виховного процесу навчального закладу освіти. Це призводить до не повністю ще сформованих цінностей та світогляду, що є одним із чинників потрапляння до неформальних організації різної спрямованості [15; 111; 198].

Для старшокласників характерна доросла поведінка, тому вони полюбляють посперечатися, відстояти власну думку (навіть якщо вона хибна), поставити вчителя або батьків у „глухий кут”. Вони роблять вигляд, що прислуховуються до порад, але відчують фальш під час спілкування. Є. Іллін зазначав, що старшокласники негативно реагують на зауваження та вимоги [86]. При спілкуванні з друзями вони діляться своїми емоціями, перемогами чи невдачами та почуваються потрібними. Під час пошуку друзів не виключено встановлення довірливих відносин з неформалами, які є учасниками різних неформальних організацій [239].

Проблеми в сім'ї, школі, конфлікти з однолітками спричиняють негативне ставлення старшокласника-неформала до сучасного суспільства. Вони розчаровуються в сучасному світі, коли спостерігають несправедливість, корупцію, цинізм тощо. Стан сучасного суспільства нерідко спричиняє моральну шкоду старшокласникам. Часто недостатньо високий рівень освіченості дорослих, а іноді й учителів, поширення та доступність спиртних напоїв, токсичних речовин, засобів масової інформації та Інтернету, які пропагують жорстокість та насильство, накладають негативний відбиток на психіку, змінюючи сформовані

цінності. Ці чинники створюють позитивне підґрунтя для вступу старшокласника до неформальної молодіжної організації.

Невдачі у навчанні, конфлікти в сім'ї змушують старшокласників шукати нові способи спілкування в іншому середовищі. У зв'язку з цим О. Балакірева, В. Шахрай, О. Ярменко говорячи про сучасних юнаків, зазначають, що великий вплив інформації з Інтернету та телебачення може призвести до викривленого сприймання навколишнього середовища, зміни старих цінностей на нові [14; 244].

Відомо, що духовність людини формується під впливом освіти, науки, моралі, етики, мистецтва, релігії, які безпосередньо впливають на рівень освіченості, правил поведінки в суспільстві. На жаль, недостатній контроль родини та державних інститутів виховання призводить до того, що сучасні юнаки і дівчата інколи виходять „за межі дозволеного”, звикають до такого способу життя і своїми діями самі створюють нове об'єднання чи групи, переважно асоціальної спрямованості.

Отже, головними підставами щодо потрапляння старшокласників до сучасних неформальних молодіжних організацій ми вважаємо такі:

- нестабільна економіко-фінансова ситуація, політичні кризи;
- відсутність чіткої соціально-економічної політики держави та молодіжної політики, які б створили умови для розвитку просоціальних молодіжних організацій; можливість ефективної діяльності соціального педагога в неформальному молодіжному середовищі, ускладнена недостатньою розробленістю цілеспрямованих державних програм;
- неспроможність формальних організацій охопити зростаючу кількість сучасних молодіжних груп, об'єднань, рухів;
- зниження в українському суспільстві необхідності сприйняття моральних цінностей, що призводить до деструктивних стосунків, коли неформали не визнають більшість духовних цінностей;
- порушення нормальних взаємин старшокласника з батьками, учителями, викладачами, класними керівниками, тренерами, однолітками, на фоні чого відбуваються конфліктні ситуації;
- зниження ролі трудового (технологічного) виховання, що проявляється в небажанні працювати („працювати за копійки я не збираюсь...”), небажанні вчитися („школу все одно закінчу, а диплом можна купити...”), для дівчат характерне небажання взагалі працювати в майбутньому („працювати повинен чоловік”), працю деяких спеціалістів вважають неprestижною;

- сім'я, навчально-виховні заклади для старшокласника перестають бути „притулком”, який дозволяє пережити труднощі й негаразди сучасного сьогодення, що може призвести до порушення процесу успішної соціалізації;
- стрімкий розвиток науково-технічного прогресу та глобалізація світового простору, коли інформаційні комунікації поширюють жорстокість, агресивність, насильство, доступність алкоголю, сигарет, наркотичних речовин тощо, іноді провокує молодь до антисоціального сприйняття оточення;
- старшокласники прагнуть самостійності, самостверженості, визнання з боку батьків, учителів, друзів, однолітків, а тому шукають шляхи для задоволення своїх актуальних потреб;
- прагнення до свободи, суспільної діяльності, ціннісних орієнтацій, бажання спілкуватися підштовхує старшокласників до неформальних молодіжних рухів.

З появою в суспільстві неформальних молодіжних організацій та субкультур учені намагалися ґрунтовно дослідити цю соціально-культурну нішу. Зарубіжні спеціалісти із соціальних, педагогічних та психологічних дисциплін виділяють три теоретичних підходи до вивчення неформального руху: структурного функціоналізму, класового та постсубкультурного.

Представники структурного функціоналізму розглядають суспільство як „живий організм”, складовими елементами якого є сім'я, навчально-виховні заклади, соціальні інститути, які, своєю чергою, забезпечують порядок та здорове функціонування організму (суспільства) [266]. Цей підхід утілює у життя Т. Парсонс. При дослідженні феномену молодіжних субкультур учений робив акцент на більш легкому переході старшокласників до дорослого життя завдяки неформальній молодіжній організації [267]. Науковець неформальну молодіжну організацію розглядає як своєрідну підготовку молоді до навколишнього світу поза сім'єю. У старшокласників виникають проблеми під час переходу на новий віковий етап, оскільки існує дисбаланс між сім'єю та соціальною системою. Для того, щоб перехід був не таким болючий, формуються неформальні молодіжні субкультури, які виступають у ролі адаптації й допомагають досягти стабільності.

Р. Мертон наголошує на тому, що стабільність у суспільстві можна досягти за умов успішного вирішення завдань, які пропонує воно людині [143]. У випадку, коли людина не може впоратися із завданням, вона

відчуває дискомфорт, тому починає шукати інші способи вирішення цього завдання (можливо й незаконні), створюючи неформальні організації.

У контексті викладеного зазначимо, що підхід структурного функціоналізму вивчала кафедра соціології та антропології Чиказького університету під час підвищення рівня злочинності у США (1920-1930 рр.). Головним завданням було дослідження кримінальних молодіжних організацій, результатом якого стало визначення поняття „делінквентність” не як прояву психічних вад, а як „звичайної” реакції старшокласника на зовнішні обставини [264]. Сучасні вчені Дж. Вільямс, Р. Хаенфлер критикують діяльність Чиказького університету та зазначають, що асоціальну поведінку в лавах неформального руху можна зустріти не у всіх організаціях, а нові просоціальні молодіжні організації не становлять загрози суспільству [259].

Класовий підхід був сформований Р. Хоггартом у Бірмінгемському університеті. Науковець вивчав соціальні класи та яким чином фінансово-економічна ситуація впливає на розвиток суспільства. При аналізі молодіжних неформальних об'єднань Р. Хоггарт зазначав, що вони є активною формою класового опору [266].

Англійські вчені Д. Доунес, П. Вілліс, Н. Вілмот при дослідженні субкультур у післявоєнний час дійшли висновку, що система освіти може слугувати одним із чинників утворення неформальних організацій. Так, Д. Доунес девіантну поведінку робочого класу пов'язує з вивченням у школах норм та цінностей середнього класу, а вподобання робочого класу не вивчалися [254]. П. Вілліс, проводячи дослідження в середніх школах Англії, помітив таку тенденцію: неформали, які були вихідцями з робочого класу з низьким рівнем життя, мали занижені соціальні цінності. Своє майбутнє вони планували проводити як батьки, а тому шкільні предмети не представляли для них ніякої цінності, вони часто прогулювали шкільні заняття, проводячи вільний час у колі однодумців, створюючи свої цінності та правила, не бачили в навчанні користі для себе та не були включені належним чином у навчально-виховний процес, що призвело до заниженої самооцінки [268]. Об'єднання, у яких перебували підлітки, часто перетворювалися на вуличні субкультури. Американський дослідник С. Гордон указував на те, що неформалам характерний низький рівень освіти та моральних цінностей, оскільки більшість молодих людей були з неблагополучної родини [258].

У 1990 році С. Редхен при вивченні молодіжних неформальних субкультур запропонував постсубкультурний підхід, а пізніше Д. Магглтон його доповнив. Учені дійшли висновку, що сучасні старшокласники, які є учасниками неформальних молодіжних субкультур, сприймають їх як щось другорядне. Досліджуючи музичну субкультуру „райверів”, учений установив, що з кожним роком кордони сучасних субкультур „стираються”, змішання різних стилів музики спровокувало появу цілковито нової молодіжної організації – райвери [250]. Іншими словами, молоді люди заради дозвіллевої діяльності не зважають на різні стилі музики, расову приналежність, статеві відмінності, тим самим відбувається змішання стилів та об’єднання різних музикальних субкультур.

Сучасні старшокласники можуть одночасно перебувати в різних молодіжних організаціях, вступати до нових та залишати старі, що, на думку представників постсубкультурного підходу, робить їх „мінливими”, роз’єднаними [260]. Отже, неформальні молодіжні організації української сучасності досить різноманітні.

Старшокласники жадають певної свободи, яка проявляється в експериментах з одягом, переміщеннях неформалів у різні стилі та молодіжні рухи. А. Гідденс у своїх наукових працях оперує терміном „життєвий стиль”, який характеризує як „...більш-менш інтегрований життєвий експеримент, що використовується неформалами не тільки з метою задоволення практичних потреб, а й тому, що вони надають матеріальні обриси певній формі самоідентичності” [257, с. 81].

Учені постсубкультурного підходу вважають, що поняття життєвий стиль є більш актуальним, ніж молодіжна субкультура. При дослідженні феномену неформальної молодіжної організації С. Фритч, Дж. Гарбер, А. Гідденс також виокремлюють гендерний або расовий підхід, відмінною рисою якого було припущення, що учасниками таких об’єднань є переважно хлопці. Саме вони відіграють провідну роль у формуванні та діяльності неформальної групи, а роль дівчат переважно другорядна. Але Дж. Гарбер зазначає, що існують чисто жіночі неформальні молодіжні організації, наприклад, дівчата-хіпі.

На теренах сучасної України досліджувати проблему молодіжних неформальних організацій почали наприкінці 1979 – 1980 рр. Неформальні об’єднання розглядали переважно як кримінальну структуру з проявами девіантної поведінки [113].

Л. Шабанов об'єднав теоретичні підходи науковців та запропонував структурно-функційний, психоаналітичний і антропологічний підхід [241, с. 13-17].

Представники структурно-функційного підходу С. Гур'янов, Ю. Волков розглядали молодих людей важливим чинником у стабільності суспільства. Соціум хоче здійснити зі старшокласниками формальні відносини, а вони, навпаки, роблять усе можливе для взаємодії в неформальній формі. Отже, неформальна організація є своєрідною адаптацією та допомагає старшокласнику перейти в наступний період свого розвитку.

Л. Божович, І. Кон, В. Лісовський представляли психоаналітичний підхід у вивченні агресивності молодих людей у неформальних організаціях щодо панівної культури. При вивченні агресивної поведінки вчені оперували віковими психофізичними особливостями, заснованими Зігмундом Фрейдом. За допомогою психоаналітичного підходу науковці пізнали індивідуальні особливості старшокласників, проаналізували форми і методи роботи з неформалами антисоціальної спрямованості [241].

Антропологічний підхід розглядається в контексті проблеми інтеграції старшокласників у соціум, де їх і суспільство вчені розглядають в єдності, а соціальні проблеми молодих людей пов'язують з подіями, які відбуваються зараз у суспільстві.

С. Кугель, А. Шендрік вивчають неформальний молодіжний рух у взаємозв'язку з ціннісною диференціацією до молодіжного оточення. Наукові публікації І. Громової і А. Дудкіна в контексті антропологічного підходу трактують неформальний рух з позиції порушення механізмів передачі соціокультурного досвіду, унаслідок чого формується хибне сприйняття особистості та суспільства загалом [65; 75]. І. Задорожнюк вбачає порушення механізму соціалізації в неформальному молодіжному русі, розглядаючи останнє як „прояв інфантилізму” [81].

За всю історію українське суспільство ніколи не спостерігало такого насиченого розшарування молоді. Зараз воно знаходиться в багатогранному та складному процесі соціальної диференціації, виділення соціально-культурних інтересів різних груп населення. Соціально-демократичні інститути входять у нову фазу розвитку. Рівень політичної культури сучасник молодих українців знаходиться на високому рівні, а створені новітні умови дають поштовх для розвитку молодіжних ініціатив.

Український неформальний молодіжний рух сьогодні спрямований на реалізацію індивідуальних запитів, інтересів, цілей старшокласника. Він створюється на добровільних засадах та переважно зорієнтований на захист власних інтересів, потреб.

В Україні існує безліч неформальних молодіжних рухів, організацій, груп. Науковці намагалися розібратися не тільки з причинами вступу молодих людей у такі об'єднання, а й з тим, як саме неформальна соціокультурна група впливає на формування соціалізації неформала, робили багато спроб надати чітку типологізацію (класифікацію) цього феномену. Класифікація допомагає соціальному педагогові під час діагностики та проведення психолого-педагогічних тестів точно визначити ідентифікацію та спрогнозувати можливі наслідки членства в цій організації для старшокласника. На сьогоднішній день існує велика кількість класифікацій неформальних молодіжних організацій.

І. Башкатов для типологізації неформальних організацій використовує девіантну поведінку. Беручи до уваги цей критерій, він виділяє асоціальні, кримінальні, стійкі кримінальні, соціально-нейтральні організації [17].

А. Мудрик головним критерієм для типологізації вважає правила і норми поведінки, оскільки вони притаманні всім неформальним організаціям. Учений виділяє просоціальні, асоціальні та антисоціальні субкультури. Асоціальні субкультури пропагують антигромадські норми, антисоціальні – різко сприймають цінності панівної культури, систематично порушуючи норми й правила. Просоціальні субкультури – дотримуються суспільних відносин [150].

В. Лісовський класифікує неформальні молодіжні організації за ставленням їх до суспільства: соціально-позитивні, соціально-лояльні, антисоціальні. Також учений відповідно до спрямованості інтересів виокремлює: культурно-дозвілєві (комп'ютерники, спортивні фанати, шанувальники артистів, співаків), альтернативні (містично-релігійні), ініціативні (екологісти, захисники природи, охорони пам'яток культури), соціально-політичні (політичні об'єднання, народні фронти) [132].

За демонстрацією цінностей у суспільстві Г. Нігматуліна виділяє: толерантні (райвери, репери); нігілістичні (мажори, бітники); негативно налаштовані (готи, панки); агресивні (скінхеди, гопники) [156]. Така класифікація надає можливість визначити, до якої субкультури належить



неформал, а також зрозуміти, які соціально-культурні цінності привертають увагу молодих людей.

Існує класифікація, що запропонована Т. Латишевою, яка складена за історичним розвитком неформального молодіжного руху. Учена розрізняє субкультури минулого (стиляги, хіпі; 40-80-х років ХХ ст.), реанімовані (готи, хіпі, скінхеди; 60-90-х років ХХ ст.), сучасні субкультури (ігромани) [128]. Ця типологія дозволяє простежити еволюцію неформальних субкультур. С. Карпіленя рекомендує класифікацію на основі ролі участі старшокласника в неформальній групі: „закриті”, „напівзакриті”, „відкриті” [96]. А. Петровський виділяє три класифікації неформальних об'єднань: дозвіллеві, політизовані, асоціальні. Дозвіллеві групи не несуть загрозу для суспільства. Ці групи переважно створюють молоді люди для спільного проведення відпочинку (звичайні компанії, спортивні фанати, модники, стильяги та ін.). Політизовані згуртовуються в групи для прояву своєї соціальної позиції та можуть не завжди законними методами добиватися поставлених цілей (народний фронт, неонацисти та ін.). Асоціальні групи не сприймають суспільний уклад життя, більшість яких порушують закон (скінхеди, гопники, наркомани, „Навколофутбол” тощо) [173, с. 96]. С. Хлебик пропонує класифікацію, де неформальні організації поділяються на ініціативні, громадянсько-політичні, соціокультурні, творчі, релігійні, спортивні, природоохоронні, музичні, театральні, націоналістичні [103].

У нашому дослідженні використовуємо типологізацію А. Мудрика, виділивши просоціальні, асоціальні та антисоціальні неформальні молодіжні організації.

Просоціальні – це соціально-позитивні неформальні молодіжні організації, які своєю діяльністю приносять користь людям та суспільству. Вони не порушують механізм соціалізації, а, навпаки, сприятливо впливають на старшокласника, роблячи з нього гідного громадянина своєї країни. Такі групи вирішують різні суспільні проблеми, приносячи користь людям та природі. Представниками таких організацій є екологічні, благодійні, захисники пам'яток архітектури, мистецтва, реставрації пам'ятників, храмів, художники, музиканти, фізкультурно-оздоровчі, туристичні, розважальні групи (фрисбі, сокс (футбег), скейтбординг, стрит-данс, стрит-арт (мурал-арт), тектоніки, історичне відтворення тощо).

Прихильники футболу зустрічаються в улюблених місцях та грають маленькими м'ячами, які наповнені піском. Фурі – неформальна

молодіжна організація, де неформали цікавляться тваринами і зараховують себе до фурі-Фендом. Вони називають себе фурі, наслідують та ідентифікують себе з різними тваринами, що проявляється в носінні костюмів кіно- та мультигероїв. Стрит-арт – це розпис великих картин на багатоповерхівках. Неформали за допомогою проектора проектують зображення на стіну будинку, наводять контури фігури та розмальовують. Історичне відтворення – процес реконструкції матеріальної або духовної культури певної історичної епохи або регіону. Неформальна молодіжна організація „Історичне відтворення” набуло поширення в колі людей, які захоплюються історією і мистецтвом. Головна мета – знайти та відтворити, це може бути одяг, зброя, пам’ятні споруди, побутові прилади тощо.

Асоціальні – це малі неформальні групи, які за своєю морально-культурною структурою не відповідають вимогам сучасного суспільства. С. Чернета пропонує таке визначення асоціальної групи – „це групи, що спонтанно виникли та розвиваються в процесі асоціальної діяльності, в яких домінують неприйнятні для суспільства погляди, звичаї, традиції, антисуспільні норми поведінки” [239, с. 94]. Асоціальні неформальні групи можна характеризувати як замкнуті, представники яких мають переважно низькі моральні цінності: вживають спиртні напої, приймають наркотичні речовини та можуть вести безладне статеве життя. Ціннісна орієнтація таких груп спрямована на отримання особистого задоволення та порушення норм і правил поведінки [27; 162].

Представниками асоціальних неформальних молодіжних організацій в українському суспільстві є:

- романтико-ескапістські (рольовики, емо, індеаністи, толкієністи, ігрові субкультури тощо);
- розважально-гедоністичні (гравці в азартні ігри, мажори, бітломани, репери, рейвери, фрикі, брутали, позери, попери, брейк-дансисти, ролери, scene dolls and boys, trash);
- епатажні (хіпі, металісти, готи, субкультура Азеркініпіпли, Визуал кей, лоліти, інтернет-спільнота прихильників анорексії тощо);
- радикально-деструктивні (хакери, панки, рокери, спортивні та мистецькі фанати-хулігани та ін.);
- релігійно-містичні (сатаністи, секти, кришнаїти, індеаністи, Нове століття, Церква Христа, Церква скелі, Церкви сатани) [169, с. 65].

Романтико-ескапістський неформальний молодіжний рух створює власний паралельний світ на підставі фентезі, віртуальної реальності (комп'ютерні ігри, блогери), ховаючись у ньому від сучасного суспільства. Старшокласники приймають на себе різні ролі та програють їх у реальному житті. Старшокласник буде замкнутий, самотній, що може призвести до психічних розладів і спотвореної соціалізації.

Одна із найбільш, так би мовити, популярних неформальних молодіжних організацій – це Емо. Головне для прихильників цієї неформальної молодіжної організації – емоції. Вони готові шукати їх будь-де: музика, книга, фільми. Одягаються в чорно-рожевий одяг, стрижуть волосся з довгою чолкою, яка закриває майже все обличчя. Полюбляють носити кеди, вузькі штани, головними атрибутами є фенечки, пірсинг, різні значки. Емо-неформали чуйні, дуже емоційні діти, які хочуть протистояти (дати відсіч) сірому, одноманітному суспільству, яке їх оточує. Частіше такі життєві погляди можуть бути небезпечними, оскільки мають саморуйнівний характер. Така неформальна молодіжна організація пропагує самопошкодження, самогубство. Не повністю сформований світогляд, підвищена тривожність, вразливість психіки, постійні стреси сучасного життя впливають на старшокласника-неформала, і він може не впоратись з цим психологічним станом, що призведе до усвідомлення та наслідування самогубства.

До розважально-гедоністичних потрапляють старшокласники, які захоплюються музикою, мистецтвом, танцями, спортом або є шанувальниками футбольних клубів, відомих артистів, комп'ютерних ігор, фільмів, серіалів тощо. Такі неформали більшість вільного часу проводять зі своїми друзями-неформалами, прагнуть до безтурботного життя, не замислюючись над власним майбутнім.

Готи – яскраві представники української епатажної молодіжної неформальної організації – відразу привертають увагу своїм зовнішнім виглядом, дивними діями та шокованою поведінкою викликають негативну реакцію з боку дорослих і суспільства. Старшокласники долучаються до цього виду неформального руху для прояву своєї індивідуальності та бажання привернути до себе увагу. Вони ходять у чорному одязі, багато з них носить довге чорне волосся, фарбують нігті та очі в чорний колір, а обличчя „віблюють”. Живуть такі неформали за принципом: пам'ятай про смерть. Готи переважно освічені, полюбляють читати книжки, цікавляться мистецтвом, історією, літературою, пишуть

вірші. Вільний час проводять на кладовищі, цікавляться містиккою. Хрестанкх – таємний талісман гота, який символізує безсмертя, його носили в стародавньому Єгипті.

До радикально-деструктивних неформальних організацій належать субкультури, які мають чітку асоціальну позицію щодо навколишнього середовища та морально-етичних правил. Відмінною рисою таких угруповань є активна діяльність із застосуванням силових методів [124].

Усе частіше в українських містах можна зустріти панків, хакерів, металістів. Панки в Україні з'явилися ще на початку 90-х роках на знак протесту проти радянської влади. Певних уподобань в одязі не мають, але переважно носять рвані джинси, стили, беги, на речах нашиті назви різних роківських груп. На портфелях, куртках є характерний значок анархії (літера А у колі). Специфічний образ для панка – ірокез. Полюбляють „важкий рок”, спиртні напої, великі тусовки.

Металісти – неформальна молодіжна організація, яка утворилася завдяки появі музики в стилі метал. Головними ознаками є шкіряна куртка-„косуха”, шкіряні штани, довге волосся, чоботи з ланцюгами, футболки з написами улюблених груп та зображень кумирів. Полюбляють ходити на рок-концерти, найпоширеніший жест металістів – „коза” (піднятий угору кулак з розтисненим мізинцем та вказівним пальцем). Інтелектуальний рівень металістів може бути досить високий: вони грають на музичних інструментах, читають книжки та популярні твори.

Релігійно-містичні – об'єднують представників неформальних організацій, які проповідують містичні та релігійні культи, дотримуючись їхніх історичних традицій. Старшокласники потрапляють у такі організації та течії внаслідок наявної кризи „традиційної релігії”. Більшість лідерів цих груп під час зустрічі застосовують методи психологічного впливу, які призводять до зміни ще несформованого світогляду в негативний бік, що ускладнює подальшу соціалізацію.

Сатаністи зневажають святині, ігнорують будь-які заповіді, не поважають Бога. Ідеологія їх полягає у віруванні Сатані. Світогляд сатанізму не ставить перед своїми односторонніми великою метою, а закликає до самовдосконалення, використання своїх здібностей. Сатаністи надихнулися ідеями Ла-Вея, який заперечував традиційні християнські цінності і стверджував, що людина – суть тварина, і ніщо тварине йому не чуждо. Вони носять моторошний чорний одяг, вішають пентаграми,

слухають блек-метал та свідомо виступають проти прийнятих у суспільстві норм та правил.

Антисоціальні неформальні молодіжні організації – це групи, які негативно ставляться до прийнятих соціальних норм і намагаються протидіяти суспільству, використовуючи протиправну поведінку [113; 149]. До антисоціальних організацій (угруповань) зараховують:

- агресивно-силові (скінхед, „Навколофутбол”, екстремістські неонацистські групи тощо);
- свавільно-самосудні (урла, бандитські молодіжно-підліткові угруповання, мавпи, здирники-рекетири тощо);
- кримінальні (гопники, любери, тітушки тощо) [169, с. 69].

Антисоціальні неформальні молодіжні організації закриті для сторонніх людей. Їхні цінності, правила і норми зазвичай охоплюють майбутнє життя старшокласників. Учасниками таких груп є переважно хлопці. Головним критерієм цих груп вважається статус (чим вище статус, тим більший авторитет серед неформалів). Майже всі члени групи курять, уживають спиртні напої, наркотики, токсичні речовини. Між собою спілкуються жаргоном, мають татуювання. Лідер групи створює для неформалів ілюзію свободи, але насправді „керівництво” організації перетворює старшокласників-неформалів на свого роду „раба”, який повинен беззаперечно виконувати будь-які вказівки [30]. Неформали в цих групах стають агресивними, жорстокими, конфліктними. Останнє відноситься не лише до батьків, однолітків, учителів, викладачів, а й до закону. За статистикою близько 25% старшокласників-неформалів є учасниками протиправних дій [211, с. 61].

Антисоціальні неформальні організації негативно впливають на становлення особистості старшокласників. Такі неформали не відчують власної відповідальності за скоєні вчинки, у них відсутні моральні якості та інтерес до нормального життя, немає совісті. Вони рідко беруть до уваги бажання, натомість власні потреби намагаються повністю задовольнити.

В Україні розквіт руху скінхедів прийшовся на кінець 90-х та 2010-ті роки. Скінхеди є прихильниками нацистської ідеології. У середині 2000-х років газети часто публікували статті про побиття чи вбивство осіб іншої національності, де працівники правоохоронних органів звинувачували у скоєних злочинах представників неформального молодіжного руху – скінхедів. Тобто в поведінці та діяльності скінхедів простежуються расистські погляди та ідеї.

Скінхеди одягаються в зручний одяг: кросівки, куртка, джинси. Головними ознаками скінхедів є брите волосся, татуювання із символікою Третього рейха, підгорнуті джинси, армійські високі чоботи з білими шнурками. Щоб потрапити у неформальну організацію, треба пройти ритуал посвяти в скіни. Так, новачкові треба протриматись 3 хвилини проти трьох членів групи, які його б'ють.

Навколофутбол – це неформальна молодіжна організація, яку можна зустріти на спортивних змаганнях, українських стадіонах, які порушують громадський порядок. Хуліганські дії здійснюються до або після футбольних матчів, а також у місцях великого скупчення футбольних уболівальників. Значна кількість неформалів об'єднується у „фірми”, вони подорожують по Україні та змагаються між іншими представниками неформальної молодіжної організації. Навколофутбол присутній практично в усіх великих українських містах, де є футбольні команди. Цінності та діяльність такої організації має хуліганський характер, що негативно впливає на особистість.

Емпіричний аналіз літературних джерел показав, що молодіжні неформальні організації – це цілком закономірне явище в сучасному суспільстві, яке постає в ролі груп дозвіллевого напрямку. Їхнє походження можна вбачати в соціально-історичних, культурних причинах та низьких адаптивних якостях, унаслідок чого старшокласники стають учасниками, що може призвести до подовження терміну соціалізації. Неформальні організації мають специфічний набір цінностей, норм і правил, яких повинні дотримуватися учасники групи.

Також зазначимо, що будь-яка неформальна організація має специфічний набір функцій. Так, соціолог М. Брейк пропонує чотири основних функцій неформальної молодіжної організації: вирішують проблеми, зумовлені наявними протиріччями в суспільстві; утворюють нову культуру з новими цінностями, ідеологією, правилами; формують нову сферу дозвілля поза основною сферою зайнятості; дають можливість реалізувати індивідуальні особливості [259].

Американський учений Д. Кларк убачає в молодіжній неформальній організації функцію швидкого та безболісного для старшокласника переходу від дитинства до дорослого життя [260]. Т. Карпотіна зазначає, що Філ Коен виділяє компенсаторну функцію молодіжної організації. Старшокласники робочого класу ставали учасниками шкільних об'єднань для підвищення власної самооцінки. Дослідник уводить поняття

„латентної функції” субкультури, яка допомагає вирішити протиріччя дітей та батьківської культури [115, с. 105].

Молодіжні неформальні організації є одним із видів дозвіллевої функції в сучасному суспільстві. Неформали утворюють культурний простір, який дозволяє адаптуватися в соціумі. У групі неформали спілкуються, тому комунікативна функція є одною з провідних. Старшокласники-неформали встановлюють контакти не тільки з учасниками субкультури міста, а ще й далеко за межами області, країни. За допомогою Інтернету в соціальних мережах обмінюються думками, фотографіями, відеозаписами. Унаслідок розвитку комунікативної функції в лавах неформальних організацій з'являється афіліативна функція, яка характеризується утворенням груп за інтересами (футбольні фанати, нумізмати тощо).

С. Нечаєв, Г. Нігматуліна пропонують такі функції молодіжних організацій: самореалізаційну, інструментальну, компенсаторну, евристичну [153; 156].

Беручи до уваги погляди вчених, соціально-виховні функції у середовищі неформальної молодіжної організації, вважаємо за доцільне виокремити внутрішні та зовнішні функції.

Внутрішні функції спрямовані на учасників неформальної організації, водночас як зовнішні зорієнтовані на суспільство. До внутрішньої функції відносимо: пізнавально-комунікативну, ціннісну, адаптивну. Пізнавально-комунікативна функція полягає в постійному обміні інформацією між учасниками неформальної організації. Старшокласники шукають друзів для задоволення потреби в спілкуванні, і такими друзями можуть бути неформали. Перебуваючи в групі, вони обговорюють різні актуальні суспільні питання, шукають відповіді на них, що породжує дискусії та обмін досвідом. Ціннісна функція неформальної організації формує й ціннісні якості певної субкультури. Кожна організація має власні норми, правила, моральні якості та цінності. Учасники мають їх поважати та обов'язково дотримуватися, що змінює вже наявні в старшокласника погляди та викликає появу нових (не завжди правильних). Сутність адаптивної функції полягає в тому, що старшокласники, які не можуть адаптуватися в сучасному суспільстві, шукають новий простір для успішного пристосування. Цим новим середовищем стає неформальна молодіжна організація, у колі якої неформалу легше адаптуватися: він досить швидко починає вживати специфічні фрази та слова, приймає

цінності групи, його вислуховують та поважають. Тобто старшокласник у неформальній групі отримує певне емоційне задоволення.

До зовнішніх функцій неформальної організації відносять інструментальну, компенсаторну, самостверджувальну, виховну, евристичну, соціалізувальну.

Інструментальна функція полягає в тому, що кожен член неформальної організації переслідує власні індивідуальні цілі (самоствердитися, знайти нових друзів, змінити свій стиль тощо). За таких умов неформальна організація стає засобом для досягнення певних результатів у суспільстві. Завдяки компенсаторній функції неформал може компенсувати різного роду емоційну напруженість у середовищі неформальної організації. Функція самоствердження полягає в тому, що у неформальному середовищі старшокласник-неформал може знайти себе, розкрити свою індивідуальність та переконатися у власній унікальності. Під час перебування в субкультурі старшокласник-неформал формує особливі цінності; проявляє самостійність, яку, можливо, не може реалізувати у формальних організаціях (сім'ї, навчально-виховному закладі тощо); певним чином долає почуття соціального відчуження. Проте зауважимо, що самоствердження у неформальних молодіжних організаціях може відбуватися всупереч прийнятим у суспільстві нормам і правилам (коли здійснюються правопорушення, набиваються пірсинги і татуювання, уживаються спиртні напої й наркотичні речовини), що може призвести до погіршення фізичного та психічного стану здоров'я неформала.

Будь-яка спільність виховує. Отже, можемо впевнено стверджувати, що культура робить людину людиною. Неформал засвоює знання, мову (сленг), символи, цінності, норми, правила, звичаї, традиції неформальної молодіжної організації. Під час перебування у неформальній групі старшокласник розвиває власні творчі здібності, ерудицію, моральні й фізичні якості, формує світогляд і знання, які отримав у неформальному середовищі та застосовує не тільки серед неформалів, а й у повсякденному житті. Евристична функція відкриває перед неформалом новий світ моральних, художньо-творчих цінностей та орієнтує на реалізацію власних здібностей у суспільстві.

Процес соціалізації людини відбувається в тісній взаємодії з навколишнім середовищем. Якщо старшокласник перебуває у неформальному середовищі, то неформальна організація для нього посідає провідне місце поряд з такими соціальними інститутами, як сім'я, школа.



Для правильного процесу становлення особистості важливе значення має те, до якої неформальної організації належить старшокласник (просоціальної, асоціальної чи антисоціальної). Залежно від спрямованості групи неформал отримує і позитивний, і негативний соціальний досвід.

Сучасний розвиток науково-технічного прогресу не міг не вплинути на неформальний молодіжний рух, у тому числі й в Україні. Із швидким розвитком глобальної мережі Інтернет з'являються віртуальні субкультури: геймерні, форумні, блогерні тощо. Це призвело до появи нового культурного простору для спілкування: соціальні мережі, нові форми засобів масової інформації, інтерактивні технології, смартфони, планшети тощо. Саме молоді люди якнайбільше використовують різні новітні технології [272].

З розвитком комп'ютерних технологій І. Девтеров, коли веде мову про інформатизацію, наголошує, що цей процес призведе до формування нової культури суспільства, а також до її все більш значного поширення у світовому масштабі. Ця культура виявляється досить агресивною щодо традиційних культур. Під її дією відбувається їхня деформація, оскільки нова культура несе з собою не лише нову мову і нові стереотипи поведінки, а й нові моральні цінності. Вона активно формує нові погляди на світ, суспільство, людину, мету і сенс її життя. Необхідно очікувати, що при цьому формуватиметься і нова етика – етика глобального інформаційного суспільства, яка значною мірою визначатиме ті переваги, правила, моральні норми і обмеження, якими керуватимуться мільйони жителів нашої планети. Багато сторін життя та діяльності людей в інформаційному суспільстві ставатимуть усе більш „прозорими” і вразливими для зовнішньої дії [21; 23].

Відтак, завдяки віртуальній молодіжній організації неформали спроможні будуть самостверджуватися, підвищувати свій рівень Я. Переважна більшість таких організації не прив'язані до будь-яких місць, вони спілкуються вдома або в іншому місці, де є мережа Інтернет за допомогою смартфона. У них нема певних правил, цінностей, а учасники можуть перебувати одночасно в багатьох неформальних організаціях. Неформали об'єднуються завдяки спільним інтересам до комп'ютерної гри або необхідністю спілкуватися в соціальних мережах Facebook, Instagram.

Також зазначимо, що з розвитком Інтернету молодіжні неформальні організації створюють власні сайти, де розміщена інформація щодо зборів, фотографії, відеозаписи тощо. Лідери груп ретельніше готуються до

виступів, оскільки учасники можуть знайти різного роду інформацію щодо своєї організації та можуть поставити незручні питання.

Є. Глебова зазначає певну тенденцію розвитку неформальних молодіжних організації з урахуванням інформаційно-технологічного прогресу: неформальна організація гедонізується, віртуалізується, втрачає автономність, позбавляється функції езотеричності, відбувається змішання неформальних стилів [57, с. 35].

Віртуальні неформальні організації теж несуть певну небезпеку для суспільства, адже у неформалів розвивається почуття відстороненості від навколишнього світу, замкнутість, що може призвести до психічних розладів. Під час систематичного використання інтернет-ресурсів неформали відчувають слабкість, порушення режиму дня, недосипання, головні болі. Вони невпевнено ведуть себе при „живому” спілкуванні з однолітками, вчителями, батьками. Неформали забувають про „живе” спілкування, втрачають соціальні навички спілкування, складно підтримують діалог, не застосовують невербальні коди спілкування.

Деякі віртуальні молодіжні субкультури можуть призводити до самогубства, наприклад, гра „Синій кит” або „Група смерті”. За даними засобів масової інформації загинули більше 50 підлітків у віці 12-17 років. Для того, щоб почати „гру”, користувач соціальної мережі розміщує хештеги #синійкіт, #яугрі. Потім з користувачами зв’язується „куратор”, який устанавлює з ними контакт. Вони пояснюють правила: „нікому не говорити про цю гру”, „завжди виконувати завдання, якими б вони не були”, „за невиконання завдання тебе виключають зі гри назавжди і тебе чекають погані наслідки”. Потім „куратор” видає 50 завдань на кожен день (покликання на роман С. Крамер „50 днів до мого самогубства”).

Таким чином, аналіз літературних джерел свідчить, що вивчення молодіжних неформальних організації почалося ще з 1950 років ХХ століття. Першими, хто зіткнувся з неформалами, були зарубіжні вчені. У вітчизняній соціально-педагогічній літературі цей феномен почали ґрунтовно вивчати після 1980 року, бо до цього часу панівна наукова парадигма неформальний рух сприймала як патологію.

Сучасні неформальні молодіжні організації – це стійкі молодіжні групи, які мають свої цілі, цінності, ідеологію, морально-етичні норми і правила поведінки. Однією з головних функцій неформальних груп є можливість самоствердження та самореалізації старшокласника. Для нього

неформальна група є своєрідним носієм позитивних соціальних цінностей, в якій відбуваються складні міжособистісні стосунки.

Уважаємо, що чинники, які спонукають старшокласників до вступу в неформальну організацію, пов'язані перш за все зі складними віковими особливостями розвитку (завершення процесів біологічного дозрівання, формування ціннісних орієнтацій, світогляду, характеру, професійного та життєвого самовизначення, відкриття свого внутрішнього світу тощо).

Класифікація та типологізація неформальних молодіжних організацій у сучасному суспільстві ускладнені через велику їхню кількість, а також об'єднанням різних субкультур у одну. Кожен учасник неформальної молодіжної організації заради задоволення власних потреб може одночасно перебувати в різних неформальних об'єднаннях.

### **1.3. Педагогічна діагностика соціалізації старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій**

Теоретичний аналіз дає підстави стверджувати, що в науковій літературі ще не завершена дискусія щодо розуміння найбільш ефективних шляхів реалізації умов педагогічного супроводу соціалізації старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій. Отже, залишається актуальною необхідність визначення критеріїв, показників та рівнів соціалізації старшокласників з метою встановлення найбільш ефективних умов педагогічного супроводу неформалів, які потрапляють у групи антисоціальної спрямованості. Аналіз проблеми впливу неформальних організацій на соціалізацію старшокласників дає підстави стверджувати, що вчені особливу увагу приділяють питанням субкультур та пошуку шляхів їх інтеграції в суспільстві.

Отже, у ході теоретико-експериментального пошуку перед нами постає низка питань, пов'язаних з обґрунтуванням упровадженням та аналізом впливу неформальних молодіжних організацій на соціалізацію старшокласників. Для визначення рівня соціалізації старшокласників-неформалів необхідно розглянути таке явище, як соціалізованість людини. Оскільки соціалізація відбувається упродовж життя, то соціалізованості притаманна конкретна вікова категорія.

Єдиної думки щодо соціалізованості в сучасному науковому просторі не існує. Так, різноманітні міркування щодо визначення терміна соціалізованості пропонує А. Кириллова, яка вказує на те, що соціалізованість людини можна розглядати як результат становлення особистості (процесу соціалізації), і цих результатів може бути велика кількість. Соціалізованість можливо представити як якість особистості, завдяки якій людина досягає рівня відповідності певного зразка, що можна розглядати як якість особистості, яка становить ступінь спрямованості на цей зразок і досягнутий рівень [99].

А. Мудрик розглядає соціалізованість у контексті суб'єкт-об'єктного та суб'єкт-суб'єктного підходів. У контексті суб'єкт-об'єктного підходу соціалізованість розуміється як „...сформованість рис, що задаються статусом і необхідні цьому суспільству” і визначається як „результативна конформність індивіда до соціальних «приписів»” [149, с. 92]. Суб'єктом соціальних вимог є конкретний соціальний інститут або група (а не соціум загалом), людина при цьому приймає норми та зразки поведінки [149, с. 293]. На думку І. Кона цей підхід недооцінює активність особистості, розглядаючи соціалізацію головним чином як адаптацію індивіда до вимог суспільства [107, с. 30-31]. Отже, успішна соціалізація гарантована тоді, коли особа сформує власні поведінкові моделі, які будуть відповідати основним інституційним вимогам. Проте Л. Колберг наголошує, що така соціалізація може призвести до рольових конфліктів [268].

А. Інкельс розглядає соціалізованість як засвоєння особистістю установок, цінностей, способів мислення та інших особистісних і соціальних якостей, які будуть характеризувати її на наступній стадії розвитку [150, с. 92]. Такий тип розглядається як „заглядання вперед”, тобто соціалізованість передбачає дослідження старшокласника, яким він має бути зараз для того, щоб стати успішним у майбутньому [150, с. 93].

Прихильники суб'єкт-суб'єктного підходу вважають, що соціалізована людина не тільки адаптована в суспільстві, а й спроможна бути суб'єктом власного розвитку та розвитку суспільства загалом [149, с. 294].

М. Райлі, надаючи характеристику соціалізованості, бере до уваги ціннісні орієнтації старшокласників, а Е. Келлі використовує поняття соціалізованості як „повністю функціонуюча особистість”. Поряд з такими науковими позиціями А. Мудрик розглядає соціалізованість як синонім „соціалізованої особистості”, характеризуючи її як „...повністю

функціонуюча особистість думає про себе, про інших, бачить можливість створення свого „саме” в інших; зрозумівши рушійну природу життя і динаміку зміни, вона розуміє цінність помилок; повністю функціонуюча особистість приймає творчу роль” [150, с. 93].

Учені, які є прихильниками суб’єкт-суб’єктного підходу, для успішної соціалізації виділяють такі характеристики особистості:

- здатність до зміни власних ціннісних орієнтацій;
- уміння знаходити баланс між своїми цінностями і вимогами ролі;
- орієнтація не на конкретні вимоги, а на розуміння універсальних моральних людських цінностей.

Л. Єрьоміна, В. Куровський вважають результатом соціалізації соціалізованість та розуміють її як сформованість рис, що задаються статусом і необхідні цьому суспільству [78]. Існує також думка, що соціалізованість є результатом засвоєння особистісних і соціальних якостей, які будуть її характеризувати на наступній стадії розвитку [204].

А. Ковальова „соціалізованість розуміє як результат успішної соціалізації, що дозволяє індивідам і суспільству відтворювати соціальні зв’язки, суспільні відносини і культурні цінності та забезпечувати їхній подальший розвиток” [101, с. 112].

Деякі інші вчені вважають соціалізованою людину тоді, коли вона соціально зріла. Проблемою соціальної зрілості людини займалися А. Асмолов, А. Адлер, В. Петровський, В. Слободчиков, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Е. Фромм та ін. Ціннісні відносини та соціальні установки розглядалися в студіях Д. Мірошніченка, В. М’ясищева; ідеям соціального розвитку особистості приділяли увагу Л. Божович, Л. Виготський, В. Зеньковський, В. Ядов [25; 41; 61; 240].

У психологічній науці визнається спонтанний розвиток психіки людини та її інтелекту. Головним періодом дозрівання інтелекту вважається підлітковий та юнацький вік, коли в старшокласника розвивається самосвідомість, а також життєво важлива якість, за якою можна характеризувати рівень розвитку людини – це здатність до рефлексії. Розвиток цієї якості є ключовим для становлення людини як особистості та індивідуальності.

Поняття „зрілість” часто застосовують у соціогуманітарних науках. „Соціальна зрілість особистості – це поняття, яке фіксує одне з головних досягнень процесів навчання і виховання, що здійснюються сім’єю, школою, соціальним оточенням, соціумом загалом. Зрілість розглядається

як стан особистості, що характеризується цілісністю, передбачуваністю, соціальною спрямованістю поведінки в усіх сферах життєдіяльності. Зріла особистість – це особистість, яка активно володіє своїм оточенням, має стійку єдність особистісних рис і ціннісних орієнтацій, яка здатна правильно сприймати людей і себе” [108, с. 177].

К. Абульханова-Славська, Г. Андреева, О. Асмолов, Г. Сухобська трактують „зрілість” як досягнення певного розвитку особистості, при якій людина здатна самотійно, без сторонніх осіб, підтримувати свій соціальний статус та протистояти життєвим труднощам. Але це не означає, що людина перестає мати потребу в інших людях. Вона оцінює свою поведінку, досвід, зіставляючи з іншими людьми. Значущі інші стають тільки порадиниками, а всі життєві рішення приймаються на основі власного досвіду. Здатність приймати такі рішення вважається показником зрілості психічного розвитку, а критерії, на основі яких він їх здійснює, – соціальними [221].

Психологічно зрілою людину можливо вважати тоді, коли вона самотійно прогнозує поведінку, контролює виконання власних дій та результатів, мобілізує себе на виконання певних завдань усупереч суб’єктивних чинників, здатна проявляти оцінну рефлексію.

У соціологічній літературі соціальна зрілість визначається як соціально-психологічно зумовлений етап розвитку особистості, який характеризується набуттям людиною властивостей самотійності і самодостатності [75; 139; 215]. Л. Канішевська зазначає, що на цьому етапі соціально зріла людина спроможна усвідомлювати власні громадянські права і обов’язки, продуктивно опановувати групові та суспільні норми [92]. Тобто соціальна зрілість – це комплекс особистісних якостей суб’єкта, а також сформованих у процесі виховання і навчання знань, умінь і етичних якостей, що дозволяють йому взаємодіяти з іншими людьми в процесі досягнення спільної мети [35].

Соціальну зрілість людини визначають також як ступінь розвиненості соціальних якостей у конкретному соціокультурному контексті. Основними критеріями соціальної зрілості людини визнають: повагу до навколишнього середовища та людей, повагу до себе як особистості, уміння передбачувати та прогнозувати, бути стійким, креативним у мінливих життєвих ситуаціях. Науковці висувують різні критерії соціальної зрілості. Так, С. Кравченко наголошує, що соціальна зрілість визначається розвиненістю соціально-моральних якостей:

відповідальність, законопорядність, працьовитість та ін. [114]. Отже, соціально зрілою є людина, яка прийняла норми моралі та права цього суспільства.

У контексті викладеного А. Кириллова виділяє п'ять трактувань процесу соціалізації та соціалізованості індивіда:

- соціалізація як надбання людиною соціальної природи;
- соціалізація як адаптація індивіда до суспільства;
- соціалізація як інкультурація;
- соціалізація як передача і засвоєння норм і цінностей;
- соціалізація як засвоєння соціальних ролей [99].

Стаючи соціалізованим, засвоюючи навички, ціннісні орієнтації в соціальному середовищі, людина може втратити здатність адаптуватися в суспільстві. У зв'язку з цим М. Ромм зауважує, що „більшій соціалізованості відповідає менший рівень адаптованості і навпаки” [197, с. 43].

Суспільство постійно змінюється, створюючи нові умови соціалізації. Людина має пристосуватися до нових умов та перейти на наступний етап розвитку. Відтак, неформал відчуває потребу в зміні власного „Я”. А. Налчаджян цей процес називає перехід від одного „ідеального Я-образу” до іншого [151, с. 348-349]. Учений зазначає, що можливі й негативні наслідки цього процесу. Якщо неформал потрапить у суспільство, „у якому панує соціальна нерівність і зневага до людської гідності”, треба боротися, бо воно може перетворити його на девіантну особистість, унаслідок чого часто розвивається дезадаптивна форма поведінки – депресія [151, с. 29]. Про ці небезпеки застерігає й М. Ромм, указуючи на те, що „...особистість з високим ступенем соціалізованості має велику потребу в адаптивних процесах, оскільки такій особистості притаманний зазвичай високий рівень тривожності і психологічної рефлексії...” [197, с. 43].

Існують різні підходи до визначення рівнів соціалізованості. Більшість науковців визначають два рівні соціалізованості: інтеріоризація та пристосування. Найбільш глибоким рівнем вважають інтеріоризацію, коли соціокультурні цінності, правила поведінки, норми стають внутрішньою потребою соціальної поведінки. Деяким рівнем є соціалізація на рівні адаптації. У деяких дослідженнях адаптація і інтеріоризація розглядаються як форми соціалізації.

Л. Авер'янов визначає три рівні соціалізації: низький, звичайний та вищий. Крім того, відділяє поріг соціалізації, який настає, коли людина володіє знаннями і навичками загальної культури на такому рівні, що може самостійно вдосконалюватися без соціального середовища. Цей процес учений називає самосоціалізацією. Вищий рівень соціалізованості людини знаходиться за порогом соціалізації. Він характеризується необхідним обсягом фундаментальних знань, умінь і навичок, широкою ерудицією людини та усвідомленням основних соціальних законів. Людина чітко визначає зміст і напрям соціалізації в навколишньому суспільстві на сьогоднішній день та на перспективу, про сучасні завдання, які стоять перед соціальною групою, до якої вона належить [2].

Л. Єрьоміна, В. Куровський [78] виділяють три рівні соціалізованості в умовах освітнього закладу: низький, середній та високий. Низький рівень соціалізованості вчені характеризують слабким володінням міжособистісної взаємодії з однолітками та дорослими, невмінням установлювати стосунки, позначати свої позиції в середовищі однолітків, відсутністю оцінки взаємин у спільній діяльності з позицій соціальних норм. Середній рівень – проявом пізнавальної активності старшокласників до знань, соціальних відносин, вибіркоким підходом до регулювання відносин на основі засвоєних соціальних норм, умінням орієнтуватися в ситуаціях, установлювати свої позиції, погляди, оцінювати власні та спільні дії. Старшокласники, які володіють високим рівнем соціалізованості мають яскраво виражене прагнення до знань соціальних норм, відносин, слідуєть засвоєним нормам у спілкуванні з однолітками, дорослими, виявляють уміння регулювати відносини, оцінюють свої дії, коректують поведінку, мають високий рівень саморегуляції в спілкуванні та спільній діяльності.

Ж. Тощенко при визначенні рівнів соціалізованості індивіда головним критерієм вважає засвоєння знань культури цієї соціальної групи. Учений виділяє повну, неповну та часткову соціалізованість. Засвоєні знання дозволяють неформалу вирішувати проблемні ситуації, які підносить суспільство [225, с. 240-244].

На нашу думку, критерії для визначення рівнів соціалізації необхідно розглядати в єдності, які в наукових дослідженнях представлені по-різному. Так, Н. Голованова, аналізуючи процес соціалізації як педагогічне явище, виділяє комунікативний, пізнавальний, поведінковий і ціннісний критерій. Комунікативний критерій включає різні форми комунікації для



використання їх під час спілкування; пізнавальний – слугує для засвоєння знань про навколишню діяльність; поведінковий – моделює поведінку людей, які оточують старшокласника; ціннісний – становить систему проявів мотиваційно-потребнісної сфери особистості [58, с 145].

І. Персіянов вважає, що критерії соціалізації слугують для формування соціальних якостей неформала, завдяки яким старшокласник орієнтується в різних життєвих ситуаціях і досягає позитивної самореалізації (соціальною відповідальністю, толерантністю, комунікабельністю, пізнавальною активністю, адаптивністю тощо) [172]. Т. Пташко виділяє пізнавальний (володіння соціальними нормами поведінки), ціннісно-орієнтаційний (дозволяє оцінювати власну поведінку в соціумі) та діяльнісний (активність особистості в суспільній діяльності, прояв індивідуальності) [191]. Л. Нечипоренко у якості критеріїв соціалізації виділяє:

- уміння правильно усвідомлювати норми і цінності соціальної групи, суспільства загалом та можливість оцінювати свої здібності в ній;
- використання старшокласником знань, умінь і навичок поведінки, які відповідають потребам суспільству;
- зберігати та зміцнювати чинні норми поведінки;
- контролювати власні потреби [155].

Отже, ґрунтуючись на наукових поглядах Б. Алмазової, Б. Ананьєва, А. Белкіна, Б. Гершунського, Н. Голованова, Л. Грищенко, В. Зінченко, В. Лісовського, О. Леонтьєва, А. Маслоу, Д. Ольшанського, Д. Фельдштейна, а також спираючись на узагальнення поняття соціалізованості та соціалізації, нами було виділено наступні критерії соціалізації старшокласників.

Мотиваційно-цільовий критерій передбачає вміння самостійно приймати рішення в складних та нестандартних життєвих ситуаціях; здатність до творчого мислення; сукупність потреб, мотивів, інтересів, ціннісних орієнтацій, які спрямовані на реалізацію професійного самовизначення; орієнтацію на співпрацю, кооперацію. *Показники:* ціннісні орієнтації (термінальні та інструментальні), мотивація на успіх.

Когнітивний критерій характеризується наявністю у неформала-старшокласника знань, які слугують для усвідомлення цілісної картини світу, ставлення до навколишнього середовища, природи, суспільства, групи однолітків, людей та до самого себе; шанобливе ставлення до своєї культури та культури різних народів. *Показники:* пізнавальна активність

особистості, рівень знань умінь і навичок з навчальних дисциплін.

Моральний критерій виражається у володінні знань соціальної відповідальності, прояву патріотизму, почуття національної гідності, громадянської зрілості; володінні нормами правильного спілкування, нормами суспільної поведінки; моральної основи життя сім'ї, піклування про родину, взаємоповага у родині; перетворенні знань в особисті переконання, цілі й цінності. *Показники*: прояв патріотизму, громадянська зрілість, соціальна відповідальність (показники інтернальності або екстернальності).

Особистісно-рефлексивний критерій спрямований на розвиток усвідомлення норм, правил, моделі поведінки, сформованої позитивної психологічної позиції; позитивні міжособистісні контакти, чуйність, терпимість, розуміння; здатність до самоаналізу, самоусвідомлення та переосмислення, стимулювання процесів самосвідомості, збагачення „Я-концепції”, можливості самовдосконалюватися; стабілізування і гармонізація емоційного світу. *Показник*: рівень рефлексивності.

Отже, означені критерії та їх показники мають всі підстави бути основою визначення рівня соціалізації старшокласника, який перебуває у неформальному молодіжному середовищі. Вони дозволять проаналізувати поведінку неформала, виявити рівень знань, „Я-концепції”, наявність мотивів, які слугуватимуть підставою для визначення показників ефективності запроваджених умов педагогічного супроводу соціалізації старшокласників у неформальному молодіжному середовищі.

Мотиваційно-цільовий критерій соціалізації відображає прагнення неформала до саморозвитку (мотивація на вдосконалення особистісних намагань до знань, досягнень, навичок, умінь, готовності до самоосвіти тощо). У літературі „мотив” (від лат. „*moveo*” – рухаю) трактується як „матеріальний або ідеальний предмет, досягнення якого є сенсом діяльності” [29, с. 435]. Тобто, мотив є головним поняттям, а мотивація постає як чинник, який може визначати активність особистості. Основою мотиву є спонукання старшокласника до позитивного ставлення щодо людей, які його оточують, батьків, до процесу навчання і виховання.

Серед багатьох видів мотивів виокремимо мотив досягнення. Адже рівень мотивації досягнень напряму пов'язаний з якістю життя, а отже, з успішністю в навчально-виховній діяльності, благополуччям у сімейному середовищі, які, на нашу думку, мають визначати ціннісні пріоритети в житті кожного старшокласника. Для неформала мотивація досягнення є

значущою характеристикою, оскільки він не зміг досягти певного успіху в навчальному закладі, у виховних та спортивних гуртках, тобто не знайшов високу мотивацію діяльності в інших сферах, був недостатньо впевненим, наполегливим у прагненні досягнення своєї мети. Цей чинник (ця невдача), на нашу думку, і провокує старшокласника до вступу в неформальну молодіжну організацію.

Б. Ананьєв, А. Ковальова, С. Рубінштейн зазначають, що цінності можуть слугувати регуляторами або орієнтирами поведінки. В. Беліков, О. Леонтєв вважають поняття „цінностей” структурним критерієм мотивації, що визначають, яке місце в житті неформала мають займати певні явища чи об’єкти [20; 130]. М. Рокич упевнений, що ціннісні орієнтації слугують визначенню спрямованості людини до навколишнього середовища й до людей. У зв’язку з цим учений відділяє два основні класи цінностей: термінальні та інструментальні. Термінальні – характеризуються усвідомленням або прагненням особистості до кінцевої мети свого існування (щасливе сімейне життя, успішна професійна діяльність тощо) і є більш значущими та важливими порівняно з інструментальними. Інструментальні ж цінності переконують неформала в тому, що певні властивості особистості (авторитетність, порядність, чесність тощо) або спосіб дій, є обраними у будь-якій ситуації.

У контексті сформульованих міркувань нами було проведено діагностику ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокича (додаток Г) серед учнів 9 – 11 класів, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій.

Результатом опитування стало встановлення ієрархії основних термінальних цінностей, що властиві неформалам (див. табл. 1.2).

За результатами опитування було встановлено, що найважливішою термінальною цінністю для неформалів ЕГ є задоволення – вони хочуть своє життя проводити в розвагах (92,4%); для респондентів КГ пріоритетом виявилось суспільне визнання (89,4%).

Другим за значущості в ієрархії цінностей опитуваних з ЕГ виявилось матеріальне благополуччя (83,2%). Неформали вважають, що високе матеріальне забезпечення наділяє їх певним статусом у суспільстві, завдяки чому вони будуть впевненіше себе почувати, здобудуть ще більший авторитет серед однолітків з неформальної групи. 81,5% неформалів КГ обрали категорію „задоволення життя”. На їхню думку, пріоритетним є витрачання свого вільного часу на ігри, розваги, вечірки,

тусовки, тобто жити задля власного задоволення та насолоджуватися життям; вони майже не переймаються власним майбутнім та своїм покликанням у житті, їхні мрії зводяться до безтурботного життя.

Таблиця 1.2

**Групова ієрархія термінальних цінностей старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних організацій, %**

| Показники   | ЕГ   | місце | КГ   | місце |
|---|------|-------|------|-------|
| Самостійність як незалежність у судженнях і оцінках             | 77,6 | 4     | 69,7 | 5     |
| Упевненість у собі (свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів)  | 71,3 | 6     | 51,2 | 9     |
| Матеріальна забезпеченість (відсутність матеріальних труднощів) | 89,2 | 2     | 75   | 3     |
| Здоров'я (фізичне і психічне)                                   | 36,9 | 11    | 61,4 | 7     |
| Задоволення (життя, що повне задоволень, розваг, дозвілля)      | 92,4 | 1     | 81,5 | 2     |
| Цікава робота   | 31,3 | 13    | 58,3 | 8     |
| Любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною)          | 44,6 | 10    | 47,2 | 10    |
| Свобода у вчинках та діях                                       | 59,3 | 7     | 73,6 | 4     |
| Краса (переживання прекрасного в природі і мистецтві)           | 11,1 | 16    | 12,6 | 16    |
| Хороші і вірні друзі  | 57,6 | 8     | 41,9 | 11    |
| Пізнання (освіта, світогляд, інтелектуальний розвиток)          | 15,7 | 15    | 26,3 | 15    |
| Щасливе сімейне життя   | 32,5 | 12    | 68,5 | 6     |
| Творчість (можливість творчої діяльності)                       | 25,2 | 14    | 29,8 | 14    |
| Суспільне визнання (повага до інших, колективу, товаришів)      | 81,2 | 3     | 89,4 | 1     |
| Активне, діяльне життя  | 50,9 | 9     | 37,5 | 12    |
| Рівність (братерство, рівні можливості)                         | 76,5 | 5     | 36,4 | 13    |

На третю рейтингову сходинку неформали ЕГ поставили суспільне визнання. Хлопці впевнені, що авторитет заробляється тоді, коли люди, які оточують, тебе поважають. Старшокласник відчуває себе певним чином дорослою людиною, але доводить це зовсім „недорослими” способами

(неврівноважене спілкування з батьками і педагогами, порушення встановлених норм і правил поведінки, алкоголь та куріння, передчасні сексуальні зв'язки тощо). У КГ третьою в ієрархії цінностей виявилась матеріальна забезпеченість. Неформали аргументують свою відповідь тим, що „гроші потрібні для задоволення своїх потреб; якщо в тебе є гроші, то ти будеш отримувати задоволення від життя тощо”. Відтак, високе фінансове забезпечення неформали розглядають чи не основним інструментом для досягнення безтурботного життя.

Менш пріоритетними виявилися такі термінальні цінності, як „краса та переживання прекрасного в природі і мистецтві” (11,1%); „пізнання”, тобто можливе розширення освіти, світогляду, інтелектуального розвитку (15,7%); „можливість творчої діяльності” (25,2%); „фізичне й психічне здоров'я” (36,9%).

У зв'язку з цим викликає занепокоєння те, що здоров'ю в ієрархії термінальних цінностей неформалів належить чи не найнижче місце в структурі життєвих цінностей людини. Хоча, на наше глибоке переконання, здоров'я має бути однією з пріоритетних цінностей, оскільки забезпечує вирішення та задоволення багатьох основних потреб людини. Здорова людина спроможна виконувати безліч життєвих завдань, здатна оптимістично планувати власне майбутнє, упевнено долає труднощі. Здоров'я, яке розумно зберігається і зміцнюється самою людиною, забезпечує їй довге та активне життя.

Невисоке рейтингове місце в ієрархії термінальних цінностей старшокласники-неформали також віддають доцільності вивчати і прагнути зрозуміти естетичну й художню культуру, яка сприяє розвитку творчих здібностей, формує позитивні психоемоційні установки. Вони не розуміють, що саме краса та переживання прекрасного в природі допоможуть їм розкрити потенційні творчі здібності.

Ієрархія інструментальних цінностей представлена в таблиці 1.3. Так, було виявлено, що тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами тощо) є найбільш значущою цінністю (73,4%) старшокласників-неформалів ЕГ.

На друге рейтингове місце респонденти поставили рішучість у відстоюванні власних поглядів, думок (69,8%). Неформали впевнені, що завдяки рішучості їх будуть поважати не тільки у неформальній групі, а й у суспільстві (класі, школі, сім'ї). Як висловився з цього приводу лідер групи: „У наших хлопців відсутній страх, слабаків ви тут не знайдете!”

Таблиця 1.3

**Групова ієрархія інструментальних цінностей старшокласників  
у середовищі неформальних молодіжних організацій, %**

| Показники   | ЕГ   | місце | КГ   | місце |
|---|------|-------|------|-------|
| Високі запити (високі домагання)  | 67,8 | 3     | 79,8 | 2     |
| Чутливість (дбайливість)  | 18,9 | 13    | 38,7 | 9     |
| Вихованість (гарні манери, увічливість)   | 15,7 | 15    | 26,9 | 12    |
| Життєрадісність (почуття гумору)  | 65,1 | 4     | 43,6 | 8     |
| Ефективність у справах (працьовитість тощо)                                       | 36,5 | 10    | 64,3 | 5     |
| Рішучість у відстоюванні власного погляду, думки                                  | 69,8 | 2     | 81,4 | 1     |
| Старанність (дисциплінованість)   | 29,7 | 11    | 59,4 | 6     |
| Нетерпимість до власних недоліків та недоліків інших                              | 62,4 | 5     | 68,5 | 4     |
| Широта поглядів (уміння зрозуміти думку опонента, поважати смаки, звички інших)   | 23,5 | 12    | 29,5 | 11    |
| Чесність (правдивість, щирість)   | 37,5 | 9     | 30,1 | 10    |
| Освіченість (широта знань, висока загальна культура)                              | 16,7 | 14    | 22,6 | 14    |
| Самоконтроль (стриманість, самодисципліна)  | 51,8 | 7     | 72,4 | 3     |
| Терпимість (до поглядів і думок інших людей, уміння прощати іншим їхні помилки)   | 12,3 | 16    | 20,4 | 15    |
| Тверда воля (уміння наполягти на власній позиції, не відступати перед труднощами) | 73,4 | 1     | 44,7 | 7     |
| Рационалізм (уміння логічно мислити, приймати обдумані рішення)                   | 49,5 | 8     | 18,6 | 16    |
| Відповідальність (почуття обов'язку, додержувати слово)                           | 53,6 | 6     | 23,6 | 13    |

67,8% старшокласників вважають високі запити (високі домагання) третьою за значущістю цінністю. Ми пояснюємо таку життєву позицію тим, що у неформальному середовищі лідери ставлять перед членами завдання, які останні повинні виконати попри власні погляди і думки.

Менш значущими інструментальними цінностями старшокласників з ЕГ є терпимість (до поглядів і думок інших людей, уміння прощати іншим їхні помилки) – 12,3%; вихованість (гарні манери, ввічливість) – 15,7%; освіченість (широта знань, висока загальна культура) – 16,7%. Поряд з цим, 53,6% вважають відповідальність (почуття обов'язку, вміння додержувати слово) значущою характеристикою особистісних рис людини.

Серед респондентів КГ, які перебувають у неформальних молодіжних організаціях, найважливішою інструментальною цінністю старшокласники вважають рішучість (сміливість) у відстоюванні власних поглядів – 81,4%; другу рейтингову позицію посідають високі запити (79,8%); третю – тверда воля (72,4%). Менш значущими рисами особистості представники КГ вважають раціоналізм (уміння логічно мислити, приймати обдумані рішення) – 18,6%; терпимість (до поглядів і думок інших людей, уміння прощати іншим їхні помилки) – 20,4%; освіченість (широта знань, висока загальна культура) – 22,6%.

Зауважимо, що „індиферентні” цінності для обох груп респондентів є практично ідентичними: терпимість серед учасників КГ на 15 рейтинговому місці, в ЕГ на 16; широта поглядів в ЕГ посідає 12 місце, у КГ – 11; освіченість 13 і 14 місце відповідно. Тобто старшокласники, які перебувають у середовищі неформальної організації, схильні до небажання навчатися й підвищувати свій рівень знань; прислухатися до інших поглядів, думок; схильні не пробачати помилки людей. На нашу думку, така тенденція ускладнює роботу соціального педагога, учителя, класного керівника щодо формування здорової моральної поведінки старшокласників-неформалів.

Професійне самовизначення старшокласників, на наш погляд, є складним і відповідальним процесом, який відбувається під впливом особистісних та соціальних чинників. Вибір професії включає розвиток самосвідомості, формування ціннісних орієнтацій, планування свого майбутнього, а ціннісні орієнтації старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій, можуть призвести іноді й до соціальної дезадаптації неформалів через їхні особистісні

протиріччя та негативні соціальні чинники. Процес нормальної соціалізації неформала у світ дорослих може пройти невдало.

Таким старшокласникам особливо потрібна професійна допомога психолога і соціального педагога, тобто педагогічний супровід для ефективного забезпечення процесу професійного самовизначення. На нашу думку, вирішення цієї проблеми має досягатися на підставі створення відповідних умов з метою забезпечення психологічної допомоги й підтримки неформала, соціальної корекції його поведінки. Соціально-педагогічні дії фахівців мають бути спрямовані на розвиток у неформала творчого пошуку, спроможності приймати зважені рішення щодо власної освіти, розуміти себе та особливості майбутньої професійної діяльності, ринку праці, соціокультурних відносин.

У зв'язку з цим було проведено діагностику особистості старшокласників, які перебувають у середовищі неформальної молодіжної організації, у контексті визначення мотивації до успіху за методикою Т. Елерса (додаток Д), результати якої наведено в таблиці 1.4.

