

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Н.С. Гевчук

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ
ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ: НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ
ЗАСАДИ**

МОНОГРАФІЯ

Кам'янець-Подільський – 2014 р.

УДК 37.015.31:316.42-054.72(075.8)

ББК 74.664.6

Г 27

Рецензенти:

Вайнола Р.Х., доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки Інституту соціальної роботи та управління Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова;

Миронова С.П., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;

Поляновська О.Р., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарної педагогічної академії.

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(протокол №6 від 29 травня 2014 року).*

Гевчук Н. С.

Г 27 Соціально-педагогічна робота з дітьми трудових мігрантів: науково-методичні засади : монографія / Н.С. Гевчук. – Кам'янець-Подільський : МЕДОБОРИ-2006. – 2014. – 148 с.

У монографії представлено результати теоретичного та емпіричного дослідження соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів. Описано феномен виховання дітей трудових мігрантів, виділено критерії, показники і рівні вихованості дітей трудових мігрантів. Обґрунтовано технології соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів. Проаналізовано результати емпіричного вивчення виховання дітей трудових мігрантів. Запропоновано методичні рекомендації щодо впровадження запропонованих технологій у практику соціально-виховної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

Рекомендується для науковців, викладачів вищих навчальних закладів, студентів, соціальних педагогів, психологів, усім, хто цікавиться проблемами соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів.

УДК 37.015.31:316.42-054.72(075.8)

ББК 74.664.6

©Гевчук Н.С., 2014

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ...6	
1.1. Соціально-освітнє середовище як цілісний соціально-педагогічний феномен.....	6
1.2. Характеристика виховної роботи з дітьми трудових мігрантів у загальноосвітньому навчальному закладі.....	22
1.3. Дослідження стану проблеми виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.....	36
1.4. Критерії та рівні сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів.....	55
Висновки до першого розділу.....	73
РОЗДІЛ II. ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	76
2.1. Технології соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів у соціально-освітньому середовищі	76
2.1.1. Технології соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів.....	78
2.1.2. Технології соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів за місцем проживання.....	90
2.1.3. Технології профілактичної роботи з батьками, які мають намір їхати за кордон на заробітки, засобами рекламно-інформаційного впливу.....	100
2.2. Аналіз результатів експериментальної роботи з підвищення ефективності впливів соціально-освітнього середовища на виховання дітей трудових мігрантів.....	106
Висновки до другого розділу.....	125
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	128
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	131

ВСТУП

Актуальність теми. На початку третього тисячоліття в соціальній політиці України актуалізуються стратегії демократизації, євроінтеграції, входження до загальносвітових процесів, участі в роботі міжнародного економічного ринку, в тому числі й міжнародного ринку праці.

Трудова міграція, як явище, об'єктивно впливає на розвиток соціально-економічних та суспільно-політичних відносин у країні. Поряд із позитивними моментами цього процесу (матеріальне забезпечення родин, можливість професійного зростання, діалог культур тощо) з'являється низка негативних явищ, які, в першу чергу, позначаються на родині та дітях.

Від'їзд батьків за кордон на заробітки стає причиною порушення основної функції сім'ї – виховання підростаючого покоління, призводить до складних наслідків у розвитку дітей: вони нерідко залишаються бездоглядними, соціально незахищеними, виникають проблеми психологічного та педагогічного характеру. У зв'язку з цим постає необхідність активізації діяльності соціальних інститутів по створенню умов для повноцінного виховання дітей трудових мігрантів, здійснення розробки та впровадження технологій соціально-педагогічної роботи у процесі виховання даної категорії клієнтів. Саме соціальні педагоги мають виступити координаторами виховної роботи з дітьми трудових мігрантів у соціально-освітньому середовищі.

Актуальність виконання цього завдання підтверджується положеннями, відображеними у нормативно-правових документах: Конвенції ООН про права дитини, Конституції України, Законах України: «Про охорону дитинства», «Про освіту», «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», «Про зайнятість населення», «Про основні засади державної міграційної політики України», «Про порядок виїзду з України і в'їзду в Україну громадян України», наказі МОН України «Про проведення соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми трудових мігрантів» та ін.

Проблеми соціально-освітнього середовища виокремлено в теорії соціальної педагогіки (О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, Л. Міщик, А. Рижанова, Н. Чернуха, та ін.); у характеристиці технологій соціально-педагогічної роботи (Р. Вайнола, Л. Завацька, Н. Заверико та ін.).

Значна увага в наукових працях зарубіжних та вітчизняних учених надається проблемам виховних систем (І. Бех, Ю. Жданович, Б. Ковбас, Н. Селіванова, Г. Сорока, В. Сухомлинський, С. Шацький, Л. Шелестова, М. Шилова, О. Шпак та ін.) та характеристиці соціального виховання (Д. Пащенко, М. Плоткін, О. Середюк, Л. Цибулько, К. Чертова та ін.).

Аналіз наукової літератури з проблем сімейного виховання здійснено у працях М. Галагузової, М. Докторович, Л. Жалдак, В. Костів, Г. Лактіонової, О. Лещенко, Г. Радчук, І. Трубавіної, П. Щербань та ін.; характеристика умов профілактики та подолання соціального сирітства запропонована в працях Л. Волинець, В. Дейни, О. Коваленко, Ю. Корчагіної, Л. Лохвицької, І. Пеші та ін.

Теоретичні засади функціонування соціального середовища обґрунтовано такими дослідниками, як В. Белоусов, Л. Буєва, П. Бурдье, А. Дорошенко, М.

Лукашевич, А. Мудрик, Т. Харченко та ін. Серед досліджень проблем соціально-виховного середовища привертають увагу праці С. Мукомел, Ж. Петрович, М. Шакурова та ін.; соціокультурного середовища – О. Джексон, О. Холоденко та ін. Водночас помітної деталізації термін «освітнє середовище» набув у дослідженнях О. Бурим, Г. Мешко, С. Тарасова, термін «освітній простір» – у працях М. Кісіля, О. Леонова, Н. Рибки, С. Савченка та ін.

Основою для вивчення специфіки середовища загальноосвітнього навчального закладу стали праці вітчизняних і зарубіжних науковців: Н. Завгородньої, О. Караман, Н. Клімкіної, О. Макагона, К. Приходченко, М. Рудь та ін.

Вагомий внесок у процес дослідження теорії і практики міжнародної трудової міграції, удосконалення організаційних, економічних та правових важелів її регулювання зробили О. Балакірєва, О. Левцун, Е. Лібанова, М. Стасюк та ін. Вивчення окремих аспектів явища трудової міграції здійснено у працях А. Акмалової, В. Капіцина, І Клячковської та ін.

Спеціальні дослідження, що стосуються організації соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів, належать С. Андрійчук, Н. Галенській, О. Двіжоні, Л. Ковальчук, Н. Куб`як, К. Левченко, Д. Пенішкевич, І. Цушко, І. Швабу та ін.

Проте проблеми виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища до цього часу залишаються поза увагою дослідників і не стали предметом наукового дослідження.

Аналіз порушеного питання дозволив виокремити *суперечності* між:

- потребою удосконалення процесу виховання дітей трудових мігрантів і реальним станом виховної роботи з даною категорією дітей;
- необхідністю соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів та відсутністю програм соціально-педагогічної роботи з ними;
- необхідністю застосування комплексу форм та методів щодо виховання дітей трудових мігрантів та невизначеністю технологічного забезпечення даного процесу.

Подолання означених суперечностей потребує впровадження технологій соціально-педагогічної роботи у процес виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.

Таким чином, соціальна значущість проблеми, недостатнє дослідження її теоретичних та практичних аспектів обумовили вибір теми нашого дослідження – **«Соціально-педагогічна робота з дітьми трудових мігрантів: теорія та практика»**.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати технології соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів та експериментально перевірити їх ефективність в умовах соціально-освітнього середовища.

Відповідно до мети окреслено такі **завдання дослідження**:

1. Розкрити сутність та особливості виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.

2. Розробити критерії та визначити рівні сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів.

3. Охарактеризувати технології соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.

4. Впровадити технології соціально-педагогічної роботи у процес виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища та здійснити їх експериментальну перевірку.

Об'єкт дослідження – процес виховання дітей трудових мігрантів.

Предмет дослідження – технології соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів.

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс **методів дослідження**: *теоретичні* – аналіз, систематизація, порівняння, узагальнення та зіставлення різних наукових поглядів з метою визначення стану проблеми, яка досліджувалась у соціологічній, психолого-педагогічній та соціально-педагогічній теорії; контент-аналіз змісту соціально-педагогічних програм, навчальної документації щодо виховання дітей трудових мігрантів з метою визначення питомої ваги змісту виховної роботи з дітьми трудових мігрантів; *емпіричні* – збір та обробка статистичних даних; діагностичні (анкетування, телефонне інтерв'ювання); обсерваційні (включене та опосередковане спостереження), що дозволяють здійснити перевірку ефективності впроваджуваних технологій соціально-педагогічної роботи у процес виховання дітей трудових мігрантів; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний); метод експертних оцінок з метою визначення рівнів сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів, перевірки результативності технологій соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища; *методи математичної статистики* для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять загальні підходи до виховання (Ш. Амонашвілі, І.Д. Бех, А. Бойко, В. Сухомлинський, С. Шацький, М.І Шилова та ін.); концепції соціальної педагогіки (О. Безпалько, Р. Вайнола, І. Зверева, А. Капська, Л. Міщик, Ж. Петрочко, А. Рижанова та ін.); теорії впливу соціальних інститутів на розвиток особистості (В. Андрущенко, В. Білоусова, М. Горлач, В. Городяненко та ін.); теоретичні засади вікової, педагогічної (І. Булах, Н. Волкова, А. Кузьмінський, О. Скрипченко та ін.) та соціальної психології (К. Альбуханова-Славська, Л. Долинська, Л. Орбан-Лембрик та ін.); теорії соціалізації дітей та молоді в сучасних умовах (Н. Гавриш, Н. Лавриченко, С. Савченко, П. Плоткін та ін.); теорії соціально-педагогічної роботи з сім'єю (Т. Алексеєнко, В. Кравець, І. Трубавіна та ін.).

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

- *вперше обґрунтовано* технології соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього

середовища (технології соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів, технології соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів за місцем проживання, технології профілактичної роботи з батьками, які мають намір їхати за кордон на заробітки, засобами рекламно-інформаційного впливу); критерії (емоційно-мотиваційний, ціннісний, пізнавальний, поведінковий) та показники вихованості дітей трудових мігрантів, рівні їх оцінки (еталонний, достатній, ситуативний, мінімальний);

- *уточнено* поняття: «діти трудових мігрантів», «батьки, які працюють за кордоном», «вихованість дітей трудових мігрантів»; розширено змістове наповнення поняття «соціально-освітнє середовище» та деталізовано його складові;

- *подальшого розвитку набули* напрямки та форми виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.

Результати дослідження **впроваджено** у практику соціально-виховної роботи Кам'янець-Подільського навчально-виховного комплексу №17, Кам'янець-Подільської загальноосвітньої школи №7 I-III ступенів, Кудриницької загальноосвітньої школи I-III ступенів, Борщівського району, Соколівської загальноосвітньої школи I-III ступенів, Ярмолинецького району, Хмельницької спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів №29, Хотинської загальноосвітньої школи I-III ступенів, Ярмолинецького навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа I-III ступенів №1 і гімназія», в роботу громадської організації Центр психології та особистісного зростання «Гармонія» м. Кам'янець-Подільського.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у: впровадженні технологій соціально-педагогічної роботи у процес виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища; розробці методичного забезпечення процесу виховання дітей трудових мігрантів (навчально-методичний посібник «Організація виховної роботи з дітьми трудових мігрантів в умовах загальноосвітнього навчального закладу», програма спецкурсу «Організація виховної роботи з дітьми трудових мігрантів в умовах загальноосвітнього навчального закладу» для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка», рекламно-інформаційні матеріали: відеоролик «Життя з Тобою – радість, життя без Тебе – смуток», буклет «Проблеми дітей трудових мігрантів»).

Результати дослідження можуть бути використані студентами, викладачами, спеціалістами центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, соціальними педагогами та практичними психологами загальноосвітніх навчальних закладів, організаторами виховної роботи, класними керівниками з метою підвищення ефективності процесу виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

1.1. Соціально-освітнє середовище як цілісний соціально-педагогічний феномен

В умовах розвитку незалежної української держави, значних політичних, економічних та соціальних змін в усіх сферах життя сучасного українського суспільства виникла необхідність розробки якісно нових теоретико-методичних підходів та принципів до соціально-виховного процесу у сфері освіти, що сприятимуть взаємодії закладів освіти, сім'ї та суспільства у вихованні дітей, їх адаптації до умов соціального середовища. На вирішення цих завдань спрямовані міжнародне – Конвенція ООН про права дитини (ратифікована Постановою ВР N 789-ХІІ (789-12) від 27.02.91) та національне законодавство – Конституція України, Закони України «Про освіту» (1991р.), «Про охорону дитинства» (2001р.), «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (2001р.), Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) (1993 р.), Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, інформаційні та нормативні матеріали Міністерства освіти і науки України.

З метою виконання завдань наукового дослідження нами було здійснено аналіз філософської, соціологічної, психолого-педагогічної та соціально-педагогічної літератури з проблеми виховання дітей в умовах соціально-освітнього середовища.

Процес формування, розвитку та становлення сприятливого середовища деталізовано в працях Ш. Амонашвілі [8], І. Песталоцці [100], Я. Корчака [100], В. Сухомлинського [255, 256]), процес інтеграції впливу соціального середовища на розвиток особистості – (Л. Буєвої [29], С. Шацького [279] та ін.), організації цілісного виховного процесу в середовищі - (М. Плоткіна [205], О. Середюка [233], Л. Цибулько [274], М. Шакурова [270] та ін.).

Належна увага в наукових дослідженнях приділяється проблемам впливу середовища на актуалізацію творчого потенціалу особистості, безпосередньо створенню педагогічного середовища (О. Караман [105], К. Приходченко [211]); впливу освітнього середовища – Н. Завгородня [78], Н. Клімкіна [111], О. Макагон [150], М. Рудь [227]; дитячого середовища – В. Водяна [43], Ю. Жданович [75], А. Макаренко [152] та ін.

Як стверджує О. Макагон [151], під час переходу до демократичного суспільства в нашій країні перспективною для розвитку освіти є концепція гуманізації середовища шляхом створення сприятливих умов для суб'єктів педагогічного процесу, які дарують дитині життєвий сенс, несуть у собі невичерпне джерело мотивів, спонукань, натхнень, творчості, забезпечують єдність дій учителів, учнів та їхніх батьків на основі духовної спільності, взаєморозуміння, взаємодії, співробітництва.

Поняття «середовище» широко розглядається у філософській, соціологічній та соціально-педагогічній літературі. Саме тому, в контексті

виконання завдань нашого дослідження, виникла потреба в узагальненні теоретичних підходів до визначення поняття «середовище».

На думку Д. Марковича [161], поняття «середовище людини» в загальному вигляді може бути визначене як сукупність природних і штучних умов, у яких людина реалізує себе як природна і суспільна істота.

Нас зацікавив підхід, що визначає Л. Максимова [242], за яким поняття «середовище» є принципово співвідносним, тому що відбиває суб'єкт-об'єктні відношення і втрачає зміст без визначення того, до якого суб'єкта воно відноситься.

Середовище людини виступає складним утворенням, яке інтегрує множини різноманітних компонентів, що дає можливість говорити про велику кількість середовищ, стосовно яких «середовище людини» виступає родовим поняттям. Розмаїтість, множинність різнорідних середовищ, що складають єдине середовище існування людини, визначають у кінцевому рахунку різноманіття його впливів на нього.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях часто звучить думка про те, що, створюючи для особистості сприятливе середовище як підґрунтя формування індивідуальності, суспільство збагачується і зміцнюється, відкриває широку перспективу з метою свого розвитку. Зміна соціальної ситуації, суспільної свідомості, ціннісних орієнтацій зумовлює пошук нових підходів, пов'язаних не тільки з удосконаленням освіти з урахуванням попереднього досвіду, але й зі створенням сприятливого середовища [151, с.7].

Проблема дослідження середовища визначається вітчизняними і зарубіжними вченими як одна із найактуальніших та найважливіших педагогічних проблем. З вирішенням цієї проблеми пов'язується можливість його педагогізації, зміни з метою посилення виховного впливу на особистість, оскільки навчання розглядається як перший крок до перетворення середовища.

У соціології під соціальним середовищем людини розуміють економічні, політичні, соціальні, духовні, територіальні умови, що впливають на становлення особистості [250, с.26].

Ми погоджуємося з тим, що соціальне середовище як сукупність соціальних умов виховання безпосередньо впливає на механізми його регулювання. Зміни у виховному процесі обов'язково обумовлюються реформаціями у структурі та функціонуванні соціального середовища.

У дослідженнях О. Безпалько соціальне середовище розглядається як: 1) складне багаторівневе утворення, конкретний прояв суспільних стосунків, що мають місце в суспільстві, у якому живе та розвивається особистість; 2) сукупність соціальних умов життєдіяльності людини (сфери суспільного життя, соціальні інститути, соціальні групи), які впливають на її свідомість та поведінку.

Теоретико-методологічний аналіз проблеми дослідження дав нам можливість окреслити наукові теорії соціального середовища, викладені у працях Г. Зімелля [94], П. Сорокіна [238], П. Бурдьє [30].

Німецький соціолог Г. Зіммель розглядав суспільство не тільки як суб'єктивну сутність (форма Я), але і в якості певної об'єктивної схеми. У другому значенні суспільство перетворюється на стабільний, структурований космос, що вбирає у себе всі позиції. Для кожної особистості в суспільстві є позиція та рід діяльності, до яких вона має покликання, а також культурний імператив: шукати їх, доки не знайдеш [94, с.111-113].

Нас зацікавив підхід, що пропонує П.Сорокін. Автор розглядає категорію соціального середовища як базове поняття для побудови теорій соціальної мобільності та соціальної стратифікації. Це поняття він чітко розмежовує з категорією геометричного простору, хоча й користується відомими природничими, математичними термінами для утворення соціологічних аналогів. Він трансформує поняття «точка простору», «низ», «верх», «дистанція», «рух у просторі», «координати простору», «вертикальні й горизонтальні параметри» у соціологічні категорії, наповнює їх соціальним змістом.

У дослідженнях П. Сорокіна система соціального середовища виглядає так: об'єктивно існує система соціальних позицій (умовні точки простору), вона виникає відповідно до процесу диференціації суспільства за ознаками статі, віку, професії, багатства, національної та етнічної належності тощо; кожній позиції відповідає соціальна група, прошарок, страта (Сорокін розглядав і диференціацію всередині групи), і навпаки – людина, що є членом групи, автоматично посідає відповідну позицію, а якщо група складна, організована, то позиція уточнюється відповідно до структури групи; позиція, яку займає особа у соціальному середовищі, визначається належністю не тільки до групи, але й співвідношенням груп у суспільстві (вертикальні або горизонтальні зв'язки), яке, у свою чергу, зумовлене соціокультурними чинниками даної епохи; людина може рухатися у соціальному середовищі, для цього вона повинна змінити свою групову належність, долучитися до нової групи, або «піднятися» всередині своєї групи [238, с.297-307].

Проте теорія П. Сорокіна відображала лише статичний аспект дослідження суспільства і не враховувала суб'єктивне, особистісне, психологічне ставлення людини до свого місця в суспільстві.

Зупинимося більш детально на теорії, яку запропонував французький соціолог П'єр Бурдьє [31, 293]. Він трансформував теорію соціального середовища і розвинув її у теорію соціального поля. У дослідженні П. Бурдьє соціальне середовище розглядається як двопорядкова сутність:

- а) соціальна (задана система координат, у якій розташовані суб'єкти);
- б) фізична (розташування людей відносно один одного у реальному просторі, «привласнення» агентами речей, земельних ділянок, міських ландшафтів та інших артефактів).

Автор у своїй теорії користується поняттями «соціальна позиція» і «диспозиція», які відображають відповідно об'єктивні й суб'єктивні властивості соціального середовища.

Позиція суб'єкта залежить від наявності та обсягів капіталів як фізичних, так і символічних, за які у суспільстві ведеться постійна боротьба. П. Бурд'є намагається пов'язати категорію соціального середовища з діяльністю людей, їх взаємодіями, конкуренцією, реальним змістом соціального життя [293, с.124-125].

Так в його моделі середовище між індивідами заповнюють практики, які здебільшого є несвідомими зразками соціальної поведінки. П. Бурд'є не зупиняється на категорії соціального середовища і вводить нове поняття – «соціальне поле».

У своїх працях П. Бурд'є визначає середовище як ансамбль підсередовищ – економічне, соціальне, культурне, символічне поле, – за якими і розподіляються відповідні види капіталів. Кожне поле є абстракцією, але воно тяжіє до втілення у фізично-просторових артефактах [30, с.40].

Основним у концепції соціального поля П. Бурд'є, на нашу думку, є те, що воно розглядається дослідником як середовище боротьби за розподіл і перерозподіл певного виду капіталу. Наприклад, соціальне поле – це боротьба певних категорій агентів за владу, що відбувається за встановленими у суспільстві правилами.

Більшість дослідників проблеми вважають, що наявність соціального середовища – необхідна та обов'язкова умова соціалізації особистості. Воно охоплює людину від моменту її народження і впливає на неї аж до смерті. Саме соціальне середовище, зокрема його сфери: політична, соціальна, духовна – формують певні очікування щодо поведінки особистості. Ці очікування відповідні соціальні інститути перетворюють на цілі, завдання, зміст соціального виховання.

У своїй роботі ми будемо ґрунтуватися на підході, запропонованому М. Лукашевичем [148], який у своїх працях говорить про те, що соціальне середовище – це економічні, політичні, соціальні та духовні умови, територіальні та інші спільноти тією мірою, якою вони впливають на свідомість та поведінку людини.

Соціальне середовище існує завдяки численним взаєминам його членів та соціальних інститутів. Чим більша та різноманітніша палітра складових соціального середовища, тим інтенсивніший його розвиток та різноманітніші умови життєдіяльності особистості [240, с.247].

Структуру соціального середовища сучасні дослідники (О. Безпалько [12], М. Галагузова [245], В. Городяненко [250], Л. Буєва [29], Л. Орбан-Лембрик [242], С. Харченко [270]) розглядають в аспекті його територіальної глобальності, виділяючи макро- та мікрорівні.

Макрорівень соціального середовища, за визначенням О. Безпалько, – це система соціальних відносин у суспільстві. До його структури та змісту належить сукупність багатьох факторів, зокрема економічних, правових, ідеологічних, культурних, політичних тощо. Вони впливають на індивідів як безпосередньо – через закони, соціальну політику, цінності, норми, засоби

масової інформації, так і опосередковано - через вплив на малі групи, до яких належить індивід [240, с.247].

Аналіз проблеми дослідження дав нам можливість зупинитися на визначенні макрорівня соціального середовища, запропонованому Л. Буевою. Макрорівень – це загально створені умови існування для кожної людини і є однаковими для всіх. А саме до макросередовища належать: держава, етнос, суспільство, регіон, місто, селище чи село, а також ті великі організації, які діють на території даних середовищ, а саме: засоби масової інформації, субкультури, контркультури, а також економічне і політичне становище у країні, які також відіграють чималу роль у соціалізації індивіда [29, с. 59].

Звернемося до характеристики складових макросередовища більш детально.

Нашу увагу привернула характеристика держави як ланки політичної системи суспільства, яка володіє керуючими функціями. Державу можна розглядати як чинник стихійної соціалізації, оскільки для неї притаманні політична ідеологія, економічна і соціальна практика, що створюють певні умови для життя її громадян, їх розвитку і самореалізації.