Так, було встановлено, що низький рівень мотивації властивий 10,7% неформалів КГ та 9,8% ЕГ. Спостерігаючи, ми дійшли висновку, що такі старшокласники пасивні, часто впадають у відчай, їхня низька самооцінка не задовольняє потреби будувати плани на майбутнє, проявляти інтерес до нового виду діяльності („все одно у мене нічого не вийде, навіщо витратити час марно?“).

*Таблиця 1.4*

**Рівні діагностики мотивації на успіх у старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій, %**

| Рівень              | Контрольна група | Експериментальна група |
|---------------------|------------------|------------------------|
| Низький             | 10,7             | 9,8                    |
| Середній            | 17,8             | 18,6                   |
| Помірно високий     | 41,9             | 45,4                   |
| Надзвичайно високий | 29,6             | 26,2                   |

Середній рівень прояву мотивації на успіх притаманний 17,8% для старшокласників КГ і 18,6% для учасників ЕГ. Ці неформали малоактивні, не замислюються над вибором професії, практично не будують плани на



майбутнє, але сподіваються на краще, хоча по факту нічого для цього не здійснюють. Отже, такі учні переважно не можуть повністю реалізувати себе та свої здібності, розкрити свій потенціал, підвищити самооцінку. Для 41,9% респондентів КГ та 45,4% ЕГ наявний помірно високий рівень мотивації. Такі учні прагнуть до успіху, виявляють власні недоліки в характері, звичках та намагаються подолати їх, проявляють активність, досить ініціативні. Сподіваються, що при самовдосконаленні зможуть домогтися реалізації поставлених цілей та завдань. Однак, як свідчать наші спостереження, такі намагання стосуються переважно неформальної організації, тобто навчання в школі, розвиток світогляду, готовність до самоосвіти та вибір майбутньої професії переходить на другий план. Занадто високий рівень мотивації до успіху ми спостерігали у 29,6% КГ та 26,2% ЕГ. Такі старшокласники планують свою діяльність на далеку перспективу, адекватно сприймають труднощі та намагаються мінімізувати їх; у більшості випадків усе ж досягають поставлених цілей, однак невдачу переживають болісно та емоційно, що може призвести до депресії.

Відтак зазначимо, що для мотиваційно-цільового критерію соціалізації старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних груп і організацій притаманно:

- уміння самостійно приймати рішення в нестандартних та складних життєвих ситуаціях;
- спроможність до творчої діяльності та критичного мислення;
- сукупність інтересів і ціннісних орієнтацій, спрямованих на соціальне та професійне самовизначення;
- уміння орієнтуватись на співпрацю та кооперацію.

Отже, було встановлено, що 19,02% неформалів мають високий рівень прояву мотиваційно-цільового критерію соціалізації, а саме: самостійно знаходять правильне рішення в нестандартних життєвих ситуаціях; активно проявляють інтерес до спільної творчої діяльності; прагнуть до співпраці з однолітками; планують свої наміри; здатні до критичного мислення; проявляють високий рівень домагань та високі ціннісні орієнтації, спрямовані на важливі особистісно-суспільні цілі; готові приносити користь суспільству; усвідомлюють важливість правильного вибору професійного самовизначення і роблять все можливе для отримання необхідних умінь, навичок і знань, які допоможуть вступити до закладу вищої освіти з обраної спеціальності.

46,88% старшокласників із середнім рівнем соціалізації самостійно не завжди знайдуть правильне рішення в нестандартних життєвих ситуаціях; інколи проявляють інтерес до спільної творчої діяльності, прагнуть до співпраці з одним або двома однолітками; епізодично планують освітній процес; не завжди готові до критичного мислення; мають невисокий рівень домагань, а їхні ціннісні орієнтації недостатньо спрямовані на досягнення кінцевої мети; планують свою діяльність, але не завжди дотримуються її; беруть участь у суспільно-корисних справах на правах звичайного учня; не мають повністю сформованого уявлення про вибір професійного самовизначення та готовності до соціального життя.

Низький рівень властивий 34,1% респондентів, які не розуміють цілеспрямованості власних дій у нестандартних життєвих ситуаціях; майже ніколи не планують свою діяльність; майже не цікавляться суспільно корисною працею, більше того, демонстративно відмовляються від неї; майже не прагнуть до співпраці та кооперації з однокласниками, а спілкуються тільки з „перевіреними” знайомими та друзями; майже не вміють ставити перед собою цілі; не готові до критичного мислення, а їхні ціннісні орієнтації спрямовані на досягнення власних інтересів щодо завдань неформальної групи; майже не проявляють бажання щодо нормального соціального життя, не цікавляться і не замислюються над своєю майбутньою професією.

Когнітивний критерій соціалізації полягає в аналізі, засвоєнні й сприйнятті соціальної, наукової та будь-якої іншої інформації за допомогою відчуттів та вже наявних знань. Значення пізнання для процесу соціалізації полягає в тому, що воно визначає рівень відображення та дозволяє розкрити неформалу зв'язки та відносини з навколишнім світом. У педагогічній літературі пізнання визначають як процес аналізу і відтворення дійсності за допомогою мислення. У процесі опосередкованих відчуттів, сприймань, активного вивчення об'єктивної дійсності. С. Вишнякова зазначає, що в учнів виникають певні уявлення про явища, предмети, процеси; через пізнання осягається сутність предметів і явищ [35]. Пізнання визначається як „...процес відображення людиною дійсності” [28], тобто вимагає активної роботи мислення. Знання, які наповнені глибоким сенсом, мають особистісну значущість і тривалий час залишаються в пам'яті.

Д. Годовикова, К. Рамонова, А. Сорокіна вивчали різні форми пізнавальної активності; Т. Кулагіна, Т. Куликова, Т. Шукурова, Г. Щукіна вважають, що активної діяльності можна досягти завдяки створенню ситуацій, які мотивують учня до самостійного вирішення різних життєвих обставин, творчої діяльності. Одним з головних критеріїв досягнення ефективної освіти І. Кон вважає вміння „самостійно діяти і приймати рішення в умовах, яких явно не було і не могло бути в житті батьківського покоління” [108, с. 105]. Н. Голованова наголошує, що когнітивний критерій соціалізації „проявляється в самовиховному аспекті, коли школяр шукає і засвоює інформацію з власної потреби та ініціативи” [58, с. 86].

Завдяки розвитку пізнавальної активності формуються необхідні соціальні знання, здійснюється пошук відповіді на різні питання, проявляється творчий підхід, вміння правильно аналізувати та засвоювати інформацію [121]. Але засвоєні знання, вміння й навички не є достатніми умовами для нормальної соціалізації. Важливо, щоб неформал опановував й інтелектуальну діяльність. Постійна пізнавальна активність, намагання неформала підвищити свій освітній рівень прямим чином будуть впливати на його успішну соціалізацію.

Розумова активність є основою навчальної діяльності старшокласника на всіх вікових етапах його становлення як особистості. Тому необхідно приділяти увагу розвитку когнітивного критерію як важливого чинника супроводу соціалізації. Адже розвиток когнітивних здібностей сприятиме формуванню правильного світогляду, нових знань, прагнення до дружніх взаємин з однолітками і старшими людьми, вміння слухати та прислуховуватися до іншої думки.

Отже, характерними показниками когнітивного критерію соціалізації старшокласника-неформала є:

- рівень пізнавальної активності особистості;
- володіння знаннями з навчальних предметів, за допомогою яких буде формуватися цілісна картина світу;
- володіння знаннями про навколишній світ, суспільство, про ставлення до інших людей, до себе, до культури інших народів;
- володіння нормами і правилами спілкування, способами самоорганізації та організації.

Неформали з **високим рівнем** розвитку когнітивного критерію мають високий рівень знань зі шкільних дисциплін та високий рівень розвитку пізнавальної активності; зважено та спокійно оцінюють

навколишню ситуацію, аналізують її та самостійно приймають правильне рішення; знають та дотримуються етичних норм спілкування, уміють обмінюватися думками, передавати свої емоції, завдяки чому неформал розвивається як особистість; мають стійкі соціальні знання, правильно усвідомлюють інформацію, уміють організувати себе та інших. **Середній рівень** властивий неформалам, які мають достатні знання зі шкільних дисциплін, однак не завжди готові проявляти пізнавальну активність; володіють деякими знаннями, за допомогою яких зможуть приймати самостійні рішення в різних життєвих ситуаціях; знають, але не завжди дотримуються етичних норм у спілкуванні, не надто чітко формулюють власні думки і діляться своїми емоціями з друзями, однокласниками, учителями, педагогами; мають задовільні соціальні знання, правильно усвідомлюють інформацію, але не завжди можуть організувати себе та інших. **Низький рівень** характеризується в безсистемних знаннях з навчальних дисциплін; у низькій мотивації щодо вивчення навчального матеріалу та переважно низькій пізнавальній активності; у невмінні прийняти правильні самостійні рішення у складній ситуації; у недотриманні етичних норм у спілкуванні, у неможливості якісно сформулювати власні думки і передати свої емоції друзям, однокласникам, учителям, педагогам, батькам; у не в змозі правильно усвідомлювати навколишню інформацію, організувати людей та себе.

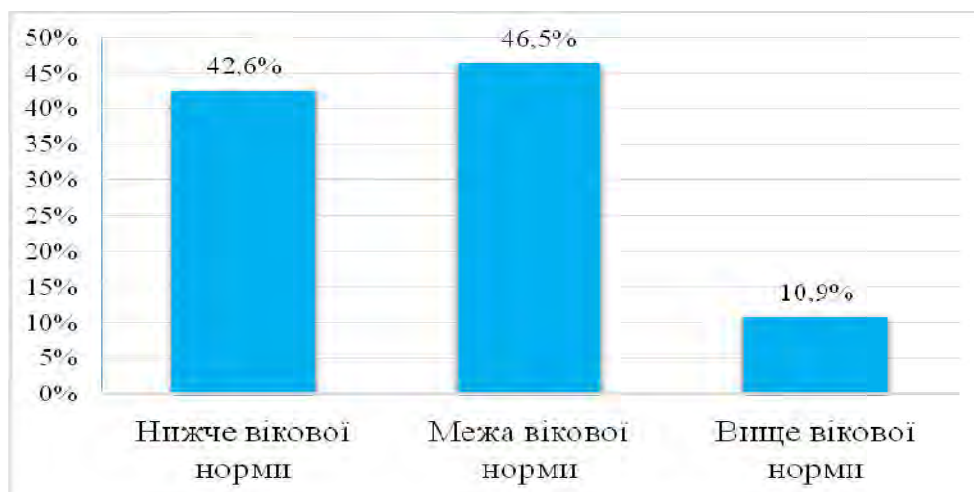
Встановлення рівня когнітивного критерію здійснювали за методикою Б. Пашневої (див. додаток А). За результатами дослідження в ЕГ 39,47% неформалів перебувають нижче вікової норми; 47,46% – у межах вікової норми і 13,08% вище вікової норми (див. рис. 1.1).



**Рис. 1.1. Рівень пізнавальної активності старшокласників-неформалів експериментальних груп.**

У контрольних групах 46,5% неформалів відповіли в межах вікової норми, нижче вікової норми – 42,6%; 10,9% знаходяться вище вікової норми (див. рис. 1.2).

Отже, в ЕГ високий рівень пізнавальної активності на 2,2% нижчий, ніж у представників КГ; низький рівень вікової норми в ЕГ й КГ приблизно однаковий – 39,47% і 42,6% відповідно. Межа вікової норми в опитуваних респондентів відрізняється всього на 0,96% (для представників ЕГ становить 47,46% і КГ – 46,5%).



**Рис. 1.2. Рівень пізнавальної активності старшокласників-неформалів контрольних груп.**

Відтак, більшість представників неформальних молодіжних організацій, які були об'єктом дослідження, мають низький та середній рівень пізнавальної активності. З такими неформалами треба застосовувати індивідуальний підхід. Наголошуємо на тому, що необхідно розуміти, що вони не відразу включаються в освітній процес або готові до діяльності на уроці. Уважаємо, що для старшокласників з низьким та середнім рівнем не доцільно пропонувати завдання, які спрямовані на швидкий перехід з одного виду навчально-виховної діяльності до іншого; більш уважно вислуховувати їхню позицію, установлювати доброзичливі стосунки (заохочувати за правильні вчинки, звертатися по імені тощо); зблизитись з неформалом так, щоб він убачав у вчителеві особу, на яку він зможе покластися та довіритися.

Низький рівень пізнавальної активності властивий 41,03% неформалам. Вони пасивні на уроках та демонстративно відмовляються від засвоєння навчального матеріалу. Таких учнів надзвичайно складно залучити до суспільно корисної діяльності, їм властива агресія,

неуважність, байдужість. Під час вирішення навчальних завдань неформал не виявляє зацікавленості, не завжди готовий включитися у навчально-виховну діяльність, а в більшості випадків узагалі не в змозі самостійно знайти правильне рішення. Такі особи мають низькі оцінки з основних навчальних предметів. Переважна більшість з них узагалі не відвідують навчальні заклади, полюбляють вільний час проводити з друзями.

Середній рівень пізнавальної активності притаманний 46,98% опитаних. Такі неформали проявляють зацікавленість у вивченні навчальних предметів в ситуаціях, де вчитель у педагогічній діяльності використовує нестандартні методи викладання або у випадках, коли тема уроку йому цікава. Також зазначимо, що вони охоче налаштовуються на вивчення нового навчального матеріалу, але при незначних ускладненнях швидко втрачають інтерес до навчання. Тобто включення у навчальну діяльність ми пов'язуємо з емоційною привабливістю, яка не підкріплюється вольовими й інтелектуальними зусиллями, а долається за допомогою вчителя. Неформалам із середнім рівнем пізнавальної активності властива деяка квапливість, а скориставшись опорними таблицями або планом, вони швидко та правильно надають відповідь.

11,99% старшокласників-неформалів, які мають високий рівень пізнавальної активності, систематично виконують домашні завдання, завжди готуються до уроків та з інтересом включаються в нову тему. Такі учні отримують достатні та високі оцінки з навчальних дисциплін. При вивченні навчального матеріалу вчителі орієнтуються саме на таких учнів, які можуть брати участь у відкритих уроках, міських конкурсах, усвідомлено сприймають навчальні предмети, з бажанням включаються в навчальну діяльність, пропонують нестандартні шляхи вирішення і працюють самостійно. Стабільність і вміння підпорядковувати емоційні та вольові зусилля для досягнення певної мети їх головна відмінність.

Вагомим показником морального критерію є соціальна відповідальність, для визначення рівня якої було проведено опитування за методикою Д. Роттера (додаток Б). У зв'язку з цим визначали, який тип особистої відповідальності (інтернальний або екстернальний) переважно характерний старшокласнику-неформалу.

До інтернального типу належить людина, яка свої життєві події пов'язує перш за все із самою собою. Тобто все, чого людина досягла, є наслідками власної діяльності, і всю відповідальність покладає тільки на себе. Екстернальний тип, навпаки, впевнений, що на його успіхи

впливають зовнішні обставини. Тобто відповідальність „перекладає” на інших або зводить до випадковості та везіння: вважатиме винних у своїх невдачах або успіхах учителів, батьків, однолітків тощо (див. табл. 1.5).

Отже, за шкалою інтернальності усфері досягнень 56,2% ЕГ та 52,6% КГ мають низький рівень, що свідчить про те, що власні успіхи, радості, невдачі і досягнення неформали пов’язують з везінням, іншими людьми, долею тощо. Середні показники в ЕГ властиві 24,3% опитуваних, у КГ – 26,9%; 19,5% ЕГ і 20,5% КГ відповідають високому рівню суб’єктивного контролю, коли старшокласники впевнені, що самостійно домоглися всього без сторонньої підтримки.

*Таблиця 1.5*

**Показники інтернальності старшокласників-неформалів експериментальної та контрольної груп, %**

| Показники                                       | низькі |      | середні |      | високі |      |
|---|--------|------|---------|------|--------|------|
|   | ЕГ     | КГ   | ЕГ      | КГ   | ЕГ     | КГ   |
| Групи   |        |      |         |      |        |      |
| Інтернальність у сфері досягнень                | 56,2   | 52,6 | 24,3    | 26,9 | 19,5   | 20,5 |
| Інтернальність у сфері невдач                   | 55,1   | 53,8 | 31,3    | 36,4 | 13,6   | 9,8  |
| Інтернальність у сфері сімейних відносин        | 70,4   | 68,9 | 15,2    | 18,3 | 14,4   | 12,8 |
| Інтернальність у сфері учнівських відносин      | 58,7   | 63,4 | 31,2    | 26,6 | 10,1   | 10   |
| Інтернальність у сфері міжнаціональних відносин | 17,5   | 21,6 | 37,1    | 31,6 | 45,4   | 46,8 |
| Інтернальність у сфері здоров’я                 | 20,6   | 22,3 | 45,8    | 42,6 | 33,6   | 35,1 |
| Загальна інтернальність                         | 46,43  | 47,1 | 30,81   | 30,4 | 22,6   | 22,5 |

За шкалою інтернальності щодо невдачі тільки 13,6% представників експериментальної групи і 9,8% контрольної групи мають високі показники. Тобто почуття суб’єктивного контролю досить розвинене, а свої неприємності вони пов’язують безпосередньо з самим собою. Низькі показники мають 55,1% та 53,8%, середні – 31,3% і 36,4% відповідно.

Одержані дані свідчать про недостатню розвиненість у характері більшості неформалів такої риси, як відповідальність. Позитивні чи негативні події старшокласник, який перебуває у неформальному молодіжному середовищі, пов'язує з іншими людьми чи обставинами.

Шкала інтернальності в сімейних відносинах свідчить, що 70,4% неформалів ЕГ і 68,9% КГ мають низькі показники, тобто вони схильні вважати, що причиною сімейних конфліктів і суперечок, які виникають у родині, є батьки, сестри, брати, а не вони самі. Середні показники властиві 15,2% старшокласників ЕГ та 18,3% КГ. Лише 14,4% учнів ЕГ та 12,8% КГ опитуваних властиві високі показники, тобто неформал не заперечує своєї відповідальності за події, які відбуваються в його родині.

Інтернальність у сфері учнівських відносин свідчить, що 10,1% ЕГ та 10,0% КГ вважають власні дії одним з головних чинників організації ефективної навчальної діяльності; 58,7% експериментальної і 63,4% контрольної груп характерні низькі показники, що вказує на схильність уважати власні невдачі зовнішніми обставинами: тобто „вчитель не може зрозуміло пояснити навчальний матеріал”, „мені не пощастило з варіантом контрольної роботи” тощо. 45,4% неформалів експериментальних та 46,8% контрольних груп володіють високими показниками міжнаціональних відносин; 37,1% ЕГ і 31,6% КГ – середні та низькі – 17,5% ЕГ та 21,6% КГ.

Низькі показники за шкалою інтернальності щодо здоров'я характерні 20,6% експериментальних та 22,3% контрольних груп. Неформали вважають, що хвороба і здоров'я залежить від спадковості („якщо мої родичі хворіли, то я теж буду хворіти”), долі („від долі не втечеш, якщо судилося, то одужаю”), результатів випадку і сподівань на професіоналізм лікарів („одужання буде швидшим, якщо лікарі адекватно виконуватимуть свою роботу”); середні показники характерні 45,8% ЕГ і 42,6% КГ; високі – 33,6% ЕГ та 35,1% КГ, коли неформали усвідомлюють, що запорука гарного самопочуття залежить від самого себе.

Високий показник загальної інтернальності властивий лише 22,76% експериментальної групи та 22,5% контрольної групи. Тобто неформали з інтернальною особистістю відчувають власну відповідальність за свої дії, які безпосередньо впливають на їхнє життя. Такі неформали більш упевнені в собі та своїх силах, спокійні та доброзичливі, позитивно сприймають життя, усвідомлюють власну необхідність. Середній показник загальної інтернальності притаманний 30,81% експериментальних та 30,4% контрольних груп, які в різних ситуація часто беруть



відповідальність на себе, але якщо ситуація вийшла з під контролю, то знімають з себе відповідальність, звинувачуючи інших людей. Низький показник рівня суб'єктивного контролю властивий 46,43% опитуваних експериментальних та 47,1% контрольних груп, коли неформали не вважають, що здатні контролювати своїми діями значущі для них події власного життя. Вони впевнені, що більшість подій є результатом випадку, а тому їм властиві підвищена тривожність, занепокоєння, недостатня впевненість у власних діях, агресія.

Визначення відношення неформалів до осіб іншої національності та усвідомлення громадянської зрілості здійснювалось з використанням анкети „Патріот” (додаток В). Респондентам було поставлено запитання щодо того, „Як вони ставляться до людей іншої національності?” За результатами опитування 11,3% обрали відповідь „нехай живуть”, 12,0% – „мені все одно”, 39,0% – „краще б їх не було”, 29,7% – „нехай прибираються з нашої країни”, проігнорували відповідь 8,0% респондентів. Тобто більшість респондентів вважають, що в нашій країні мають мешкати лише люди української національності.

Отже, маємо зауважити, що старшокласники, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій, не досить толерантні щодо людей іншої національності. Вони не можуть відмовитися від власних поглядів, ціннісних орієнтацій та ідеалів, не приймають інших людей такими, які вони є, не поважають іншу думку, прийняті традиції, цінності, культуру. У зв'язку з цим вважаємо, що для виховання толерантності необхідно створити умови „виховної атмосфери”, яка б передбачала дотримання прав особистості кожного, розширювала би коло спілкування з однолітками, познайомила би з традиціями інших культур (мовою, літературою, архітектурою, музикою, танцями, піснями, спортом).

На запитання „Чи вважаєте ви себе патріотом?” 61,5% неформалів дали позитивну відповідь; частково – 13,2%; „мені байдуже” – 12,4%; „ні” – 12,9%. Отже, більше половини опитуваних відносять себе до патріотів. На запитання „Хто, на ваш погляд, більшою мірою вплинув на формування ваших патріотичних почуттів?” були отримані такі результати: загальноосвітній заклад – 24,71%, батьки – 16,7%, навколишнє оточення – 7,5%, засоби масової інформації (ЗМІ) – 19,0%, неформальна молодіжна організація, до складу якої ви належите, – 32,15%. Отже, найбільший вплив на формування патріотизму чинить неформальна молодіжна організація та загальноосвітня школа; значно менший – ЗМІ та навколишнє

середовище. Більшість старшокласники, які зараховують себе до „скінхедів”, уважають себе українцями, але патріотичність у них проявляється не в шануванні Батьківщини, а в національно-визвольному русі, завдяки якому вони відстоюють інтереси „білої” арійської раси тощо. Представники неформальної організації „Навколофутбол” пишаються тим, що вони українські фанати та за свій український клуб та збірну України „готові життя віддати...”. Проте зауважимо, що у футбольних фанатів патріотизм має й інший контекст та може перетворитися у прояви расизму (віра, відданість своїм та нетерпимість у ставленні до інших).

На запитання „Як ви для себе визначаєте поняття патріотизму?” неформали виділили для себе такі категорії при відповіді: любити і дорожити своєю Батьківщиною, країною – 32,3%, любити своє місто – 29,7%, почуття обов’язку перед Батьківщиною, самопожертва заради неї, повинні любити і цінувати – 9,9%, віра і відданість своїй неформальній групі та друзям-неформалам – 53,4%. Під час запитання „За якими ознаками визначається поняття патріотизму?” ми отримали такі відповіді: гордість за приналежність до своєї нації, народу – 49,4%, непримиренність до представників інших націй і народів – 60,5%, інтернаціоналізм, готовність до співпраці – 13,2%, безкорислива любов до своєї Батьківщини, готовність до самопожертви заради її блага або порятунку – 11,7%, прагнення працювати для процвітання Батьківщини – 6,25%. Отже, переважне значення неформали надають непримиренності до представників інших націй і народів; на другому місці знаходиться гордість за приналежність до своєї нації; на третьому – інтернаціоналізм, готовність до співпраці. Переважна кількість відповідей на перші два запитання дають нам підстави стверджувати про певне викривлення в розумінні такого поняття, як патріотизм.

На запитання про розвиненість якостей, які характеризують патріотизм, – 73,4% зазначили впевненість у собі; 78,2% – сила волі й фізична сила; 22,4% – відповідальність; 78,6% – мужність. Отже, результати анкетування показують, що більшість старшокласників-неформалів мають певним чином спотворене уявлення щодо громадянської позиції, патріотизму, відданості Батьківщині. У зв’язку з цим уважаємо, що б певні соціально-виховні умови в середовищі старшокласників-неформалів, за допомогою яких можливе переосмислення поняття „патріот” і „патріотизм” у контексті формування толерантного ставлення не тільки до „своїх”, а й прояв поваги до інших

людей, людей іншої національності. Безкорислива любов та повага до своєї країни і народу й означатиме повагу до інших народів. Тільки людина, яка розуміє це, і є патріотом у повному розумінні цього слова.

Відтак, на підставі результатів анкетування та даних авторитетних літературних джерел, представляється можливим виокремити наступні показники морального критерію, які забезпечуватимуть педагогічний супровід соціалізації старшокласників у неформальній молодіжній організації:

- шанобливе ставлення до іншої культури, людей іншої національності, суспільства загалом та до самого себе;
- прояв соціальної відповідальності, громадянської зрілості та національної гідності, любові до Батьківщини, відчуття патріотизму;
- володіння прийнятими нормами поведінки, піклування про своїх батьків та сім'ю.

Узагальнюючи дані анкетування, зауважимо, що 22,67% старшокласників-неформалів мають високий рівень моральності та готові проявляти свою громадянську позицію, правильно усвідомлюють, що таке патріотизм, уважають себе істинним патріотом своєї країни; володіють високим рівнем соціальної відповідальності до суспільно корисної діяльності, праці, інших людей та цінностей різних культур і відчувають власну відповідальність за свої дії, які активно впливають на їхнє життя; упевнені в собі та своїх силах, спокійні та доброзичливі, позитивно ставляться до життя та усвідомлюють свою необхідність; свідомо й осмислено застосовують у житті прийняті норми суспільної поведінки.

Середній рівень властивий 30,58%, які відчувають себе патріотами, але не готові відстоювати свою громадянську позицію, недостатньо усвідомлюють значення поняття „патріот”, „любов до Батьківщини”; проявляють посередній рівень соціальної відповідальності до суспільно корисної діяльності, праці, інших людей та цінностей різних культур; не завжди відчувають власну відповідальність за свої дії, які безпосередньо впливають на їхнє життя; досить не впевнені в собі та своїх силах, із середнім рівнем тривожності, переважно позитивно ставляться до життя; не завжди дотримуються прийнятих правил і норм поведінки.

46,75% підлітків притаманний низький рівень, коли вони практично не проявляють громадянську позицію, неадекватно розуміють і сприймають почуття патріотизму, не вважають себе патріотом або патріотизм проявляється в різних формах расизму тощо; мають низький

рівень суб'єктивного контролю та соціальної відповідальності до суспільно-корисної діяльності, не поважають працю та інших людей, не цінують культуру іншої країни, негативно ставляться до людей неукраїнської національності; не відчувають відповідальність та не спроможні впливати і контролювати оточуючі події; не впевнені в собі та у своїх силах, негативно ставляться до життя і не усвідомлюють значущість свого існування, байдужі до прийнятих норм суспільної поведінки або взагалі їх ігнорують.

Розвиток особистісно-рефлексивного критерію соціалізації є однією з головних проблем у сучасній психолого-педагогічній науці. Дослідження рефлексії становить великий інтерес, оскільки дозволяє науковцям більш якісно оцінити та зрозуміти механізми становлення особистості неформалів. Завдяки рефлексії людина в змозі формувати різноманітні образи, замислюватися над своїм існуванням (сене життя), контролювати дії. До однієї з найважливіших особливостей рефлексії відносять уміння контролювати власну активність, ураховуючи особисті цінності, переключатися та формувати нові механізми взаємодії внаслідок змінення соціальних умов та поставлених завдань діяльності.

Рівень особистісно-рефлексивного критерію соціалізації було встановлено завдяки дослідженню ступеню розвиненості рефлексивності неформала, який передбачає прагнення старшокласника до саморозвитку, тобто мотивацію на вдосконалення особистісних намагань до знань, досягнень, навичок, умінь, готовності до самоосвіти.

„Рефлексія” (від англ. *reflection*) – це розумовий (раціональний) процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе: власних дій, поведінки, мови, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, ставлення до інших людей, своїх завдань, призначень [29]. О. Безпалько визначення рефлексії трактує як „оцінку особистістю різних проявів свого Я” [19, с. 20]. А. Мудрик порівнює рефлексію з внутрішнім діалогом, у якому людина розглядає, оцінює, приймає або відкидає ті чи інші цінності, властиві різним інститутам суспільства, сім'ї, одноліткам, суспільству тощо. Рефлексія може становити внутрішній діалог кількох видів: між різними Я-людини, з реальними або вигаданими особами. Процес рефлексії завжди індивідуальний для кожної людини [150, с. 7].

А. Карпов розуміє рефлексію як здатність неформала ставити себе в ролі дослідника щодо своїх дій і поведінки та виділяє ситуативну, ретроспективну і перспективну рефлексію [97]. Ретроспективна рефлексія

характеризується спроможністю до аналізу власних подій у минулому. Предметами рефлексії є чинники, мотиви та передумови давньої ситуації. Неформал розбирає правильність вчинку чи позиції, знаходить помилки та шукає правильні рішення виходу з ситуації. Ситуативна рефлексія дає можливість старшокласнику осмислено включатися в реальну ситуацію, аналізувати, координувати дії відповідно до створення нових умов. Унаслідок цього відбувається залучення суб'єкта у сформоване середовище, тобто спроможність зіставляти свою поведінку з конкретною ситуацією, схильність до самоаналізу, розвитку процесів, прийняття рішення. Завдяки перспективній рефлексії старшокласник створює майбутній образ власного Я, тобто проявляє здібність до планування та аналізу майбутньої діяльності, поведінки; прогнозування дій та детальне „програвання” життєвої ситуації; орієнтацію на майбутнє життя з подоланням особистісних конфліктів.

Особливий інтерес становить особистісна рефлексія. Л. Божович, Л. Виготський, М. Громкова, Н. Гуткіна, В. Слободчиков, С. Степанов, Е. Шпрангер уважають рефлексію новоутворенням підліткового віку. Її сприймають як зміни психічного розвитку старшокласника, коли дитина вперше розуміє себе у своїй цілісності і свою спроможність до саморозвитку [25; 40; 64; 68, 210; 218; 248].

В. Слободчиков, Г. Цукерман називають рефлексію однією з головних рушійних сил усіх психічних процесів у старшокласників. Тобто рефлексія постає як сфера самосвідомості старшокласника, як індивідуальна здатність до самозмін, що, своєю чергою, забезпечує вирішення головних завдань становлення та розвитку особистості на конкретному віковому етапі [71].

І. Семеновим запропоновано два типи рефлексії: онтологічну і психологічну. До першої вчений відносить спроможність перебувати в логіці змісту знання, до другої – звернення до суб'єкта як джерела знань, тим самим відкривши шлях вивчення особистісної рефлексії [205]. Рефлексія функціонує при самовизначенні суб'єкта всередині власного уявлення про себе (встановлення внутрішніх орієнтирів і способів розмежування „Я” і „не Я”) [63]. Специфіка рефлексивних процесів різноманітна та індивідуальна для кожного, оскільки зумовлена внутрішнім поглядом, спроможністю виокремлювати й переосмислювати власний досвід. З розвитком особистісної рефлексії старшокласник

спроможний поглянути на себе з іншого боку (стати у зовнішню позицію), вирватися зі звичного потоку життя [73].

Рефлексія, за Л. Виготським, є відображенням особистісних процесів у свідомості старшокласника. Розвиток рефлексії не обходиться лише внутрішніми змінами особистості, а за допомогою її старшокласник має змогу зрозуміти інших людей [42]. А. Виногородський вказує на те, що провідним критерієм особистісної рефлексії є „рефлексивний аналіз”, який приводить індивіда до нових знань про самого себе як суб’єкта життєдіяльності й дозволяє виявити три рівні розвитку саморефлексії: фіксований, занижений і збалансований [34].

Старший шкільний вік характеризується досить високими темпами розвитку і становлення рефлексії, що змусило накопичувати науковий досвід з цієї проблеми. Однак, вважаємо, що проблема формування рефлексивності у старшокласників, які перебувають під впливом середовища неформальних молодіжних груп та організацій, потребує додаткового вивчення, обґрунтування й осмислення.

На нашу думку, проблема розвитку рефлексії в роботі з неформалами є надзвичайно актуальною. Для неформалів з девіантною поведінкою властива висока тривожність, агресія щодо інших людей, конфліктність тощо. Таку поведінку старшокласники використовують при спілкуванні з іншими, їм притаманний стійкий характер, який закладається у неформальних об’єднаннях та групах. Л. Рассудова вважає, що соціально-психологічний мікроклімат групи чинить вирішальний вплив на формування поведінкової стратегії неформала, виникнення смислових бар’єрів у взаєминах з дорослими, для подолання яких та повернення неформалів антисоціальної спрямованості до просоціальних організацій, формування „правильного” світогляду необхідно знати особливості рефлексивних процесів з цією категорією старшокласників [196].

Н. Корзинкіна зазначає, що порушення старшокласником правил і норм поведінки при спілкуванні з навколишнім середовищем, де жорстко задана логіка поведінки, може бути рефлексивним або нерефлексивним [109]. Неформали, яким властива девіантна поведінка, не контролюють свою діяльність, не беруть відповідальність на себе за власні вчинки. Девіантні старшокласники, у яких визначений високий рівень рефлексивності, можуть навмисно скоювати протиправні дії, про що наголошує у своїх наукових працях В. Ульянова [229].

Для визначення рівня рефлексивності було використано методику А. Карпова, В. Пономарьова (додаток Е), результати якої наведено в таблиці 1.6. Так, було встановлено, що 13,2% неформалів контрольних та 16,7% експериментальних груп мають високий рівень розвитку рефлексивності. Ці старшокласники правильно аналізують інформацію, уміють самостійно формулювати власні думки та характеризувати свої дії, „програвати” різні життєві ситуації, аналізувати свою поведінку.

*Таблиця 1.6*

**Рівень розвитку рефлексивності у старшокласників, які перебувають під впливом середовища неформальних молодіжних організацій, %**

| Рівні сформованості<br>Досліджувані групи | Високий | Середній | Низький |
|---|---------|----------|---------|
| Контрольна                                | 13,2    | 32,4     | 54,4    |
| Експериментальна                          | 16,7    | 36,8     | 46,5    |

Завдяки високому розвитку рефлексивності у неформала швидше формується самосвідомість, інтелект, самоконтроль, високий рівень логічного мислення. Особистість глибоко розуміє свою Я-концепцію, знає, яке місце посідає в суспільстві, упевнено дивиться в майбутнє. Такий рівень самосвідомості визначає ставлення людини до життя, її активність, способи регуляції та контролю.

Середній рівень рефлексивності мають 32,4% представників КГ та 36,8% – ЕГ, яким властива недостатня спроможність до логічного мислення та формулювання власних думок. Тобто неформал певним чином аналізує свою поведінку та дії, а при бажанні або завдяки сторонній допомозі (супроводу) може її оцінити, але користується цим рідко. Для старшокласників з таким рівнем рефлексії характерне пасивне прагнення спілкуватися з однолітками, дорослими, педагогами, рідними; поверховий рефлексивний аналіз, який найчастіше здійснюється під впливом обставин, а не з власної ініціативи; реагування на різні життєві ситуації, яке проходить без глибокого осмислення та пошуку оптимального способу їх вирішення.

Низький рівень рефлексивності властивий 54,4% опитуваних КГ та 46,5% ЕГ, якому характерні негативні прояви щодо правил і норм поведінки, відсутність логічного мислення, невміння формулювати думки.

Вони не замислюються над власними вчинками; їм байдужа думка сторонніх; вони практично не усвідомлюють своїх бажань і почуттів, а живуть сьогоденням, не аналізуючи минуле, не замислюючись над майбутнім.

Отже, для особистісно-рефлексивного критерію соціалізації властиві такі ознаки: рефлексивність; цілеспрямоване спонукання до самоаналізу на основі духовно-моральних цінностей; усвідомлення відповідальності за власну поведінку та судження; спроможність до переосмислення; потреба постійно самовдосконалюватися (особистісний пошук до розвитку).

Результати дослідження свідчать, що 14,88% неформалів мають високий рівень прояву особистісно-рефлексивного критерію, коли правильно і зрозуміло висловлюють своє ставлення до будь-якої діяльності, людей, свого майбутнього і життя, націлені на самопізнання й саморозвиток знань, умінь і навичок для отримання бажаної професії. Вони усвідомлюють необхідність застосовування логічних форм мислення, об'єктивно сприймають критику про себе, більше того, докладають певних зусиль для отримання й аналізу цінних порад. Ці старшокласники мають власну позицію, аналізують, організовують, планують власне життя. У ході вирішення проблемної ситуації проявляють високу залученість особистості, своїх індивідуальних здібностей, їхня смислова сфера переважно набуває пріоритету над змістовною. Найчастіше вони пропонують кілька можливих шляхів виходу зі складної ситуації.

34,59% неформалів мають характерний середній рівень. Своє ставлення до людей, діяльності, майбутнього вони виражають не завжди впевнено, можуть долучатися до сторонньої допомоги (необхідний педагогічний супровід). У них досить посередні здібності щодо прояву логічного мислення, і як наслідок – недостатньо розвинене уявлення про власні можливості. Такі неформали певним чином зорієнтовані на саморозвиток і самопізнання, але не вірять у власні сили; сприймають критику щодо себе з почуттям незручності; протікання рефлексивних процесів у них проходить стихійно. Досить часто старшокласники-неформали не спроможні приймати самостійні рішення, невпевнені в собі, але можуть аналізувати інформацію, інколи правильне вирішення складної ситуації досягається завдяки сторонній допомозі (необхідно педагогічний супровід); відчувають певні труднощі щодо усвідомлення й оцінки власних ціннісних рис особистості.



Низький рівень особистісно-рефлексивного критерію притаманний 50,53% неформалів, які негативно ставляться до навчальної діяльності, проявляють низький рівень мотивації, не демонструють потреби в саморозвиткові, самопізнанні, самовдосконаленні. Старшокласники означеного рівня не виявляють та не оцінюють власні риси особистості, не аналізують, не усвідомлюють, не прогнозують наперед власні дії, не замислюються над можливістю реалізувати себе в суспільстві. Вони різко негативно та надто емоційно сприймають критику на свою адресу, не звертають уваги на доцільність розвитку власних індивідуальних можливостей мислення, не спроможні логічно мислити та не проявляють потреби щодо розвитку його. Під час вирішення непередбачуваної ситуації проявляють низьку залученість особистості, більшою мірою пропонують неправильний вихід, який потім може призвести до негативних наслідків.

Відтак, визначення рівня соціалізації старшокласників, які перебувають під впливом неформальних молодіжних організацій, доцільно здійснювати на основі взаємодії найбільш значущих атрибутів – рівнів (низький, середній, високий), критеріїв (мотиваційно-цільового, когнітивного, морального, особистісно-рефлексивного), показників (ціннісні орієнтації, мотивація на успіх, пізнавальна активність, соціальна відповідальність, громадянська зрілість, рефлексивність).

У зв'язку з цим, в таблиці 1.7 наведено узагальнені дані, які характеризують рівні соціалізації старшокласників, які перебувають у неформальному молодіжному середовищі.

*Таблиця 1.7*

**Рівні соціалізації старшокласників контрольної й експериментальної груп на констатувальному етапі дослідження, %**

| Досліджувані групи та рівні соціалізації | Експериментальна група | Контрольна група |
|--|------------------------|------------------|
| Високий                                  | 17,43                  | 16,13            |
| Середній                                 | 41,40                  | 39,86            |
| Низький                                  | 41,16                  | 44,01            |

Отже, **високий рівень** соціалізації неформалів визначаємо на підставі наступних показників:

- мають творчий рівень знань з основних дисциплін шкільної програми та розвитку пізнавальної активності, уміють дотримуватися правил й етичних норм поведінки, обмінюватися думками, передавати свої емоції;
- проявляють громадянську позицію, усвідомлюють значущість патріотизму, свідомі у власній соціальній відповідальності за вчинки, поважають суспільно корисну діяльність, цінності різних культур;
- високі ціннісні орієнтації, які спрямовані на особистісно-суспільні цілі, здатні до критичного мислення, активно проявляють інтерес до спільної творчої діяльності, прагнуть до співпраці з однолітками, мають високий рівень домагань,;
- націлені на самопізнання й саморозвиток, об'єктивно сприймають критику про себе, оперують логічними формами мислення, мають власну позицію, аналізують, організовують та планують власне життя.

**Середній рівень** характеризується наступними положеннями:

- розуміють значущість, але не завжди дотримуються етичних норм у спілкуванні, не надто чітко формулюють власні думки, мають достатній рівень знань з основних предметів шкільної програми, але не завжди готові проявляти пізнавальну активність;
- володіють достатнім рівнем соціальної відповідальності щодо суспільно корисної діяльності, не завжди готові нести відповідальність за власні дії, які безпосередньо впливають на їхнє життя, відчують себе патріотом, але не готові відстоювати свою громадянську позицію;
- інколи проявляють інтерес до спільної творчої діяльності, епізодично планують свій освітній процес, не завжди готові до критичного мислення, ціннісні орієнтації недостатньо спрямовані на досягнення кінцевої мети, планують свою діяльність на майбутнє, але рідко дотримуються її;
- орієнтуються на саморозвиток і самопізнання, але не впевнені в собі й у власних силах, неспроможні приймати самостійні рішення, можуть аналізувати інформацію, інколи приймають правильне рішення, але частіше завдяки сторонній допомозі.

До **низького рівня** соціалізації відносимо неформалів, у поведінці яких простежуються такі дії:

- майже ніколи не проявляється особистісна громадянська позиція, не вважають себе патріотами або патріотизм проявляється в різних формах расизму, не демонструють потреби суб'єктивного контролю та соціальної відповідальності до суспільно корисної діяльності, не цінують культуру інших народів, не відчувають власну відповідальність та неспроможні контролювати події, що відбуваються;
- мають безсистемні знання з основних предметів шкільної програми, не демонструють інтерес до навчання, не дотримуються етичних норм у спілкуванні, більше того, свідомо порушують їх;
- не розуміють, як необхідно діяти в нестандартних життєвих ситуаціях, ніколи не планують свою діяльність на майбутнє, не прагнуть до співпраці та кооперації з однокласниками, не готові критично мислити, їхні ціннісні орієнтації спрямовані на досягнення власних інтересів у середовищі неформальної групи;
- проявляють низьку мотивацію, не мають стремління до саморозвитку, самопізнання й самовдосконалення, різко негативно сприймають критику на свою адресу, пропонують неправильне вирішення проблемної ситуації, яка потім може призвести до негативних наслідків.

Отже, проведена діагностико-аналітична робота щодо оцінки рівня соціалізації старшокласників, які перебувають у неформальному молодіжному середовищі, дає підстави стверджувати, що неформали, які є учасниками просоціальних неформальних організацій, переважно мають високий та середній рівень соціалізації. Для неформалів, які перебувають під впливом асоціальних та антисоціальних молодіжних організацій, характерний середній та низький рівні. Тобто між ними є суттєві відмінності щодо реалізації мотиваційно-цільового, когнітивного, морального й особистісно-рефлексивного компонентів соціалізації. У зв'язку з цим зауважимо, що асоціальні й антисоціальні неформальні молодіжні організації все ж таки негативно впливають на становлення особистості старшокласника, які в переважній більшості випадків схильні до порушення громадського порядку, уживання спиртних напоїв і наркотиків. Їх майже не цікавить суспільно корисна та навчальна діяльність. У них переважно спотворені термінальні й інструментальні цінності: щастя, любов, здоров'я – не для них. Їм більше до сподоби безтурботне та „драйвові” життя, де на першому плані гроші, розваги,

сила. А в опитуваних представників антисоціального неформального молодіжного руху „Навколофутбол” ми спостерігали прояви расизму.

Поряд із цим зазначимо, що сучасні неформальні молодіжні організації все ж таки мають чинити й позитивний вплив на становлення особистості старшокласників. Під час аналізу результатів анкетування ми звернули увагу на те, що відповіді представників однієї з асоціальних молодіжних організацій при визначенні значущості особистісно-рефлексивного критерію майже ідентичні з іншими старшокласниками (спостерігаємо середній рівень прояву рефлексивності). Інший позитивний приклад бачимо в діяльності спортивної субкультури „Роллерів”, які „допомагають” старшокласникам упоратися з надмірною тривожністю, знайти нових друзів, стати більш переконливими у власному прояві сили духу, наполегливості, волі. Але, з іншого боку, можливий і негативний вплив, який може нашкодити (їзда та виконання різних трюків на скейтбордах тощо без спеціальної екіпіровки та відповідної підготовки) без відповідного супроводу тренера (лідера). Тобто, кожна неформальна організація чинить певний позитивний або негативний відбиток на особистість. Отже, попередження та запобігання залученню підлітків до таких організацій є актуальним професійним завданням соціального педагога і психолога, учителя, спортивного інструктора і тренера. Адже, як свідчить практика соціальної роботи, ми досить часто стаємо свідками того, що колишні представники антисоціальних груп або організацій (готів, емо тощо) після виходу з них мають серйозні психічні, психологічні й соціальні проблеми, бо не взмозі повноцінно пристосуватися до повсякденного життя.

У зв'язку з цим фахівцеві необхідно вміти спроектувати програму та реалізувати конкретний комплекс виховних заходів, які би забезпечували ефективний педагогічний супровід діяльності старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій. Такий алгоритм професійних дій, насамперед соціального педагога, дозволить, на нашу думку, запобігати потраплянню старшокласників до груп асоціальної й антисоціальної спрямованості та сприяти їх залученню до просоціальних груп.

Таким чином, на підставі викладеного маємо зауважити, що криза соціальних інститутів провокує підлітків до пошуку організацій, які компенсують те, чого молоде покоління позбавлене у формальних організаціях, об'єднаннях, рухах просоціальної спрямованості.

Людина соціалізується упродовж всього життя, а тому засвоєні знання, уміння, моральні цінності вона буде використовувати при спілкуванні, відображаючи різні моделі поведінки. При цьому вкрай необхідно враховувати як позитивний, так і негативний вплив навколишнього середовища, наслідком якого є формування індивідуальної „Я-концепції” особистості (позитивної, або негативної).

У зв'язку з цим, педагогічний супровід передбачає надання соціальним педагогом допомоги підлітку, який самостійно не може вирішити актуальні життєві проблеми. Педагогічний супровід має бути реалізований у взаємодії з педагогічною підтримкою в контексті не стільки зменшення ступеню втручання дорослого в процес освіти і виховання підлітка, скільки умінням самого неформала вирішувати власні особистісні проблеми. Отже, під *педагогічним супроводом соціалізації підлітків старшого шкільного віку* ми розуміємо *комплекс психолого-педагогічних дій та виховних заходів, спрямованих на створення умов, які сприятимуть формуванню взаємоповаги, партнерства, співробітництва; забезпечуватимуть якісну зміну морально-етичних якостей на засадах розвиненої особистісної рефлексії з метою розвитку потреби в самовдосконаленні, самоосвіті, самореалізації.*

У процесі соціальної роботи з підлітками маємо зважати на те, що неформальна молодіжна організація постає як специфічне об'єднання молодих людей, яке створилося добровільно, завдяки наявності існуючих проблем у суспільстві та соціальних інститутах на основі спільних інтересів, діяльність яких не задокументована та має нестандартну атрибутику, символіку, цінності тощо.

Основними причинами утворення неформальних молодіжних організацій і груп у сучасному українському суспільстві є відсутність чіткої молодіжної політики держави, глобалізація світового простору, вікові особливості підлітків старшого шкільного віку (прагнення до самостійності, самостверженості, свободи, пошуку нових друзів, задоволення власних потреб тощо), криза соціальних інститутів.

## РОЗДІЛ 2

### Організаційні та соціально-педагогічні умови забезпечення супроводу підлітків старшого шкільного віку у середовищі неформальних молодіжних організацій

#### 2.1. Обґрунтування ефективності умов педагогічного супроводу старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій

У структурі молодіжних неформальних субкультур антисоціальні й асоціальні організації характеризуються переважно як негативне соціально-психологічне явище, що відображає специфічний спосіб їх функціонування (відокремлені і відчужені від інших груп). У більш широкому сенсі під такими неформальними молодіжними організаціями розуміють негативні соціально-психологічні прояви діяльності, спілкування людей, певні норми, цінності, традиції та звички.

Характерними ознаками таких організацій є негативне ставлення членів групи до загальноприйнятих правил і норм поведінки, своєрідна система атрибутів і символів, які є обов'язковими для всіх носіїв певної субкультури. Типовими представниками цих груп є субкультури, які утворилися на підґрунті шанування рок-музики, „важкого металу” – групи „металістів”; групи „нічних мотоциклістів-рокерів”; „хіпі”, „панків”; групи спортивних уболівальників – „фанатів”, „навколофутбол”, „скінхеди”, „гопники” та ін. Кожен з учасників групи намагається певним чином виділитися, щоб на нього звернули увагу інші (своєрідний одяг, зачіска, певний сленг при спілкуванні тощо).

Діяльність таких організацій зазвичай характеризується хуліганськими проявами, яким характерне порушення громадського порядку, уживання алкоголю, прогули уроків, бійки, уживання, збут і зберігання наркотичних речовин тощо. Таку поведінку в суспільстві називають девіантною.

У зв'язку з цим більш детально зупинимося на характеристиці девіантної поведінки, оскільки вона притаманна середовищу асоціальних й антисоціальних молодіжних груп. П. Блонський, А. Макаренко та інші педагоги і вчені розкривають причини та специфіку соціальної роботи з дітьми та учнівською молоддю, які систематично порушують шкільну дисципліну [24; 134]. О. Безпалько під девіантністю розглядає „...систему вчинків чи окремі вчинки, що суперечать прийнятим нормам і

проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації як ухилення від морального й етичного контролю особистості над власною поведінкою” [18, с. 127]. О. Воронін під девіантною поведінкою визначає „... вчинки старшокласників, які за своєю діяльністю мають відхилення у морально-етичних нормах і правилах поведінки, які притаманні сучасному суспільству” [37, с. 23]. Поряд із цим Є. Змановська зазначає, що тільки порушення, які є найбільш агресивними для навколишнього середовища, можна віднести до девіантної поведінки [85].

Отже, ми схильні розуміти, що до „девіантної” поведінки мають бути віднесені окремі вчинки або дії, які відрізняються від загальноприйнятих, ustalених правил і норм моралі, культури, права. У сучасних наукових дослідженнях проблема девіантної поведінки посідає важливе місце. Її сутнісні характеристики, форми, типи є предметом вивчення в соціології, педагогіці, психології, медицині [62; 111].

У теорії девіантної поведінки виділяють соціальний, психіатричний, етнокультурний і віковий підходи. Представники соціального підходу (Е. Дюркгейм, Р. Мертон) розглядають девіантну поведінку як потенційно небезпечну для оточення; психіатричного (Ж. Пінатель, А. Адлер, М. Герберт) – як стан передхвороби, якому характерні психічні розлади; етнокультурного – цінності та традиції в середовищі можуть відрізнитися, а тому девіацію необхідно розглядати з урахуванням особливостей цієї культури; віковий підхід визначає девіацію як наслідок аналізу поведінки людини, де вона не відповідає віковим нормам.

У соціально-педагогічній літературі виділяють кілька видів девіантної поведінки: асоціальну, делінквентну, адиктивну, суїцидальну. Асоціальна – це поведінка, яка не відповідає наявним цінностям суспільства та може проявлятися в знищенні майна, різних аморальних діях сексуального характеру тощо. Делінквентна поведінка – це протиправна поведінка, дії (правопорушення, злочини), які спрямовані проти офіційних моральних норм та завдають шкоди і суспільству, і окремим громадянам, за які можливі правові покарання. Адиктивна поведінка (залежна) проявляється, коли особа, уживаючи психотропні речовини, може відсторонитися від реальності внаслідок зміни психічного стану. Суїцидальна поведінка – це дії та вчинки (уявлення, думки, спроби тощо), які спрямовані на позбавлення себе життя.

На сьогоднішній день учені ще не дійшли єдиного визначення дефініції та видів девіантної поведінки, оскільки це ускладнено визначенням меж тих норм, правил поведінки, цінностей, які в сучасному суспільстві мають бути засобом регулювання ідеальних міжособистісних відносин. Прояви девіантної поведінки можливі у зв'язку з недоліками у вихованні, які можуть призвести до утворення мінливих психологічних станів. Така поведінка проявляється в ранньому підлітковому віці та зумовлена конфліктами в сім'ї, низьким рівнем освіченості батьків, зміненними цінностями, зокрема й під впливом неформальної організації асоціальної спрямованості [100].

Практика соціальної роботи свідчить про те, що неформали іноді поєднують прояв позитивних манер та різні види девіантної поведінки. Наприклад, якщо підліток уживає психотропні речовини, алкоголь, то цілком імовірно, що він може залучитися й до інших негативних звичок та вдатися до антисоціальної поведінки. Отже, соціальні інституції мають своєчасно й адекватно впливати на цю ситуацію.

Становлення особистості старшокласника має відбуватися у взаємодії соціальних інститутів і сім'ї, яка має бути важливим мікрочинником соціалізації. Сімейні стосунки та поведінка батьків визначають і поведінку неформала, оскільки в родині він отримує перший життєвий досвід, гарні манери тощо, тобто певним чином „копіює” поведінку батьків з навколишнім середовищем та людьми, має змогу формувати своє ставлення до традицій, цінностей, норм і правил, які притаманні конкретному соціуму.

Відомо, що освіта (навчання) є чи не найважливішим чинником формування гармонійно розвиненої особистості. Насамперед, у середовищі закладу освіти старшокласники стикаються з певними викликами і труднощами соціалізації, котрі пов'язані з віковими особливостями розвитку особистості. Досягнення високих успіхів у навчанні надзвичайно важливе для відчуття власної самостверженості й повноцінності, а конфліктні ситуації з однокласниками та вчителями можуть спровокувати думки про соціальну незрілість, низьку самооцінку тощо. Отже, якщо старшокласник не досягає певних результатів у навчанні, то він задовольняє свої потреби не завжди прийнятними для суспільства нормами поведінки, а свої можливі успіхи пов'язує з перебуванням у неформальних молодіжних організаціях.



Досвід соціальної роботи свідчить, що старшокласники, які потрапляють до асоціальних й антисоціальних організацій, виявляються найбільш незахищеними категоріями у зв'язку, перш за все, з відсутністю певного життєвого досвіду, особливостями психофізіологічного розвитку організму. Негативне середовище таких організацій руйнує ще несформовані моральні засади поведінки; провокує формування характеру, позбавленого самостійності, почуття самоповаги.

Відтак, практика соціальної роботи вимагає пошуку певних умов, які б забезпечували можливість здійснення ефективного педагогічного супроводу старшокласників, які перебувають під впливом антисоціального середовища неформальних молодіжних організацій.

Учені „умову” визначають як домовленість, угоду (письмову чи на словах) між двома або більше особами [230, с. 165], яка характеризується як обставина, де/або при якій щось відбувається [161, с. 729]. У філософських колах визначення цієї дефініції відбувається нарівні з такими поняттями, як „мислення”, „особистість”, „матерія”, та означає відношення будь-якого предмета до явища, без чого він не може розвиватися [67; 189; 246]. У літературних джерелах цей термін уживають як „вимогу однієї з договірних сторін; обставину, від якої що-небудь залежить” [38, с. 116]. А. Слободянюк щодо умов роботи та відпочинку дорівнює їх до компонентів педагогічної системи та виокремлює естетичні, санітарно-гігієнічні, психофізіологічні умови [211].

Поряд із цією дефініцією вчені використовують поняття „педагогічні умови”. В. Андрєєва під педагогічними умовами розуміє результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання і виховання для досягнення певних цілей [7]. Педагогічні умови, переконана О. Нікітіна, доцільно розглядати як комплекс заходів, які спрямовані на підвищення ефективності педагогічної діяльності [158]. М. Боритко вважає, що педагогічна умова є зовнішньою обставиною, яка впливає на педагогічний процес, однак не завжди призводить до розвивального результату [31].

Розглядають декілька підходів щодо характеристики педагогічних умов. Так, деякі вчені впевнені, що організація будь-яких заходів у педагогічній діяльності є педагогічною умовою. В. Беліков вважає педагогічні умови сукупністю змісту, форм, методів, прийомів, які спрямовує педагог на вирішення актуальних проблем [20]. Інші вчені

характеризують педагогічні умови як головний компонент у проектуванні педагогічної системи. Так, Н. Іпполітова наголошує, що педагогічні умови – це компонент педагогічної системи, який становить внутрішні та зовнішні елементи, завдяки чому відбувається ефективний розвиток і виховання особистості [88]. На думку Л. Ковалю, І. Зверєвої, Д. Хлебнік, педагогічні умови є одним з компонентів педагогічної системи, де використовуються організаційні форми та засоби навчання при спілкуванні вчителя з учнем [103, с. 29-32]. При обґрунтуванні сутності педагогічних умов Н. Іпполітова та Є. Опарина виокремлюють наступне:

- умови є невід’ємним складником педагогічної системи;
- позитивно впливають на освітнє середовище;
- сприяють становленню особистісної сфери навчально-виховного процесу;
- при використанні правильно підібраних педагогічних умов відбувається розвиток освіченості, світогляду вихованців та педагогічної системи [87, с. 10-11; 165].

Учені , які представляють третій підхід, розкривають сутність педагогічних умов у контексті того, що це планомірна робота, де моделюють та розвивають закономірності зв’язків, які виникають під час освітнього процесу; чинник, який допомагає контролювати підсумки науково-педагогічних досліджень [125; 234].

Отже, педагогічні умови визначають як сукупність усіх компонентів педагогічної системи, які реалізуються в освітньому середовищі, завдяки чому можливо забезпечити позитивний вплив на вихованців. Проте А. Капська, І. Пінчук, С. Толстоухова наголошують, що „створення педагогічних умов для ефективного впливу на вихованців недостатньо: соціальному педагогу необхідно затратити великий обсяг енергії для формування здатності до самоаналізу, відповідальності й самовиховання з метою розвитку навичок суспільної діяльності” [93; 217, с. 133].

Зважаючи на дані авторитетних літературних джерел та науковців, маємо підстави стверджувати, що впровадження певних умов, які концентрують у собі обов’язки, правила, дії неформала в середовищі закладу освіти або неформальної молодіжної організації, можуть слугувати чинником забезпечення ефективного педагогічного супроводу при взаємодії з людьми, які його оточують. У зв’язку з цим О. Панагушина аналізує умови як „...багатопланову та змістовно наповнену дефініцію, яка за своєю сутністю є комплексом обставин, від яких залежить формування

відносин «суб'єкт – суб'єкт», що зумовлюють взаємодію і розв'язання цілісних завдань, забезпечення позитивності й ефективності процесу соціалізації...» [169, с. 107]. Поділяючи наукову позицію вченої, вважаємо, що здійснення ефективного педагогічного супроводу неформалів можливе завдяки реалізації комплексного підходу та створення відповідних організаційних, соціальних і педагогічних умов як важливих складників соціально-педагогічної роботи.

Наша наукова позиція знаходить підтримку в наукових дослідженнях І. Нотфуліної, Н. Полтавцевої, Т. Третякової та інших учених, які наголошують, що необхідне створення таких соціально-педагогічних умов, які б впливали на фізичний, психічний, соціальний і моральний розвиток особистості та виховували культуру здоров'я людини [180; 227].

Теорія і практика соціальної педагогіки та соціальної роботи однією з головних проблем у сучасному суспільстві вважає мотивацію. Саме мотивація є тією рушійною силою, яка змушує старшокласника добре навчатися, самостійно отримувати знання, вести активний і здоровий спосіб життя, знаходити сили для подолання життєвих перешкод. Мотив є ефективним чинником регуляції діяльності (навчальної, професійної, трудової, суспільної) та досягнення певного (бажаного, запланованого) результату. Уважаємо, що для неформала мотив має бути своєрідним соціальним поштовхом до позитивних змін у власному житті. У зв'язку з цим важливою умовою забезпечення педагогічного супроводу підлітка є необхідність *розвитку мотивації щодо формування світогляду, зміни інтересів з метою залучення до молодіжних організацій просоціального спрямування на основі рефлексії.*

Старшокласники, які знаходяться в середовищі неформальних молодіжних організаціях, схильні у поведінці до проявів необґрунтованих претензій щодо навколишнього середовища, неадекватних звинувачень, агресивності, порушень громадського порядку, норм і правил поведінки, цінностей. Такі групи переважно спрямовують свою діяльність на дотримання жорстких норм і вимог щодо своїх учасників, демонструють закритість від сторонніх людей, жорстку дисципліну, безмірну довіру до свого лідера, відданість принципам і традиціям організації. У неформалів асоціальної й антисоціальної спрямованості спостерігається високий рівень легітимізації агресії щодо культури різних народів, недостатньо глибока рефлексія та низький рівень сформованості цінностей і правил, які регулюють відносини в сучасному суспільстві.

Для молодшого юнацького віку характерне розширення інтересів, соціальних ролей, формування світогляду. У зв'язку з цим під світоглядом розуміємо певний рівень розвитку свідомості, який передбачає знання, уміння, навички, переконання й ідеали, якими керується неформал при взаємодії із суспільством, природою та в різних сферах життя. Світогляд відносять до вищого інтегративного ставлення людини до навколишнього світу і самого себе, який є одним із головних чинників становлення особистості. На жаль, маємо констатувати факт, що в неформалів асоціальної й антисоціальної орієнтації ідеї добра і зла, справедливості, совісті, честі, моральності перебувають на досить низькому рівні сформованості, що негативно відбивається на становленні світогляду.

У зв'язку з цим Л. Божович зазначає, що людина при переході від підліткового до юнацького віку змінює свої внутрішні установи та по-іншому уявляє своє майбутнє. Так, старшокласник-неформал сприймає майбутнє з міркувань сьогодення, тоді як його одноліток з просоціальною орієнтацією – з позиції майбутнього; має відповідально ставитися до навчання для реалізації професійного самовизначення, бо на цьому віковому етапі це є провідною діяльністю. Старшокласник з асоціальною орієнтацією, замислюючись над майбутнім, переважно створює ілюзорні образи, але не шукає альтернативних засобів для досягнення мети; провідною діяльністю для нього є міжособистісне спілкування [25].

Отже, ми маємо розуміти чинники та причини, які спонукають старшокласника до вступу в неформальну молодіжну організацію. Визначивши причини та пріоритети, що спонукають до обрання неформальної організації, зрозуміємо мотив, тобто якими цінностями він керується при виборі між просоціальною та антисоціальною орієнтацією.

Молодіжне неформальне середовище для старшокласника постає своєрідним підґрунтям для можливості саморозвитку, самоствердження, пошуку нових друзів, у яких є спільні інтереси. Отже, діяльність у неформальному молодіжному середовищі асоціальної й антисоціальної спрямованості переважно зумовлена соціальними цінностями, рівнем культури, особистісними інтересами (бажання спілкування, задоволення власних потреб, пізнання нових почуттів, розвиток нових навичок) [177].

Виокремлення цієї умови було детерміновано тим, що мотив має бути своєрідним соціальним поштовхом до позитивних змін у власному житті. Спираючись на наукові доробки Б. Ананьєва, Л. Божовича та інноваційний практичний досвід соціальної роботи, вважаємо, що цілі, які

ставити неформальна молодіжна організація, переважно визначають форму та моделюють поведінку старшокласника-неформала. Якщо долучити його до просоціальної організації, де цілі будуть суттєво відрізнятися, то маємо сподіватися й на зміну поведінки в бік просоціальної орієнтації. Важливо, щоб цілі були взаємопов'язані з інтересами, уподобаннями, потребами, які б формували навички суб'єкт-суб'єктних взаємин. У зв'язку з цим запровадження індивідуального педагогічного супроводу спрямує неформала до рефлексивного спілкування, що надасть змогу розвивати особистісну рефлексію з орієнтуванням на просоціальну поведінку.

Одним із мотивів перебування у неформальних організаціях є інтерес. О. Степанов [218] визначає безпосередній, тривалий, короткотривалий і опосередкований інтереси, які змушують досягати нових цілей. У результаті досягнення певних цілей формується мотив, а тому необхідно виявляти інтереси неформала та завдяки індивідуальному педагогічному супроводу реалізовувати його не в негативному середовищі, а в просоціальному.

При залученні підлітка до просоціальної організації необхідно поєднати його інтереси з інтересами організованої групи (організації), створити колективну (командну) діяльність, сподіваючись, що в організованому колективі неформал проявить свої індивідуальні здібності, запропонує щось нове, розвине комунікативні навички, знайде нових друзів, що слугуватиме новим мотивом, але вже в суспільно корисному середовищі. Результатом такої взаємодії має бути розвиток творчих здібностей, вербально-логічного мислення, інтелекту, утвердження індивідуальності, незалежності, зміна світогляду, підвищення рефлексії.

Значна кількість неформалів займаються різними видами спорту, зокрема єдиноборствами (карате, дзюдо, айкідо, ушу тощо) та відвідують тренажерні зали. У зв'язку з цим доцільним є їх залучення до систематичних занять власне ним обраним видом спорту, що сприятиме формуванню розуміння того, що саме в процесі організованих занять, а потім участі в змаганнях відбувається загартовування характеру, удосконалення певних спортивних умінь і навичок тощо. Набутий досвід дозволить у майбутньому швидко й адекватно орієнтуватися в складних життєвих ситуаціях, своєчасно приймати рішення, розумно ризикувати або утримуватися від ризику, керувати своїм настроєм, справлятися з надмірним хвилюванням, намагатися опанувати і контролювати свої емоції, тренувати волю [53, с. 51].

Досить дієвим чинником розвитку рефлексії неформала є методика шкільної медіації Р. Коена [26], яка спрямована на вирішення конфліктних ситуацій під час індивідуального педагогічного супроводу. Упроваджені технології сприятимуть формуванню потреби безконфліктного спілкування з однокласниками й дорослими; протидії проявам булінгу (цькування, залякування, вимагання, знущання, участь у бійках тощо); зменшенню контактів з негативним середовищем; спрямованості пріоритетних інтересів та дій на суспільно корисні справи і позитивні вподобання, наприклад, якщо старшокласник входить до асоціальної або антисоціальної неформальної організації та має музичні, вокальні, танцювальні здібності, то ми пропонували участь у шкільних культурних заходах (концерти, спортивні свята, вечори дозвілля тощо).

У даному сенсі ефективними видаються технології дезорганізації та реорганізації [154]. Дезорганізація була спрямована на руйнування взаємозв'язків, відносин між старшокласниками-неформалами та структурними компонентами самої організації. Але при цьому ми діяли так, щоб не провокувати можливе припинення діяльності групи або відокремлення від групи частини її учасників, розуміючи, що антисоціальна спрямованість більшості членів групи все ж збережеться. Подальша реорганізація мала на меті не тільки руйнування структури організації, а й зміну її соціальної спрямованості.

Одним із чинників зміни інтересів старшокласників-неформалів було визначення ролі лідера в діяльності групи асоціальної або антисоціальної спрямованості з метою залучення спочатку лідера, а потім й учасників групи до просоціального середовища.