Діти, підлітки, дорослі, функціонуючи в цих умовах, вільно або мимоволі засвоюють норми і цінності, що декларуються державою та реалізуються в соціальній практиці. Як відомо, вони повністю ніколи не співпадають, а в певні періоди історії держави можуть бути протилежними.

Таким чином, держава створює певні умови конкретним людям для вибору життєвого шляху, для їх розвитку і самореалізації [29, с.65].

У більшості підходів [12, 29, 242] етнос визначають як основну ланку макросередовища. Так, етнос (або націю) Л. Орбан-Лембрик [242] розглядає як стійку сукупність людей, які володіють загальним менталітетом, що історично склався, національною самосвідомістю і характером, стабільними особливостями культури, а також усвідомленням своєї єдності та відмінності від інших подібних утворень. Особливості психіки і поведінки, пов'язані з етнічною приналежністю людей, складаються з двох складових: біологічної і соціально-культурної.

Характеризуючи стосунки між дорослими й дітьми з погляду української культури та етнопсихології, варто зазначити, що традиції українського народу ґрунтуються на передаванні старшими молодшим свого соціально-психологічного досвіду. Тобто етнос, нація – явище історико-соціально-культурне [242, с.196].

Ми вважали за доцільне зупинитися на визначенні В. Городяненка, який розглядає суспільство як сукупність тих відносин, що склалися в країні, соціальних відносин між людьми, структуру яких складає сім'я, соціальні, вікові, професійні та інші номінальні і реальні групи, а також держава.

Суспільство є цілісним організмом зі своїми статевовіковою і соціальною структурами, економікою, ідеологією і культурою, який володіє певними способами соціальної регуляції життєдіяльності людей [250, с.176].

До складових макрорівня соціального середовища належить місто як осередок культури: матеріальної (архітектура, промисловість, транспорт, пам'ятники матеріальної культури), духовної (навчальні заклади, пам'ятники духовної культури, музеї, театри і т.д.).

В цілому, роль міста у вихованні, соціалізації дітей, підлітків визначається тим, що воно надає кожному місцевому жителю потенційно широкі можливості вибору кола спілкування, систем цінностей, стилів життя, а отже, і можливостей самореалізації та самоствердження.

У своїх дослідженнях С. Савченко [228] регіон визначає як частину країни, що є цілісною соціально-економічною системою, володіє спільністю економічного, політичного і духовного життя, загальним історичним минулим, культурною і соціальною своєрідністю.

Іншими словами, регіон – це простір, у якому відбувається виховання, соціалізація, формування, збереження і трансляція норм способу життя, збереження і розвиток (або навпаки) природних і культурних багатств.

Вплив регіональних умов на виховання має різний характер і має ряд характерних особливостей. Природно-географічні особливості регіону (ландшафт, клімат, корисні копалини) багато в чому визначають ступінь його урбанізованості, характер економіки, кількість і міру стабільності населення.

Ми вважали за доцільне розглянути вплив сільської місцевості, як одного із компонентів макросередовища, на розвиток особистості.

Як стверджує В. Косовець [126], особливості сільського способу життя пов'язані з особливостями праці і побуту жителів: підлеглістю праці ритмам і циклам року; важчими, ніж зазвичай у місті, умовами праці; малими можливостями для трудової мобільності жителів; великим злиттям праці і побуту, непохитністю і трудомісткістю праці в домашньому і підсобному господарствах. Все це призводить до того, що навіть школа, внаслідок її тісної інтегрованості в сільське життя, впливає на виховання підростаючих поколінь значно менше, ніж міська. І це, не дивлячись на те, що вона володіє більшими, ніж міська школа, можливостями впливу на життя своїх учнів.

Окрім вище згаданих складових макрорівня соціального середовища, ми розглянули основні характеристики мікрорівня соціального середовища.

Як зазначає Л. Буєва [29], мікрорівень соціального середовища – це конкретні умови життя особистості (сім'я, сусідство) та умови в середовищі найближчого оточення (вулиця, тип поселення, навчальний або трудовий колектив, громадські організації, формальні та неформальні об'єднання).

Автор також визначає мікрорівень (мікросоціум) як спільність, що діє на певній території, включає сім'ю, сусідство, групи однолітків, різні громадські, державні, релігійні, приватні і виховні організації, а також різні неформальні групи жителів. Визначити межі мікросоціуму не завжди просто.

У сільських поселеннях, у селищах, у малих містах ці межі, як правило, збігаються з межами конкретного поселення; в середніх і великих містах визначення меж мікросоціуму проблематична. Мікросоціум можна обмежувати

двором (якщо йдеться про мікросоціум маленьких дітей); кварталом (для молодших школярів), мікрорайоном (для більш старших вікових груп).

Умовно мікросоціум – це конкретне сільське поселення, селище або мале місто, а в середніх і більших містах – мікрорайон. Вплив мікросоціуму на процес соціалізації дітей, підлітків, юнаків залежить від об'єктивних характеристик мікросоціуму і суб'єктивних характеристик самої людини [29, с.26].

Більшість авторів зазначає, що мікросоціум містить низку ознак, до яких належать просторові та демографічні ознаки. Просторовими ознаками конкретного мікросоціуму можуть бути: розташування мікрорайону міста в центрі, на околиці, в серединній зоні і по-різному бути пов'язаним з іншими частинами міста; село або селище можуть бути більш-менш ізольованими і віддаленими від інших поселень.

З просторовими тісно пов'язані архітектурно-планувальні особливості мікросоціуму: у селі або селищі - компактна або розкидана забудова; у місті - мікросоціум із забудовою, що історично склалася або індустріальною, співвідношення малоповерхової і висотної забудови, відвертість-замкнутість прибудинкових просторів, наявність, кількість і якість малих архітектурних форм.

Від усіх цих характеристик залежить функціональна структура середовища мікросоціуму: наявність або відсутність місць для ігор дітей і підлітків, можливостей для проведення часу невеликих груп. Важливою ознакою мікросоціуму, на нашу думку, потрібно вважати демографічну, тобто склад його жителів: їх етнічну приналежність, однорідність або неоднорідність; соціально-професійний склад і ступінь його диференційованості; особливості статевовікового складу; склад сімей.

Ми погоджуємося з тим, що мікросередовище може посилювати або, навпаки, послаблювати детермінуючий вплив загальних умов, тобто відповідно впливати на дієвість вимог, які висуває суспільство.

У своїх дослідженнях М. Ільчиков [98] та Б. Смирнов [98] доводять, що причина цього явища полягає у тому, що кожне мікросередовище по-своєму переробляє вплив зовнішніх соціальних умов і тим самим може видозмінювати характер цих вимог до особистості, надавати їм різну спрямованість і навіть перекичувати їхній зміст.

Елементи соціального середовища, крім того, можуть впливати на людину безпосередньо або опосередковано, цілеспрямовано або стихійно, випадково або закономірно, носити постійний, стійкий або тимчасовий характер. Нарешті, вони мажуть впливати на формування і розвиток особистості позитивно або негативно [98, с.79].

Отже, мікросередовище є відображенням основних рис загальних умов реальної дійсності, тобто макросередовища, однак між ними можливі протиріччя і навіть конфлікти, які накладають певний відбиток на якісні ознаки особистості дитини.

Окрім того, суперечності можуть виникати й між мікросередовищем і людиною, якщо умови найближчого оточення не здатні повною мірою забезпечити її потреби [249, с.546-547].

Можна зробити висновок про те, що мікрорівень є складовою частиною макрорівня і, в деякій мірі, залежить від його впливу, адже саме від того, якими є загально створені умови існування людей, будуть залежати і створені умови в мікросередовищі [29, с.35].

Більшість дослідників проблеми соціального середовища (В. Белоусов [17], Л. Буєва [29], А. Дорошенко [70], В. Костів [115], Т. Харченко [269]), визначають сім'ю провідним соціальним інститутом.

Сім'ю, в соціально-психологічній літературі [1, 3, 25, 58, 74, 88, 261], розглядають як найважливіший інститут виховання та соціалізації підростаючих поколінь. Вона являє собою персональне середовище життя і розвитку дітей, якість якого визначається параметрами: демографічним, соціально-культурним, соціально-економічним, техніко-гігієнічним.

Демографічний параметр характеризує структуру сім'ї (велика, включаючи інших родичів, або нуклеарна, така, що включає лише батьків і дітей; повна або неповна; однодітна, мало- або багатодітна). Соціально-культурний – визначає освітній рівень батьків, їх участь у житті суспільства. Соціально-економічний – дозволяє визначити майнові характеристики і зайнятість батьків на роботі. Техніко-гігієнічний параметр характеризує умови проживання, облаштування житла, особливості способу життя [13, с.59].

Сім'я має важливе значення в оволодінні людиною соціальними нормами, а коли йдеться про норми, що визначають виконання сімейних ролей, вплив сім'ї стає кардинальним. Батьки, які відчували недостатність уваги або яким не вдалося успішно вирішити в сім'ї свої дитячі конфлікти, проблеми, пов'язані із статевим дозріванням, як правило, не здатні встановити зі своєю дитиною тісний емоційний зв'язок.

Сім'я відіграє важливу роль у процесі соціального розвитку людини; у зв'язку з цим, її схвалення, підтримка, байдужість або засудження позначаються на досягненнях людини, допомагають їй або заважають шукати виходи в складних ситуаціях, адаптуватися до обставин життя [244, с.216].

Таким чином, розглянувши складові соціального середовища та їхній вплив на розвиток особистості дитини, в контексті нашого дослідження виникла необхідність звернутися до характеристики соціально-виховного середовища.

Розглядаючи соціальне середовище, Ж. Петрочко [200] визначає соціально-виховне середовище як його ознаку чи сукупність умов життєдіяльності особистості, що цілеспрямовано впливають на її свідомість і поведінку з метою формування певних якостей, переконань, духовно-ціннісних орієнтацій та потреб. Ми погоджуємося з твердженням дослідниці, що соціально-виховне середовище виступає як конкретний прояв суспільних відносин, який сприяє соціалізації індивіда, адаптивності особистості до мінливого середовища, усвідомленню себе людиною, котрій близькі та

зрозумілі інтереси інших людей, а головні її цінності – загальнолюдські. Окрім цього, Ж. Петрочко зазначає, що соціально-виховне середовище – це конкретно історичне середовище, в яке інтегрується соціально-виховний потенціал основних структур простору з метою створення найбільш сприятливих умов для індивідуального розвитку того, на кого спрямована соціально-виховна дія, і активізації творців даного середовища. Такі умови формуються в ході організованої та свідомої взаємодії (інтелектуальної, почуттєво-емоційної та вольової) індивідуальних та групових суб'єктів у трьох процесах: організації соціального досвіду, освіти та індивідуальної допомоги.

Доцільність створення соціально-виховного середовища для успішної соціалізації особистості, на думку Ж. Петрочко, полягає в тому, що відбувається інтеграція зусиль суб'єктів соціально-виховної діяльності й закріплюється взаємозв'язок компонентів соціально-педагогічного процесу (цільового, змістовного, організаційно-діяльнісного, оціночно-результативного); розширюється діапазон можливостей виховного впливу на особистість завдяки включенню в засвоєні соціальне і природне середовище; спеціально моделюються і створюються умови для самореалізації та самоствердження особистості, що сприяє її самовираженню, прояву неповторної індивідуальності, гуманізації ділових та міжособистісних стосунків [73, с.885].

Таким чином, розгляд соціального виховання як умови соціалізації особистості обумовлює потребу у деталізації характеристики процесу соціалізації дітей трудових мігрантів. У соціально-виховному середовищі здійснюється комплексний процес соціалізації – від виявлення у суб'єктів проблем, потреб до визначення соціалізуючих факторів та створення умов для їх застосування з конкретною метою і до конкретної людини [73, с.886].

На думку А. Капської, у єдиному виховному просторі цілеспрямований педагогічний вплив на соціальне становлення і розвиток молоді здійснюється безпосередньо за допомогою існуючої системи соціальних інститутів, функціональне призначення яких полягає у постановці і реалізації як стратегічних державних цілей, так і ситуативних завдань, що виникають в умовах повсякденного життя [239, с.89].

У своєму дослідженні ми вважали за необхідне розкрити сутність поняття «соціальне виховання» як процесу, що відбувається у соціально-виховному середовищі. Так, наприклад, А. Мудрик розглядає соціальне виховання як «виращування» людини в спеціально створених виховних організаціях у процесі планомірного створення умов для її відносно цілеспрямованого позитивного розвитку та ціннісної орієнтації [173, с. 290].

Російський дослідник М. Плоткін [205] дає наступне визначення соціальному вихованню: це цілісний процес, що охоплює всі етапи розвитку особистості в онтогенезі, різноманітні сфери її діяльності та передбачає активну участь у ньому усіх суб'єктів державно-суспільної системи освіти на основі повноцінного використання потенціалу особистості, сім'ї, суспільства, виховних систем та можливостей соціокультурного середовища.

На думку О. Безпалько, соціальне виховання – це створення в суспільстві умов та заходів, спрямованих на оволодіння і засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій [13, с. 29].

Петрочко Ж. визначає соціальне виховання як планомірну та впорядковану допомогу людині у розвитку її природно-творчих сил; насаження до самовдосконалення, саморозвитку, самореалізації людини у діяльності, спілкуванні, пізнанні, в результаті чого вдосконалюються її психічні та фізичні задатки й виробляється особистісний сенс життя [240, с. 243].

У своєму дослідженні ми будемо базуватись на положеннях науковців [13, 136, 173], які розглядають соціальне виховання як процес взаємодії особистості в різних відносно автономних сферах життєдіяльності: освіта, організація соціального досвіду людини, індивідуальна допомога їй. Соціальне виховання забезпечується суспільством та державою в організаціях, що спеціально створюються для його здійснення (школа, мережа позашкільних закладів, дитячі та молодіжні організації), а також в тих, де виховання не є провідною функцією (армія, виробництво, громадські об'єднання) [13, с. 29].

Як стверджує А. Мудрик, соціальна педагогіка розглядає виховання в контексті соціалізації та вихованість як результат впливу соціального виховання і відносно-спрямованої та стихійної соціалізації [173, с. 301].

Соціалізація, за визначенням А. Капської – це двосторонній взаємообумовлений процес взаємодії людини і соціального середовища, який передбачає її включення в систему суспільних відносин як шляхом засвоєння соціального досвіду, так і самостійного відтворення цих відносин, у ході яких формується унікальна, неповторна особистість [239, с. 9].

Трактуючи соціалізацію як процес послідовного входження індивіда в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням та відтворенням культури суспільства, внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах, О. Безпалько підкреслює важливість активної участі самої людини в процесі засвоєння широкого кола цінностей, понять та навичок, на ґрунті яких складається її повсякденне життя [13, с. 23].

У своїх працях І. Зверева розглядає соціалізацію як історично зумовлений процес розвитку особистості, надання та засвоєння індивідом цінностей, норм, установок, зразків поведінки, що притаманні даному суспільству [241, с. 16].

Таким чином, проаналізувавши різні підходи вітчизняних та зарубіжних науковців щодо визначення понять «соціальне виховання» та «соціалізації», ми можемо зробити висновок про їхню взаємозалежність. Оскільки від того, яким чином у суспільстві будуть створені умови та заходи, спрямовані на оволодіння та засвоєння соціального досвіду (соціальне виховання), буде залежати успіх послідовного входження індивіда в соціальне середовище (соціалізація).

На думку В. Караковського, на формування особистості впливають різні параметри соціального середовища: рівень єдності й цілісності його складових

елементів, що передбачає тенденцію зближення усіх сфер суспільного життя, підвищення рівня їх взаємозалежності й рівномірності розвитку. Крім цього, автор підкреслює важливість освіти як суттєвої складової соціального організму країни [264, с.34].

Тому ми вважаємо за доцільне розглянути теоретичні підходи до визначення поняття «освітнього середовища». В рамках нашого дослідження ми будемо розглядати освітнє середовище як складову виховного середовища.

Щодо визначення поняття «освітнє середовище» зазначимо, що аналіз педагогічної літератури свідчить про його багатовимірність і різноплановість. Більшість дослідників означеної проблеми (О. Бурим [32], М. Кісіль [109], О. Леонова [138], Г. Мешко [168], Н. Рибка [222], С. Савченко [228], С. Тарасов [257] та ін.) під поняттям «освітнє середовище» розуміють певну територію, яка пов'язана з масштабними явищами в галузі освіти: як певна частина соціального простору, у межах якої здійснюється нормована освітня діяльність; як єдність, цілісне утворення в галузі освіти, яке має свої межі, що уточнюються окремо, – світовий освітній простір, міжнародний освітній простір, європейський освітній простір, освітній простір регіону, школи, шкільного класу тощо.

Найповнішим та сучасним, що концентрує в собі сутнісні ознаки цього феномена є, на нашу думку, визначення освітнього простору як «педагогічної реальності, яка заявляє про себе співіснуванням Людини і Світу через освіту, містить, являє собою баланс культурного і цивілізаційного, виражаючи його через знаковість освітнього середовища» [138, с.39].

Теоретико-методологічний аналіз проблеми дослідження дав нам можливість зупинитися на визначенні освітнього середовища, запропонованого С. Тарасовим. Автор зазначає, що освітнє середовище – сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти. Це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні [257, с.28].

У сучасній психолого-педагогічній літературі існують різні тлумачення поняття освітнього середовища. Воно розглядається як: сукупність матеріальних, духовних і емоційно-психологічних умов, у яких відбувається навчально-виховний процес; сукупність чинників, що як сприяють, так і перешкоджають досягненню його ефективності (С. Савченко [228]); система взаємозв'язків і відносин, зразки колективної дії, які складаються у процесі освітньої комунікації, реально реалізовані в освітньому середовищі цінності і норми (Н. Рибка [222]); сукупність зовнішніх умов, у яких протікає повсякденна життєдіяльність індивіда, який розглядається під кутом зору наявних у ній можливостей для формування його освіченості (О. Бурим [31]); як все те, що створено працею людини з метою виховання, навчання і освіти підростаючих поколінь (М. Кісіль [109], О. Леонова [138]).

Значна кількість дослідників (І. Зязюн [97], І. Шендрик [282] та ін.) звертають свою увагу на комплексний підхід до виховання творчої особистості,

зокрема освітнім середовищем, значна кількість праць присвячена розвиваючому навчально-виховному середовищу (Н. Завгородньої [78], Н. Клімкіної [111], Л. Лохвицької [146], О. Макагона [150], М. Рудь [227]). Не менш важливою проблемою, яка висвітлюється у наукових дослідженнях, є сумісна діяльність школи і сім'ї (З. Бондаренко [25], Б. Ковбас [115], В. Костів [115], Ю. Лановенко [136], Ф. Мустаєва [175] та ін.)

Освітнє середовище у психолого-педагогічній літературі розглядають як підсистему соціокультурного середовища, як сукупність факторів, обставин, ситуацій, які склались історично, і як цілісність спеціально організованих умов розвитку особистості учня (О. Джексон [62], В. Косовець [126], А. Рижанова [224], О. Холоденко [273], В. Ясвін [291] та ін.)

Більшість дослідників відзначають такі особливості освітнього середовища, як динамічність, здатність до еволюційного розвитку, плинність освітніх реформ та соціуму.

Окрім цього, Р. Вайнолою виявлено фактори впливу освітнього середовища на особистісний розвиток людини: активізацію ролі соціально-виховних впливів, створення еталонного освітнього середовища; забезпечення конструктивності соціокультурного оточення; відповідність змісту навчально-виховного процесу новітнім культурним, духовним, матеріальним запитам сучасної учнівської молоді; спрямованість навчально-виховного процесу на формування особистості майбутнього громадянина держави, підвищення якості освітніх послуг [33, с. 72-73].

Показником для типології освітнього середовища В. Ясвін називає наявність чи відсутність в освітньому середовищі умов і можливостей для розвитку активності (чи пасивності) дитини та її особистісної свободи (чи залежності) [291, с.156].

У сучасних дослідженнях визначається, що освітнє середовище реалізується через його структуру. Науковці по-різному виділяють структурні компоненти освітнього середовища: фізичне оточення, людські фактори, програму навчання (Л. Шелестова [110]); просторово-семантичний, змістово-методичний, комунікаційно-організаційний компоненти (С. Тарасов [257]); суб'єкти освітнього процесу, соціальний, просторово-предметний, технологічний (психодидактичний) компоненти (В. Ясвін [291]).

Але всі дослідники погоджуються в одному, що центральним серед інших структурних компонентів освітнього середовища є психологічна складова (соціальний чи комунікативний компонент у термінах різних авторів). Психологічна складова освітнього середовища – це, насамперед, характер спілкування суб'єктів освітнього процесу. Цей компонент несе на собі основне навантаження щодо забезпечення можливостей задоволення і розвитку потреб суб'єктів освітнього процесу у відчутті безпеки, у збереженні і покращенні самооцінки, у формуванні позитивної «Я-концепції», у визнанні з боку інших, у самоактуалізації.

В якості ключової психологічної характеристики освітнього середовища школи багато науковців (І. Баєва [11], Г. Мешко [168] та інші) розглядають

безпеку, а психологічно безпечне освітнє середовище – як умову для позитивного особистісного зростання її учасників.

Психологічно безпечне освітнє середовище розуміють як середовище взаємодії, вільне від проявів психологічного насилля, яке має референтну значущість для суб'єктів навчально-виховного процесу (в плані позитивного ставлення до неї), яке характеризується переважанням гуманістичної центрації (тобто центрації на інтересах (проявах) своєї суті і суті інших людей) і яке відображається в емоційно особистісних і комунікативних характеристиках її суб'єктів [11, с.27].

Отже, психологічно безпечне освітнє середовище школи таке, в якому більшість учасників мають позитивне до нього ставлення, високі показники індексу задоволеності потреб і захищеності від психологічного насилля. Психологічно безпечне освітнє середовище виступає як ефективна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів і педагогів, розвитку психологічно здорової особистості, особистісному росту учнів, професійному зростанню і довголіттю педагогів, гармонізації їх особистості.

Психологічна безпека освітнього середовища відображається в показниках захищеності її суб'єктів, що проявляється в характеристиках психічного здоров'я. Підвищення рівня психологічної безпеки сприяє особистісному розвитку і гармонізації психічного здоров'я [11, с.34].

Проектування психологічно безпечного освітнього середовища у школі повинно виходити із принципів захисту особистості кожного суб'єкта педагогічного процесу, через розвиток і реалізацію його індивідуальних потенцій, усунення психологічного насилля між його учасниками [168, с.76].

Розглядаючи питання освітнього середовища, ми вважали за доцільне більш детально зупинитися на освітньому середовищі школи. Як зазначає дослідник Н. Рибка [222], освітнє середовище школи – це системний об'єкт педагогічного проектування, що передбачає виокремлення та вивчення її структурних елементів, зв'язків, системоутворюючих факторів.

Аналіз педагогічної літератури доводить, що не існує чітко визначених структурних компонентів освітнього простору школи. Так, автор наголошує, що поняття «освітнє середовище» відбиває переважно внутрішні (педагогічні, психологічні, дидактичні та ін.) зміни в системі освіти [223, с. 8].

Дослідниця Н. Масюкова [162, с.67] зазначає, що освітнє середовище складається з освітніх процесів – навчання, виховання, соціалізації, підготовки та ін. Оскільки освітній простір виражається взаємодією людини з оточуючими її елементами-носіями культури через знаковість освітнього середовища, компонентами моделювання освітнього простору можуть виступати компоненти освітнього середовища.

В. Ясвіним запропонований такий підхід до компонентів освітнього середовища: соціальний, просторово-предметний, психодидактичний [291, с.12].

Аналіз наукових джерел [33, 162, 228, 291 та ін.], що стосуються проблеми освітнього середовища, дозволяє нам зробити наступні висновки:

- освітнє середовище – система педагогічних факторів та впливів, що забезпечують взаємодію та пізнання особистістю, у процесі її соціалізації, спеціально організованого педагогічного та виховного середовища;
- освітнє середовище – це безпосередня взаємодія всіх учасників педагогічного процесу в роботі, у якій забезпечується активізація їх творчого потенціалу та втілення його у діяльність;
- освітнє середовище відображає систему соціальних зв'язків у галузі освіти, а також характер взаємостосунків соціуму та соціальних інститутів, пов'язаних із задоволенням освітніх потреб суспільства;
- освітнє середовище характеризується обсягом освітніх послуг, інтенсивністю освітньої інформації та функціонує на принципах взаємодії різних освітніх систем, що характерні певному суспільству.

Отже, аналіз теоретичних підходів до характеристик соціального та освітнього середовища надав нам можливість стверджувати, що соціальне та освітнє середовища взаємопов'язані. Кожне з цих середовищ є частиною іншого, вони не можуть існувати незалежно один від одного. Чим більший перетин із соціальним середовищем, тим ефективнішим та продуктивнішим є освітнє середовище.

Поняття «освітнього середовища» та «соціально-освітнього середовища» досить умовні, оскільки, як стверджує Б. Коротяєв [124], вони створені не природою, а людиною. З'явилися вони на певному етапі еволюційного розвитку людини і суспільства і з моменту зародження знаходились і знаходяться під контролем суспільства та його інститутів.

Освітнє середовище означає ділянку упорядкованого і навіть гармонізованого середовища, підпорядкованого завданням розвитку, соціалізації і виховання особистості. Виходячи із філософії природи цього педагогічного явища, освітнє середовище варто вважати (за Н. Головановою [51]) педагогічно організованою формою буття особистості, що соціалізується.

У своїй роботі ми будемо використовувати визначення соціально-освітнього середовища, запропоноване А. Каплею [102]. Соціально-освітнє середовище розглядається автором, як одна із домінуючих сфер соціального життя, яка за умови її вдосконалення може стати надійним стабілізуючим фактором у соціокультурному середовищі і в перспективі сприяти його успішному розвитку та успішному розвитку суб'єктів впливу середовища.

Соціально-освітнє середовище ми визначаємо як систему взаємодії різних соціальних інститутів, що сприяють накопиченню соціального досвіду індивіда, розвитку особистості як структурної одиниці суспільства.

Нами узагальнено характеристики соціально-освітнього середовища (Н. Голованової [51], Б. Коротяєва [124], М. Рудь [227], С. Савченка [228] та ін.):

- матеріально-предметне середовище (території і природні об'єкти, приміщення для різноманітної діяльності, оснащення і обладнання, у т.ч.

- книги, технічні і мультимедійні засоби, програмні директивні документи, проекти і т.п.);
- освітні заклади на рівні мікросоціуму (навчальні заклади, заклади культури і додаткової освіти, громадські організації, спортивні, дозвільні заклади);
 - джерела масової комунікації (теле- і радіопрограми, молодіжні видання, журнали, стіннівки);
 - зміст соціально-освітнього простору (соціальний досвід, «закодований» у змісті освіти, у соціокультурній діяльності, спорті, молодіжній субкультурі);
 - організацію освітнього простору (суб'єкти освітньої діяльності, режим, організація часу і регламентація життя учасників освітнього простору, форми самоуправління, норми, заповіді, система управління, основи професійної дисципліни) [102, с.68-69].

У нашому педагогічному дослідженні ми будемо ґрунтуватись на підході С. Савченко [228] до визначення соціально-освітнього середовища як цілісного соціально-педагогічного феномену. Його сутнісною характеристикою є сукупність освітніх, регулювальних, інноваційних і суспільних процесів, які здійснюються освітніми й іншими інститутами, а також усе розмаїття взаємозв'язків, які виникають у процесі соціальних взаємодій, що стосуються соціально-гуманітарної галузі.

Ефективне функціонування соціально-освітнього середовища забезпечується єдністю нормативно-правових, організаційних, мотиваційних, соціокультурних чинників, які сприяють успішній соціалізації особистості.

Критерієм, який визначає ступінь оптимального розвитку соціально-освітнього простору, є відсутність протиріч між цілями розвитку конкретної особистості, регіону й держави в цілому, що надає особистості можливість самореалізуватися з урахуванням загальнодержавних, регіональних і особистих інтересів [228, с.43].

Таким чином, узагальнивши підходи до визначення понять соціального, освітнього, виховного середовища, ми визначаємо складові соціально-освітнього середовища, представлені на Рис. 1.1.

Ми вважаємо, що у створенні соціально-освітнього середовища велику роль відіграють наступні складові: сім'я як соціальний інститут, загальноосвітній навчальний заклад та мікрорайон.

Базуючись на принципах особистої зацікавленості дітей та добровільності, дані соціальні інститути (інфраструктури) мають великі можливості щодо створення сприятливих умов для самовизначення і саморозвитку особистості дітей трудових мігрантів, задоволення їх духовних потреб, прояву соціальної активності.

За визначенням О. Безпалько [13], сім'я є першоосновою духовного, економічного та соціального розвитку суспільства. Ми погоджуємось із думкою дослідниці про те, що протягом усього життєвого шляху особистості сім'я є тим найближчим мікросоціальним оточенням, яке опосередковує та визначає своєрідність її життєдіяльності.

**СКЛАДОВІ
СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

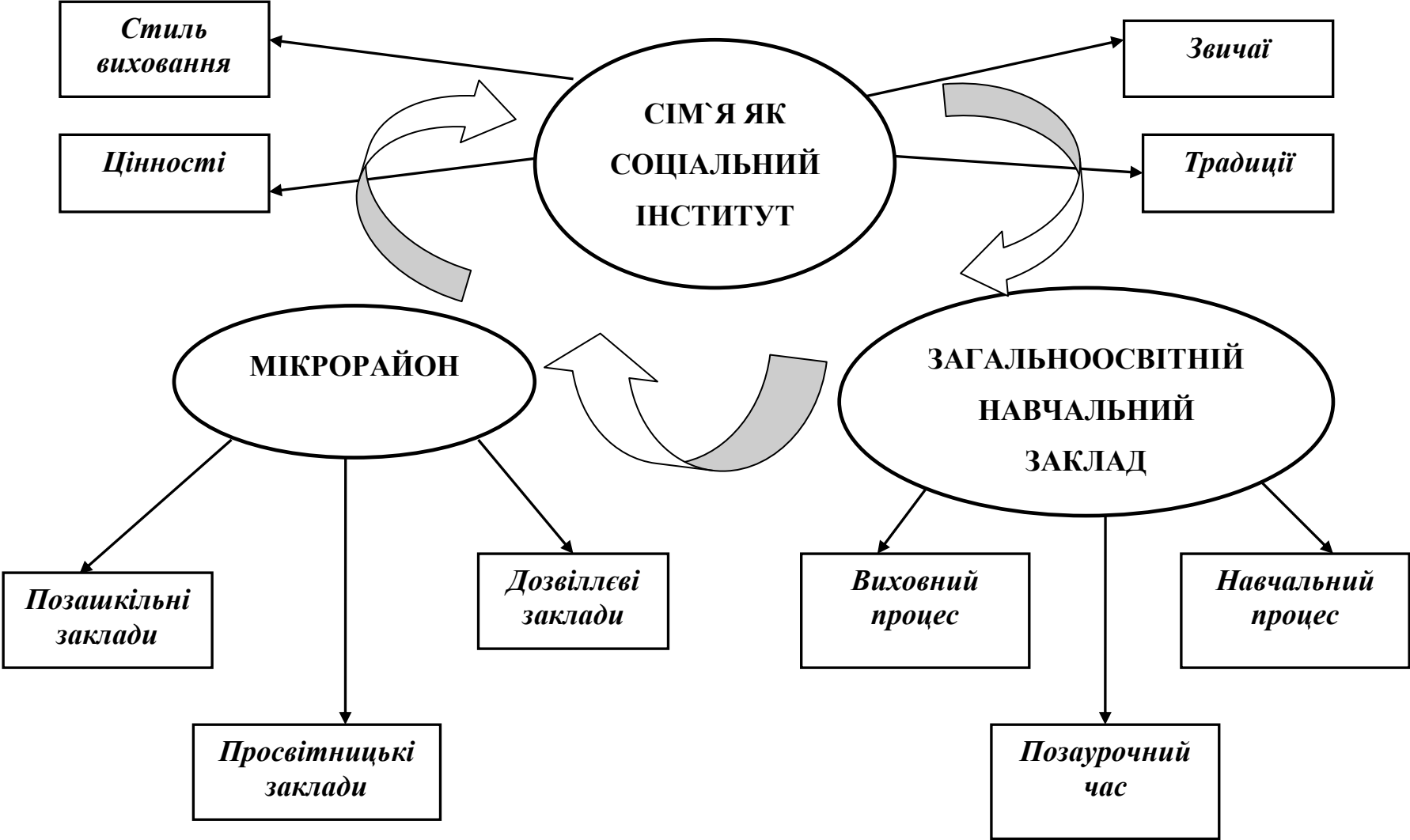


Рис. 1.1. Складові соціально-освітнього середовища

Тому, визначаючи складові соціально-освітнього середовища, ми виокремлюємо сім'ю як соціальний інститут, включаючи такі компоненти: цінності, стиль виховання, традиції та звичаї. Формування системи цінностей, українські звичаї та традиції мають стати основою у вихованні дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.

Характеризуючи *загальноосвітній навчальний заклад* як складову соціально-освітнього середовища, ми виокремлюємо такі компоненти, як навчальний процес, виховний процес, позаурочний час.

Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України «Про загальноосвітній навчальний заклад», головним його завданням є забезпечення реалізації права громадян на загальну середню освіту, формування і розвиток соціально зрілої, творчої особистості з усвідомленою громадянською позицією, почуттям національної самосвідомості, підготовленої до професійного самовизначення, а також створення умов для оволодіння системою наукових знань про природу, людину і суспільство [208]. Виходячи із даного твердження, ми вважаємо, що саме школа сприятиме успішному вихованню дітей трудових мігрантів, здійснюючи вищеназвані процеси.

Третьою складовою соціально-освітнього середовища ми визначили *мікрорайон* як структуру, що містить позашкільні навчальні заклади (клуби за місцем проживання, спортивні школи, станції юних техніків та натуралістів), просвітницькі заклади (музеї, бібліотеки, виставкові центри, театри та кінотеатри), дозвіллі заклади (палаці дитячої творчості, парки культури та відпочинку, художні, музичні, хореографічні студії, центри науково-технічної творчості).

На нашу думку, мікрорайон як інфраструктура, що містить в собі позашкільні, просвітницькі та дозвіллі заклади, сприятиме створенню оптимальних умов для активної суспільної та творчої діяльності дітей трудових мігрантів, до забезпечення їх співробітництва у творчому процесі та самостійній творчості, яка формує пізнавальний інтерес та потребу особистості дитини у подальшому сприйнятті світу.

Працюючи в тісному взаємозв'язку, запропоновані нами складові соціально-освітнього середовища сприятимуть оптимізації процесу виховання дітей трудових мігрантів. Детермінантами цього процесу може виступити й змістове, технологічне забезпечення виховної роботи в умовах загальноосвітнього навчального закладу. Саме тому в наступному параграфі ми розглянемо характеристику виховної роботи з дітьми трудових мігрантів у загальноосвітньому навчальному закладі.

1.2. Характеристика виховної роботи з дітьми трудових мігрантів у загальноосвітньому навчальному закладі

У сучасних умовах розвитку українського суспільства соціальне становлення людини та успішність входження її в середовище соціуму

вимірюється ступенем її готовності до виконання сукупності соціальних функцій та обов'язків відповідно до існуючих суспільних відносин.

Ми вважаємо, що розв'язання цих складних та багатогранних завдань значною мірою залежить від загальноосвітнього навчального закладу як базового соціального осередку, призначення якого полягає у створенні умов для послідовного, цілеспрямованого, науково-практичного та обґрунтованого досягнення дітьми та молоддю основ життєдіяльності – організації життя на засадах історично складених ціннісних орієнтацій національної культури, форм і способів діяльності, спілкування і поведінки.

Здійснений нами аналіз філософської, психолого-педагогічної, соціологічної літератури свідчить про інтерес науковців до проблем, пов'язаних із організацією цілісного виховного процесу в середовищі загальноосвітнього навчального закладу (О. Караман [105], К. Приходченко [211]. Навчально-виховному середовищу загальноосвітнього навчального закладу присвячені роботи Н. Завгородньої [78], Н. Клімкіної [111], О. Макагона [150], М. Рудь [227].); формуванню, розвитку і становленню сприятливого соціально-виховного середовища – М. Шакурової [278], С. Мукомел [174], В. Сухомлинського [255]; управлінню виховної системи школи – В. Караковського [264], Л. Новікової [264], Н. Селіванової [264].

Керуючись методичними рекомендаціями щодо організації виховної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах [167], школа повинна бути державно-громадським загальноосвітнім навчально-виховним закладом, який організовує свою діяльність на ґрунті національної культури і національних традицій, який за змістом, формами роботи відповідає національно-культурним потребам України, її становленню і розвитку як суверенної держави.

У Законі України «Про загальну середню освіту» визначені завдання загальної середньої освіти, акцентується увага на вихованні громадянина – патріота своєї Батьківщини, готового до подальшої освіти і трудової діяльності, з вільними політичними і світоглядними переконаннями; на формуванні творчої особистості учня, свідомого ставлення до обов'язків; вихованні поваги до національних цінностей нашого народу; виробленні навичок здорового способу життя [84].

Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад» цілі виховного процесу в закладах визначаються на основі принципів, закладених у Конституції та законах України, інших нормативно-правових актах.

Національною програмою патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства [167] поставлено ряд завдань: утвердження високих моральних цінностей, політичної культури та трудової моралі, збереження повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді, попередження злочинності, запобігання інформації, що містить у собі елементи асоціальної поведінки, насильства, жорстокості, порнографії, пропаганди наркогенних речовин.

Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти [122] визначила систему завдань, спрямовану на виховання гармонійно розвиненої, високоосвіченої, національно свідомої і соціально активної людини, що наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними і патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатної до саморозвитку і самовдосконалення. Підвищенню результативності виховної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі сприяє вдосконалення нових форм роботи, пошук нових систем виховання, впровадження розвиваючих технологій.

Нашу увагу привернули експериментальні дослідження В. Караковського [264], Л. Новікової [264], які свідчать про те, що досягнення ефективності в підготовці учнівської молоді до соціального життя на гуманістичних і демократичних засадах як провідних принципах, обраних суспільством, можливе за умов системного й інтегрованого підходів до її здійснення.

Реальним втіленням системного й інтегрованого підходів, на думку В. Андрущенка [249], у практику освітніх закладів різних типів є їх орієнтація на створення виховних систем і виховного простору як найбільш доцільних форм організації життєдіяльності, об'єднуючих у собі взаємодію впливів сукупності соціальних інститутів на соціальне становлення і розвиток молодої людини на засадах загальнолюдських цінностей, національної і світової культури, моральних та естетичних ідеалів.

Автор зазначає, що орієнтація системи освіти на ці підходи обумовлена, таким чином, не тимчасовою на них модою, а їх потенційними можливостями. Завдяки систематизації й інтеграції умов і чинників впливу на людину можна глибше і всебічно осягнути педагогічний процес, спрямований на формування особистості, ефективніше вплинути на нього, позбутися в ньому фрагментарності й випадковості.

У зв'язку з цим, одним із провідних соціально-педагогічних завдань є теоретичне обґрунтування принципів підходів до створення єдиного соціально-виховного простору як найбільш ефективної умови досягнення цілей виховання учнівської молоді [249, с.545].

Цілеспрямоване формування суспільно необхідних якостей особистості зумовлює відповідну організацію виховного процесу, рівень якого безпосередньо визначається науково-теоретичним осмисленням умов управління ним. Чим вищий рівень наукового управління суспільними процесами, тим нижча стихійність у соціальному розвитку і впливі соціального середовища на особистість. Ефективність вирішення стратегічних завдань, пов'язаних із цілеспрямованим формуванням і розвитком молоді, знаходиться, таким чином, у безпосередній залежності від науково обґрунтованого підходу до включення у виховний процес потенційних можливостей сукупності умов і чинників соціального середовища як єдиного виховного простору.

Запропонований підхід до створення виховного простору на основі взаємодії основних його складових – загальноосвітньої школи і позашкільних

навчальних закладів – визначається в сучасній теорії і практиці як найбільш ефективний. Чим вищий рівень наукового обґрунтування керівництва вихованням як соціальним явищем, тим нижчим є рівень елементів стихійності у соціальному розвитку і впливі соціального середовища на формування й розвиток особистості.

Разом з тим, стан науково-теоретичного осмислення й обґрунтування способів практичного впровадження цього підходу в життєдіяльність виховного простору загальноосвітнього навчального закладу не можна вважати на сьогодні задовільним. Він може бути визначений як відправний для нашої подальшої дослідно-експериментальної роботи, зумовленої прагненням найбільш повно й адекватно охарактеризувати ті складні процеси, які відбуваються у виховному просторі, функціонують у нових соціально-економічних і соціально-культурних умовах, і на цій основі визначити форми, методи і способи соціально-виховної роботи на різних рівнях соціального середовища.

У своїх дослідженнях Г. Сорока [237] зазначає, що у сучасній загальноосвітній школі визначається перспективний підхід до розвитку й реалізації виховного потенціалу – системний підхід, поданий у вигляді виховної системи.

Виховна система, на думку дослідника, відображає один з найбільш фундаментальних фактів педагогічної дійсності: виховання стає функцією соціального організму – колективу школи. Тобто, якщо раніше безпосереднім учасником педагогічного процесу вважався учитель-вихователь, який визначав смисл того, що відбувається у тій чи іншій педагогічній ситуації, то в умовах виховної системи оцінку сутності цих ситуацій здійснюють самі її учасники, керуючись прийнятими в ній нормами і цінностями. Виховна система як цілісний соціальний організм з власною логікою функціонування і розвитку створює, таким чином, умови для здійснення процесів самоорганізації і саморегуляції, інтегрує і гармонізує з цією метою всі необхідні шляхи, обсяги і засоби виховання [237, с.7].

Разом з тим, виховна система школи вважається відкритою, оскільки не може плідно розвиватися, знаходячись ізольовано від соціального оточення. Її обов'язок полягає в забезпеченні вихованцям широкого контакту із соціумом. Саме об'єкти соціального оточення часто стають реаліями, на основі яких створюється взаємодія школи із соціумом – природним, соціальним, екологічним, культурним. На базі взаємодії школи із середовищем створюється певний територіальний виховний простір, який сприяє виведенню виховної системи за межі навчального закладу, включенню її в педагогічне освоєння найближчого оточення й перетворенню його у чинник виховання дітей і дорослих.

Виховна система школи працює із різними категоріями дітей, в тому числі і з дітьми трудових мігрантів. На думку І. Трубавіної, соціально-виховна робота з дітьми трудових мігрантів, як професійна діяльність загального профілю, охоплює три широкі сфери:

- 1) соціальна терапія на індивідуальному, особистісному та сімейному рівнях з метою соціальної адаптації й реабілітації дітей трудових мігрантів та вирішення конфліктних ситуацій у контексті оточуючого середовища;
- 2) робота з групою, причому групи можуть диференціюватися: за віком (дитячі, підліткові, молодіжні), за статевими ознаками, за інтересами або схожими проблемами;
- 3) діяльність клубів за місцем проживання, яка зорієнтована на розширення мережі соціальних послуг, на зміцнення громадських зв'язків, створення сприятливого соціально-психологічного клімату у місцях компактного проживання дітей, а також на організацію різного роду локальних ініціатив, груп взаємодопомоги [246, с.42].

Ми погоджуємось із думкою І. Трубавіної [261], що практична соціально-педагогічна діяльність у навчальному закладі має своїм об'єктом учасників навчально-виховного процесу у взаємозв'язку з їх соціальними середовищем, у тому числі і дітей трудових мігрантів. Іншими словами, об'єктом практичної соціально-педагогічної діяльності можемо вважати соціальні взаємостосунки дітей трудових мігрантів, відносини, що виникають у ході навчально-виховного процесу.

Зміст практичної соціально-педагогічної діяльності закладу освіти розкривається через вирішення ситуативних проблем дітей трудових мігрантів у режимі планомірного відновлення життєвих сил та соціального статусу конкретної особистості, яка в цьому випадку перестає бути «клієнтом» та стає партнером соціально-педагогічної діяльності.

У процесі дослідницької роботи Л. Ковальчук [114] та К. Левченко [137] були виявлені та проаналізовані загальні та специфічні технології соціально-педагогічної діяльності з дітьми трудових мігрантів, які ми будемо використовувати у своєму дослідженні.

Серед загальних технологій вони виділяють технології соціально-педагогічної діагностики, оцінювання, прогнозування, моделювання, проектування, програмування. До цієї ж групи належать технології: планування, реалізації мети і ціннісних орієнтацій, здійснення зворотного зв'язку й інформаційного забезпечення пізнавальної та перетворювальної соціально-педагогічної діяльності. У своїй сукупності вони становлять замкнутий цикл технологічного процесу соціально-педагогічної діяльності.

До часткових (специфічних) належать технології вирішення завдань соціально-педагогічної адаптації та реабілітації, соціально-педагогічної профілактики й компенсації, соціально-педагогічного забезпечення і мобілізації, соціально-педагогічної корекції і стабілізації, соціально-педагогічної освіти й пропаганди [246, с.49-50].

Ми погоджуємося з думкою І. Трубавіної [262], що метою роботи соціального педагога закладу освіти з дітьми трудових мігрантів є створення оптимальних умов для саморозвитку й соціалізації особистості учня під час здійснення навчально-виховного процесу, гармонізація відносин особистості та

соціуму для збереження, відновлення, підтримки, розвитку соціальної активності дітей трудових мігрантів.

У процесі теоретичного аналізу проблеми дослідження нами було систематизовано та більш детально окреслено виховну роботу з дітьми трудових мігрантів в умовах загальноосвітнього навчального закладу. Схему виховної діяльності з дітьми трудових мігрантів у загальноосвітньому навчальному закладі подано на рис. 1.2.

Ми вважали за доцільне деталізувати складові даної схеми. Виходячи із завдань соціально-психологічної служби загальноосвітнього навчального закладу [143], нами узагальнено складові та зміст річного плану роботи для соціального педагога та практичного психолога по роботі із дітьми трудових мігрантів (Додатки А, Б).

Згідно з вищеназваним документом, одним із пріоритетних завдань практичних психологів закладів освіти є психологічний супровід дітей трудових мігрантів та профілактика соціального сирітства.