Алгоритм діяльності у визначенні ролі лідера в можливій переорієнтації спрямованості організації на просоціальну спирався на наукову позицію авторитетних учених [11; 62; 153] та передбачав такі дії:

- 1) групову автономію, яка є встановленням довірливих відносин з лідером групи та його зацікавленістю до просоціальної діяльності;
- 2) лідерську реорганізацію, що полягала у створенні нової структурної одиниці організації, де лідер взаємодіє із соціальним педагогом та приймає його побажання щодо зміни ціннісних орієнтацій, доповнення деяких правил;
- 3) об'єднання неформальної організації з просоціальною, коли антисоціальна група перестає бути закритою, а учасники групи активно співпрацюють із соціальним педагогом, представниками волонтерського

руху, встановлюючи довірливі стосунки, тобто формується новий колектив, який свою діяльність спрямовує на суспільно корисні справи.

Соціалізація – це, насамперед, оволодіння людиною соціальним досвідом. Отже, важливим результатом навчання і виховання особистості є засвоєння соціальних умінь, навичок, знань, правил, способів спілкування, поглядів на життя, стереотипів поведінки, що й становить соціальний досвід індивіда. У зв'язку з цим, не менш важливою умовою забезпечення педагогічного супроводу підлітка є необхідність *формування позитивного соціального досвіду на засадах інтерактивних технологій, які б забезпечували процес педагогічного супроводу в середовищі неформальних молодіжних організацій*. Сутність цієї умови полягає в забезпеченні переважно групового педагогічного супроводу з неформальною молодіжною організацією шляхом упровадження інтерактивних форм і методів виховання, які ґрунтуються на соціально-педагогічній взаємодії педагога і неформала.

Перед учителями, психологами, соціальними педагогами, батьками постає важлива місія щодо передачі соціального досвіду молодому поколінню, перш за все, для забезпечення успішного адаптування в соціумі. Формування соціального досвіду неформалів має бути спрямовано на засвоєння гуманістичних цінностей, що нівелюватиме вплив негативного середовища та сприятиме формуванню активного громадянина, не байдужого до розвитку сучасного суспільства.

Розвиток інтерактивних технологій у сучасному суспільстві суттєво впливає на формування особистості старшокласників, упровадження яких сприятиме розвитку пізнавального інтересу неформалів щодо засвоєння соціального досвіду.

Як було зазначено, переважна більшість старшокласників, які перебувають у антисоціальной або асоціальной неформальній організації, схильні до прояву девіантної поведінки, що пояснюється недостатньою розвиненістю соціальних навичок, соціального досвіду. У зв'язку з цим доцільним є розвиток навичок суспільно корисної діяльності, які ми формували завдяки створенню проблемних ситуацій, наприклад, пропонуємо неформалу вирішення ситуації, яка пов'язана з подоланням надмірного психоемоційного тиску з боку лідера неформальної групи (призначення рольових дій, імітація ситуації, алгоритм розв'язання) [52].

Формування соціального досвіду та підвищення рівня критичної свідомості неформала ми здійснювали на засадах ідей критичної

педагогіки П. Фрейре та К. Вейлера [269; 273], завдяки яким відбувається визнання індивідуальності особистості. Бесіди та діалоги, що змодельовані на принципах розвитку критичної свідомості, сприяли розкриттю проблеми поведінки, стосунків неформала з учителями, батьками, однолітками; перетворенню співрозмовників на активних агентів змін, що призводило до зародження соціальної трансформації [57, с. 133].

Ідеї критичної педагогіки ми заклали в програму розробки лекційно-практичного курсу „Гендерні проблеми”, коли здійснювали обговорення проблем добра і зла, цінностей здоров’я і здорового способу життя тощо. У процесі діалогу намагалися створити атмосферу довіри, взаємної підтримки, спонукали учасників до відвертого висловлювання думок, прояву почуттів, не враховуючи свої погляди на життя та цінності. Це спонукало до роздумів про те, як необхідно „правильно” діяти, а не як вважає за потрібне.

Ефективним чинником формування позитивного соціального досвіду була участь старшокласників у волонтерському русі, коли залучали неформалів до діяльності в групах з молодими людьми, які допомагають бійцям ООС, ветеранам, людям з особливими потребами, людям похилого віку, дітям-сиротам, бездомним тваринам тощо. Результатом цієї діяльності була спільна організація благодійних свят, спортивно-виховних заходів, фестивалів, конкурсів, що спонукало неформалів проявити себе з найкращого боку в новій справі, безкорисно допомагати людям, розмірковувати над власною поведінкою. Залучення до волонтерського руху сприяло формуванню суспільно корисних навичок (самостійності в прийнятті відповідального рішення, прояву доброти і людяності, уміння взаємодіяти в колективі, слухати й почути інших людей тощо). Відтак, усвідомлення власної корисності в суспільстві має спонукати до перегляду й переоцінки ставлення до неформальної молодіжної організації.

Відтак, реалізація цієї умови сприятиме зниженню прояву агресивної поведінки й імпульсивності, налагодження комунікативної діяльності, розвитку пізнавального інтересу, прийняттю більш виважених рішень, зокрема й щодо вибору неформальної (або ж тепер формальної) молодіжної організації, формуванню просоціальної поведінки.



Важливою умовою забезпечення педагогічного супроводу підлітків також є *формування активної життєвої позиції завдяки впровадженню в практику соціальної роботи комплексу виховних заходів та соціально-педагогічних дій*. Ця умова передбачає створення позитивного середовища, яке реалізовується завдяки взаємодії навчального закладу і сім'ї. У педагогічній літературі середовище характеризується як умови, де відбувається становлення особистості людини завдяки вирішенню проблем та спілкуванню з людьми, які оточують [215]. Соціальний простір, який створюється під час взаємодії людини із середовищем, зумовлює зміни в соціальному та особистісному житті неформала, тобто формується індивідуальний життєвий досвід, ціннісні орієнтації тощо [118].

П. Лесгафт уважав, що існує взаємозалежність між становленням певного індивіда та педагогічним середовищем, з яким він постійно взаємодіє [223]. А. Макаренко, С. Шацький звертали увагу на зв'язок навчання з панівним типом суспільних відносин. Так, поступово почали виділяти природне, освітнє, естетичне, соціально-педагогічне, соціокультурне середовища тощо [135; 166]. На нашу думку, педагогічне середовище можемо трактувати як реалізацію соціальних, побутових, організаційних та особистісних умов оточення, які забезпечують соціалізацію індивіда в мінливому суспільстві. Однак, якщо неформал перебуває під впливом негативного середовища, то можливе й гальмування в становленні особистості та соціалізації загалом.

Соціальні педагоги визначають педагогічне середовище як вплив соціальних умов, завдяки яким формуються соціально-духовні, інтелектуальні цінності, світогляд. Під соціальними ж умовами розуміються соціальні інститути, групи, формальні і неформальні організації та об'єднання, найближче оточення (друзі, сім'я, однолітки).

Важливість педагогічного середовища у вихованні дітей та учнівської молоді визначали К. Ушинський [231], Л. Толстой [226], М. Пирогов [147], а Е. Дюркгейм [76], І. Кон [108], А. Мудрик [150] відводили йому вирішальну роль у соціалізації та становленні особистості школярів. У зв'язку з цим вважаємо, що в позитивному педагогічному середовищі мають більш ефективно реалізовуватися й умови для розвитку особистості старшокласника-неформала. Педагогічне середовище активізує розумову діяльність, утворює нові суспільні зв'язки, змінює моральні й інтелектуальні цінності і світогляд, розкриваючи та розвиваючи таким чином індивідуальні можливості. Т. Машарова, О. Харунжев,

Є. Ходирева зазначають, що педагогічні заходи, які реалізуються в педагогічному середовищі, сприяють і розвитку позитивного внутрішнього стану особистості [141].

У зв'язку із цим педагогічне середовище ми схильні характеризувати як середовище, у якому ефективно можуть бути реалізовані професійні, сімейно-побутові, особистісні умови. Передусім, стан сімейних умов визначається рівнем освіченості, морально-етичними цінностями, педагогічною культурою батьків, складом сім'ї (повна або неповна), способом життя (санітарно-гігієнічні чинники, комфортність, матеріальна забезпеченість родини тощо). Особистісні умови стосуються безпосередньо внутрішнього стану, рівня самооцінки, самоконтролю, мотивації, бажань, розвитку інтелектуальних і моральних якостей (чесність, воля, людяність, вірність, справедливість).

Старшокласники, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій асоціальної й антисоціальної спрямованості, – це учні загальноосвітніх шкіл. Отже, заклад освіти має всі педагогічні ресурси, щоб бути таким середовищем для активної взаємодії зі старшокласниками-неформалами; має створювати сприятливі умови для реалізації здібностей, творчого потенціалу, своєчасного інформування педагогічних працівників [10].

К. Вейлер ефективним середовищем вважає таке, у якому поважають особистість; створюють педагогічну ситуацію, у якій учні вільно демонструють своє розуміння світу [57, с. 134]. Таке середовище впливає на виховання та становлення активної життєвої позиції, має допомагати неформалу досягти бажаного рівня своїх сподівань на майбутнє, завдяки розвитку пізнавальної активності сприятиме пристосуванню до викликів суспільства та безпосередньо впливати на нього [228].

Маємо сподівання на те, що педагогічне середовище, так би мовити, буде інтегруватися в освітній процес завдяки оновленню змісту навчання і виховання в умовах реалізації концепцій Нової української школи. Оновлення змісту навчання має відбуватися на засадах упровадження інтерактивних технологій виховання, завдяки яким неформал зможе брати на себе активну роль щодо реалізації лідерських функцій. Уроки-диспути, рефлексивні уроки, навчальні й ділові ігри сприятимуть розвиткові мотиваційно-цільового, когнітивного, морального й особистісно-рефлексивного картирів соціалізації старшокласників-неформалів. Керівники шкільних творчих та спортивних гуртків і секцій мають

зацікавити старшокласника щодо систематичного відвідування занять у позаурочний час [54; 55; 117].

Освітній процес – це не тільки навчання, а й виховання, який Л. Новикова характеризує як єдиний організм, пов'язаний з компонентами виховання, що забезпечує всебічний розвиток особистості [159].

У зв'язку з цим виховний потенціал педагогічного середовища закладу освіти має реалізовуватися завдяки взаємодії просвітницького, профілактичного, розважального, трудового (технологічного) й фізичного напрямів. Так, пізнавальні просвітницькі заходи (майстер-класи, уроки-дискусії, уроки-проекти тощо) будуть сприяти формуванню знань про культурну спадщину України та культури інших країн світу; профілактичні (рольові ігри, тренінги тощо) – мають бути спрямовані на встановлення проявів девіантної поведінки неформалів та її корекцію; розважальні (вікторини, конкурси, рефлексивні ігри тощо) – на розвиток творчих здібностей, навичок колективного (командного) спілкування; технологічні – на засвоєння нових видів діяльності, трудових і професійних навичок (наприклад, батьки також мають заохочувати неформала на успіх: відремонтувати побутові предмети, меблі, приготувати обід, тим самим відчути себе дорослою людиною); фізичні (спортивні свята, змагання, тижні фізичної культури і спорту тощо) – навчити піклуватися про своє здоров'я і відповідально до нього ставитися, забезпечити повноцінний фізичний розвиток, потребу слідкувати за раціональним харчуванням та режимом дня (наприклад, запропонувати розвивальні тренінги з сучасних соціальних програм і проектів „Спорт заради розвитку”, „Спорт проти булінгу” тощо).

Отже, пріоритетним завданням формування позитивного середовища закладу освіти має бути створення умов для розвитку самосвідомості, навичок ведення здорового способу життя, особистої гігієни, тобто цінностей, які допоможуть неформалу успішно соціалізуватися та професійно самовизначитися.

Не менш важливим є створення педагогічного середовища в сім'ї неформала, що дозволить налагодити стосунки з батьками, знівелювати конфліктні ситуації, які виникають у повсякденному житті. У зв'язку з цим пропонуємо соціально-педагогічну підтримку та допомогу в контексті визначення причин сімейного неблагополуччя (проаналізувати умови життя, провести бесіди щодо причин перебування дитини в неформальній організації, спланувати спільні дії тощо).

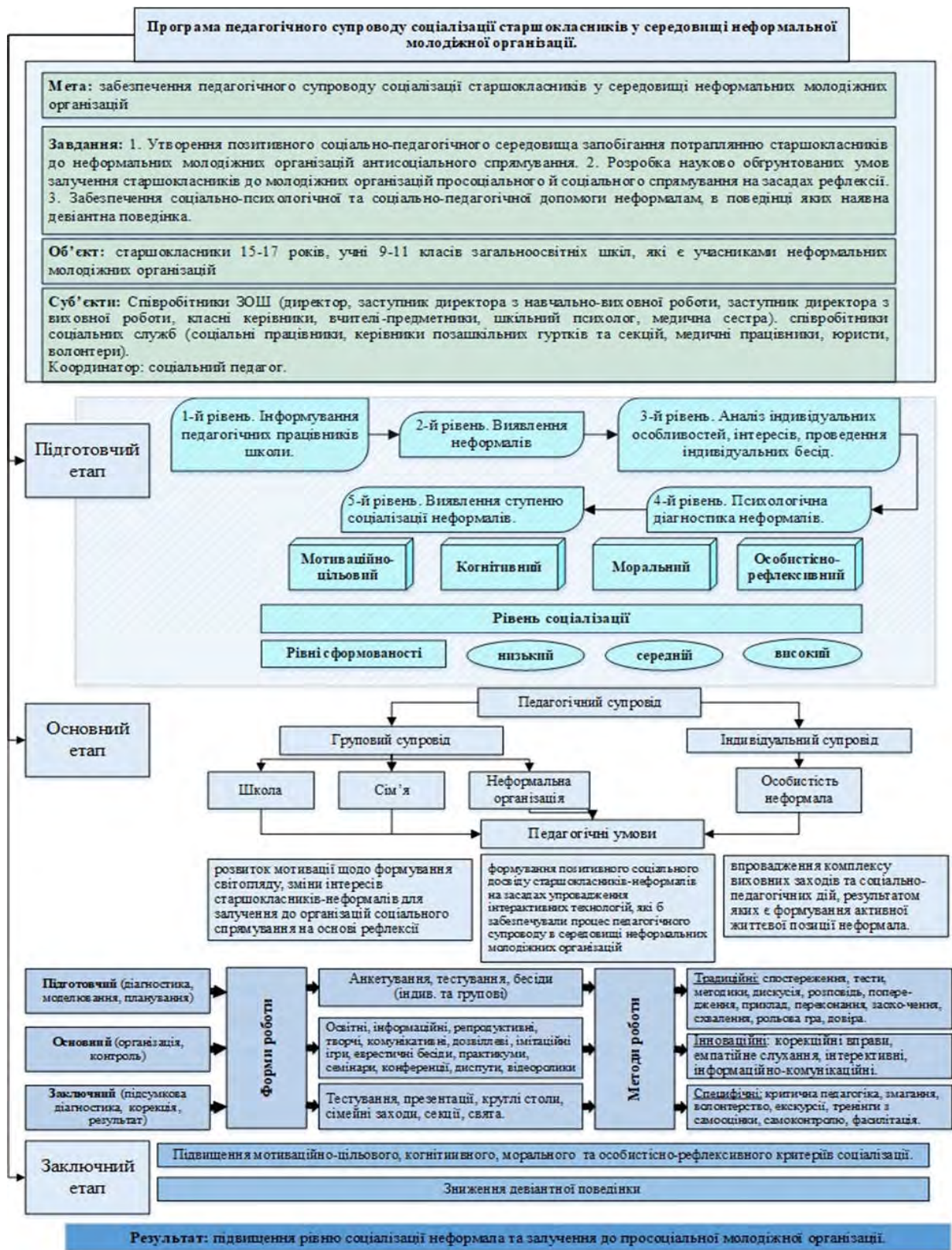
Успішність соціальної роботи з сім'єю неформала, на нашу думку, полягає в ефективній реалізації групового педагогічного супроводу. Запровадження групового педагогічного супроводу сприятиме налагодженню взаємин у соціально-педагогічній системі батьки ↔ діти. Застосування педагогічного супроводу буде сприяти формуванню сприятливого родинного середовища, що впливатиме на зміну негативного мислення на позитивне, а профілактичні заходи – налагодженню стосунків між членами родини. У зв'язку з цим пропонуємо батькам більш уважно спостерігати за власними діями і поведінкою дитини; більше часу проводити разом (спільні прогулянки, відвідування вистав, театрів, спортивних свят і змагань тощо, зокрема й з однолітками, які перебувають у середовищі неформальних організацій антисоціальної спрямованості).

Досить ефективними в нормалізації стосунків з батьками є сімейне консультування (бесіди, спілкування, психолого-педагогічні тренінги тощо), під час яких з'ясовуються причини конфліктних ситуацій, формуються навички безконфліктного спілкування, що сприяє підвищенню самооцінки неформала. Тому запроваджені виховні заходи спрямовані на залучення батьків до активної участі в житті своєї дитини (цікавитися проблемами, які виникають, та допомагати спільно їх вирішувати, вислуховувати та поважати думку дитини, завжди спілкуватися, спільно приймати рішення тощо), підвищення рівня їхньої освіченості щодо особливостей виховання старшокласника-неформала.

Отже, розроблені та теоретично обґрунтовані умови забезпечення педагогічного супроводу сприятимуть підвищенню рівня соціалізації старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій та їх переорієнтації до просоціальної діяльності.

## **2.2. Програма та алгоритм реалізації виховних заходів щодо забезпечення педагогічного супроводу старшокласників у середовищі асоціальних й антисоціальних неформальних молодіжних організацій**

Доцільність упровадження умов, які би забезпечували ефективність педагогічного супроводу старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій, визначається програмою виховних заходів та алгоритмом її реалізації в практиці соціальної роботи (див. рис. 2.1).



**Рис. 2.1. Алгоритм реалізації програми виховних заходів та соціально-педагогічних дій.**

Реалізація програми передбачала створення творчих груп, до складу яких входили директор закладу освіти, заступник директора з навчально-виховної роботи, заступник директора з виховної роботи, класні керівники, учителі, шкільний психолог, соціальний педагог, педагог-організатор, медичний працівник, працівник Центру соціальної служби у справах сім'ї, дітей і молоді, юрист-консультант, спеціаліст кримінальної поліції у справах неповнолітніх, практичні психологи, керівники позашкільних навчально-виховних закладів, студенти-волонтери закладів вищої освіти.

На педагогічних радах закладів освіти та нарадах соціальних служб було проведено обговорення доцільності впровадження в практику соціальної роботи представленої програми, що підтвердило наші сподівання на доцільність її впровадження в практику соціальної роботи з підлітками старшого шкільного віку, які перебувають в середовищі асоціальних й антисоціальних неформальних молодіжних організацій.

Для уточнення алгоритму реалізації програми з педагогами та класними керівниками рекомендуємо проведення спецкурсу „Особливості роботи педагогічних та соціальних працівників зі старшокласниками-неформалами”, який включав лекції провідних учених і фахівців, бесіди, диспути, конференції.

Цей захід сприяв підвищенню компетентності щодо такого соціально-культурного середовища, як неформальна молодіжна організація (класифікації молодіжних неформальних організацій і груп; причини вступу до неформальних молодіжних організацій; доцільність впровадження інтерактивних технологій, методів та прийомів психолого-педагогічного супроводу, які забезпечують розвиток комунікативних, моральних, особистісних, інтелектуальних навичок тощо).

Класними керівниками у взаємодії із психологом і соціальним педагогом було розроблено плани виховної роботи з неформалами. Кожні два тижні педагоги координували свої дії із соціальним педагогом.

На підготовчому етапі реалізації програми була проведена первинна діагностика рівня соціалізації учнів 9-11 класів (загалом 983 особи) для встановлення кількісного і якісного складу старшокласників, які входять до середовища неформальних організацій та схильні до прояву девіантної поведінки (додаток Ж).

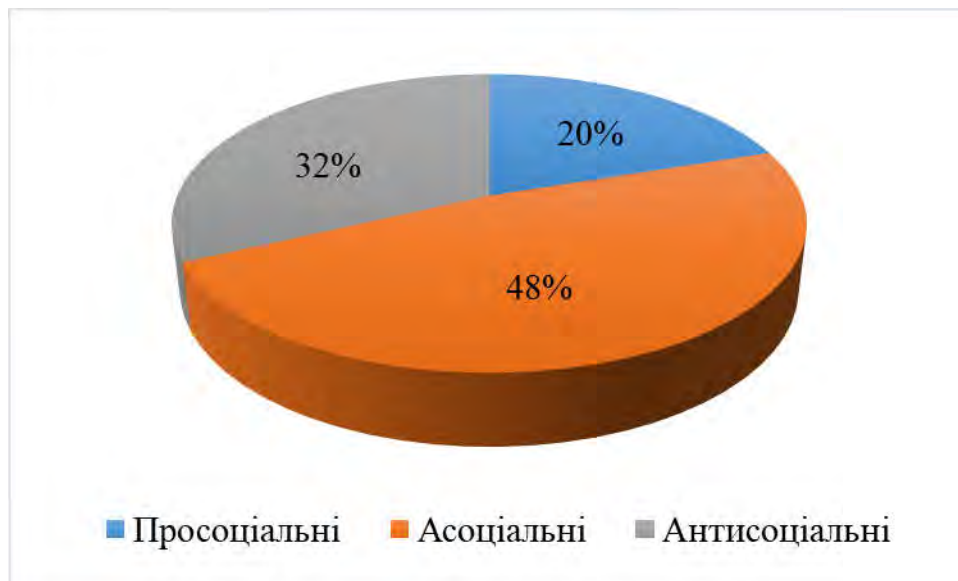
Було з'ясовано, що 23,6% старшокласників практично нічого не знають про неформалів та неформальні молодіжні рухи, організації, групи, а 76,4% поінформовані про таке явище та неодноразово спостерігали

неформалів у своєму місті та в інших регіонах України, країнах Європи. Отже, маємо об'єктивні підстави зазначити, що неформальний молодіжний рух у сучасному українському суспільстві – це досить поширене явище, і переважна більшість опитуваних володіє інформацією щодо цього соціального явища в житті суспільства.

У зв'язку з цим ми рекомендували класним керівникам включати до тематики виховних і класних заходів інформацію щодо неформальних молодіжних організацій, звертати увагу на негативний вплив неформальної організації асоціальної й антисоціальної спрямованості, на шляхи залучення неформалів до просоціальних груп, що сприятиме запобіганню потрапляння учнів під вплив негативного соціального середовища та формування позитивного ставлення до суспільно корисної діяльності.

Також було з'ясовано, що 29,7% спілкуються та постійно взаємодіють з неформалами, а 34,7% відповіли, що їх приваблюють неформальні організації асоціальної й антисоціальної спрямованості. Старшокласники вважають зовнішній вигляд (одяг, зачіска тощо) та поведінку чи не основними критеріями, за якими можна відрізнити неформала. На думку респондентів, завдяки неформальній організації вони отримують нових друзів, певний соціальний досвід, свободу вибору, а поряд з цим – ще й додаткові проблеми, суперечки з батьками, втрату інтересу до навчання. 57,1% старшокласників не задоволені сімейними стосунками з рідними, а тільки 42,9% позитивно оцінюють взаємини в сім'ї. Інші учні оцінюють стосунки в родині як суперечливі і вказують на нерозуміння їх батьками. Серед опитуваних тільки 48,8% зазначили, що довіряють своїм батькам і діляться з ними власними проблемами. Переважна більшість респондентів довіряють друзям.

У процесі аналізу результатів анкетування було з'ясовано, що в закладах освіти, які були охоплені експериментом, виявлено 231 старшокласника, які перебувають у середовищі просоціальних, асоціальних й антисоціальних неформальних організацій (див. рис. 2.2). Тому вважаємо, що в практиці соціальної роботи існує певна потреба у запровадженні умов педагогічного супроводу соціалізації старшокласників, які перебувають у неформальному молодіжному середовищі.



**Рис. 2.2. Показники кількісного складу старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій.**

Не менш важливим є встановлення соціально-психологічних особливостей розвитку особистості неформала, вивчення кола його інтересів. Для цього використовували індивідуальні бесіди, спостереження, інтерв'ю, завдяки чому встановлювали тісний контакт з усіма учасниками експерименту. Індивідуальні бесіди були спрямовані на встановлення довірливих стосунків між соціальним педагогом і неформалом. Доброзичлива психоемоційна атмосфера спілкування поступово схиляла старшокласника до розповіді про неформальну організацію, до якої він належить; про своїх друзів-неформалів; про причини, які спонукали до вступу до цієї організації; про мету й завдання діяльності організації. У процесі спілкування ми намагались не характеризувати конкретну діяльність неформала в організації, не критикувати його дії, з розумінням ставились до вибору старшокласника. Якщо неформал не проявляв певної ініціативи, то не спонукали його до відвертого спілкування. Поряд із цим ми спостерігали ситуації, коли неформали свідомо не бажали спілкуватися, відчувалась певна насторога (навіть страх) з приводу того, що їм доведеться надавати пояснення лідеру групи або її учасникам.

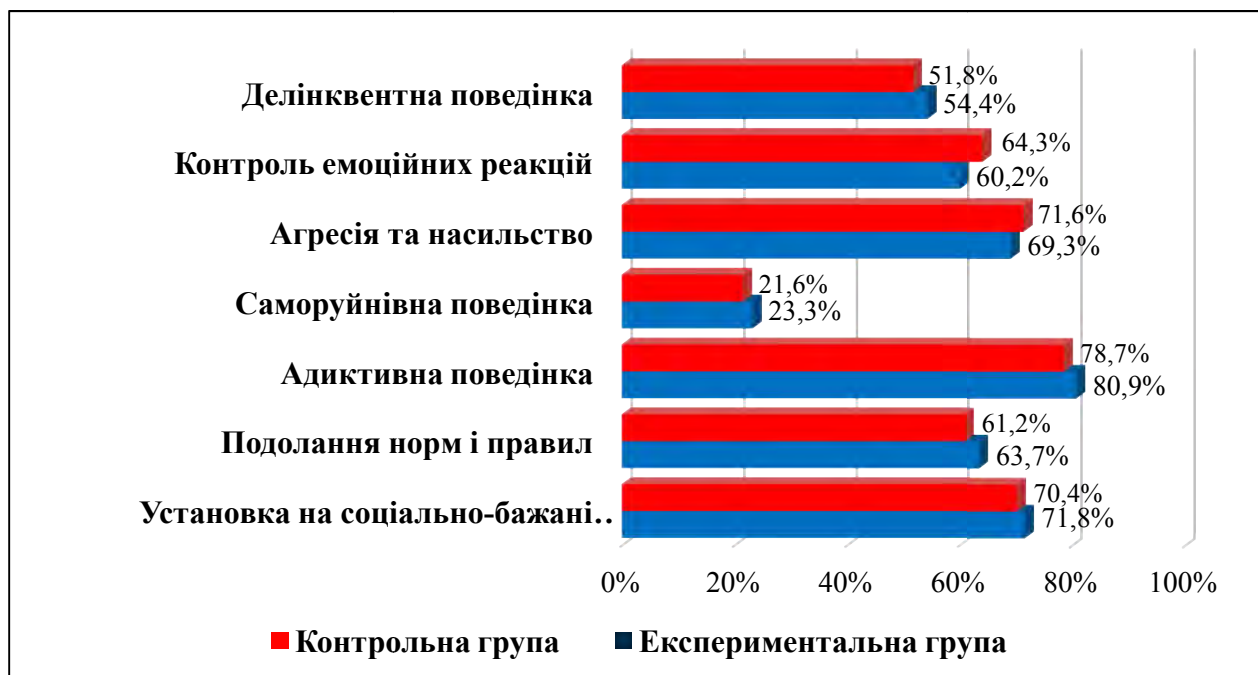
Після встановлення міжособистісного контакту наступні зустрічі спрямовувались на зміцнення довіри й доброзичливих стосунків, без яких неможливий позитивний вплив на особистість неформала. Під час проведення індивідуальної бесіди спостерігали за манерами поведінки при спілкуванні з однокласниками, класним керівником, у шкільному



середовищі та поза його межами (звертали увагу на зовнішній вигляд, емоційний стан, поведінку, вчинки, манеру спілкування тощо).

Аналіз документації (наказів, соціального паспорта школи, програм виховних заходів, особових справ, медичних карток тощо) дозволив одержати об'єктивну інформацію щодо соціального статусу сім'ї, ступінь залучення учнів до творчих гуртків і спортивних секцій та успішності навчання (творчі роботи, реферати, презентації тощо), динаміки відвідування, особистих рис характеру та якостей, стану здоров'я.

У взаємодії зі шкільним психологом були проведені заходи щодо виявлення схильності неформалів до прояву девіантної поведінки, при визначенні якої використовували методику А. Орел (додаток 3). Результати психологічної діагностики на різні види прояву девіантної поведінки старшокласників, які перебувають у неформальному середовищі, представлено на рисунку 2.3.



**Рис. 2.3. Показники діагностики схильності старшокласників-неформалів до прояву девіантної поведінки.**

За результатами опитування 70,4% КГ та 71,8% неформалів ЕГ продемонстрували помірну тенденцію щодо надавання соціально бажаних відповідей, що свідчить про досить високу достовірність відповідей. 29,6% КГ та 28,2% ЕГ набрали вище 70 балів, що свідчить про високу настороженість учасників тесту, але їхні відповіді ми не брали до уваги.

Було встановлено, що 61,2% КГ та 63,7% ЕГ схильні до подолання труднощів щодо оцінки норм, цінностей і правил поведінки, які прийняті в суспільстві. Такі неформали провокують різні складні ситуації та намагаються самостійно їх вирішити, свідомо порушуючи, інколи заперечуючи, загальноприйняті в суспільстві норми.

Ми спостерігали адиктивну поведінку підлітків у 78,7% КГ та 80,9% ЕГ, що свідчать про можливість систематичного вживання спиртних напоїв, психотропних і наркотичних речовин, що може призвести до зміни психічного стану та наявності „сенсорної спраги”.

Саморуйнівна поведінка притаманна 21,6% респондентів КГ та 23,3% ЕГ, що свідчить про наявність думок, спроб, дій завдавати власному організму шкоду і на фізичному, і психологічному рівнях. Тобто зазначений відсоток неформалів має схильність свідомо наносити собі тілесні ушкодження, що може призвести до соціальної і психологічної дезадаптації.

71,6% КГ та 69,3% ЕГ схильні до агресії та насильства, прояву фізичної сили щодо інших людей на безальтернативних підставах (принижують, знущаються зі слабких, влаштовують бійки та сутички з перехожими, знайомими). Найчастіше таку поведінку в неформальній організації вважають нормальною, більше того, цінують і поважають.

Небажання контролювати власні вчинки та дії властиві 64,3% КГ та 60,2% ЕГ, коли старшокласники не в змозі адекватно висловлювати свої почуття і емоції, з людьми, які оточують, спілкуються грубо, свідомо створюють конфліктні ситуації.

За даними анкетування до прояву делінквентної поведінки схильні 51,8% КГ та 54,4% ЕГ, коли неформали за певних обставин чи то свідомо своїми діями завдають шкоду суспільству, оточенню. За таку поведінку неформал може нести й кримінальну відповідальність.

Отже, маємо підстави констатувати, що 58,2% старшокласників КГ та 58,6% ЕГ, які перебувають у середовищі неформальних організацій, схильні до прояву девіантної поведінки, що дає підстави стверджувати про наявність суттєвих проблем у соціальній роботі з цим контингентом.

Одержані результати надають можливість встановити коло старшокласників, які перебувають (або схильні до входження) у середовищі неформальних молодіжних організацій; налагодити взаємодію соціального педагога з учителями школи, медичними працівниками, представниками соціально-педагогічних служб; провести первинну

соціально-психологічну діагностику особистості неформалів та виявити рівні їхньої соціалізації.

Результатом реалізації програми було підвищення ступеню розвитку мотиваційно-цільового, когнітивного, морального та особистісно-рефлексивного компонентів соціалізації неформалів, сформованість стійких позитивних соціальних знань, мотивації щодо пріоритету в обранні молодіжних організацій просоціального спрямування (додаток И).

Забезпечення педагогічного супроводу старшокласників-неформалів стало можливим завдяки реалізації умови, яка передбачала розвиток мотивації щодо зміни інтересів з метою їх залучення до організацій і груп просоціального спрямування на основі рефлексії.

Процес індивідуального супроводу відбувався впродовж тривалого часу за згодою батьків неформала та у взаємодії із класним керівником і вчителями. Передусім спостерігали за поведінкою під час уроків, зважали на особливості психофізіологічного розвитку, визначали статус неформала в класному колективі. Так, за допомогою анкетування виявляли особливості індивідуальних рис характеру, що дозволяло планувати соціально-педагогічні дії щодо встановлення й нівелювання особистісних проблем (соціальних, емоційно-вольових, інтелектуальних тощо). На підставі одержаних даних розроблювали план індивідуального педагогічного супроводу неформала, а також алгоритм його реалізації, а саме: оформлювали соціальний паспорт старшокласника-неформала, розробляли план заходів соціальної роботи у взаємодії з класним керівником, психолого-педагогічну характеристику особистості (за результатами психодіагностичних досліджень), індивідуальну психологічну картку, індивідуальну картку педагогічного супроводу кожного неформала.

Так, індивідуальна картка педагогічного супроводу старшокласника одного із закладів освіти Микити К. містить наступні відомості. Перебуває в неформальній молодіжній організації „металісти” понад року; холерик; конфліктує з учителями та учнями; неодноразово псував шкільне майно; безвідповідальне ставлення до освітнього процесу (відвідуваність уроків незадовільна, домашні завдання виконує час від часу, пасивний, навчальних предметів, яким би надавав перевагу, немає, низький рівень мотивації до навчання; саморегуляція середнього рівня; вольові зусилля докладає в ситуаціях власної зацікавленості (соціальна активність спрямована на презентацію власної особистості, вільний час проводить у

неформальній організації або Інтернеті, має короткотривалий досвід занять у музичній школі); переважає оперативна пам'ять, яка відповідає віковим нормам; має творчу уяву, наочно-образний спосіб мислення; високу самооцінку, ставлення до інших відзначається настроєм.

Соціальний статус сім'ї: повна, складається з трьох осіб (мати, вітчим, неформал); благополучна; освіта батьків – вища; культурний рівень сім'ї нижче середнього (наявні конфліктні суперечки щодо перебування дитини в неформальній молодіжній організації, отчим уживає алкоголь, у родинному колі не характерне спільне дозвілля); житлові умови задовільні; матеріально забезпечені; проживають у місті; батьки працюють повний робочий день; вітчиму після роботи характерне проведення дозвілля з друзями.

У своєму класі Микита є неформальним лідером; переважно не дотримується установлених правил поведінки (курить, нецензурний лексикон, нехтування традиціями школи тощо); не будує планів на майбутнє, практично не замислюється над вибором майбутньої професії, не планує вступ до закладу вищої освіти; схильний до правопорушень (з представниками неформальної організації неодноразово порушував громадський порядок, брав участь у бійках тощо).

Характеризуючи неформала в контексті соціально-педагогічного статусу, зазначимо, що він має низький рівень навчальної мотивації та пізнавальної активності, готовності до навчання, самоосвіти, самовиховання. Але, поряд із цим, бере активну участь у житті закладу освіти (звукорежисер на шкільних концертах, інших розважальних заходах). Стосунки з однокласниками непередбачувані, суперечливі, часто агресивні. Почуття обов'язку з'являється в ситуаціях особистої зацікавленості. Ставлення до суспільно корисної праці байдуже, переважно безвідповідальне.

Тривалість педагогічного супроводу залежить від проблеми, з якою зіштовхується неформал; рівня міжособистісних зв'язків (стосунків) неформала з неформальною організацією (друзями-неформалами); рівня його адаптаційного потенціалу. У процесі індивідуального педагогічного супроводу застосовували педагогічне спостереження, коли фіксували та оцінювали вербальні й невербальні акти поведінки, перш за все комунікативні навички (послідовність, тривалість, спрямованість тощо); соціальну поведінку (агресивність, наявність соціальних навичок тощо);

настрій (серйозний, веселий, тривожний тощо), ставлення до педагогічного супроводу (байдужість, зацікавленість тощо).

Індивідуальні бесіди були спрямовані на встановлення довірливої та дружньої атмосфери. Так, використовували вправи на знайомство: „Емоції в кольорі, „Вільне падіння, „Давай познайомимось”, „Перше враження”, „Компліменти”; бесіди: „Хто такий неформал”, „Як це бути неформалом”, „Твої вподобання”, „Твоє майбутнє”, „Вплив алкоголю на здоров'я”, „Спорт – запорука успіху та сталого розвитку” та інші.

Особливо ефективним у контексті розвитку критичного мислення та рефлексивності було впровадження технологій ідей критичної педагогіки, що сприяло зниженню проявів девіантної поведінки. Так, по-перше, формування навичок просоціальної поведінки відбувалось, коли ми навчали реагувати та адекватно діяти в різних стресових ситуаціях; долати агресію щодо себе та інших; запобігати необґрунтованих звинувачень тощо. Алгоритм розвитку практичних навичок щодо запобігання означених ситуацій передбачав рольове програння соціально-педагогічної ситуації, пошук способів її вирішення, спільне обговорення проблеми. По-друге, формували потребу контролювати та адекватно реагувати на агресивну поведінку, що полягало в розпізнаванні зовнішньої поведінки, якій передують агресія, визначення ознак індивідуальних проявів напруженої поведінки (почервоніле обличчя, надмірно емоційне реагування на сторонні пропозиції, погрози тощо), пошук шляхів виходу із соціально-педагогічної ситуації. У зв'язку з цим найбільш ефективними були вправи-тренінги типу „Рахування до десяти”, „Глибоке дихання”, „Уникнення конфлікту” тощо); відеофрагменти з демонстрацією зразків девіантної поведінки; запрошення поділитись власним досвідом щодо прояву агресивної поведінки з аналізом власних дій; визначення (позитивних або негативних) шляхів вирішення соціально-педагогічної ситуації. Означені заходи сприяли ефективному розвитку навичок самоаналізу і рефлексії. По-третє, формували мотивацію до навчання, схильність до зміни інтересів, уміння приймати виважені рішення в нестандартних життєвих ситуаціях. Розвиваючи навички щодо прийняття рішення в нестандартних життєвих ситуаціях, ми закликали неформала до дискусій на тему „Як подолати агресивність?”; до участі у вправах-тренінгах „Невпевнені, впевнені та агресивні відповіді”. У зв'язку з цим пропонували спрогнозувати дії щодо таких соціально-педагогічних ситуацій, наприклад, „Директор школи веде мову про те, що ваш

зовнішній вигляд не відповідає статусу учня навчального закладу”, „Люди на сусідній лаві у парку відпочинку заважають тобі надто гучними розмовами?” тощо). Отже, неформал має обміркувати свої дії, спрогнозувати й зрозуміти можливі наслідки вчинків, дійти алгоритму вирішення життєвої ситуації, повідомити про своє рішення. Такий алгоритм розмірковування дозволяє свідомо осмислювати поведінку, уникати в майбутньому елементарних життєвих помилок, зважено оцінювати навколишнє середовище та в реальних умовах спілкування використовувати надбаний досвід.

Отже, ефективно здійснений індивідуальний педагогічний супровід, сприяє розвитку особистісно-рефлексивного й мотиваційно-цільового компонентів соціалізації неформала, що надало змогу наповнити його особистість новими уявленнями про навколишній світ та власне життя, зорієнтувати на просоціальну спрямованість. Проведені бесіди („Людина у світі”, „Технології та людина”, „З ким я себе асоціюю”, „Який я є, яким хочу бути”, „Моя родина”, „Справжні друзі” тощо; блиц-інтерв'ю „Я – неформал”, „Мої принципи” тощо; рефлексивні вправи-тренінги „Крок уперед все...”, „Моє особисте місце в суспільстві”, „Сіамські близнюки”, „Чарівні кульки”, „Сліпий і поводитир” тощо) сприяли розвитку рефлексивного спілкування.

Навички професійного самовизначення формували під час бесіди, коли йшлося про значущість професійної діяльності в сучасному суспільстві; про визначення особистісних здібностей та потенціальних можливостей при обранні професії на основі особливостей темпераменту; попиту на сучасному ринку праці тощо (додаток М).

У ході індивідуальних консультацій з навчальних предметів шкільної програми використовували технології розвитку критичного мислення та рефлексії, наприклад, на факультативному занятті з геометрії актуалізували наявні знання щодо нової теми, демонстрували пріоритети певних знань у сподіваннях на майбутнє при засвоєнні нового навчального матеріалу. Алгоритм реалізації цього завдання передбачав засвоєння навчального матеріалу; ознайомлення з новими способами вирішення прикладу або завдання; осмислення й засвоєння навчального матеріалу; вирішення нестандартних та творчих завдань. Така послідовність дій інтегрується у єдиний інтелектуальний процес, завдяки якому відбувається формування знань на більш високому та якісному рівні (рефлексія освітнього процесу).

На факультативних заняттях з біології використовували проблемні ситуації, коли спонукали до певних роздумів, згадування раніше засвоєних тем тощо; технологію інсерту, коли спеціальними символами відмічали в тексті відому інформацію, а також інформацію, на яку необхідно звернути додаткову увагу або обговорити її з учителем.

Досить ефективним у забезпеченні індивідуального супроводу соціалізації неформала виявилось упровадження спецкурсу „Гендерні проблеми”, коли разом обговорювали проблеми жіночої нерівності, стосунків у родині тощо. Завдяки таким заняттям неформал набував розуміння щодо поважного ставлення до партнера, стосунків між чоловіком та жінкою в сім’ї. Заходи проводили у формі диспутів, полеміки, дебатів, унаслідок чого неформал намагався зіставляти різні думки, різні життєві позиції, відстоював власне бачення соціально-педагогічної ситуації, наводив приклади з життя. Це дозволяло певним чином змінювати вже наявну стереотипну поведінку, розвивати мислення, комунікативні навички, змінювати світогляд.

Для забезпечення організованого позашкільного дозвілля рекомендуємо взаємодію з дитячо-юнацькими спортивними школами і клубами, центрами позашкільної роботи, центрами дитячої і юнацької творчості тощо. З’ясувавши пріоритетні інтереси, захоплення та вподобання старшокласників-неформалів до різного виду діяльності, ми рекомендували вид занять відповідно до творчих здібностей і талантів, підкреслювали індивідуальність особистості, що сприяло розширенню кола знайомств, створювало ситуацію успіху й сподівань успішності в майбутньому [249].

Відтак, очікуваним результатом реалізації індивідуального педагогічного супроводу старшокласників-неформалів стала їхня переорієнтація на просоціальну діяльність та бажання познайомитись з діяльністю молодіжних неформальних організацій цієї спрямованості. Зауважимо, що процес переорієнтування з груп й організацій асоціальної й антисоціальної спрямованості на просоціальні є досить складним і тривалим. Так, у наведеному вище прикладі в роботі з неформалом Микитою нам знадобилось майже рік, щоб спочатку послабити, а потім й остаточно розірвати його стосунки з неформальною організацією „металістів”.

Формування позитивного соціального досвіду старшокласників відбувалось переважно на засадах упровадження інтерактивних технологій навчання і виховання підлітків.

Педагогічний супровід у середовищі неформальної молодіжної організації проводили в місцях зустрічі неформалів. Переважна більшість старшокласників долучаються до неформальної організації внаслідок незадоволення особистих потреб під час спілкування з однолітками й батьками, а неформальна організація створює відчуття своєрідної захищеності, довіри, можливості реалізувати власні бажання. У зв'язку з цим соціально-педагогічні дії мають бути спрямовані на ослаблення негативних проявів членів організації та підвищення позитивних емоцій завдяки встановленню товариських і довірливих стосунків.

На перших зустрічах рекомендуємо не засуджувати спрямованість діяльності неформальної організації, а сприяти створенню дружньої й толерантної атмосфери, довіри з боку неформалів та неформального лідера. Якщо налаштувати лідера на взаємодію, то можливість успіху значно збільшується, а тому доречно проявляти неприхований інтерес до встановлених у неформальному середовищі правил, норм і цінностей; демонструвати повагу до іншої соціальної позиції; пропонувати взаємодію в наступних неформальних зустрічах. Тобто, неформали мають відчувати підтримку, цінувати допомогу.

Для прикладу наведемо алгоритм діяльності соціального педагога в середовищі неформальних молодіжних організацій скінхедів та ролерів. Роботу проводили в місцях зустрічі неформалів (у ролерів – це Сад Вернадського, у скінхедів – парк дозвілля та відпочинку) кожного тижня з залученням студентів-волонтерів із закладів вищої освіти міста. Така взаємодія сприяла налагодженню спілкування з оточенням та зниженню агресії, яка іноді призводила до конфліктів, що пов'язані з місцем перебування неформалів у місцях дозвілля та відпочинку людей (іноді занадто гучне спілкування при „катанні” на скейтбордах, роликових ковзанах, порушення громадського порядку тощо). Здійснюючи таким чином супровід, нам удалось сформувати досить довірливі стосунки з учасниками неформального молодіжного середовища та їхніми лідерами.

Ми все частіше відчували, що неформалам необхідне додаткове спілкування, устанавлення більш тісних стосунків. На певному етапі розвитку довірливих стосунків ми зрозуміли (а неформальні лідери не заперечували), що в нашому спілкуванні доцільні різного роду



інформаційні бесіди. Так, ми звертали увагу старшокласників на пагубність уживання алкоголю й наркотичних речовин; на наявність соціальних центрів і служби допомоги, які функціонують у місті; на прийнятні в сучасному суспільстві правила і норми поведінки; на значущість освіти у житті кожної людини тощо. У результаті такої взаємодії виникали певні умови щодо орієнтації учасників неформальної молодіжної організації на цінності освіти, здоров'я і здорового способу життя; орієнтації щодо змінення певних стереотипів і встановлених цінностей, які властиві неформальному середовищі. Зазначимо, що такі соціально-педагогічні дії іноді попереджали виникнення конфліктних ситуацій, поширення негативного впливу організації і її учасників, і в мікросередовищі (вулиця, друзі, однолітки тощо). У зв'язку з цим у традиційних місцях перебування неформальної організації нами були проведені акції і спортивні змагання, до яких (на добровільних засадах) залучились і старшокласники-неформали. Так, під егідою Донецької обласної асоціації баскетболу відбувся відкритий турнір зі стритболу, легкоатлетичний крос „Олімпійський день”, марафон „Наше місто ...”. Такі заходи слугували пропагандою просоціального способу життя, особливо тоді, коли своїх друзів-неформалів прийшла підтримати переважна більшість учасників неформальної молодіжної організації.

Під час групового супроводу дієвими педагогічними чинниками виявилось так зване „навіювання”, що дало змогу вплинути на особистість неформалів на некритичному сприйманні інформації. Застосування методу переконання дозволило шляхом логічно аргументованих фактів змінювати сформовані у неформалів соціальні цінності і принципи. Рекомендуємо проведення виховних диспутів, наприклад „Крок до успіху”, „Шлях до успіху”, „Як стати успішним?”, які сприяють формуванню мотивації до успіху завдяки демонстрації прикладів з біографії видатних людей зі сфери науки, мистецтва, спорту, бізнесу тощо.

У роботі з неформальною організацією скінхедів та навколофутбол ставили в приклад їхніх лідерів, які були свого часу чемпіонами Донецької області з карате та кікбоксингу, але залишили систематичні тренування. Їхні ж друзі-спортсмени, які продовжили заняття, уже через два роки стали чемпіонами України, призерами чемпіонатів Європи і світу. Долучали до взаємодії й колишніх неформалів, які ділилися власним

досвідом перебування у неформальній молодіжній організації та жалкували про втрачений час і втрачені можливості.

Поряд із цим, ефективними виявились й ігрові технології („Фортеця”, „Монумент”, „М’яч по колу”, „Мафія”, „Імпульс” та інші), які підвищували самооцінку, розвивали потенційні можливості, допомагали долати страх, зменшували внутрішні конфлікти тощо; технології арт-терапії, які сприяли оптимізації психоемоційного стану за допомогою видів мистецтв (музика, малюнки, акторська майстерність тощо), формуванню навичок колективного спілкування („Розфарбуй свій страх”, „Вечір талантів”, „Психологія кольору” тощо).

Ефективність групового педагогічного супроводу неформалів забезпечувалась також завдяки проведенню соціально-педагогічних тренінгів „Конфліктологічний тренінг”, „Ненасильницьке спілкування”, „Сім рівнів активного слухання” та ін. Так, вправа „Інтерв’ю” передбачала спілкування в парах упродовж 7 хвилин, після чого необхідно було підготувати коротке повідомлення про свого партнера; вправа „Висловлюю те, що бачу” була спрямована на програвання ситуації, коли учасник має спостерігати за поведінкою людей та висловлювати власну думку, не засуджуючи дій оточення; вправа „Залагодження конфлікту” полягала в тому, що впродовж п’яти хвилин учасники ведуть дискусію, де двоє „сваряться” між собою, а третій виступає в ролі „миротворця”; вправа „Диспут” сприяла формуванню вміння „активного слухання”, коли учасники кожної групи по черзі аргументують презентацію своєї теми (наприклад, „Наркотики, за чи проти?”, „Здорове харчування”, „Безконфліктне спілкування”, „Що для тебе бути ввічливим?” тощо).

Надзвичайно дієвим у формуванні позитивного соціального досвіду старшокласників-неформалів було їх залучення до волонтерської діяльності, зокрема міського волонтерського руху „Краматорські бджілки” (виготовлення сувенірів, збір коштів та виготовлення спорядження для бійців ЗСУ, які перебувають у зоні проведення ООС, тощо), що сприяло розвитку почуття відповідальності, співпереживання, толерантності, працьовитості. Зазначимо стійку тенденцію щодо змінення ставлення старшокласників до різних неформальних молодіжних організацій у контексті розуміння того, що дозвілля має бути наповненим і корисними справами щодо власного Я та суспільства. Ми спостерігали, що старшокласники, які були представлені в ЕГ, стали рідше відвідувати

зібрання і тусовки своїх неформальних груп, про що вони повідомляли при зустрічах.

Ефективною умовою забезпечення педагогічного супроводу є формування активної життєвої позиції старшокласника-неформала, яка передбачала впровадження комплексу виховних заходів та соціально-педагогічних дій, спрямованих на соціалізацію підлітка. Реалізація цієї умови стала можливою завдяки створеному позитивному педагогічному середовищу в закладах освіти. Створення позитивного середовища забезпечувалось, по-перше, здійсненням інформування старшокласників щодо впливу неформальної організації на соціалізацію особистості (інтерактивні лекції, бесіди, діалоги, диспути, презентації, відеоролики, виховні години тощо); по-друге, формуванням пізнавальної активності неформала, зокрема й навичок здорового способу життя (круглі столи з медичними працівниками, класні години, спортивні свята, тижні фізичної культури, шкільні та міські змагання з футболу, баскетболу, волейболу).

Для забезпечення якісного інформування старшокласників щодо негативного впливу неформальної організації нами у взаємодії з педагогічними працівниками, соціальним педагогом, представниками правоохоронних органів, психологами було проведено низку виховних заходів. Так, у закладах освіти, були проведені класні (виховні) години: „Складні життєві ситуації та шляхи їх подолання”, „Неформал – хто він?”, „Неформальні організації: за і проти”, „Молодіжні угруповання”, „Асоціальні й антисоціальні молодіжні організації” (відповідальні – класні керівники); бесіди: „Неформали – шлях до себе або від себе”, „Прихована небезпека неформальних організацій”; перегляд відеофільмів та журналістських програм: „Навколофутбол”, „Раневейс”, „Американська історія Х”, „Металістка”, „Коробка”, „Неформали нашого часу” (відповідальні – соціальний педагог, шкільний психолог); зустрічі з представниками правоохоронних органів для профілактики правопорушень (відповідальний – заступник директора з виховної роботи); випуск шкільної газети „Закон і порядок” (відповідальний – педагог-організатор, учитель правознавства); диспути на теми: „Злочин і підліток”, „Моя відповідальність перед законом”, „Правопорушення – шлях до прірви” (учитель правознавства).

Комплекс виховних заходів передбачав також соціальну роботу поза межами закладу освіти. Так, були проведені екскурсії до міського наркологічного диспансеру, де спеціалісти повідали про загрозу прояву адиктивної поведінки; чинники, які провокують вступ молодих людей до груп й організацій антисоціальної спрямованості та можливість виникнення залежної поведінки (секти, неформальні та релігійні організації, ігрові об'єднання, букмекерські контори тощо).

Формування пізнавальної активності відбувалося також під час факультативних занять. Так, у взаємодії із соціальним педагогом, заступником директора з навчально-виховної роботи, вчителями географії, історії, української мови та літератури, англійської мови, захисту Вітчизни було організовано молодіжний гурток „Створи себе сам” для старшокласників, які перебувають під впливом неформальних молодіжних організацій антисоціальної спрямованості. Провідним завданням діяльності гуртка є формування турботливого ставлення до природи, навколишнього світу, людей; виховання соціальної відповідальності (почуття патріотизму, національної гідності, норми суспільної поведінки); формування цінностей щодо культурної спадщини України.

Для вдосконалення знань з географії надавали інформацію щодо глобальних проблем людства, історико-географічних регіонів світу, що дозволяло розширювати уявлення про навколишній світ, формувати цілісну картину світу. Перевірку завдань з самостійної підготовки проводили у формі конкурсів, вікторин, презентацій: „Сучасна політична мапа світу”, „Мовний та етнічний склад населення України”, „Ресурси світового океану”, „Як захистити природу?”, „Сучасний навколишній світ”, „Великі міста України та світу”, „Столиці європейських країн”, що сприяло налагодженню позитивного психоемоційного середовища.

Формування активної життєвої позиції неформалів відбувалось на основі розширення світогляду щодо культурної спадщини України та інших народів світу („Історія виникнення світових культур”, „Культура європейських країн”, „Історія розвитку українського суспільства у першій половині ХХ століття”, „Культурне життя українських земель тощо). Засвоєння означених тем давало змогу більш продуктивно оперувати такими поняттями, як „народ”, „цінності”, „культура”, „традиції”, „нація”, „спадщина”, „геноцид”, „фашизм”, „сепаратизм”, „раса”. Такі знання сприяли розвитку духовних цінностей, потреби до пізнання, критичного

ставлення щодо походження та становлення української нації, її традицій та звичаїв; щодо історичної спадщини світової та української культури.

Поряд із цим досить ефективною виявилась технологія „учнівський майстер-клас”, коли старшокласники-неформали, перебуваючи в ролі вчителя, готували та проводили презентації щодо політичної діяльності Михайла Грушевського, Володимира Винниченка, Сергія Єфремова та ін. З тематики Другої світової війни був проведений творчий урок на тему: „Моя сім'я під час Другої світової війни”, де були презентовані матеріали щодо близьких, які загинули під час війни, архівні фотографії і світлини, бойові нагороди, почесні відзнаки і грамоти (приносили до класу). Проведення цих заходів викликало почуття гордості за наших нащадків, які врятували світ від фашизму.

Упровадження навчального модулю „Культура правильного спілкування” сприяло підвищенню рівня мовної культури неформалів (українська мова і література). При цьому акцентували увагу переважно на вербальних формах (бесіди, діалоги, монологи, переказ тощо) та уроках-проектах, театралізованих уроках, уроках творчості, уроках-фантазіях, сюжетно-пізнавальних іграх на розвиток комунікативних здібностей („Чарівні окуляри”, „Твоє ім'я”, „Знайди слово” тощо). Це сприяло оптимізації уявлення про літературні правила і норми щодо української мови, збагаченню словникового запасу, комунікативних здібностей (уміння слухати і почути співрозмовника, підтримувати дискусію).

Формування почуття патріотизму рекомендуємо здійснювати завдяки урокам-конференціям, презентаціям у межах проведення тижня англійської мови „Welcome to Ukraine”. Писали есе-твір-роздум на тему „Who is a patriot?”, створено творчий стенд з популярними пам'ятками України, напередодні пісенного конкурсу Євробачення-2017 проведено екскурсії по м. Києву з культурної спадщини України англійською мовою.

Розвиток громадянської зрілості неформалів здійснювали також завдяки навчального модуля із захисту Вітчизни, що сприяло розширенню знань з основ військової справи; розумінню державницьких і суспільних функцій Збройних сил України, правового захисту власного життя в ситуаціях мирного та воєнного часу; з історії розвитку українського війська, його традицій та символіки. Військовослужбовці ЗСУ на засадах волонтерської допомоги брали участь у проведенні уроків захисту Вітчизни, організовували зустрічі з бійцями ООС. Результатом такої

взаємодії стала участь старшокласників-неформалів у міських змаганнях „Майбутній воїн” з нагоди святкування Дня захисника Вітчизни (неформал був командиром відділення), у стрілецькому гуртку „Влучний стрілець”, спортивно-військових змаганнях „День пам’яті”, День захисту, Міжнародний день просвіти з питань мінної небезпеки тощо. Команда неформалів стала учасником обласного проекту „Патріотична гра”, відвідала меморіал загиблих воїнів.

Формування цінностей здоров’я та навичок здорового способу життя рекомендуємо здійснювати завдяки взаємодії з учителями фізичної культури, соціальним педагогом, класними керівниками, медичними працівниками, студентами-волонтерами. Провідним напрямом діяльності було формування шкільного оздоровчо-спортивного руху. За участю студентів факультету фізичного виховання розвивали інтерес до систематичних занять фізичною культурою і спортом, організовували суддівство спортивних змагань, проведення фізкультурно-оздоровчих заходів і спортивних свят („Тиждень здоров’я”, „Олімпійський тиждень”, „Козацькі богатирські ігри”, шкільні змагання з футболу, баскетболу, волейболу, легкої атлетики, виставкові матчі між збірною командою неформалів та вчителями школи). На спортивні заходи та змагання запрошували тренерів-викладачів дитячо-юнацьких спортивних шкіл та центрів дитячої і юнацької творчості. Відомі спортсмени та фахівці на власному досвіді демонстрували історію розвитку популярних серед юнацтва видів спорту, залучали неформалів до занять у спортивних секціях, участі в навчально-тренувальному процесі, а згодом – у спортивних змаганнях обласних, всеукраїнського й міжнародного рівнів.

Залучення старшокласників-неформалів до занять фізичною культурою і спортом сприяло розвитку фізичних якостей (сили, витривалості, спритності, гнучкості, швидкості тощо), розширенню арсеналу спортивно-технічних та актуальних життєвих рухових умінь і навичок. Отже, позаурочний час та дозвілля неформалів почали поступово заповнюватись спортивними тренуваннями, а не середовищем неформальної організації.

Формування цінностей здоров’я та навичок здорового способу життя, як чинників активної життєвої позиції, відбувалось завдяки проведенню виховних годин „Вплив алкоголю на здоров’я та потомство”, „Здорове серце – здорове життя”, „Курити – здоров’ю шкодити”,

„Рациональне харчування – запорука здоров'я”, „Психологічне здоров'я людини”, а також загальношкільних заходів валеологічної спрямованості: „Пийте, діти, молоко – будете здорові!”, „Вода – наш друг”, „Краса та їжа” тощо. Упроваджені заходи сприяли формуванню знань та навичок ведення активного способу життя; розумінню негативного впливу шкідливих звичок на фізичний, психічний і емоційний стан організму.

Важливим чинником у забезпеченні пропаганди здорового способу життя було формування екологічної освіченості старшокласників-неформалів під час проведення тематичних тижнів „Викинь сміття в урну”, „Екологія Землі”, „Екологічний КВК”, „Бережи ліс”, брейн-рингу „Глобальні екологічні проблеми”. Представники ЕГ виступали з презентаціями, що сприяло формуванню активної життєвої позиції щодо проблем екології та можливих шляхів їх вирішення.

Педагогічний супровід сім'ї неформала проводили у взаємодії з соціальним педагогом і практичним психологом. Було встановлено, що 65,3% старшокласників вважають внутрішньосімейні стосунки суперечливими (скарги на батьків, непорозуміння, нехтування інтересів, незважання на іншу думку, обмеження і заборони тощо). Поряд із цим переважна більшість батьків уживають алкогольні напої, сваряться, кривдять і звинувачують один одного.

Взаємодія з родиною неформала передбачала формування довірливих взаємин, виявлення проблем, урахування традицій, правил й інтересів кожної сім'ї. Означені соціально-педагогічні дії проводили тільки за умови повної незаперечності батьків (додаток К).

Груповий супровід сімейних стосунків рекомендуємо здійснювати завдяки впровадження виховних заходів за темами: „Особливості виховання дітей”, „Сім'я – опора дитини”, „Батьківські помилки та шляхи їх виправлення”, „Вікові особливості розвитку старшокласників”, „Конфлікти та управління ними”, „Здоровий спосіб життя”, „Профілактика адиктивної поведінки”, „Сімейний мікроклімат у вихованні дитини” тощо. Результатом цих заходів стало підвищення знань батьків щодо виховання дітей, які перебувають у неформальній молодіжній організації; запобігання конфліктних ситуацій; налагодження позитивного мікроклімату в родині (стиль поведінки під час спілкування, умови заохочення тощо).

При спілкуванні з батьками надавали рекомендації щодо організації й проведення сімейного дозвілля та спільного відпочинку. Спільне

перебування в нових містах згуртовувало сім'ю, взаємини переходили на новий якісний рівень спілкування, неформали почали більше довіряти та охоче ділитися своїми враженнями від побаченого зі своїми батьками.

Поряд із цим були організовані заходи щодо професійного самовизначення старшокласників під час відвідування закладів вищої освіти (Національний авіаційний університет, Національний технічний університет „Київський політехнічний інститут”, Львівський торговельно-економічний університет, Львівський державний університет внутрішніх справ, Львівський державний університет фізичної культури імені І. Боберського), коли старшокласники, спілкуючись зі студентами, які досягли успіхів у навчанні, спорті, отримували позитивний соціальний досвід щодо обрання майбутнього фаху.

Педагогічний супровід застосовували щодо кожної конкретної сім'ї, що виражалось у проведенні індивідуальних бесід і консультацій, на яких обговорювали наявні сімейні проблеми, причини вступу старшокласника до неформальної організації, шляхи залучення до організацій просоціальної спрямованості. Досить ефективним виявилось проведення психолого-педагогічного тренінгу „Давайте розмірковувати разом”, „Чоловічок”, „Дзеркало” тощо, який сприяв установленню довірливих стосунків між батьками і дітьми, розвитку потреби спільно обговорювати проблемні ситуації, які виникають при вихованні дитини, спільно шукати вирішення цих проблем, краще розуміти себе та власну поведінку тощо.

Створення сприятливого педагогічного середовища (пропаганда здорового способу життя, атмосфера любові та поваги до кожного члена родини, належні санітарно-гігієнічні умови життя, залучення до спільної трудової діяльності тощо) позитивно впливає на формування культури родинних стосунків, толерантності у відносинах, розвиток рефлексії батьків, що дозволить об'єктивно оцінювати поведінку, сприймати критику, поважати інтереси та захоплення неформала.

Ефективним чинником розвитку родинних стосунків є заходи, на яких пропонували неформалу брати на себе роль в імітуванні конфліктних ситуацій між матір'ю і батьком, батьком і дитиною, матір'ю і дитиною, батьками і дитиною. У взаємодії з практичним психологом на прогностичному рівні ми демонстрували проблемну ситуацію та пропонували варіанти вирішення означеної проблеми. Батькам радили самостійно врегулювати проблемну ситуацію, яка може виникнути в



родині. Ефективність процесу підвищувалась, коли використовували інтерактивні технології. Так, застосовуючи відео, переглядали фрагменти з сімейними ситуаціями; пропонували можливі варіанти розв'язання ситуації з різним рівнем ефективності; здійснювали обговорення ситуації при оцінці емоційного стану неформала, що дозволяло під час безпосереднього спілкування запобігати або уникати конфлікту.

Отже, взаємодія із родиною, включаючи й неформала, сприяє встановленню позитивної атмосфери, коли толерантно вислуховуються думки кожного присутнього щодо проблемних ситуацій (додаток Л). Для налагодження стосунків рекомендуємо використовувати такі психолого-педагогічні прийоми, як „свіча довіри”, „часова стрілка” тощо, коли присутні діляться своїми позитивними або негативними емоціями, після чого відбувається групове обговорення з метою корекції сформованих установок і моделей поведінки, які визначають характер та стиль взаємин між членами родини.

Відтак, ефективний педагогічний супровід сім'ї сприяє підвищенню освіченості батьків щодо налагодження взаємних стосунків, створення позитивного психоемоційного клімату, установлення довірливих стосунків, зниження агресії.

Представлена програма виховних заходів забезпечила реалізацію умов щодо здійснення педагогічного супроводу старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій асоціальної й антисоціальної спрямованості. Так, індивідуальний педагогічний супровід спрямовували переважно на розвиток мотиваційно-цільового, когнітивного, морального й особистісно-рефлексивного компонентів соціалізації з метою зміни світогляду, розвитку критичного мислення, зниження агресивної поведінки, підвищення освітнього рівня, формування індивідуальності, а груповий – на взаємодію з родиною неформалів та неформальними організаціями.

Перевірка ефективності умов педагогічного супроводу підлітків здійснювалась на підставі результатів підсумкової діагностики за тими саме критеріями, показниками та методиками і тестами, які були використані під час первинної діагностики.

Порівняльна динаміка сформованості рівня розвитку мотиваційно-цільового компоненту соціалізації показала, що неформали КГ практично не змінили свої життєві позиції. Більше того, вибір таких термінальних

цінностей як задоволення, матеріальна забезпеченість, суспільне визнання, підвищився (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Показники групової ієрархії термінальних цінностей старшокласників-неформалів контрольної групи, %**

| Показники   | Первинна діагностика |       | Підсумкова діагностика |       |
|---|----------------------|-------|------------------------|-------|
|   | кількість            | місце | кількість              | місце |
| Самостійність як незалежність у судженнях і оцінках                     | 69,7                 | 5     | 71,2                   | 4     |
| Упевненість у собі (свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів)          | 51,2                 | 9     | 61,3                   | 7     |
| Матеріальна забезпеченість (відсутність матеріальних труднощів у житті) | 75,0                 | 3     | 82,6                   | 2     |
| Здоров'я (фізичне і психічне)   | 61,4                 | 7     | 54,3                   | 9     |
| Задоволення (життя, що повне задоволень, розваг, дозвілля)              | 81,5                 | 2     | 86,3                   | 1     |
| Цікава робота   | 58,3                 | 8     | 21,1                   | 15    |
| Любов (духовна й фізична близькість з коханою людиною)                  | 47,2                 | 10    | 65,9                   | 6     |
| Свобода у вчинках та діях   | 73,6                 | 4     | 69,3                   | 5     |
| Краса (сприйняття прекрасного в природі, мистецтві)                     | 12,6                 | 16    | 19,7                   | 16    |
| Вірні друзі   | 41,9                 | 11    | 48,6                   | 10    |
| Пізнання (освіта, світогляд, інтелектуальний розвиток)                  | 26,3                 | 15    | 29,8                   | 13    |
| Щасливе сімейне життя   | 68,5                 | 6     | 56,9                   | 8     |
| Творчість (можливість творчої діяльності)                               | 29,8                 | 14    | 21,7                   | 14    |
| Суспільне визнання (повага інших, колективу, товаришів)                 | 89,4                 | 1     | 76,3                   | 3     |
| Активне та діяльне життя  | 37,5                 | 12    | 32,9                   | 12    |
| Рівність (братерство, рівні можливості для всіх)                        | 36,4                 | 13    | 41,6                   | 11    |

Зважаючи на наведені показники, зазначаємо, що старшокласники, які були віднесені до КГ, найголовнішими термінальними цінностями вважають задоволення, матеріальну забезпеченість, суспільне визнання, самостійність як незалежність у судженнях і оцінках, свободу у вчинках і діях. Найменш значущими для них є краса, пізнання, творчість, активне життя, рівність та цікава робота; категорія „рівність” при первинній діагностиці посідала 13 рейтингове місце, а при підсумковій – 11, „щасливе сімейне життя” – 6 рейтингове місце, а при підсумковій – 8; „здоров’я” – 7 рейтингове місце, а при підсумковій – 9. Проте у відсотковому співвідношенні кількість неформалів, які вибрали „здоров’я”, зменшилась на 7,1%, „щасливе сімейне життя” – 11,6%, „цікава робота” – 37,2%.