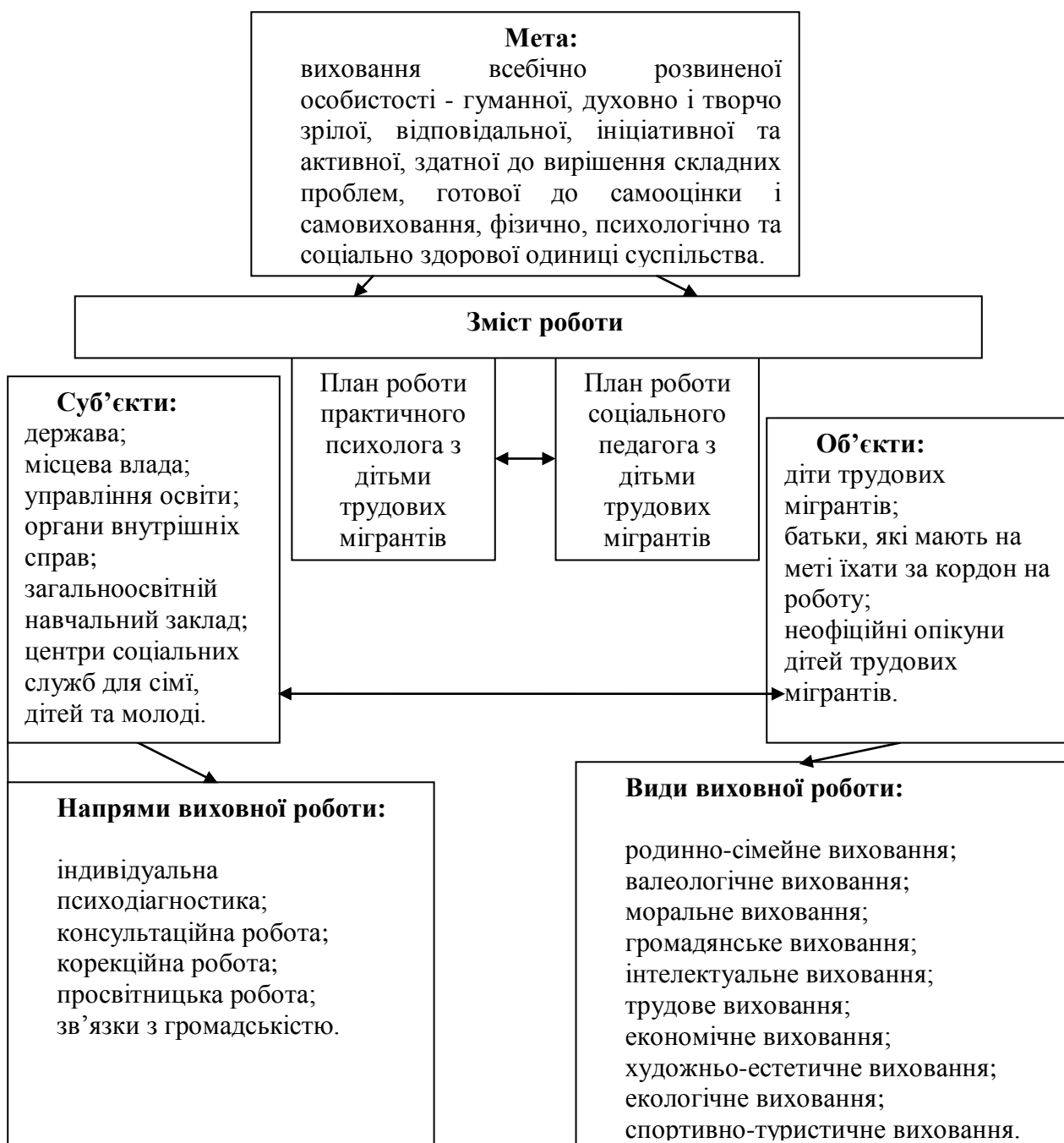


Рис. 1.2. Схема виховної діяльності з дітьми трудових мігрантів у загальноосвітньому навчальному закладі

Соціальний педагог має володіти повною інформацією про дітей трудових мігрантів, відстежувати їхні проблеми та проблеми їхніх сімей, вести моніторингові дослідження, надавати посильну допомогу, співпрацювати з усіма соціальними інститутами, які впливають на дитину [142].

Таким чином, ми визначили *суб'єктів* соціально-педагогічної діяльності з дітьми трудових мігрантів та їх завдання:

Так, *держава* як суб'єкт соціально-педагогічної діяльності загальноосвітнього навчального закладу з дітьми трудових мігрантів реалізовує такі функції:

- здійснює соціальну політику стосовно сімей трудових мігрантів та їхніх дітей;
- створює нормативно-правове забезпечення для захисту прав та свобод дітей трудових мігрантів;
- створює та забезпечує робочі місця на ринку праці для попередження виїзду батьків за кордон;
- забезпечує захист прав дітей трудових мігрантів;
- забезпечує доступність і безоплатність освіти дітям трудових мігрантів у державних і комунальних навчальних закладах;
- створює умови для ефективного і доступного медичного обслуговування для дітей трудових мігрантів;
- дбає та сприяє створенню та впровадженню державних програм, що стосуються виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.

Місцева влада (Міський виконавчий комітет: служба у справах дітей, відділ у справах сім'ї та молоді, служба соціального захисту населення) виконує такі завдання:

- контролює питання зайнятості населення та використання трудових ресурсів;
- забезпечує реалізацію державної та регіональної політики у сфері соціально-трудова відносин, спрямованих на підвищення мотивації до праці та аналізу ситуації в соціально-трудова сфері на території міста;
- надає державну допомогу та соціальні пільги сім'ям, які опинились у складних життєвих обставинах;
- служба у справах дітей забезпечує соціально-правовий захист дітей трудових мігрантів, проводить роботу по запобіганню дитячої бездоглядності, профілактиці негативних явищ серед дітей, удосконалює виховну та профілактичну роботу, підвищує роль сімейного виховання;
- відділ у справах сім'ї та молоді організовує оздоровчу компанію для дітей трудових мігрантів та підтримує діяльність дитячо-підліткових клубів за місцем проживання;

- сприяє реалізації та фінансуванню міських програм, що стосуються виховання дітей трудових мігрантів.
- Управління освіти і науки* відповідає за реалізацію таких завдань, як:
- упровадження в навчальний процес освітніх програм, у яких закладено концептуальні основи виховної роботи з учнями, батьки яких за кордоном;
 - здійснення виховної роботи з дітьми трудових мігрантів за такими напрямками: художньо-естетичний, туристсько-краєзнавчий, еколого-натуралістичний, спортивно-оздоровчий, професійно-технічний (технологічний);
 - проведення практичних семінарів для представників психологічної служби (практичних психологів та соціальних педагогів) загальноосвітніх навчальних закладів із набуття навиків роботи з дітьми трудових мігрантів;
 - розроблення методичного інструментарію для забезпечення соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми трудових мігрантів;
 - забезпечення медико-психолого-педагогічної взаємодії соціальних інститутів з проблем, що стосуються дітей трудових мігрантів, у інтеграції вимог суспільного і сімейного виховання;
 - створення психолого-педагогічних умов для реалізації виховання дітей трудових мігрантів;
 - запровадження фізкультурно-оздоровчих патріотичних комплексів для школярів, у тому числі для дітей трудових мігрантів, з метою формування здорового способу життя, підвищення соціальної активності і зміцнення здоров'я учнів, виховання молоді на традиціях українського народу в загальноосвітніх навчальних закладах міста.

Органи внутрішніх справ, як суб'єкт соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів, виконують такі функції:

- забезпечення правового захисту дітей трудових мігрантів;
- здійснення профілактичної роботи по попередженню виникнення безпритульності та бездоглядності дітей трудових мігрантів;
- проведення просвітницьких заходів у школах міста для боротьби із насиллям у сім'ї, скоєнням правопорушень, вживанням алкоголю та наркотиків, залученням дітей даної категорії до сексуальної експлуатації тощо.

Загальноосвітній навчальний заклад, в свою чергу, гарантує виконання таких завдань:

- забезпечення взаємодії соціальних інститутів та суб'єктів виховання дітей трудових мігрантів;
- створення загального банку даних по кількості дітей трудових мігрантів, які навчаються в школі;
- здійснення соціально-педагогічного супроводу дітей даної категорії у *напрямах*: індивідуальна психодіагностика, консультаційна, корекційна робота, просвітницька робота, зв'язки з громадськістю;

- реалізація освітніх програм, проведення соціально-психологічних тренінгів із дітьми трудових мігрантів;
- організація дозвілля дітей;
- здійснення профілактики соціального сирітства в роботі з батьками;
- впровадження рекламно-інформаційних технологій щодо виховання дітей трудових мігрантів.

Центри соціальних служб для сім'ї дітей та молоді, як один із основних інститутів соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів, гарантують:

- виявлення сімей у складних життєвих обставинах, які потребують соціального супроводу;
- проведення соціального супроводу сімей, у ході якого надаються психолого-педагогічні послуги, послуги сприяння захисту здоров'я дітей, представлення інтересів та захист прав дитини, контроль за відвідуванням занять, юридичне консультування;
- надання індивідуальних соціально-педагогічних, психологічних, юридичних консультацій з метою запобігання соціальному сирітству дітей.

У ході проведення теоретичного аналізу змісту виховної роботи з дітьми трудових мігрантів у загальноосвітньому навчальному закладі виникла необхідність уточнити базові дефініції дослідження, а саме дати характеристику наступним складовим виховної роботи з дітьми трудових мігрантів – об'єктам.

Перше визначення, яке на нашу думку, потребує уточнення – це поняття «діти трудових мігрантів».

Варто зазначити, що під час аналізу даного поняття виникали певні труднощі, пов'язані з відсутністю визначеного статусу дітей трудових мігрантів на законодавчому рівні. Оскільки спроби прийняття в Україні закону, який би визначав концептуальні засади захисту прав та інтересів дітей трудових мігрантів, напрямки роботи з ними, а також містив трактування відповідних юридичних термінів, досі не мали успіху.

Наведемо приклади термінів та понять, які були нами проаналізовані:

- підлітки, що опинились без батьківського піклування у зв'язку з виїздом батьків за кордон (описово-аналітичний проект «Соціально-психологічна та правова допомога підліткам, що опинились без батьківського піклування у зв'язку з виїздом батьків за кордон», Тернопільська громадська організація «Поділись теплом», 2003 р.) – чіткого визначення немає [187].
- підлітки, батьки яких тимчасово перебувають за кордоном (програма «Організація соціально-психологічної допомоги дітям, батьки яких перебувають за кордоном.», Творча лабораторія практичної психології закладів освіти Хотинського району, Чернівецької області, 2003 р.) – визначення немає [210].

- діти працівників-мігрантів – особи віком до 18 років, чий батьки виїхали на заробітки за кордон. (Дослідження Державного інституту проблем сім'ї та молоді, 2004 р.) [191].
- діти, батьки яких перебувають за кордоном (дослідження «Проблеми дітей трудових мігрантів: аналіз ситуації», Міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла Страда - Україна», 2006 р.) – визначення немає [213].
- діти з дистантних сімей (Ф. Мустаєва [175], І. Трубавіна [246], Д. Пенішкевич [195], Н. Куб`як [130]) – діти трудових мігрантів - заробітчан, що сезонно чи по декілька років працюють за кордоном.
- діти, батьки яких працюють за кордоном, тобто діти з дистантних сімей (О. Двіжона [57]) – діти, які не визнані законом як такі, що позбавлені батьківської любові, піклування, але фактично можуть бути визнані сиротами, оскільки батьки з певних причин належно не займаються їх вихованням.
- діти трудових емігрантів (Г. Католик [106], А. Підсаднюк [106]) – умовно покинуті діти, чий батьки чи хтось із батьків перебувають за кордоном.

Узагальнення вищенаведених підходів дозволило нам запропонувати власне розуміння терміну «*діти трудових мігрантів*», як особливої соціально-демографічної категорії дітей, які, внаслідок виїзду батьків за кордон на заробітки, залишаються без належного батьківського піклування. При цьому належне батьківське піклування визначено як процес забезпечення батьком та матір'ю умов для утримання, виховання, розвитку, захисту прав дітей на всіх етапах їхньої життєдіяльності.

Дане визначення актуалізувало завдання обґрунтувати поняття «*трудова мігранти*», в контексті нашого дослідження «*батьки, які працюють за кордоном*».

Аналіз тлумачення даного терміну дозволяє стверджувати, що не існує однозначного розуміння сутності поняття «*трудова мігранти*». Так, з позиції міжнародного законодавства нормативне визначення поняття «*трудова мігрант*» вперше було закріплене в Конвенції Міжнародної організації праці «*Про трудящих-мігрантів*» від 1 липня 1949 року №97, що являє собою переглянуту Конвенцію Міжнародної Організації Праці «*Про працівників-мігрантів*» 1939 року. Працівники-мігранти (трудова мігранти) – категорія громадян і осіб без громадянства, що тимчасово мігрує в країну не свого громадянства чи постійного місця проживання з наміром одержати оплачувану роботу за умови, що вони допускаються відповідно до нормативних актів приймаючої держави як такі [119].

На державному рівні, згідно із Законом України «*Про Державну міграційну службу України*» [81], мігрант – особа, яка свідомо та з власної волі перетинає державні або адміністративно - територіальні кордони з метою зміни місця проживання або без такої зміни. За типовою ознакою може бути внутрішнім і зовнішнім (міжнародним), за правовою – законним та незаконним, за видовою – постійним і зворотним, за характерною – політичним, трудовим або пов'язаним зі зміною екологічного середовища тощо. Трудова міграція при

цьому розглядається як переміщення особи, пов'язане з перетинанням державного кордону з метою виконання робіт, надання послуг на платній основі чи провадження будь-якого виду підприємницької діяльності, не забороненого законодавством держави працевлаштування, й має на це відповідний дозвіл державного органу.

У проекті Закону України «Про правовий статус українських трудових мігрантів» [214] дається визначення терміну «український трудовий мігрант» – громадянин України, який на тимчасовий термін виїжджає займатися, займається або займався оплачуваною діяльністю до іноземної країни.

З позиції офіційного працевлаштування, термін «працівник-мігрант» розглядає Проект Закону України «Про основні засади регулювання державної міграційної політики України» [215] як особу, яка постійно проживає на території однієї держави, але на законних підставах перебуває і здійснює на території іншої держави, громадянином якої вона не є і де вона постійно не проживає, оплачувану трудову діяльність, маючи на це відповідний дозвіл державного органу.

Ми погоджуємось із думкою Українського центру соціальних реформ (проект «Обстеження трудової міграції в Україні» (2008 р.)), який дає визначення поняттю «зовнішні трудові мігранти» з точки зору офіційного та неофіційного працевлаштування. Зовнішні трудові мігранти – громадяни України працездатного віку, які займаються оплачуваною економічною діяльністю на території інших країн постійно, сезонно або тимчасово (включаючи тих, які працюють без офіційного статусу) [91, с. 9].

З позиції вітчизняних дослідників (С. Чехович [277], Б. Юськів [288]), трудовий мігрант – особа, яка на тимчасовий термін виїжджає займатися, займається (або займалася) оплачуваною діяльністю до іноземної країни.

Таким чином, в рамках нашого дослідження ми визначаємо термін *батьки, які працюють за кордоном* – це особи (трудова мігранти), які, внаслідок соціально-економічних причин та ситуації на ринку праці України, змушені працювати за межами своєї держави заради матеріального благополуччя своєї сім'ї.

Щоб повною мірою розкрити понятійний апарат нашого дослідження, визначимо та обґрунтуємо термін «неофіційні опікуни дітей трудових мігрантів».

Як ми уже зазначали, офіційного, закріпленого на законодавчому рівні даного терміну не існує. Тому ми звернемося до аналізу дотичних визначень, які були запропоновані в експериментальних дослідженнях, проектах та програмах роботи з дітьми трудових мігрантів.

Термін «особи, які безпосередньо опікуються дітьми трудових мігрантів», визначає у своєму дослідженні Державний інститут проблем сім'ї та молоді як осіб, які повинні забезпечувати задовільні умови для життя, навчання та змістовного дозвілля дитини, поточні потреби, здійснювати повсякденне виховання, контролювати поведінку дитини.

Міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла Страда - Україна» та Український інститут соціальних досліджень імені О. Яременка розглядають роль опікунів або осіб, які опікуються дітьми, чії батьки поїхали на заробітки за кордон. До даної категорії вони включають найближчих членів родини (бабусю, тітку або дядька, сестру або брата дитини), а також вітчимів та друзів батьків [213].

Таким чином, виходячи із офіційного терміну «опікун» (фізична особа, на яку покладено безпосереднє здійснення опіки про недієздатну людину чи дитину-сироту / дитину, позбавлену батьківського піклування) та враховуючи той факт, що опікуються дані особи дітьми трудових мігрантів, не маючи офіційного статусу, ми в контексті нашого дослідження будемо розглядати термін *неофіційні опікуни* дітей трудових мігрантів як осіб, як правило – родичів, які під час відсутності батьків беруть на себе відповідальність за забезпечення життєвонеобхідних (базових) потреб дитини (житло, їжа, одяг), її захист та належне виховання.

Таким чином, нами були визначені суб'єкти та об'єкти соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів та охарактеризовано їхні завдання.

Характеризуючи виховну роботу з дітьми трудових мігрантів в загальноосвітньому навчальному закладі, ми виокремлюємо основні її *види*.

Родинно-сімейне виховання, головними завданнями якого є підготовка дітей трудових мігрантів до життя в існуючих соціальних умовах, гармонійний та всебічний розвиток дитини, реалізація її творчого потенціалу, створення сприятливої трудової атмосфери в сім'ї, формування у дітей моральних якостей, таких, як: добро, справедливість, правда, людяність, виховання національної свідомості та самосвідомості, культури поведінки в сім'ї, залучення дітей трудових мігрантів до традицій родинно-побутової культури українців, активної участі у сімейних святах.

Метою *валеологічного виховання* є забезпечення повноцінного розвитку, охорони та зміцнення їхнього здоров'я, формування фізичних здібностей особистості, гармонії тіла і душі; виховання потреби у регулярних заняттях фізичною культурою і дотриманні режиму дня, у прагненні до оволодіння санітарно-гігієнічними знаннями і навичками, утвердження здорового способу життя, формування вміння правильно поводитись у критичних життєвих ситуаціях і надавати необхідну допомогу собі та оточуючим. Система роботи даного напрямку включає в себе організацію шкільного режиму, дотримання у школі гігієнічних норм щодо освітлення, температури повітря, профілактичне медичне обстеження, загартування, раціональне харчування, пропаганду здорового способу життя і включення дітей трудових мігрантів у різні види спортивно-фізкультурної діяльності [167].

Моральне виховання спрямоване на формування свідомої дисципліни та організованості, соціальної відповідальності, непримиренності до аморальних вчинків людей, до порушників норм і правил культурної поведінки, прищеплення і розвиток моральних почуттів, міцних переконань і потреби

поводити себе згідно з моральними нормами, прийнятими в суспільстві. Це цілеспрямований вплив на морально-емоційний розвиток дітей трудових мігрантів через організацію умов, у яких формується їхня духовна, емоційна, світоглядна сфери та поведінка відповідно до загальнолюдських та національних морально-етичних цінностей.

Громадянське виховання дітей трудових мігрантів передбачає реалізацію заходів, спрямованих на попередження скоєння злочинів; вдосконалення способу життя учнів без порушень норм моралі; виявлення негативних змін у поведінці дітей після від'їзду батьків за кордон; організацію змістовного дозвілля; поліпшення роботи з дітьми трудових мігрантів, схильними до девіантної поведінки, надання їм допомоги в самовихованні. Метою громадянського виховання дітей трудових мігрантів є формування правової свідомості на основі тих правових знань, уявлень, переконань, що склалися в нашому суспільстві: формування здорового способу життя, попередження асоціальних проявів, профілактика вживання наркотичних речовин. Здійсненню громадянського виховання дітей трудових мігрантів сприяють освітні тренінги з правової освіти, бесіди з представниками органів правопорядку, проведення місячників та тижнів права у школах, використання нестандартних форм виховання, забезпечення зайнятості та змістовного відпочинку дітей під час канікул, просвітницька робота щодо запобігання протиправній поведінці, наркоманії, алкоголізму, захворюваності на ВІЛ/СНІД та хворобам, що передаються статевим шляхом; належне статеве виховання [167].

Одним із пріоритетних видів виховної роботи з дітьми трудових мігрантів є *інтелектуальне виховання*, що сприяє розумовому, емоційному та естетичному розвитку школярів, допомагає бачити пізнавальні проблеми у сфері науково-технічної, художньої, декоративно-прикладної творчості, еколого-натуралістичній, туристсько-краєзнавчій, фізкультурно-спортивній діяльності. Основними шляхами розвитку інтелектуальних здібностей дітей трудових мігрантів є оптимально побудований навчально-виховний процес, раціональна організація позаурочних форм роботи (спортивних секцій, гуртків, клубів за інтересами і т.д.) та ефективна взаємодія сім'ї і школи [167].

Трудове виховання дітей трудових мігрантів спрямоване на виховання свідомого ставлення до праці як вищої цінності людини і суспільства, формування творчої працелюбної особистості, готовності до життєдіяльності і праці в умовах ринкових відносин, вміння включатись у виробничі відносини, виховання бережливого ставлення до суспільної і приватної власності, дисциплінованості, організованості, природних багатств.

Економічне виховання дітей трудових мігрантів тісно пов'язане з трудовим, спрямоване на формування економічної культури учнів, яка передбачає виховання та розвиток моральних і ділових якостей, необхідних для їхньої майбутньої трудової діяльності: суспільної активності, бережливого ставлення до суспільного добра, ініціативності, відповідальності, раціоналізаторських здібностей, прагнення до продуктивності праці, особистого успіху й добробуту. Особлива актуальність економічного виховання

дітей трудових мігрантів, визначається тим, що після від'їзду батьків діти стикаються з проблемами організації власного бюджету, зокрема витрати грошей тощо. Робота соціально-психологічної служби школи має спрямовувати свою діяльність на те, щоб діти трудових мігрантів могли оволодіти такими економічними навичками: плануванням і організацією своєї праці; виконанням обов'язків, трудових завдань згідно зі встановленими економічними та іншими нормативами. Економічна діяльність у сфері особистого життя передбачає планування та організацію особистого бюджету, доходів і витрат сім'ї; економічно обґрунтовану оцінку товарів, які купують для особистого користування, їх раціональне використання; розумне ставлення до свого здоров'я, режиму і способу життя, використання вільного часу [167].

Художньо-естетичне виховання передбачає формування основ естетичної культури у дітей трудових мігрантів, розширення їхнього світогляду, духовне збагачення, виховання естетичного сприймання та емоційного ставлення до прекрасного, оволодіння цінностями і знаннями в галузі мистецтва, музики, архітектури; виховання художнього смаку, вироблення естетичної активності, бажання вносити прекрасне у життя, примножувати культурно-мистецькі надбання народу.

Екологічне виховання збагачує знання дітей трудових мігрантів про взаємозв'язок природи і суспільства, допомагає зрозуміти багатогранне значення природи для суспільства в цілому і кожної людини зокрема, формує розуміння, що природа – це першооснова існування людини, а людина – частина природи, виховує почуття відповідальності за навколишнє середовище, розвиває творчу активність щодо охорони оточуючого середовища, виховує любов до рідної природи [167].

Спортивно-туристичне виховання має на меті забезпечити виховання в дітей трудових мігрантів потреби самостійно оволодівати знаннями, уміннями й навичками управління фізичним розвитком людини, засобами фізичного виховання та навчання. Спортивно-туристичне виховання вирішує проблему активізації діяльності дітей, залучення їх до різноманітних спортивних занять, ігор, конкурсів, естафет тощо. Беручи участь у туристичних походах, діти трудових мігрантів всебічно розвиваються, завдяки чому формується колективістське мислення, відбувається збагачення особистості моральними, етичними цінностями, оздоровлення, розвиток адаптивних можливостей організму.

Аналізуючи зміст соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів, ми намагалися характеризувати в комплексі всі напрями виховання, оскільки вони тісно взаємопов'язані між собою і утворюють цілісну систему та забезпечує виховання всебічно розвиненої особистості – гуманної, духовно і творчо зрілої, відповідальної, ініціативної та активної, здатної до вирішення складних проблем, готової до самооцінки і самовиховання, фізично, психологічно та соціально здорової одиниці суспільства.

Характеристика суб'єктів, об'єктів та основних напрямків соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів дозволила нам визначити

особливості виховної роботи з дітьми трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища:

- 1) вплив на особистість дитини трудових мігрантів здійснюється через найближчі умови й чинники безпосереднього її оточення, а саме через мікросередовище (неофіційних опікунів, друзів тощо);
- 2) налагодження співпраці між усіма суб'єктами виховної діяльності; планування та здійснення виховного процесу з урахуванням того, що діти обмежені у сімейному спілкуванні, батьківському піклуванні та захисті;
- 3) побудова виховної роботи на принципі добровільної участі дітей трудових мігрантів;
- 4) створення нового позитивного соціального оточення для дітей трудових мігрантів, у якому інтенсивніше, повніше розкривається особистість дитини.