Показники ж групової ієрархії інструментальних цінностей контрольної групи представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Показники групової ієрархії інструментальних цінностей старшокласників-неформалів контрольної групи, %**

| Показники  | Первинна діагностика |       | Підсумкова діагностика |       |
|--|----------------------|-------|------------------------|-------|
|  | кількість            | місце | кількість              | місце |
| Високі запити (високі домагання)                                 | 79,8                 | 2     | 76,3                   | 1     |
| Чутливість (дбайливість)   | 38,7                 | 9     | 51,6                   | 5     |
| Вихованість (гарні манери тощо)                                  | 26,9                 | 12    | 18,3                   | 15    |
| Життєрадісність (почуття гумору)                                 | 43,6                 | 8     | 48,3                   | 7     |
| Ефективність у справах (працьовитість тощо)                      | 64,3                 | 5     | 50,4                   | 6     |
| Сміливість у відстоюванні власного погляду, думки                | 81,4                 | 1     | 71,9                   | 2     |
| Старанність (дисциплінованість)                                  | 59,4                 | 6     | 41,7                   | 8     |
| Нетерпимість до недоліків  | 68,5                 | 4     | 64,8                   | 3     |
| Широта поглядів (зрозуміти іншу думку, поважати інші смаки тощо) | 29,5                 | 11    | 26,7                   | 12    |
| Чесність (правдивість, щирість)                                  | 30,1                 | 10    | 30,2                   | 11    |
| Освіченість (широта знань тощо)                                  | 22,6                 | 14    | 22,9                   | 13    |
| Самоконтроль (стриманість, самодисципліна)                       | 72,4                 | 3     | 61,2                   | 4     |

|  |      |    |      |    |
|--|------|----|------|----|
| Терпимість (до поглядів і думок інших людей, уміння прощати)                 | 20,4 | 15 | 19,6 | 14 |
| Тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами)     | 44,7 | 7  | 31,8 | 10 |
| Раціоналізм (уміння об'єктивно і логічно мислити, приймати обдумані рішення) | 18,6 | 16 | 15,7 | 16 |
| Відповідальність (почуття обов'язку, уміння тримати слово)                   | 23,6 | 13 | 36,4 | 9  |

Відтак, провідними інструментальними цінностями неформалів КГ, як при первинній, так і підсумковій діагностиці є сміливість у відстоюванні власних поглядів, самоконтроль, високі запити, нетерпимість до недоліків у собі та інших. Тобто змін ми не спостерігаємо. Менш важливими інструментальними цінностями вони вважають раціоналізм (уміння об'єктивно мислити), терпимість, освіченість, вихованість, широту поглядів. Крім того, зазначимо, що кількість неформалів, які цінували в людині тверду волю, зменшилась на 12,9%, старанність – на 17,7%, ефективність у справах – на 13,9%; а почуття відповідальності та чутливості підвищились відповідно на 12,8% і 12,9%.

Аналізуючи показники, що притаманні термінальним цінностям неформалів, наголосимо, що вони суттєво змінилися під впливом експериментальних чинників (див. табл. 2.3).

Так, якщо при первинній діагностиці респонденти ЕГ пріоритетними цінностями визнали задоволення, матеріальну забезпеченість, суспільне визнання, рівність, самостійність, то при підсумковому – на першу рейтингову сходинку старшокласники поставили все ж таки матеріальну забезпеченість; на другу – здоров'я (зрозуміли, що здоров'я людини – це одна з найважливіших цінностей у житті, піклуватись про яке необхідно вже сьогодні); на третю – цікаву роботу (зрозуміли, що для досягнення фінансової незалежності необхідно плідно працювати).

Серед менш пріоритетних в ієрархії термінальних цінностей неформали визначили творчість, пізнання, красу, щасливе сімейне життя, цікаву роботу, любов, то на підсумковому – любов, пізнання, щасливе сімейне життя стали пріоритетними для неформалів. Задоволення від життя, суспільне визнання, активне і діяльне життя все одно займають важливе місце в житті старшокласників, а менш важливими термінальними

цінностями неформали вважають творчість, красу, свободу у вчинках, упевненість, самостійність.

Таблиця 2.3

**Показники групової ієрархії термінальних цінностей  
старшокласників-неформалів експериментальної групи, %**

| Показники  | Первинна діагностика |       | Підсумкова діагностика |       |
|--|----------------------|-------|------------------------|-------|
|  | кількість            | місце | кількість              | місце |
| Самостійність як незалежність у судженнях і оцінках                              | 77,6                 | 4     | 31,9                   | 13    |
| Упевненість у собі (свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів)                   | 71,3                 | 6     | 39,7                   | 12    |
| Матеріальна забезпеченість (відсутність труднощів)                               | 89,2                 | 2     | 88,6                   | 1     |
| Здоров'я (фізичне і психічне)  | 36,9                 | 11    | 76,9                   | 2     |
| Задоволення (життя, яке повне задоволень, розваг, приємного проведення дозвілля) | 92,4                 | 1     | 61,3                   | 6     |
| Цікава робота  | 31,3                 | 13    | 74,1                   | 3     |
| Любов (духовна й фізична близькість з коханою людиною)                           | 44,6                 | 10    | 69,3                   | 4     |
| Свобода у вчинках та діях  | 59,3                 | 7     | 18,7                   | 16    |
| Краса (відчуття прекрасного в природі, мистецтві)                                | 11,1                 | 16    | 26,4                   | 14    |
| Вірні друзі  | 57,6                 | 8     | 42,8                   | 11    |
| Пізнання (розширення освіти, світогляду)   | 15,7                 | 15    | 62,7                   | 5     |
| Щасливе сімейне життя  | 32,5                 | 12    | 56,7                   | 7     |
| Творчість (можливість творчої діяльності)  | 25,2                 | 14    | 21,8                   | 15    |
| Суспільне визнання (повага інших, колективу, товаришів)                          | 81,2                 | 3     | 53,7                   | 9     |
| Активне, діяльне життя   | 50,9                 | 9     | 54,6                   | 8     |
| Рівність (братерство, рівні можливості для всіх)                                 | 76,5                 | 5     | 47,5                   | 10    |

Аналізуючи зміни, які відбулись в ієрархії інструментальних цінностей старшокласників ЕГ, зауважимо на такому (див. табл. 2.4). Так, категорія „високі запити” перемістилась з третьої позиції на одинадцятую, а в низці пріоритетних виявилась „сміливість у відстоюванні власного погляду, життєвої позиції”. Ця категорія традиційно посідає високе місце в ієрархії цінностей неформалів, а тому її розвитку необхідно приділяти більше уваги та спрямувати в позитивний бік. Категорія „освіченість” посіла другу рейтингову позицію (на момент первинної діагностики – 14).

Таблиця 2.4

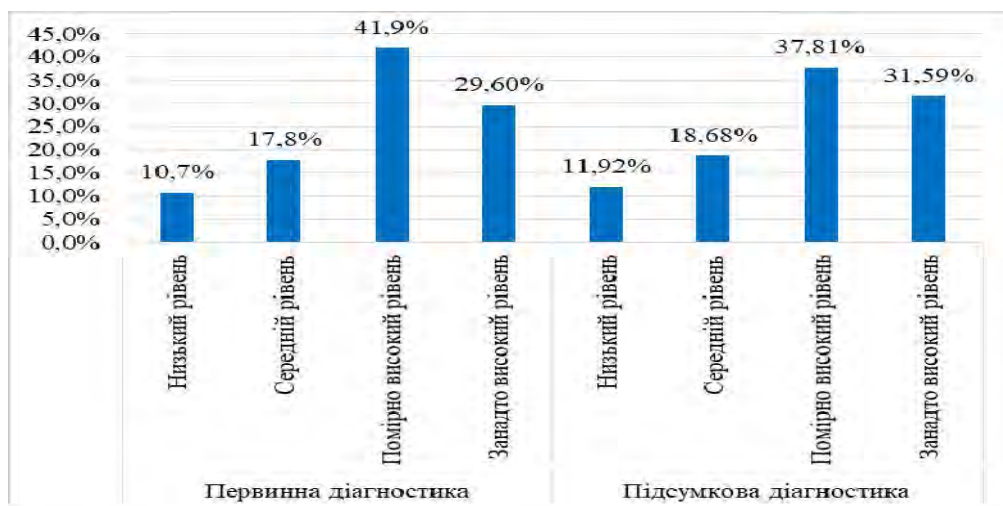
**Показники групової ієрархії інструментальних цінностей старшокласників-неформалів експериментальної групи, %**

| Показники   | Первина діагностика |       | Підсумкова діагностика |       |
|---|---------------------|-------|------------------------|-------|
|   | кількість           | місце | кількість              | місце |
| Високі запити (високі домагання)  | 67,8                | 3     | 21,6                   | 11    |
| Чутливість (дбайливість)  | 18,9                | 13    | 42,9                   | 6     |
| Вихованість (гарні манери, ввічливість)   | 15,7                | 15    | 46,1                   | 5     |
| Життєрадісність (почуття гумору)  | 65,1                | 4     | 12,9                   | 15    |
| Ефективність в справах (працьовитість, ефективність)                            | 36,5                | 10    | 51,9                   | 3     |
| Сміливість у відстоюванні власного погляду, думки                               | 69,8                | 2     | 61,3                   | 1     |
| Старанність (дисциплінованість)   | 29,7                | 11    | 14,6                   | 14    |
| Нетерпимість до недоліків   | 62,4                | 5     | 39,4                   | 7     |
| Широта поглядів (уміння зрозуміти іншу думку, поважати інші смаки)              | 23,5                | 12    | 19,8                   | 13    |
| Чесність (правдивість, щирість)   | 37,5                | 9     | 20,7                   | 12    |
| Освіченість (широта знань, висока загальна культура)                            | 16,7                | 14    | 53,6                   | 2     |
| Самоконтроль (стриманість, самодисципліна)                                      | 51,8                | 7     | 39,6                   | 8     |
| Терпимість (до поглядів і думок інших людей, уміння прощати іншим їхні помилки) | 12,3                | 16    | 11,7                   | 16    |
| Тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами)        | 73,4                | 1     | 49,7                   | 4     |

|  |      |   |      |    |
|--|------|---|------|----|
| Раціоналізм (уміння об'єктивно і логічно мислити, приймати обдумані рішення) | 49,5 | 8 | 27,4 | 9  |
| Відповідальність (почуття обов'язку, уміння тримати слово)                   | 53,6 | 6 | 26,1 | 10 |

Отже, старшокласники змінили свої погляди і зрозуміли, що освічені люди високо цінуються в сучасному суспільстві, а тому більше уваги необхідно приділяти навчанню. На третє рейтингове місце неформали поставили „ефективність у справах”; на четверте – „тверду волю”; „гарні манери” з 15 рейтингового місця перемістились на 5, а „чутливість” – з 13-го рейтингового місця на 6-те.

Аналіз динаміки показників, що характеризують рівні розвитку мотивації на успіх у старшокласників-неформалів контрольної групи, показав, що протягом експерименту достовірно значущих відмінностей не спостерігається (див. рис. 2.4). Маємо констатувати, що низький рівень підвищився на 1,22 одиниці, середній – на 0,88, занадто високий – на 1,99, а кількість неформалів з помірно високим рівнем розвитку мотивації на успіх зменшилася на 4,09%. Отже, маємо підстави стверджувати, що для позитивних змін у розвитку такого значущого показника в соціалізації особистості, як мотивація на успіх, необхідна послідовна й систематична соціальна робота зі старшокласниками, які перебувають у неформальному молодіжному середовищі.



**Рис. 2.4.** Динаміка показників розвитку мотивації на успіх у старшокласників-неформалів контрольної групи.

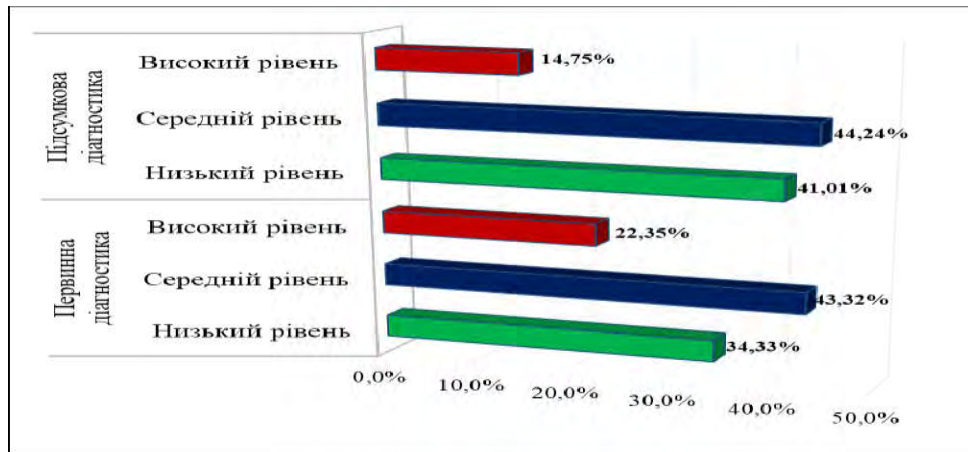
Результати ж респондентів з експериментальної групи (див. рис. 2.5), де соціальним педагогом та його командою волонтерів було реалізовано програму заходів щодо забезпечення умов індивідуального і групового педагогічного супроводу старшокласників, які перебувають у середовищі асоціальних й антисоціальних неформальних молодіжних груп, показали позитивну динаміку розвитку мотивації на успіх.



**Рис. 2.5. Динаміка показників розвитку мотивації на успіх у старшокласників-неформалів експериментальної групи.**

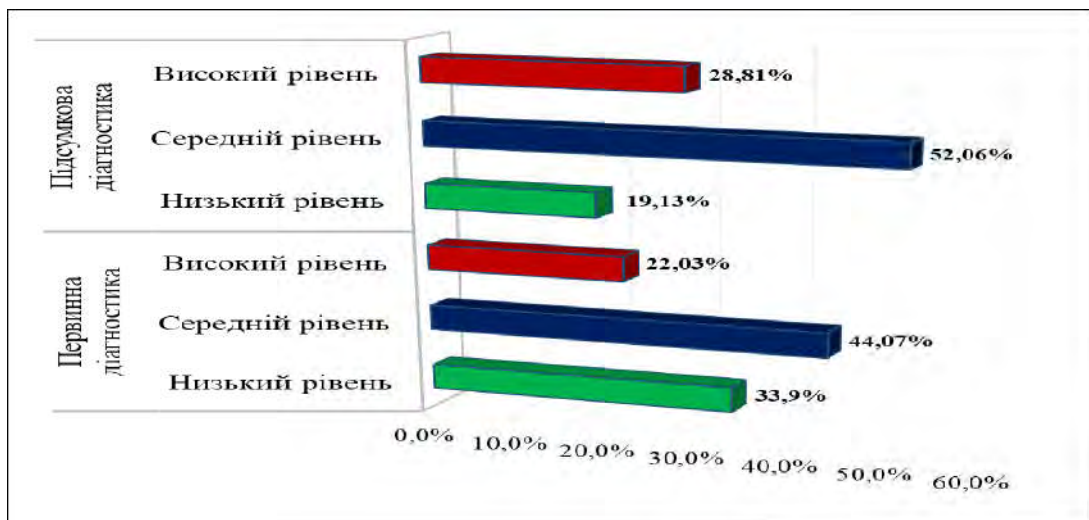
Отже, маємо констатувати, що кількість неформалів з низьким рівнем розвитку мотивації на успіх зменшилась на 2,99%, з середнім – на 9,25% (див. рис. 2.6), а з помірно високим і дуже високим – збільшилась на 1,51% та 10,73 одиниці. Аналізуючи динаміку показників, які демонструють розвиток рівнів мотиваційно-цільового критерію неформалів, які склали контрольні групи, зазначимо, що кількість неформалів з низьким рівнем становить 41,01%, з середнім – 44,24%, з високим – 14,75%.





**Рис. 2.6.** Динаміка показників розвитку мотиваційно-цільового критерію неформалів експериментальної групи.

У неформалів з ЕГ низький рівень зменшився на 14,77% (див. рис. 2.7), а середній і високий рівні підвищилися на 7,99% та 6,78% відповідно.



**Рис. 2.7.** Динаміка показників розвитку рівнів мотиваційно-цільового критерію соціалізації неформалів контрольної групи.

При порівнянні показників за мотиваційно-цільовим критерієм простежується зменшення кількості неформалів з низьким рівнем та збільшення з середнім і високим в ЕГ, а в КГ – збільшення з низьким і середнім та зменшення з високим рівнем (див. табл. 2.4).

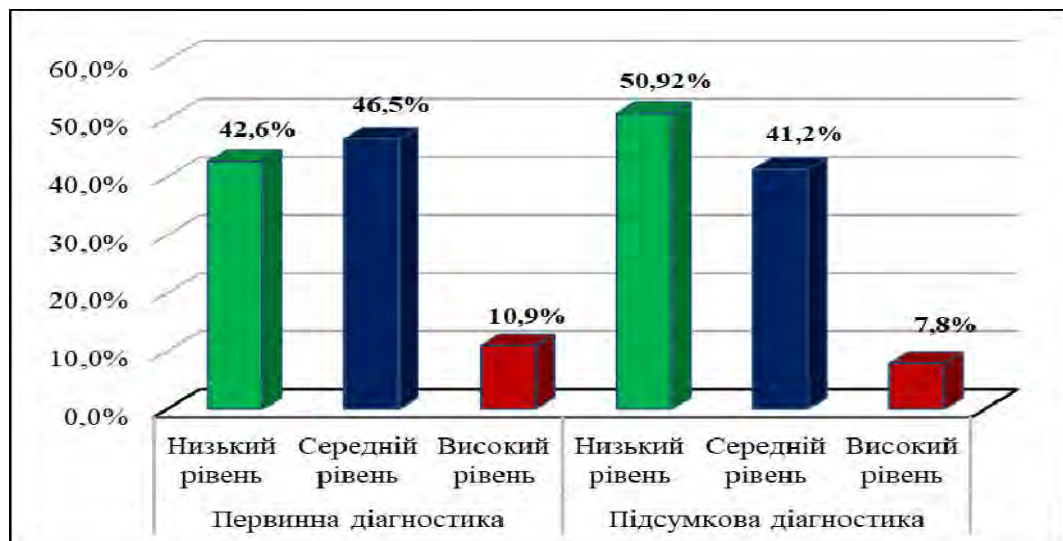
Таблиця 2.4

**Порівняння показників розвитку мотиваційно-цільового критерію соціалізації старшокласників-неформалів на підсумковому етапі, %**

| Показники рівнів     | Первинна діагностика |          |         | Підсумкова діагностика |          |         |
|----------------------|----------------------|----------|---------|------------------------|----------|---------|
|                      | низький              | середній | високий | низький                | середній | високий |
| Групи                |                      |          |         |                        |          |         |
| контрольна           | 34,33                | 43,32    | 22,35   | 41,01                  | 44,24    | 14,75   |
| експеримент.         | 33,9                 | 44,07    | 22,03   | 19,13                  | 52,06    | 28,81   |
| t-критерій Стьюдента | 0,55                 | 0,78     | 0,10    | 8,54                   | 3,22     | 5,94    |

Маємо підстави стверджувати, що комплекс експериментальних заходів позитивно вплинув на соціалізацію неформалів з ЕГ. Це виражається в умінні знаходити адекватне вирішення проблемної ситуації в нестандартних життєвих умовах, ставити цілі та докладати максимум зусиль для її реалізації, у готовності до співпраці, умінні критично мислити. Переважна більшість неформалів з КГ продемонструвала результати, які не мали статистично достовірного зростання.

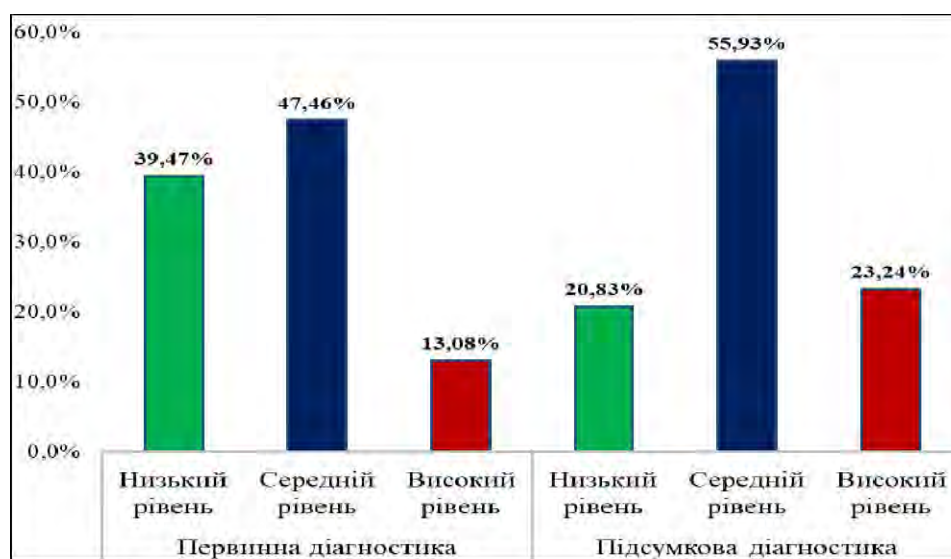
Констатуємо, що в представників КГ високий рівень когнітивного критерію зменшився на 3,06%. Показники ж низького та середнього рівнів підвищились на 8,32% і 5,3% (див. рис. 2.8).



**Рис. 2.8. Показники динаміки сформованості рівня когнітивного критерію старшокласників-неформалів у контрольній групі.**

Таку тенденцію пояснюємо практичною відсутністю заходів цілеспрямованого впливу з боку соціального педагога, а саме: низькою залученістю неформалів до систематичних виховних заходів, неможливістю забезпечення індивідуального і групового педагогічного супроводу.

Представники ЕГ перебували у сприятливому педагогічному середовищі закладів освіти, де з ними проводилась відповідна соціальна робота та педагогічний супровід, що й вплинуло на ступінь соціалізації. Так, низький рівень зменшився на 18,64%, а середній та високий збільшилися на 8,47% і 10,16% відповідно (див. рис. 2.9).



**Рис. 2.9. Показники динаміки сформованості рівня когнітивного критерію старшокласників-неформалів в експериментальній групі.**

Отже, експериментальні дані свідчать про зниження низького рівня та статистично достовірне збільшення середнього і високого рівня когнітивного критерію в неформалів з ЕГ порівняно з показниками КГ (див. табл. 2.5).

Така тенденція збільшення показників пізнавальної активності старшокласників ЕГ стала можливою завдяки залученню неформалів до творчих і виховних заходів, спортивних змагань, ведення здорового способу життя тощо, що сприяло формуванню етичних норм спілкування, усвідомленню й аналізуванню навколишньої інформації, підвищенню рівня знань.

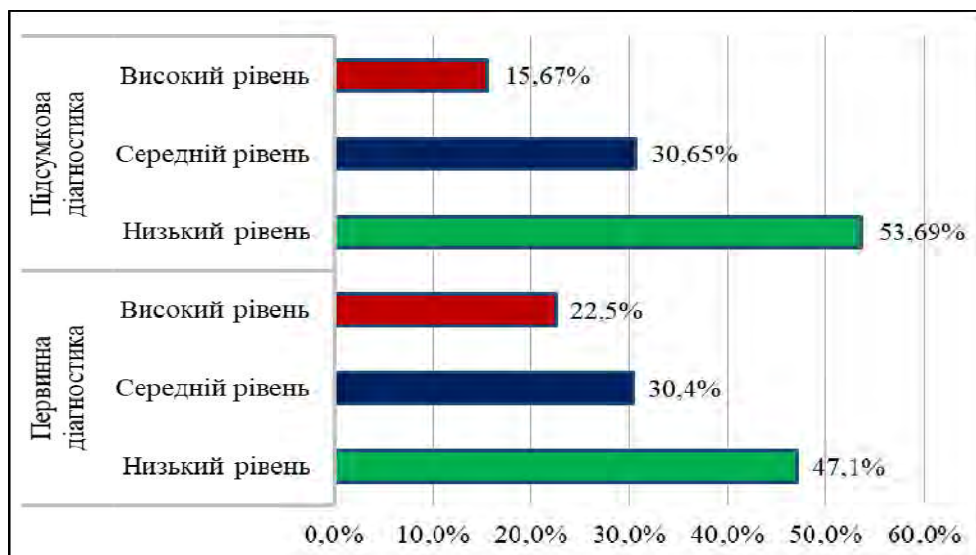
Таблиця 2.5.

**Порівняння показників рівня сформованості когнітивного критерію у представників КГ та ЕГ на заключному етапі експерименту (%)**

| Показники рівнів     | Діагностика до експерименту |                 |                | Діагностика після експерименту |                 |                |
|----------------------|-----------------------------|-----------------|----------------|--------------------------------|-----------------|----------------|
|                      | низький рівень              | середній рівень | високий рівень | низький рівень                 | середній рівень | високий рівень |
| контрольна група     | 42,6                        | 46,5            | 10,9           | 50,92                          | 41,2            | 7,8            |
| експеримент. група   | 39,47                       | 47,46           | 13,08          | 20,83                          | 55,93           | 23,24          |
| t-критерій Стьюдента | 0,99                        | 0,91            | 1,1            | 3,11                           | 2,95            | 5,17           |

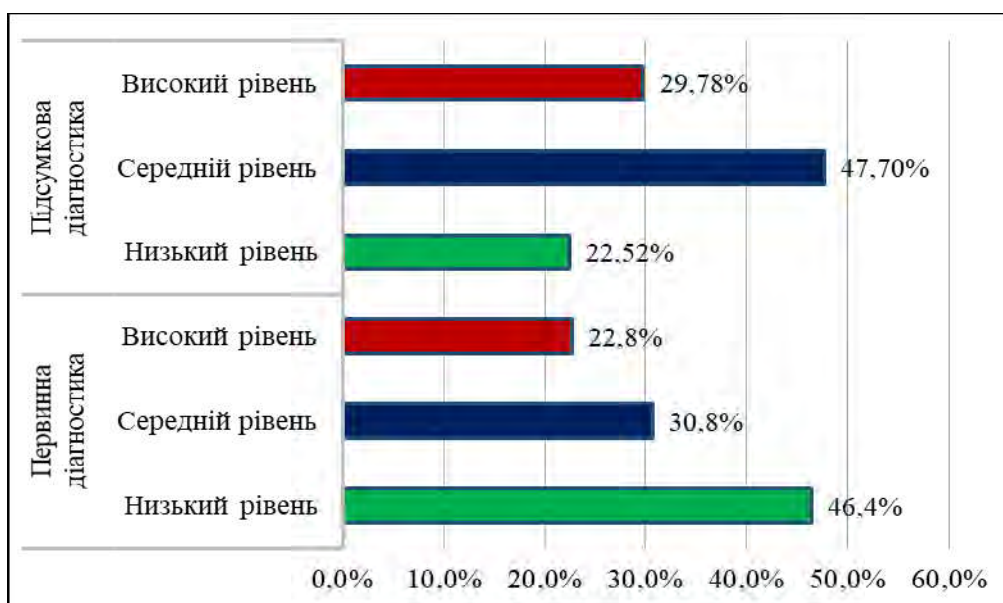
Визначення ступеня розвитку морального критерію передбачало аналіз показників соціальної відповідальності особистості й громадянської зрілості. Так, динаміка показників, які характеризують середній рівень розвитку соціальної відповідальності в КГ на початковому і заключному етапах дослідження, не мала статистично достовірних відмінностей (первина діагностика – 30,4%, підсумкова – 30,65%). Показники ж низького рівня підвищились на 6,59%, а високого, знизились на 6,83% (рис. 2.10).

Отже, показники розвитку соціальної відповідальності представників КГ до та після експерименту не мають статистично достовірних зрушень, що дає підстави стверджувати, що цей показник має досить стійкі властивості.



**Рис. 2.10. Динаміка показників розвитку соціальної відповідальності у старшокласників-неформалів контрольної групи.**

Динаміка ж показників, які характеризують ступінь розвитку соціальної відповідальності у представників ЕГ, на всіх рівнях мала статистично достовірне збільшення (див. рис. 2.11). Так, показники низького рівня зменшились на 23,88 одиниці. На 16,9% збільшились показники середнього та 6,98 одиниць – високого рівнів.



**Рис. 2.11. Динаміка показників розвитку соціальної відповідальності старшокласників-неформалів експериментальної групи.**

Порівняння показників ступеня розвитку соціальної відповідальності на констатувальному й контрольному етапах експерименту дає нам змогу зазначити, що простежується статистично достовірне зменшення низького рівня (на 23,91%) у представників ЕГ та підвищення середнього і високого рівнів. У КГ ж ми спостерігали незначні збільшення низького рівня та зменшення на високому і середньому рівнях (див. табл. 2.6).

Таблиця 2.6

**Порівняння показників ступеня сформованості соціальної відповідальності у представників КГ та ЕГ на заключному етапі (%)**

| Показники рівнів     | Первинна діагностика |          |         | Підсумкова діагностика |          |         |
|----------------------|----------------------|----------|---------|------------------------|----------|---------|
|                      | низький              | середній | високий | низький                | середній | високий |
| Групи                |                      |          |         |                        |          |         |
| контрольна           | 47,1                 | 30,4     | 22,5    | 53,69                  | 30,65    | 15,67   |
| експеримент.         | 46,43                | 30,81    | 22,76   | 22,52                  | 47,7     | 29,78   |
| t-критерій Стьюдента | 0,51                 | 0,24     | 0,12    | 8,55                   | 3,29     | 7,24    |

Зіставлення рівнів сформованості громадянської зрілості неформалів здійснювали завдяки анкетуванню. Так, під час первинної діагностики на запитання „Як ви ставитесь до людей іншої національності?” респонденти вибрали такі відповіді: 11,3% – „нехай живуть”, 12% – „мені все одно”, 39% – „краще б їх не було”, 29,7% – „нехай забираються з нашої країни”; на заключному етапі експерименту: 35,3% – „нехай живуть”, 16,7% – „мені все одно”, 24% – „краще б їх не було”, 16,3% – „нехай прибираються з нашої країни”. Отже, 24% змінили власну думку, зрозумівши, що люди іншої національності нічим не відрізняються від них самих; кількість респондентів, яким було „мені все одно”, підвищилась на 4,7%; кількість опитуваних, які вибрали відповідь „краще б їх не було”, зменшилась на 5,7%, а тих, які вважають „нехай забираються з нашої країни”, – на 13,4%.

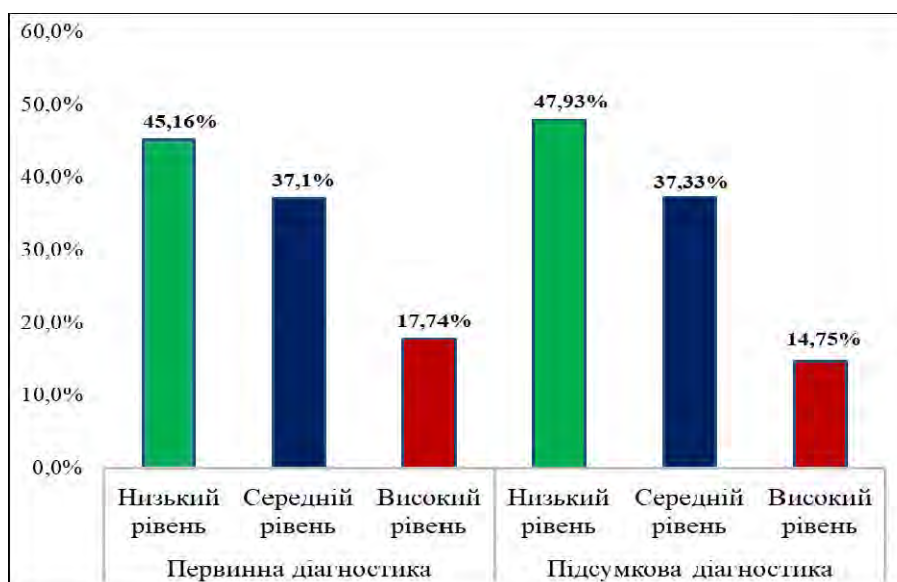
На запитання „Як ви для себе визначаєте поняття патріотизму?” 32,3% – „любити і дорожити своєю Батьківщиною”; 29,7% – „любити своє місто”; 9,9% – „почуття обов’язку перед країною, самопожертва заради неї”; 53,4% – „віра і відданість своїй неформальній групі та друзям-неформалам”. Під час підсумкової діагностики неформали змінили свою думку щодо „віри і відданості своїй неформальній групі та друзям-неформалам” (їхня кількість зменшилась з 53,4% до 36,7%; вибір відповіді щодо „почуття обов’язку перед країною, самопожертва заради неї”

збільшився на 23,7 одиниці і становив 33,6%; пункт „любити і дорожити своєю Батьківщиною” вибрали 52,4%, що на 20,1% більше, ніж при опитуванні на констатувальному етапі; 42,9% неформалів вибрали „любити своє місто”, – це на 13,2 пунктів більше.

На запитання „Чи вважаєте ви себе патріотом?” 74,8% дали позитивну відповідь, що на 13,3% більше, ніж на початковому етапі експерименту; „частково” – 15,2%; кількість респондентів, які вибрали відповідь „мені байдуже”, зменшилася до 7,4%; кількість респондентів, які не вважають себе патріотами, також зменшилась на 1,7 пункти.

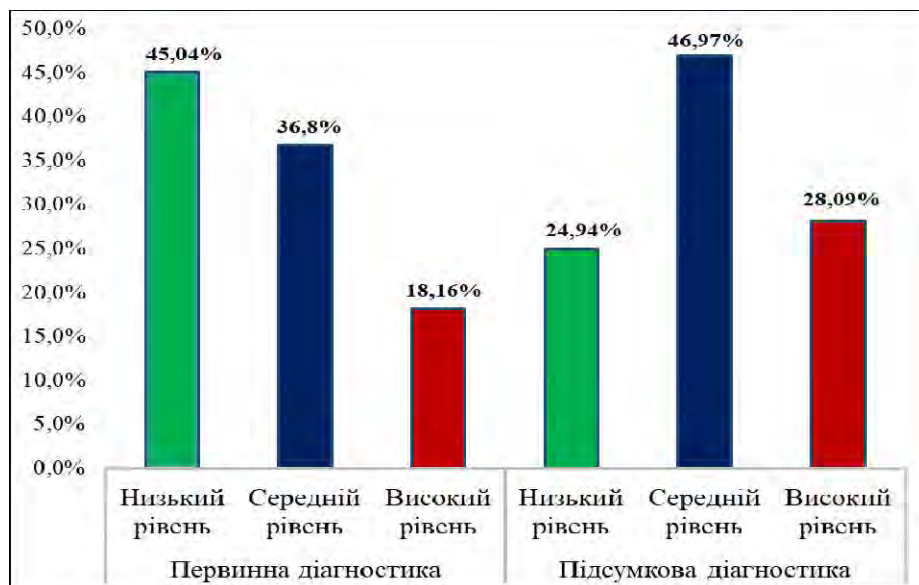
Позитивними змінами в особистості неформалів необхідно вважати відповіді на запитання „Хто, на ваш погляд, більшою мірою вплинув на формування ваших патріотичних почуттів?” Так, на перше рейтингове місце неформали поставили заклад освіти (42,9%), на друге – батьків (30,5%), на третє – неформальну організацію (26,4%). Зазначимо, що при первинній діагностиці перше рейтингове місце посідала неформальна молодіжна організація, друге – заклад освіти (школа), третє – ЗМІ.

Аналізуючи показники, які характеризують динаміку рівнів сформованості морального критерію неформалів у КГ, зазначаємо, що низький рівень підвищився на 2,77 одиниць; на середньому – ми не спостерігали статистично достовірних змін (37,1% на первинній діагностиці та 37,33% – на підсумковій); кількість старшокласників високого рівня зменшилась з 17,74% до 14,75% (див. рис. 2.12).



**Рис. 2.12. Динаміка показників рівнів сформованості морального критерію соціалізації старшокласників-неформалів контрольної групи.**

На відміну від контрольної групи, представники експериментальної показали результати, які свідчать, що низький рівень сформованості морального критерію соціалізації старшокласників-неформалів зменшився на 20,1%, а високий і середній рівні підвищились до 28,09%, та 46,97% відповідно (див. рис. 2.13).



**Рис. 2.13. Динаміка показників сформованості морального критерію соціалізації неформалів експериментальної групи.**

Зіставлення показників рівня сформованості морального критерію неформалів контрольної та експериментальної групи свідчить про зниження низького рівня та підвищення у відсотковому співвідношенні середнього та високого рівнів. У неформалів контрольної групи, навпаки, зниження високого рівня та підвищення низького і середнього рівнів (див. табл. 2.7).

*Таблиця 2.7*

**Порівняння показників сформованості морального критерію соціалізації неформалів у представників КГ та ЕГ на заключному етапі (%)**

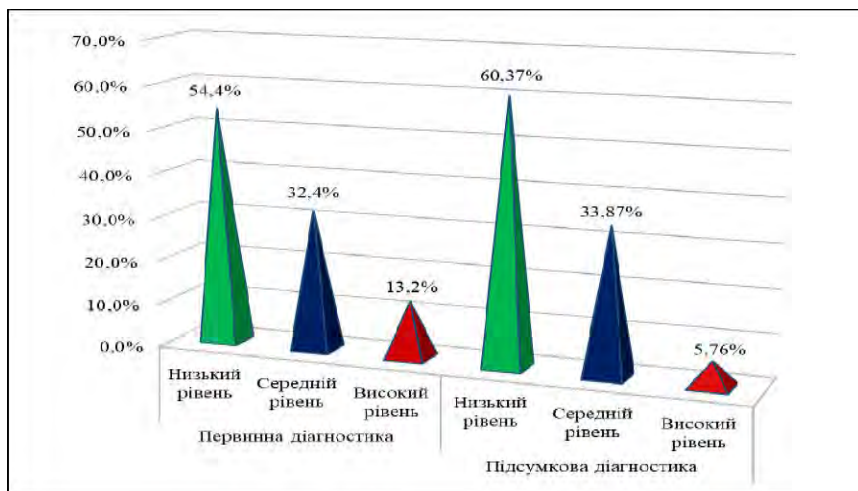
| Показники рівнів     | Первинна діагностика |          |         | Підсумкова діагностика |          |         |
|----------------------|----------------------|----------|---------|------------------------|----------|---------|
|                      | низький              | середній | високий | низький                | середній | високий |
| Групи                |                      |          |         |                        |          |         |
| контрольна           | 45,16                | 37,1     | 17,74   | 47,93                  | 37,33    | 14,75   |
| експеримент.         | 45,04                | 36,8     | 18,16   | 24,94                  | 46,97    | 28,09   |
| t-критерій Стьюдента | 0,22                 | 0,34     | 0,95    | 7,84                   | 4,71     | 5,63    |



На підставі порівняльного аналізу показників зазначимо досить стійку тенденцію щодо зменшення кількості респондентів з низьким рівнем морального критерію соціалізації та підвищення із середнім і високим. Отже, маємо підстави стверджувати, що в старшокласників ЕГ, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій, відбулись стійкі позитивні зміни в розумінні потреби щодо відстоювання своєї громадянської позиції; наявності почуття гордості за Батьківщину; віри у власні сили; цінностей власного життя та соціуму; відповідальності за власні дії та готовності до суспільно корисної діяльності; почуття поваги і сприйняття думки та інтересів інших людей.

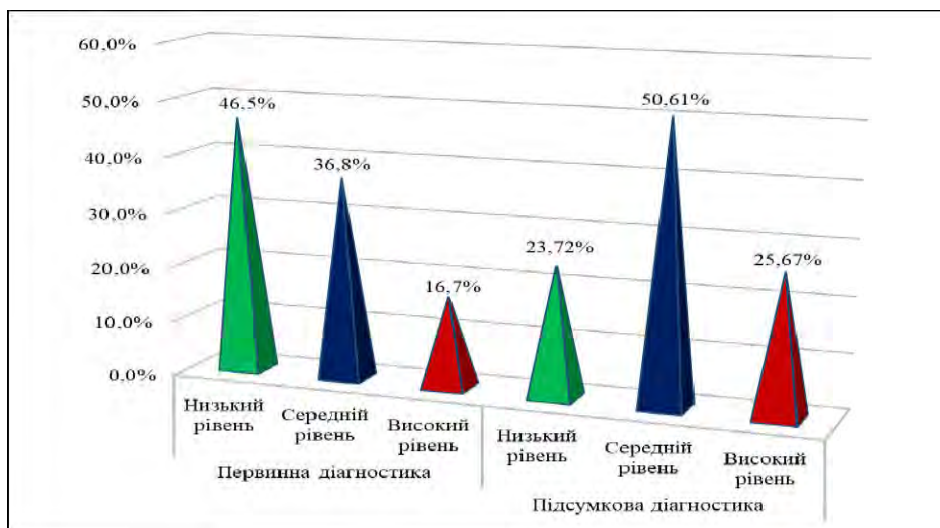
Здійснюючи аналіз динаміки показників, які характеризують рефлексивно-особистісний критерій соціалізації, зазначимо наступне.

Аналіз розвитку рефлексивності під час первинної та підсумкової діагностики в контрольній групі показав, що кількість неформалів із середнім рівнем практично не змінилась; з низьким рівнем – збільшилась на 5,97 одиниць; а з високим – зменшилась з 13,2% до 5,76% (див. рис. 2.14).



**Рис. 2.14. Динаміка показників рефлексивно-особистісного критерію старшокласників-неформалів контрольної групи на підсумковому етапі дослідження.**

У респондентів ЕГ спостерігається зменшення кількості старшокласників-неформалів з низьким рівнем розвитку рефлексивності на 22,78% та збільшення кількості з високим і середнім рівнями рефлексивності відповідно на 8,97% і 13,81% (див. рис. 2.15).



**Рис. 2.15.** Динаміка показників розвитку рефлексивності старшокласників-неформалів експериментальної групи на підсумковому етапі дослідження.

Отже, зауважимо, що спостерігається досить стійка тенденція в показниках, яка свідчать про збільшення кількості осіб ЕГ з високим рівнем розвитку рефлексивності та зменшення з низьким рівнем. Аналогічні ж показники розвитку рефлексивності неформалів КГ не мали статистично достовірного збільшення порівняно з первинною діагностикою. Так, спостерігається деяке збільшення кількості респондентів з низьким рівнем розвитку рефлексивності та зменшення з високим і середнім (див. табл. 2.8).

*Таблиця 2.8*

**Порівняння показників розвитку рефлексивно-особистісного критерію старшокласників-неформалів на підсумковому етапі дослідження, %**

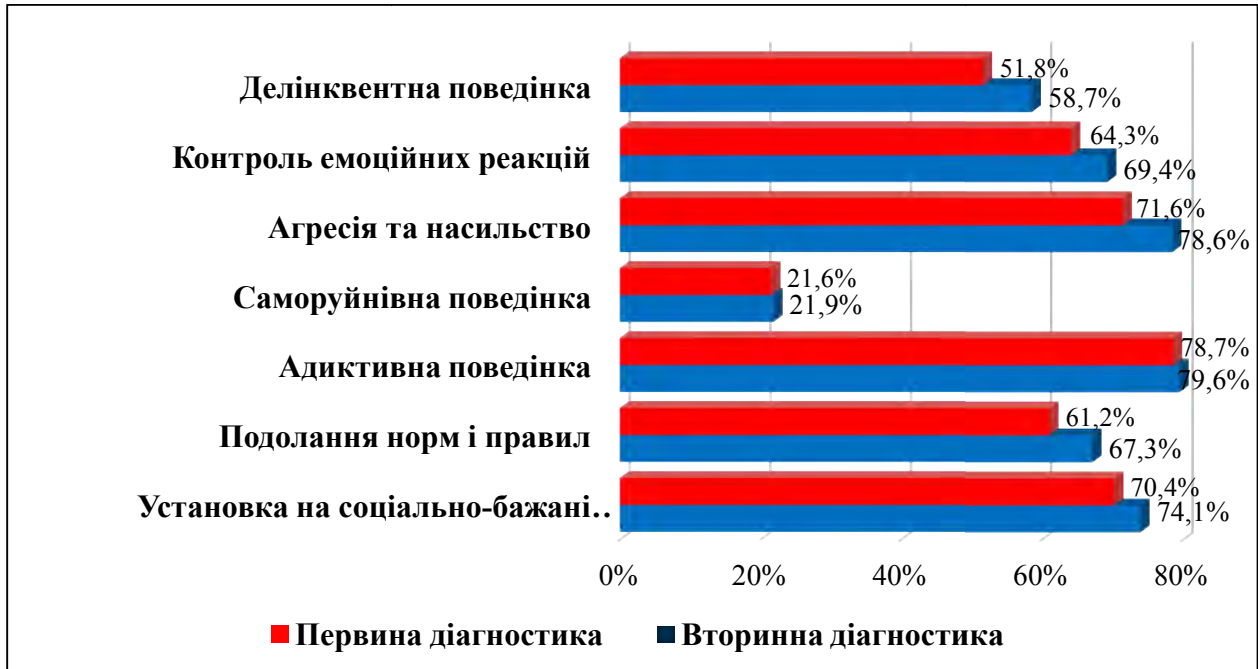
| Показники рівнів     | Первинна діагностика |          |         | Підсумкова діагностика |          |         |
|----------------------|----------------------|----------|---------|------------------------|----------|---------|
|                      | низький              | середній | високий | низький                | середній | високий |
| Групи                |                      |          |         |                        |          |         |
| контрольна           | 54,4                 | 32,4     | 13,2    | 60,37                  | 33,8     | 5,76    |
| експеримент.         | 46,5                 | 36,8     | 16,7    | 23,72                  | 50,61    | 25,67   |
| t-критерій Стьюдента | 1,89                 | 0,95     | 1,94    | 3,14                   | 2,87     | 2,02    |

Отже, маємо констатувати, що неформали ЕГ стали швидше аналізувати інформацію, формулювати думки з позиції толерантності,

логічно будувати речення, підвищили рівень самосвідомості, осмислено аналізують і оцінюють свою поведінку та поведінку інших людей, адекватно сприймають та реагують на різні життєві ситуації.

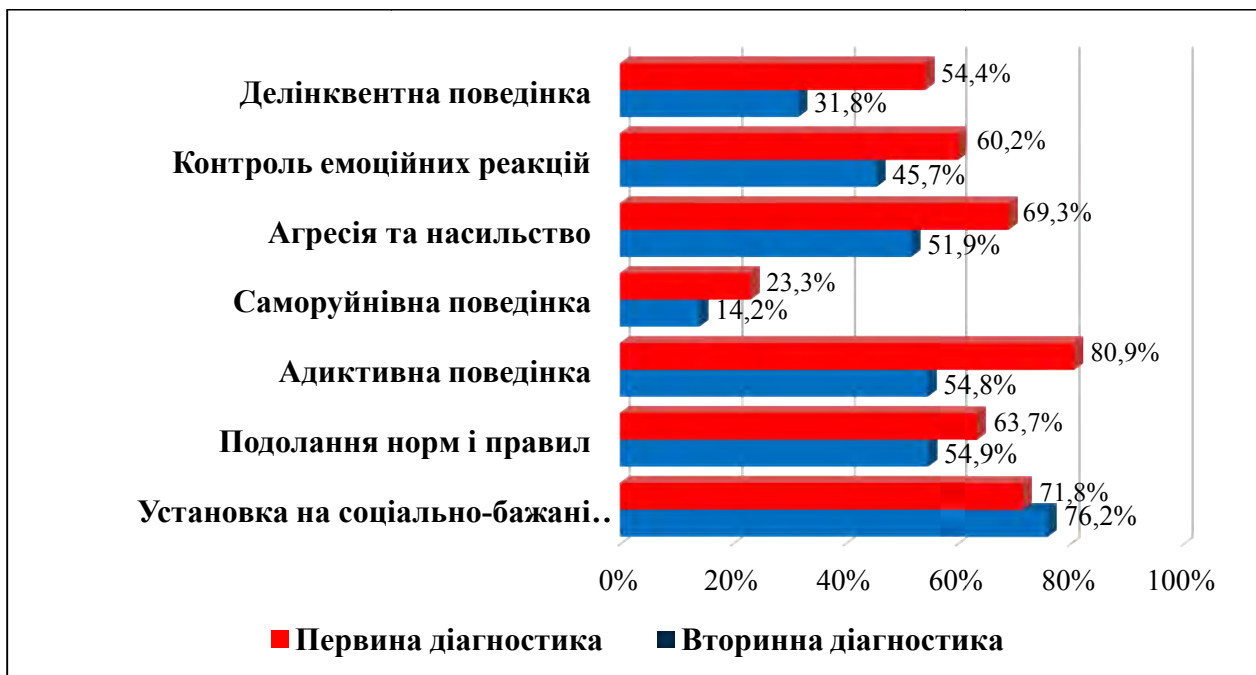
Здійснюючи аналіз показників, які характеризують різні види прояву девіантної поведінки у неформалів, маємо нагадати, що ми спостерігали прояви делінквентної поведінки, емоційних реакцій щодо агресії і насильства, саморуйнівної й адиктивної поведінки тощо і в представників контрольної, і експериментальної груп.

При цьому статистично достовірних розбіжностей у прояві девіантної поведінки в КГ не було встановлено при зіставленні даних первинної та підсумкової діагностики. Так, ми спостерігали підвищення кількості осіб, які проявляли делінквентну поведінку на 6,9%, а показники щодо вміння контролювати емоційні реакції – на 5,1%. Тобто кількість неформалів, які не завжди можуть контролювати свої емоції, не уникають конфліктних ситуацій, а створюють їх, підвищився. Також на 7,0% більше старшокласників стали проявляти агресію; саморуйнівна поведінка не зазнала значних змін; адиктивна поведінка підвищилася лише на 1,1%, а готовність подолання негативного ставлення до норм і правил демонстрували 67,3% (див.рис. 2.16).



**Рис. 2.16. Показники порівняльної діагностики прояву девіантної поведінки старшокласників-неформалів контрольної групи на підсумковому етапі дослідження.**

Аналіз показників, які характеризують динаміку прояву девіантної поведінки в експериментальній групі, свідчить, що спостерігається зменшення кількості неформалів, яким властиві певні види девіантної поведінки. Так, делінквентна поведінка зменшилася на 22,6%; неформали, які не можуть контролювати свою поведінку під час спілкування з однолітками, педагогами, вчителями, батьками, – знизилася на 14,5%. Вербальна, фізична і непрямая агресія у неформалів знизилась з 69,3 до 51,9 одиниць. Прояв саморуйнівної поведінки знизився до 14,2% (при первинній діагностиці становив 23,3%). Кількість старшокласників, які до експерименту систематично вживали спиртні напої, курили, уживали слабкі наркотичні й психотропні речовини, зменшилась на 26,1%. Схильність до порушення встановлених у суспільстві норм і правил мають 54,9% респондентів (на початку експерименту – 63,7% (див. рис. 2.17).



**Рис. 2.17. Показники порівняльної діагностики прояву девіантної поведінки старшокласників-неформалів експериментальної групи на підсумковому етапі дослідження.**

Отже, маємо констатувати про наявні позитивні зміни в ЕГ та всієї неформальної молодіжної організації, з якими протягом експерименту проводились індивідуальні й групові заняття. Крім того, до процесу соціалізації ми залучили батьків неформалів, що сприяло розвитку вміння контролювати свої емоції, аналізувати власну поведінку, вирішувати

складні конфліктні ситуації, проявляти толерантність до іншої позиції, усвідомлювати негативний вплив адиктивної поведінки.

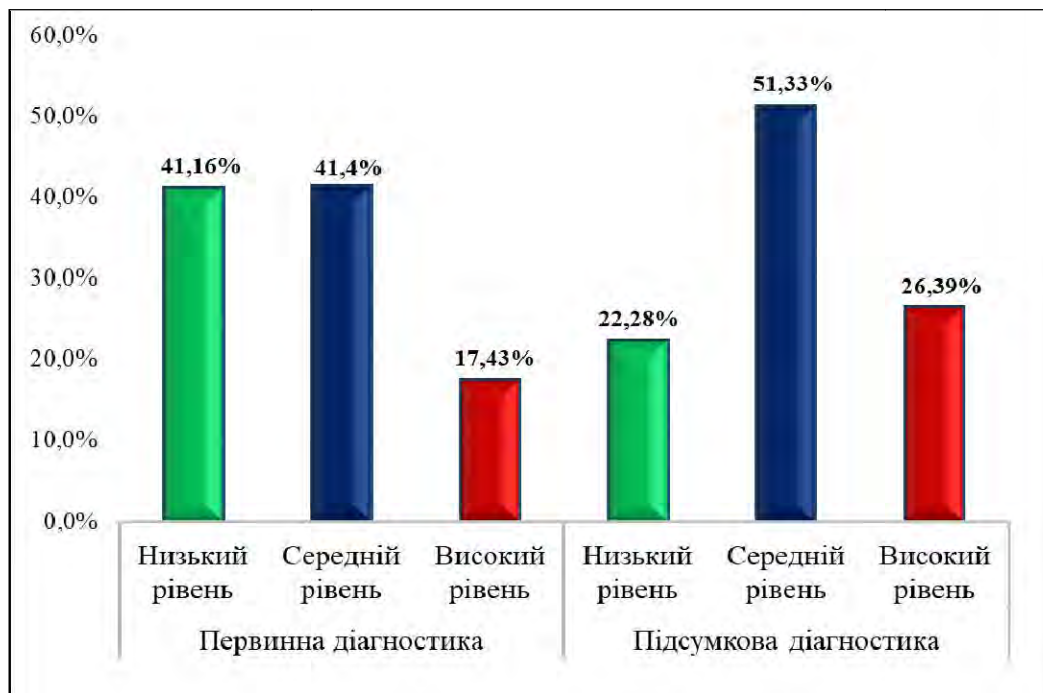
Порівняння показників за кожним критерієм соціалізації дає підстави перейти до перевірки ефективності впроваджених умов, які забезпечували успішність педагогічного супроводу старшокласників у середовищі неформальної молодіжної організації.

Отже, було встановлено, що за період проведення експерименту кількість неформалів КГ з низьким рівнем соціалізації збільшилась на 5,99%; середнього рівня на початковому етапі складала 39,86%, на заключному – 39,17%; високого рівня зменшилось із 16,13 до 10,83 одиниць. У зв'язку з цим констатуємо, що понад 50% неформалів, які були охоплені експериментом, мають низький рівень соціалізації. Тобто вони мають проблеми щодо прояву громадянської позиції, інтересу до навчання, не дотримуються встановлених у суспільстві норм і правил поведінки, не намагаються самовдосконалюватись і саморозвиватися (див. рис. 2.18).



**Рис. 2.18. Порівняльна динаміка сформованості соціалізації старшокласників-неформалів контрольної групи на підсумковому етапі дослідження.**

У представників ЕГ кількість неформалів з низьким рівнем соціалізації зменшилася на 18,88%; кількість із середнім рівнем зросла на 9,93 одиниць, а з високим – з 17,43% до 26,39% (див. рис. 2.19).



**Рис. 2.19. Порівняльна динаміка сформованості соціалізації неформалів експериментальної групи на підсумковому етапі дослідження.**

Отже, завдяки реалізації програми заходів, які забезпечували ефективність умов педагогічного супроводу соціалізації старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій, майже вдвічі зменшилась кількість неформалів з низьким рівнем. На початковому етапі експерименту такі неформали переважно демонстрували у агресію, імпульсивність, моральну шкоду собі та іншим людям, практично не володіли соціальними навичками та вміннями контролювати власні дії.

Індивідуальний і груповий педагогічний супровід старшокласників у середовищі неформальної молодіжної організації, який був упроваджений під час експерименту, сприяв зниженню імпульсивності; підвищенню рівня освіченості; формуванню вміння адекватно сприймати інформацію, контролювати власні емоції та сприймати критику; налагодженню стосунків з однолітками, батьками, учителями та педагогами.

Отже, наведена порівняльна динаміка показників переконливо свідчить про підтвердження ефективності комплексу заходів соціальної роботи щодо реалізації умов забезпечення ефективного педагогічного супроводу соціалізації старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій. Представлені дидактичні матеріали та результати можуть бути використані вчителями, соціальними

педагогами, класними керівниками, тренерами, практичними психологами в загальних закладах, закладах професійної освіти, закладах вищої освіти з метою розв'язання актуальних проблем соціалізації старшокласників.

Перспективу майбутньої дослідної роботи з неформалами бачимо у створенні шкільних гуртків з надання психологічної допомоги старшокласникам з наявною девіантною поведінкою; упровадженні програми шкільної медіації, де педагоги навчатимуть дітей вирішувати складні конфліктні ситуації; у розробці практичних рекомендацій щодо залучення неформалів до спортивних, музичних, творчих гуртків; у забезпеченні вчителів і соціальних педагогів дидактичним матеріалом щодо впливу неформальних молодіжних організацій на соціалізацію особистості.

Таким чином, представлена програма виховних заходів була спрямована на реалізацію умов щодо забезпечення педагогічного супроводу соціалізації старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій. Надзвичайно ефективним чинником реалізації програми є впровадження індивідуального і групового педагогічного супроводу діяльності старшокласників, що забезпечило підвищення рівня знань та набутих соціально-педагогічних навичок і вмінь.

## РОЗДІЛ 3

### **Науково-методичні рекомендації щодо використання соціально-педагогічного тренінгу у розвитку ціннісних орієнтацій старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій**

#### **3.1. Особливості діяльності соціального педагога щодо запобігання впливу асоціальних й антисоціальних неформальних молодіжних організацій на формування особистості підлітка**

Професійно-педагогічна діяльність соціального педагога полягає перш за все у реалізації виховної роботи з дітьми, підлітками, молоддю, дорослими, покликаної створити сприятливі умови для розвитку і соціалізації особистості. Соціальний педагог закладу освіти – це, так би мовити, посередник між особистістю і соціумом, котрий розуміє учня, володіє знаннями про його вікові й індивідуальні особливості розвитку. Соціальний педагог має регулювати зони впливу педагогічного колективу (учителів-предметників, педагогів-організаторів), батьків, учнівського колективу, соціуму (громадські об'єднання та організації, позанавчальні творчі колективи, підліткова субкультура тощо) на особистість учня.

Соціальний педагог має володіти дослідницькою компетентністю (знання, досвід у психолого-педагогічних дослідженнях, готовність до психолого-педагогічного моніторингу, рефлексії, фасилітації); коадаптивною майстерністю (коадаптивні уміння); медіа-компетентністю (сукупність систематизованих медіа-знань та майстерність в їх реалізації).

Соціальний педагог має здійснювати соціально-педагогічний патронат та супровід учнівської молоді; розвивати взаємодію сім'ї, соціальних служб у справах неповнолітніх, центрів соціального захисту, відділків правопорядку, громадських організацій з метою інтеграції підлітків у соціальне середовище; створювати соціально-педагогічні умови для гармонійного розвитку.

Основними функціями діяльності соціального педагога щодо запобігання впливу асоціальних й антисоціальних неформальних молодіжних організацій на формування особистості підлітка є діагностична, прогностична, консультативна, адаптивна, профілактична, організаційна.



Соціальний педагог має діяти так, аби сприяти розкриттю здібностей, обдарованості, таланту підлітків, які перебувають під впливом асоціальних молодіжних організацій, залученню їх до технічної, наукової, художньої творчості, прояву співпраці (спортивно-оздоровчої, культурно-просвітницької, профілактичної, виховної) з громадськими організаціями, творчими і виробничими колективами та спілками.

Важливою функцією соціального педагога є профілактика правопорушень підлітків-неформалів, дотримання при цьому принципів педагогічної етики, поваги до честі і гідності особистості, захист від проявів фізичного чи психологічного насильства та заклик відмовитися від вживання наркотиків, алкоголю та інших шкідливих звичок, спонукати до розвитку цінностей здоров'я та ведення здорового способу життя.

У зв'язку з цим, соціальний педагог закладу освіти, соціальний працівник має володіти наступними професійними компетентностями:

- основи вікової, педагогічної і соціальної психології;
- етику, естетику, педагогічну деонтологію, основи права та екології;
- методологічні принципи, методи та форми виховання;
- інноваційні процеси, технології освітньо-виховної роботи;
- особливості профілактики девіантної поведінки, негативних її проявів у підлітків, проблеми соціалізації особистості;
- форми і методи роботи у сімейно-побутовій сфері, у позашкільних закладах, за місцем проживання;
- основи валеології, форми та методи організації здорового способу життя дітей та підлітків різного віку;
- специфіку роботи з підлітками, котрі знаходяться в середовищі асоціальних й антисоціальних неформальних молодіжних організацій і груп;
- сучасний стан і тенденції розвитку підліткових рухів, організацій та їх вплив на особистість;
- функції, права системи державних інституцій, громадських організацій у галузі навчання і виховання молоді;
- культурні, економічні, демографічні, екологічні особливості соціально-педагогічного середовища і довкілля;
- основи трудового законодавства України з охорони праці, техніки безпеки, безпеки життєдіяльності;
- використовувати професійні знання на практиці, коригувати відхилення поведінки підлітків;

- проводити профілактику девіантної поведінки, розробляти програми та проекти роботи з підлітками групи ризику в умовах неформального спілкування;
- спонукати до ініціативності, активізації суб'єктної позиції;
- організовувати взаємодію педагогічного колективу, батьків, громадських організацій і об'єднань, служб соціального захисту, профспілок, правоохоронних органів, медичних працівників;
- мати розвинуті комунікативні та організаторські здібності, бути здатним на співчуття, співпереживання;
- мати навички проведення співбесід, інтерв'ювання, розв'язання конфліктних ситуацій, проведення групових занять, соціально-психологічних тренінгів;
- мати ціннісні орієнтації, спрямовані на розвиток особистості підлітка та його творчу діяльність.

### **3.2. Особливості соціально-психологічного розвитку підлітків старшого шкільного віку у контексті формування ціннісних орієнтацій на здоров'я і здоровий спосіб життя**

Одним із важливих чинників запобігання потраплянню підлітків старшого шкільного віку у середовище асоціальних й антисоціальних неформальних молодіжних організацій і груп, на нашу думку, є формування ціннісних орієнтацій на здоров'я і здоровий спосіб життя.

В умовах сучасного суспільства формування здорового способу життя підлітків виступає не тільки як протипоказання негативним наслідкам цивілізації та екологічної ситуації, а й елементом виховання і соціалізації особистості. Заходи щодо збереження і зміцнення здоров'я підлітків мають враховувати соціально-педагогічні особливості їхнього розвитку.

Соціальний аспект актуальний з приводу того, що саме соціальні інститути суспільства покликані ефективно здійснити процес соціалізації особистості, адаптації підлітка до умов сучасного життя. У даному сенсі психологічний аспект має надзвичайно велике значення, оскільки починати формування здорового способу життя, на нашу думку, необхідно з природи мотивів, що спонукають до вибору діяльності із задоволення потреб особистості. Нажаль, сучасна медицина не може повністю вилікувати людину, тому що намагається здебільшого усунути наслідки, а не причину захворювання. При цьому причини часто залишаються у

підсвідомості та продовжують руйнівну дію. Лікарі рідко звертаються до внутрішньої сутності людини, до аналізу поглядів, переконань та зазвичай користуються медикаментозними, а не профілактичними методами.

Існують причини захворювань, котрі знаходяться глибше, ніж фізичний і хімічний рівні. Це рівень інформаційно-енергетичного поля, а саме: наші думки, почуття, емоції, поведінка, світогляд. Отже, причини будь-яких хвороб знаходяться не зовні, а всередині нас, у підсвідомості. Зміна світогляду людини (з негативної на позитивну програму життя) має дивні наслідки, сприяєвиліковування найтяжчих хвороб. Активна, доброзичлива, чуйна, працелюбна людина надовго зберігає здоров'я, молодість, займається творчою діяльністю, насолоджується життям і спілкуванням, резерви її організму необмежені.

Для розуміння особливостей прояву соціально-психологічного розвитку підлітків необхідні знання в соціально-педагогічній системі «молодший шкільний вік – середній шкільний вік – старший шкільний вік».

У зв'язку з цим, зазначимо, що початок шкільного життя для дитини збігається з етапом «прихованого формування світогляду і моралі» (від 6 до 12 років). У процесі навчально-пізнавальної діяльності, одночасно спілкуючись з однолітками і дорослими, закладається основа морального здоров'я особистості. Час навчання дітей в середніх і старших класах – первинний у відкритих проявах світогляду й моралі. До закінчення закладу освіти (у віці 16–17 років) можна вважати особистість людини сформованою, отже, відбулося становлення характеру, світогляду, системи цінностей, сформувалася спрямованість.

З раннього віку дитина хоче бути схожою на дорослого, тому завжди намагається імітувати його поведінку. Діти копіюють дії старших братів та сестер, батьків, граються в «дорослі ігри», які відображають ті ситуації, що спостерігалися ними, при цьому намагаються вживати відповідну інтонацію, міміку, жести, мову.

Так, діти, котрі зростають у сім'ях, де прийнято часто вживати у їхній присутності спиртні напої, палити тощо, грають у відповідні ігри, використовуючи відповідний лексикон і дії. Згодом уживання алкоголю, тютюну, а іноді й наркотичних речовин та наркотиків стають для них нормальним кроком дорослішання, і сприймається це цілком нормально.

З іншого боку, на психічне, фізичне і соціальне здоров'я дитини впливає процес навчання і виховання, який відбувається в закладі освіти. Такі порушення (як неврози, психопатичні реакції, астения тощо)

провокують підліткову дезадаптацію, необ'єктивне ставлення з боку педагогів.

Молодший шкільний вік характеризується розвитком емоційних реакцій, формуванням характеру, поглиблюється пізнання навколишнього світу, пізнається сутність навколишньої дійсності. Молодший шкільний вік – це інтенсивний розвиток інтелекту, а пізнавальна сфера розвивається у напрямі:

- сприйняття – перехід до довільного, цілеспрямованого, але на початку шкільного віку недостатньо диференційоване;
- пам'ять – розвивається довільне запам'ятовування, відтворення, використовуються прийоми мнемотехніки;
- формування довільної уваги;
- образне мислення – основний вид мислення, коли розвиваються елементи абстрактно-логічного та логічного мислення, а з його формуванням усвідомлюються фізичні й психічні можливості;
- поведінка імпульсивна, воля недостатньо розвинена, виникає підвищений інтерес до власного тіла.

Зважаючи на те, що поведінці молодшого шкільного віку властиві довірливість, допитливість, наслідування, то безпосередній вплив на ставлення до здоров'я мають батьки та найближче оточення. Спілкування з батьками та споглядання взаємин між ними стає об'єктом пильної уваги і копіювання. Вони сприймаються як приклад, зразок для усвідомлення власної статі, формується ставлення до репродуктивного здоров'я. Правильний режим харчування в сім'ї, гігієнічні заходи та рухова активність, а також взаєморозуміння й емоційна підтримка батьками один одного унаслідуються дитиною.