Визначення особливостей виховної роботи з дітьми трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища надало нам можливість здійснити аналіз стану проблеми дослідження виховання дітей трудових мігрантів.

1.3. Дослідження стану проблеми виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища

Аналіз теоретико-методичних засад проблеми виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища дозволив нам визначити, що існує потреба в оцінці ефективності соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів, що потребувало розгортання експериментальної роботи.

Констатувальний етап експериментального дослідження проводився нами з 2008-2009 р.р. та передбачав наступні дії:

1. Аналіз проектів та програм роботи з дітьми трудових мігрантів.
2. Контент-аналіз планів виховної роботи загальноосвітніх навчальних закладів з дітьми трудових мігрантів.
3. Визначення факторів, що впливають на виховний процес дітей трудових мігрантів.
4. Визначення взаємозв'язку між тривалою відсутністю батьків та формуванням показників вихованості дітей.
5. Вивчення думки експертів (вчителів, класних керівників, соціальних педагогів, психологів, адміністрації школи) щодо виховання дітей трудових мігрантів.
6. Виявлення ускладнень, які відчують неофіційні опікуни в процесі виховання дітей трудових мігрантів.

Для розв'язання поставлених завдань нами було використано комплекс методів дослідження: *теоретичних* – аналіз програм з роботи з дітьми трудових мігрантів; контент-аналіз планів роботи психологічної служби загальноосвітніх навчальних закладів; *емпіричні* – включене спостереження, анкетування, телефонне інтерв'ювання; бесіди з метою визначення основних проблем, з якими стикаються діти після від'їзду батьків на заробітки, та визначення рівня сформованості показників вихованості у дітей трудових мігрантів.

На першому етапі констатувального експерименту нами було проаналізовано окремі проекти та програм з роботи з дітьми трудових мігрантів (Додаток В), що були реалізовані з 2003-2009 р. Назвемо їх:

- 1) «Соціальна опіка підлітків, що тимчасово опинились без батьківського піклування у зв'язку з виїздом батьків за кордон.» Тернопільська міська громадська молодіжна організація «Поділись теплом» (2003 р.);
- 2) «Становище та проблеми соціальної підтримки дітей українських сімей трудових мігрантів.» Державний інститут проблем сім'ї та молоді (2004 р.);
- 3) «Організація соціально-психологічної допомоги дітям, батьки яких перебувають за кордоном.» Творча лабораторія практичної психології закладів освіти Хотинського району, Чернівецької області (2003-2006 р.);
- 4) «Проблеми дітей трудових мігрантів: аналіз ситуації.» Міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла Страда - Україна» (2006 р.);
- 5) «Сприяння реформ соціальних послуг в Україні.» Кам'янець-Подільська громадська організація «Центр освітньої політики» (2007 р.);
- 6) «Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів у загальноосвітніх навчальних закладах.» Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи. Міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла Страда - Україна» (2007-2009 р.);
- 7) Інформаційно-просвітницький проект «Діти емігрантів про себе». Фонд Арсенія Яценюка «Open Ukraine» (2008 р.);
- 8) «Соціальна робота з дітьми трудових мігрантів.» МБФ "Карітас України" (2009р.);
- 9) «Діти трудових мігрантів: особливості соціальної поведінки.» МБФ "Карітас України" (2009 р.);
- 10) Двосторонній українсько-італійський Проект «Міцна родина – міцна Україна!» Всеукраїнський БФ «Запорука», Асоціація Solettere Onlus (Італія), Союз Українок, Західноукраїнський центр «Жіночі перспективи» (2009-2010 р.);

Метою аналізу програм було визначення пріоритетних форм роботи з дітьми трудових мігрантів, практичної спрямованості проектів, а також на основі попереднього досвіду роботи державних закладів, благодійних фондів, громадських організацій, правозахисних центрів сформувавши план та зміст формувального експерименту нашого дослідження в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

Проведений аналіз програм дозволив нам зробити наступні висновки: 60% програм були реалізовані громадськими організаціями та благодійними фондами; 40% – державними установами. Саме такий розподіл ми схильні пояснювати тим, що держава недостатньо приділяє уваги проблемі виховання дітей трудових мігрантів.

Що стосується мети проведення програм, то у 40% досліджень мета роботи полягає у вивченні становища дітей трудових мігрантів та у визначенні впливу відсутності батьків на дитяче середовище; у 30% мова йде про те, щоб розробити рекомендації, спрямовані на вдосконалення соціальної підтримки та

захист прав цих дітей; привернення уваги суспільства та, зокрема, педагогічних працівників є метою 10% проаналізованих програм; також у 10% робіт вказується мета, пов'язана із виявленням ефективних форм роботи у вирішенні проблем даної категорії дітей; 10% програм спрямовані на зміцнення сімейних зв'язків між трудовими мігрантами в Італії, членами їхніх сімей в Україні. Виходячи із отриманих даних, ми можемо говорити про те, що проаналізовані нами програми носять переважно теоретико-пізнавальний характер і лише частково прикладний.

Цільовою групою проектів виступають діти трудових мігрантів (80%), педагогічні працівники (20%), особи, що опікуються дітьми, батьки яких за кордоном (10%); сім'ї українських трудових мігрантів (10%). Як бачимо, найбільше уваги державні та недержавні організації звертають на дітей як респондентів дослідження, і частково на їхнє соціальне оточення, що свідчить, на нашу думку, про неповний огляд та вирішення проблеми.

Серед форм роботи у програмах були зазначені: бесіди, проведення круглих столів, семінарів з педагогами (10%), дискусії, диспути (10%), тренінги для дітей (20%), консультації для дітей та неофіційних опікунів (20%), проведення конкурсів (10%), курси підвищення чи зміни кваліфікації для батьків (10%). У 20% програм форми роботи зазначені лише в методичних рекомендаціях і у 30% – не зазначені взагалі.

Таким чином, отримані дані дають нам підстави стверджувати, що питання виховання дітей трудових мігрантів у межах нашої держави розглянуті недостатньо та мають переважно теоретичне спрямування, що підкреслює значущість нашого дослідження.

Наступним етапом експерименту було визначення баз дослідження. Вони обирались нами у такому порядку:

1. Вибір областей дослідження.
2. Вибір міст та сіл, у яких спостерігається найвищий показник трудової міграції населення.
3. Вибір загальноосвітніх навчальних закладів, у яких навчається найбільша кількість дітей трудових мігрантів.

Таким чином, використовуючи результати соціологічного моніторингу Інституту соціології НАН України та загальнонаціонального вибіркового обстеження населення з питань трудової міграції, проведеного Українським центром соціальних реформ за участю Державного комітету статистики України (2008 р.), ми визначили 3 області України (Чернівецьку, Тернопільську та Хмельницьку), в яких спостерігається найбільша частка населення країни, яка виїжджає на заробітки за кордон.

Крім цього, нами було здійснено аналіз проведеного моніторингу інформаційно-освітньої, соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми трудових мігрантів у навчальних закладах 22 областей України, здійснений Міжнародним жіночим правозахисним центром «Ла Страда - Україна» та Українським науково-методичним центром практичної психології та соціальної роботи Міністерства освіти і науки України. У звіті даної роботи

зазначено неофіційні статистичні дані про кількість дітей трудових мігрантів у різних областях України та кількість проведених заходів із даною категорією дітей. Співставивши отримані дані, спеціалісти центру дійшли висновку, що у Львівській (32,14%), Миколаївській (27,75%) та Сумській (15,1%) областях найбільший відсоток проведених заходів та задіяних у них дітей трудових мігрантів. Найменший показник спостерігається у Чернівецькій (5,26%), Тернопільській (3,95%) та Хмельницькій (2,58%) областях.

Відбір загальноосвітніх навчальних закладів здійснювався нами на основі даних міських та районних управлінь освіти та соціальних паспортів шкіл. Слід зазначити, що при визначенні загальноосвітніх навчальних закладів ми керувались, в першу чергу, згодою керівництва у наданні відомостей про кількість дітей трудових мігрантів та бажанні брати участь у дослідженні (оскільки значна кількість шкіл відмовлялася від участі у проекті).

Отже, нами було визначено сім загальноосвітніх навчальних закладів України, в яких проводитиметься дослідження:

1. Кам'янець-Подільський навчально-виховний комплекс №17 (Хмельницька область).
2. Кам'янець-Подільська загальноосвітня школа №7 I-III ступенів (Хмельницька область).
3. Кудринська загальноосвітня школа I-III ступенів, Борщівського району (Тернопільська область).
4. Соколівська загальноосвітня школа I-III ступенів, Ярмолинецького району (Хмельницька область).
5. Хмельницька спеціалізована загальноосвітня школа I-III ступенів №29 (Хмельницька область).
6. Хотинська загальноосвітня школа I-III ступенів (Чернівецька область).
7. Ярмолинецький навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I-III ступенів №1 і гімназія» (Хмельницька область).

На наступному етапі нашого експерименту, з метою визначення виховних методів та технологій роботи з дітьми трудових мігрантів, було здійснено контент-аналіз семи планів роботи соціально-психологічних служб загальноосвітніх навчальних закладів, які є експериментальними базами дослідження.

Нашим завданням було виявлення частки та місця змісту виховної роботи саме з дітьми трудових мігрантів у діяльності практичного психолога школи та соціального педагога. У кожному з планів є передбачені усі види діяльності, які спрямовані на загальну масу учнів. Проте лише в плані роботи практичного психолога Хотинської загальноосвітньої школи I-III ступенів (Чернівецької області) зазначений психологічний супровід дітей трудових мігрантів, який здійснюється протягом навчального року, та у плані роботи соціального педагога Хмельницької спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів №29 передбачене моніторингове дослідження серед дітей трудових мігрантів.

Ні один із проаналізованих нами планів не містив указівок на конкретну виховну роботу з дітьми трудових мігрантів, з їхніми батьками та неофіційними опікунами.

Ми можемо передбачити, що відсутність таких видів виховної діяльності у планах роботи психологів та соціальних педагогів шкіл обумовлена відсутністю конкретних програм роботи з даною категорією дітей, наукових та практичних напрацювань з проблеми та невідповідністю фахівців до виховної роботи з дітьми трудових мігрантів.

Таким чином, даний етап констатувального експерименту передбачав аналіз змісту, форм та методів соціально-виховної роботи з дітьми трудових мігрантів в умовах загальноосвітніх навчальних закладів. Нами встановлено недостатній рівень висвітлення проблеми дослідження в змісті виховної роботи загальноосвітніх навчальних закладів, майже повну відсутність організаційних форм роботи з дітьми трудових мігрантів, спрямованих на формування показників вихованості.

Наступним етапом нашого дослідження було проведення зустрічей із представниками державної, районної та місцевої влади, з метою з'ясування статистичних даних про категорії дітей трудових мігрантів, наявності державних програм та законодавчого забезпечення, що стосується захисту дітей трудових мігрантів, а також визначення в подальшому основних напрямків виховної роботи з даною категорією дітей.

Отже, нами було проведено зустрічі із заступником голови Хмельницької обласної державної адміністрації з гуманітарних питань, керівниками відділу у справах сім'ї та молоді м. Кам'янець-Подільського та м. Хотина, служби у справах дітей м. Хмельницького, Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді м. Кам'янець-Подільського, а також із представниками громадських організацій, соціальними педагогами, психологами шкіл міст та сіл. У ході індивідуальних бесід було визначено, що для оптимізації виховної роботи з дітьми трудових мігрантів, необхідно працювати у наступних напрямках:

- створення законопроекту, який стосувався б захисту та підтримки дітей трудових мігрантів та їхніх сімей;
- підготовка представників соціально-психологічної служби школи до роботи з дітьми трудових мігрантів шляхом навчальних тренінгів та семінарів;
- надання кваліфікованої соціально-педагогічної та психологічної допомоги дітям трудових мігрантів;
- проведення психологічних, юридичних консультацій, бесід з батьками, які мають намір поїхати за кордон на заробітки.

Враховуючи актуальність виховної роботи з дітьми трудових мігрантів, ми вирішили дослідити стан проблеми в загальноосвітніх навчальних закладах.

На констатувальному етапі дослідження респондентами виступили:

- діти трудових мігрантів – 213 осіб, віком від 11 до 17 років;
- опікуни та рідні – 64 особи;
- експерти – 56 осіб.

Детальний опис респондентів констатувального експерименту подано нами у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Характеристика складу учасників експериментальної роботи

Загальноосвітній навчальний заклад	Кількість дітей трудових мігрантів	Кількість експертів	Кількість неофіційних опікунів
Кам'янець-Подільський навчально-виховний комплекс №17	Учні 5-8 класів (середня школа) – 37 Учні 9-11 класів (старша школа) – 17	Директор - 1 Завуч – 1 Соціальний педагог – 1 Психолог – 1 Класні керівники – 3 Вчителі-предметники-3	Бабуся (дідусь)-3 Мати(батько)-3 Тітка(дядько)-2 Сестра (брат)-1 Знайомі батьків - 1
	54	10	10
Кам'янець-Подільська загальноосвітня школа №7 I-III ступенів	Учні 5-8 класів (середня школа) – 19 Учні 9-11 класів (старша школа) – 17	Директор - 1 Завуч – 1 Соціальний педагог – 1 Психолог – 1 Класні керівники – 2 Вчителі-предметники-2	Бабуся (дідусь)-3 Мати(батько)-3 Тітка(дядько)-3 Сестра (брат)-1
	36	8	9
Кудринська загальноосвітня школа I-III ступенів, Борщівського району	Учні 5-8 класів (середня школа) – 8 Учні 9-11 класів (старша школа) – 11	Завуч – 1 Соціальний педагог – 1 Психолог – 1 Класні керівники – 2 Вчителі-предметники-2	Бабуся (дідусь)-2 Мати(батько)-2 Тітка(дядько)-1
	19	7	5
Соколівська загальноосвітня школа I-III ступенів, Ярмолинецького району	Учні 5-8 класів (середня школа) – 8 Учні 9-11 класів (старша школа) – 8	Директор - 1 Соціальний педагог – 1 Психолог – 1 Класні керівники – 2 Вчителі-предметники-2	Бабуся (дідусь)-2 Мати(батько)-3 Тітка(дядько)-3 Сестра (брат)-1
	16	7	7
Хмельницька спеціалізована загальноосвітня школа I-III ступенів №29	Учні 5-8 класів (середня школа) – 20 Учні 9-11 класів (старша школа) – 15	Директор - 1 Завуч –1 Соціальний педагог – 1 Психолог – 1 Класні керівники – 3 Вчителі-предметники-3	Бабуся (дідусь)-4 Мати(батько)-3 Тітка(дядько)-1 Сестра (брат)-2
	35	10	10

Продовження табл. 1.1

Хотинська загальноосвітня школа I-III ступенів	Учні 5-8 класів (середня школа) – 17 Учні 9-11 класів (старша школа) – 14	Директор - 1 Завуч – 1 Соціальний педагог – 1 Психолог – 1 Класні керівники – 2 Вчителі-предметники-2	Бабуся (дідусь)-4 Мати(батько)-3 Тітка(дядько)-3 Сестра (брат)-1
	31	8	10
Ярмолинецький навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I-III ступенів №1 і гімназія»	Учні 5-8 класів (середня школа) – 12 Учні 9-11 класів (старша школа) – 10	Завуч – 1 Соціальний педагог – 1 Психолог – 1 Класні керівники – 1 Вчителі-предметники-2	Бабуся (дідусь)-4 Мати(батько)-1 Тітка(дядько)-2 Сестра (брат)-2
	22	6	10
Всього	213	56	64

З метою виявлення факторів, що впливають на процес виховання дітей трудових мігрантів, на етапі констатувального експерименту нами було проведено анонімне анкетування дітей даної категорії, віком від 11 до 17 років (213 осіб). Крім цього, метою анкетування дітей було визначення пріоритетних форм, що сприятимуть оптимізації виховної роботи з даною категорією дітей. Зміст анкети подано в Додатку Д.

Аналіз результатів даного етапу дослідження дозволив з'ясувати соціально-демографічну характеристику батьків дітей трудових мігрантів. Результати опитування подано на рис. 1.3.

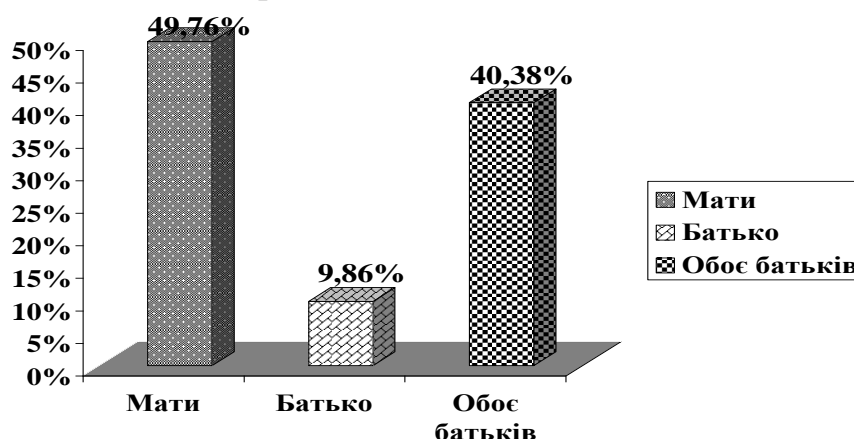


Рис.1.3. Розподіл респондентів залежно від того, хто із сім'ї працює за кордоном

Таким чином ми виявили, що з числа опитуваних у 49,76% дітей за кордоном знаходиться мати, у 9,86% – батько, 40,38% – обоє батьків. Саме такий розподіл респондентів ми схильні пояснювати теперішньою економічною ситуацією на ринку праці України, а також наявністю робочих місць за кордоном саме для представників жіночої статі.

Психологи стверджують, що надзвичайним стресогенним фактором для дітей трудових мігрантів є та обставина, що багато з них не знають, коли саме повернуться додому їхні батьки – через рік, через два чи через три. Оскільки цього, як правило, не знають і самі батьки.

Аналіз отриманих даних, що стосуються тривалості перебування батьків за кордоном, можна простежити на рис. 1.4.

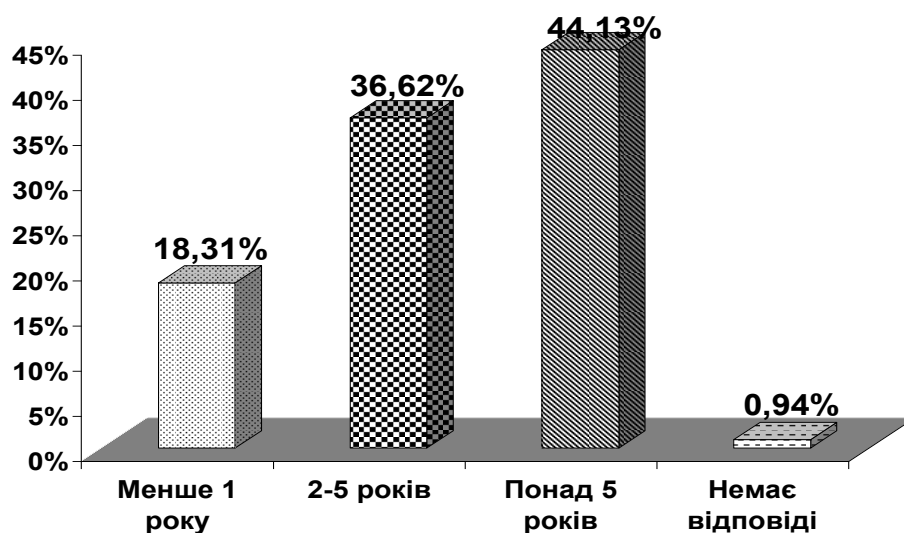


Рис.1.4. Аналіз отриманих даних щодо тривалості перебування батьків за кордоном

Як бачимо, у 44,13% (94 опитаних дітей) батьки перебувають за кордоном понад 5 років, у 36,62% (78 дітей) – від 2-5 років, лише в 18,31% (39 дітей) – менше 1 року. Саме в період тривалої відсутності батьків повинна інтенсивно розгортатися виховна робота з дітьми, які залишаються в Україні.

Діти трудових мігрантів досить рідко бачаться зі своїми батьками, про що свідчать дані, представлені на рис. 1.5.

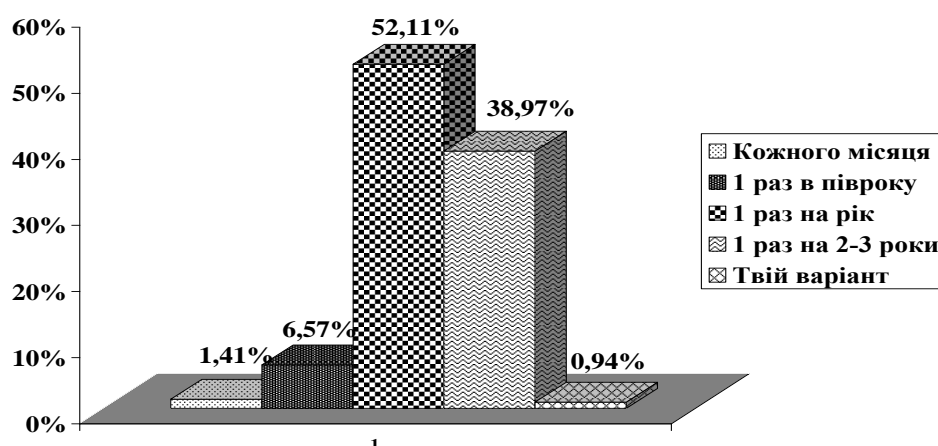


Рис.1.5. Розподіл відповідей дітей на запитання: «Як часто батьки (один з батьків) приїжджають додому?»

Як бачимо, переважна частина учнів бачаться з батьками лише 1 раз на рік (52,11%); ще рідше – 1 раз на 2-3 роки (38,97%); у 1 з дітей – мама ще не

приїжджала (на заробітках уже 4 роки), у іншої дитини – батько приїхав 1 раз за 5 років.

У зв'язку з відсутністю батьків удома, діти повинні залишатися під наглядом інших членів сім'ї або родичів. Наступне питання, яке нас цікавило: з ким проживають діти трудових мігрантів на час їхнього від'їзду? Результати виявились наступними:

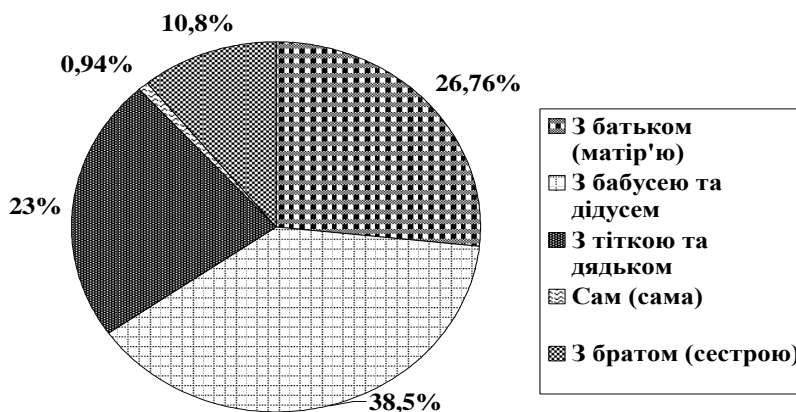


Рис.1.6. Розподіл відповідей респондентів у залежності від того, з ким проживає дитина на момент від'їзду батьків за кордон

Отже, як бачимо, найбільший відсоток дітей трудових мігрантів проживають з бабусею та дідусем – 38,5%; батьком (матір'ю) – 26,76%; тіткою та дядьком – 23%; з братом (сестрою) – 10,8%; 0,94% дітей проживають самі (таких дітей виявилось 2, вони є учнями 10 та 11 класу).