Домінантна потреба молодшого шкільного віку – бути ним зовнішньо та внутрішньо, відповідати ролі школяра. Коли дитина приходить до школи, вона опиняється в новій системі стосунків з людьми, які її оточують, від неї вимагають підкорення новим правилам, додержання нового розпорядку дня тощо. Сім'я по-новому контролюватиме молодшого школяра у зв'язку з тим, що з'явився новий для дитини вид діяльності – навчання, що потребує певної відповідальності. Такі вимоги, навіть у доброзичливій формі, викликають напруження і дискомфорт. Така ситуація є для дитини стресогенною. Перехід до нового етапу життя відображається не тільки на поведінці школяра, а й на його здоров'ї, а саме:

- фізичному (високі навантаження, перевтомлення, режим дня);
- психічному (стримання імпульсивності, невимушеної поведінки, вимоги вчителя контролювати себе);
- моральному (спілкування з новими людьми, дорослими й однолітками, навчатися співіснувати в колективі);
- духовному (дитині відкривається світ людських цінностей, які вона повинна засвоїти та навчитися втілювати їх у власну систему світогляду).

Зі вступом дитини до школи, збільшується час спілкування з однолітками, з'являються нові зразки для копіювання, формується колективна свідомість. На ставлення до здоров'я впливають засоби масової комунікації, оточення друзів у класі або групі, на вулиці, а вплив сім'ї поступово зменшується. Коло спілкування дитини розширюється, стає багатшим та має значний вплив на формування особистості.

Соціально-психологічний портрет характеризується поширенням і поглибленням тих рис, з якими дитина прийшла до школи, а також виникненням нових, більш розвинених психологічних властивостей: її відчуттів, сприймання, уявлення, пам'яті, мотивів, інтересів, потреб, почуттів, прагнень, вольових рис характеру. У цьому віці процес формування особистості дуже чутливий до реалізації інтересів, які виникають у сфері спілкування з однолітками, учителями, дорослими, батьками. На основі цих інтересів формуються соціально адекватні потреби, які особливо значущі в процесі адаптації до організаційно-педагогічних умов закладу освіти.

Один із найважливіших процесів на початковому етапі шкільного життя дитини – це адаптація до школи. Особливої уваги потребують діти, які не відвідували дошкільних навчально-виховних закладів, тому що вдома переважна увага приділялася тільки їм. Інша справа – школа. Учитель повинен працювати з усіма, і це викликає додаткову напругу – дитина може почувати себе розгубленою. У зв'язку зі стандартизацією умов життя у дитини з'являються відхилення в поведінці (надмірне збудження, гіпердинамія, агресивність, виражені гальмівні процеси нервової системи, підвищена тривожність тощо).

Ці відхилення можуть викликати страх, апатію, небажання відвідувати навчальний заклад, зниження вольової активності та працездатності. Успішна адаптація до шкільного життя – це новий етап формування дитини як здорової особистості. Набуття нового статусу в сім'ї (учень, відповідальний), прийняття та визнання школяра новим

колективом та учителем створює ситуацію успішності, надає впевненості, позитивних емоцій, що сприятливо діє на здоров'я дитини. Особливо важливо в цей період надати дитині позитивних емоцій, яких вона потребує й чекає від дорослих.

На даному етапі відбувається інтенсивний розвиток мовлення, збільшення словникового запасу, розширення понятійного апарату. Порушення розвитку мовлення впливає на ефективність процесу соціалізації дитини. Нездатність до правильної вимови окремих звуків через різні причини призводить до труднощів у навчанні та спілкуванні з однолітками. Особливо це проявляється в початкових класах, тому що ставлення учнів один до одного визначається через успішність, тобто гарно вчиться – значить хороша, позитивна людина.

Через логопедичні складності, і як наслідок, труднощі у спілкуванні й незадовільної успішності, у дітей можуть розвинутися комплекс неповноцінності та депресія. Деякі намагаються уникати однолітків через страх насміхання.

Порушення експресивного письма, тобто коли дитина має труднощі у формулюванні своїх думок в письмовій формі, допускає багато пунктуаційних та орфографічних помилок, веде до відмови виконувати домашні завдання в письмовій формі, відвідувати ті уроки, на яких цей дефект особливо помітний. Ця вада здебільшого впливає на емоційний стан, настрій, можлива поява відчаю, відчуження, бажання усамітнення. Отже, при відсутності відповідного педагогічного корегування та супроводу виникають певні труднощі й у соціальній адаптації.

У зв'язку з функціональним формуванням хребта і необхідністю додаткового фізичного навантаження, пов'язаного зі шкільним життям, звертається увага на відповідне навантаження на організм дитини. Разом з тим, висока фізіологічна рухливість хребта надає можливість для продовження оптимального фізичного виховання та занять різними видами спорту саме в цьому віці, що сприяє розвитку психосоматичного здоров'я.

На жаль, навчально-виховний процес сучасної школи не завжди враховує анатомо-фізіологічні та психологічні зміни, що відбуваються з переходом до шкільного життя, та зміни, котрі відбуваються впродовж усього шкільного життя. Успішна ж адаптація, завершеність формування пізнавальної сфери знаменується основними новоутвореннями молодшого шкільного віку – довільністю, внутрішнім планом дій, рефлексією, які необхідні для нормального переходу в підлітковий вік.

У зв'язку з тим, що початок шкільного життя більшості дітей починається в шестирічному віці, криза семи років припадає на перший-другий рік навчання в школі. При цьому спостерігаються зміни в поведінці, виникають труднощі в контролюванні дитини. Ця криза пов'язана з появою внутрішнього життя дитини. Діти, готовність до школи яких ще не сформована, не можуть швидко перейти від ігрової до навчальної діяльності. Їм важко себе контролювати, зауваження вчителя та невдачі навчальної діяльності сприймаються боляче, тому відчують незадоволеність своїм новим статусом учня. Позитивне в даному контексті, тобто успішне вирішення так би мовити конфлікту, полягає в прийнятті навчальної діяльності як провідної. Гра та навчання повинні поєднуватися в житті дитини. Негативні враження згодом забуваються, але разом з відставаннями, що інколи відмічаються вже в першому класі, можуть суттєво вплинути на мотивацію навчання, емоційний настрій і бажання навчатися.

Згідно з класифікацією Всесвітньої організації охорони здоров'я підлітковий період охоплює вік дитини від 10 до 18 років. У зв'язку з процесами акселерації, тобто з більш раннім дорослішанням, нині середня тривалість підліткового періоду складає від 4 до 7 років. Тривалість цього періоду може коливатися залежно від соціального становища та тривалості освіти в цілому. Цей етап характеризується завершенням психологічного і фізичного дозрівання організму, а також остаточним формуванням будови тіла та його функцій.

Протиріччя між новими потребами й неможливістю їх задоволення, а також між фізичними та інтелектуальними можливостями, з одного боку, та несформованими формами стосунків з дорослими – з іншого, є чинниками, котрі рухають психічний розвиток підлітків.

У розвитку психічних процесів визначаються такі зміни:

- формування аналітико-синтетичного сприйняття предметів і явищ (воно стає більш послідовним, усебічним, довільним);
- пам'ять стає довільною (зростає швидкість запам'ятовування та вміст пам'яті);
- продовжується формування абстрактного мислення, критичність.

У підлітковому віці простежується стабілізація й визначеність основних якостей особистості, формуються риси характеру, спрямованість життєвої позиції особистості; розвивається сфера моральної свідомості, складаються відносно стійкі моральні погляди, оцінки, судження, цінності. Одним з надзвичайно важливих новоутворень підліткового віку є формування самосвідомості – образу «Я», самооцінки і рефлексії, в тому

числі до власного здоров'я і потреби вести здоровий спосіб життя.

Підлітковий період має назву пубертатного, і є найбурхливішим в сексуальному розвитку організму. Сприйняття перетворення дитячого тіла на доросле певною мірою впливає на емоційне самопочуття: з'являється підвищена чутливість і збудливість, поєднання соромливості й сором'язливості. При цьому позиція батьків не завжди адекватна щодо особливостей розвитку дітей у пубертатному періоді. Нещирі відповіді, не зовсім правдива інформація іноді викликає недовіру й відчуження. Відсутність непорозуміння й відвертості іноді спрямовує підлітка на пошуки відповідей на вулиці, до ризикованих «експериментів», ранніх статевих стосунків тощо.

У зв'язку з цим, своєчасно надана інформація формує адекватне ставлення до здоров'я репродуктивної системи людини. Іноді надмірна увага батьків до здоров'я, підвищена тривожність, обмеження і заборони, надто суворий контроль може сформувати іпохондрію, комплекс неповноцінності, фантазування щодо неіснуючої хвороби, пошуки симптомів небезпечного захворювання, якого може й не бути.

Підлітковий вік – це період відчайдушних спроб «пройти через все» або «спробувати все в житті». При цьому підліток починає з того, що «куштує» доросле життя. Саме в цьому віці багато дітей потрапляють до неформальних організацій антисоціальної спрямованості, починають вживати алкоголь та наркотики, що призводить до психологічної залежності. Якщо батьки намагаються ставати на перешкоді спілкування з асоціальною компанією, протест підлітка нерідко виражається у відмові від спілкування, вживання їжі, виконання домашніх обов'язків, шкільних завдань тощо. Підлітків тягне до невідомого, тому часто в цей період спостерігається цікавість до мандрів, пригод, неформальних організацій.

Отроцтво є часом, коли підліток починає по-новому оцінювати свої стосунки із сім'єю, однолітками, дорослими. До дорослих, а також учителів підлітки ставляться дуже критично. Характер взаємин різко змінюється. У цьому віці рідко є «улюблені вчителі», ставлення до вчителів надкритичне, тоді як у молодшому шкільному віці вчитель (класний керівник, учитель фізичної культури, тренер) займає значне місце, є «ідеалом», «другою мамою». Учитель знецінюється, не вибачаються навіть дрібні помилки, часто підлітки мають негативні установки щодо педагогів – навішують ярлики, надають прізвиська тощо.



Труднощі спілкування підлітка та дорослого не є проблематичними, якщо мають форму дружніх і будуються на взаємоповазі, взаєморозумінні, взаємодопомозі, довірі. Таке освітньо-виховне середовище створює й відповідні соціально-педагогічні умови, коли однолітки, друзі, батьки, учителі, дорослі стають найближчими людьми, яким довіряють найпотаємніше. Через друзів діти пізнають самих себе.

Досягнення підлітком соціально-психологічного комфорту на основі позитивного спілкування з однолітками, сім'єю та дорослими, дає уявлення щодо виникнення педагогічних умов самовиховання.

Самовиховання підлітків не може дати позитивних наслідків, коли воно відбувається стихійно, і не спирається на внутрішнє відчуття психологічного комфорту, успіх формування якого значною мірою залежить від колективного впливу педагогів, батьків, дорослих, однолітків; урахування індивідуальних особливостей кожного підлітка, рівня його соціально-психологічного розвитку; стану здоров'я; ставлення до самовдосконалення у контексті поєднання розумового, морально-духовного, фізичного розвитку, формування здорового способу життя, збереження здоров'я як соціально-особистісної цінності.

Отже, психологічно та педагогічно доцільне спрямування мотивів, інтересів, світогляду, моральних рис характеру і поведінки підлітків у навчанні, вихованні, оздоровленні та формуванні здорового способу життя є неодмінною організаційно-педагогічною та соціальною умовою успішного формування їхнього соціально-психологічного статусу.

Важливим новоутворенням особистості підлітка є уявлення про те, що він уже не дитина, тобто набувається почуття дорослості. У цьому віці в деяких підлітків, а іноді в цілих групах з'являється власний «ідеал», «кумир». Це може бути відомий актор, співак, спортсмен, лідер неформальної молодіжної організації тощо. Дівчатка і хлопчики намагаються наслідувати стиль зачіски, одяг та поведінку улюбленця. Формуються групи за інтересами – спільне заняття будь-яким видом спорту, цікаве хобі.

У випадку, коли взірцем для копіювання стає позитивна особистість, підліток намагається, так би мовити, формувати себе (охайний одяг, манера поведінки, зачіска), щоб стати схожим на кумира. У цьому випадку ведемо мову про позитивний його вплив. Але, іноді, прикладом стають кіногерої з асоціальною поведінкою, утворюються асоціальні групи на манер «кіношних». Слід зазначити, що «негативних героїв» наслідують

хлопці та дівчатка не тільки з тих сімей, що зазвичай називають «проблемними», а й з цілком благополучних. Для слухняних дітей це інше життя, повне цікавих пригод, яке приваблює своєю дорослістю, заборонаю з боку батьків.

Поряд з «кумирами», які приходять зі світу кіно та музики, підлітки обирають собі взірець для копіювання зі свого найближчого оточення. Це може бути реальна людина, як позитивний, так і негативний приклад. В останньому випадку такий дорослий, іноді з кримінальним минулим, лідер неформальної організації, розповідає різні історії, вигадує байки для того, щоб привабити дітей. Серед дітей така людина знаходить слухачів, а згодом діти повністю довіряються їй, вважають другом, близькою людиною. Підліткам дуже приємно, що така доросла людина звертає на них увагу, спілкується з ними; поступово навколо неї може згуртуватися компанія з асоціальною спрямованістю. Відмовити «дорослому другу» підліток не може, тому втягується у вживання алкоголю, тютюнокуріння, наркотиків. Подібна дружба у сполученні з низькою правовою культурою може призвести до скоєння правопорушень. Під час навіть короточасного перебування в такій групі відбуваються значні зміни в поведінці. Погіршуються стосунки з батьками – у спілкуванні діти перестають бути щирими, часто обманюють; їм не подобається навчання в школі, вільний час підліток не проводить у родині, тому що в компанії цікавіше.

Подібна поведінка суперечить соціальним нормам і є девіантною. Підліток обирає такий тип поведінки, який призводить до порушення взаємодії між своєю особистістю та групою. Відхилення виникають як результат політичної, соціально-економічної й екологічної нестабільності суспільства, вибору ціннісних орієнтаціях молодого покоління.

Одним з вагомих чинників, який впливає на формування поведінки дитини, залишається сім'я і проблеми, пов'язані з нею, а саме: несприятливі сімейно-побутові стосунки, відсутність контролю з боку батьків унаслідок недостатності часу, збільшення кількості розлучень тощо. Характеристика особливостей соціально-психологічного розвитку сучасного підлітка свідчить про наявність загрозливої тенденції збільшення кількості неповних сімей, які мають дітей шкільного віку. Але ж, умови сім'ї (соціальне та матеріальне становище, рід занять та рівень освіти батьків, стосунки членів родини) формують особистість підлітка. Зважаючи на те, що девіантна поведінка включає як відносини із соціумом, так і деформації у формуванні особистості, можна вважати, що різні її

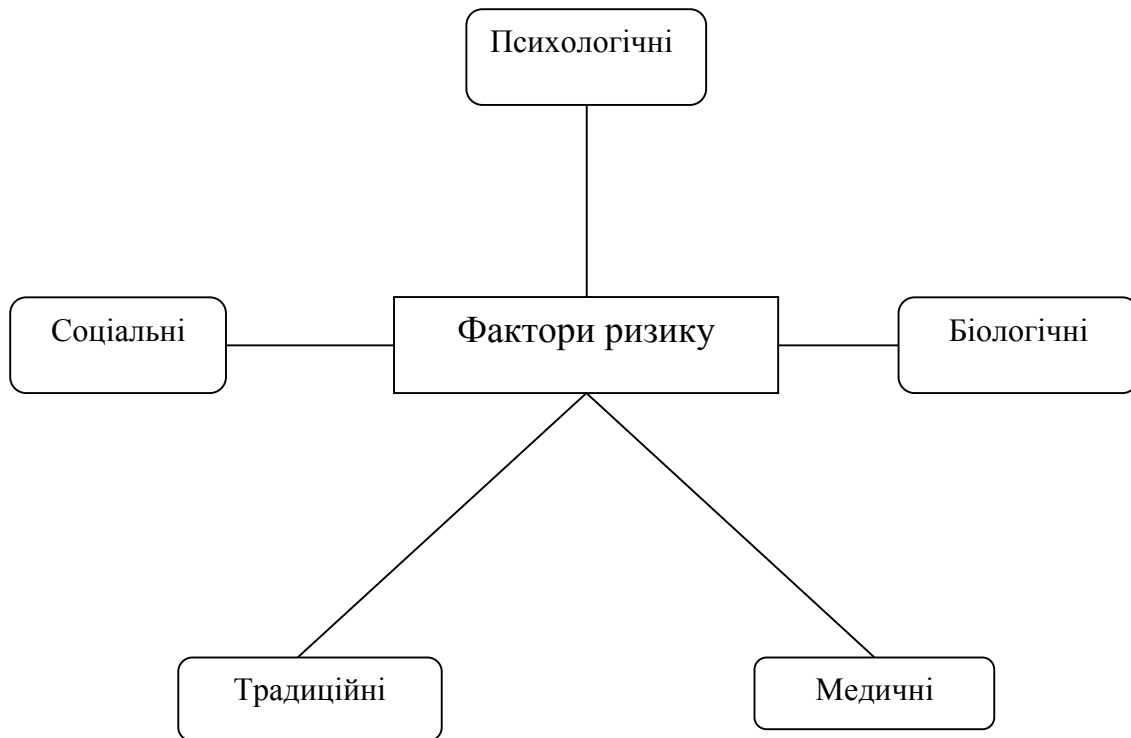
прояви свідчать про відхилення у стані соціального здоров'я. Зважаючи на те, що не всі схильні до девіантної поведінки, доцільно виділити фактори ризику або передумови виникнення подібного типу поведінки.

Структурно-логічна схема, що представлена в контексті соціально-психологічного портрета підлітка, ілюструє механізми виникнення негативного середовища, в умовах якого формується девіантний тип поведінки підлітка. Це середовище утворюється взаємодією біологічних, психологічних, соціальних, медичних та традиційних факторів ризику виникнення означеного типу поведінки підлітків (див. рис. 3.1).

Структура соціально-психологічного портрету сучасних підлітків передбачає також формування знань, умінь, навичок та соціально-особистісних умов їх здорового способу життя, розвитку та вдосконалення психічного і соматичного здоров'я. Так, до *біологічних факторів* слід віднести толерантну схильність, тобто якщо у спадковості підлітка закладена підсвідома потреба в споживанні наркотичних речовин, то ймовірність появи згубної звички різко збільшується. *Психологічні фактори* включають особистісний склад людини, потребу в переживанні, надзвичайних станах, привабливість відчуттів у алкогольному, наркотичному та подібних станах. Доступність та мода на вживання серед близького оточення або авторитетних людей, особливості розташування місця проживання – є *соціальними факторами* ризику. *Медичними факторами* ризику є наявність захворювань, уроджених та набутих, унаслідок чого дитина може неадекватно реагувати в деяких ситуаціях. *Традиційний фактор* ризику передбачає способи взаємодії в окремих групах, типову поведінку й пов'язане з нею вживання шкідливих речовин, що не схвалюється суспільством.

Існує низка причин, котрі можуть призвести до того, що підлітки починають вживати алкоголь, наркотичні речовини, а саме:

- залежність від інших людей (однолітків та старших, часто з асоціальною поведінкою);
- конфліктні стосунки з батьками, дорослими, ровесниками;
- відчуття самотності та відсутність порозуміння з оточенням;
- небажання вибачити образу, виказування протесту;
- відсутність адекватної поведінки у складних ситуаціях;
- несформована система цінностей та життєвої позиції.



**Рис. 3.1. Структурно-логічна схема взаємозв'язку факторів ризику виникнення девіантної поведінки в підлітків.**

Особливої уваги щодо девіацій у поведінці потребують дівчата. Для них характерні конфліктні взаємини з членами сім'ї, класом, навчальною групою, учителями. Спостерігаються випадки крадіжок, відставання у навчанні, відмова навчатися, бродяжництво, вживання спиртних напоїв, жорстокість тощо. Такі дівчата не проявляють інтересу до професійного самовизначення, обирають професії, що не потребують значних фізичних та інтелектуальних зусиль.

За характером дівчата з такою поведінкою здебільшого невтримані, уперті, егоцентричні. Вони мають бути завжди в центрі уваги. Самооцінка неадекватна. Характеризують себе як самостійних, комунікативних, чуйних особистостей, але для досягнення власних цілей використовуються будь-які засоби. Система цінностей не розвинена, превалюють примітивні потреби та інтереси. Бажання зосереджені на красивому житті, як правило, за рахунок інших. Їхня спрямованість часто асоціальна через включення в асоціальні групи. Скоєння правопорушень пов'язано з аморальним способом життя. Вони часто стають ініціаторами з'ясування підліткових стосунків.

Тоді як одна категорія підлітків занадто комунікативна (є членом дружніх груп, компаній тощо), то існує й інша категорія дітей – самотніх. Причини самотності різні: віддаленість місць проживання, перехід до нової школи, серйозні фізичні, розумові або емоційні недоліки. Самотні діти часто мають нерозвинені навички спілкування й потребують супроводу, підтримки і допомоги з боку дорослих.

Але існує й найпоширеніша група, діти якої мають бажання розширити коло друзів чи покращити стосунки з оточенням однолітків. Поряд з активним розвитком комунікативних якостей у підлітків формуються різноманітні захоплення, інтереси, хобі (заняття художньою самодіяльністю, в спортивних секціях, студіях вокалу тощо), тобто їх інтереси ще не надто стійкі. Інші мають більш стійкі інтереси та захоплюються якимось одним хобі, наприклад, колекціонуванням. Такі захоплення теж пов'язані з підлітковим спілкуванням, і деякі дають можливість бути підлітку в центрі уваги, поступово самоутверджуючись.

Трапляються випадки, коли підлітки занадто захоплюються власним хобі, через що пропускають заняття, навіть наважуються на скоєння проступків (крадіжки, обману) задля придбання чергового експонату для колекції. У хлопців відмічається пристрасне захоплення бойовими видами спорту (дзюдо, карате тощо). Якщо спочатку цей вид спорту служить для фізичного розвитку, розвинення витримки, вивчення засобів самозахисту, то надалі деякі підлітки намагаються спробувати вивчені прийоми на однолітках, молодших, чіпають старших, провокують бійки, що є негативними проявами поведінки.

Під час спілкування підлітки намагаються передбачити, зрозуміти думки людини, особливо якщо об'єкт викликає симпатію. Розвивають власну культуру мовлення, розширюють світогляд завдяки читання, вивчення відеоматеріалів для того, щоб під час спілкування підтримувати тему, яка цікава співрозмовнику.

Уживання своєрідної мови – підліткового сленгу – формує так звану «підліткову субкультуру». Складові субкультури, зокрема й особисті якості, які підлітки цінують і поважають один в одного, є значущими для кожного з них. Переконання та погляди групи стають власними переконаннями для кожного, які підлітки готові відстоювати в суперечках з дорослими, навіть з батьками.

Підлітковий вік – це період підвищеної емоційності, що проявляється в надмірній збудженості, зміні настрою, неврівноваженості. Кульмінація такої емоційності характерна для дітей 12–15 років. Емоційна сфера вкрай амбівалентна, тобто підліток водночас здатний відчувати почуття протилежної спрямованості: любов та ненависть, надію та відчай.

Поява агресивної поведінки підлітків, конфліктність у стосунках, бажання сперечатися пов'язані з особливостями спілкування «хлоп'ячих груп». Подібне спілкування характеризується виникненням грубих форм імен, прізвиськ. З іншого боку, агресія пов'язана з фізіологічними причинами, а саме нерівномірністю фізичного розвитку підлітка.

Через надто чутливу емоційну сферу різні форми протесту виникають у відповідь на образу, неадекватне ставлення до вимог та заборон батьків, дорослих, однолітків. Причиною протесту також можуть бути конфліктні стосунки з батьками, сприйняття конфліктів між батьками, тобто несприятлива ситуація в родині. Ревнощі, які виникають, коли в родині з'являється молодша дитина або вітчим (мачуха), ведуть до реакції протесту. У поведінці підлітка можуть спостерігатися демонстративність, намагання вразити своїм зовнішнім виглядом, дорослими манерами. Для цього деякі підлітки починають уживати спиртні напої, пропускають заняття в школі, тобто будь-яким чином прагнуть привернути до себе увагу. Такий підхід у розумінні природи конфлікту, конфліктної поведінки підлітка дозволяє подолати негативний стереотип сприйняття дитини як закономірно конфліктної з потенційно девіантним типом поведінки.

Незважаючи на сприйняття дорослими таких підлітків як конфліктних, важковиховуваних, ці форми протесту, конфліктної поведінки необхідно розглядати як прохання про допомогу, який вони виражають таким чином.

Підліткова криза – це вершина перехідного періоду від дитинства до дорослості, яка зовні може виявлятися в зміні поведінки, – виникає грубість, бажання робити все наперекір дорослим. На прояв підліткової кризи впливають як зовнішні, так і внутрішні чинники.

Характеристика соціально-психологічного портрета підлітків дозволяє систематизувати індивідуалізовані та ситуативні фактори, що зумовлюють їх кризову поведінку в суспільстві (сім'я, школа, соціум). У таблиці 3.1 дається уявлення про співвідношення внутрішніх і зовнішніх факторів виникнення підліткової кризи поведінки.

**Фактори, що зумовлюють підліткову кризу поведінки.**

| Детермінанти кризової поведінки підлітка  |  |
|---|--|
| Внутрішні фактори                         | Зовнішні фактори                       |
| Звички                                    | Постійний контроль з боку дорослих     |
| Риси характеру                            | Залежність від дорослих                |
| Темперамент, властивості нервової системи | Опіка батьків                          |
| Внутрішні заборони                        | Друзі (їх оточення або їх відсутність) |
| Здібності                                 | Статус у колективі                     |

Урахування співвідношення внутрішніх і зовнішніх факторів, що зумовлюють кризову поведінку підлітків, дає психолого-педагогічні можливості скорегувати особливості розвитку за рахунок формування мотиваційно-потребнісних, гностичних, аксіологічних, праксеологічних та афективних компонентів здорового способу життя.

Необхідно звернути увагу на те, що підліткова криза поведінки формується й коригується як фазова соціально-психологічна структура. Підліткова криза складається з негативної та позитивної фази. Основні риси негативного періоду, – це надчутливість, роздратованість, «фізична й душевна недуга». Підліток відчуває себе чужим, ворожим до оточуючих, йому здається, що його не розуміють, що він самотній, іноді з'являються суїцидальні думки.

Позитивний період пубертатної кризи характеризується тим, що поступово підліток починає сприймати в своєму житті нові джерела радості, усвідомлює своє нове, майже доросле «Я».

Успішне розв'язання підліткової кризи дає можливість підлітку піднятися на сходинку вище в особистісному фізичному, соціальному, духовному розвитку завдяки новоутворенням. Щодо комунікативної сфери, то дівчата мають більш розвинені комунікативні здібності. Зазвичай, вони більш схильні до спілкування й відкриті спілкуванню. Але це бажання може призвести до пошуків компаній, які мають асоціальну спрямованість.

У підлітковому віці рефлексія більш інтенсивно розвивається в дівчаток і є новоутворенням, тобто виникає в жіночої статі раніше. Передовсім це пов'язано з тим, що під час спілкування з однолітками дівчата багато уваги приділяють аналізу власних переживань і почуттів.

Через взаємне спостереження внутрішнього світу подруг складається власне уявлення про себе.

З рефлексією і спілкуванням тісно пов'язана емпатія, яка в дівчат розвинена більше, але це не означає, що хлопці не здатні співчувати іншим. В емоційній сфері хлопці більше стримані, можливо дещо гірше розбираються в тих почуттях, що відчувають. Не розібравшись з емоціями, хлопці частіше схильні до спалахів агресії.

Реакція емансипації в дівчаток може проявитися не тільки в спробах уникнути впливу дорослих, а й у висловлюванні, критиці звичних для останніх понять і цінностей – «старомодних» уявлень про дівочу честь, цнотливість, чарівність, жіночність, привабливість дівчини без сигарети. Це виявляється у втечах з дому, нанесенні татуювань, курінні, уживанні алкогольних напоїв, надмірно ранньому статевому житті.

Прагнення мати права дорослих характерне для всіх підлітків. Дівчатка і хлопчики намагаються засвоїти позитивні риси дорослості, оволодіти їхніми формами спілкування, пізнання, що вимагає значних зусиль, зосередженості, цілеспрямованості й тривалого часу. Деякі підлітки засвоюють лише зовнішній, переважно негативний бік, дорослості: грубі манери й мову, уживання спиртних напоїв і наркотиків.

У дітей підліткового віку стає актуальною потреба в статевому самопізнанні (особливостях власної статі), потреба в коханні. Процес самопізнання відбувається як романтичні мрії, самоспостереження, самоаналіз. Незважаючи, що підлітки ніби ззовні дорослішають, внутрішньо залишаються переважно соціально незрілими, інфантильними, їхня поведінка характеризується нестійкістю, ситуативністю. «Примірювання» до еталонів дорослої статевої поведінки іноді породжує різноманітні прояви сексуальної агресії, тривожність, замкненість, песимістичні настрої, стан пригнічення. Викривлений розвиток сексуального інтересу призводить до різного роду ерзаців статевих збочень, індивідуальних та групових правопорушень.

У певної частини підлітків збудження нервових процесів переважають над гальмуванням; нестійкість нервової системи може викликати зміни у функціонуванні життєво важливих органів (підвищене збудження, висока реактивність), що може стати причиною розвитку хронічних захворювань.



Серед захворювань, котрі вражають школярів підліткового віку, характерними є:

- порушення зросту;
- захворювання, що пов'язані з гормональною регуляцією (зміни в гормональній системі), а також зовнішні фактори, що іноді призводять до зниження захисних функцій імунної системи;
- порушення психічного здоров'я (зокрема дисморфофобії, нервової булімії, анорексії);
- порушення психологічного здоров'я (почуття неповноцінності, неадекватно занижена самооцінка, підвищена тривожність);
- туберкульоз;
- серцево-судинні захворювання (у період статевого дозрівання відбувається інтенсивний ріст серця, початок статевого дозрівання супроводжується підвищенням рівня артеріального тиску, схильність до ожиріння провокує ризик формування гіпертонічної хвороби);
- захворювання органів травлення (тривалі та надмірні емоційні та фізичні навантаження, порушення режиму харчування, праці й відпочинку призводять до збільшення гастроентерологічних захворювань);
- соціальні хвороби (уживання наркотиків та наркотичних речовин, куріння, алкогольних напоїв, ВІЛ/СНІД);
- хвороби імунної системи (визначаються передовсім спадковістю та негативним впливом факторів зовнішнього середовища) спостерігаються у віці 12-13 років у дівчат, та у 14-15 років у хлопчиків.

Однією з форм девіантної поведінки є суїцид, тобто свідоме позбавлення себе життя. У другій половині ХХ ст. суїциди посідають четверте місце серед причин смерті, особливо збільшилась кількість таких випадків серед підлітків та молоді у віці 15-24 років. До 13 років суїцидальні спроби є рідкими, максимум припадає на період від 16 до 19 років. Проте близько 60 % підлітків є практично здоровими (відсутні психічні захворювання, психопатії тощо), які в період пубертатної кризи знаходяться в пошуках сенсу життя. Нерідко дорослі, особливо в проблемних сім'ях, не висловлюють розуміння й тим більше не пропонують підтримку.

Зустрічаються випадки, коли суїцидальна поведінка провокується надмірним уживанням алкоголю, наркотичних речовин або невротичними захворюваннями. Доведено, що немає прямої кореляції між кількістю самогубств та рівнем життя. Але існує об'єднуючий фактор – усі особи

перебували в стані життєвої кризи. Під час кризи людина опиняється в пошуках сенсу життя, через що відсутня можливість адекватно сприймати труднощі життя й вирішувати нагальні проблеми. Водночас людина відчуває цілу низку негативних емоцій – відчай та горе, почуття вини та гніву, почуття безпомічності та бажання помститися чи припинити тілесні або душевні страждання.

Значна частина випадків суїцидів та суїцидальних спроб охоплює підлітків та молодь у пубертатному віці. Найбільша кількість спроб фіксується у 16–17-річних. Перехід від дитячого життя до дорослих реалій сприймається надто болісно особливо надчутливими дітьми, тому деякі з них наважуються на жахливі кроки.

Суїцидальна поведінка розвивається поступово. Спочатку з'являються антивітальні думки, суїцидальні уявлення, до яких людина приєднує наміри, задуми, планує цей вчинок, далі скоює спробу самогубства. Іноді підліток неначе натякає про свої задуми, вживаючи в розмові вирази типу «коли мене не стане, от тоді побачите», «як я стомився жити» тощо.

Виникненню думок про скоєння суїцидальної спроби сприяють наявність депресивного стану, низької самооцінки, негативного ставлення до життя, а також присутність в оточенні підлітка таких осіб, які скоїли подібні дії або позитивно ставляться до смерті й суїцидів. Діти підліткового віку, завдяки психофізіологічним особливостям, мають неадекватне сприйняття наслідків аутоагресії. Часто вони не думають про можливість фатального кінця такої поведінки. Так, підлітки, особливо хлопці, захоплюються екстремальними видами спорту, таким чином нібито кидаючи виклик смерті й доводячи власну сміливість та дорослість.

Сам факт скоєння самогубства іноді розцінюється та сприймається як «романтичний», або такий вчинок, що притаманний справді сильним натурам, як право самостійно розпоряджатися власним життям. Найбільш вразливі, емоційні дівчата сприймають такий крок як вирішення проблем нерозділеного кохання (як спосіб привернути увагу об'єкта) або як шантаж. Мотивація суїцидальної поведінки охоплює також вирішення шкільних проблем, боротьбу з батьками за свободу й самостійність, конфлікти з друзями, подругами тощо. Одним із чинників, що викликає подібну поведінку є жорстоке ставлення батьків, насильство, дефіцит спілкування в сім'ї, відсутність батьківської підтримки.

У зв'язку з цим маємо констатувати про існування певної проблеми щодо ефективних соціальних програм профілактики суїцидальної поведінки в закладах освіти, що відбивається на стані психологічного та особистісного здоров'я дитини.

Для підлітків характерним є прагнення мати такі ж права, як і в дорослих. І дівчата, і хлопці намагаються не тільки бути схожими на дорослих, а й бути ними, тому засвоюють певні риси дорослості щодо діяльності, спілкування, пізнання. Деякі підлітки здатні засвоїти спочатку зовнішній (часто лише негативний) бік дорослості, тобто грубі манери й мову, ненормативну лексику, вживання спиртних напоїв і наркотиків, цікавість до азартних ігор, статевого життя. Уникаючи пояснень батькам та дорослим, самоаналізу власних вчинків, підлітки оволодівають прийомами психологічного захисту, наприклад, витіснення неприємних думок про наслідки скоєного, використовують хитрість, обман, демонструють фізичну силу, агресивність, шантаж.

Юнацький вік – це період створення планів, прогнозів та сподівань. У цьому віці майже провідною діяльністю стає освоєння власного майбутнього, власних життєвих перспектив і сподівань. У період юнацтва формується новий рівень самосвідомості, а також прагнення самопізнання, пошуку особистої ідентичності, самоповаги. Головне новоутворення юнацького віку – це відкриття власного внутрішнього світу.

Один із головних факторів – це творчий характер діяльності, яка пов'язана з безліччю інтересів, цікавих стосунків. Пізнавальна сфера має наступні характеристики:

- у хлопців переважає схильність до абстрактного мислення, а дівчата більше схильні розв'язувати конкретні завдання;
- увага стає більш вибірковою, залежить від інтересів, у той же час збільшується її обсяг, концентрація;
- відбувається подальший розвиток інтелектуальної сфери.

З початком юності зникає необхідність у відокремленні. Особистість старшокласника стає більш завершеною, цілісною; простежується поступовий перехід від зовнішнього управління до самоуправління. Самоуправління та самосвідомість, критична самооцінка та прагнення до самоствердження стає основою для самовиховання.

Старший шкільний вік – це пора формування світогляду, власних поглядів, переконань; період самовизначення (соціального, особистісного, професійного, духовного, фізичного). Із самовизначенням виникають

потреби розібратись у навколишньому оточенні, у самому собі, зокрема, в пошуках сенсу життя. У старшому шкільному віці посилюється суспільна спрямованість особистості, потреба принести користь суспільству. Саме в цьому виражається самостійність старшокласників. На відміну від підлітків, які вбачають відображення своєї самостійності у справах і вчинках, старші школярі найбільш важливою сферою її прояву вважають власні погляди, оцінки, думки. Тобто прагнуть бути більш самостійними.

Юнаки та дівчата цього віку розраховують не тільки на сприйняття їх дорослими, а й визнання їхньої індивідуальності та навіть оригінальності. Таке бажання викликає демонстративний, іноді показний тип поведінки, а також захоплення тим, що дорослі часто засуджують або це не сприймається в суспільстві позитивно (вживання в розмові з однолітками сленгу, наслідування ультрасучасній моді тощо).

Прагнення до самостійності, однак, не виключає потреби в спілкуванні з дорослими. Ця потреба займає найбільш високу рейтингову позицію порівняно з іншими віковими періодами.

Потреба в спілкуванні з дорослими зумовлюється тим, що в ранній юності постають проблеми самосвідомості й самовизначення, вирішити які самому буває дуже важко. Усі проблеми обговорюються в колі однолітків, але через причину недостатнього життєвого досвіду виникає необхідність у допомозі дорослого. У цьому віці потреба в спілкуванні з однолітками співіснує з потребою спілкування з дорослими.

Із зростанням самосвідомості підвищується й рівень вимог до кола однолітків, що його оточує, та до самого себе. Дівчата та юнаки стають більш критичними й самокритичними, висувають високі вимоги до морального статусу дорослих та однолітків.

Типова риса підліткових і юнацьких груп – надзвичайно висока конформність. Твердо відстоюючи власну думку про незалежність від старших, підлітки найчастіше абсолютно некритично ставляться до думок групи та її лідерів.

Бажання бути «як всі», не виділятися, поширюється на одяг, етичні смаки, стиль поведінки. Протиріччя між прагненням до індивідуальності, з одного боку, та бажанням злитися з колективом – з іншого, викликає тривожність. Однаковість підтримується, передовсім в мікрогрупах, і тому, хто ризикує кинути виклик, доводиться відстоювати свої власні позиції. Чим примітивніше співтовариство, тим з меншою толерантністю воно ставиться до індивідуальних розходжень, інакомислення і взагалі

несхожості. Залежно від спрямованості, групи поділяються також на ті, що формують (або не формують) здоровий спосіб життя. Такі групи конкурують між собою, частими є випадки, коли юнаки «мігрують» від однієї до іншої в пошуках власної спрямованості.

Як і в підлітковому віці, комунікативні риси і стиль спілкування юнаків та дівчат дещо відрізняються. Спілкування дівчат виглядає більш пасивним, зате більш дружнім і вибірковим. За даними психологічних досліджень, хлопчики спочатку вступають у контакти один з одним і лише потім, у процесі взаємодії, в них складається позитивна установка, з'являється духовна близькість. Дівчата, навпаки, вступають у контакт переважно з тими, хто їм подобається.

Колектив однолітків у юнацькому віці впливає на розвиток і формування таких рис особистості, як:

- суспільна спрямованість;
- колективні стосунки;
- скромність;
- чесність;
- наполегливість;
- рішучість;
- витримка;
- дисциплінованість;
- сміливість.

Колектив не тільки надихає на боротьбу з труднощами, а й допомагає боротися зі шкідливими звичками (лінощами, егоїзмом, заздрістю, боягузством тощо). Думка колективу, оцінка вчинків і поведінки має для підлітків найчастіше вирішальне значення. Старшокласники зазвичай гостро реагують на оцінку з боку колективу, але дослухаються й зважають на неї.

Як будь-який перехід на вищу сходинку в розвитку, перехід від підліткового віку до юнацтва теж характеризується кризою. Криза юнацького віку часто не виокремлюється, на ній не акцентується увага, але вона має місце в дорослішанні молоді. Цей вік характерний тим, що юнаки та дівчата усвідомлюють власну неповторність, несхожість на інших людей, тобто свою індивідуальність. Відбувається перебудова та переоцінка системи цінностей, яка склалася протягом отрочтва.

Під час кризи, юнаки переживають непорозуміння з батьками. Це виражається в деяких стратегіях поведінки батьків: авторитарному, «гнітючому» ставленні, коли дорослі не зважають на думки, критикують вчинки і діяльність дітей. З іншого боку, «байдужа» позиція, тобто батьки наче й не помічають дорослішання дитини. Така атмосфера може призвести до прояву агресії та не сприяє конструктивному розв'язанню кризового стану. Іноді, надмірна уважність батьків, надто тісний емоційний взаємозв'язок, участь у всіх подіях життя дитини стає на перешкоді набуття самостійності, автономності молодого людини.

Здебільшого батьки залишаються авторитетними людьми для дітей незалежно від віку дитини. Але часто причиною конфліктних ситуацій між юнаками та батьками є протиріччя в системі цінностей, переконаннях самих батьків. Якщо вимоги батьків (наприклад, не курити, не зловживати алкоголем, шанобливо ставитися до дорослих) не збігаються з їхніми власними діями і вчинками, то майже завжди з'являється почуття непорозумілості, образи, підвищується тривожність, існує ймовірність виникнення внутрішнього конфлікту. Змінюється ставлення до батьків – з'являються іронічні інтонації, грубі жарти, зникає довіра, щирість.

У юнацькому віці домінують соціальні потреби в самовираженні (демонстрування поведінки, самоутвердження, самовдосконалення, самовизначення, формуються уявлення про майбутнє сімейне життя).

У наших пращурів існував обряд ініціації, тобто особистісне переродження, а також посвячення хлопця в парубки, а дівчинки – у дівчину. Цей обряд був пов'язаний з кризою, тобто відповідав переходу молоді з одного соціального статусу в інший і містив у собі такі етапи, як символічна смерть (прощання з попереднім станом), нове народження й ритуальне посвячення в новий соціальній стан.

Під час ініціації відбувалося посвячення новобранця в новий стан. Так, в українських селах хлопці мали пройти випробування на фізичну силу, моральну витримку задля того, щоб вважатися парубком. Головна мета жіночих ініціацій полягала в тому, що дівчина переходила від стану дитинства в стан жіноцтва. Відтоді вона мала відтворювати рід. Традиційні ініціації обрядового трансформування молодого людини дає досить яскраве уявлення щодо історичних, психологічних, соціальних, гендерних, національних особливостей ментальності українського народу.

Характеристика соціально-психологічного портрету учнів дозволяє виявити негативні тенденції в соціальній поведінці підліткових та

юнацьких угруповань. Так, деякі підліткові та юнацькі угруповання теж проводять, так би мовити, посвячення своїх нових друзів. Завдання груп асоціальної й антисоціальної спрямованості часто полягають у скоєнні правопорушень, щоб довести свою дорослість, сміливість і хоробрість.

На формування адекватного сприйняття статевої ролі, а також формування особистості, як майбутнього сім'янина, великий вплив мають взаємини в батьківській родині. Надалі людина прагне одержувати від свого партнера любов і визнання там, де в дитинстві вона відчувала дефіцит подібного ставлення, найчастіше, дівчина – від батька, а хлопець – від матері. Якщо дитина спостерігала позитивну модель батьківського шлюбу, теплі стосунки батька і матері, щасливе дитинство, розуміння з боку батьків (її рідко карали, частіше проявляли ніжність і турботу, з нею більш відкрито обговорювали питання стосунків між людьми різної статі тощо), то й сама намагатиметься будувати подібний тип стосунків.

Багато дітей в ранньому віці обов'язково хочуть бути схожими на своїх батьків. Це бажання впливає на їхні життєві сценарії. Так, наприклад, відповідно до сценаріїв багатьох багатодітних родин, одному з дітей призначено прославити їх, а іншому приділяється роль невдахи, що може зганьбити. З такої дитини, можливо, виросте особа з комплексом неповноцінності, яка намагатиметься прагнути самоствердження будь-якими засобами, навіть асоціальними. На формування сімейних правил впливає також кількість дітей у родині, їх стать та різниця у віці. Стосунки між рідними братами і сестрами, їх спілкування вчать того, як здійснювати взаємини з однолітками. Дружба в дорослих чи вибір чоловіка (дружини) певним чином залежать від отриманого досвіду.

Період юнацтва характеризується становленням сексуальності. На цьому етапі відмічаються гендерні відмінності щодо ставлення до стану свого здоров'я. Дівчата в цей період уважніше ставляться до власного репродуктивного здоров'я, їх погляди більше відповідають принципам здорового способу життя. Вони приділяють увагу правильному харчуванню, частіше звертаються до лікарів за консультаціями. Юнаки, переважно, в разі захворювання не бажають звертатися до лікаря.

У юнацькому віці молоді люди виявляють більшу самостійність, автономність у поведінці, обирають шлях вирішення проблем, не завжди радячись з дорослими, тому доводиться брати на себе відповідальність за власні вчинки. Така відповідальність вимагає від людини концентрації внутрішніх сил, тобто певного напруження. Ситуації напруження, а

значить моральні й емоційні затрати в подальшому вимагають певної розрядки та релаксації. Але далеко не всі обирають саме конструктивну поведінку (переключитися на інший вид діяльності, приділити час хобі, заняттям спортом тощо), пов'язуючи її із вживанням спиртних напоїв, психотропних і наркотичних речовин. Звичайно, що подібна відстороненість від реальності лише тимчасова, і все одно треба буде повернутися до вирішення нагальної проблеми. «Поринаючи» в алкоголь, суб'єкт почуває себе нібито вільним від обов'язків, власний образ стає для нього привабливішим, ніж є насправді.

Доволі часто доводиться спостерігати сім'ї з однією дитиною. Єдина дитина посідає особливе місце: батьки пильно стежать, щоб нічого не трапилося з нею; вона одержує значно більше уваги, на неї більше витрачається зусиль по вихованню, ніж на дітей, які мають братів і сестер. Така дитина також не має певного досвіду соціальних контактів, навичок спілкування в колективі на відміну від дітей з багатодітних родин. Але вона має більше можливостей для розвитку і саморозвитку порівняно з іншими.

Зростає роль родини у зв'язку із збільшенням кількості неповних сімей, де батько відсутній, а також кількості розлучених сімей, де зустрічі з батьком є епізодичними.

Життєва позиція, коли жінка доглядає за дитиною, годує й виховує, а батько здійснює «загальне керівництво», забезпечує матеріально, охороняє їх спокій, досить поширений і для багатьох родин – ідеал сімейних стосунків. Але спілкування батька з дітьми відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні правил стосунків у майбутній родині.

У сім'ях патріархального типу зустрічаються різні стилі виховання. Але існує загальна риса: батько знаходиться на недосяжній висоті для дитини, тобто батько, насамперед, авторитет, якому дитина буде підкорятися, поважати, навіть, коли виросте й сама стане батьком. Статистика стверджує, що багато дітей сприймають батька частіше як помічника матері. Соціальна роль батька важка тим, що вона, на перший погляд, здається очевидною. Ця очевидність створює багато психологічних пасток при її виконанні. Наприклад, батько думає, що він годує, одягає дитину й цього досить для виконання батьківських обов'язків.

Стосунки з батьками в дитинстві також впливають на виникнення в дорослої людини відчуття самотності. Доведено, що ті, хто мав теплі та довірливі взаємини з батьками, відчував підтримку, той найбільше



захищений в емоційному плані в зрілому віці. Конфліктні ситуації з батьками викликають в майбутньому самотність у дорослої людини, а відсутність одного з батьків є причиною глибокої самотності.

Одним із важливих чинників, що закладений в дитинстві й пов'язаний з проблемою самотності в подальшому житті, є розлучення батьків. Чим молодша була дитина в той час, як відбулося розлучення, тим більш самотньою вона відчуватиме себе в зрілому віці.

Закладена в ранньому дитинстві виключна слухняність, у дорослому віці впливає на формування самооцінки, самоповаги, впевненості у власних силах; людина почуває себе гіршою за інших, у чомусь «неповноцінною». Перші уявлення людини про саму себе – це уявлення наших батьків або тих вихователів, з якими вона тісно спілкується в дитинстві.

У житті дитини протягом дорослішання трапляються як щасливі, радісні моменти, пов'язані з приємними подіями, спогадами, так і емоційно складні, наприклад, хвороба, втрата близьких (батьків, родичів, з якими діти відчувають емоційну близькість, друзів). На неприємну ситуацію, що може травмувати, діти, як і дорослі, реагують кожен по-своєму та залежно від віку: дехто стає більш замкненим, хтось виявляє агресію. Зовсім маленькі діти, не розуміючи природи смерті, починають її боятися, інші – ставити запитання, на які дорослим іноді складно надати відповідь. Не обговорені проблеми, почуття, емоції можуть вилитися в страхах, виникненні різноманітних фобій, а як наслідок – затримка емоційного розвитку, що впливатиме на соціальну адаптацію.

Із соціально-економічними і політичними змінами суспільства, відбуваються зміни й у самосвідомості старшокласників. Юнацтво, з одного боку, відрізняється від старшого покоління більшою відкритістю, гнучкістю, умінням пристосуватися до умов, різноманітністю інтересів, з іншого – відсутністю чіткої життєвої позиції, принципів. Переважно, інтереси та потреби молоді пов'язані з матеріальним благополуччям, яке можна отримати, не доклавши певних зусиль (наприклад, виграти в лотерею, отримати спадщину тощо).

Аналізуючи соціально-психологічні особливості розвитку в контексті здорового способу життя та враховуючи, що становлення людської особистості (від молодшого школяра до юнацтва) припадає на роки навчання в школі, слід зазначити про надзвичайно важливий її вплив та доцільність використовувати диференційований підхід (див. табл. 3.2).

У відповідності до індивідуальних особливостей доцільно використовувати й адекватні розвивальні програми, педагогічні технології, фізкультурно-оздоровчі, спортивно-масові, виховні та інформаційно-просвітницькі заходи.

Таблиця 3.2

**Структура диференційованого підходу до формування здорового способу життя та збереження психосоматичного здоров'я підлітків.**

|                                      | Вікова категорія  |  |  |
|--------------------------------------|---|--|--|
|                                      | молодший шкільний вік   | підлітковий вік  | юнацтво  |
| Стан фізичного і психічного здоров'я | Діти з відхиленнями у стані психосоматичного здоров'я   | Підлітки з відхиленнями у стані психосоматичного здоров'я                          | Юнаки і дівчата з відхиленнями у стані психосоматичного здоров'я |
|                                      | Діти основної групи здоров'я  | Практично здорові підлітки   | Практично здорові юнаки і дівчата                                |
| Наявність шкідливих звичок           | Не схильні до куріння та шкідливих звичок   | Не вживають алкоголю та не курять, відвідують гуртки, ведуть здоровий спосіб життя |  |
|                                      | Схильні до куріння та шкідливих звичок  | Вживають періодично спиртні напої, час від часу курять                             |  |
|                                      | Діти, які мають деякі шкідливі звички   | Регулярно вживають спиртні напої, курять, ведуть пасивний спосіб життя             |  |
| Здібності                            | Творчо обдаровані діти (учасники конкурсів, тематичних олімпіад, загальношкільних заходів, спортивних змагань тощо) |  |  |
|                                      | Здібні діти (іноді беруть участь у шкільних заходах та святах, спортивних змаганнях тощо)                           |  |  |
|                                      | Діти з нерозвиненими здібностями (часто педагогічно занедбані)  |  |  |

Відтак, соціально-психологічний портрет сучасного учня дає уяву щодо індивідуальних особливостей поведінки школярів різного віку і статі в умовах навчання, виховання, фізкультурно-оздоровчої роботи, спілкування, формування здорового способу життя в середовищі однолітків та дорослих. Це дозволяє визначати домінантні риси характеру школярів та результативно їх використовувати в процесі соціально-педагогічної логістики реалізації здорового способу життя.

Соціально-психологічний портрет дозволяє виявити найбільш характерні риси поведінки та діяльності дітей і підлітків в умовах сім'ї,

закладу освіти, середовища однолітків, дорослих, центрів фізкультурно-оздоровчої роботи, дозвілєвої діяльності щодо формування здорового способу життя, розвитку психічного і соматичного здоров'я.

Диференціація ознак, з урахуванням віку і статі учнів, дозволяє систематизувати домінантні риси їх психоемоційного розвитку.

Визначальною умовою розвитку дітей і підлітків, формування їхньої особистості є навчання, виховання, оздоровлення, формування здорового способу життя, трудова діяльність, гра. Ці види соціально-педагогічної діяльності властиві учням різного віку і статі. Психофункціональні властивості є підґрунтям формування в учнів соціально-педагогічних аспектів здорового способу життя, соціально-медичних компонентів психосоматичного здоров'я.

Період шкільного життя є періодом інтенсивного розвитку інтелекту, пізнавальна сфера якого розвивається в напрямі вдосконалення сприйняття, уваги, образного мислення, поведінки, аналізу й синтезу ситуативної інформації, розвитку мотиваційно-потребнісної сфери, на основі яких здійснюється психоемоційна адаптація до умов діяльності.

Вплив соціальних, педагогічних, фізкультурно-оздоровчих факторів на психологічну структуру особистості школярів дає аргументовані підстави для реалізації технологій здоров'язбережувального навчання і виховання, формування здорового способу життя.

Інтенсивна динаміка вікових періодів шкільного життя дітей і підлітків провокує стандартизацію умов їхньої діяльності, які досить часто спричиняють відхилення в поведінці (надмірне збудження, конфліктність, агресивність, підвищена тривожність). Ці відхилення викликають апатію, страх, небажання відвідувати заклад освіти, зниження вольової активності, кризове зниження інтелектуальної та фізичної працездатності.

Використання соціально-педагогічних факторів формування здорового способу життя забезпечуватиме успішну адаптацію учнів до діяльності в закладі освіти. Результати такої адаптації є потужним фактором формування мотивації до розвитку та вдосконалення психічного і фізичного здоров'я.

Підлітковому віку характерне виникнення девіантного типу поведінки, що включає асоціальні відносини із соціумом та деформації особистості підлітка. Об'єктивним фактором спонукання підлітка до девіантної поведінки є інтеграція чинників ризику у виникненні такого типу поведінки. Вплив ігрової діяльності та інтерактивних освітньо-

виховних технологій, спрямованих на формування здорового способу життя, дозволяє ефективно забезпечити кумулятивний ефект профілактики та корекції факторів ризику в підлітків, відновлення та вдосконалення їх соціального здоров'я.

Динаміка розгортання шкільного віку характеризується формуванням світогляду, власних поглядів, переконань. Генеза цієї динаміки спрямована на формування соціального, особистісного, професійного, духовного і громадянського самовизначення, які зумовлюють суспільну спрямованість особистості, формують потребу принести користь суспільству, іншим людям. Прагнення до самостійності учнів старшої школи підсилює їх потребу до щирого спілкування з дорослими, яке вони використовують з метою вирішення проблем самосвідомості, самовизначення, недостатнього життєвого досвіду, розвитку та збереження психічного, соціального і соматичного здоров'я.

Вплив освітньо-виховного й оздоровчого середовища, яке утворює система взаємодії інтерактивних педагогічних технологій, спрямованих на формування здорового способу життя та розвиток домінуючих соціально-психологічних рис, створює оптимальні умови соціалізації особистості, формує мотиваційно-потребнісний, гностичний, аксіологічний, праксеологічний та афективний компоненти здорового способу життя дітей і підлітків, сприяє свідомому ставленню до здоров'я як соціально-особистісної цінності.

### **3.3. Соціально-психологічний тренінг в роботі з підлітками старшого шкільного віку, які перебувають під впливом асоціальних й антисоціальних неформальних молодіжних організацій**

Тренінг почали використовувати в XIX ст. у медичній практиці (як різновид психотерапії), а в XX ст. він набув широкого використання в професійній освіті (як форма навчання) і практичній психології (як засіб розвитку людини). Термін «тренінг» використовують для позначення широкого кола методик, інструментів, засобів, які ґрунтуються на різних теоретичних підходах і принципах. Різні автори-дослідники, які працюють над проблемою використання тренінгу, не дотримуються однаковості щодо тлумачення тренінгу в різних наукових, методичних, навчальних публікаціях.

Тренінг – це група методів, які спрямовані на розвиток здібностей до навчання та оволодіння складним видом діяльності; це засіб впливу, який

спрямований на розвиток знань, соціальних установок, умінь і досвіду у сфері міжособистісного спілкування, а також засіб розвитку компетентності в спілкуванні, засіб психологічного впливу. Вважаємо, що представляється можливим зведення до єдиного термінологічного еквіваленту терміни «активна соціально-психологічна підготовка», «активне соціальне навчання», «лабораторний тренінг», «групи інтенсивного спілкування», «перцептивно орієнтований тренінг», «тренінг сенситивності (чутливості)», які похідні від соціально-психологічного тренінгу, основна мета якого полягає у розвитку компетентності в спілкуванні, її комунікативної, інтерактивної та перцептивної складових.

Різними психологічними школами використовуються різні види тренінгів.

Групи тренінгу (Т-групи) – тренінг для розвитку особистості в міжособистісному просторі. Цей вид тренінгу пов'язують з ім'ям відомого соціального психолога Курта Левіна, який працював над проблемою групової динаміки та соціальної дії. Власне Т-групи започаткували в 1945 р. на заняттях лабораторним тренінгом під керівництвом К. Левіна. У 1947 р. в США було створено Національну лабораторію тренінгу. Мета лабораторного тренінгу переважно пов'язана з розвитком самосвідомості за рахунок зниження бар'єрів психологічного захисту; розумінням умов, які перешкоджають або допомагають функціонувати групі; розумінням міжособистісних взаємин для більш ефективної взаємодії; оволодінням уміннями діагностики індивідуальних, групових й організаційних проблем. Т-групи базуються на принципах групової динаміки та передбачають цілі групи, норми групи, структуру групи, проблему лідерства, єдність групи та фази її розвитку. Існує кілька різновидів Т-груп, які умовно розподіляють на групи загального розвитку індивіда (групи сензитивності); формування та дослідження міжособистісних стосунків; організаційного розвитку, коли спеціалісти працюють над покращенням діяльності цілих організацій.

Біхевіорально орієнтовані групи (Б-групи) – тренінг життєвих умінь, заняття в яких безпосередньо пов'язані з виробленням певних навичок соціальної взаємодії, які проявляються на рівні поведінки. Типова методика проведення Б-груп – це, так би мовити репетиція поведінки, коли учасникам демонструється модель оптимальної поведінки в запропонованій ситуації. Потім проходить фаза репетиції, коли учасник випробовує новий тип поведінки чи його фрагмент. На стадії підкріплення відбувається заохочення за успішні дії, у вигляді позитивних реакцій групи.

Психодраматичний підхід (Пси-групи) – це тренінг вирішення особистих проблем, сутність якого полягає в постановці вистави членами групи під керівництвом ведучого (режисера) у організованому просторі за допомогою спеціальних прийомів. Основні етапи психодраматичних сесій: розминка (фаза розігріву); фаза психодраматичної дії; фаза інтеграції, коли учасники обмінюються своїми почуттями та враженнями.

Гуманістичний підхід (В-групи) – це тренінг вільного самовизначення групи, основними ознаками якого є саморозкриття, увага до почуттів, усвідомлення самого себе та свого фізичного Я, принцип «тут і зараз». Одна із характерних особливостей – максимально недирективний (демократичний) стиль управління групою.

Трансактний аналіз (Та-групи) – це тренінг для раціонального самопізнання й саморозвитку, учасники якого навчаються розпізнавати психологічні ролі в процесі спілкування. Під час занять учасники досягають інсайту – моменту осяяння, коли стають відомими істинні мотиви вчинків. У ТА-групах інсайт має інтелектуальний, аналітичний характер.

Гештальт підхід у груповій роботі (Г-групи) – тренінг самоактуалізації та саморегуляції, переважним завданням якого є розширення сфери усвідомлення своєї самоідентичності, власної досконалості, прийняття відповідальності за все, що з людиною відбувається.

Мета соціально-психологічного тренінгу конкретизована в таких завданнях: оволодіння психологічними знаннями; формування умінь і навичок у сфері спілкування, зокрема для розв'язання конфліктних ситуацій; корекція, формування та розвиток установок, необхідних для успішного спілкування; розвиток здібностей щодо адекватного та повного пізнання себе й інших; корекція й розвиток системи стосунків особистості, створення сприятливого психологічного клімату в групах, а також підвищення соціально-психологічної компетентності. Соціально-психологічний тренінг базується на певних принципах (принцип активної участі кожної особи, що передбачає самостійне відпрацювання навичок спілкування; забезпечення результативності; врахування особистого досвіду тощо). Використовують дискусії, групові ігри, рольовий тренінг, відео-тренінг, метод психодрами, тренінг соціально-перцептивний, ділового спілкування тощо.

Основи теорії й практики соціально-психологічного тренінгу були розроблені американським психологом К. Роджерсом і базувалися на ідеях «гуманістичної психології», «самоактуалізуючої особистості». Цю ідею – самовдосконалення особистості – здійснюють за рахунок розвитку групових

стосунків і створення особливої ситуації довірливого спілкування, у якій здійснюється усвідомлення себе та інших, обмін взаємовідчуттями, сприйняттям один одного. К. Роджерс запропонував дві форми соціально-психологічного тренінгу: групи інтенсивного спілкування і групи «організаційного розвитку».

Г. Ковальов вважає соціально-психологічний тренінг методом активного комплексного соціального навчання. Б. Паригін визначає тренінг як один із методів групового консультування, характеризуючи його як активне групове навчання навичкам спілкування та життя в суспільстві: від навчання професійно корисним навичкам до адаптації до нової соціальної ролі та відповідно корекцією Я-концепції та самооцінки.

А. Ситников називає тренінг (навчальні ігри) синтетичною антропотехнікою, яка поєднує навчальну та ігрову діяльність, що відбувається в умовах моделювання різноманітних ігрових ситуацій. Під антропотехнікою розуміється галузь акмеологічної практики, спрямованої на перетворення природних здібностей людини та формування на їх основі культурного феномену професійної майстерності. При цьому враховуються специфічні риси та парадигми тренінгу: дотримання певних принципів групової роботи; спрямованість на психологічну допомогу в саморозвитку учасникам групи, при цьому допомога надається не тільки (а іноді й не стільки) ведучими групи, а й самими учасниками; наявність досить постійної групи (переважно від 7 до 15 осіб), що періодично збирається на зустрічі, або працює безперервно впродовж двох-п'яти днів (так звані групи-марафони); певна просторова організація (частіше за все – це ізольоване приміщення, де учасники переважно сидять у колі); акцент на взаємостосунках учасників групи для аналізу та розвитку в ситуації «тут і зараз»; використання активних методів групової взаємодії; об'єктивація суб'єктивних почуттів та емоцій учасників щодо один одного та подій, які відбуваються в групі, вербалізована рефлексія; атмосфера розкутості та свободи спілкування, клімат психологічної безпеки. Різне розуміння змісту тренінгу знаходить своє відображення й у різноманітності назв спеціалістів, які проводять тренінги: ведучий, керівник, директор групи, тренер, експерт, фасилітатор тощо.

Крім вищезгаданих, виділимо соціально-просвітницький тренінг, який розрахований переважно на підготовку фахівців, навчання спеціалістів, які працюють з молоддю у сфері освіти, інформаційних технологій, розваг тощо; формування умінь, знань і навичок, які сприятимуть усвідомленому вибору варіантів поведінки; розвиток установок, на усвідомлення потреб і мотивів.

Даний підхід базується на вірі в те, що люди ефективніше навчаються, коли цінуються їхні власні знання та активність, а також можливість аналізу власного досвіду в комфортному середовищі. Концепції соціально-просвітницького тренінгу базуються на ідеях Паоло Фрейре в контексті того, що освіта має допомагати ставити правильні запитання та надавати можливість будувати схеми для відповіді на них і їхнього активного вирішення; базуватись на потребах людей та їхньому життєвому досвіді; освітній процес – це процес обміну й діалогу чи відображення та дії.

Зазвичай люди краще ставляться до тих, хто не змагається, не суперечить, не конкурує з ними, а співпрацює, спільно розв'язує проблеми, готовий нести відповідальність за прийняті колективні рішення. У процесі життєдіяльності ми вступаємо у численну кількість взаємодії: і конкуруємо, і співпрацюємо. Конкуренція – одна з форм міжособистісної взаємодії, яку характеризує протиборство сторін для досягнення власних цілей та інтересів.

Співпраця означає єдність, упорядкування сил учасників у процесі організації спільної навчальної діяльності. Кооперативна взаємодія вимагає взаєморозуміння, адекватної самооцінки і оцінки тих, хто працює поряд, саморегуляції психічних процесів та самоорганізації діяльності. За такої взаємодії результат спільний. Налагодження конструктивних взаємин з іншими людьми допомагає нам досягти життєвого успіху.

Досвід з організації взаємодії, співпраці учнів показує, що для кращої злагодженості, чіткості, згуртованості необхідно застосовувати тренінгові форми навчання.

Тренінг (від англ. *training* – навчання, виховання; від *to train* – навчати, виховувати) – це метод активної організації навчання з метою підготовки до конкретної професійної діяльності, який спрямований на розвиток знань, умінь, навичок і соціальних установок особистості. Тренінг розглядається як метод створення соціально-психологічних умов для саморозкриття учня і самостійного пошуку засобів розв'язання власних психологічних проблем.

Історія проведення тренінгів, як і історія розвитку навчання, має тисячі років, але початок їх виникнення можна віднести до періоду діяльності відомого соціального психолога Курта Левіна. У 1946 році К. Левін заснував перші тренінгові групи (Т-групи), діяльність в яких була спрямована на підвищення компетентності в спілкуванні.



У 60-ті роки минулого століття виникає, побудований на традиції гуманістичної психології Карла Роджерса, тренінг соціальних та життєвих умінь. Такий тренінг зорганізується в часи професійної підготовки вчителів, консультантів, менеджерів з метою їх психологічної підтримки й розвитку. Серед життєвих умінь виділяють уміння розв'язувати проблеми й приймати рішення, спілкуватися, бути впевненими в собі, уміти критично мислити та мати навички самоуправління. Великого значення набуває розвиток Я-концепції; міжособистісне спілкування та взаємовідносини; підтримка здоров'я; розвиток ідентичності, емоційного самоконтролю, саморозуміння, фінансової захищеності, самопідтримки і концептуалізації досвіду.

У 70-ті роки ХХ ст. у Лейпцігському та Йєнському університетах під керівництвом Манфреда Форверга було розроблено метод, який отримав назву "соціально-психологічний тренінг". Засобами такого тренінгу виступали рольові ігри з елементами драматизації, що створювали умови для формування ефективних комунікативних навичок.

В Україні становлення та розвиток шкіл тренінгу стали активними починаючи з 90-х років ХХ ст., які спиралися на теоретичні концепції, що прийшли із Заходу, а форми групової психологічної роботи у своїй більшості були модифікаціями зарубіжних моделей. Поняття "тренінг" трактується в літературі досить по-різному, що залежить від сфери їх застосування. Так, традиційні лекційні заняття або уроки вже не задовольняють сучасного учня (все можна прочитати в підручниках і навчальних посібниках). Лекції дедалі більше трансформуються в дискусії та елементи аналізу конкретних ситуацій з елементами "мозкового штурму", тренінгу.

Тренінги для навчання та організаційного розвитку особистості – це мобільна методична форма ефективного поєднання педагогічної теорії та практики. Від класичних форм і засобів навчання тренінгові заняття відрізняються граничністю цілей, поведінковою спрямованістю, прикладним характером.

Тренінг – це активний, динамічний процес вирішення окресленої проблеми, який, насамперед, орієнтований на запитання, пошук відповідей, шляхів розв'язання проблеми, формування готовності навчатися впродовж життя. Людина завжди розглядається в контексті з іншим – реальним, уявним, віртуальним партнером. Тому тренінг є

практичним засобом розкриття потенціалу як особистості, так і команди тих, хто навчається.