Обговорення від'їзду батьків та термін перебування їх за кордоном є дуже важливим для емоційно-психологічного стану дитини. Аналіз результатів цього питання показав наступні результати: ствердну відповідь дали 52,58% дітей, негативну – 41,32%, не відповіли – 6,1%.

Постійне спілкування з батьком та матір'ю є однією з основних складових успішного виховання та соціалізації особистості. Аналізуючи відповіді дітей щодо того, як саме вони підтримують зв'язок із батьками, ми визначили, що 83,1% респондентів спілкуються за допомогою телефонного зв'язку, 15,02% – користуються Інтернет-мережею; лише 1,88% – листуються з батьками. Виходячи з отриманих даних, ми можемо стверджувати, що одним із пріоритетних напрямків виховної роботи з дітьми трудових мігрантів є організація спілкування з батьками.

За свідченнями психологів, від'їзд батьків за кордон на невизначений термін є стресовою подією в житті дитини. Особливо якщо це дитина молодшого та середнього шкільного віку. Адже цей період характеризується психічними та фізіологічними змінами дитячого організму, коли потреба у підтримці та увазі батьків значно зростає.

Дані, що відображають розподіл реакцій дітей на від'їзд батьків (зі слів психологів шкіл), можна простежити у таблиці 1.2.

Таким чином, як показують табличні дані, головним і найбільш позитивним новоутворенням у емоційному стані дитини після від'їзду батьків за кордон є поява відчуття самостійності та відповідальності – 39,44%, найменш позитивним є те, що 47,42% опитаних дітей трудових мігрантів перебували у стані депресії.

Таблиця 1.2

Реакції дітей на від'їзд батьків за кордон

Реакції дітей	Кількість відповідей	Кількість відповідей у % співвідношенні
Перебував (ла) у депресії, плакав (ла)	101	47,42%
Поставився (лася) з розумінням	95	44,6%
З'явилося відчуття самостійності та відповідальності перед батьками	84	39,44%
Відчував (ла) образу	38	17,84%
Відчував (ла) самотність та непотрібність нікому	29	13,62%
Сердився (лася), не хотів (ла) ні з ким розмовляти	14	6,57%
Було байдуже	12	5,63%
Немає відповіді	6	2,82%

Досліджуючи емоційний стан виховання дітей трудових мігрантів, ми отримали відповідь питання: чого найбільше не вистачає опитаним на даний момент? 46% дітей вказали на те, що підтримки та спілкування з батьками зараз вони прагнуть найбільше; 38,03% респондентів не вистачає тепла та любові; матеріального достатку – 16,9%; відпочинку та розваг, а також спілкування з друзями не вистачає 19,72% та 7,04% відповідно; всього вистачає 5,63%.

Щоб краще зрозуміти емоційно-психологічний стан дитини після від'їзду батьків за кордон, ми запропонували дати відповідь на запитання: якщо у тебе була б можливість змінити у своєму житті те, що не подобається, що б ти змінив? 94,84% дітей дали відповідь, що зробили б усе можливе, щоб батьки не їхали на заробітки, щоб приїхали і жили разом з ними, щоб сім'я була щаслива; лише 5,16% дітей задоволені всім.

На підставі отриманих результатів можна говорити про те, що від'їзд батьків за кордон та тривала їх відсутність є травмуючою ситуацією в житті дитини.

Як правило, дитина після вищеназваної проблеми починає шукати шляхи компенсації відсутності дуже важливих для неї людей та авторитетів (матері чи батька). Аналізуючи відповіді дітей на запитання «Хто є для них авторитетом у житті?», ми отримали такі дані: 38,03% респондентів обирають матір, як

авторитет у своєму житті, на II місці – бабуся та дідусь (35,21%), батька обрало лише 25,35% дітей; друзі (23,47%) займають 4 позицію.

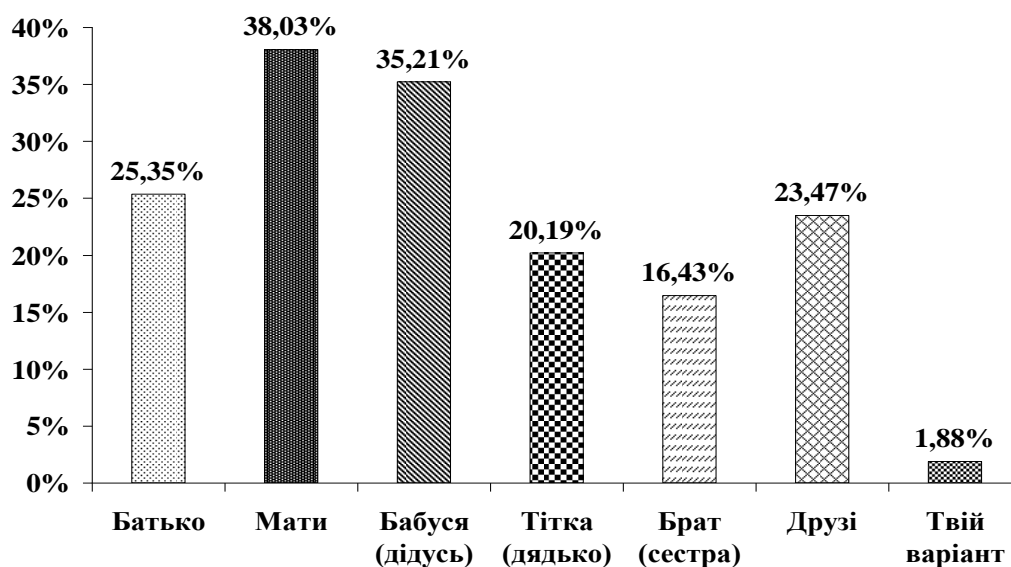


Рис.1.7. Розподіл відповідей дітей щодо того, хто є для них авторитетом у житті

Така ситуація, на наш погляд, свідчить про те, що тривала відсутність батьків знижує їхній авторитет, дитина починає прислухатися та рівнятися на тих людей, які перебувають з нею поряд. Саме тому соціально-виховна робота з дітьми трудових мігрантів повинна бути спрямована на підтримку зв'язку з батьками та їхнього авторитету в житті дитини.

Під час відсутності батьків удома в дитини можуть виникати труднощі та проблеми, які самостійно вирішити вона не може, тому їй необхідна підтримка та допомога представників її найближчого оточення. На рис. 1.8. показано, хто ж саме допомагає дитині у вирішенні основних життєвих питань, що стосуються її здоров'я, навчання, особистого життя тощо.

Отримані дані дають можливість зробити висновок про те, що при виникненні труднощів діти найчастіше звертаються по допомогу до бабусі та дідуся – 29,58%; 27,7% опитаних шукають підтримки у батьків; 19,72% – у тітки та дядька; 17,37% – у друзів; незначний відсоток дітей – 5,63% та 4,23% – звертаються до брата або сестри чи до класних керівників.

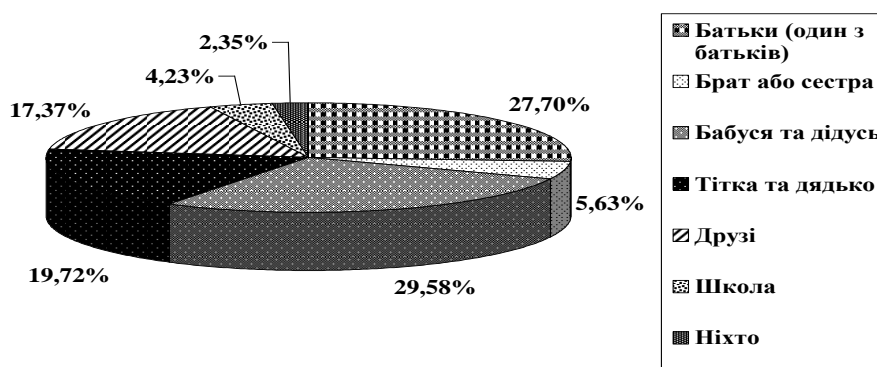


Рис.1.8. Розподіл відповідей дітей щодо того, хто допомагає їм у вирішенні основних життєвих питань, що стосуються їхнього здоров'я, навчання, особистого життя тощо

Така ситуація ще раз підкреслює необхідність створення системи соціально-психологічної підтримки для дітей трудових мігрантів в умовах загальноосвітніх навчальних закладів.

Досліджуючи основні аспекти виховання дітей трудових мігрантів, ми намагалися визначити, які основні проблеми на даний момент турбують респондентів.

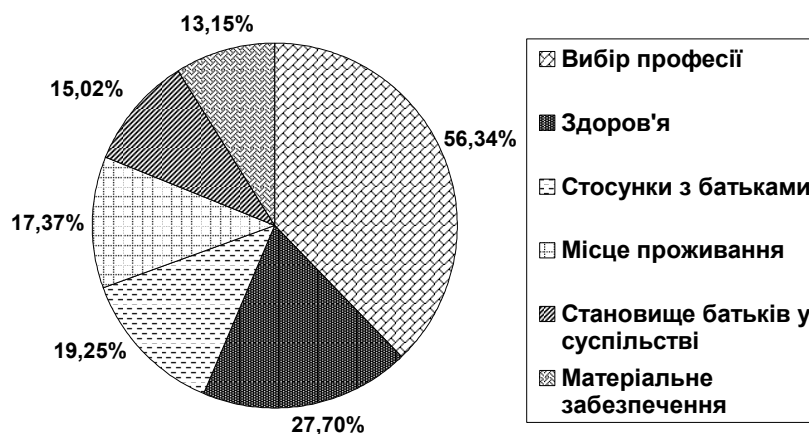


Рис.1.9. Розподіл відповідей дітей на запитання: «Які основні життєві проблеми тебе зараз турбують?»

Відповіді виявились наступними (рис. 1.9.): вибір професії турбує 56,34% дітей (серед опитаних 60% - це учні 9-11 класів); на II місці – здоров'я – 27,7%; 19,25% – стосунки з батьками; приблизно однакову кількість дітей турбують питання, пов'язані із становищем батьків у суспільстві, місцем проживання та матеріальним забезпеченням. Виходячи з отриманих даних, ми можемо визначити основні моменти, які будемо використовувати при розробці соціально-педагогічних технологій з даною категорією дітей.

Для того, щоб скласти повне уявлення про прагнення та цілі дітей трудових мігрантів, що стосуються їхнього майбутнього, ми запропонували дати відповідь на запитання: «Чого тобі найбільше хочеться досягти в житті?». Результати виявились такими: 52,58% прагнуть заробляти достатньо грошей, щоб вистачало утримувати сім'ю; 46,01% опитаних планують зробити кар'єру та мати високий соціальний статус у суспільстві; 39,44% – жити у своїй квартирі; 17,84% дітей бажають одружитися з коханою людиною та створити хорошу сім'ю; 5,16% – мати багато грошей. Отримані дані дають нам підстави стверджувати, що система цінностей у дітей трудових мігрантів сформована недостатньо, а отже, потребує соціально-виховного впливу.

Важливим для нас також було питання, що стосувалось організації дозвілля та місця проведення вільного часу дітей, батьки яких за кордоном. Аналіз результатів відповідей на це питання можна простежити у таблиці 1.3.

**Результати дослідження питання проведення вільного часу дітей
трудових мігрантів**

Місця проведення вільного часу	Кількість відповідей	Кількість відповідей у % співвідношенні
У компанії друзів	118	55,4%
Біля телевізора	109	51,17%
У комп'ютерних клубах	32	15,02%
В ігрових залах	26	12,21%
На вулиці	17	7,98%
У гуртках	12	5,63%
У спортивних секціях	11	5,16%
Немає відповіді	3	1,41%

З цих даних ми бачимо, що свій вільний час діти трудових мігрантів проводять переважно в компанії друзів – 55,4% та дивляться телевізор – 51,17%; лише 5,16% опитаних займаються у спортивних секціях та 5,63% відвідують гуртки. Отже, можна зробити висновок, що дозвілля дітей трудових мігрантів, є неорганізованим та змістовно-безкорисним, що підкреслює важливість створення дозвіллевої системи в умовах соціально-освітнього середовища.

Відповіді на запитання: «Яких розваг тобі не вистачає?» були такими: екскурсій та поїздок – 45,53% (97 дітей); дискотек – 34,74% (74 дитини); відпочинку на природі – 27,7% (59 дітей); участі у спортивних змаганнях – 9,86% (21 дитина); усіх розваг вистачає – 5,63% (12 дітей).

Для того, щоб визначити пріоритетні форми роботи з дітьми трудових мігрантів, ми запропонували учням проранжувати види діяльності в залежності від того, в якій із запропонованих форм роботи найбільше хотілося б взяти участь до тієї, в якій би не мала бажання бути задіяною дитина. Проаналізувавши дані, ми визначили сім основних форм роботи, а саме: тематичні дискотеки – 10,33%, психологічні тренінги – 9,38%, зустрічі з відомими людьми – 7,98%, конкурси самодіяльності – 7,51%, спортивні змагання – 7,04%, читацькі конференції – 5,16%, інтелектуальні ігри – 3,28%, найменш привабливими формами роботи виявились: походи в музеї – 1,41% , відвідування бібліотек – 0,46%.

Вражаючим для нас виявився той факт, що 47,42% дітей трудових мігрантів вказали на те, що вони взагалі б не хотіли брати участь у жодному з видів діяльності, їх влаштовує проводити свій вільний час біля телевізора, комп'ютера, спілкуючись з друзями по Інтернету.

Таким чином, на даному етапі дослідження нами було визначено фактори, що впливають на процес виховання дітей трудових мігрантів:

- тривала відсутність батьків, що призводить до втрати їхнього авторитету перед дитиною;

- психологічна неготовність дитини залишитися на довгий час без підтримки батьків, внаслідок чого підвищується тривожність, виникає депресивний стан тощо;
- несформованість системи цінностей та прагнень у житті;
- низька пізнавальна активність;
- неорганізованість дозвілля та вільного часу.

З метою вивчення думки експертів (вчителів, класних керівників, соціальних педагогів, психологів, адміністрації школи) щодо виховання дітей трудових мігрантів, нами було проведено анкетування 56 респондентів (Додаток Д 1).

В опитуванні взяли участь: 5 директорів загальноосвітніх навчальних закладів; 6 заступників директорів з навчально-виховної роботи; 7 соціальних педагогів; 7 психологів; 15 класних керівників; 16 вчителів.

Основними труднощами, на які вказали експерти, при вихованні дитини трудових мігрантів, є: тривожність, конфліктність, агресивність, некерованість з боку дитини, труднощі у спілкуванні. Розподіл отриманих даних можна простежити на рис. 1.10.

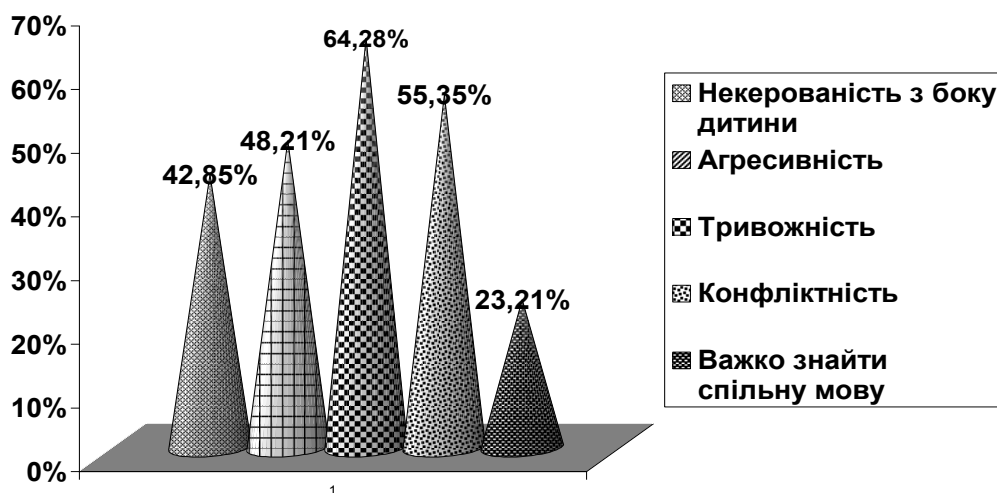


Рис.1.10. Труднощі, які виникають у експертів під час виховання дітей трудових мігрантів

Як показують отримані дані, 64,28% (36 осіб) експертів виділяють тривожність дитини, 55,35% (31 особа) – конфліктність; 48,21% (27 осіб) – агресивність; 42,85% (24 особи) – некерованість з боку учнів; 23,21% (13 осіб) – важко знайти спільну мову. Такі результати, на наш погляд, вказують на те, що діти трудових мігрантів сильно переживають розлучення з батьками і таким чином демонструють свій внутрішній протест.

На думку експертів, у поведінці дитини після від'їзду батьків за кордон можуть відбуватися певні позитивні зміни: формується самостійність та відповідальність (41,07%), виникає інтерес до здобуття певної професії (48,21%); проте негативних змін спостерігається значно більше: погіршується успішність в школі (42,85%), пропуски уроків (37,5%), дитина стає вразливою

та замкнutoю в собі (35,71%), виникають проблеми шкідливих звичок (паління, алкоголь, наркотики) (25%).

Досліджуючи питання про те, хто допомагає дітям трудових мігрантів у вирішенні проблем, ми отримали наступні результати: 51,78% (29 експертів) відзначили, що діти трудових мігрантів звертаються до них за порадою.

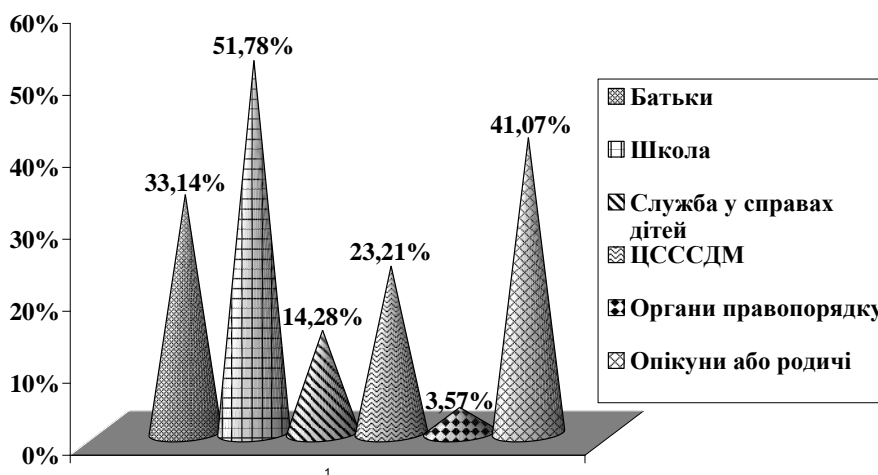


Рис.1.11. Розподіл відповідей на запитання: «Хто, на Вашу думку, допомагає у вирішенні проблем дітям трудових мігрантів?»

Якщо ж співставити отримані дані з даними анкетування дітей, то спостерігаємо розбіжності, оскільки лише 4,23% дітей вказали на те, що звертаються по допомогу до класних керівників. 41,07% (23 експерти) вважають, що проблеми дітей вирішують опікуни та родичі; 33,14% (18 експертів) – батьки; 23,21% (13 експертів) – центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді; 14,28% (8 експертів) – служба у справах дітей та лише 3,57% (2 експерти) – органи правопорядку. Отримані результати дають нам підстави стверджувати, що у загальноосвітніх навчальних закладах необхідно налагодити систему підтримки та психологічної допомоги дітям трудових мігрантів.

Пріоритетними формами виховної роботи з дітьми трудових мігрантів експерти вважають:

- тренінги – 67,85% (38 осіб);
- листування з батьками – 32,14%; (18 осіб)
- інтелектуальні ігри («брейн-ринг», «що?де?коли?» тощо) – 19,64%; (11 осіб)
- конкурси самодіяльності – 16,07% (9 осіб)

З батьками:

- оперативні батьківські збори – 71,42% (40 респондентів)
- інформаційні повідомлення у вигляді буклетів, пам'яток – 44,64% (25 респондентів)
- соціальна реклама – 39,28% (22 респонденти)
- просвітницькі заходи – День сім'ї, День мігранта і т.д. – 26,78% (15 респондентів)

- лекції, бесіди – 10,71% (6 респондентів)

Серед пропозицій щодо покращення становища та допомоги дітям трудових мігрантів 55,35% експертів вказали на розробку та впровадження соціально-педагогічних програм, спрямованих на допомогу дітям трудових мігрантів; 48,21% запропонували організувати змістовне дозвілля дітей трудових мігрантів та залучити їх до суспільно корисної діяльності; 46,42% респондентів стверджують, що потрібно організувати повноцінне спілкування дітей з батьками; 32,14% – забезпечити соціально-педагогічний супровід дітей трудових мігрантів та їхніх сімей; 28,57% – забезпечити захист прав та інтересів дітей; 26,78% працівників пропонують забезпечити батьків роботою в країні та проводити вихідні дні з іншою родиною.

Отже, вивчення думки експертів дало нам можливість визначити основні проблеми дітей трудових мігрантів, які виникають внаслідок від'їзду батьків за кордон:

- тривожність;
- агресивність;
- конфліктність;
- негативні поведінкові прояви: зниження рівня успішності в навчанні, поява шкідливих звичок, залучення дітей до протиправної поведінки.

Наступним етапом нашого дослідження було виявлення ускладнень, які виникають у неофіційних опікунів у процесі виховання дітей трудових мігрантів, шляхом телефонного інтерв'ювання. Респондентами інтерв'ю стали 64 неофіційних опікунів дітей, у яких обоє батьків за кордоном (Додаток Е).

Для визначення ролі осіб, які опікуються дітьми трудових мігрантів, важливо було з'ясувати, ким вони їм приходяться. Аналіз результатів телефонного інтерв'ювання дав змогу зробити наступні висновки: у більшості випадків діти залишаються під наглядом бабусі (дідуся) – 54,68% (35 осіб), є також випадки, коли дітьми опікується тітка (дядько) – 31,25% (20 осіб), брат (сестра) – 12,5% (8 осіб); найменший відсоток дітей залишається із близькою подругою (другом) батьків – 1,56% (1 особа).

Слід зазначити, що 76,56% (49 опитаних) обговорювали питання неофіційного опікунства над дитиною з батьками, які вирішили їхати працювати за кордон, окреслювалось коло обов'язків опікуна, що стосуються догляду, виховання, навчання, лікування та проведення вільного часу дитини. 14,06% (9 респондентів) частково обговорювали питання догляду за дитиною; 9,37% (6 неофіційних опікунів) вказали на те, що взагалі не розглядали даного питання.

Якщо ж порівняти вищеотримані дані з відповідями на запитання: «Чи важко Вам виховувати дитину трудових мігрантів?», 40,63% (26 респондентів) дали ствердну відповідь; 23,44% (15 опитаних) відповіли, що неважко, 18,75% (12 опитаних) вказали на те, що вони повинні це робити; 17,18% (11 осіб) – для них це радість. Такі результати, на нашу думку, можуть свідчити про те, що простого обговорення та окреслення кола обов'язків виявляється замало для людей, які залишаються доглядати за дитиною. Необхідна значно ґрунтовніша

підготовка опікунів для того, щоб вони могли забезпечити належним чином повноцінне виховання дитини трудових мігрантів.

Що стосується питання труднощів, які виникають у респондентів при вихованні дитини, то вони виявились у 90% опитаних. Серед труднощів опікуни зазначили: тривожність, некерованість дитини, невміння надати належну емоційну підтримку, наприклад, коли дитина сумує чи плаче; труднощі з організацією дозвілля дитини, недостатній рівень авторитетності для дитини, а також некомпетентність у допомозі при виконанні підопічним домашнього завдання. У відсотковому співвідношенні відповіді респондентів можна простежити на рис. 1.12.:

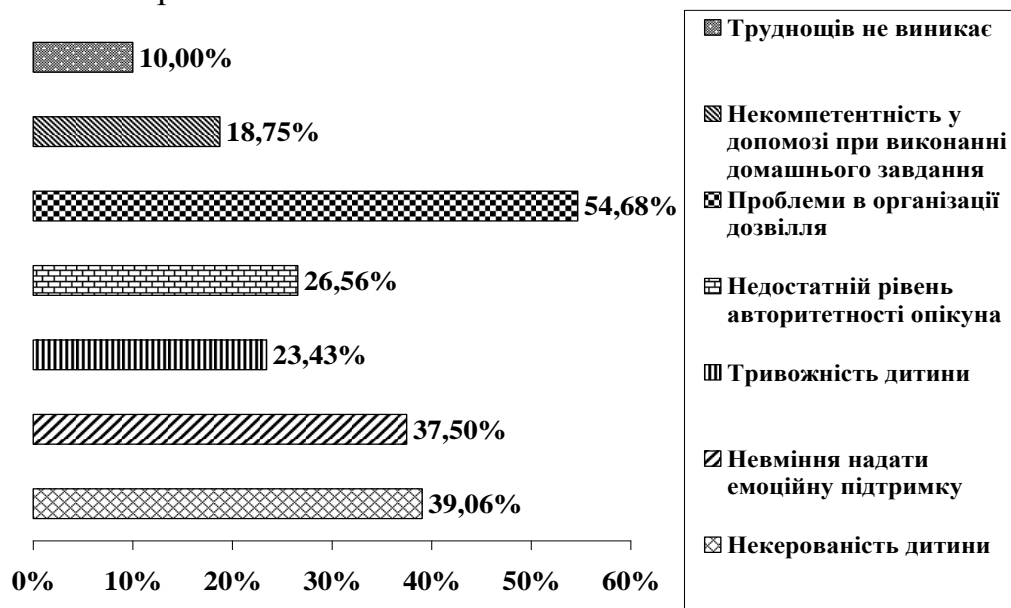


Рис. 1.12. Труднощі, що виникають у неофіційних опікунів при вихованні дитини трудових мігрантів

Як показують отримані дані, найбільше проблем в опікунів виникає при організації дозвілля дітей – 54,68% (35 осіб); некерованість дитини вказали 39,06% (25 респондентів); невміння надати емоційну підтримку – 37,5% (24 особи); недостатній рівень авторитетності – 26,56% (17 осіб); тривожність дитини – 23,43% (15 осіб); некомпетентність у допомозі при виконанні домашнього завдання – 18,75% (12 осіб). Таким чином, ми робимо висновок про те, що, організовуючи соціально-педагогічну роботу з дітьми трудових мігрантів, необхідно включити до неї просвітницьку роботу з неофіційними опікунами, для того щоб допомогти їм у вихованні дітей, якими вони опікуються.

Зміни в поведінці дітей трудових мігрантів, після від'їзду батьків за кордон, на думку респондентів-опікунів, представлені на Рис. 1.13. Отже, як свідчать отримані дані, серед позитивних змін у поведінці дітей опікуни відмічають інтерес до здобуття професії (67,18%) та самостійність і відповідальність із боку підопічних (45,31%).

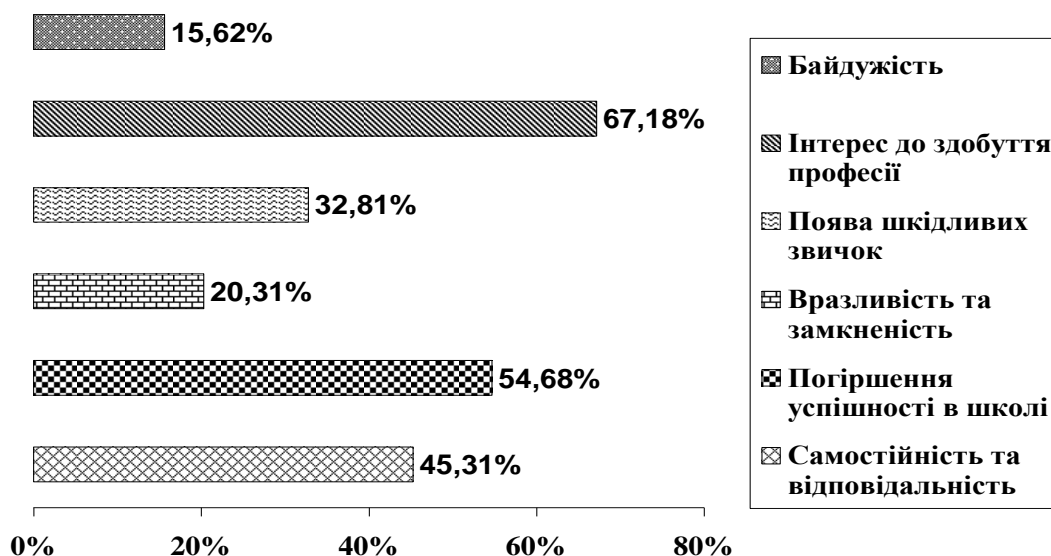


Рис. 1.13. Зміни в поведінці дітей трудових мігрантів після від'їзду батьків за кордон

Серед негативних змін респонденти відмічають таке: погіршення успішності в школі – 54,68%; поява негативних звичок – 32,81%; вразливість та замкнутість дитини в собі – 20,31%; байдужість до всього – 15,62%. Якщо співвіднести відповіді опікунів із відповідями експертів, то вони збігаються.

Розподіл відповідей на запитання: «Хто допомагає Вам у вирішенні проблем, які виникають у зв'язку з опікунством дитини, батьки якої за кордоном?», виявився наступним: батьки (53,13%) надають підтримку (матеріальну, психологічну) у разі виникнення труднощів із дитиною, 37,5% опитаних звертались по допомогу до працівників загальноосвітнього навчального закладу, у якому навчається підопічний; міський центр соціальних служб для сім'ї та молоді надав допомогу 6,25% опікунів, та 3,12% опікунів користувались послугами служби у справах дітей.

Спілкуючись із респондентами дослідження, ми визначили низку послуг, яких вони потребують як неофіційні опікуни дітей трудових мігрантів. Результати аналізу отриманих даних можна простежити на рис. 1.14. Отже, 10 осіб (15,62%), які доглядають дітей трудових мігрантів, вказали на те, що послуг не потребують.

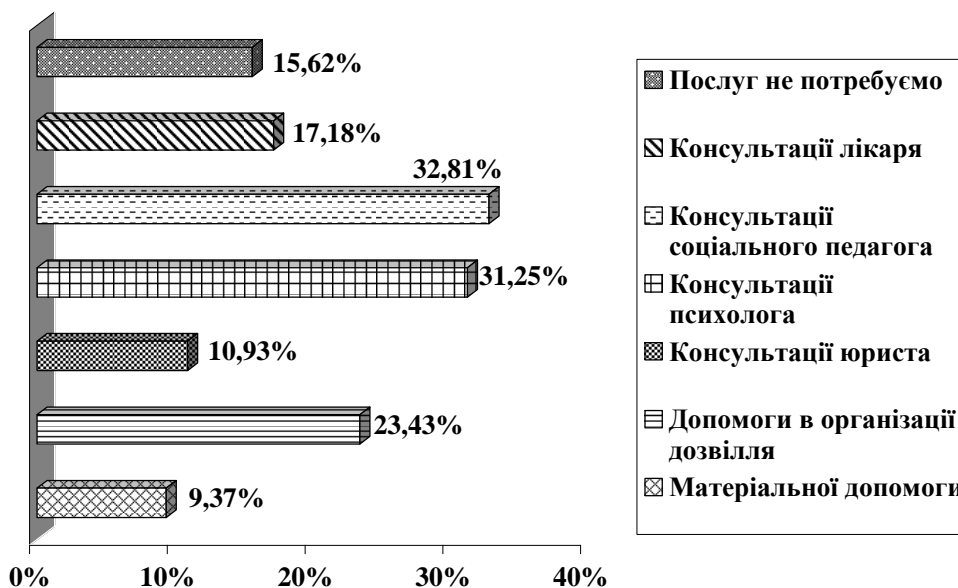


Рис. 1.14. Послуги, яких потребують неофіційні опікуни дітей, батьки яких за кордоном

Серед інших опитаних відповіді розподілились наступним чином: 21 (32,81%) та 20 (31,25%) опікунів потребують консультацій соціального педагога та психолога відповідно, 15 осіб (23,43%) – допомоги в організації дозвілля дітей, 11 (17,18%) – консультацій лікаря; 7 (10,93%) – юриста та 6 (9,37%) респондентів потребують матеріальної допомоги.

Аналіз результатів отриманих даних дозволив нам дійти висновку про недостатній рівень готовності опікунів виховувати дітей трудових мігрантів та про необхідність проведення індивідуальних консультацій (психологічного, соціально-педагогічного, юридичного характерів) фахівцями соціально-психологічної служби загальноосвітнього навчального закладу.

Узагальнення та інтерпретація отриманих даних констатувального експерименту дають підстави зробити висновки про те, що тривала відсутність батьків впливає на емоційний стан дітей, їхню успішність у школі, професійний вибір та організацію дозвілля, а також виникнення ризиків впливу негативних явищ та залучення їх до злочинної діяльності.

Визначено *фактори*, що впливають на процес виховання дітей трудових мігрантів:

- тривала відсутність батьків, що призводить до втрати їхнього авторитету перед дитиною (38,03% респондентів обирають матір як авторитет у своєму житті, бабусю (дідуся) – 35,21%, батька – 25,35% дітей, друзів – 23,47%);
- психологічна неготовність дитини залишитися на довгий час без підтримки батьків, внаслідок чого підвищується тривожність, виникає депресивний стан тощо (64,28% експертів виділяють тривожність дитини, 55,35% – конфліктність; 48,21% – агресивність; 42,85% - некерованість; 23,21% – важко знайти спільну мову);
- несформованість системи цінностей та прагнень у житті (52,58% дітей прагнуть заробляти достатньо грошей, щоб вистачало утримувати сім'ю);

46,01% – планують зробити кар’єру та мати високий соціальний статус у суспільстві; 39,44% – жити у своїй квартирі; 17,84% – бажають одружитися з коханою людиною та створити хорошу сім’ю; 5,16% – мати багато грошей);

- низька пізнавальна активність (47,42% дітей трудових мігрантів вказали на те, що вони не хотіли б брати участь у жодному із запропонованих видів діяльності);
- неорганізованість дозвілля та вільного часу (лише 5,16% опитаних займаються у спортивних секціях та 5,63% відвідують гуртки).

Головним і найбільш позитивним новоутворенням у психіці дитини після від’їзду батьків за кордон є поява відчуття самостійності та відповідальності, найменш позитивним є те, що 47,42% опитаних дітей перебували у стані депресії.

А також ми змогли визначити ті технології соціально-педагогічної роботи, які будемо впроваджувати у практику виховної роботи з дітьми трудових мігрантів:

- технології соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів;
- технології соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів за місцем проживання;
- технології профілактичної роботи з батьками, які мають намір їхати за кордон на заробітки, засобами рекламно-інформаційного впливу.

Проте подальша оцінка рівня вихованості дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища потребувала розробки критеріального апарату та індикаторів оцінювання стану проблем дослідження в практиці соціально-педагогічної роботи. Саме цим проблемам присвячено зміст наступного параграфу.

1.4. Критерії та рівні сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів

На наступному етапі констатувального експерименту нами було здійснено аналіз рівня вихованості дітей трудових мігрантів. Для виконання даного завдання ми узагальнили теоретичні підходи до визначення поняття «вихованість» та «рівень вихованості» у контексті соціально-виховної роботи з дітьми трудових мігрантів у загальноосвітньому навчальному закладі.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях існують різні підходи до визначення проблеми виховання дітей у школі.

В. Сухомлинський [255] підкреслює, що «виховання – це не який-небудь спеціальний, штучно організований «захід», це насамперед спосіб життя».

За визначенням Т. Стефановської, вихованість – інтегративна особливість особистості, яка характеризується обсягом та характером засвоєних знань, умінь, навичок, звичок, якостей та властивостей, що реалізуються в діяльності [253, с.42].

Дослідник І. Подласий, наголошує на тому, що в основу оцінки вихованості повинна бути покладена загальна спрямованість особистості, а не

окремі її якості. Останні необхідно розглядати у зв'язку з мотивами поведінки, оскільки вчинок чи дія, які розглядаються поза мотивом, що їх викликав, не можуть адекватно характеризувати рівень вихованості [206, с.231].

Як ступінь сформованості в людині соціальних та морально-естетичних відносин, як найважливішої частини її особистісного розвитку, розглядає вихованість І. Харламов [268].

Бачення вихованості як комплексу якостей особистості, котрий характеризується наявністю і рівнем сформованості суспільно значущих якостей, що відображають всебічність її розвитку та готовність до повноцінної життєдіяльності, пропонує В. Ягупов. На його думку, серцевину вихованості становлять духовні якості, що визначають моральне обличчя людини, рівень набутого морального досвіду, моральної зрілості [289, с.327].

Цікавою, на наш погляд, є думка дослідників В. Райко та В. Мірошниченко, які розглядають вихованість як сукупність досягнень у різних видах діяльності, у якій поєднується педагогічне керівництво з розвитком пізнавального інтересу, вольового зусилля та активно-творчої патріотичної діяльності [220, с.48-49].

В окремих наукових працях можна зустріти рекомендації до використання в якості критеріїв та показників вихованості ставлення учнів до суспільства, трудової діяльності, окремих людей (А. Белкін [16], В. Яковлев [284] та ін.), активну життєву позицію (Т. Мальковська [158], Н. Радіонова [218] та ін.), спрямованість особистості (Л. Божович [22], Т. Коннікова [121], З. Васильєва [37], А. Зосимовський [96] та ін.).

Дослідниця Є. Бондаревська відстоює критеріально-рівневий підхід, тобто вивчення вихованості за різними критеріями на певних рівнях: на рівні розвитку моральних якостей, стійких мотивів поведінки та спрямованості особистості, а також на рівні світогляду [284, с.10-11].

У своїх дослідженнях М. Шилова визначає вихованість як якість особистості, що характеризується сукупністю достатньо сформованих соціально значущих якостей, які в загальному вигляді відображають систему ставлення людини до суспільства та колективу, розумової та фізичної праці, до людей, самого себе [284, с.11].

Крім того, науковець М. Шилова виокремлює показники вихованості учнів, до яких вона відносить загальнолюдські якості: ідейність та політичну активність учня; відповідальне ставлення до навчання; ставлення до суспільно корисної праці; обов'язок та відповідальність; дисциплінованість; колективізм та товариськість; доброту та чуйність; чесність та правдивість; простоту та скромність [283, с.10, 17].

На думку Н. Волкової вихованість особистості характеризується не сукупністю окремих якостей, а їх певною ієрархією, змодельованою відносно вектора «мотив – ціль»: мотиви діяльності «цементують» загальну спрямованість особистості на об'єктивну мету діяльності; осмислена мета виконує роль орієнтира в побудові програми дій; програма визначає модель діяльності, її етапи, засоби і способи вирішення тих чи інших завдань;

ефективне виконання діяльності передбачає самоконтроль, самооцінку, корекцію, визначення цілі вищого рівня тощо [44, с.37].

Дослідниця виділяє показники вихованості, ними виступають такі інтегральні прояви особистості, як система цінностей (смислів), здатність включатися у різні види діяльності, проявити в ній цілеспрямованість, осмисленість, самостійність, творчу активність та відповідальність.

Досліджуючи виховний процес, Ю. Бабанський виділяє критерії вихованості – провідні або інтегральні властивості, у яких концентруються основні досягнення особистості (активна громадянська позиція, потреба в моральній поведінці, гуманна, колективістська спрямованість). Разом з тим оцінюється також розумовий розвиток, трудова, естетична вихованість школярів. Основними критеріями вихованості дослідник вважає:

- розумовий розвиток – швидкість «охоплення» і засвоєння навчального матеріалу, успішність вирішення нових завдань, уміння самостійно вчитися, логічно та доказово викладати вивчений матеріал, уміння зв'язати теорію з практикою;

- трудова вихованість – розуміння ролі та значення праці для суспільного та особистого життя, звичка працювати на загальну користь, працелюбність, уміння працювати колективно, здатність творчо вирішувати практичні завдання, свідомий вибір майбутньої професії;

- естетична вихованість – сприйняття прекрасного в житті та мистецтві, знання основ естетики, художній смак, оволодіння яким-небудь видом художньої творчості [194, с.290].

З наукової точки зору Ю. Бабанського, показниками вихованості є:

- ступінь участі школярів у всіх основних видах діяльності, яка відповідає їхньому віку;

- спілкування та стосунки школярів у колективі, з однолітками, старшими;

- інформованість особистості в галузі морально-політичній, культурній, естетичній та ін. [194, с.121].

Російський дослідник Н. Монахов трактує вихованість як комплексну властивість особистості, що характеризується наявністю та ступенем сформованості в неї суспільно значущих якостей, які відображають її всебічний розвиток. Досліджуючи умови ефективності виховання старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах, науковець визначає показники вихованості учнів 9-10 класів: патріотизм, колективізм, інтернаціоналізм, гуманність, чесність, сумлінне ставлення до праці, дисциплінованість, відповідальність, принциповість, цілеспрямованість, активність, допитливість, естетичний розвиток, прагнення до фізичного вдосконалення [172, с.45, 62].

Грунтовну характеристику вихованості дає у своїх працях А. Кузьмінський. Під вихованістю дослідник розуміє комплексну властивість особистості, яка характеризується наявністю і рівнем сформованості суспільно-значимих якостей, що відображають всебічність розвитку особистості.

Автор зазначає, що критерієм вихованості особистості є не тільки знання законів, правил і норм поведінки, а й, передусім, особливості конкретних дій

відповідно до визначених правил і норм. Такі критерії не можуть бути універсальними, оскільки в кожному конкретному соціальному середовищі є свої норми і правила, а отже, свій рівень визначення вихованості людини. Треба також зважати на вік, рівень соціального досвіду тощо [134, с.162].

А. Кузьмінський вважає, що можна лише наближено визначити рівні вихованості: високий, середній, низький – та вказати на окремі ознаки прояву в діяльності певних фізичних і соціально-психічних якостей, характерних для різного рівня вихованості.

Так, наприклад, до високого рівня вихованості науковець відносить такі ознаки: сформованість світогляду, прагнення до удосконалення довкілля, розуміння власного «я» з погляду духовного й фізичного розвитку, розумову активність, сформованість високих ідеалів, почуття обов'язку, національну гідність, доброту, чуйність, гуманізм, милосердя, великодушність, справедливість, почуття відповідальності, високу естетичну культуру та совісність.

До середнього рівня вихованості належать: спостережливість, енергійність, працьовитість, щедрість, вразливість, відвертість, наполегливість, сором'язливість, розсудливість, людяність, скромність, ентузіазм, сміливість, гордість.

Низький рівень вихованості А. Кузьмінський [186] характеризує наявністю в особистості таких ознак, як: пасивність, лінивість, неухважність, підступність, забіякуватість, ревнивість, самолюбство, егоїзм, нерішучість, скупість, сварливість, непостійність, неслухняність, грубість, нахабство, замкненість.

У своєму дослідженні ми будемо базуватися на визначенні вихованості, запропонованому Н. Култашевою [135]. Автор зазначає, що феномен вихованості – це особлива, індивідуальна якість особистості, набута в результаті взаємодії факторів виховання (моральне, трудове виховання, профорієнтація учнів, виховання свідомої дисципліни та культури поведінки, естетичне, фізичне формування світогляду в загальній системі навчально-виховної роботи, самовиховання особистості), ефективність якого здійснюється рівнем засвоєння знань, вироблення вмінь та навичок, де вихованість оцінюється не параметричними способами.

При цьому, стверджує Н. Култашева, вихованість особистості повинна носити характер сумлінного виконання загальноприйнятих норм поведінки та правил життєдіяльності мікро- та макросередовища, які слід розглядати як умови, що виховують особистість дитини.

До макросередовища дослідниця відносить суспільство, в якому ми живемо, де сукупність людей поєднана історично обумовленими соціальними формами спільної життєдіяльності, опосередковано впливає на особистість та вихованість учнів. Мікросередовище включає сім'ю, школу, колектив педагогів та групу друзів, близьких, які безпосередньо впливають на морально-етичний стан учнів та їхню вихованість [135, с.155-156].

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що у психолого-педагогічних дослідженнях вітчизняних науковців переважає інтегральний підхід до визначення рівня вихованості особистості, суть якого полягає у виокремленні критеріїв та показників, що відповідають певному ступеню вираженості вихованості особистості.

Аналіз наукових підходів до визначення поняття «вихованості особистості» надав нам можливість визначити власний підхід до розуміння вихованості дітей трудових мігрантів.

Вихованість дитини трудових мігрантів полягає у цілісній багатоструктурній системі, що включає в себе розвиток таких сфер особистості: емоційної, ціннісної, мотиваційної та поведінкової. При цьому вихованість дітей трудових мігрантів є результатом включення дитини у сімейне, освітнє та соціальне середовище.

Під *вихованістю дітей трудових мігрантів* ми розуміємо сукупність якостей особистості, що ґрунтуються на мотиваційно-ціннісному ставленні до суспільних правил та норм поведінки, сформованості світоглядних позицій та моральних якостей, включеності індивіда у суспільно-корисну діяльність, а також визнанні сім'ї як основної цінності.

У своєму дослідженні ми будемо розглядати вихованість як домінанту особистісного розвитку дітей трудових мігрантів.

На наступному етапі констатувального експерименту нами визначено критерії вихованості дітей трудових мігрантів. Визначаючи критерії, ми виходили з положень критеріального підходу.

З наукової точки зору В. Загвязинського та Р. Атаханова, під час педагогічного дослідження виникає необхідність постійного спостереження за процесом змін, перетворень. Об'єктивна інформація про результати роботи, збір, обробка та аналіз такої інформації, що дають можливість аналізувати, оцінювати та корегувати подальшу діяльність, складають зміст моніторингу, базовою системою якого є система діагностики, для здійснення якої необхідні певні критерії [80, с.77].

С. Сисоєва зазначає, що в основу педагогічного оцінювання ефективності досліджуваного явища покладені структурні елементи – критерії. На основі теоретичного аналізу, «критерії» ми будемо розглядати як ознаки, на основі яких здійснюється оцінка досліджуваного об'єкта (в нашому випадку – це вихованість дітей трудових мігрантів) явища, що визначають реальний стан, рівень сформованості об'єкта [234, с.338].

Як зазначають І. Зверєва, Л. Коваль, П. Флоров, про ступінь вихованості індивіда судять за певними критеріями. Критерій – засіб для судження, ознака, на основі якої робиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; мірило судження та оцінки, основна ознака, за якою одне рішення обирається із багатьох можливих [41, с.295].

Ми вважаємо, що критерії вихованості дітей трудових мігрантів мають визначатися, виходячи з системного розуміння даного поняття, виділення структурних компонентів, тлумачення вихованості як процесу і результату

взаємодії 3 структур: сімейного, освітнього та соціального середовища, технологій творчої самореалізації особистості учня загальноосвітнього навчального закладу.

Беручи вказані вимоги за основу, ми вважаємо за необхідне доповнити їх вимогами, що відображають специфіку вихованості дітей трудових мігрантів:

- 1) критерії повинні бути розкриті через ряд якісних ознак показників;
- 2) критерії повинні відображати динаміку вимірюваної якості в часі і просторі [271, с.68];
- 3) критерії повинні охоплювати основні види навчальної, трудової, позаурочної та творчої діяльності особистості дитини трудових мігрантів.