Від інших форм групової роботи тренінг відрізняється тим, що його спрямовано на безпосереднє оволодіння навичками здійснення певної дії у співробітництві за допомогою навчальних вправ. Інформація, демонстрація, емоційний супровід у тренінгу мають другорядне значення.

Як педагогічна технологія, тренінг виконує низку освітніх функцій: дидактичну, виховну, розвивальну, професійну. У процесі групового тренінгу учасник отримує знання, уміння й навички міжособистісної взаємодії. У ньому реалізується спрямованість на формування в учасників, як суб'єктів групового процесу, згуртованості, відповідальності тощо. Розвивальний ефект тренінгу виявляється в якісних характеристиках особистості. Ділові якості удосконалюються завдяки умовам для коригування та вдосконалення знань та умінь.

Соціальний педагог має добре володіти методикою проведення тренінгових занять. Від його компетентності (сплаву знань, навичок, умінь з предмета, який він викладає, психолого-педагогічної підготовки, особливостей його характеру і здібностей до викладання) залежить ефективність учасників, коли вони аналізують цілі, систему цінностей, норми і правила поведінки, форми взаємодії, способи вирішення завдань.

Сучасні методи організації групової навчальної діяльності знаходяться на якісно новому етапі розвитку та сприяють вдосконаленню навчального процесу, прищеплюють поведінкові навички, які є вирішальними характеристиками для роботодавців. Як зауважує американський психолог D. Goleman, дослідження організацій усього світу показали, що вміння організувати роботу в малій групі стало найбільш цінною характеристикою компетентності особистості.

Аналіз основних елементів й умов організації навчання у малих групах виявляє спільні стратегічні напрями єдиного освітнього середовища і в цьому плані може зіграти конструктивну роль для українських соціальних педагогів, які досліджують проблеми змісту, форм і методів організації навчання і виховання молоді. У цьому контексті аналіз накопиченого досвіду групового навчання у працях західноєвропейських та американських дослідників викликає не тільки теоретичний інтерес, а й практичну цінність.

У науково-педагогічній літературі зустрічається три основних варіанта групового навчання: у неформальних групах, формальних групах

та командах. Під неформальними навчальними групами розуміють незаплановані тимчасові об'єднання у межах одного заняття. Формальні навчальні групи створюються для виконання конкретного завдання, наприклад, для проведення експерименту, написання реферату, реалізації проекту або підготовки доповіді. Такі групи виконують завдання в процесі одного заняття або працюють над завданням декілька тижнів, поки не отримають за нього оцінку. Навчальні команди – це стабільні групи, які працюють над виконанням спільного завдання протягом семестру або всього курсу навчання. Члени групи підтримують один одного, допомагають однокласникам виконувати завдання й дотримуватись певних вимог. Різні варіанти організації такого навчання можуть відрізнятися за структурою, особливостями групової оцінки, співвідношенням індивідуальної і групової навчальної діяльності.

Важливість ролі, яку навчання в малих групах відіграє у професійній освіті, можна пояснити різними його перевагами: управлінськими, поведінковими, соціальними. Відомі дослідники (D. Johnson, Y. Sharan, R. Slavin, K. Smith) наводять переваги такого навчання:

- розвиток критичного мислення;
- розвиток уміння організовувати, виконувати менеджментські функції, співробітничати, вирішувати конфлікти, управляти своїм часом;
- можливості соціальної взаємодії;
- як засіб для обміну знаннями;
- об'єднання знань та навичок;
- взаємовідповідальність, що знижує страх перед оцінкою;
- моральна підтримка та мотивація.

Однак, поряд з цим, Р. McGraw, А. Tidwell, наприклад, стверджують, що учням часто доводиться зіштовхуватися з такими проблемами, як отримання заліку при нерівних об'ємах виконаної роботи, відсутність комунікації, різні підходи до виконання роботи через різницю культур, відсутність формального лідера, різні уявлення про етику. За таких умов команди розпадаються. D. Ellis і В. Fisher зауважують, що викладачі, іноді, надають перевагу одним учням на шкоду іншим, складно оцінити індивідуальний внесок кожного учасника, в учнів та викладачів більше часу забирає саме процес організації дієвих малих груп.

Аналізуючи педагогічний досвід американських дослідників, ми визначили стратегічні інструменти, які можна використовувати з метою підвищення ефективності навчання у системі малих груп. Тут доцільно

представити ідеї D. Johnson, R. Johnson, K. Smith, які присвячені особливостям організації навчання співробітництву. Дослідники створили теорію спору, яка має таку основну ідею: якщо учні стикаються з протилежними точками зору, то це провокує їх на пошук додаткової інформації, на більш точну та продуману відповідь. Вони визначають такі шляхи формування знань при взаємодії у малій групі:

- організація наявного знання в одну позицію;
- захист цієї позиції перед іншими;
- осмислення позиції з метою представлення її з інших точок зору;
- створення синтезу думок, який усі приймають.

Їх теорія дає змогу зрозуміти, що шляхом навчання у кооперації з іншими досягається більш позитивний результат, ніж через конкурентне або індивідуальне навчання. Для того, щоб навчання було ефективним, дослідники пропонують:

- позитивну взаємозалежність;
- індивідуальну відповідальність;
- взаємодію "обличчя в обличчя" з позитивною спрямованістю, довірою, підтримкою;
- розвинені міжособистісні групові навички (прийняття рішень, створення атмосфери довіри, управління конфліктами);
- наявність можливості оцінити власні та групові зусилля і ступінь засвоєння матеріалу;
- можливість здійснювати рефлексію.

Так, кооперація в рамках навчального процесу означає працювати спільно, об'єднуючи свої зусилля для розв'язання спільного завдання, при цьому кожен виконує конкретну частину роботи і представляє її результати.

Сьогодні визначають багато різновидів технологій кооперативного навчання (більш ніж 50), найбільш відомі з них такі:

"Навчаємося разом" (D. Johnson, R. Johnson, K. Smith).

Навчання в команді – виділяють два варіанти цієї технології: організація навчання у малих групах та навчання в командах на основі гри, турніру (R. Slavin).

Технологія кооперативного навчання "Пилка" (E. Aronson, S. Patnoe).

Модифікація технології "Пилка" – "Пилка-2" (R. Slavin).

Технологія організації дослідної роботи учнів у групах (Y. Sharan).

Різноманітні технології кооперативного навчання покликані надати можливості навчатись один в одного й навчати один одного в умовах реальності. Учням надається можливість виконувати роботу за дослідницькими моделями, які мають низку атрибутів: виявлення і формулювання проблеми; прояснення незрозумілих питань; формулювання гіпотези; планування і розробка навчальних дій; збір відомостей; аналіз і синтез зібраних даних; зіставлення відомостей і висновків; підготовка і оформлення повідомлень; виступ з підготовленим повідомленням; переосмислення результатів у процесі відповіді на питання; перевірка гіпотез; формулювання узагальнень і висновків.

Упродовж навчального процесу викладач спонукає учнів до дослідження. Доброзичливо, із зацікавленням він реагує на висловлювання, створює атмосферу пізнавального пошуку. Тому ці моделі являють собою не новий засіб викладання, а засіб навчання, який формує важливі дослідницькі вміння. За умови об'єднання у малі навчальні групи формуються такі якості особистості, як повага до іншого мислення, бажання навчатися в інших, засвоєння інакших, що відрізняються від особистісних, способів мислення.

У практиці застосовується розроблений американським психологом У. Гордоном метод групової генерації ідей, або метод спільної пошукової діяльності експертних груп, з використанням догадок, сміливих гіпотез, інтуїтивних рішень, що отримало такі назви, як "мозковий штурм", "мозкова атака", метод синектики. Цей метод передбачає уявлення про природу творчої діяльності та можливостей її цілеспрямованого включення у навчальний процес.

При використанні моделі групового вирішення проблем за методом "синектичний штурм", який засновано на емоційно-образному, метафоричному мисленні, учні мають можливість розв'язувати запропоновані проблеми у малих групах з подальшим їх обґрунтуванням і вирішенням проблеми зусиллями всіх малих груп, тобто вже при міжгруповій взаємодії. Можливі два варіанти використання такої моделі: створення нових уявлень (від відомого до невідомого); оволодіння новими уявленнями (від невідомого до відомого).

Міжгруповий діалог є одним з найефективніших засобів організації навчальної діяльності з метою збільшення самостійності учнів. На занятті передбачається об'єднання у малі групи (чотири-п'ять осіб) і організація діалогу між навчальними групами. Пропонується такий розподіл ролей-

функцій у дискусійній групі: "ведучий" (організатор) – організовує обговорення питання, проблеми, залучає до взаємодії всіх членів групи; "аналітик" – ставить питання під час обговорення, ставить під сумнів ідеї та формулювання; "протоколіст" – фіксує те, що стосується розв'язання проблеми, формулює позицію групи; "споглядач" – оцінює участь кожного члена групи. Традиційно дискусія має такий хід:

- висунення проблеми;
- розподіл учасників на групи, розподіл ролей;
- обговорення проблеми;
- представлення результатів обговорення;
- продовження обговорення і підведення підсумків.

Допомагає з'ясувати генераційні ідеї автентична бесіда, яка є життєвим засобом для випробування цих ідей. Автентична бесіда, як і будь-який вид розмови, передбачає діалог, проте вона спроможна розв'язати і проблеми вищого рівня, як засіб розвитку вмінь.

У процесі дискусії інколи виникає потреба у конкретних проєктах, які отримує кожна мала група. Проєкти – це письмове вирішення запропонованої проблеми, завдяки чому розвиваються логічне мислення, навички стилістичного оформлення думки, правильного добору слів. Головна мета методу проєктів – це висунення та розв'язання творчих ідей. Технологічний концепт проєктних технологій орієнтує учнів на дієвий спосіб здобуття нових знань у контексті конкретної ситуації та використання їх на практиці. Метод проєктів, як технологія, у сучасних умовах трансформувалася у проєктну систему організації навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проєктів.

При організації навчальної діяльності за методом проєкту учні об'єднуються у малі групи за власним бажанням, обираючи ті ідеї, які, на їхню думку, є продуктивними і розподіляють завдання у вигляді завдань-проєктів. Кожна група має конкретну роботу, згідно із спільною проблемою. Виконання такого завдання, як написання проєктів, вимагає обдумування і формулювання основних ідей; сприяє формуванню самостійності, спроможності трансформувати себе і виробити власну робочу теорію.

Останнім часом набуває популярності навчальна діяльність "у формі тренінгу людських стосунків" з фахових методик. Учень стає співавтором лекції, семінарського, практичного заняття. Підхід до учня, який

знаходиться у центрі процесу навчання, ґрунтується на повазі до його думки, на спонуканні до активності, на заохоченні до творчості. Він полягає у підвищенні навчально-виховної ефективності занять і, як наслідок, – у значному зростанні рівня реалізації принципів свідомості, активності та якості знань, умінь і навичок. Такий підхід має назву "навчання за методом участі", коли створюється можливість обговорення кожної проблеми, її доведення, аргументування власного погляду, що сприяє не лише глибшому розумінню навчального матеріалу, а й розвитку мислення та мовлення.

З метою забезпечення сприятливих умов для розвитку навчальної мотивації малі групи створюються з урахуванням таких критеріїв, як психологічна сумісність і рівень навчальних можливостей учнів. Ефективна навчально-пізнавальна діяльність можлива в групах, до складу яких входить не менше половини учнів із середнім і високим рівнем навчальних досягнень.

Основним фактором застосування організації групової навчальної діяльності є сама можливість навчальної кооперації один з одним: по-перше, більшість занять має проводитися за умови об'єднання у малі групи, де панує дух єдиної команди і кожний несе відповідальність за свої дії, за дії своїх товаришів, за дії групи; по-друге, постійне членство в групі, оцінювання навчальних досягнень як кожного учасника, так і групи.

Визначають такі різновиди групового навчання: кооперативне, колективне, взаємне, колаборативне, навчання в команді.

Певний інтерес викликає визначення сутності колаборативного навчання. Колаборативне навчання (від англ. *collaborate* – співробітничати) – це коли організацію навчального процесу побудовано на тісному взаємозв'язку між усіма учасниками (групові проекти, групові розробки тощо). Навчання, що організовано в малих групах на більш тривалий час, ніж одне заняття, потребує постійного доступу учасників до спілкування один з одним, із викладачем.

Особливості організації навчання на засадах кооперації передбачають те, що кожна з груп виконує певне завдання і працює над ним до тих пір, поки всі члени групи повністю не зрозуміють і не виконають свою частку роботи; зусилля спрямовані на досягнення спільної мети, успіх кожного поділяють його товариші, усіх членів групи очікує спільний результат.

Комбінований тип взаємодії передбачає наявність інформації в кожного учасника, якої нема в інших, але вона необхідна для розв'язання спільного завдання (завершення або комплектування; підбір пари, пошук рішення; алгоритм дій тощо). Організація навчання за типом переваги вимагає наявності інформації в одного чи декількох учасників, яка необхідна для всіх членів групи ( збір інформації, опитування, підбір ключових слів тощо). Організацію роботи малих груп за типом співучасті розраховано на рівних за навчальними можливостями учнів. Вона передбачає обізнаність з інформацією всіх учасників групи для розв'язання проблеми, розуміння матеріалу (класифікація чи відбір; знаходження смислу, значення, причин, розв'язання проблеми; проект). Розподіл ролей серед представників груп спонукає до активної діяльності кожного. Під час організації групової навчальної діяльності за індивідуальним типом враховуємо індивідуальні можливості засвоєння навчального матеріалу кожним учасником. У процесі роботи учні повинні виконати свою частку завдання та представити її для обговорення в малій групі (розв'язання проблеми, повторення, завершення; розповідь з коментарями тощо).

Запропоновані типи організації групової навчальної діяльності передбачають, що малі групи можуть виконувати навчальне завдання у таких режимах: перший – група працює колективно над усіма або більшістю завдань чи проєктів, другий – віддає перевагу виконанню завдання у підгрупах, третій – кожен член групи працює індивідуально, і тільки потім група зіставляє та обговорює результати. При цьому найбільш ідеальним режимом для соціального розвитку учнів є перший. Формування й підтримка командної роботи, "командного духу" здійснюється за умови пропонування певного виду завдань, розробка яких викликає у викладачів найбільші труднощі. Акцентується увага на значенні підготовленості учня для виконання навчальної діяльності в малій групі.

Отже, характеризуючи організацію групової навчальної діяльності, як особливий тип проникаючої технології, зазначимо, що це втілення нового педагогічного мислення як викладача, соціального педагога, так і власне самого учня.

Тренінг у навчальній групі – це визначена концепція навчальних відносин, яка особистісно сприйнята та технологічно втілена, що дозволяє реалізувати такі принципи тренінгу.

- *Принцип "Зараз і тут"*. Тренінг – це своєрідне дзеркало, де кожний учасник може побачити себе в процесі своїх конкретних дій в



умовах життя певної групи. У час проведення тренінгу відбувається аналіз реальної поведінки, конкретних дій і вчинків.

- **Принцип персоніфікації висловлювань** – це відмова від безособових форм висловлювань. Мовною основою вважаються такі звороти: "Я думаю, що...", "Я вважаю, що...", "Моя думка зводиться до того, що...".

- **Принцип максимальної активності** передбачає максимальний рівень включеності кожного учасника групи. Цей принцип спирається на ідею про те, що людина засвоює 10% того, що чує, 50% того, що бачить, 70% того, що промовляє, і 90% того, що виконує самостійно. Вправи та завдання сконструйовані таким чином, що дозволяють кожному учаснику активно брати участь у їх виконанні.

- **Принцип максимальної достовірності інформації**, який забезпечується тим, що засобом для створення системи знань є власна діяльність учасника, предметом для обговорення є наочні факти – приклади із реального життя.

- **Принцип активної дослідницької позиції** передбачає, що кожне завдання або вправа – це привід для аналізу дій та переживань учасників.

- **Принцип конфіденційності**. Рекомендується не обговорювати з групою зміст спілкування, щоб не нанести моральної шкоди людині, яка розкрилася перед групою під час тренінгу.

Специфічними рисами тренінгу є націленість на психологічну допомогу; наявність вимог до організації приміщення; акцент на взаємовідносини згідно з принципами тренінгу; використання активних форм і методів взаємодії; об'єктивізація почуттів; психологічний комфорт. Отже, в основу принципів тренінгу покладено активний дослідницький характер поведінки учасників.

Будь-які тренінгові заняття передбачають досягнення певного соціально-педагогічного результату завдяки його чіткій організації. При підготовці необхідно знати змістові аспекти стадій роботи з групою, сконцентрувати увагу на методиці проведення конкретного заняття, скласти сценарій занять та програми тренінгу.

Традиційно пропонуються такі етапи проведення тренінгу.

**1 етап – організаційно-підготовчий**, який включає підготовку приміщення й обладнання для тренінгу, підбір учасників групи (якщо необхідно), уточнення змісту роботи тренінгової групи.

**2 етап – вступно-ознайомчий**, який передбачає обговорення з учасниками принципів, норм роботи в групі, ритуали привітання та прощання. Завдання цього етапу – створити певний діловий настрій учасників на спільну роботу.

**3 етап – основний, або діагностичний**, у процесі проведення якого реалізуються цілі та завдання, здійснюється формування та коригування комунікативних знань, умінь та навичок і поведінки учасників тренінгу.

Кожне тренінгове заняття передбачає групову форму роботи, яка дозволяє досить вдало моделювати процес міжособистісної взаємодії, відтворити різні її ситуації залежно від діяльності учасників групи і мети тренінгу. Ведучому необхідно подбати про способи презентації нормативних правил для учасників групи. Важливим методичним прийомом є визначення правил роботи малої групи самими учасниками.

Організаційно-методичні труднощі, які виникають при проведенні навчального тренінгу обумовлені:

- частковою відсутністю того чи іншого комунікативного навичку, що викликає в учнів відчуття страху, скованості, і, як наслідок, небажання виконувати вправи;
- неналежний фізичний або емоційний стан, який впливає на активність учасників тренінгу і якість виконання вправ;
- недостатність самоконтролю, що не дозволяє повністю реалізувати принципи тренінгу;
- негативні функціонально-рольові відношення між учнями, які впливають на систему взаємовідносин на тренінговому занятті.

Основними засобами впливу в тренінговій групі є групові норми, групова підтримка, зворотний зв'язок, групові очікування.

Існує досить стійка класифікація етапів розвитку малої групи:

1. Знайомство й орієнтація. Стосунки учасників регулюються суто емоційними враженнями, симпатіями, антипатіями, більшу роль відіграє зовнішній вигляд людини, фізичні дані.

2. Лабілізація (конфронтація з ведучим). Учасники групи отримують відомості про себе, які суперечать власним, давно усталеним уявленням. Виникає напруження, що може виразитися в агресивній поведінці стосовно ведучого.

3. Конструктивна, цілеспрямована діяльність. Учасники тренінгу усвідомлюють можливість та здатність саморозкриття перед групою з приводу особистісних проблем, взаємини набувають характеру довіри.

#### 4. Взаємоповага.

Організація тренінгу передбачає вирішення наступних заходів.

**Ведучий тренінгу.** Можна визначити такі вимоги до того, хто проводить тренінг: вища педагогічна або психологічна освіта, досвід проведення тренінгів, участь у тренінгових заняттях.

**Приміщення для проведення.** Це має бути простора кімната (авдиторія), в якій є і місце для роботи над письмовими завданнями, і місце для проведення рухових вправ.

**Тривалість тренінгу. Кількість зустрічей. Часові межі однієї зустрічі.** Загальна кількість часу, що передбачена для досягнення цілей, визначається його програмою. Тренінгові заняття доцільно проводити під час канікул, вихідних, у позанавчальний час. Тренінги можуть бути по 4-5 годин декілька разів на тиждень. Якщо зустріч триває більш ніж 1 год. 20 хв., то необхідно зробити перерву 10-15 хвилин. Наприклад, якщо тренінг розраховано на 7 занять по 2-2,5 години (14 годин), то це може бути тільки дві зустрічі на тиждень упродовж місяця. Третій варіант проведення тренінгових занять може бути організовано під час канікул по 5 годин кожне упродовж трьох днів.

**Комплектування груп. Кількість учасників.** При комплектуванні груп бажано дотримуватися принципу добровільності та інформованості. Програму тренінгу розробляють в рамках навчального колективу (наприклад, для учнів старшого шкільного віку). Оптимальна чисельність групи – 7-15 осіб. Бажано, щоб учасники тренінгу були однієї вікової групи. Рекомендуються гетерогенні групи стосовно статі, бажано, щоб учнів чоловічої та жіночої статі була однакова кількість. Для інтелектуального тренінгу бажано, щоб учасники мали однаковий інтелектуальний рівень, щоб у групі були особи, знайомі між собою. На хід групового процесу впливає національність учасників групи – в однорідній національній групі більше взаєморозуміння.

**5. Програма тренінгу.** Програма розробляється ведучим і дозволяє учасникам сприйняти тему як щось ціле, емоційно завершене. Вона включає: тему; цілі; завдання, які конкретизують цілі тренінгу; тривалість тренінгу в годинах; кількість та періодичність зустрічей; кількість учасників; етапи проведення тренінгу; мету кожної зустрічі; конкретний зміст кожної зустрічі.

Завчасно складений план проведення тренінгових занять допоможе дотримуватися обраної теми та досягати передбачуваної соціально-

педагогічної мети. Оцінювання ефективності тренінгу полягає у зіставленні за даними параметрами стану до і після заняття. Такими критеріями можуть виступати: оцінювання корисності тренінгу; навчальний успіх або підвищення ефективності взаємодії.

Під час проведення тренінгових занять соціальний педагог не просто має передати знання від одного до іншого учасника, а й надати допомогу у реконструюванні цих знань, а також в аналізі того, що вони вже знають, тобто бути фасилітатором. Ведучому необхідно пам'ятати, що учні можуть самостійно і думати, і приймати рішення. Суть фасилітаторської позиції ведучого на тренінговому занятті, на відміну від авторитарної, в тому, що ведучий доброзичливо ставиться до індивідуальних відмінностей учнів, приймає будь-яку точку зору, не нав'язує учасникам свою систему цінностей. Комфорт, емпатія, щирість, саморозкриття учасників, позитивні взаємовідношення залежать від системи психотехнік, особистих якостей ведучого. У зв'язку з цим, самому ведучому необхідна серйозна самопідготовка, постійний пошук, творчість, прагнення до інновацій.

Отже, тренінг як соціально-педагогічна технологія вбирає в себе зміст різноманітних методів та прийомів співробітництва; допомагає в організації і проведенні занять, створює комфортну, творчу атмосферу в командній роботі, удосконалює міжпредметні зв'язки у навчально-виховному процесі.

**Еколого-психологічний тренінг В. Ясвіна** (у авторській доробці), сутність якого спрямована на вирішення наступних завдань:

- корекція, формування та розвиток екологічних установок особистості;
- корекція цілей взаємодії особистості з природними об'єктами;
- формування умінь та навичок взаємодії з природними об'єктами;
- розвиток перцептивних можливостей людини при її контактах з природними об'єктами;
- розширення індивідуального екологічного простору.

#### **Вправа 1 «Ритуал початку заняття».**

Мета: створення сприятливої атмосфери, творча взаємодія.

#### **Вправа 2 «Експерсія».**

На першому занятті проводимо експерсію по живому куточку спеціалізованої аудиторії (класу).

Мета: знайомство з обстановкою, обладнанням, озелененням кабінету; створення довірливої, вільної атмосфери у спілкуванні, актуалізація відповідних емоційних реакцій (співпереживання, емпатія) до природних об'єктів.

Під час екскурсії звертаємо увагу на особливості та сприятливі умови для росту та розвитку природних об'єктів, наголошуємо на естетичній красі, використовуємо механізм ідентифікації: «Уявіть, що...», «А як би Вам...».

### **Вправа 3 «Природа в моєму житті».**

Мета: актуалізація власного досвіду спілкування з природою, залучення до самоаналізу ставлення до природи.

Пропонуємо закінчити висловлювання «Природа у моєму житті ...». Після виконання завдання проводимо обговорення. Наводимо приклад відповідей, які зустрічались найчастіше.

### **Вправа 4 «Барви природи».**

Запрошує помилуватися красою осіннього листя, визначити кольори та їх відтінки, скласти осінню палітру кольорів та букети з листя.

### **Вправа 5 «Звуки природи».**

На першому етапі пропонуємо «змагання» - «Хто більше почує?». Прислухаємося до звуків протягом кількох хвилин. Учасники називають почуте та описують відчуття. На другому етапі пропонуємо послухати шум листя під ногами, добрати слова, які влучно передають характер цих звуків (шелестять, шарудять, хрумтять, тріщать, скриплять тощо).

### **Вправа 6 «Рухи природи».**

Пропонуємо простежити за польотом осіннього листя та добрати слова, які влучно передають характер його руху (летить, падає, кружляє, в'ється, танцює, пурхає тощо). Потім пропонуємо помилуватися листопадом: «Якого настрою він надає природі?» (сумного, журливого, замріяного тощо), «З чим можна порівняти листя, що падає з дерев?» (із золотим дощем, із сльозами, з метеликами, з ліхтариками тощо).

### **Вправа 7 «Запах природи».**

Звертаємося із питаннями: «Чим пахне осінь?», «З чого складається запах осіннього листя?» (запахів прив'ялого листя, грибної вільгості, аромату сосни, запаху диму осінніх вогнищ тощо).

### **Вправа 8 «Моє дерево».**

Пропонуємо обрати дерево або кущ, які найбільше подобаються. Підійти, розглянути, помилуватися, можливо обійняти стовбур, притулитися, прислухатися і навіть поспілкуватися.

### **Вправа 9 «Чоловічок із кори».**

Мета: розширення перцептивного досвіду, актуалізація емпатії, розвиток уяви.

На першому етапі пропонуємо знайти шматочок кори, обстежити його, а потім розповісти про свої відчуття, враження. На другому етапі пропонуємо уявити та намалювати «чоловічка», який би міг утворитися з цього шматочку кори, при цьому намагатися передати свої відчуття.

### **Вправа 10 «Комплімент природі».**

Мета: суб'єктивізація ставлення до природи.

У заключній частині екскурсії пропонуємо зробити «комплімент» осінньому листочку, травинці, небу, повітрю тощо та зібрати природний матеріал для наступної вправи «Фітодизайн».

### **Вправа 11 «Фітодизайн».**

Мета: засвоєння технології взаємодії з фітоматеріалом при підсиленні емоційного компоненту особистісного ставлення до природи.

Пропонуємо індивідуально або малими групами створити композиції із природного матеріалу на еколого-психологічну тематику. Під час обговорення особливу увагу приділяємо аналізу думок, почуттів від сприймання робіт. Організуємо виставку.

### **Вправа 12 «Нові назви».**

Мета: розвиток емпатії та уяви.

У заключній частині занять «Рослинний світ України», «Тваринний світ України» пропонуємо до назв рослин та тварин підібрати прикметники, щоб назва викликала позитивні емоції, щоб рослині чи тварині з такою назвою важко було зашкодити.

### **Вправи 13 «Музичні, зображувальні, літературні картинки».**

Мета: розвиток емпатії у ставленні до природних об'єктів, розширення аудіального перцептивного досвіду, стимулювання уяви.

Пропонуємо прослухати декілька уривків музичних творів та знайти тварину чи рослину, яким, на думку учасників, підходить ця музика чи образ яких виникав під час прослуховування. Під час обговорення пропонуємо звертати увагу на те, що саме відбувається з обраним об'єктом природи, який у нього настрій, що могло б відбутися з ним до чи після тощо. Пропонуємо відтворити свої враження в літературних (музично-екологічне ессе) або зображувальних творах.

### **Вправа 14 «Екологічна етика»**

Мета: формування екологічного світосприймання, засвоєння технологій взаємодії з об'єктами природи, поглиблення особистісного ставлення до природи.

Пропонуємо обрати рослину чи тварину, яку учасники хочуть завести у себе вдома з урахуванням умов, можливостей та симпатій. Складаємо список того, що необхідно підготувати до появи рослини чи тварини вдома. Розробляємо етичний кодекс утримання вдома об'єктів живої природи, в якому зазначаються обов'язки, гарантії, очікування тощо.

### **Вправа 15 «Створюємо екосистему».**

Мета: засвоєння технологій взаємодії з природою, поглиблення емоційного та особистісного ставлення до природи.

Матеріали: ґрунт, гілки, мох, гравій, кора, листя, каміння та інший природний матеріал.

Пропонуємо взаємодію малими групами. Кожна група створює модель екосистеми за допомогою різного природного матеріалу.

### **Вправа 16 «Екологічні знаки».**

Мета: розвиток емпатії, стимулювання уяви, емоцій.

Пропонуємо придумати та зобразити кілька попереджувальних знаків, які можна було б установити в лісі, біля річки, у парку, на вулицях міста. Ці знаки мають захищати інтереси та права тварин та рослин. Рекомендуємо, щоб знак не тільки був носієм інформації та зрозумілим для інших, а й впливав на емоційну сферу людини.

### **Вправа 17 «Подарунок на День народження».**

Мета: розвиток емпатії, інтелектуалізація емоцій.

Пропонуємо обрати рослину чи тварину і придумати подарунок до її Дня народження. Це можуть бути вірші, малюнки, корисні речі, продукти тощо. Учасники намагаються уявити та описати ті емоції, які могли би виникнути у тварини чи рослини після отримання подарунка.

### **Вправа 18 «Екологічний кодекс мешканців Землі».**

Мета: узагальнення знань про правила поведінки у природі та сприяння наданню їм особистісного змісту.

Проводимо у формі конференції з проблем екологічної освіти в Україні. Пропонуємо самостійно скласти «Екологічний кодекс мешканців Землі» і представити його презентацію.

## Тренінг щодо формування відповідального ставлення до цінностей природи та довкілля.

Мета: сприяти розвиненню поняття «цінності», «ставлення», «довкілля», «ставлення до природи»; стимулювати і розвивати позитивне ставлення до об'єктів природи; формувати відповідальне ставлення до цінностей природи та довкілля.

Завдання:

- формувати толерантне ставлення до навколишнього середовища;
- виховувати власне бачення екологічних проблем та обстоювати власну думку;
- виробити негативне ставлення до споживацького використання об'єктів природи.

План проведення.

1. Повідомлення теми, мети і завдань.

2. Вправа «Знайомство «Хто я?»»

Мета: створити умови для ефективної співпраці.

Хід виконання: пропонуємо учасникам наступну форму знайомства: назвати свої імена і повідомити, з якою рослиною чи твариною асоціюється особистість.

3. Інформаційне повідомлення «Що таке цінність?»

Однією з форм існування цінностей є ідеали, що задають кінцеві орієнтири індивідуальної діяльності конкретної особистості. Слово *цінність* вживається для позначення об'єкта, що має позитивне чи негативне значення для людини. Розмежовують різні вживання цього слова, іноді говорять про «*предмети цінності*» і «*цінності свідомості*». До «цінностей свідомості» відносять суспільні установки й оцінки, виражені у формі уявлень про добро і зло, справедливість, прекрасне і потворне, ідеали, норми та принципи дії.

Цінністю можна вважати будь-який матеріальний чи ідеальний, дійсний чи уявний предмет, щодо якого люди займають позицію оцінки, приписують йому важливу роль у житті й прагнення володіння ним.

Поняття «*цінність*» використовують на позначення духовних, емоційних змін і матеріальних об'єктів, які задовольняють або сприяють задоволенню людських потреб.

*Розуміння цінностей передбачає:* предмет чи атрибут; суспільні нормативні установки.

Особистість визначається не своїм характером, темпераментом чи фізичними рисами, а тим, що і як вона знає, цінує, створює, з ким і як вона спілкується; які її потреби і як вона їх задовольняє.



4. Мозковий штурм «Які я знаю цінності?»

5. Вправа «Цінності».

Мета: сформувати бачення та усвідомлення учасниками своїх пріоритетних цінностей, необхідних для повноцінного життя.

Хід виконання: роздаємо учасникам бланки з переліком цінностей і пропонує обрати спочатку десять, а потім п'ять цінностей та пронумерувати їх за ступенем значущості для кожного. Просимо назвати перші три цінності, які стоять під № 1, 2, 3, і пояснити, чому було обрано саме ці цінності, в якій сфері життя ці цінності можуть виявлятися (відповіді фіксуються на ватмані).

| Цінності                | 10 цінностей, важливих для вас | 5 з 10 обраних цінностей | Нумерація цінностей за ступенем значущості |
|-------------------------|--------------------------------|--------------------------|--|
| Бережливість            |                                |                          |  |
| Наполегливість          |                                |                          |  |
| Співчуття               |                                |                          |  |
| Скромність              |                                |                          |  |
| Краса                   |                                |                          |  |
| Терпіння                |                                |                          |  |
| Повага                  |                                |                          |  |
| Працьовитість           |                                |                          |  |
| Рішучість               |                                |                          |  |
| Любов до ближнього      |                                |                          |  |
| Винахідливість          |                                |                          |  |
| Доброта                 |                                |                          |  |
| Самодисципліна          |                                |                          |  |
| Чесність                |                                |                          |  |
| Прагнення до знань      |                                |                          |  |
| Совісність              |                                |                          |  |
| Багатство               |                                |                          |  |
| Неординарність мислення |                                |                          |  |
| Визнання                |                                |                          |  |
| Гідність                |                                |                          |  |
| Принциповість           |                                |                          |  |
| Здоровий глузд          |                                |                          |  |
| Логічність              |                                |                          |  |
| Релігійність            |                                |                          |  |
| Практичність            |                                |                          |  |
| Досконалість            |                                |                          |  |

|                           |  |  |  |
|---------------------------|--|--|--|
| Відповідальність          |  |  |  |
| Здоров'я                  |  |  |  |
| Ніжність                  |  |  |  |
| Любов                     |  |  |  |
| Дипломатичність           |  |  |  |
| Щирість                   |  |  |  |
| Сила                      |  |  |  |
| Здатність розуміти іншого |  |  |  |
| Надія                     |  |  |  |
| Розум                     |  |  |  |

#### 6. Вправа «Я ціную в собі».

Мета: ознайомити учасників із захопленнями один одного.

Хід виконання: пропонуємо висловитися по колу, починаючи зі слів: «Я ціную в собі ...», назвати будь-яку рису характеру, яка, на вашу думку, найбільше притаманна вам.

Вправа «Місце людини у довкіллі».

Мета: визначити рівень обізнаності місця людини у навколишньому середовищі.

Хід виконання: пропонуємо учасникам поділитися на три групи і на ватмані створити плакат про роль людини у довкіллі. Спікери презентують свої плакати.

#### 8. Інформаційне повідомлення «Цінності природи».

Стійка усвідомлена система вчинків людини визначає її ставлення до природи. Тому є показовими зміст і характер розуміння людиною її цінностей. Психологи С. Дерябо та В. Ясвін виокремили такі цінності природи: естетична, пізнавальна, економічна, активно-творча, рекреаційно-оздоровча. Так, естетична цінність визначає розуміння краси природи. Пізнавальний аспект існує як загальний інтерес до природи й екологічних проблем, що може конкретизуватися через інтерес до вивчення біологічних наук. Рекреаційно-оздоровча функція природних об'єктів полягає у проведенні дозвілля на природі та її використанні з оздоровчою метою (курорти, санаторії тощо). Активно-творче ставлення до природи виявляється у самостійній участі в продуктивній роботі, догляді за рослинами і тваринами.

### 9. Вправа «Ранжування».

Мета: визначити ступінь розуміння та значущості цінностей природи.

Хід виконання: пропонує учасникам ранжувати (оцінити) цінності природи за 7-бальною шкалою за ступенем значущості для кожного. Оголошуємо результати, пояснюємо, чому саме так було ранжовано цінності природи.

| Цінності природи      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|-----------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| Естетична             |   |   |   |   |   |   |   |
| Пізнавальна           |   |   |   |   |   |   |   |
| Економічна            |   |   |   |   |   |   |   |
| Рекреаційно-оздоровча |   |   |   |   |   |   |   |
| Активно-творча        |   |   |   |   |   |   |   |

### 10. Рольова гра «Відпочинок на природі».

Мета: спонукати учасників взяти на себе відповідальність за поведінку на природі.

Хід виконання: розподіляємо учасників на три малі групи і пропонує виконати завдання: протягом десяти хвилин підготувати сценарій і розіграти коротку (три хвилини) сценку, що зображує недбале ставлення до навколишнього середовища. Обговорюємо подій, які були відображені.

### 11. Вправа «Якби я був президентом ...».

Мета: створити умови для ефективної співпраці.

Хід виконання: пропонуємо продовжити речення «Якби я був президентом, то зробив би так...» і висловити думку щодо охорони навколишнього середовища.

### 12. Вправа «Послання у світ».

Мета: сприяти удосконаленню знань щодо реалізації в конкретних діях позиції учасників щодо збереження навколишнього середовища.

Хід виконання: пропонуємо розподілитися на три малі групи й на ватмані скласти «послання у світ», де описати своє ставлення до сучасного екологічного стану довкілля, дати поради й висловити застереги щодо наслідків недбалого ставлення до природи. Презентують свої «послання у світ».

### 13. Вправа «Інтерв'ю».

Мета: сприяти згуртованості групи.

Хід виконання: пропонуємо учасникам об'єднатися в пари.

Завдання для роботи в парах: упродовж трьох хвилин потрібно взяти інтерв'ю один в одного. Орієнтовні запитання для інтерв'ю:

- Ваше ставлення до сучасного стану навколишнього середовища?
- Що, на вашу думку, потрібно змінити (зробити) для його покращення?

Потім по черзі представляють усіх учасників.

### 14. Підбиття підсумків.

Пропонуємо учасникам відповісти на запитання: Які знання ви отримали? Як ці знання ви використаєте в повсякденному житті? Яка мета цієї теми? Для чого ми виконували ці вправи?

## **Онуки Карла Ліннея (екологічний тренінг для підлітків)**

Мета: сформувати відповідальне ставлення до цінностей природи та довкілля.

Завдання:

- ознайомити з інформацією, пов'язаною з екологічними проблемами;
- виробити негативне ставлення до споживацького використання об'єктів природи;
- формувати толерантне ставлення до навколишнього середовища;
- виховувати своє бачення та вміння обстоювати власну думку.

Заняття рекомендовано для учнів середнього та старшого шкільного віку (група не більше 15 осіб).

Тема: **«Життєві цінності».**

Мета: дати поняття цінностей, класифікацію цінностей.

План проведення.

1. Повідомлення теми, мети і завдань курсу «Онуки Карла Ліннея».
2. Вправа «Знайомство «Хто я?»»

Мета: познайомити учасників, створити умови для ефективної співпраці.

Хід вправи: пропонуємо учасникам назвати свої імена і повідомити, з якою рослиною чи твариною асоціюється особистість.

### 3. Вправа «Правила».

Мета: прийняти правила для продуктивної роботи групи під час заняття.

Хід вправи: пропонуємо учасникам назвати правила, які, на їхню думку, потрібні для ефективної роботи під час заняття.

### 4. Вправа «Очікування».

Мета: допомогти учасникам усвідомити свої очікування від курсу «Онуки Карла Ліннея».

Хід вправи: пропонуємо кожному учасникові назвати власні очікування від тренінгу, починаючи словами «Я очікую...».

### 5. Вправа-розминка «Хто найуважніший».

Мета: активізувати учасників.

Хід вправи: пропонує командам стати один за одним у різних кінцях кімнати. Учасникам, які стоять першими, тренер дає аркушу паперу із зображенням тварини. Учасники за допомогою жестів і міміки мають швидко донести інформацію до наступного, і так до останнього учасника. Останній учасник має намалювати образ, що склався у нього внаслідок отриманої інформації, на великому аркуші паперу, заздалегідь закріпленому на стіні. Перемагає команда, чий образ найбільше відповідає малюнку-зразку.

### 6. Інформаційне повідомлення «Що таке цінність?».

### 7. Мозковий штурм «Які я знаю цінності?»

### 8. Вправа «Цінності».

### 9. Підбиття підсумків.

Тема: **«Особистість і довкілля».**

Мета: сформулювати поняття «ставлення», «довкілля», «ставлення до природи».

### 1. Вправа «Знайомство».

Мета: ознайомити учасників із захопленнями один одного.

Хід вправи: пропонує висловитися по колу, починаючи зі слів: «Я ціную в собі...», назвати будь-яку рису характеру, яка, на вашу думку, найбільше притаманна вам.

### 2. Вправа «Правила групи».

Мета: повторити правила для ефективної роботи групи під час заняття.

### 3. Вправа «Очікування».

Мета: допомогти учасникам усвідомити свої очікування від заняття.

#### 4. Вправа-розминка «Фраза».

Мета: активізувати увагу учасників.

Хід вправи: учасники стають у коло і, перекидаючи один одному м'яч, промовляють вислів, що починається словами: «Я хочу сказати тобі, що...».

#### 5. Вправа «Людина і довкілля».

Мета: визначити рівень обізнаності значущості людини у навколишньому середовищі.

Хід вправи: пропонуємо учасникам розподілитися на 3-4 малі групи і створити плакат про роль людини у довкіллі. Спікери презентують свої плакати.

#### 6. Підбиття підсумків.

Пропонує відповісти на такі запитання:

- Які знання ви отримали?
- Як ці знання використаєте в повсякденному житті?
- Яка мета нашого заняття?

Тема: **«Екологічні проблеми в моєму житті».**

Мета: розширення, стимулювання, розвиток позитивного ставлення до об'єктів природи.

#### 1. Вправа «Знайомство».

Мета: створити комфортну атмосферу, сприяти згуртованості групи.

Хід вправи: пропонуємо учасникам об'єднатися в пари.

#### 2. Вправа «Правила групи».

#### 3. Вправа «Очікування»

#### 4. Вправа-розминка «Крапки».

Мета: налаштувати учасників, сприяти згуртованості групи.

Хід вправи: учасники, згадавши образ природного об'єкта, малюють на аркушах паперу в певному порядку кілька крапок і передають свій аркуш ліворуч, завдання якого, поєднавши крапки, намалювати той образ, який, як йому здається, тут може бути. Вправа виконується невербально. Потім учасники обговорюють, чи схожі малюнки із задуманими образами.

#### 5. Рольова гра «Відпочинок на природі».

Мета: спонукати брати на себе відповідальність за поведінку на природі.

Хід вправи: пропонує підготувати сценарій і розіграти коротку сценку, що зображує недбале ставлення до навколишнього середовища. Обговорення сценки та подій, які були відображені.

## 6. Вправа «Людина з кори».

Мета: розширити тактильний досвід, стимулювати пізнання, ідентифікацію та розвиток уяви.

Хід вправи: кожному учаснику пропонуємо дослідити кілька шматочків кори, їх можна роздивлятися, нюхати, відкушувати, відчутти вагу на долоні тощо. Після цього кожен учасник повідомляє групі про свої відчуття, намагається дати максимум інформації про шматочок кори.

Далі пропонуємо уявити, що кожний шматочок кори перетворився на людину. Цих «людей» потрібно намалювати. Наприкінці вправи учасники можуть запропонувати один одному визначити, з якої кори яка людина «народилася».

## 7. Підбиття підсумків

### Тема: «Я частинка природи».

Мета: стимулювання, розвиток відповідальності за навколишнє середовище.

#### 1. Вправа «Знайомство».

Мета: створити умови для ефективної співпраці

Хід вправи: пропонуємо знайомство розпочати словами «Якби я був міністром довкілля, то зробив би...» і висловити власну думку щодо охорони навколишнього середовища.

#### 2. Вправа «Правила групи».

#### 3. Вправа «Очікування».

#### 4. Вправа-розминка "Світлофор».

Мета: допомогти учасникам налаштуватися на плідну взаємдію.

Хід вправи: учасники стають у коло один за одним. Завдання полягає в тому, щоб присісти, коли вони почують слово «червоний», йти по колу й плескати в долоні, коли називають «зелений», стати прямо й піднести руки вгору, якщо говорять «жовтий». Якщо якийсь учасник помиляється, він стає ведучим.

#### 5. Вправа «Онуки Карла Ліннея».

Мета: розвиток емпатії та уяви.

Хід вправи: учасники придумують видові назви тваринам і рослинам, тобто додають прикметники до назви природного об'єкта, щоб сама назва викликала у людей позитивні емоції, щоб рослину чи тварину з такою назвою людям «було важче образити». Можна використовувати елементи рольової гри: «Уявіть, що ви – Карл Лінней...», або «Ви були в експедиції і знайшли тварин, ще невідомих науці, їм потрібно дати назву...».

Ефективність вправи підвищується, якщо обирають природні об'єкти, що традиційно негативно сприймаються людьми: пацюк, кропива, змія тощо.

Учасники по колу надають видові назви тваринам і рослинам.

#### 6. Рольова гра «Пароплав».

Мета: мотивувати позитивне ставлення до навколишнього середовища.

Хід вправи: Пропонує учасникам подорож пароплавом. Навколо чиста вода, повітря. Вони підпливають до першого острова, на якому багато амброзії, сантіфолії тощо. Потрібно розв'язати проблему: що слід зробити, щоб цей острів не захопив бур'ян. До другого острова можна пливти через «море» порожніх пластикових пляшок, поліетиленових пакетів та одноразового посуду. Що робити? На третьому острові з великих заводських труб помітний чорний дим і весь острів укритий смогом. Як запобігти цьому?

Групи об'єднуються в три підгрупи і кожна отримує по острову. Проговорюють план дій щодо наведення порядку.

#### 7. Підбиття підсумків.



## ВИСНОВКИ

Проблема забезпечення педагогічного супроводу соціалізації старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій має міждисциплінарний характер та відображена в багатьох працях учених із психології, педагогіки, соціальної педагогіки, філософії, медицини.

Метою педагогічного супроводу є допомога, створення соціально-педагогічних умов, застосування ефективних форм і методів виховання для мінімізації наслідків, які призводять до негативного стану особистості. У зв'язку з цим „педагогічний супровід соціалізації учнів старшого шкільного віку” ми визначаємо як комплекс психолого-педагогічних дій, що спрямовані на створення умов, які сприятимуть зміні морально-етичних якостей, розвитку особистісної рефлексії, формуванню потреби у самовдосконаленні й самоосвіті. Отже, соціалізацію ми схильні розглядати в контексті засвоєння людиною соціальних норм, правил поведінки, цінностей, які формуються під час діяльності індивіда, що дозволить йому стати успішною особистістю, яка зможе позитивно або негативно впливати на суспільство.

Основними причинами вступу до неформальної молодіжної організації є вікові особливості старшокласників, відсутність чіткої молодіжної політики держави, неспроможність формальних організацій охопити всі молодіжні об'єднання, зниження в суспільстві цінностей правил і норм поведінки сучасної молоді тощо. Перебуваючи в такому соціальному середовищі, підліток старшого шкільного віку має приймати встановлені в неформальній організації правила і норми.

Аналіз та оцінка стану проблеми дослідження свідчить про ще недостатню її розробленість у контексті ефективності забезпечення педагогічного супроводу соціалізації старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних організацій асоціальної й антисоціальної спрямованості. На основі визначеної критеріальної бази дослідження (мотиваційно-цільовий, когнітивний, моральний, особистісно-рефлексивний критерії) здійснено діагностику ступеня соціалізації старшокласників, на підставі чого встановлено, що більшість із них мають низький та середній рівні соціалізації. Одержані результати свідчать про необхідність розробки та впровадження умов та соціально-педагогічних дій, які б забезпечували підвищення ефективності процесу педагогічного супроводу старшокласників-неформалів.

Упровадження першої умови забезпечило підвищення ефективності педагогічного супроводу, яке пов'язано з розвитком мотивації щодо зміни інтересів неформалів з метою залучення їх до молодіжних неформальних організацій просоціального спрямування на основі рефлексії; другої умови – формування позитивного соціального досвіду на засадах інтерактивних технологій навчання і виховання; третьої умови – формування активної життєвої позиції на засадах упровадження комплексу виховних заходів та соціально-педагогічних дій. Перевірка ефективності реалізованих експериментальних чинників дала змогу встановити стійку тенденцію щодо підвищення середнього і високого та зниження низького рівнів за кожним із визначених критеріїв соціалізації старшокласників.

Наведені науково-методичні рекомендації щодо використання соціально-психологічного тренінгу в роботі з підлітками старшого шкільного віку стануть в пригоді соціальним педагогам в контексті орієнтації неформалів на про соціальну поведінку.

Перспективами подальших досліджень у цьому напрямі, на нашу думку, є наукове обґрунтування доцільності вдосконалення шляхів просвітницької роботи з молоддю; вивчення, узагальнення та доцільність упровадження в Україні позитивного зарубіжного досвіду щодо соціальної роботи з підлітками-неформалами; дослідження нових Інтернет-субкультур, які вже в найближчому майбутньому з'являться в середовищі неформальних молодіжних організацій України.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ПОСИЛАНЬ

1. Абрамова Е. Г. Каждому молодому учителю – по наставнику. *Учительская газета*. 2012. № 14. С. URL: <http://www.ug.ru/archive/45271> (дата звернення 02.03.2017).
2. Аверьянов Л. Я. В поисках своей идеи: статья и очерки. 2000. С. 266-270.
3. Айрапетов В. А. Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к художественной культуре: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. государственный ун-т им. А. С. Пушкина. СПб., 2005. 184 с.
4. Александрова Е. А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования в условиях мультикультурного общества. М.: „Индрик” 2007. 416 с.
5. Алексєєнко Т. Ф., Басюк Т. П., Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / ред. І. Д. Зверєвої. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 336 с.
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб. : Питер, 2001. 288 с.
7. Андреева В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. К. : Центр инновационных технологий, 2000. 124 с.
8. Андрущенко В. П., Астахова В. І., Бех В. П., Лукашевич М. П. Соціальна робота: навч. посіб. / Ін-т вищої освіти АПН України. К. : УДЦССМ, 2002. 404 с.
9. Анохина Т. В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования. *Классный руководитель*. 2000. № 3. С. 63-81.
10. Антонова О. Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті*. К., 2015. Ч. 1. Вип. 2. С. 8- 15.
11. Анцупов А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе. М. : Владос, 2003. 208 с.
12. Байбородова Л. В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся. Ярославль: Академия развития, 2007. 336 с.
13. Балакірєва О. М. Методологічні підходи та методи соціологічних досліджень соціальних проблем і процесів соціалізації молоді. *Молодь України у дзеркалі соціології*. К. : УІСД, 2001. С. 14-16.
14. Балакірєва О. М. Молодь України у дзеркалі соціології / ред. О. М. Балакірєва, О. О. Яременко. К. : УІСД, 2001. С. 61-79.

15. Батаршев А. В. Темперамент и характер: Психологическая диагностика. М. : Владос-Пресс, 2001. 336 с.
16. Бауэр Е. А. Научно-практические основы психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации подростков-мигрантов: дисс. ... д-ра псих. наук: 19.00.07 / Нижний Новгород, 2012. 503 с.
17. Башкатов И. П. Психология неформальных подростково-молодежных групп. М. : Информпечать, 2000. 335 с.
18. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. К. : Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
19. Безпалько О. В. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2007. 44 с.
20. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность: монография. М. : Академия естествознания, 2010. 310 с.
21. Беляев В. И., Салтанова Е. Н. Социальная педагогика: методология, теория, история. М. : изд-во РГСУ, 2004. 413 с.
22. Беляев Г. Ю. Неформалы – они тоже воспитатели! *Проблемы современного образования*. 2011. № 4. С. 42-44.
23. Бессарабова И. С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Волгоградский гос. пед. ун-т. Волгоград, 2009. 492 с.
24. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения. М. : Изд-во Акад. пед. наук. 2010. 696 с.
25. Божович Л. И. Подростковый возраст. Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Дубровина И. В., Прихожан А. М., Зацепин В. В. М. : Издательский центр „Академия”, 2003. 368 с.
26. Бойко А. М. Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії. К. : ВШПОЛ; Полтава : АСМІ, 2004. 504 с.
27. Бойко О. В. Предтеча Руху: неформальні організації як фактор громадянсько-політичного життя України у період перебудови. *Людина і політика*. 2001. № 1. С. 44-58.
28. Большой психологический словарь / ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. СПб. : Прийм-ЕВРОЗНАК, 2004. 672 с.

29. Борщов С. М., Гейтенко В. В. Теоретико-методичні основи і характеристики неформальних молодіжних субкультур у виховній роботі зі старшими школярами з фізичної культури. *Проблемы современного педагогического образования*. Ялта: РИО ГПА, 2015. Вып. 48. С. 62-71.
30. Борытко Н. М. Пространство воспитания: образ бытия: монография / ред. Н. К. Сергеев. Волгоград: Перемена, 2000. 225 с.
31. Брайк М. Молодежные культуры и субкультуры / пер. с англ. Е. Л. Омельченко. М.: Изд-во „Институт социологии РАН”, 2000. 264 с.
32. Ващенко Г. Г. Праці з педагогіки та психології: проблеми освіти та організації навчання. К. : Школяр, 2000. Т. 4. С. 30-109.
33. Виногородський А. М. Розвиток особистісної рефлексії підлітків (на матеріалі сприйняття музики): автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Нац. пед. ун-т. ім. М. П. Драгоманова. К. 1999. 21 с.
34. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» у двох частинах. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 193 с.
35. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТИ-УПИ, 2006. 135 с.
36. Вугрич В. П. Подолання в учнів шкіл-інтернатів деформацій у моральному вихованні. *Теоретико-методичні засади виховання і соціально-педагогічної реабілітації учнів*. К. : Вища шк., 2001. С. 107-110.
37. Вульффов Б. З. Воспитание толерантности: сущность и средства. *Воспитание и дополнительное образование детей и молодежи*. Внешкольник. 2002. № 6. С. 12-16.
38. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка. *Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка* / ред.-сост. Г. В. Бурменская. М. : изд-во психолого-соц. ин-та, 2005. С. 283-300.
39. Выготский Л. С. О подростковом кризисе. Возрастная и педагогическая психология. *Хрестоматия: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений* / ред. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В.В. Зацепин. М.: Издательский центр „Академия”, 2003. 368 с.
40. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М.: Эксмо, 2004. 512 с.
41. Газман О. С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы. М. : МИРОС, 2002. 294 с.

42. Газман О. С. Педагогика поддержки и педагогика общей заботы. Лаборатория Олега Газмана / ред. А. Н. Русаков. 2005. 651 с. URL: <http://altruism.ru/sengine.cgi/5/7/8/22/4/4> (дата звернення 12.09.2016).

43. Газман О. С., Вейсс Р. М., Крылова Н. Б. Новые ценности образования. Содержание гуманистического образования. М.: Просвещение, 1995. 103 с.

44. Галагузова М. А., Штинова Г. Н., Галагузова Ю. Н. Социальная педагогика: учебник для вузов. М. : ВЛАДОС, 2008. 260 с. URL: <http://ural-education.ru/wp-content/uploads/2016/12/Галагузова-М.А.-Штинова-Г.Н.-Галагузова-Ю.Н.-Социальная-педагогика.pdf> (дата звернення 15.09.2017).

45. Гейтенко В. В. Визначення ефективності педагогічних умов супроводу соціалізації старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. Слов'янськ: ДонНУ, 2017 № 4. С. 43-47.

46. Гейтенко В. В. Зарубіжний досвід соціально-педагогічного супроводу учнівської молоді в середовищі неформальних молодіжних організацій. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості*. Слов'янськ, 2016. Т. 1. С. 36-41.

47. Гейтенко В. В. Педагогічний супровід розвитку когнітивного компонента соціалізації старшокласників, які перебувають у середовищі неформальної молодіжної організації. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: педагогічні науки / [гол. ред. О. В. Діденко]. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2018. № 2(13). С. 116-127.

48. Гейтенко В. В. Психолого-педагогічний супровід підлітків у середовищі неформальних молодіжних об'єднань як актуальна соціальна проблема. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості*. Слов'янськ, 2016. Т. 1. С. 29-36.

49. Гейтенко В. В., Пристинський В. М. Зарубіжний досвід соціально-педагогічного супроводу старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій антисоціальної спрямованості. *Методичний вісник*. Слов'янськ: ДДПУ, 2017. – Вип. 5. – 140 с. С. 15-22.

50. Гейтенко В. В., Пристинський В. М. Психолого-педагогічний супровід соціалізації учнівської молоді в середовищі неформальних молодіжних організацій. *Вісник Чернігівського нац. педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. Чернігів, 2016. № 136. С. 45-48.

51. Гейтенко В. В., Пристинський В. Н. Коррекция девиантного поведения старшеклассников в среде неформальных молодежных организаций средствами физической культуры. *Двигательная активность. Спорт. Личность*. Йошкар-Ола: ПГТУ, 2017. С. 48-53.
52. Гейтенко В. В., Пристинський В. Н. Физическое воспитание как фактор социализации старшеклассников в неформальной молодежной среде. *Современные проблемы развития физической культуры и спорта*. Актобе : изд-во «Жубанов университеті» Актюбинского регион. гос. ун-та им. К. Жубанова, 2018. 442 с. С. 89-92.
53. Гейтенко В. В., Пристинський В. Н., Пристинская Т.Н. Оздоровительная физическая культура в социализации детей и подростков. *Актуальные проблемы физической культуры и спорта*. Чебоксары, 2015. С. 50-55.
54. Глебова Е. А. Зарубежный опыт педагогической работы с молодежными субкультурами: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгоградский гос. социально-педагогический ун-т. Волгоград, 2013. 223 с.
55. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка: учеб. пособие для студ. высш. уч. зав. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
56. Головенько В. А. Проблеми розвитку українського молодіжного руху на сучасному етапі. *Український соціум*. 2002. № 1 (4). С. 71-80.
57. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 374 с.
58. Горський В. С., Ткачук М. Л., Нічик В. М., Білодід В. Д. Філософська думка в Україні – біобібліографічний словник. / за ред. В. С. Горського. К. : Університетське видавництво «Пульсари», 2002. 244 с.
59. Гребенкин Е. В. Профилактика агрессии и насилия в школе: учебно-методический комплекс. Ростов на Дону: Феникс, 2006. 157 с.
60. Григорович М. В. Особистісна рефлексія як чинник розвитку особистості підлітка. *Молодий вчений*. 2011. № 6. Т. 2. С. 92-94.
61. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб. пособие для высш. уч. зав. К. : Юнити, 2003. 415 с.
62. Громов И. А., Мацкевич А. Ю., Семенов В. А. Западная теоретическая социология. СПб.: «Ольга», 1996. 286 с.

63. Губанова М. И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников: теория и практика подготовки учителя. Кемерово: Изд-во ГОУ „КРИПРО”, 2002. 207 с.
64. Губерський Л. В., Надольний І. Ф., Андрущенко В.П. Філософія: навч. посіб. / за ред. І. Ф. Надольного. К. : Вікар, 2005. 455 с.
65. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. М.: Академический Проект, 2000. 184 с.
66. Гутман Е. В. Социально-педагогическое сопровождение профессионального становления специалиста в негосударственном вузе: дисс. ... канд. псих. наук: 13.00.08. / Ин-т педагогики и психологии профессионального образования. Казань, 2013. 221 с.
67. Давыдов С. Г. Становление и развитие неформального молодежного движения в СССР (1945-1985 г.): дисс. ... д-ра ист. наук: 07.00.02 / Нижегородский гос. пед. ун-т. М., 2002. 439 с.
68. Деркач А. А., Семенов И. Н., Балаева А. В. Рефлексивная акмеология творческой индивидуальности. М.: РАГС, 2005. 194 с.
69. Диба С. Г. Педагогічні умови соціалізації учнівської молоді в скаутських організаціях (вітчизняний і зарубіжний досвід): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інст. пед. АПН України. К., 2005. 231 с.
70. Дудкин А. С. Контркультура и „бегство от свободы”. *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего*. 2003. Вып. 4. Ч. 1. С. 36-42.
71. Дюркгейм Е. Соціологія: навч. посіб. [пер. з англ. І. З. Танчин]. Львів: Укр. акад. друкарства, 2005. 360 с.
72. Егорова Т. В. Социально-педагогическая работа с молодежью неформальных молодёжных объединений экстремистской направленности (на материале Германии): монография. Ковров: КГТА, 2007. 164 с.
73. Ерёмина Л. С., Куровский В. Н. Социализированность как результат процесса социализации подростков. *Вестник ТГПУ (TSPU) Bulletin*. 2011. Вып. 10 (112). С. 166-169.
74. Ермолаева М. В. Психология развития: метод. пособие [для студентов высш. учеб. зав.]. М.: НПО МОДЭК, 2003. 376 с.
75. Завацька Л. М. Соціальна педагогіка. Навчальний посібник для ВНЗ. К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. 240 с.
76. Задорожнюк И. Е. Экономические психологи о проблемах социализации. *Вопросы психологии*. 2005. № 1. С. 134-150.



77. Закон України „Про соціальну роботу з дітьми та молоддю”. *Збірник нормативно-правових актів у сфері захисту прав дітей*. К.: Представництво Дитячого Фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні, 2003. С. 49- 53.
78. Закон України про освіту. Закон станом на 23.05.2017. 1998. № 48. ст. 294. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/ed19981231> (дата звернення 07.01.2018).
79. Зверева О. Л., Ганичева А. Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М., 2000. 274 с.
80. Змановская Е. В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие [для студ. высш. учеб. зав.]. М.: Издательский центр „Академия”, 2008. 288 с.
81. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб.: ПИТЕР, 2001. 749 с.
82. Ипполитова Н. В. Анализ понятия „педагогические условия”: сущность, классификация. *General and Professional Education*. 2012. № 1. С. 8-14.
83. Ипполитова Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Челябинск. гос. ун-т. Челябинск, 2000. 383 с.
84. История от древнейших времен до начала XX века: учебник истории для ВУЗов / под ред. И. Я. Фроянова. М.: Просвещение, 2002. 198 с.
85. Кагермазова Л. Ц. Возрастная психология (психология развития): <http://ural-education.ru/wp-content/uploads/2016/12/Кагермазова-Л.Ц.-Возрастная-психология.pdf> (дата звернення 01.04.2018).
86. Канішевська Л. В. Підготовка старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів до самостійного життя: монографія. К.: ЦП «Компринт», 2015. 280 с.
87. Канішевська Л. В. Сформованість в учнів громадянськості – провідний чинник їх соціальної зрілості. Соціалізація особистості. К.: „Логос”, 2001. С. 62-73.
88. Капська А. Й., Пінчук І. М., Толстоухова С. В. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів. К.: УДЦССМ, 2000. 258 с.
89. Карелин А. А. Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Эксмо, 2007. 416 с.

90. Карпенко О. Г. Соціальне становлення особистості підлітка в тимчасових об'єднаннях за інтересами: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-ст проблем виховання АПН України. К., 1999. 25 с.
91. Карпиленя С. С. Молодежная субкультура как способ социализации молодежи в условиях модернизации общества: автореф. дисс. ... канд. соц. наук: 22.00.04 / Южный федеральный ун-т. Ростов-на-Дону, 2009. 24 с.
92. Карпов А. В. Психология рефлексии. М.: Институт психологии РАН, 2002. 287 с.
93. Касьянов В. В. Основы социологии и политологии: учеб. пособ. [для студ. образ. учрежд. сред. проф. образования]. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. 380 с.
94. Кириллова А. И. Социализация учащихся: функциональное содержание и диагностика: дисс. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Новосибирский гос. пед. ун-т. Новосибирск, 2005. 253 с.
95. Киричук Т. О. Асоціальна поведінка підлітків: Емпіричне дослідження процесу взаємозв'язку акцентуації характеру і особливості прояву агресивності у підлітків. *Психологічна газета*. 2005. Вип. 7. С. 16.
96. Ковалева А. И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализованная траектория. *Социологические исследования*. 2003. Вып. № 1. С. 109-114.
97. Ковалева А. И., Луков В. А. Социология молодежи. М.: Социум, 1999. 302 с.
98. Коваль Л. Г., Зверева І. Д., Хлебнік С. Р. Соціальна педагогіка. Соціальна робота: навчальний посіб. К. : ІЗМН, 1997. 392 с.
99. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь [для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений]. М. : Издательский центр „Академия”, 2000. 176 с.
100. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В., Малхазов О. Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів: Методичний посіб. К: НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.
101. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / под ред. И. А. Колесниковой. М. : Издательский центр „Академия”, 2005. 288 с.

102. Кон И. С. Ребенок и общество: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : „Академия”, 2003. 336 с.
103. Корзинкина Н. А. Особенности поведения подростка в ситуации социального взаимодействия с заданной нормой: автореф. дисс. ... канд. псих. наук: 19.00.13 / Моск. гос. пед. ун-т. М., 2004. 22 с.
104. Корнієвський О. А. Молодіжний рух та політичні об'єднання в сучасній Україні. К. : Україн. ін-т соц. дослідж., 1997. 193 с.
105. Корнієнко І. О. Насильство в молодіжному середовищі та основні причини що його породжують. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 7. С. 4-9.
106. Корсун І. В. Соціалізація старшокласників у сфері вільного часу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 1996. 20 с.
107. Кравченко А. И. Социология девиантности. М. : ТК Велби, Проспект, 2007. 294 с.
108. Кравченко С.А. Социологический энциклопедический словарь. М.: ООО „Транзиткнига”, 2004. 512 с.
109. Крапотина Т. Г. Основные функции, принципы и ценности молодежных субкультур в современном обществе. *Вестник Национального исследовательского университета „Высшая школа экономики”*. 2015. № 22. С. 100-110.
110. Круглова И.В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Моск. гуманитарно-педагогический институт. М., 2007. 178 с.
111. Крутогорська Н. Ю., Гейтенко В. В. Вплив неформальних організації на формування особистості школяра. *Студентська практика – ключ до майбутньої професії: матеріали Міжн. студентської наук.-практ. конф.* Ялта: РВВ КГУ, 2012. С. 55-61.
112. Крылова Н. Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000. 272 с.
113. Крылова Н. Б. Очерки понимающей педагогики. М.: Народное образование, 2003. 441 с.
114. Кулагина Т. И. Дидактические условия развития познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей в процессе обучения иностранному языку. *Вестник ОГУ*. 2006. Вып. 6. Т. 1. С. 158-163.

115. Кулеба О. Молодіжні громадські організації: різновиди, суспільні функції та проблема активізації їх діяльності. *Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку*. Вип. 24. 2012. С. 45-51.
116. Кули Ч. Х. Общественная организация. Изучение углубленного разума. М.: Наука, 1994. 564 с.
117. Кулик В. І. Молодь України. Сучасний організований молодіжний рух та неформальна ініціатива. К.: Центр досліджень проблем громад. суспільства, 2000. 460 с.
118. Куприянов Б. В. Современные подходы к определению сущности категории „педагогические условия”. *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова*. 2001. № 2. С. 101-104.
119. Курінна С. М. Роль різних соціальних інститутів у становленні особистості дитини дошкільного віку. *Гуманітарний вісник ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”*: науково-теоретичний збірник. Переяслав-Хмельницький, 2008. Вип. 14. С. 134-137.
120. Лаврентьева Н. Б., Неудахина Н. А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / под ред. Н.Б. Лаврентьева. Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2002. 232 с.
121. Латышева Т. В. Феномен молодежной субкультуры: сущность, типы. *Социологические исследования*. 2010. № 6. С. 93-101.
122. Левикова С. И. Молодежная субкультура: учебное пособие. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. 608 с.
123. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2005. 352 с.
124. Лисовский В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи: учеб. пособие. СПб.: СПбГУП, 2000. 508 с.
125. Лукашевич М. П. Особливості соціалізації української молоді в сучасних умовах. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2009. № 4. С. 34-36.
126. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. URL: <http://www.e-kniga.ru/Makarenko/pedagogi0.html> (дата звернення: 18.06.2017).
127. Макаренко А. С. Человек должен быть счастливым / по ред. В. Э. Черник. М: Карапуз, 2009. 285 с.

128. Малышев А. В. Научно-практические основы психолого-педагогического сопровождения процесса развития культуры личности подростка в современном информационном пространстве: дисс. ... д-ра псих. наук: 19.00.07 / Нижний Новгород, 2013. 485 с.
129. Малькова З. А. Соединённые Штаты Америки / под ред. А. М. Прохорова. 3-е изд. URL: <http://gatchina3000.ru/great-soviet-encyclopedia/bse/104/136.htm> (дата звернення: 24.09.16).
130. Манхейм К. Избранное: Социология культуры. М.; СПб.: Университетская книга, 2000. 501 с.
131. Мардахаев Л. В. Словарь по социальной педагогике. М. : ГАРДАРИКИ, 2005. 272 с.
132. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика. М. : Гардарики, 2005. 269 с.
133. Машарова Т. В., Ходырева Е. А., Харунжев А. А. Педагогическое моделирование индивидуально-личностного развития школьника в информационно-образовательной среде. Киров, 2004. 106 с.
134. Мельников Д. О. Молодіжні організації на шляху реалізації ідей громадянського суспільства в Україні: крок вперед, два кроки назад (історичний аспект). *Зб. наук. праць НДІ українознавства*. К. 2004. Т. 4. С. 109-113.
135. Мертон Р. К. Социальная теория и социальная структура / пер. с англ. Е. Н. Егоровой и др. М. : АСТ; Хранитель, 2006. 873 с.
136. Мид Дж. Г. Избранное: сборник переводов / ред. Д.В. Ефременко. М.: ИНИОН РАН, 2009. 290 с.
137. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. М.; СПб. : Нестор-История, 2014. 376 с.
138. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М., Александрова Е. А. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. М.: Академия, 2006. 288 с.
139. Мірошніченко Д. В. Педагогічні погляди М.І. Пирогова. *Духовність особистість: методологія, теорія і практика*. 2011. Вип. 2 (43). С. 100-105.
140. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. К. : Центр учбової літератури, 2008. 688 с.
141. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 304 с.

142. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Слостенина. М.: Академия, 2000. 192 с.
143. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация [2-е изд.]. М.: ЭКСМО, 2010. 368 с.
144. Наторп П. Избранные работы / сост. В. А. Куренной. М.: Издательский дом „Территория будущего”, 2006. 384 с.
145. Нечаев С. А. Система педагогической работы с подростками из неформальных молодежных объединений в образовательном учреждении: дисс. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Смол. гос. ун-т. Владимир, 2009. 186 с.
146. Нечаев С. А. Профилактическая работа в школе по предупреждению вовлечения подростков в неформальные молодежные объединения. *Сибирский педагогический журнал*. 2008. № 3. С. 331-338.
147. Нечепоренко Л. С. Педагогика: учебное пособие. Краткий курс для иностранных студентов и аспирантов. Х.: ХНУ, 2006. 250 с.
148. Нигматулина Г. А. Особенности процессов инкультурации молодежи в конце XX века – начале XXI века. Казань, 2008. 126 с.
149. Никитина Е. Л. Социализация старших школьников на основе системы педагогической поддержки: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Вятский государственный гуманитарный университет. Киров, 2005. 192 с.
150. Никитина Е. Ю. Теория и практика подготовки будущего учителя к управлению дифференциацией образования: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Челябинский гос. пед. ун-т. Челябинск, 2001. 427 с.
151. Новикова Л. И. Педагогика воспитания. Избранные педагогические труды / ред. Н. Л. Селиванова, А. В. Мудрик. М., 2009. 349 с.
152. Нотфулина И. Х. Педагогические условия ориентации подростков на саморазвитие культуры здоровья: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Татарский гос. гуман.-пед. ун-т. Казань, 2005. 203 с.
153. Ожегов С. И. Толковый словарь. М.: Мир и образование; Оникс, 2011. 736 с.
154. Ольшанский Д. В. Неформалы: Групповой портрет в интерьере. М.: Педагогика, 1990. 192 с.
155. Ольшанский Д. В. Психология масс. СПб. : ПИТЕР, 2002. 368 с.

156. Омельченко С. О. Теоретичні і методичні основи взаємодії соціальних інститутів суспільства в формуванні здорового способу життя учнів загальноосвітніх навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2008. 431 с.
157. Опарина Е. А. Педагогические условия формирования социального опыта старшеклассников в туристической деятельности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ульяновский гос. пед. ун-т. Ульяновск, 2017. 215 с.
158. Опыт С. Т. Шацкого и современность (к 125-летию со дня рождения). Сборник статей. Обнинск: Интеллект будущего, 2003. 124 с.
159. Орлова И. В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии. СПб.: Речь, 2006. 128 с.
160. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. К. : Кондор, 2015. 469 с.
161. Панагушина О. Є. Соціалізація підлітків у діяльності молодіжних організацій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Луганський нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2008. 262 с.
162. Пашнев Б. К. Психодіагностика обдарованості. Харків: «Основа», ПП «Тріада+». 2007. 109 с.
163. Перепелиця М. П. Державна молодіжна політика в Україні (регіональний аспект) *Український ін-т соц. дослід.; Україн. центр політ. менеджменту*. К., 2001. 242 с.
164. Персиянов И. А. Социальное развитие школьников в процессе обучения: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ин-т образования взрослых РАО. СПб., 2000. 212 с.
165. Петровский А. В. Психология и время. СПб.: Питер, 2007. 448 с.
166. Петрюк І. М. Педагогічний супровід соціальної адаптації школярів. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка*. 2011. С. 485-492.
167. Пиаже Ж. Психология интеллекта. / пер. с англ. и фр. А. М. Пятигорский. СПб.: Питер, 2003. 192 с. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/3252> (дата звернення 15.11.2018)
168. Пиаже Ж. Теория, эксперименты, дискуссии / под ред. Обуховой Л.Ф., Бурменской Г. В. М.: Гардарики, 2001. 624 с.

169. Плоткин М. М. Социальное воспитание школьников: монографія. М.: Изд-во Ин-та педагогики социальной работы, 2003. 200 с.
170. Поламарюк О. Вболівальники субкультур. Неформальні групи як втеча від реального життя? *День*. 2003. С. 8-11.
171. Поліщук Ю. Й. Соціально-педагогічна діяльність сучасних громадських молодіжних об'єднань в Україні: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Луганський нац. пед. ун-т. ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2006. 45 с.
172. Полтавцева Н. Е. Педагогические условия формирования культуры здоровья у старшеклассников в процессе их исследовательской деятельности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Калинин. гос. ун-т. Калининград, 2003. 212 с.
173. Пометун О. І., Пилипчатіна Л. М., Сущенко І. М., Баранова І.О. Основи критичного мислення: навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітньої школи. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 216 с.
174. Поправко Н. В., Рыкун А. Ю. Основы социологии. Томск: Томский государственный университет, 2005. 199 с.
175. Применение статистических методов в психолого-педагогических исследованиях / сост. С. В. Нужнова. Троицк: Троицкий филиал ГОУ ВПО «ЧелГУ», 2005. 120 с.
176. Пристинский В. Н., Гейтенко В. В. Оздоровительная функция физической культуры и спорта в социализации детей и подростков. *Актуальные проблемы экологии и здоровья человека*. Череповец, 2015. Раздел. 4. С. 215-220.
177. Пристинский В. Н., Гейтенко В. В. Роль учителя физической культуры в предотвращении влияния неформальных организаций антисоциальной направленности на формирование личности школьника. *Социологические и психологические проблемы физической культуры и спорта*. Чебоксары, 2014. С. 1072-1077.
178. Пристинський В. М., Гейтенко В. В. Зарубіжний досвід соціально-педагогічного супроводу старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій антисоціальної спрямованості. *Наукова скрабниця освіти Донеччини*. Слов'янськ, 2017. № 1. С. 112-115.



179. Пристинський В. М., Гейтенко В. В. Психолого-педагогічний супровід підлітків у середовищі неформальних молодіжних об'єднань і організацій як актуальна проблема соціальної педагогіки. *Методичний вісник*. Слов'янськ: ДДПУ, 2016. С. 19-26.
180. Пристинський В. М., Гейтенко В. В., Пристинська Т. М. Діяльність учителя фізичної культури у запобіганні впливу неформальних організацій на формування особистості підлітка. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Чернігів, 2014. Вип. 118. Т. II. С. 184-187.
181. Причепій Є. М., Черній А. М., Чекаль Л. А. Філософія: підр. для студ. вищ. навч. закл. / ред. Є. М. Причепій. К. : Академвидав, 2005. 592 с.
182. Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні: Закон станом на 07.01.2018. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2859-12> (дата звернення 07.01.2018).
183. Пташко Т. Г. Социализация личности подростка в условиях детского общественного объединения: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Челябинский гос. пед. ун-т. Челябинск, 2000. 21 с.
184. Рапацевич Е. С. Современный словарь по педагогике. Мн.: Современное слово, 2001. 925 с.
185. Рогальська І. П. Взаємодія сім'ї та освітньої установи в соціалізації особистості в дитинстві. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 37. С. 382-388.
186. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994. 479 с.
187. Рожков М. И., Ковальчук М. А., Ходырев А. М. Особенности субкультуры неформальных молодежных объединений. *Ярославский педагогический вестник*. 2004. Вип. 3(40). URL: [http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka\\_i\\_psichologiy/24\\_6/](http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka_i_psichologiy/24_6/) (дата звернення 05.02.217).
188. Розсудова Л. А. Уровень развития рефлексивности у девиантного подростка. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. Омск. 2012. № 3. С. 36-39.
189. Ромм М. В. Адаптация личности в социуме. Теоретико-методологический аспект. Новосибирск: Наука, 2002. 275 с.
190. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб: Издательство «Питер», 2000. 720 с.

191. Савицкая Н. В. Социально-педагогическое сопровождение развития безопасности и жизнедеятельности обучающихся учреждений среднего профессионального образования: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Моск. гор. психол.-пед. ун-т. М., 2013. 253 с.
192. Савченко С. Я. Социализация студенческой молодёжи в условиях регионального образовательного пространства : монографія. Луганск: Альма-матер, 2003. 406 с.
193. Сас Н. М. Формування педагогічної взаємодії у шкільних об'єднаннях підлітків за інтересами: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Криворізький держ. пед. ун-т. Кривий Ріг, 2001. 20 с.
194. Свиная О. В. Педагогическое сопровождение курсантов образовательных организаций МВД в период адаптации к образовательному процессу: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Моск. ун-т МВД им. В.Я. Кикотя. М., 2017. 280 с.
195. Свиная О. В. Интерпретация понятия „педагогическое сопровождение” в современной науке. *Инновации в науке: сб. ст. по мат. XL Межд. науч.-практ. конф.* Новосибирск. 2014. № 12 (37). С. 125-129.
196. Свободное время подростков: социализация или девиация : учеб.-метод. материалы / под ред. Л. Г. Борисовой. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2004. 212 с.
197. Семенов И. М. Рефлексивно-психологические аспекты развития и профессионального самоопределения личности. *Мир психологии*. 2007. № 2. С. 203-217.
198. Сергеева О. А. Система педагогического сопровождения эмоционально-чувственной сферы старшеклассников: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Моск. гос. пед. ун-т. М., 2013. 318 с.
199. Сильченкова С. В. Формы и направления педагогического сопровождения. *Современные научные исследования и инновации*. 2013. № 10. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27827> (дата звернення 11.01.2018).
200. Сильченкова С. В. Информационно-педагогическое сопровождение использования статистических методов в педагогических исследованиях: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Смоленский гос. ун-т. Смоленск, 2014. 212 с.
201. Сірій Є. В. Соціологія: загальна теорія, історія розвитку, спеціальні та галузеві теорії: навч. посіб. К. : Атака, 2004. 479 с.

202. Слободчиков В. И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе / под. ред. В. И. Слободчикова, Е. И. Исаева. М.: ПСТГУ, 2013. 400 с.
203. Слободянюк А. В. Психологія управління та конфліктологія: навч. посіб. для практичних та семінарських занять. Вінниця: ВНТУ, 2010. 120 с.
204. Смирнов С. А., Котова И. Б., Шиянов Е. Н. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. завед. / под ред. С. А. Смирнова. М. : Издательский центр «Академия», 2001. 512 с.
205. Соколова Е. А. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка: взаимосвязь и различия. Социальная работа. URL: [http://conference.osu.ru/assets-/files/conf\\_info/conf8/s21.pdf](http://conference.osu.ru/assets-/files/conf_info/conf8/s21.pdf) (дата звернення: 02.04.2018).
206. Сокорева В. В. Педагогические условия формирования культуры здоровья будущего учителя в процессе общепрофессиональной подготовки: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Белгород, 2004. 23 с.
207. Социология: Энциклопедия / А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. Мн.: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2003. 1312 с.
208. Соціальна педагогіка: навч. посіб. / ред. А. Й. Капська, Л. І. Міщик, З. І. Зайцева. К.: Центр учбової літератури, 2011. 488 с.
209. Соціальна педагогіка: підручник [4-те вид. виправ. та доп.] / за ред. проф. А. Й. Капської. К.: Центр учбової літератури, 2009. 488 с.
210. Степанов О. М. Основы психологии і педагогіки: посібник. К.: Академвидав, 2003. 502 с.
211. Степанов С. С. Популярная психологическая энциклопедия. М.: Эксмо, 2005. 672 с.
212. Столяренко Л. Д. Психология: учеб. для вузов. СПб.: Лидер, 2005. 591 с.
213. Сухобская Г. С. Понятие „зрелость социально-психологического развития человека” в контексте андрагогики. *Новые знания*. 2002. № 4. С. 17- 20.
214. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори в 5-ти т. Т.3. К.: Рад. школа, 1977. 670 с.

215. Таймазов В. А., Курамшин Ю. Ф., Марьянович А. Т. Пётр Францевич Лесгафт. История жизни и деятельности. СПб.: Печатный двор, 2006. 480 с.
216. Татарникова Л. Г. Валеология в педагогическом пространстве: монография [2-ое издание (научное издание)]. СПб.: Крисмас+, 2002. 200 с.
217. Тезаурус социологии. Тематический словарь-справочник / ред. Ж. Т. Тощенко. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. 487 с.
218. Толстой Л. Н. Педагогические сочинения / сост. Н.В.Кудрявая. М. : ГЭОТАР-Медиа, 2010. 592 с.
219. Третьякова Н. В. Организационно-педагогические условия формирования культуры здоровьесберегающей деятельности в учебном заведении: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рос. гос. профессионально-педагогический ун-т. Екатеринбург, 2005. 245 с.
220. Тубельский А. Н. Для чего и как мы учим: необходимо изменить содержание общего образования. *Школьные технологии*. 2001. № 5. С. 123-135.
221. Ульянова В. П. Специфіка рефлексії нормативної ситуації підлітками з нормативною і делінквентною поведінку. *Наукові проблеми гуманітарних досліджень*. 2008. № 7 (14). С. 33-41.
222. Ушинський К. Д. Человек как предмет педагогический антропологии: опыт педагогической антропологии. М. : Педагогика, 1990. Т. 5. 259 с.
223. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. М. : Прогресс; Литера, 1992. С. 201-255.
224. Фрис С. Социология молодежи. *Молодежные культуры и субкультуры*. М.: ИС РАН, 2000. С. 168-185.
225. Харченко С. Я. Социально-педагогические основы подготовки учителя к работе с детскими общественными объединениями: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Московский гос. пед. ун-т. М., 1993. 32 с.
226. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика: монографія. Луганськ: Альма-матер, 2006. 320 с.
227. Хващевська О. О. Соціалізація учнів в умовах загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості України (друга половина ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Донбаський держ. пед. ун-т. Слов'янськ, 2016. 20 с.

228. Хьелл Л., Зиглер Д. Теория личности (Основные положения, исследование и применение). СПб. : Питер, 1997. 606 с.
229. Чалдышкина Н.Н. Социально-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях детского оздоровительного лагеря: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ин-т социально-педагогических проблем сельской школы РАН. М., 2007. 28 с.
230. Чернета С. Ю. Організаційно-педагогічні умови соціалізації підлітків у неформальних молодіжних об'єднаннях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Ін-т проблем виховання АПН України. К., 2006. 219 с.
231. Черныш М. Ф., Ядов В. А. Современная теоретическая социология как концептуальная база исследования российских трансформаций. *Социологический журнал*. СПб.: Интерсоцис, 2006. Т. 3-4. С. 211-217.
232. Шабанов Л. В. Молодежная субкультура: социально-философский анализ: автореф. дисс. ... д-ра филос. наук: 24.00.01 / Томский гос. ун-т. Томск, 2007. 38 с.
233. Шакарбиева С. В., Егорова Е. А. Молодежь – потребитель современной массовой культуры: монография. Волгоград: ПринТерра, 2008. 240 с.
234. Шаповаленко И. В. Возрастная психология. М. : Гардарики, 2005. 349 с.
235. Шахрай В. М. Формування ціннісних орієнтацій підлітків у діяльності дитячого театру: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Ін-т проблем виховання АПН України. К., 2003. 21 с.
236. Шендрик А. И. Социология культуры: учеб. пособие для студентов. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. 495 с.
237. Шинкарук В. І. Філософський енциклопедичний словник. К. : Абрис, 2002. 751 с.
238. Шишова А. В. Формирование здоровья детей 7-11 лет и дифференцированная система их медико-педагогического сопровождения при различных программах обучения: автореф. дисс. ... д-ра мед. наук: 14.01.08 / Иванов. гос. мед. акад. по здравоохранению и социальному развитию. Иваново, 2010. 51 с.
239. Щелкунова М. О., Гейтенко В. В. Особливості у потребнісно-мотиваційній характеристиці фізичної культури в учнів різних типів навчальних закладів. *Взаємодія духовного і фізичного виховання у формуванні гармонійно розвиненої особистості*. Слов'янськ: ДВНЗ

„ДДПУ”, 2015. С. 676-681.

240. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Независимая фирма „Класс”, 1996. 344 с.

241. Ярмаченко М. Д. Педагогічний словник. К. : Педагогічна думка, 2001. 340 с.

242. Ярская В. Н., Яковлев Л. С., Петров Д. В., Добрин К. Ю. Социология молодежи в контексте социальной работы. Саратов: СТГУ, 2004. 293 с.

243. Яців Я. М. Національно-патріотичне виховання учнівської молоді у позаурочний час на західноукраїнських землях (1919-1939 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2005. 20 с.

244. Anderson E., Short J. F. Delinquent and criminal subcultures. New York : Macmillan Reference USA, 2002. P. 499-936.

245. Austin J. Youth Culture. *Encyclopedia of Children and Childhood in History and Society Wh-Z*. 2008. URL: <http://www.faqs.org/childhood/Wh-Z-and-other-topics/Youth-Culture.html> (Last accessed 05.04.2018).

246. Ballantine S. H. Schools and society. Mountoin View. 1985. P. 4-9.

247. Bennett A., Kahn-Harris K. After Subculture. *Critical Studies in Contemporary Youth Culture*. New York: Palgrave Macmillan, 2004. 195 p.

248. Bentley N. The Young ones: a reassessment of the British New Left's representation of 1950s youth subcultures`. *European Journal of Cultural Studies*. 2005. № 8 (1). P. 65-82.

249. Brake M. The Sociology of Youth Cultures and Youth Subcultures in America. Britain and London 1985. 228 p.

250. Clark D. The Death and Life of Punk, the Last Subculture. *The Post-Subcultures Reader*. Oxford: Berg, 2003. P. 223-236.

251. Crockett, Lisa J., Schulenberg J., Hurrell K. Cultural. Historical and Subcultural Contexts of Adolescence: Implications for Health and Development. *Health Risks and Developmental Transitions during Adolescence ed*. Cambridge University Press, 1997. P. 23-53.

252. Flacks R., Thomas S. L. „Outsiders”, student subcultures and the massification of higher education. The USA: Springer, 2007. P. 182-218.

253. Frith S. The Sociology of Youth. Ormskirk : Causeway Press, 1984. 68 p.

254. Giddens A. Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age. *Polity Press*. Cambridge, 1991. 256 p.

255. Gordon R. Criminal Business Organisations, Street Gangs and „Wanna Be Groups”. *Canadian Journal of Criminology*. Canada. Vol. 42(1), 2000. p. 39- 60.
256. Haenfler R. Goths, Gamers, and Grrrls. *Deviance and Youth Subcultures*. New York. Oxford : Oxford University Press, 2010. 158 p.
257. Hobbs D. Criminal Collaboration: Youth Gangs, Subcultures, Professional Criminals, and Organised Crime / M. Maguire, R. Morgan and R. Reiner (eds.) Oxford : Oxford University Press, 1997. 203 p.
258. Kochlar-Bryant C., Lacey R. Alternative education as a quality choice for youth: preparing educators for effective programs. *The National conference of the Hamilton Fish Institute on School and Community Violence*. Persistently Safe Schools. 2005. P. 109-128.
259. Leonard J. How to integrate negative youth subcultures into secondary classroom practice using critical pedagogy. Concordia University : Montreal, Quebec, Canada, 1998. 102 p.
260. Miller D., Slater D. The Internet: an ethnographic approach. Oxford: Berg, 2000. 217 p.
261. Steinberg L. Adolescence. The USA: McGraw-Hill Publishing Company, 1989. 465 p.
262. Svensson N. P. Outreach work with young people, young drug users and young people at risk: emphasis on secondary prevention. Strasbourg: P-PG, 2003. Prev 6 E. URL: <https://rm.coe.int/1680745fdc> (Last accessed 11.04.2018).
263. Weiler K. Women teaching for change: gender, class and power. Massachusetts : Bergin and Barvey Publishers, 1988. 174 p.





13. Якби взагалі не ставили оцінок, то, на твою думку, діти у вашому класі навчалися б гірше, ніж тепер?

а) Так. б) Ні.

14. Чи бувало так, що ти прийшов до школи, не вивчивши уроків?

а) Так. б) Ні.

15. Чи хотів би ти, щоб було менше уроків з основних предметів?

а) Так. б) Ні.

16. Тобі подобається виконувати складне завдання:

а) разом з усім класом? б) самостійно?

17. Ти згадуєш удома під час заняття іншою справою про те нове, що дізнався на уроках?

а) Так. б) Ні.

18. Ти вважаєш, що підручники занадто об'ємні та їх краще було б скоротити?

а) Так. б) Ні.

19. Ти завжди виконуєш те, про що просить тебе вчитель?

а) Так. б) Ні.

20. Чи користуєшся ти, хоча б іноді, тлумачними словниками (фразеологізмів, етимологічним, словником іншомовних слів тощо), щоб уточнити якесь запитання?

а) Так. б) Ні.

21. Ти часто розповідаєш батькам або знайомим про те нове і цікаве, про що дізнаєшся на уроках?

а) Так. б) Ні.

22. Деякі учні вважають, що в школі дітям потрібно ставити тільки найкращі оцінки, а інших оцінок не ставити. Ти теж так вважаєш?

а) Так. б) Ні.

23. Ти часто доповнюєш відповіді інших учнів на уроці?

а) Так. б) Ні.

24. Якщо ти розпочав читати книгу, то обов'язково дочитаєш її до кінця? а) Так. б) Ні.

25. Чи хотів би ти, щоб не задавали домашніх завдань?

а) Так. б) Ні.

26. Чи здається тобі, хоча б іноді, що набридає постійно дізнаватись про щось нове на уроках?

а) Так. б) Ні.

27. Тобі важко було б висидіти підряд кілька уроків з одного й того ж основного предмета (наприклад, мови, математики)?

а) Так. б) Ні.

28. Ти вважав би за краще грати:

а) у розважальні ігри? б) в ігри, де потрібно думати?

29. Ти коли-небудь користувався підказкою?

а) Так. б) Ні.

30. Якщо ти не відразу знаходиш відповідь, розв'язуючи задачу, то:

а) постійно шукаєш відповіді? б) не витрачаєш багато зусиль на її розв'язання і починаєш займатись чимось іншим?

31. Ти вважаєш, що потрібно задавати:

а) прості домашні завдання? б) складні домашні завдання?

32. Тобі набридло би виконувати складне завдання два уроки поспіль?

а) Так. б) Ні.

33. Чи хотів би ти відвідувати який-небудь предметний гурток?

а) Так. б) Ні.

34. Ти заздриш, хоча б іноді, дітям, які навчаються краще за тебе?

а) Так б) Ні

35. Чи здається тобі, що вчителі, хоча б іноді, помиляються, пояснюючи матеріал на уроці?

а) Так б) Ні

36. Чи хотів би ти замість навчання займатись будь-яким видом спорту або якимись іграми?

а) Так б) Ні

37. Чи здається тобі, хоча б іноді, що ти міг би щось винайти нове?

а) Так б) Ні

38. Чи проглядаєш ти в шкільних підручниках навчальний матеріал, який у школі ще не проходили?

а) Так б) Ні

39. Чи радієш ти своїм успіхам у школі?

а) Так б) Ні

40. Чи шукаєш ти відповіді на запитання не тільки в шкільних підручниках, а й в інших книжках (наприклад, науково-популярних)?

а) Так б) Ні



*Опрацювання результатів тестування.*

Опитувальник складається з двох груп запитань: 1) 42 запитання, які спрямовані на вивчення пізнавальної активності; 2) 10 запитань, за допомогою яких досліджується показник нещирості або соціальної бажаності відповіді. Варіанти індивідуальних відповідей порівнюються з ключем. За кожен збіг відповіді з ключем нараховується 1 бал. Загальна сума набраних балів порівнюється з наявними нормами для відповідних вікових груп. За умови виходу результатів індивідуального тестування за межі нормативного діапазону показники рівня пізнавальної активності вважаються такими, що виявлені. Віковий діапазон для використання питальника розпочинається з 9 років.

**Ключ.** Пізнавальна активність: 1б, 2а, 3б, 5а, 6б, 7а, 8а, 10а, 11б, 12б, 13б, 15б, 16б, 17а, 18б, 20а, 21а, 22б, 23а, 25б, 26б, 27б, 28б, 30а, 31б, 32б, 33а, 35а, 36б, 37а, 38а, 40а, 41а, 42б, 43б, 45а, 46а, 47б, 48б, 50б, 51а, 52а.

Шкала нещирості: 4б, 9а, 14б, 19а, 24а, 29б, 34б, 39б, 44а, 49а.

За умови збігу шести і більше відповідей зі „шкалою нещирості” результати дослідження вважаються недійсними для вікового діапазону учнів 13-17 років. За умови збігу семи і більше відповідей зі „шкалою нещирості” результати дослідження вважаються недійсними для дітей вікового діапазону 11-12 років. За умови збігу восьми і більше відповідей зі „шкалою нещирості” результати дослідження вважаються недійсними для дітей вікового діапазону 9-10 років.

| Стать | Клас | Низький |    | Середній |    | Високий |    |
|-------|------|---------|----|----------|----|---------|----|
| Ж     | 7    | 0       | 12 | 13       | 25 | 26      | 42 |
|       | 8    | 0       | 12 | 13       | 25 | 26      | 42 |
|       | 9    | 0       | 12 | 13       | 25 | 26      | 42 |
|       | 10   | 0       | 11 | 12       | 23 | 24      | 42 |
| Ч     | 7    | 0       | 12 | 13       | 25 | 26      | 42 |
|       | 8    | 0       | 11 | 12       | 24 | 25      | 42 |
|       | 9    | 0       | 11 | 12       | 24 | 25      | 42 |
|       | 10   | 0       | 10 | 11       | 22 | 23      | 42 |

### Діагностування рівня суб'єктивного контролю (Дж. Роттер)

Опитувальник РСК (рівень суб'єктивного контролю) Джуліана Роттера діагностує локалізацію контролю над значущими подіями, інакше кажучи, – рівень особистої відповідальності. В основі його лежить розрізнення двох локусів контролю – інтернального та екстернального і, відповідно, двох типів людей – інтерналів і екстерналів.

Інтернальний тип – це коли людина вважає, що події, які з нею відбуваються, залежать насамперед від її особистісних якостей (компетентності, цілеспрямованості, рівня здібностей тощо) і є закономірними наслідками власної діяльності.

Екстернальний тип – це коли людина переконана, що її успіхи або невдачі залежать насамперед від зовнішніх обставин (умов навколишнього середовища, дій інших людей, випадковість, везіння або невезіння тощо).

Будь-який індивід займає певну позицію на континуумі, що задається цими полярними локусами контролю.

#### Текст опитувальника.

*Інструкція.* Вам буде запропоновано 44 твердження щодо різних сторін життя і ставлення до них. Оцініть, будь ласка, ступінь своєї згоди або незгоди з наведеними твердженнями за шестибальною шкалою: – 3, –2, – 1; + 1, + 2, + 3, від повного заперечення (– 3) до повної згоди (+ 3), тобто поставте проти кожного твердження бал від одиниці до трійки з відповідним знаком «+» (згода) або «–» (незгода).

1. Просування по службі більше залежить від удалого збігу обставин, ніж від здібностей і зусиль людини.

2. Більшість розлучень відбувається тому, що люди не захотіли пристосуватися один до одного.

3. Хвороба – це справа випадку; якщо вже судилося захворіти, то нічого не вдієш.

4. Люди виявляються самотніми через те, що самі не виявляють інтересу і дружелюбності до інших.

5. Здійснення моїх бажань часто залежить від везіння.

6. Марно докладати зусилля для того, щоб завоювати симпатії.

7. Зовнішні обставини (батьки і добробут) впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя.

8. Я часто відчуваю, що майже не впливаю на те, що відбувається зі мною.

9. Зазвичай керівництво виявляється більш ефективним, коли керівник повністю контролює дії підлеглих, а не покладається на їхню самостійність.

10. Мої оцінки в школі часто залежать від випадкових обставин (наприклад, настрою викладача тощо) більше, ніж від моїх власних зусиль.

11. Коли будую плани на майбутнє, то вірю, що зможу здійснити їх.

12. Те, що багатьом людям здається вдачею чи везінням, насправді є результатом довгих цілеспрямованих зусиль.

13. Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі та ліки.

14. Якщо люди не підходять один одному, то як би вони не намагались налагодити сімейне життя, усе одно не зможуть.

15. Те хороше, що я роблю, зазвичай буває гідно оцінене тільки іншими людьми.

16. Люди стають такими, якими їх виховують батьки.

17. Думаю, що випадок (чи доля) не відіграють важливої ролі в моєму житті.

18. Я не намагаюсь планувати далеко вперед, оскільки багато залежить від того, як складуться обставини.

19. Мої оцінки в школі найбільше залежать від моїх зусиль і рівня підготовленості.

20. У сімейних конфліктах я частіше відчуваю відповідальність за собою, ніж за протилежною стороною.

21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин.

22. Я волюю за таке керівництво, при якому можна самостійно визначати що і як робити.

23. Думаю, що спосіб життя жодною мірою не є причиною моїх хвороб.

24. Зазвичай саме невдалий збіг обставин заважає людям добитися успіху у власних справах.

25. За незадовільне управління організацією відповідальні самі люди, які в ній працюють.

26. Я часто відчуваю, що нічого не можу змінити у сформованих обставинах.

27. Якщо дуже захочу, то зможу привернути до себе майже кожного.

28. На молоде покоління впливає так багато обставин, що зусилля батьків щодо виховання часто виявляються марними.

29. Те, що зі мною трапляється, – це моя власна справа.
30. Важко буває зрозуміти, чому керівники чинять так, а не інакше.
31. Людина, яка не змогла добитися успіху у власній роботі, швидше за все не проявила достатньо зусиль.
32. Найчастіше я можу домогтися від членів моєї сім'ї того, що хочу.
33. У неприємностях і невдачах, які були в моєму житті, частіше були винні інші люди, ніж я сам.
34. Дитину завжди можна вберегти від застуди, якщо за нею стежити і правильно вдягати.
35. У складних обставинах я вважаю за краще почекати, поки проблеми не вирішаться самі собою.
36. Успіх є результатом власної наполегливої праці й мало залежить від випадку або везіння.
37. Я відчуваю, що власне від мене більше залежить щастя моєї сім'ї, ніж від будь-кого іншого.
38. Мені завжди було складно зрозуміти, чому я подобаюсь одним людям і не подобаюсь іншим.
39. Я завжди віддаю перевагу приймати рішення і діяти самостійно, а не сподіватися на допомогу інших людей чи на долю.
40. На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними, незважаючи на всі її сподівання.
41. У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо вирішити навіть при найсильнішому бажанні.
42. Здібні люди, які не зуміли реалізувати власні можливості, мають звинувачувати в цьому тільки самих себе.
43. Багато в чому мої власні успіхи були можливі тільки завдяки допомозі інших людей.
44. Більшість моїх власних невдач сталося від невміння, незнання чи ліні й мало залежало від везіння чи невезіння.

**Обробка результатів** тесту включає кілька етапів.

1-й етап. Підрахунок попередніх балів за шкалами.

У наведеній таблиці вказані номери тверджень, які належать до відповідної шкали.

| 1. ІО |    | 2. ІД |    | 3. ІН |    | 4. ІС |    | 5. ІВ |    | 6. ІМ |    | 7. ІЗ |    |
|-------|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|----|
| +     | -  | +     | -  | +     | -  | +     | -  | +     | -  | +     | -  | +     | -  |
| 2     | 1  | 12    | 1  | 2     | 7  | 2     | 7  | 19    | 1  | 4     | 6  | 13    | 3  |
| 4     | 3  | 15    | 5  | 4     | 24 | 16    | 14 | 22    | 9  | 27    | 38 | 34    | 23 |
| 11    | 5  | 27    | 6  | 20    | 33 | 20    | 26 | 25    | 10 |       |    |       |    |
| 12    | 6  | 32    | 14 | 31    | 38 | 32    | 28 | 42    | 26 |       |    |       |    |
| 13    | 7  | 36    | 26 | 42    | 40 | 37    | 41 | 36    | 30 |       |    |       |    |
| 15    | 8  | 37    | 43 | 44    | 41 |       |    | 37    | 43 |       |    |       |    |
| 16    | 9  |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 17    | 10 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 19    | 14 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 20    | 18 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 22    | 21 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 25    | 23 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 27    | 24 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 29    | 26 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 31    | 28 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 32    | 30 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 34    | 33 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 36    | 35 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 37    | 38 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 39    | 40 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 42    | 41 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |
| 44    | 43 |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |       |    |

Показники (шкали):

1. ІЗ – загальної інтернальності;
2. ІД – інтернальності досягнень;
3. ІН – інтернальності невдач;
4. ІС – інтернальності в сімейних стосунках;
5. ІВ – інтернальності у виробничих відносинах;
6. ІМ – інтернальності міжособистісних взаємин;
7. ІЗ – інтернальності здоров'я і хвороби.

Підрахуйте суму балів щодо кожної із семи шкал. При цьому питання, які вказані у стовпчику «+», беруться з тим же знаком, а питання, що вказані в стовпчику «-», змінюють знак балів на зворотний.

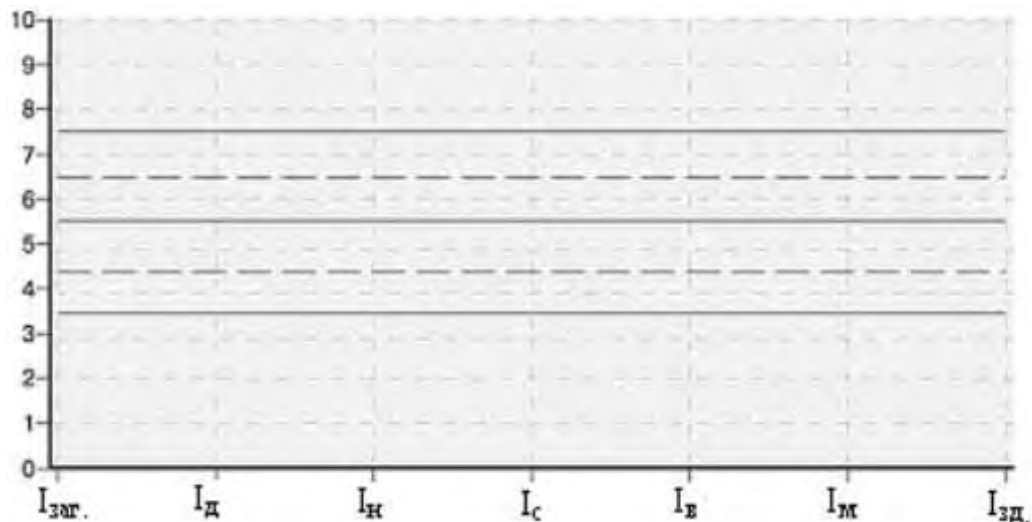


2-й етап. Переведення попередніх балів у стандартні оцінки проводиться згідно з наведеною таблицею. Попередні оцінки представлені в 10-бальній шкалі і дають можливість порівнювати результати різних досліджень.

### Переведення „сірих” балів у стандартні оцінки

| Стені | Мінімальні та максимальні значення „сірих” показників за шкалами |     |       |     |       |    |       |    |       |    |       |    |         |    |
|-------|--|-----|-------|-----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|----|---------|----|
|       | 1. Ізаг.   |     | 2. Ід |     | 3. Ін |    | 4. Іс |    | 5. Ів |    | 6. Ім |    | 7. Ізд. |    |
|       | від  | до  | від   | до  | від   | до | від   | до | від   | до | від   | до | від     | до |
| 1.    | -132   | -14 | -36   | -11 | -36   | -8 | -30   | 12 | -30   | -5 | -12   | -7 | -12     | -6 |
| 2.    | -13  | -3  | -10   | -7  | -7    | -4 | -11   | -8 | -4    | -1 | -6    | -5 | -5      | -4 |
| 3.    | -2   | 0   | -6    | -3  | -3    | 0  | -7    | -5 | 0     | 3  | -4    | -3 | -3      | -2 |
| 4.    | 10   | 21  | -2    | 1   | 1     | 4  | -4    | -1 | 4     | 7  | -2    | -1 | -1      | 0  |
| 5.    | 22   | 32  | 2     | 5   | 5     | 7  | 0     | 3  | 8     | 11 | 0     | 1  | 1       | 2  |
| 6.    | 33   | 44  | 6     | 9   | 8     | 11 | 4     | 6  | 12    | 15 | 2     | 4  | 3       | 4  |
| 7.    | 45   | 56  | 10    | 14  | 12    | 15 | 7     | 10 | 16    | 19 | 5     | 6  | 5       | 6  |
| 8.    | 57   | 68  | 15    | 18  | 16    | 19 | 11    | 13 | 20    | 23 | 7     | 8  | 7       | 8  |
| 9.    | 69   | 79  | 19    | 22  | 20    | 23 | 14    | 17 | 24    | 27 | 9     | 10 | 9       | 10 |
| 10.   | 80   | 132 | 23    | 36  | 24    | 36 | 18    | 30 | 28    | 30 | 11    | 12 | 11      | 12 |

Потім виконується побудова „профілю РСК” за 7 шкалами. Необхідно відкласти отримані 7 результатів (стені) на семи десятибальних шкалах.



Інтерпретація результатів. Проаналізуйте показники РСК за 7 шкалами, порівнюючи результати (отриманий „профіль”) з нормою. Відхилення праворуч ( $> 5,5$  стнів) свідчить про інтернальний тип контролю у відповідних ситуаціях. Відхилення ліворуч від норми ( $< 5,5$  стнів) свідчить про екстернальний тип.

Опис оцінених шкал.

**1. Шкала загальної інтернальності.** Високий показник відповідає рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями, коли люди вважають, що більшість важливих подій у їхньому житті є результатом власних дій, якими вони здатні керувати, тобто відчувають власну відповідальність за події і те, як складається їхнє життя. Низький показник відповідає рівню суб'єктивного контролю, коли люди не вбачають зв'язок між власними діями і значущими для них подіями життя, не вважають себе здатними контролювати цей зв'язок і думають, що більшість подій і вчинків є результатом випадку або дій інших людей.

**2. Шкала інтернальності досягнень.** Високий показник відповідає рівню суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями і ситуаціями, коли люди вважають, що вони самі домоглися того, що було і є в їхньому житті, що вони здатні з успіхом реалізувати власні цілі в майбутньому. Низький показник свідчить про те, що людина приписує власні успіхи, досягнення й радість зовнішнім обставинам (везінню, щасливій долі, допомозі інших людей тощо).

**3. Шкала інтернальності невдач.** Високий показник свідчить про розвинене почуття суб'єктивного контролю щодо негативних подій і ситуацій, які проявляються у схильності звинувачувати себе в різноманітних неприємностях і стражданнях. Низький показник свідчить про те, що людина схильна приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати ці події результатом невдачі.

**4. Шкала інтернальності в сімейних стосунках.** Високий показник свідчить, що людина вважає себе відповідальною за події, що відбуваються в її сімейному житті. Низький показник указує на те, що суб'єкт вважає не себе, а своїх партнерів причиною ситуацій, що виникають у його власній родині.

**5. Шкала інтернальності виробничих відносин.** Високий показник свідчить про те, що людина вважає свої дії важливим чинником в організації власної виробничої діяльності, у складних відносинах у колективі, у своєму просуванні щодо професійної кар'єри. Низький показник указує на те, що людина схильна надавати більшого значення зовнішнім обставинам (керівництву, колегам по роботі, везінню або невдачі тощо).

**6. Шкала інтернальності міжособистісних взаємин.** Високий показник свідчить про те, що людина вважає себе в змозі контролювати власні формальні й неформальні взаємини з іншими людьми, викликати до себе повагу і симпатію. Низький рівень указує на те, що людина не в змозі формувати власне коло спілкування, схильна вважати свої міжособистісні стосунки результатом активності партнерів.

**7. Шкала інтернальності здоров'я і хвороби.** Високий показник свідчить про те, що людина вважає себе відповідальною за власне здоров'я (якщо хвора, то звинувачує в цьому себе і вважає, що одужання залежить від власних дій). Людина з низьким показником уважає здоров'я і хворобу результатом випадку і сподівається на те, що одужання прийде в результаті дій інших людей, насамперед лікарів.

Дослідження самооцінок людей з різними типами суб'єктивного контролю показало, що люди з низьким показником характеризують себе як егоїстичних, залежних, нерішучих, несправедливих, метушливих, ворожих, невпевнених, нещирих, несамостійних, дратівливих. Люди з високим показником уважають себе добрими, незалежними, рішучими, справедливими, здібними, дружелюбними, чесними, самостійними, незворушними. Тобто такі люди схильні до відчуття власної сили духу, гідності, відповідальності за те, що відбувається, самоповаги, соціальної зрілості, самостійності. Коли люди ведуть мову про власну високу відповідальність, то вони здатні переживати почуття провини. Отже, будьте уважні, якщо ваша висока відповідальність поєднується з переживаннями за результат, то ви маєте зробити вибір: або знижувати відповідальність, або відучуватись від звички переживати.

**Анкета „Патріот”.**

Складається з восьми основних блоків із судженнями, питаннями й незакінченими реченнями. На кожне запропоновано кілька альтернативних варіантів відповідей.

Анкета рекомендована для визначення рівня сформованості особистісних якостей громадянина-патріота. На підставі отриманих результатів можуть бути внесені корективи в систему виховної роботи закладу освіти. Анкетування може проводити педагог, але обробку та інтерпретацію – соціально-психологічна служба школи (педагог-психолог, соціальний педагог).

Обробка та інтерпретація результатів проводиться за методом контент-аналізу (за частотою відповідей). Кількісний показник дозволяє обчислити відсотки. Рекомендований час на проведення – 20 хвилин.

**Мета анкетування:**

- визначити змістовний бік спрямованості особистості, ставлення старшокласника до навколишнього соціуму;
- визначити значущість патріотизму в системі ціннісних орієнтацій старшокласників;
- визначити градацію особистісних якостей, що входять у поняття „патріот”.

Ім'я \_\_\_\_\_ Вік \_\_\_\_\_ Стать \_\_\_\_\_

Дайте відповідь, будь ласка, на питання чи оцініть такі завдання.

*I. Чи вважаєте ви себе патріотом?*

1. Так.
2. Ні.
3. Частково.
4. Не знаю.

*II. Хто, на ваш погляд, більшою мірою вплинув на формування ваших патріотичних почуттів?*

1. Школа.
2. Батьки.
3. Інші люди, друзі.
4. Засоби масової інформації.
5. Органи влади.
6. Ваша неформальна організація.

### *III. Як ви для себе визначаєте поняття „патріот”?*

*IV А. За якими ознаками або висловлюваннями ви визначаєте для себе поняття „патріотизм”?*

1. Національна самосвідомість, гордість за приналежність до своєї нації, народу.
2. Непримиренність до представників інших націй і народів.
3. Інтернаціоналізм, готовність до співпраці з представниками інших націй і народів в інтересах Батьківщини.
4. Безкорислива любов і служіння Батьківщині, готовність до самопожертви заради її блага або порятунку.
5. Любов до рідного дому, міста, країни, вірність національній культурі, традиціям, укладу життя.
6. Прагнення працювати для процвітання Батьківщини, щоб країна, була найавторитетнішою, найпотужнішою й шанованою у світі.
7. Патріотизм сьогодні не на часі, не для сьогоднішньої молоді.
8. Патріотизм – це лише романтичний образ, літературна вигадка.
9. Інше \_\_\_\_\_

*IV Б. Якщо ви не змогли визначити для себе поняття „патріотизм”, у чому причина вашого нерозуміння?*

1. Немає бажання.
2. Немає можливості.
3. Уважаю це не актуальним.

*V. Перед вами список індивідуально-психологічних характеристик і життєвих цінностей людини.*

1. Визначте для себе ті якості, якими повинен володіти патріот (потрібне підкресліть).

2. Визначте за 10-бальною шкалою, наскільки ці якості і цінності сформовані у вас.

- активне діяльне життя \_\_\_\_\_
- життєва мудрість \_\_\_\_\_
- здоров'я (фізичне і психічне) \_\_\_\_\_
- цікава робота \_\_\_\_\_
- краса природи і мистецтва \_\_\_\_\_
- любов (духовна і фізична) \_\_\_\_\_
- матеріальне забезпечення життя \_\_\_\_\_
- наявність вірних друзів \_\_\_\_\_

- суспільне визнання \_\_\_\_\_
- пізнання (освіта, світогляд) \_\_\_\_\_
- продуктивне життя \_\_\_\_\_
- розвиток (духовне і фізичне вдосконалення) \_\_\_\_\_
- розваги \_\_\_\_\_
- свобода (самостійність, незалежність у вчинках) \_\_\_\_\_
- щасливе сімейне життя \_\_\_\_\_
- щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, усього народу, людства загалом) \_\_\_\_\_
- творчість (можливість творчої діяльності) \_\_\_\_\_
- упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч) \_\_\_\_\_
- акуратність (охайність) \_\_\_\_\_
- вихованість (гарні манери) \_\_\_\_\_
- високі запити (вимоги до життя і домагання) \_\_\_\_\_
- життєрадісність \_\_\_\_\_
- старанність \_\_\_\_\_
- незалежність \_\_\_\_\_
- непримиренність до недоліків у собі та інших \_\_\_\_\_
- освіченість \_\_\_\_\_
- відповідальність (почуття обов'язку) \_\_\_\_\_
- раціоналізм (уміння логічно мислити, приймати обдумані і раціональні рішення) \_\_\_\_\_
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна) \_\_\_\_\_
- сміливість у відстоюванні власної думки, своїх поглядів \_\_\_\_\_
- тверда воля (уміння наполягти, долати труднощі) \_\_\_\_\_
- терпимість (до думок інших, уміння прощати помилки) \_\_\_\_\_
- широта поглядів (розуміти іншу думку, поважати інші смаки, звичаї, звички) \_\_\_\_\_
- чесність (правдивість, щирість) \_\_\_\_\_
- ефективність у справах (працьовитість, продуктивність) \_\_\_\_\_
- чуйність (дбайливість) \_\_\_\_\_

*VI. Відзначте, що у вашій компанії, колективі, коли ваших друзів цінується вище за все?*

1. Уміння цінувати справжню дружбу.
2. Готовність допомогти в скрутну хвилину.
3. Взаєморозуміння.
4. Чесність, порядність, принциповість.
5. Приємна зовнішність.
6. Гарні манери.
7. Уміння модно вдягатись.
8. Сила волі.
9. Сміливість.
10. Рішучість.
11. Інтерес до літератури, мистецтва, музики.
12. Інтерес до політики.
13. Наявність фірмових речей, дисків тощо.
14. Наявність грошей на витрати.
15. Здібності.

*VII. Із запропонованих варіантів відповідей виберіть той, який найбільшою мірою виражає вашу думку:*

1. Я люблю, коли інші люди мене цінують.
2. Я відчуваю задоволення від добре виконаної роботи.
3. Я люблю приємно проводити час з друзями.

*VIII. Завершіть речення.*

1. Кожен з нас вірить ...
2. Кожен з нас має ...
3. Кожен з нас готовий ...
4. Подвиги героїв змусили нас задуматися ...
5. Захищати Батьківщину можна не тільки з автоматом у руках, а й ...
6. Коли я замислююся про майбутнє своєї країни, то ...
7. Бути гідним громадянином своєї країни – значить бути ...

### Методика діагностики ціннісних орієнтацій М. Рокича

**Хід виконання.** Учням пропонуються дві інструкції.

*Інструкція 1.* „Нижче наводяться пріоритетні цілі, яких люди прагнуть досягти у своєму житті. Укажіть, які з них є для Вас значущими, проставивши в кожному пункті бали від 1 до 5 (найбільш значущий – 5)”.

| №   | Цілі (цінності) життя  | Бал від 1 до 5 |
|-----|--|----------------|
| 1.  | Самостійність як незалежність у судженнях і оцінках                        |                |
| 2.  | Упевненість у собі (свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів)             |                |
| 3.  | Матеріальна забезпеченість (відсутність матеріальних труднощів у житті)    |                |
| 4.  | Здоров'я (фізичне і психічне)  |                |
| 5.  | Задоволення (життя, що сповнене задоволень, розваг, приємного дозвілля)    |                |
| 6.  | Цікава робота  |                |
| 7.  | Любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною)                     |                |
| 8.  | Свобода як незалежність у вчинках і діях                                   |                |
| 9.  | Краса (відчуття прекрасного в природі, мистецтві)                          |                |
| 10. | Вірні друзі  |                |
| 11. | Пізнання (можливе розширення освіти, світогляду, інтелектуальний розвиток) |                |
| 12. | Щасливе сімейне життя  |                |
| 13. | Творчість (можливість творчої діяльності)                                  |                |
| 14. | Суспільне визнання (повага інших, колективу, товаришів)                    |                |
| 15. | Активне та діяльне життя   |                |
| 16. | Рівність (братство, рівні можливості для всіх)                             |                |



*Інструкція 2.* „Нижче наводиться перелік якостей особистості людини. Укажіть, які з них є для Вас потрібними, цінними, значущими, проставивши в кожному пункті бали від 1 до 5 (найбільш значущі – 5)”.

| №   | Якості особистості (як цінності)  | Бал від 1 до 5 |
|-----|---|----------------|
| 1.  | Високі запити (високі домагання)  |                |
| 2.  | Чутливість (дбайливість)  |                |
| 3.  | Вихованість (гарні манери, увічливість)   |                |
| 4.  | Життєрадісність (почуття гумору)  |                |
| 5.  | Ефективність у справах (працьовитість, ефективність у роботі)                   |                |
| 6.  | Сміливість у відстоюванні власного погляду, думки                               |                |
| 7.  | Старанність (дисциплінованість)   |                |
| 8.  | Нетерпимість до недоліків у собі та інших                                       |                |
| 9.  | Широта поглядів (уміння зрозуміти іншу думку, поважати інші смаки, звички)      |                |
| 10. | Чесність (правдивість, щирість)   |                |
| 11. | Освіченість (широта знань, висока загальна культура)                            |                |
| 12. | Самоконтроль (стриманість, самодисципліна)                                      |                |
| 13. | Терпимість (до поглядів і думок інших людей, уміння прощати іншим їхні помилки) |                |
| 14. | Тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами)        |                |
| 15. | Раціоналізм (уміння логічно мислити, приймати обдумані рішення)                 |                |
| 16. | Відповідальність (почуття обов'язку, уміння дотримувати слово)                  |                |

### *Обробка результатів.*

Ціннісні орієнтації поділяють на дві групи на підставі того, яким цілям і завданням служить та чи та цінність. Першу групу становлять цінності-цілі (термінальні цінності), другу – цінності-засоби (інструментальні цінності). Термінальні цінності – це цілі людини, які відображають довготривалу життєву перспективу; те, до чого людина прагне зараз і в майбутньому. Інструментальні цінності характеризують засоби, які обираються для досягнення цілей життя. Вони постають як інструмент, за допомогою якого можна реалізувати термінальні цінності.

По-перше, необхідно визначити ступінь сформованості механізму диференціації, тобто вміння зробити ціннісний вибір. Про це судять з розкиду балів, які респондент використовує для оцінок. За цим показником виділяють три групи випробовуваних:

1. використовують усі оцінки п'ятибальної шкали (це свідчить про сформованість механізму диференціації);
2. користуються тільки двома оцінками (механізм диференціації знаходиться тільки на початковій стадії формування);
3. використовують тільки один бал або взагалі не можуть дати оцінки (це свідчить про несформованість механізму диференціації).

Далі проводиться якісний аналіз ціннісних орієнтацій – відповідно до отриманого бала виділяють найбільш і найменш значущі цінності. Такий аналіз застосовується тільки до першої групи випробовуваних. Цінності, які отримали найвищий бал, характеризують загальну спрямованість особистості. Цінності, які отримали найменший бал, також важливі для характеристики спрямованості особистості, оскільки показують незначущість цих цілей і засобів. Цінності, які знаходяться в середині ієрархічної структури, малоінформативні з погляду загальної спрямованості особистості: для них характерна тенденція до зміни рангового місця залежно від обставин життя.

**Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерс)**

*Інструкція.* Вам запропонована 41 обставина, на кожна з яких дайте відповідь „ТАК” чи „НІ”.

*Текст опитувальника.*

1. Коли є вибір між двома варіантами, то краще, не відкладаючи, зробити вибір.
2. Нервую, коли помічаю, що не можу виконати завдання на 100%.
3. Коли працюю, то так виглядає, ніби ставлю все для здобуття успіху.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, я здебільшого приймаю рішення один з останніх.
5. Коли два дні поспіль немає чим зайнятися, то я втрачаю спокій.
6. У певні дні мої успіхи є нижчими за „норму”.
7. Щодо себе я є більш вимогливим, ніж до інших людей.
8. Я є більш привітний, ніж інші.
9. Коли я відмовляюсь від складного завдання, то згодом собі дорікаю, бо переконаний, що зміг би впоратися із завданням.
10. Під час роботи я потребую короткотривалих перепочинків.
11. Старанність – це головна риса моєї вдачі.
12. Мої досягнення не завжди однаково успішні.
13. Мені до вподоби інша діяльність, ніж та, якою я займаюсь.
14. Зауваження більше сприяють моїй активності, ніж похвала.
15. Я переконаний, що колеги сприймають мене кваліфікованим спеціалістом.
16. Перешкоди допомагають приймати більш виважені рішення.
17. Іншим неважко зачепити почуття моєї гідності.
18. Коли я працюю без особливого бажання, це легко помітити.
19. Під час виконання роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Деколи я відкладаю на потім роботу, яку маю виконати тепер.
21. Необхідно покладатись лише на власні сили.
22. У житті мало речей, які більш важливі за гроші.
23. Завжди, коли маю виконати важливе доручення, я не відволікаюсь на інші проблеми.
24. Почуття мого власного честолюбства є меншим, ніж в інших.
25. Наприкінці відпустки я з радістю повертаюся до роботи.

26. Коли робота мені до вподоби, я виконую її більш якісно.
27. Мені приємніше мати справи з людьми, які здатні інтенсивно працювати.
28. Коли в мене немає заняття, я відчуваю дискомфорт.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше за інших.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, то я намагаюсь знайти найкращий спосіб вирішення завдання.
31. Мої товариші інколи вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи певною мірою залежать від моїх колег.
33. Немає сенсу йти всупереч волі керівника.
34. Інколи я не знаю, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не вдається зробити, то я втрачаю терпіння.
36. Я переважно не надаю значення своїм досягненням.
37. Коли я працюю разом з іншими, то результати моєї праці є вищими, ніж результати інших людей.
38. Багато за що я брався, я не доводив до завершення.
39. Я заздрю людям, які є менш завантаженими за мене.
40. Я не рівняюся на тих, хто прагне влади і посад.
41. Коли я переконаний у правоті власної позиції, я здатний зробити все, щоб довести власну правоту.

### Ключ

| Номери запитань з відповіддю „ТАК” (+)  | Оцінка | Номери запитань з відповіддю „НІ” (-) | Оцінка |
|---|--------|---------------------------------------|--------|
| 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41 | 1      | 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39     | 1      |

Відповіді на запитання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Кількісні результати означають:

1 – 10 балів: мотивація до успіху низька, коли людина не прагне досягти перемоги, не схильна докладати власних сил, апатична, пасивно ставиться до життя;

11 – 16 балів: середня мотивація до успіху, коли людина не боїться ризикувати, вона не є скованою у своїх діях, бо можлива невдача не надто хвилює її;

17 – 20 балів: висока мотивація до успіху, коли людина здатна йти на певний ризик для досягнення бажаного, схильна орієнтуватися на власні сили, гнучко й наполегливо добиватися поставленої мети;

вище за 21 бал: мотивація до успіху надто висока, коли людина може спричинити надмірну самокритичність до власних можливостей, зазнавати надмірного хвилювання та страху зазнати невдачі; підсвідома зневіра у власні сили викликає меншу готовність до ризику, особистісну скованість. У результаті при надмірній мотивації до успіху людина може втрачати віру в те, що вона доб'ється бажаного.

Дослідження показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають переваги середньому рівню ризику. Ті ж, хто побоюються невдач, надають переваги малому чи, навпаки, надто завеликому рівню ризику.

Чим вища мотивація людини до успіху – досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надії на успіх зазвичай більш, ніж при слабкій. До того ж людям, умотивованим на успіх, і тим, які мають високу мотивацію, притаманно уникати великого ризику.

Ті люди, які сильно вмотивовані на успіх і мають високу готовність до ризику, рідше потрапляють у незручні ситуації, ніж ті, що мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли в людини є висока мотивація до уникнення невдач (захист), це є перешкодою мотиву до успіху – досягнення мети.

**Методика діагностування рефлексивності (А. Карпов, В. Пономарьов)**

*Інструкція.*

Вам належить дати відповіді на кілька тверджень питальника. У бланку відповідей напроти номера запитання поставте, будь ласка, цифру, що відповідає обраному варіанту.

Ваші відповіді:

- 1 – абсолютно неправильно;
- 2 – неправильно;
- 3 – скоріше так;
- 4 – не знаю;
- 5 – скоріше правильно;
- 6 – правильно;
- 7 – абсолютно правильно.

Не хвилюйтесь, коли обираєте варіант відповіді. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей у цьому випадку бути не може.

*Матеріал.*

1. Прочитавши цікаву книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктись від думок про нього.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до складного завдання, я намагаюсь не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозного листа, якби я заздалегідь не склав план.

12. Я віддаю перевагу діяти, а не розмірковувати над причинами власних невдач.

13. Я досить легко приймаю рішення щодо коштовної покупки.

14. Зазвичай, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.

15. Я турбуюсь про своє майбутнє.

16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись думкою, яка першою прийшла в голову.

17. Часом я приймаю необдумані рішення.

18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести діалог подумки, наводячи все нові й нові аргументи щодо власної думки.

19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я перш за все починаю із себе.

20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюсь усе ретельно обміркувати і зважити.

21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене ті, хто оточує.

22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я якомога повільніше веду діалог.

23. Я намагаюсь не замислюватись над тим, які думки і почуття викликають в інших людей мої слова і вчинки.

24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, як це краще зробити, щоб її не образити.

25. Вирішуючи складне завдання, я думаю про нього навіть тоді, коли займаюсь іншими справами.

26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.

27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

#### *Обробка результатів.*

Із 27 тверджень 15 є прямими (номери запитань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25); решта 12 – це зворотні твердження, які необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового бала підсумовуються цифри в прямих питаннях, а у зворотних – значення, які замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей. Тобто  $1 = 7$ ,  $2 = 6$ ,  $3 = 5$ ,  $4 = 4$ ,  $5 = 3$ ,  $6 = 2$ ,  $7 = 1$ .

Усі пункти необхідно згрупувати в чотири групи:

- 1) ретроспективна рефлексія діяльності (твердження 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);
- 2) рефлексія реальної діяльності (твердження 2, 5, 13, 14, 16, 17, 18, 26);
- 3) розгляд майбутньої діяльності (твердження 3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20);
- 4) рефлексія спілкування і взаємодії з іншими людьми (твердження 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

### Переведення тестових балів у стени

| Стени        | 0          | 1        | 2        | 3        | 4        | 5        | 6        | 7        | 8        | 9        | 10         |
|--------------|------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|------------|
| Тестові бали | 80 і нижче | 80 - 100 | 100- 107 | 108- 113 | 114- 122 | 123- 130 | 131- 139 | 140- 147 | 148- 156 | 157- 171 | 171 і вище |

*Інтерпретація даних, отриманих у результаті тестування.*

Високі результати тесту (більше 7 стен) свідчать, що людина більшою мірою схильна звертатись до аналізу власної діяльності і вчинків інших людей, з'ясовувати причини і наслідки своїх дій і в минулому, і в сьогоденні та майбутньому. Їй властиво обдумувати свою діяльність у найдрібніших деталях, ретельно планувати і прогнозувати всі можливі наслідки. Ймовірно також, що таким людям легше зрозуміти іншу людину, поставити себе на її місце, передбачити її поведінку, зрозуміти, що думають про неї.

Низькі результати тесту (менше 4 стен) свідчать, імовірно, про те, що людині меншою мірою властиво замислюватись над власною діяльністю і вчинками інших людей, з'ясовувати причини і наслідки своїх дій і в минулому, і сьогоденні та майбутньому. Вона рідко обмірковує свою діяльність у найдрібніших деталях, їй складно прогнозувати можливі наслідки, зазнає труднощів при постановці себе на місце іншого, складно передбачити поведінку інших.



### Анкета

для з'ясування приналежності до неформальних молодіжних рухів.

**Мета:** виявлення рівня знань і приналежності до неформальних молодіжних рухів учнів 9 – 11 класів.

**1. Чи любляєте ви проводити вільний час у компанії? Чи є назва в неї?**

- a) хлопчиків;
- b) дівчаток;
- c) і тих, і тих.

**2. Що подобається вашій компанії? Чим захоплюєтесь?**

- a) усе незвичайне;
- b) спорт;
- c) у кожного своє хобі (захоплення).

**3. Чи проводите разом свята? Які і як?**

- a) граємо на гітарах і гучно себе поводимо;
- b) обговорюємо телепередачі, кіно;
- c) купуємо пиво або інші спиртні напої.

**4. Що найбільше цінуєте ви у своїй компанії?**

- a) відчайдушність;
- b) повагу до себе;
- c) увагу до власних проблем.

**5. Чи приділяє ваша компанія увагу яскравим (помітним) аксесуарам?**

- a) ні;
- b) так;
- c) не завжди.

**6. На що, на ваш погляд, претендують у суспільстві юнаки і дівчата, які особливу увагу приділяють фасону одягу, довгому волосся, яскравим аксесуарам?**

- a) на привернення уваги;
- b) на унікальність;
- c) на законодавців моди.

**7. Для чого молодь у своєму мовленні вживає багато скорочень і грубих, не надто порядних слів?**

- a) для передачі переживань, про які дорослі не знають або не надають їм значення;
- b) як спосіб відділення „своїх” від “сторонніх”;
- c) щоб приховувати свою сором'язливість у вираженні почуттів.

**8. Як ваша компанія сприймає прояв жорстокості до людей і тварин?**

- a) із засудженням;
- b) як ознака прояву сміливості;
- c) як особисту безвідповідальність.

**9. Твоя позиція в групі?**

- a) лідер;
- b) прагну „бути як усі”;
- c) не міняю власної думки на угоду більшості.

**10. Чи можна зберегти індивідуальність, перебуваючи у складі компанії?**

- a) так;
- b) ні;
- c) невпевнений (а).

**11. Яке значення має наслідування в компанії?**

- a) щоб усім подобатися;
- b) хочу уникнути «гострих кутів»;
- c) є власна думка.

**12. Якій музиці ти віддаєш перевагу?**

- a) альтернативній;
- b) емо;
- c) поп;
- d) рок.

**13. Чи знаєш ти хто такі неформали?**

- a) звичайно! Я є неформал!
- a) я Емо!
- b) я взагалі люблю „попсу”, і нічого мені знати непотрібно!
- c) ні, але дуже хотілось дізнатися;
- d) так.

**14. Чи вважаєте ви себе членом будь-якого неформального молодіжного руху або субкультури? \_\_\_\_\_**

**15. Яким саме чином це виражено? \_\_\_\_\_**

**16. Що ви знаєте про молодіжний рух (субкультури)? \_\_\_\_\_**

**17. Чи допомагає вам це в спілкуванні з однолітками? Як? \_\_\_\_\_**

**18. Які ви знаєте неформальні молодіжні організацій? \_\_\_\_\_**

### Визначення схильності до прояву девіантної поведінки (А. Орел)

**Призначення тесту.** Пропонована методика є стандартизованим тест-питальником, призначеним для вимірювання схильності підлітків до прояву різних форм поведінки з відхиленнями. Методика передбачає врахування і корекцію установки на соціально бажані відповіді респондентів.

**Шкали:** схильності до подолання норм і правил, схильності до адиктивної (залежної) поведінки, схильності до саморуйнівної поведінки, схильності до агресії та насильства, вольовий контроль емоційних реакцій, схильності до делінквентної поведінки.

Шкали питальника діляться на змістовні та службові. Змістовні шкали спрямовані на вимір психологічного змісту комплексу пов'язаних між собою форм девіантної поведінки, тобто соціальних і особистісних установок, що стоять за цими поведінковими проявами. Службова шкала призначена для вимірювання схильності випробуваного давати про себе соціально схвалену інформацію, оцінки достовірності результатів питальника загалом, а також для корекції результатів за змістовними шкалами залежно від вираженої установки випробуваного на соціально бажані відповіді.

#### Обробка й інтерпретація результатів тесту.

Кожній відповіді відповідно до ключа присвоюється один бал. Потім по кожній шкалі підраховується первинний сумарний бал, який при необхідності піддається корекції у зв'язку з дією чинника соціальної бажаності. Потім проводиться переведення „сирих” балів у стандартні Т-бали. *Примітка.* Деякі пункти є маскувальними і змістовно їх недоцільно брати до уваги. Деякі пункти питальника входять одночасно в кілька шкал.

#### Ключ до тесту.

##### Чоловічий варіант.

1. Шкала установки на соціально бажані відповіді: 2 (ні), 4 (ні), 6 (ні), 13 (так), 21 (ні), 23 (ні), 30 (так), 32 (так), 33 (ні), 38 (ні), 47 (ні), 54 (ні), 79 (ні), 83 (ні), 87 (ні).

2. Шкала схильності до подолання норм і правил: 1 (ні), 10 (ні), 11 (так), 22 (так), 34 (так), 41 (так), 44 (так), 50 (так), 53 (так), 55 (ні), 59 (так), 61 (ні), 80 (так), 86 (ні), 88 (так), 91 (так), 93 (ні).

3. *Шкала схильності до адиктивної поведінки*: 14 (так), 18 (так), 22 (так), 26 (так), 27 (так), 31 (так), 34 (так), 35 (так), 43 (так), 46 (так), 59 (так), 60 (так), 62 (так), 63 (так), 64 (так), 67 (так), 74 (так), 81 (так), 91 (так), 95 (ні).

4. *Шкала схильності до саморуйнівної поведінки*: 3 (так), 6 (так), 9 (так), 12 (так), 16 (так), 24 (ні), 27 (так), 28 (так), 37 (так), 39 (так), 51 (так), 52 (так), 58 (так), 68 (так), 73 (так), 76 (ні), 90 (так), 91 (так), 92 (так), 96 (так), 98 (так).

5. *Шкала схильності до агресії та насильства*: 3 (так), 5 (так), 15 (ні), 16 (так), 17 (так), 17 (так), 25 (так), 37 (так), 40 (ні), 42 (так), 45 (так), 48 (так), 49 (так), 51 (так), 65 (так), 66 (так), 70 (так), 71 (так), 72 (так), 75 (ні), 77 (так), 82 (ні), 89 (так), 94 (так), 97 (так).

6. *Шкала вольового контролю емоційних реакцій*: 7 (так), 19 (так), 20 (так), 29 (ні), 36 (так), 49 (так), 56 (так), 57 (так), 69 (так), 70 (так), 71 (так), 78 (так), 84 (так), 89 (так), 94 (так).

7. *Шкала схильності до делінквентної поведінки*: 18 (так), 26 (так), 31 (так), 34 (так), 35 (так), 42 (так), 43 (так), 44 (так), 48 (так), 52 (так), 55 (ні), 61 (ні), 62 (так), 63 (так), 64 (так), 67 (так), 74 (так), 86 (ні), 91 (так), 94 (так).

#### **Жіночий варіант.**

1. *Шкала установки на соціально бажані відповіді*: 2 (ні), 4 (ні), 8 (ні), 13 (так), 21 (ні), 30 (так), 32 (так), 33 (ні), 38 (ні), 54 (ні), 79 (ні), 83 (ні), 87 (ні).

2. *Шкала схильності до подолання норм і правил*: 1 (так), 10 (ні), 11 (так), 22 (так), 34 (так), 41 (так), 44 (так), 50 (так), 53 (так), 55 (так), 59 (так), 61 (так), 80 (так), 86 (ні), 91 (так), 93 (ні).

3. *Шкала схильності до адиктивної поведінки*: 14 (так), 18 (так), 22 (так), 26 (так), 27 (так), 31 (так), 34 (так), 35 (так), 43 (так), 59 (так), 60 (так), 62 (так), 63 (так), 64 (так), 67 (так), 74 (так), 81 (так), 91 (так), 95 (ні).

4. *Шкала схильності до саморуйнівної поведінки*: 3 (так), 6 (так), 9 (так), 12 (так), 24 (ні), 27 (так), 28 (так), 39 (так), 51 (так), 52 (так), 58 (так), 68 (так), 73 (так), 75 (так), 76 (так), 90 (так), 91 (так), 92 (так), 96 (так), 98 (так), 99 (так).

5. *Шкала схильності до агресії та насильства*: 3 (так), 5 (так), 15 (ні), 16 (так), 17 (так), 25 (так), 40 (ні), 42 (так), 45 (так), 48 (так), 49 (так), 51 (так), 65 (так), 66 (так), 71 (так), 77 (так), 82 (так), 85 (так), 89 (так), 94 (так), 101 (так), 102 (так), 103 (так), 104 (так).

6. Шкала вольового контролю емоційних реакцій: 7 (так), 19 (так), 20 (так), 29 (ні), 36 (так), 49 (так), 56 (так), 57 (так), 69 (так), 70 (так), 71 (так), 78 (так), 84 (так), 89 (так), 94 (так).

7. Шкала схильності до делінквентної поведінки: 1 (так), 3 (так), 7 (так), 11 (так), 25 (так), 28 (так), 31 (так), 35 (так), 43 (так), 48 (так), 53 (так), 58 (так), 61 (так), 63 (так), 64 (так), 66 (так), 79 (так), 93 (ні), 98 (так), 99 (так), 102 (так).

8. Шкала прийняття жіночої соціальної ролі: 3 (ні), 5 (ні), 9 (ні), 16 (ні), 18 (ні), 25 (ні), 41 (ні), 45 (ні), 51 (ні), 58 (ні), 61 (ні), 68 (ні), 73 (ні), 85 (ні), 93 (так), 95 (так), 96 (ні), 105 (так), 106 (ні), 107 (так), 108 (так).

**Таблиця норм при переведенні „сірих балів” у Т-бали.**

| „Сирий”<br>бал | Т-бали |    |    |    |    |    |    |
|----------------|--------|----|----|----|----|----|----|
|                | Шкали  |    |    |    |    |    |    |
|                | 1      | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  |
| 0              | 35     |    | 26 |    |    |    | 30 |
| 1              | 44     | 27 | 28 | 24 | 24 | 26 | 32 |
| 2              | 50     | 31 | 30 | 26 | 27 | 30 | 34 |
| 3              | 55     | 34 | 33 | 29 | 29 | 33 | 37 |
| 4              | 58     | 37 | 35 | 32 | 31 | 37 | 39 |
| 5              | 62     | 40 | 37 | 35 | 34 | 40 | 41 |
| 6              | 65     | 43 | 39 | 37 | 36 | 44 | 43 |
| 7              | 67     | 46 | 42 | 40 | 39 | 48 | 46 |
| 8              | 70     | 50 | 44 | 43 | 41 | 51 | 48 |
| 9              | 74     | 53 | 46 | 45 | 43 | 55 | 50 |
| 10             | 85     | 56 | 48 | 48 | 46 | 58 | 53 |
| 11             | 89     | 59 | 50 | 51 | 48 | 62 | 55 |
| 12             |        | 63 | 53 | 54 | 51 | 65 | 57 |
| 13             |        | 66 | 55 | 56 | 53 | 69 | 59 |
| 14             |        | 69 | 57 | 59 | 55 | 73 | 62 |
| 15             |        | 72 | 59 | 62 | 58 | 77 | 64 |
| 16             |        | 75 | 62 | 64 | 60 | 81 | 66 |
| 17             |        | 78 | 64 | 67 | 62 | 85 | 68 |
| 18             |        | 81 | 66 | 70 | 65 |    | 71 |
| 19             |        | 84 | 68 | 72 | 67 |    | 73 |
| 20             |        | 87 | 70 | 75 | 70 |    | 75 |
| 21             |        | 90 | 72 | 78 | 72 |    | 77 |
| 22             |        |    | 74 | 81 | 74 |    | 79 |
| 23             |        |    | 76 | 84 | 77 |    | 81 |
| 24             |        |    | 78 | 87 | 79 |    | 83 |
| 25             |        |    | 80 | 90 | 81 |    | 85 |

|    |  |  |    |  |    |  |    |
|----|--|--|----|--|----|--|----|
| 26 |  |  | 82 |  | 83 |  | 87 |
| 27 |  |  | 84 |  | 85 |  |    |
| 28 |  |  |    |  | 87 |  |    |
| 29 |  |  |    |  | 89 |  |    |

### Опис шкал та їх інтерпретація.

Запропонована автором інтерпретація шкал за значеннями Т-балів у низці випадків розходиться з математичним змістом стандартних балів. Тестові показники в діапазоні 50 – 59 Т необхідно розуміти як „норму”, 60 – 69 Т – як підвищені значення, і тільки значення вище 70 Т як „відхилення”.

Нижче наводиться інтерпретація шкал так, як вона описана автором.

#### 1. Шкала установки на соціальну бажаність (службова шкала).

Ця шкала призначена для вимірювання готовності представляти себе в найбільш сприятливому контексті щодо соціальної бажаності.

Показники від 50 до 60 Т-балів свідчать про помірну тенденцію надавати при заповненні питальника соціально бажані відповіді. Показники понад 60 балів свідчать про тенденцію демонструвати суворе дотримання малозначущих соціальних норм, навмисному прагненню показати себе краще, про настороженість щодо ситуації обстеження.

Показники, що знаходяться в діапазоні 70 – 89 балів, свідчать про високу настороженість щодо психодіагностичної ситуації і про сумнівну достовірність результатів за основними шкалами. Сприйняття ситуації як експертної, одночасно з помірно високими показниками за шкалою № 1, також свідчить про різке зниження за основними діагностичними шкалами і підвищення за шкалою жіночої соціальної ролі.

Для чоловічої популяції перевищення сумарного первинного бала за шкалою соціальної бажаності показника 11 первинних балів свідчить про недостовірність результатів за основними шкалами.

Показники нижче 50 Т-балів свідчать, що випробуваний не схильний приховувати власні норми і цінності, коригувати свої відповіді в контексті соціальної бажаності.

Одночасно високі показники за службовою шкалою і за основними шкалами (за винятком шкали 8) свідчать про сумнівну достовірність результатів або про дисоціації у свідомості випробуваного відомих йому і реальних норм поведінки.

## *2. Шкала схильності до подолання норм і правил.*

Ця шкала призначена для вимірювання схильності до подолання будь-яких норм і правил, заперечення загальноприйнятих норм і цінностей, зразків поведінки.

Результати в діапазоні 50 – 60 Т-балів свідчать про вираженість указаних вище тенденцій, про схильність протиставляти власні норми і цінності груповим, про тенденції „порушувати спокій”, шукати труднощі, які можна було б подолати.

Показники в діапазоні 60 – 70 Т-балів свідчать про надзвичайну вираженість нонконформістських тенденцій, прояви негативізму і змушують сумніватися в достовірності результатів тестування.

Показники нижче 50 Т-балів свідчать про схильності слідувати стереотипам і загальноприйнятим нормам поведінки. У деяких випадках, за умови поєднання з досить високим інтелектуальним рівнем випробуваного і тенденції приховувати свої реальні норми і цінності, такі оцінки можуть відбивати фальсифікацію результатів.

## *3. Шкала схильності до адиктивної поведінки.*

Показники в діапазоні 50 – 70 Т-балів свідчать про схильність до відходу від реальності завдяки зміні психічного стану, про схильність до ілюзорно-компенсаторного способу вирішення особистісних проблем, про орієнтацію на чуттєвий бік життя, про наявність „сенсорної спраги”, про гедоністично зорієнтовані норми й цінності.

Показники понад 70 Т-балів свідчать про сумнівність результатів або про наявність вираженої психологічної потреби в адиктивних станах, що необхідно з'ясувати, використовуючи додаткові психодіагностичні засоби.

Показники нижче 50 Т-балів свідчать або про невиразність означених тенденцій, або про високий ступінь соціального контролю щодо поведінкових реакцій.

## *4. Шкала схильності до саморуїнливої поведінки.*

Призначена для вимірювання прояву різних форм аутоагресивної поведінки. Об'єкт вимірювання, імовірно частково, перетинається з психологічними властивостями, вимірюваними за шкалою № 3.

Показники в діапазоні 50 – 70 Т-балів за шкалою № 4 свідчать про низку цінностей власного життя, схильності до ризику, вираженої потреби в гострих відчуттях, про садомазохістські тенденції.

Показники понад 70 Т-балів свідчать про сумнівну достовірність результатів.

Показники нижче 50 Т-балів свідчать про відсутність схильності до прояву саморуйнівної поведінки, про відсутність тенденцій до соматизаційної тривоги, схильності до комплексів провини в поведінкових реакціях.

*5. Шкала схильності до агресії та насильства.*

Призначена для вимірювання схильності проявів агресивних тенденцій у поведінці.

Показники в діапазоні 50 – 60 Т-балів свідчать про наявність агресивних тенденцій.

Показники в діапазоні 60 – 70 Т-балів свідчать про агресію у взаєминах з іншими людьми, про схильність вирішувати проблеми за допомогою насильства, про тенденції використовувати приниження партнера по спілкуванню як засіб стабілізації самооцінки, про наявність садистичних тенденцій.

Показники понад 70 Т-балів свідчать про сумнівну достовірність результатів.

Показники нижче 50 Т-балів свідчать про невиразність агресивних тенденцій, про неприйнятність насильства як засобу вирішення проблем, про нетиповість агресії як способу виходу зі складної ситуації.

Низькі показники за цією шкалою в поєднанні з високими за шкалою соціальної бажаності свідчать про високий рівень соціального контролю щодо поведінкових реакцій.

*6. Шкала вольового контролю емоційних реакцій.*

Призначена для оцінювання схильності контролювати поведінкові прояви емоційних реакцій (Увага! Ця шкала має зворотний характер).

Показники в межах 60-70 Т-балів свідчать про слабкість вольового контролю емоційної сфери, про небажання або нездатність контролювати поведінкові прояви емоційних реакцій. Це свідчить про схильність прояву негативних емоцій безпосередньо в поведінці, про несформованість вольового контролю щодо своїх потреб і почуттєвих потягів.

Показники нижче 50 Т-балів свідчать про невиразність цих тенденцій, про жорсткий самоконтроль будь-яких поведінкових емоційних реакцій, почуттєвих потягів.

*7. Шкала схильності до делінквентної поведінки.*

Назва шкали має умовний характер, оскільки складена з тверджень, що диференціюють „звичайних” підлітків і осіб із зафіксованими правопорушеннями, що вступають у конфлікти із загальноприйнятим



способом життя і правовими нормами. Призначена для оцінювання схильності підлітків щодо делінквентної поведінки. Висловлюючись метафорично, шкала виявляє „Делінквентний потенціал”, який лише за певних обставин може реалізуватися в житті підлітка.

Показники в діапазоні 50 – 60 Т-балів свідчать про наявність делінквентних тенденцій і низький рівень соціального контролю.

Показники вище 60 Т-балів свідчать про високу схильність до проявів делінквентної поведінки.

Показники нижче 50 Т-балів свідчать про невираженість зазначених тенденцій, що в поєднанні з високими показниками за шкалою соціальної бажаності може свідчити про високий рівень соціального контролю.

Необхідно також ураховувати, що зміст і структура делінквентної поведінки у юнаків і дівчат істотно відрізняються, і відповідно розрізняються пункти щодо жіночої та чоловічої видів методики.

8. *Шкала прийняття жіночої соціальної ролі* (тільки для жіночого варіанта). Призначена для вимірювання ступеня прийняття жіночої соціальної ролі.

Показники в діапазоні 50-60 Т-балів свідчать про адекватний рівень прийняття особою жіночої соціальної ролі, про можливість реалізовувати і специфічні жіночі, і традиційно чоловічі поведінкові стереотипи, про нежорстокі орієнтації на специфічні жіночі цінності.

Показники понад 60 Т-балів свідчать про високу схильність щодо реалізації традиційно жіночих форм статевої поведінки, про неприйняття відкритої агресії як способу досягнення життєвих цілей, про переважання традиційних жіночих цінностей, про орієнтацію на традиційний статевої поділ праці. У поєднанні з високими показниками за шкалою № 1, підвищені результати свідчать про конформність вираженої установки на демонстрацію соціально схвалюваних форм поведінки.

Показники нижче 50 Т-балів свідчать про неприйняття жіночої соціальної ролі, про відкидання традиційно жіночих цінностей і схильності щодо реалізації чоловічих поведінкових стереотипів, про прийняття чоловічої системи цінностей і порівняно високий ступінь прийняття власної і чужої агресії.

### **Методика СОП-М (чоловічий варіант).**

*Інструкція до тесту.* Перед Вами є низка тверджень, які стосуються деяких сторін у Вашому житті, Вашого характеру, звичок тощо. Прочитайте кожне з них і вирішіть, чи правильне це твердження щодо Вас. На реєстраційному бланку, навпроти номера твердження, поставте позначку щодо відповідного варіанта Вашої відповіді. Якщо складно відповісти, то намагайтесь вибрати варіант відповіді, який найбільш відповідає вашій думці.

Заповнюйте реєстраційний бланк послідовно. Якщо помилитесь, то закресліть помилкову відповідь і поставте потрібне. Пам'ятайте, що ви висловлюєте власну думку про себе в цей момент. Тут не може бути „поганих” або „гарних”, „правильних” чи „неправильних” відповідей. Довго не обмірковуйте відповіді, важлива ваша перша реакція на зміст тверджень. Поставтесь до відповідей уважно і серйозно.

1. Я віддаю перевагу одягу неяскарих, приглушених тонів.
2. Буває, що я відкладаю на завтра те, що маю зробити сьогодні.
3. Я охоче записався б добровольцем для участі в будь-яких бойових діях.
4. Буває, що іноді я сварюся з батьками.
5. Той, хто в дитинстві не бився, виростає „маминим синочком” і нічого не може добитися в житті.
6. Я би взявся за небезпечну для життя роботу, якби за неї добре платили.
7. Іноді я відчуваю таке сильне занепокоєння, що не можу всидіти на місці.
8. Іноді буває, що я трохи надутий.
9. Якби мені довелося стати військовим, то я хотів би бути льотчиком-винищувачем.
10. Я ціную в людях обережність і обачність.
11. Тільки слабкі і боягузливі люди виконують усі правила і закони.
12. Я хотів би роботу, пов'язану зі змінами та подорожами.
13. Я завжди кажу тільки правду.
14. Якщо людина в міру і без шкідливих наслідків уживає збуджувальні речовини, які впливають на психіку, – це цілком нормально.
15. Навіть якщо я злюся, то намагаюсь не вдаватися до лайок.
16. Я думаю, що мені б сподобалось полювати на левів.
17. Якщо мене образили, то я обов'язково маю помститися.
18. Людина повинна мати можливість вживати спиртні напої стільки, скільки бажає.

19. Якщо мій приятель спізнюється до призначеного часу, то я зазвичай зберігаю спокій.
20. Мені зазвичай ускладнює роботу вимога зробити її до певного терміну.
21. Іноді я переходжу вулицю там, де мені зручно, а не там, де належить.
22. Деякі правила і заборони можна відкинути, якщо відчуваєш сильний сексуальний (статевий) потяг.
23. Я іноді не слухаюсь батьків.
24. Якщо при покупці автомобіля мені доведеться вибирати між швидкістю і безпекою, то я виберу безпеку.
25. Я думаю, що мені сподобалося б займатися боксом.
26. Якби я міг вільно вибирати професію, то став би дегустатором вин.
27. Я часто відчуваю потребу в гострих відчуттях.
28. Іноді мені так і хочеться зробити собі боляче.
29. Моє ставлення до життя добре описує прислів'я: „Сім разів відміряй, один раз відріж”.
30. Я завжди купую квитки в громадському транспорті.
31. Серед моїх знайомих є люди, які пробували токсичні речовини.
32. Я завжди виконую обіцянки, навіть якщо мені це не вигідно.
33. Чи буває, що мені так і хочеться вилятися.
34. Мають рацію люди, які в житті діють за прислів'ям: „Якщо не можна, але дуже хочеться, то можна”.
35. Бувало, що я випадково потрапляв у бійку після вживання спиртних напоїв.
36. Мені рідко вдається змусити себе продовжувати роботу після низки образливих невдач.
37. Якби в наш час проводилися б бої гладіаторів, то я обов'язково в них брав би участь.
38. Буває, що іноді я говорю неправду.
39. Терпіти біль на зло всім буває навіть приємно.
40. Я краще погоджуся з людиною, ніж стану сперечатися.
41. Якби я народився в давні часи, то став би шляхетним розбійником.
42. Якщо немає іншого виходу, то суперечку можна вирішити і бійкою.
43. Бували випадки, коли мої батьки, інші дорослі висловлювали занепокоєння з приводу того, що я трохи випив.
44. Одяг має з першого погляду виділяти людину серед інших у натовпі.
45. Якщо в кінофільмі немає жодної пристойної бійки – це погане кіно.

46. Коли люди прагнуть до нових незвичайних відчуттів і переживань – це нормально.
47. Іноді я сумую на уроках.
48. Якщо мене хтось випадково зачепив у натовпі, то я обов'язково вимагатиму від нього вибачень.
49. Якщо людина дратує мене, то готовий висловити все, що я про неї думаю.
50. Під час подорожей і поїздок я люблю відхилятися від звичайних маршрутів.
51. Мені б сподобалась професія дресирувальника хижих звірів.
52. Якщо вже ти сів за кермо мотоцикла, то варто їхати тільки дуже швидко.
53. Коли я читаю детектив, то мені часто хочеться, щоб злочинець пішов від переслідування.
54. Іноді я просто не можу втриматися від сміху, коли чую непристойний жарт.
55. Я намагаюсь уникати в розмові виразів, які можуть збентежити інших.
56. Я часто засмучуюсь через дрібниці.
57. Коли мені заперечують, я часто вибухаю і відповідаю різко.
58. Мені більше подобається читати про пригоди, ніж про любовні історії.
59. Щоб отримати задоволення, варто порушити деякі правила і заборони.
60. Мені подобається бувати в компаніях, де в міру випивають і веселяться.
61. Мене дратує, коли дівчата курять.
62. Мені подобається стан, який настає, коли в міру і в хорошій компанії вип'єш.
63. Бувало, що в мене виникало бажання випити, хоча я розумів, що зараз не час і не місце.
64. Сигарета в скрутну хвилину мене заспокоює.
65. Мені легко змусити інших людей боятися мене, і іноді заради забави я це роблю.
66. Я зміг би своєю рукою стратити злочинця, справедливо засудженого до вищої міри покарання.
67. Задоволення – це головне, до чого варто прагнути в житті.
68. Я хотів би взяти участь в автомобільних перегонах.
69. Коли в мене поганий настрій, до мене краще не підходити.
70. Іноді в мене буває такий настрій, що я готовий першим почати бійку.

71. Я можу згадати випадки, коли я був таким злим, що хапав першу-ліпшу під руку річ і ламав її.
72. Я завжди вимагаю, щоб інші поважали мої права.
73. Мені сподобалося б стрибати з парашутом.
74. Шкідливий вплив алкоголю і тютюну сильно перебільшують.
75. Я рідко даю здачі, навіть якщо хтось ударить мене.
76. Я не отримую задоволення від відчуття ризику.
77. Коли людина в запалі суперечки вдається до лайки – це нормально.
78. Я часто не можу стримати свої почуття.
79. Бувало, що я запізнювався на уроки.
80. Мені подобаються компанії, де всі жартують один над одним.
81. Секс повинен займати в житті молоді одне з головних місць.
82. Не можу втриматися від суперечки, якщо хтось не згоден зі мною.
83. Іноді траплялося, що я не виконував домашнє завдання.
84. Я часто здійснюю вчинки під впливом миттєвого настрою.
85. Мені здається, що я не здатний вдарити людину.
86. Люди справедливо обурюються, коли дізнаються, що злочинець залишився безкарним.
87. Буває, що мені доводиться приховувати від дорослих деякі свої вчинки.
88. Наївні простаки самі заслуговують того, щоб їх обманювали.
89. Іноді я буваю так роздратований, що стукаю по столу кулаком.
90. Тільки несподівані обставини і почуття небезпеки дозволяють мені по-справжньому проявити себе.
91. Я и спробував певну речовину, якби твердо знав, що це не зашкодить моему здоров'ю і не спричинить покарання.
92. Коли я стою на мосту, то мене іноді так і тягне стрибнути вниз.
93. Будь-який бруд мене лякає або викликає сильну огиду.
94. Коли я злюсь, то мені хочеться кого-небудь вдарити.
95. Я вважаю, що люди мають відмовитися вживати спиртні напої.
96. Я б міг на спір залізти на високу вежу.
97. Часом я не можу впоратись із бажанням заподіяти біль іншим людям.
98. Я міг би після невеликих попередніх пояснень управляти вертольотом.

#### **Методика СОП-Ж (жіночий варіант).**

1. Я прагну слідувати найсучаснішій моді в одязі чи навіть випереджати її.
2. Буває, що я відкладаю на завтра те, що маю зробити сьогодні.
3. Якби була можливість, то я б із задоволенням пішла служити в армію.
4. Буває, що іноді я сварюся з батьками.

5. Щоб домогтись свого, дівчина іноді може і побитися.
6. Я б узялася за небезпечну для здоров'я роботу, якби за неї добре платили.
7. Відчуваю сильне занепокоєння, що просто не можу всидіти на місці.
8. Я іноді люблю пліткувати.
9. Мені подобаються професії, пов'язані з ризиком для життя.
10. Мені подобається, коли мій одяг і зовнішній вигляд дратують людей старшого покоління.
11. Тільки дурні й боязкі люди виконують усі правила і закони.
12. Я вважала за краще б роботу, пов'язану зі змінами та подорожами, навіть якщо це небезпечно для життя.
13. Я завжди кажу тільки правду.
14. Це нормально, якщо людина в міру і без шкідливих наслідків уживає збуджувальні психіку речовини.
15. Навіть якщо я злюсь, то намагаюсь нікого не лаяти.
16. Я із задоволенням дивлюся бойовики.
17. Якщо мене образили, то я обов'язково повинна помститися.
18. Людина повинна мати право вживати спиртні напої стільки, скільки вона хоче і де хоче.
19. Якщо моя подруга спізнюється до призначеного часу, то я зазвичай зберігаю спокій.
20. Часто буває складно зробити роботу до точно визначеного терміну.
21. Іноді я переходжу вулицю там, де мені зручно, а не там, де належить.
22. Деякі правила і заборони можна відкинути, якщо чого-небудь сильно хочеш.
23. Бувало, що я не слухалась батьків.
24. В автомобілі я більше ціную безпеку, ніж швидкість.
25. Думаю, що мені сподобалось би займатися карате або схожим видом спорту.
26. Мені би сподобалась робота офіціантки в ресторані.
27. Я часто відчуваю потребу в гострих відчуттях.
28. Іноді мені так і хочеться зробити собі боляче.
29. Моє ставлення до життя добре описує прислів'я: „Сім разів відміряй, один раз відріж”.
30. Я завжди сплачую за проїзд у громадському транспорті.
31. Серед моїх знайомих є люди, які пробували токсичні речовини.
32. Я завжди виконую обіцянки, навіть якщо мені це не вигідно.

33. Чи буває, що мені так і хочеться вилятися.
34. Мають рацію люди, які в житті слідують прислів'ю: „Якщо не можна, але дуже хочеться, то можна”.
35. Бувало, що я випадково потрапляла в неприємну історію після вживання спиртних напоїв.
36. Я часто не можу змусити себе продовжувати будь-яке заняття після прикрої невдачі.
37. Багато заборон у сфері сексу старомодні і їх можна відкинути.
38. Буває, що іноді я говорю неправду.
39. Терпіти біль на зло всім буває навіть приємно.
40. Я краще погоджуюсь із співрозмовником, ніж стану сперечатися.
41. Якби я народилась у стародавні часи, то стала б благородною розбійницею.
42. Домагатись перемоги в суперечці необхідно за будь-яку ціну.
43. Бували випадки, коли мої батьки (інші дорослі) висловлювали занепокоєння з приводу того, що я трохи вживала спиртні напої.
44. Одяг має з першого погляду виділяти людину серед інших у натовпі.
45. Якщо у фільмі немає жодної пристойної бійки – це погане кіно.
46. Коли люди прагнуть до нових незвичайних відчуттів і переживань – це нормально.
47. Буває я сумую на уроках.
48. Якщо мене хтось випадково зачепив у натовпі, то я обов'язково вимагатиму вибачень.
49. Якщо людина дратує мене, то я готова висловити все, що про неї думаю.
50. Під час подорожей я полюбляю відхилятися від традиційних маршрутів.
51. Мені б сподобалась професія дресирувальниці хижих звірів.
52. Мені подобається відчувати швидкість при їзді на автомобілі чи мотоциклі.
53. Коли я читаю детектив, то мені часто хочеться, щоб злочинець уникнув переслідування.
54. Чи буває, що я з цікавістю слухаю непристойний, але смішний анекдот.
55. Мені подобається іноді бентежити і ставити в незручне становище інших.
56. Я часто засмучуюсь через дрібниці.
57. Коли мені заперечують, я часто вибухаю і відповідаю різко.

58. Мені більше подобається читати про криваві злочини або про катастрофи.
59. Щоб отримати задоволення, варто порушити деякі правила і заборони.
60. Мені подобається бувати в компаніях, де в міру випивають і веселяться.
61. Я вважаю цілком нормальним, якщо дівчина курить.
62. Мені подобається стан, який настає, коли вип'єш в міру і в хорошій компанії.
63. Бувало, що в мене виникало бажання випити, хоча я розуміла, що зараз не час і не місце.
64. Сигарета в скрутну хвилину мене заспокоює.
65. Деякі люди побоюються мене.
66. Я б хотіла бути присутньою при страті злочинця, справедливо засудженого до вищої міри покарання.
67. Задоволення – це головне, до чого варто прагнути в житті.
68. Якби могла, то із задоволенням узяла б участь в автомобільних перегонах.
69. Коли в мене поганий настрій, то до мене краще не підходити.
70. Іноді в мене буває такий настрій, що я готова першою почати бійку.
71. Я можу згадати випадки, коли я настільки розлютилась, що хапала першу-ліпшу під руку річ і ламала її.
72. Я завжди вимагаю, щоб інші поважали мої права.
73. Мені б хотілось із цікавості стрибнути з парашутом.
74. Шкідливий вплив алкоголю і тютюну на людину сильно перебільшують.
75. Щасливі ті, хто вмирають молодими.
76. Я отримую задоволення, коли трохи ризикую.
77. Коли людина в запалі суперечки вдається до лайок – це допустимо.
78. Я часто не можу стримати свої почуття.
79. Бувало, що я спізнювалась на уроки.
80. Мені подобаються компанії, де всі жартують один над одним.
81. Секс має займати в житті молоді одне з головних місць.
82. Часто я не можу втриматись від суперечки, якщо хтось не згоден зі мною.
83. Іноді траплялося, що я не виконувала домашнє завдання.
84. Я часто здійснюю вчинки під впливом миттєвого настрою.
85. Бувають випадки, коли я можу вдарити людину.



86. Люди справедливо обурюються, коли дізнаються, що злочинець залишився безкарним.
87. Буває, що мені доводиться приховувати від дорослих деякі вчинки.
88. Наївні простаки самі заслуговують того, щоб їх обманювали.
89. Іноді я буваю так роздратована, що голосно кричу.
90. Тільки несподівані обставини і почуття небезпеки дозволяють мені по-справжньому проявити себе.
91. Я б спробувала будь-яку речовину, якби твердо знала, що це не зашкодить моєму здоров'ю і не спричинить покарання.
92. Коли я перебуваю на мосту, то мене іноді так і тягне стрибнути вниз.
93. Будь-який бруд мене лякає або викликає сильну огиду.
94. Коли я злюсь, то мені хочеться вилаяти винуватця моїх неприємностей.
95. Люди мають відмовитись від будь-якого вживання спиртного.
96. Я із задоволенням покаталась би на гірських лижах з крутого схилу.
97. Іноді, якщо хтось завдає мені болю, то це буває навіть приємно.
98. Я із задоволенням займалась би стрибками з вишки.
99. Мені іноді не хочеться жити.
100. Щоб домогтись успіху, дівчина має бути сильною і вміти постояти за себе.
101. По-справжньому поважають тільки тих людей, хто викликає страх.
102. Я люблю дивитись виступи боксерів.
103. Я можу вдарити людину, якщо вирішу, що вона серйозно образила мене.
104. Я вважаю, що поступитись у суперечці, – це означає показати слабкість.
105. Мені подобається готувати, займатися домашнім господарством.
106. Якби я могла прожити життя заново, то я б хотіла стати чоловіком, а не жінкою.
107. У дитинстві мені хотілось стати актрисою чи співачкою.
108. У дитинстві я була завжди байдужа до гри в ляльки.

## Програма

### виховних заходів реалізації умов педагогічного супроводу соціалізації старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій

#### Пояснювальна записка.

В Україні існує безліч неформальних рухів, організацій і груп. Кожен день усе більше підлітків у всіх країнах світу стають неформалами. Прояви девіантної поведінки в середовищі неформальних молодіжних організацій набувають масового характеру та поширюються в сучасному суспільстві. Девіантною поведінкою неформали можуть нашкодити собі, своїм друзям, однокласникам, класу, школі, родині та соціуму.

Неформальна молодіжна організація становить негативне соціально-психологічне явище, що відбиває специфічний спосіб життєдіяльності групи, у моральному і психологічному плані відокремленою і відчуженою від інших груп. До відмінних ознак неформальної молодіжної організації належить негативне ставлення членів групи до загальноприйнятих правил у суспільстві, своєрідна система атрибутів і символів, які є обов'язковими для виконання всіма носіями певної субкультури. Типовими представниками є групи „металістів”, „хіпі”, „панків”, „фанатів”, „навколофутболу”, „скінхедів”, „гопників” та ін. Кожен неформал намагається виділитись, щоб на нього звернули увагу інші, удягаючи специфічний одяг, під час розмови використовують специфічний сленг.

Найчастіше спільна діяльність неформальних груп має хуліганський характер, що виражається в порушенні громадського порядку. Окремі члени груп можуть здійснювати більш серйозні злочини: вживання, збут і зберігання наркотичних речовин; розкрадання особистої та державної власності. Така поведінка неформалів називається девіантною, тобто це система вчинків чи окремі вчинки, що суперечать прийнятим у суспільстві нормам і проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації, ухилення від морального й етичного контролю особистості над власною поведінкою.

Якщо своєчасно не вживати профілактичних педагогічних заходів, спрямованих на попередження виникнення таких груп, то незабаром вони переростають у нестійкі кримінальні групи. У зв'язку з цим ця проблема є надзвичайно актуальною щодо уваги батьків, учителів, класних керівників, соціальних педагогів, викладачів, науковців, психологів, соціологів, медиків, правоохоронних органів.

Старшокласники, які потрапили в асоціальні й антисоціальні неформальні молодіжні організації, виявляються найбільш незахищеними через недостатність людського досвіду й уваги, у зв'язку з фізіологічними особливостями певного віку. Таке середовище негативно впливає на соціалізацію особистості; руйнує моральні засади поведінки; формує характер, який позбавлений самостійності й почуття самоповаги.

Для того, щоб запобігти потраплянню підлітка до асоціального середовища, необхідно створити такі педагогічні умови, щоб відволікти його та залучити в середовище просоціальної спрямованості: творчі гуртки за інтересами, спортивні секції тощо. Надзвичайно важливим є допомога старшокласнику знайти своє місце в житті; зрозуміти його прагнення й інтереси; дати можливість розвиватись індивідуальним здібностям. Тому саме створення адаптивного педагогічного середовища та певних умов щодо забезпечення ефективного супроводу неформалів має стати підґрунтям, де старшокласник зможе самовиразитись, підвищити власну самооцінку.

**Мета** програми полягає в якнайширшому залученні старшокласників з асоціальних й антисоціальних груп до організацій просоціальної спрямованості на засадах реалізації педагогічного супроводу.

**Завдання програми:**

1. Утворення позитивного соціально-педагогічного середовища запобігання потраплянню старшокласників до неформальних молодіжних організацій асоціального й антисоціального спрямування.
2. Розробка та впровадження в практику соціальної роботи науково обґрунтованих умов залучення старшокласників до молодіжних організацій просоціального й соціального спрямування на засадах рефлексії.
3. Забезпечення соціально-психологічної і соціально-педагогічної допомоги і підтримки старшокласників, у поведінці яких наявна девіантна поведінка.

**Передбачувані соціально-педагогічні результати.**

1. Підвищення правової освіченості учнів, педагогів, батьків щодо проблем соціалізації особистості старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій.
2. Забезпечення ефективності умов щодо професійної та соціальної адаптації підлітків старшого шкільного віку.

3. Реалізація ефективного педагогічного супроводу з метою залучення старшокласників до просоціальних молодіжних груп, об'єднань та організацій.

4. Підвищення рівня соціалізованості старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних груп і організацій.

#### **Структура програми.**

Призначенням підготовчого етапу є встановлення кола старшокласників, які входять до неформальних молодіжних організацій різної спрямованості, у поведінці яких проявляється девіантна поведінка, а також підвищення рівня освіченості вчителів, класних керівників щодо встановлення позитивних контактів зі старшокласниками-неформалами. Для цього пропонується такий алгоритм.

На першому рівні соціальний педагог проводить із класними керівниками та вчителями загальноосвітніх шкіл курс лекцій і комплекс заходів щодо вдосконалення знань про вплив неформальної молодіжної організації на соціалізацію особистості старшокласника, а також узагальнення інноваційного соціально-педагогічного досвіду щодо встановлення позитивних контактів з неформалами. Практичний психолог забезпечує цикл тренінгів, на якому опановуються методики щодо вдосконалення процесу встановлення позитивних стосунків між конфліктними учнями, у яких виражена девіантна поведінка.

На другому рівні проводиться виявлення серед учнів 9 – 11 класів тих, які знаходяться в неформальному середовищі, на підставі чого формується „група ризику”. Таку роботу проводять класні керівники чи вчителі-предметники, а також студенти-волонтери. Соціальний педагог і практичний психолог проводять роботу щодо виявлення особистісних інтересів, аналіз особових справ та характеристик старшокласників.

На третьому рівні здійснюється психологічна діагностика щодо визначення схильності старшокласників до прояву девіантної поведінки (за методикою А. Орел).

На четвертому рівні здійснюється діагностика стану соціалізованості старшокласників, які перебувають у середовищі неформальних молодіжних груп і організацій асоціальної та антисоціальної спрямованості за такими методиками:

- визначення пізнавальної активності (Б. Пашнев);
- анкета „Патріот”;
- діагностування рівня суб'єктивного контролю (Дж. Роттер);

- визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій (Б. Круглов) та емоційної й особистісної сфери (адаптований і модифікований варіант методики М. Рокича);

- діагностування сформованості мотивації до успіху (Т. Елерс);
- діагностування сформованості рефлексивності (А. Карпов).

На п'ятому рівні здійснюється математико-статистична обробка та аналіз одержаних експериментальних даних; прийняття рішення щодо подальшої соціальної роботи з виявленими неформалами.

Основний етап реалізації програми передбачає впровадження заходів щодо забезпечення групового й індивідуального педагогічного супроводу старшокласників у середовищі неформальних молодіжних організацій.

| Зміст виховних заходів   | Заходи, форми, методи   | Мета  | Термін проведення  | Відповідальні                           |
|--|---|---|--|---|
| <b>Груповий педагогічний супровід</b>  |   |   |  |   |
| <i>Заклад освіти</i>   |   |   |  |   |
| <b>Інформування щодо негативного впливу неформальної організації на розвиток особистості</b> | <b>Класні (виховні) години:</b><br>„Неформал – хто він?“,<br>„Молодіжні угруповання та організації“,<br>„Неформальні організації: за і проти“, „Асоціальні й антисоціальні молодіжні організації“ | Формування знань щодо неформального руху. Прояв індивідуальності, створення умов щодо розвитку творчого мислення. | Вересень<br><br>Жовтень-листопад<br><br>Вересень-жовтень | Класний керівник                        |
|  | <b>Бесіди:</b><br>„Неформали – шлях до себе або від себе“,<br>„Прихована небезпека неформальних молодіжних організацій“   | Створення позитивного ставлення до однолітків. Ознайомлення з небезпекою неформального середовища                 | Упродовж навчального року<br><br>Грудень-січень          | Соціальний педагог<br>Шкільний психолог |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
|   | <p><b>Перегляд відеофільмів та журналістських програм:</b><br/>„Навколофутбол”, „Раневейс”, „Американська історія Х”, „Стиляги”, „Металістка”, „Коробка”, „Неформали нашого часу”.</p> <p><b>Диспути за темою:</b><br/>„Злочин і підліток”, „Моя відповідальність перед законом”, „Правопорушення – дорога в прірву”, Випуск шкільної газети „Закон і порядок”</p>   | <p>Навички обмірковування та оцінка дій акторів, внутрішній діалог, відстоювання власних думок</p> <p>Профілактика правопорушень неповнолітніх</p>   | <p>Лютий</p> <p>Березень</p>   | <p>Учитель права-знавства</p> <p>Педагог-організатор, учитель права-знавства</p> |
| <p><b>Розвиток когнітивного компоненту соціалізації</b></p> | <p><b>Презентації:</b><br/>„Ресурси світового океану”, „Сучасний навколишній світ”, „Великі міста світу”, „Столиці європейських країн”.</p> <p><b>Урок-лекція:</b><br/>„Сучасна політична мапа світу”, „Мовний та етичний склад населення”, „Як ми можемо захистити природу?”</p> <p><b>Уроки-проекти:</b><br/>„Культура Стародавнього Єгипту”, „Історія виникнення культур”, „Культура Європейських країн”, „Культурне життя українських земель”.</p> | <p>Формування знань щодо проблем людства, розширення світогляду, формування цілісної картини світу</p> <p>Формування знань щодо української культурної спадщини в різні періоди становлення України.</p> | <p>Лютий</p> <p>Березень</p> <p>Квітень</p> <p>Травень</p> <p>Вересень</p> <p>Жовтень</p> <p>Листопад</p> <p>Вересень</p> <p>Жовтень</p> <p>Листопад</p> <p>Грудень-Січень</p> | <p>Учитель географії</p> <p>Учитель історії</p>                                  |

|   |  |   |  |  |
|---|--|---|--|--|
|   | <p><b>Тематичний блок:</b><br/>„Культура спілкування”;<br/>Ігри на розвиток комунікативних здібностей („Чарівні окуляри”, „Твоє ім’я”, „Знайди слово” тощо)</p> <p>Ранкова гімнастика, спортивні заходи і свята („Тиждень здоров’я”, „Олімпійський тиждень”, „Богатирські ігри” тощо);<br/>Шкільні змагання з футболу, баскетболу, волейболу, легкої атлетики, показові матчі між збірною командою старших класів та вчителями; загальношкільні заходи („Пийте, діти, молоко – будете здоровими!”, „Вода – наш друг”, „Краса та їжа” тощо)</p> | <p>Збагачування словникового запасу, уміння спілкуватись, підвищення рівня мовної культури</p> <p>Формування навичок ведення здорового способу життя, виховання ціннісних орієнтацій до систематичних занять фізичною культурою і спортом</p> | <p>Лютий<br/>Вересень<br/>Лютий</p> <p>Упродовж навчального року</p> | <p>Учитель української мови і літератури</p> <p>Учитель фізичної культури</p> <p>Педагог-організатор</p> <p>Директор, медичний працівник, працівник їдальні, педагог-організатор</p> |
| <p><b>Розвиток морального компоненту соціалізації</b></p> | <p><b>Творчі уроки:</b> „Моя сім’я під час військових конфліктів”, „Боротьба за українську державність” тощо.<br/><b>Майстер-клас</b> „Сучасний реформатор – хто він?”<br/><b>Тиждень англійської мови</b> „Welcome to Ukraine”.<br/><b>Уроки-конференції. Зустрічі з бійцями ООС.</b></p>   | <p>Виховання громадянської позиції.</p> <p>Підвищення рівню знань англійської мови, ознайомлення з українськими традиціями.</p>   | <p>Грудень<br/>Березень</p> <p>Листопад<br/>Лютий</p> <p>Травень</p> | <p>Учитель історії</p> <p>Учитель англійської мови</p>   |

|  |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
|  | <p><b>Міські змагання</b><br/>„Майбутній воїн”,<br/>творчий гурток<br/>„Влучний стрілок”;<br/>спортивно-військові заходи („День пам’яті”,<br/>День цивільного захисту,<br/>Участь шкільної команди в обласному проекті „Патріотична гра”</p>   | <p>Виховання любові до власної країни, майбутнього патріота, захисника Вітчизни, громадянської позиції</p>  | <p>Упродовж навчального року</p>  | <p>Учитель захисту Вітчизни</p>  |
|  | <b>Сім’я</b>   |   |   |  |
| <p><b>Просвітницький компонент соціалізації</b></p>        | <p><b>Лекції</b> на теми:<br/>„Особливості виховання підлітків”,<br/>„Сім’я – опора дитини”, „Батьківські помилки”, „Вікові особливості старших підлітків”,<br/>„Конфлікти і управління ними”,<br/>„Здоровий спосіб життя”,<br/>„Профілактика адиктивної поведінки”, „Роль сімейного мікроклімату у вихованні дитини”</p> <p><b>Екскурсії</b><br/>з родиною до історичних міст України, відвідування парків, кінотетрів, мистецьких заходів.</p> | <p>Теоретичні знання щодо виховання учнів саршого шкільного віку, які перебувають у неформальній молодіжній організації асоціальної чи антисоціальної спрямованості</p> | <p>Жовтень – лютий</p>  | <p>Соціальний педагог</p> <p>Практичний психолог</p> <p>Класні керівники</p> |
| <p><b>Корекційно-адаптивний компонент соціалізації</b></p> | <p><b>Комплекс заходів щодо забезпечення групового супроводу з родиною:</b><br/>психолого-педагогічні тренінги („Давайте думати разом”, „Чоловічок”, „Дзеркало” тощо)</p>  | <p>Організація дозвілля</p> <p>Установлення довірливих стосунків</p>  | <p>Упродовж навчального року</p> <p>Лютий-березень</p> <p>Квітень-Червень</p> | <p>Класні керівники</p> <p>Соціальний педагог</p> <p>Практичний</p>          |



|  |   |   |   |  |
|--|---|---|---|--|
|  | <p>„Карточні” методики. експресивні методики („Малюнок сім’ї”)</p> <p><b>Консультавання щодо профілактики конфліктів:</b><br/> „Дружна сім’я”, „Стосунки в родині”, Технології активного слухання, запобігання конфронтації тощо;<br/> Вправи-тренінги на згуртування родини: „Свіча довіри”, естафета, часова стрілка тощо.</p>                | <p>Вирішення конфліктних ситуацій, уникнення конфлікту, налагодження взаємин між членами родини<br/> Уміння слухати, поважати думку.</p>  | <p>Упродовж навчального року</p>                                  | <p>психолог</p> <p>Практичний психолог</p>   |
| <b>Неформальна молодіжна організація</b> |   |   |   |  |
| <p><b>Соціальна вулична робота</b></p>   | <p><b>Зустрічі з підлітками</b> у місцях перебування неформальної організації.</p> <p><b>Інформаційні бесіди:</b><br/> „Мораль і право – шляхи до людяності”;<br/> Експрес-анкета „Що ти знаєш про свої права та обов’язки?”,<br/> „Уміння володіти собою”; „Що таке особистість?”<br/> „Алкоголь – це погано?”, „Що знаєте про наркотики?”</p> | <p>Створити доброзичливу атмосферу, позитивний емоційний контакт, завоювання довіри неформалів та їхніх лідерів.</p> <p>Профілактика вживання алкоголю, наркотичних речовин, розвиток моральних цінностей</p> | <p>Упродовж навчального року</p> <p>Упродовж навчального року</p> | <p>Соціальний педагог практичний психолог</p> <p>Соціальний педагог, практичний психолог</p> |

|  |   |   |  |   |
|--|---|---|--|---|
|  | <p><b>Психолого-педагогічні тренінги та вправи:</b><br/> „Коло знайомства», „Презентація», „Так – Ні», „Колаж», „Скажи приємне», „Квадрат», „Інтуїція», „Плутанина», „Трамвайчик», „Алфавіт емоцій», „Плюси і мінуси конфлікту” тощо.</p> <p><b>Рольові ігри:</b><br/> „Ворог мій – друг мій», „Мої позитивні та негативні риси”.</p> <p><b>Соціально-педагогічний тренінг:</b><br/> „Ненасильницьке спілкування», „Сім рівнів активного слухання” тощо</p> <p><b>Спортивні акції та змагання</b><br/> з баскетболу, стрітболу, футболу, легкої атлетики тощо</p> <p><b>Волонтерство</b><br/> <b>Соціальні акції</b><br/> <b>Флешмоби</b></p> | <p>Розвиток навичок спілкування, вирішення конфліктів</p> <p>Оздоровлення та залучення до систематичних занять спортом.</p> <p>Залучення до трудової діяльності, отримання соціального досвіду.</p> | <p>Упродовж навчального року</p> <p>Упродовж навчального року</p> <p>Травень<br/>Липень<br/>Серпень</p> <p>Упродовж навчального року</p> | <p>Соціальний педагог, практичний психолог</p> <p>Соціальний педагог, тренери ДЮК і шкіл, волонтери Соціальний педагог, суспільні організації</p> |
|--|---|---|--|---|

| <b>Індивідуальний педагогічний супровід</b>        |  |   |                           |   |
|--|--|---|---------------------------|---|
| <b>Мотиваційно-цільовий компонент соціалізації</b> | <b>Індивідуальний супровід:</b> вивчення особистісних рис та особливостей характеру, інтересів.  |   | Січень                    | Соціальний педагог, практичний психолог |
|  | <b>Інформаційні бесіди:</b> „Вплив алкоголю на здоров'я та потомство”, „Здорове серце” тощо.   | Профілактика вживання алкоголю та тютюну.   | Лютий<br>Травень          | Соціальний педагог                      |
|  | <b>Косультування:</b> „Правильне харчування – запорука здоров'я”, „Психологічне здоров'я людини”.  | Турбота про власне здоров'я.  | Вересень<br>Листопад      | Соціальний педагог                      |
|  | <b>Організація дозвілля:</b> залучення до творчих гуртків за інтересами, спортивних секцій.  | Розвиток творчих здібностей та талантів, залучення до просоціальних організацій, пошук нових друзів | Упродовж навчального року | Соціальний педагог                      |
|  | <b>Соціально-педагогічні тренінги та вправи щодо підвищення мотивації:</b> „Позитивні думки”, „Шкільні справи”, „Щотижневий звіт”, „Перше враження”, „Компліменти”, „Який Я?”, „Я сьогодні...”, „Я у майбутньому”. | Підвищення самооцінки, індивідуальності, адекватно оцінювати свої можливості                        | Березень-Серпень 2017 р.  | Соціальний педагог, практичний психолог |
|  | <b>Залучення до факультативних занять</b>  | Підвищення рівня знань з навчальних предметів   | Упродовж навчального року | Соціальний педагог, учителі             |

|                                     |  |  |                    |   |
|-------------------------------------|--|--|--------------------|---|
| Рефлексивний компонент соціалізації | <p><b>Рефлексивні бесіди на тему:</b><br/>„Людина у світі”, „Технології та людина” тощо.</p>   | Розвиток мислення, комунікативних навичок.   | Січень<br>Березень | Соціальний педагог                      |
|                                     | <p><b>Навчальні курси з критичної педагогіки:</b><br/>диспути, діалоги, тренінгові вправи: „Крок уперед усе ...”, „Моє особисте місце”, „Жучок”, „Сіамські близнюки”, „Чарівні кульки”, „Сліпий і поводитир”, „Рецепт: як зробити дитину агресивною”, „Розслаблення в позі морської зірки”, Гра для виявлення агресивної поведінки</p> | Навчити розуміти стан інших людей; виробити вміння стримувати агресивні емоції; сформувати навички розв’язання конфліктних ситуацій. | Вересень – січень  | Соціальний педагог, практичний психолог |
|                                     | <p><b>Лекційно-практичний курс „Гендерні проблеми”</b><br/>(диспути, полеміка, дебати, рольові ігри); „Візитка”, „Подання свого партнера”, „Занурення в дитинство”, „Словник почуттів”, „Закінчи речення ...”, „Знайомство”, Ігрові вправи з м’ячем</p>  | Гендерне виховання: формування навичок щодо ставлення до дівчат, формування демократичних взаємин між чоловіком та дружиною в сім’ї  | Лютий – травень    | Практичний психолог                     |

На заключному етапі реалізації програми проводиться підсумкове тестування з метою порівняння результатів щодо рівня сформованості когнітивного, морального, мотиваційно-цільового й особистісно-рефлексивного критеріїв соціалізації старшокласників-неформалів.

**План**  
**упровадження педагогічного супроводу в соціальній роботі**  
**з проблемною сім'єю старшокласника-неформала**

Дата виявлення неблагополучної сім'ї \_\_\_\_\_  
 Суб'єкти профілактики, відповідальні за реалізацію заходів міжвідомчого плану роботи з неблагополучною сім'єю, що має дітей \_\_\_\_\_  
 Мета профілактичної та реабілітаційної роботи \_\_\_\_\_  
 Основні завдання проведення профілактичної роботи \_\_\_\_\_

| № п/п | Прізвище, ім'я, по батькові | Ступінь споріднення | Дата народження | Місце роботи (навчання) |
|-------|-----------------------------|---------------------|-----------------|-------------------------|
|       | Микита К.                   | мати                |                 |                         |
|       |                             | батько              |                 |                         |
|       |                             | діти                |                 |                         |
|       |                             | інші особи          |                 |                         |

Місце реєстрації сім'ї: \_\_\_\_\_

Місце проживання сім'ї: \_\_\_\_\_

Контактні телефони: \_\_\_\_\_

**2. Категорія сім'ї** (повна (вказати, якщо дитину виховує вітчим, мачуха), неповна (мати-одиначка, вдова, вдівець, батьки розлучені), багатодітна, з дитиною інвалідом, опікунська, прийомна сім'я, шлюб незареєстрований, переселенці, забезпечена, малозабезпечена тощо)

**3. Характеристика житлово-побутових умов:** \_\_\_\_\_

**4. Характеристика сім'ї за типом виховання:** \_\_\_\_\_

**4.1. Спосіб життя батьків:** \_\_\_\_\_

**4.2. Ставлення батьків до виховання дітей:** \_\_\_\_\_

**4.3. Взаємини в сім'ї:** \_\_\_\_\_

**5. Характеристика сім'ї за даними освітніх установ, з місця роботи батьків, за місцем проживання тощо:** \_\_\_\_\_

**6. Потреба сім'ї в державній підтримці:** \_\_\_\_\_

**7. Динаміка рівня реабілітаційного потенціалу сім'ї (високий, середній, низький):**

початковий етап: \_\_\_\_\_

основний етап: \_\_\_\_\_

заключний етап: \_\_\_\_\_

**8. Реакція членів сім'ї на втручання (агресивна відмова від контакту, пасивне реагування на пропозицію допомоги, невизначеність, пригніченість, згода з усім, спокійне реагування, готовність до співпраці у вирішенні проблем сім'ї, активне співробітництво у вирішенні проблем сім'ї тощо):**

початковий етап: \_\_\_\_\_

основний етап: \_\_\_\_\_

заключний етап: \_\_\_\_\_

**9. Згода сім'ї з дітьми в реалізації педагогічного супроводу:**

\_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ (П.І.Б., підпис)

**„Пам’ятка родині, щоб стати гарними батьками”**

1. Любов – це найважливіша потреба всіх дітей. Чим більше ви проявляєте свою любов до дітей, обіймаючи, цілуючи їх і кажучи „Я тебе люблю”, тим більше вони хочуть довести вам, що заслуговують її. Любов дорослого зміцнює впевненість дитини в собі і поваги до своєї особистості.

2. Слухайте уважно і почуйте те, що вам говорять ваші діти.

3. Навіть при найбільш поважних стосунках з дитиною необхідно чітко встановити обмеження (або заборони). Але пам’ятайте, що для дітей природно і нормально відчувати ці межі на міцність. Це не примха – це складник процесу навчання й виховання.

4. Посмішка допомагає розрядити напружену ситуацію. Намагайтесь побачити позитивне в будь-якій ситуації і дозвольте собі посміятися, коли це доречно.

5. Бачення подій з погляду ваших дітей і уявлення про те, що вони відчують – це ключ до розуміння їхньої поведінки. Спробуйте пригадати, що ви відчували, коли були дітьми, а дорослі несправедливо поводитись з вами, і ви станете краще розуміти свою дитину.

6. Хваліть і схвалюйте дії своїх дітей. Зачекайте, поки вони будуть добре себе поводити, заохочуйте їхні зусилля, хваліть за добру поведінку і намагайтесь ігнорувати погані вчинки. Чим більше ви „чіпляєтесь”, тим менше діти будуть вас слухати.

7. Поважайте думку своєї дитину так само, як ви поважали б дорослого. Якщо ви піддалися спокусі сказати те, що образить вашу дитину, то подумайте, як би це виглядало, коли б ви сказали те саме дорослому. Перепрошуйте у своїх дітей, якщо ви чимось їх образили.

8. Установіть певний розпорядок (режим) дня. Діти (особливо маленькі) відчують себе набагато щасливішими і в більшій безпеці, коли вони приймають їжу, відпочивають, грають тощо в один і той самий час. Багатьох конфліктів ви зможете уникнути, якщо в дитини буде чітко сплановане дозвілля.

9. Деяких правил необхідно дотримуватись у кожній родині, але намагайтесь бути гнучкими. Установивши у своїй родині правила, будьте послідовні у їх виконанні. Якщо ви встановлюєте правило, а на наступний день замінюєте його на інше, то вашим дітям буде складно зрозуміти, яке з цих правил діє зараз.

10. Не забувайте про власні потреби. Якщо ви відчуваєте, що втомились і ваше терпіння закінчується, то виділіть певний час для відпочинку, а коли відчуваєте, що втрачаєте контроль над власними емоціями або маєте потребу насварити дитину, образити її, то краще вийдіть в іншу кімнату та заспокойтесь.

**Тест Г. Айзенка для визначення типу темпераменту.**

*Інструкція.* Вам пропонується кілька запитань, на кожне з яких відповідайте лише „так” або „ні”. Не витрачайте час на обдумування, тут не може бути правильних або неправильних відповідей, бо це не випробування розумових здібностей.

*Запитання.*

1. Чи часто Ви відчуваєте жагу до нових вражень, до того, щоб відволіктись, випробувати сильні відчуття?
2. Чи часто Ви відчуваєте, що маєте потребу в друзях, які можуть зрозуміти Вас, підбадьорити, поспівчувати?
3. Чи вважаєте Ви себе безтурботною людиною?
4. Чи важко Вам відмовитись від власних намірів?
5. Ви обмірковуєте свої справи не поспішаючи, чи прагнете почекати, перш ніж діяти?
6. Чи завжди Ви виконуєте обіцянки, навіть якщо Вам це не вигідно?
7. Чи часто у Вас бувають спади та підйоми настрою?
8. Чи швидко Ви зазвичай дієте й говорите?
9. Чи виникало у Вас коли-небудь відчуття, що Ви нещасні, хоча жодної серйозної причини для цього не було?
10. Чи правильно, що при виконанні будь-якої справи Ви здатні зважитись на все?
11. Чи бентежитесь Ви, коли хочете познайомитись з людиною протилежної статі, яка Вам симпатична?
12. Чи буває, що, розлютившись, Ви виходите із себе?
13. Чи часто Ви дієте нерозважливо, під впливом моменту?
14. Вас часто турбує думка про те, що Вам не слід було б щось робити або говорити?
15. Чому Ви віддаєте перевагу: читанню книг чи зустрічам з людьми?
16. Чи правильно, що Вас легко образити?
17. Чи любляете Ви часто бувати в компанії?
18. Чи бувають у Вас думки, якими не хотілося б поділитися з іншими?
19. Чи правильно, що іноді Ви настільки сповнені енергії, що все „горить” у руках, а іноді відчуваєте втому?



20. Чи намагаєтесь Ви обмежувати коло своїх знайомств невеликою кількістю найближчих друзів?
21. Чи мрієте Ви?
22. Коли на Вас гримають, чи відповідаєте Ви тим самим?
23. Чи вважаєте Ви свої звички гарними?
24. Чи часто у Вас виникає почуття, що Ви в чомусь винні?
25. Чи здатні Ви іноді дати волю почуттям і безтурботно розважатись у веселій компанії?
26. Чи можна сказати, що нерви у Вас часто натягнуті до межі?
27. Чи маєте Ви славу людини жвавої та веселої?
28. Чи часто Ви подумки повертаєтесь до справи, яку зроблено і думаєте, що могли б зробити краще?
29. Чи почуваетесь Ви неспокійно, перебуваючи у великій компанії?
30. Чи трапляється, що Ви передаєте чутки?
31. Чи буває, що Вам не спиться, коли в голові вирують різні думки?
32. Якщо Ви хочете про щось довідатись, Ви знаходите це в книзі чи питаєтесь в людей?
33. Чи буває у Вас сильне серцебиття?
34. Чи подобається Вам робота, що вимагає зосередженості?
35. Чи бувають у Вас дрижаки?
36. Чи завжди Ви говорите правду?
37. Чи буває Вам неприємно перебувати в компанії, де кепкують один з одного?
38. Чи дратівливі Ви?
39. Чи подобається Вам робота, що вимагає швидкодії?
40. Чи правильно, що Вам часто не дають спокою думки про різні неприємності й жахи, які могли би статися, хоча все скінчилося благополучно?
41. Чи правильно, що Ви неквапливі в рухах і дещо повільні?
42. Чи спізнювались Ви коли-небудь на роботу, навчання, зустріч?
43. Чи часто Вам сняться кошмари?
44. Чи правильно, що Ви так любляете балачки, що не пропускаєте жодної нагоди поговорити з новою людиною?
45. Чи турбують Вас які-небудь болі?
46. Чи засмутитесь Ви, якщо довго не зможете бачитись з товаришами?
47. Чи нервова Ви людина?

48. Чи є серед ваших знайомих ті, хто Вам точно не подобаються?
49. Ви впевнена в собі людина?
50. Вас легко зачіпає критика ваших недоліків чи вашої роботи?
51. Чи важко Вам одержати справжнє задоволення від заходів, у яких бере участь багато людей?
52. Чи турбує Вас відчуття, що Ви чимось гірші за інших?
53. Чи зуміли б Ви внести пожвавлення в нудну компанію?
54. Чи трапляється, що Ви говорите про речі, на яких зовсім не розумієтесь?
55. Чи піклуєтесь Ви про своє здоров'я?
56. Чи любите Ви пожартувати над іншими?
57. Чи страждаєте Ви від безсоння?

*Опрацювання результатів.*

**„Ключ”.** Якщо оцінка респондента збігається з відповіддю в „ключі”, то нараховується 1 бал, не збігається – 0 балів.

**Шкала „Екстраверсія – Інтроверсія”.** Відповідь „так” – питання 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56. Відповідь „ні” – питання 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.

Шкала „Екстраверсія – Інтроверсія”:

- 0 – 2 бали – надінтроверт;
- 3 – 6 балів – інтроверт;
- 7 – 10 балів – потенційний інтроверт;
- 11 – 14 балів – амбіверт;
- 15 – 18 балів – потенційний екстраверт;
- 19 – 22 бали – екстраверт;
- 23 – 24 бали – надекстраверт

Якщо сума балів дорівнює 0 – 10, то Ви інтроверт, занурені в себе; якщо 15 – 24, то Ви екстраверт, товариська людина, звернена до зовнішнього світу, якщо 11 – 14, то Ви амбіверт, спілкуєтесь тоді, коли Вам це потрібно.

**Шкала „Нейротизм – Стабільність”.** Відповідь „так” – питання 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

Шкала „Нейротизм”:

- 0 – 2 бали – надконкордант;
- 3 – 6 балів – конкордант;
- 7 – 10 балів – потенційний конкордант;

- 11 – 14 балів – нормостенік;
- 15 – 18 балів – потенційний дискордант;
- 19 – 22 бали – дискордант;
- 23 – 24 бали – наддискордант.

Якщо кількість відповідей „так” дорівнює 0 – 10, то це свідчить про емоційну стійкість; якщо 11 – 16, то це емоційна вразливість; якщо 17 – 22, то з’являються ознаки розхитаності нервової системи; якщо 23 – 24, то з’являються ознаки невротизму, що межує з патологією (можливий зрив, невроз).

### ***Шкала „Корекції”***

Відповідь „так” – питання 6, 24, 36.

Відповідь „ні” – питання 12, 18, 30, 42, 48, 54.

- 0 – 3 бали – відвертий;
- 4 – 6 балів – ситуативний;
- 7 – 9 балів – брехливий.

Якщо набрана кількість балів дорівнює 0 – 3, то це норма людської неправди, тобто відповідям можна довіряти; якщо 4 – 5, то сумнівно; якщо 6 – 9, то відповіді недостовірні.

Сангвінік-екстраверт (стабільна особистість) – соціальна, спрямована до зовнішнього світу, товариська, часом балакуча, безтурботна, весела, схильна до лідерства, має багато друзів, життєрадісна.

Холерик-екстраверт (нестабільна особистість) – збудлива, нестримана, агресивна, імпульсивна, оптимістична, активна, але працездатність і настрої нестабільні, у ситуації стресу проявляє схильність до істерико-психопатичних реакцій.

Флегматик-інтроверт (стабільна особистість) – повільна, спокійна, пасивна, незворушна, обережна, замислена, мирна, стримана, надійна, спокійна у взаєминах, здатна витримати тривалі негаразди, без зривів здоров’я і настрою.

Меланхолік-інтроверт (нестабільна особистість) – тривожна, песимістична, зовні стримана, але в душі надзвичайно емоційна, чутлива, переймається й переживає, схильна до тривоги, депресій, смутку; у напружених ситуаціях можливі зриви або погіршення діяльності („стрес кролика”).

### **Типи нервової системи (темпераменту).**

**Сангвінік** має сильний, урівноважений, рухливий тип нервової системи. Риси цього типу виявляються в енергії та впертості щодо досягнення мети (достатня сила нервових процесів), у самовладанні (достатня врівноваженість нервових процесів) і водночас у значній рухливості нервових процесів, що виявляється в умінні швидко перебудувати свої звички й уподобання, виходячи з конкретних обставин життя.

**Флегматик** має сильну, врівноважену, проте інертну нервову систему. Люди, які належать до цього типу, відрізняються, передусім, неквапливістю дій. Поряд з енергією та великою працездатністю (достатня сила нервових процесів), самовладанням і вмінням тримати себе в руках (добра врівноваженість нервових процесів) спостерігається певний консерватизм поведінки, що свідчить про інертність (малу рухливість) нервових процесів.

**Холерик** має сильну, але неврівноважену нервову систему. Для людей нестримного типу характерна захопленість, з якою вони виконують роботу; вони працюють натхненно, але часто будь-яка дрібниця може звести все нанівець, що свідчить про неврівноваженість нервових процесів із переважанням збудження.

**Меланхолік** вирізняється загальною слабкістю нервової системи, для характеристики якої такі властивості, як урівноваженість і рухливість нервових процесів не застосовуються. Особливістю цього типу є швидкий розвиток позамежного гальмування під дією навіть помірних за силою подразників. У людини риси цього типу виявляються насамперед у нерішучості й нездатності наполягати на своєму. Меланхолік легко підкоряється чужій волі, за незвичних обставин впадає в паніку, життя видається йому дуже тяжким, сповненим непереборних труднощів (слабкість нервових процесів). Такі люди намагаються ізолювати себе від життя з його хвилюванням, уникають товариства, бояться будь-якої відповідальності.

Науково-методичне видання

**Владислав Володимирович Гейтенко**  
**Володимир Миколайович Пристинський**  
**Тетяна Миколаївна Пристинська**

**ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПІДЛІТКІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО  
ВІКУ У СЕРЕДОВИЩІ АСОЦІАЛЬНИХ Й АНТИСОЦІАЛЬНИХ  
НЕФОРМАЛЬНИХ МОЛОДІЖНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ**

Монографія

*У авторській редакції*

Підписано до друку 20.06.2019 р. Тираж 100 прим.  
Умовн. друк. арк. 19,0. Формат 60x84/16. Замов. № 1466.  
Гарнітура Таймс

---

**Видавництво Б. І. Маторіна**  
84116 м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19  
Тел./факс +38 06262 3 20 99. E-mail: [matorinb@ukr.net](mailto:matorinb@ukr.net)

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців,  
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК № 3141,  
Видане Держ. комітетом телебачення та  
радіомовлення України від 24.03.2008 р.

---

ISBN 978-617-7780-06-8



9 786177 780068