Узагальнюючи запропоновані дослідниками компоненти, у своєму дослідженні ми пропонуємо розглянути чотири основні критерії, за якими буде формуватись вихованість дітей трудових мігрантів:

- емоційно-мотиваційний;
- ціннісний;
- пізнавальний;
- поведінковий.

Емоційно-мотиваційний критерій вихованості передбачає оцінку сукупності індивідуально-психологічних рис особистості і сформованість мотивації до реалізації навчальної, трудової, позаурочної та творчої діяльності.

Ефективне виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів, зазвичай, залежить від проявів творчої та емоційної діяльності. Важливою складовою виховного процесу з дітьми трудових мігрантів є емоції. За теорією Дж. Боулі, якщо дитина в ранньому віці не отримала достатньо батьківського тепла, ласки, ніжності, турботи, почуття захищеності – в майбутньому у такої дитини можуть проявитися девіації в поведінці: агресивність, жорстокість, насилля, конфліктність, шкідливі звички, правопорушення, відхилення у моральному розвитку [27, с.44].

Російський психолог О. Леонтьєв вважає, що специфіка емоцій полягає у відображенні відношень між мотивами та можливістю успіху в діяльності для реалізації цих мотивів. Людські емоції виникають від актуалізації мотивів до оцінки своєї діяльності та її результатів. Тим самим емоції суттєво впливають на процес будь-якої діяльності, зокрема, й виховання дітей трудових мігрантів, вони її регулюють [139, с.247].

Відповідно до емоційно-мотиваційного критерію вихованості дітей трудових мігрантів, на основі науково-теоретичного аналізу, належать такі показники:

- емоційне ставлення до моральних та культурних норм;
- рефлексія;
- бажання бути успішним;
- спрямованість мотивації в ситуаціях морального вибору;
- прагнення до самовдосконалення.

Ціннісний критерій вихованості дітей трудових мігрантів утворює система загальнолюдських та індивідуальних цінностей.

Як стверджує К. Альбуханова-Славська, в концепції стратегії життя цінності – це унікальний компонент системи, який є керівництвом до дії, виразом потреби в людяності, принципом духовності людини [6, с.69].

Ми погоджуємося з думкою О. Вишневського про існування взаємної залежності «між системою цінностей і стратегією виховання», оскільки цінності впливають на зміст виховання, а процес виховання, у свою чергу, має на меті прищепити молоді «віру у прийнятті цінності» [40, с.3], та вважаємо, що зміст виховання підлітків в умовах поліетнічного середовища має бути ціннісним.

Досить широко проблема виховних цінностей розглянута Б. Ліхачовим. Дослідник розглядає їх як духовні та матеріальні феномени, що позитивно впливають на людину через об'єктивні суспільні умови, обставини та відносини. Суть виховних цінностей автор вбачає у наявності ідеалу особистості, сучасних уявлень про суть та призначення людини, які зумовлюють розвиток особистості [145, с.37].

У формуванні ціннісного критерію вихованості дітей трудових мігрантів ми будемо опиратися на думку Л. Лузіної, яка говорить про те, що доцільно будувати зміст виховання під час виховного процесу у два етапи. На першому, попередньому, етапі зміст виховання визначається на основі гуманістичних уявлень педагогів, батьків, інших суб'єктів (у нашому дослідженні – неофіційних опікунів) процесу про благо дитини; на другому, основному, разом із формуванням поля цінностей, змістів і цілей здійснюється корекція змісту відповідно до виявлених загальнолюдських та індивідуальних цінностей дитини. Надалі зміст піддається безперервній корекції в міру розкриття й актуалізації задатків, здатностей і потреб дитини [147, с.166-167].

Таким чином, на підставі обґрунтування сутності ціннісної системи особистості нами визначено такі показники *ціннісного критерію* вихованості дітей трудових мігрантів:

- сприйняття родини як головної цінності;
- турботливе ставлення до членів сім'ї, родини;
- ціннісне ставлення до власного здоров'я;
- щастя інших, друзів, свого народу, країни;
- гарне матеріальне становище.

Пізнавальний критерій вихованості дітей трудових мігрантів ми вбачаємо у наявності та свідомому засвоєнні учнем знань; розумінні різних світоглядних та соціальних понять; наявності інтелектуальних, трудових, творчих умінь і навичок; вмінні бачити своє місце у суспільстві та світі.

П. Підкасистий [41], досліджуючи фактори, які впливають на розвиток пізнавальних здібностей, підкреслює значення самостійного поповнення знань учнями.

Дослідники А. Алексюк [5] та І. Лернер [140], наголошують на важливості творчого використання принципів і методів під час навчання.

Ми підтримуємо думку науковців М. Данилова [56], М. Скаткіна [63], які говорять про те, що зміст навчання має бути творчим і від таких форм оволодіння знаннями в позаурочний час, як читацькі конференції, шкільні

олімпіади, конкурси, під впливом яких пізнавальні здібності учнів стають більш глибокими і дієвими.

Показниками *пізнавального* критерію дітей трудових мігрантів ми визначаємо:

- успішність навчання у школі;
- сформованість світогляду;
- ерудованість;
- пізнавальний інтерес;
- прагнення до здобуття нових знань, вмінь та навичок.

Поведінковий критерій вихованості дітей трудових мігрантів полягає у здійсненні конкретних справ, у яких відображається життєвий та суспільний досвід індивіда, в залученні дитини до суспільно корисної діяльності, в рамках якої вона проявляє свої особистісні якості та відношення до праці.

Цікавою, на наш погляд, є думка В. Білоусової, яка стверджує, що поведінка дитини включає в себе культуру спілкування та взаємин (ввічливість, уважність, відповідальність, скромність, тактовність, чуйність, делікатність), поведінку в колективі (дисциплінованість, організованість), культуру взаємин у праці, культуру мовлення та культуру зовнішнього вигляду [20, с.16-18].

Згідно з Л. Артемовою [206], виховання поведінки дитини включає: формування культури взаємин та спілкування, побуту та культурно-гігієнічних навичок.

На відміну від Л. Артемової, О. Скрипченко [41] розглядає поведінку особистості крізь призму вчинку. Під вчинком дослідник розуміє соціально оцінюваний акт поведінки, що спричинений усвідомленими мотивами. На відміну від імпульсивних дій, вчинок здійснюється у відповідності з прийнятим наміром. Вчинок, як елемент поведінки, підпорядкований мотивам і меті діяльності людини. В ньому проявляється особистість — її провідні потреби, ставлення до оточуючої дійсності, характер, темперамент. У вчинку проявляються такі риси особистості, як наполегливість, лицемірство, відвертість, замкнутість тощо. У відповідності з соціальними нормами, етичними і правовими вчинки оцінюються як моральний або аморальний, чесний або нечесний, героїчний або боягузливий тощо.

Отже, проаналізувавши різні підходи до розуміння *поведінкового* критерію вихованості особистості, ми визначаємо основні його показники:

- готовність до співпраці;
- участь у суспільно корисній діяльності;
- громадянська відповідальність;
- дисциплінованість та організованість;
- цілеспрямованість.

Визначення критеріїв і показників вихованості дітей трудових мігрантів дозволили наблизитись до рівневого підходу в оцінці рівня сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів.

Нами визначено чотири рівні вихованості дітей трудових мігрантів: мінімальний, ситуативний, достатній та еталонний. Визначеним рівням

сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів було надано змістові характеристики.

Еталонний рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів характеризується чітко вираженою рефлексивністю та високим рівнем самоконтролю дітей, стійкістю мотивації до діяльності та прагненням до самовдосконалення, емоційним ставленням до моральних та культурних норм, бажанням бути успішними в будь-якому виді діяльності, спрямованістю мотивації в ситуаціях морального вибору. Дітям з еталонним рівнем вихованості характерне турботливе ставлення до членів родини, а також визнання сім'ї як головної цінності особистості. Ціннісне ставлення до власного здоров'я проявляється у веденні здорового способу життя. Пізнавальна діяльність дітей характеризується сформованістю світогляду, високим рівнем знань, прагненням вдосконалювати їх. Вони проявляють зацікавленість та інтерес не тільки до нового, а й самі демонструють творчий підхід до засвоєння та пізнання невідомого. Ведуть активну суспільно корисну діяльність. Нерідко самостійно організують пізнавальну діяльність, заохочують та долучають до цього своїх друзів, із задоволенням діляться з ними знаннями. Дітей із еталонним рівнем вихованості відрізняє чітка громадянська позиція та усвідомлення майбутньої професійної діяльності, прагнення до засвоєння нових знань в обраній сфері. Організованість, відповідальність, цілеспрямованість, самостійність, творчість – це основні якості в структурі особистості з еталонним рівнем вихованості.

Достатній рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів характеризується рефлексивністю та достатнім рівнем самоконтролю. Бажання бути успішними діти проявляють лише у тих випадках, коли створена «ситуація успіху»; працюють над власним самовдосконаленням недостатньо. Діти з даним рівнем вихованості достатньо вмотивовані щодо навчальної, трудової та творчої діяльності. Власне здоров'я ставлять на перше місце у системі цінностей, сім'ю – на друге. Діти із достатнім рівнем сформованості показників вихованості турбуються про рідних та близьких, можуть робити добрі справи, проте не заступаються за чужих їм людей. Володіють базовими теоретичними знаннями, застосовують їх на практиці. Усвідомлюють важливість значення навчання у своєму житті. Навчаються, докладаючи усіх зусиль. Проявляють інтерес до нового та невідомого. Беруть участь у трудовій та суспільно корисній діяльності. Відвідують музеї, театри, бібліотеки. Діти самостійно організують власне дозвілля та беруть участь у гуртковій роботі, проте друзів до цієї роботи не залучають. Із майбутньою професійною діяльністю діти визначились, але не докладають особливих зусиль у здобутті знань в обраній сфері. У діяльності дітей на даному рівні важливе місце займають такі особистісні якості, як громадянська відповідальність, організованість та достатня дисциплінованість.

Ситуативний рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів характеризується мінливістю емоційного ставлення до моральних та культурних норм, відносною рефлексивністю, недостатнім рівнем

самоконтролю, нестійкістю мотивації щодо здійснення будь-якої діяльності, ситуативністю поведінки. Сім'я та здоров'я займають середні позиції у системі цінностей. Діти із ситуативним рівнем сформованості показників вихованості проявляють турботливе ставлення до рідних та близьких в залежності від ситуації. Вони мають певні теоретичні знання, але недостатньо вміють їх реалізовувати. Пізнавальний інтерес односторонній. Діти рідко відвідують заклади культури (бібліотеки, музеї, театри). Участь у суспільно корисній діяльності проявляється ситуативно та під примусом. Трудову діяльність виконують під контролем дорослих. Вагання у професійному виборі. Проявляється схильність до незначних правопорушень.

Мінімальний рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів характеризується недоброзичливістю у стосунках з іншими людьми, наявністю труднощів у встановленні контактів з оточуючими, нестриманістю в емоціях, відсутністю мотивації до діяльності та небажанням досягати успіху в будь-якій справі. Діти байдуже ставляться до проблем рідних, близьких, друзів. Серед основних цінностей пріоритетне місце віддають гарному матеріальному становищу, розвагам, а не родинному затишку та власному здоров'ю. Пізнавальна діяльність характеризується низькими показниками навчальної діяльності, несформованістю світогляду. Діти із мінімальним рівнем сформованості показників вихованості не проявляють інтересу до здобуття нових знань. Відзначаються пасивною участю у суспільно корисній діяльності та неготовністю до співпраці. Характерними поведінковими проявами для дітей є порушення дисципліни, епізодична протиправна поведінка, несприйняття критики та відсутність відповідальності.

Визначення критеріально-рівневих підходів виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища дозволило нам на етапі констатувального експерименту здійснити педагогічну оцінку рівня сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів.

Педагогічна оцінка полягала в застосуванні комплексу діагностичних методик з метою виявлення рівнів сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів.

На другому етапі констатувального експерименту були залучені діти трудових мігрантів семи загальноосвітніх навчальних закладів України:

1. Кам'янець-Подільської загальноосвітньої школи №7 I-III ступенів (Хмельницька область).
2. Кам'янець-Подільського навчально-виховного комплексу №17 (Хмельницька область).
3. Кудринської загальноосвітньої школи I-III ступенів, Борщівського району (Тернопільська область).
4. Соколівської загальноосвітньої школи I-III ступенів, Ярмолинецького району (Хмельницька область).
5. Хмельницької спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів №29 (Хмельницька область).
6. Хотинської загальноосвітньої школи I-III ступенів (Чернівецька область).

7. Ярмолинецького навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа I-III ступенів №1 і гімназія» (Хмельницька область).

Склад, кількісні характеристики контрольних та експериментальних груп подано у таблиці 1.4.

Таблиця 1.4

**Склад і кількісні характеристики
контрольних та експериментальних груп**

Загальноосвітній навчальний заклад	Контрольна група	Експериментальна група
Кам'янець-Подільський навчально-виховний комплекс №17.	-	62
Кам'янець-Подільська загальноосвітня школа №7 I-III ступенів	-	48
Кудринська загальноосвітня школа I-III ступенів, Борщівського району	13	-
Соколівська загальноосвітня школа I-III ступенів, Ярмолинецького району	9	-
Хмельницька спеціалізована загальноосвітня школа I-III ступенів №29	32	-
Хотинська загальноосвітня школа I-III ступенів	26	-
Ярмолинецький навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I-III ступенів №1 і гімназія»	18	-
Всього	98	110

Авторська програма педагогічного оцінювання рівня сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів передбачала застосування як відомих методик (в адаптованому варіанті), так і розробку нами тестових методик. Педагогічне оцінювання здійснювалось поетапно, відповідно до визначених критеріїв і показників вихованості дітей трудових мігрантів.

На констатувальному етапі нами було розроблено та впроваджено методику педагогічного оцінювання рівнів сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів. Дана методика передбачала застосування різноманітних педагогічних та психологічних діагностичних методів і технік. Їх перелік подано нами в таблиці 1.5.

Використаний діагностичний матеріал було адаптовано до характеристик рівнів сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів (мінімального, ситуативного, достатнього та еталонного).

Для кількісної характеристики рівня сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів ми ввели коефіцієнт вихованості дітей трудових мігрантів. Нами було адаптовано коефіцієнтну шкалу до чотирьох рівнів сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів.

Коефіцієнт сформованості показників вихованості у дітей трудових мігрантів ми визначали за модифікованим варіантом формули, запропонованої С.О.Сисоєвою [234, с.388].

$$K \equiv \frac{e + xe + d + xd + s + xs + m + xm}{Q},$$

де K – загальний рівень сформованості показників вихованості, $Q = e + d + s + m$, де e – кількість показників еталонного рівня сформованості ознаки, xe – вага цих показників; d – кількість показників достатнього рівня сформованості ознаки, xd – вага цих показників; s – кількість показників ситуативного рівня сформованості ознаки, xs – вага цих показників; m – кількість показників мінімального рівня сформованості ознаки, xm – вага цих показників. Ми будемо вважати, що вага показників з еталонним рівнем сформованості вихованості дорівнює 1, з достатнім – $\frac{1}{2}$, з ситуативним – $\frac{1}{4}$, з примітивним – 0. Таким чином, отримуємо формулу:

$$K \equiv \frac{e + \frac{1}{2}d + \frac{1}{4}s}{Q}.$$

Таблиця 1.5

Критерії та показники вихованості дітей трудових мігрантів

Критерії	Показники	Діагностичний інструментарій
Емоційно-мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> - емоційне ставлення до моральних та культурних норм; - рефлексія; - позитивна спрямованість мотивації в ситуаціях морального вибору; - бажання бути успішним; - прагнення до самовдосконалення. 	<ul style="list-style-type: none"> - тест на вимірювання самооцінки; - методика вимірювання мотивації успіху Т. Елерса; - вивчення мотиваційної сфери за методикою Б.К. Пашнева. - кольоровий тест відносин (вивчення емоційного ставлення дитини до моральних норм)
Ціннісний	<ul style="list-style-type: none"> - сприйняття родини як головної цінності; - турботливе ставлення до членів сім'ї, родини; - ціннісне ставлення до власного здоров'я; - щастя інших, друзів, свого народу, країни; - визнання цінності матеріального добробуту. 	<ul style="list-style-type: none"> - проективна методика «Моя сім'я»; - тест на визначення ціннісних орієнтацій М. Рокіча; - діагностика референтного кола спілкування (О.В. Щедрін).

Пізнавальний	<ul style="list-style-type: none"> - успішність навчання у школі; - сформованість світогляду; - ерудованість; - пізнавальний інтерес; - прагнення до здобуття певної професії. 	<ul style="list-style-type: none"> - карта інтересів А.Е. Голомштока; - аналіз продуктів навчальної діяльності; - визначення пізнавальної активності за опитувальником Б.К.Пашнева.
Поведінковий	<ul style="list-style-type: none"> - готовність до співпраці; - участь у суспільно корисній діяльності; - громадянська відповідальність; - дисциплінованість та організованість; - цілеспрямованість. 	<ul style="list-style-type: none"> - анкетування експертів; - анкетування неофіційних опікунів; - включене спостереження.

Надалі в усіх методиках педагогічного оцінювання рівня сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів ми будемо використовувати такі шкали розподілу:

0-0,25 – мінімальний рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів;

0,26-0,5 – ситуативний рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів;

0,51-0,75 – достатній рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів;

0,76-1 – еталонний рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів.

Впровадження коефіцієнтної шкали надало нам можливість оптимізувати математичну обробку результатів дослідження і використати графічне та табличне подання результатів експерименту.

Відповідно до емоційно-мотиваційного критерію, ми досліджували наявність у дітей трудових мігрантів таких показників, як емоційне ставлення до моральних та культурних норм, рефлексія, позитивну спрямованість мотивації в ситуаціях морального вибору, бажання бути успішним.

З цією метою нами було використано в адаптованому варіанті такі діагностичні методики: тест на вимірювання самооцінки за допомогою ранжування (Додаток Ж) та модифіковану методику А. Будассі (для учнів старших класів) (Додаток З); методику вимірювання мотивації успіху Т. Елерса (Додаток З 1); вивчення мотиваційної сфери за методикою Б. Пашнева (Додаток К); кольоровий тест відносин (вивчення емоційного ставлення дитини до моральних норм) (Додаток Л).

Дані, отримані після застосування кожної методики, зводились до єдиної шкали, виводились коефіцієнти сформованості кожного показника та усереднений коефіцієнт сформованості показників за емоційно-мотиваційним критерієм. Результати подано нами на рис. 1.15.

Аналіз даних, поданих на рис. 1.15. показує, що розподіл сформованості показників за емоційно-мотиваційним критерієм у контрольній та

експериментальній групі відрізняються досить неістотно, в межах статистичної похибки. Основна частина дітей трудових мігрантів (46,94% контрольної та 50,9% експериментальної груп) продемонстрували ситуативний рівень вихованості. Приблизно однаковими виявились дані достатнього та мінімального рівня вихованості, ці показники складають 29,6% (КГ), 22,73% (ЕГ) та 19,38% (КГ), 22,73% (ЕГ) відповідно. Лише 4,08% дітей контрольної групи та 3,64% експериментальної групи продемонстрували еталонний рівень вихованості.

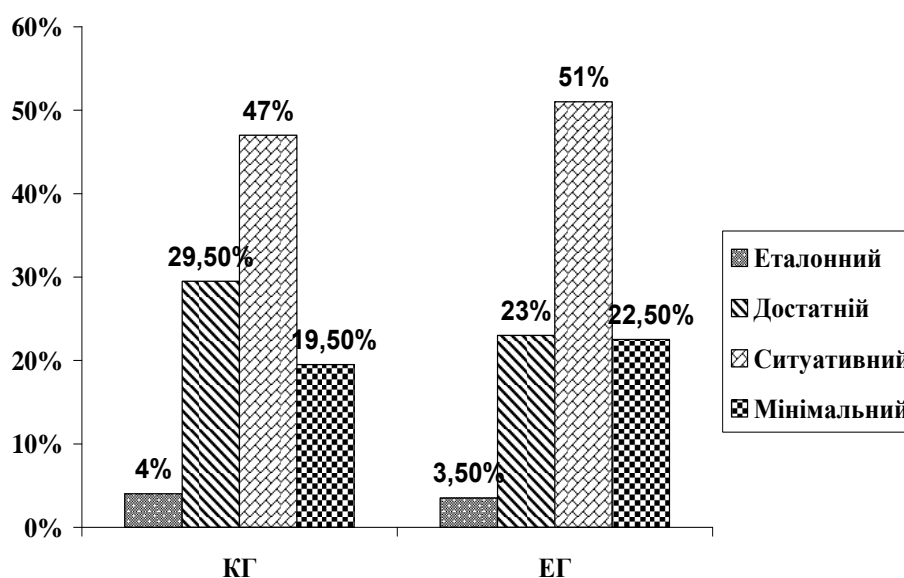


Рис. 1.15. Рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за емоційно-мотиваційним критерієм

Аналіз результатів даного етапу експериментальної роботи свідчать про недостатню сформованість показників вихованості за емоційно-мотиваційним критерієм. Тривожним є той факт, що переважній більшості дітей трудових мігрантів – 66,32% (КГ) та 73,63% (ЕГ) – притаманна нестриманість в емоціях та небажання підтримувати теплі емоційні стосунки з оточуючими, демонстрація таких рис, як злопам'ятність, нервозність, капризність, заздрісність та холодність. Характерними також є завищений рівень самооцінки та відсутність самоінтерпретації власної моральної культури в зіставленні її з морально-ціннісним досвідом минулого та сучасного суспільства. Мотивація досягнень для дітей не співвідноситься із ситуацією досягнення успіху, тобто дитина постійно шукає інформацію про можливості невдачі в ситуації досягнення, замість того щоб шукати шляхи вирішення певних труднощів та завдань.

Дані висновки дозволили нам усвідомити необхідність внесення коректив у зміст та форми виховної роботи з дітьми трудових мігрантів в загальноосвітньому навчальному закладі.

На наступному етапі аналізу сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів ми визначили рівень сформованості показників вихованості за ціннісним критерієм: сприйняття родини як головної цінності; турботливе ставлення до членів сім'ї, родини; ціннісне ставлення до власного здоров'я;

щастя інших, друзів, свого народу, країни; визнання цінності матеріального добробуту

Для діагностики даних показників нами були застосовані наступні методики: проєктивна методика «Моя сім'я» (Додаток М); тест на визначення ціннісних орієнтацій М. Рокіча (Додаток Н); діагностика референтного кола спілкування за методикою О. Щедріної (Додаток П).

Аналіз даних, поданих на рис. 1.16. показує, що серед респондентів еталонний рівень вихованості за ціннісним критерієм був зафіксований у незначної частини (2,04% у КГ та 2,73% у ЕГ). Це діти, які подають приклад щодо ведення здорового способу життя. Сім'ю визнають головною цінністю особистості. Спостерігається сприятлива сімейна ситуація в малюнках досліджуваних, згідно з даними проєктивної методики «Моя сім'я» (вони зображували спільну діяльність усіх членів сім'ї або об'єднували їх за допомогою з'єднаних рук, що свідчить про психологічний добробут, сприйняття інтегративності сім'ї (Додаток Р). Для них важливим також є щастя рідних, близьких, друзів, народу в цілому. До референтного кола спілкування діти трудових мігрантів з еталонним рівнем сформованості показників ціннісного критерію, відносять батьків (тата, маму) та друзів.

Основна частина дітей трудових мігрантів характеризується ситуативним (46,94% у контрольній групі та 50% у експериментальній групі) та мінімальним (37,76% у контрольній групі та 30% у експериментальній) рівнями вихованості. Таким дітям характерне почуття неповноцінності в сім'ї (про це свідчать непропорційно маленькі фігури авторів, відсутність їх на малюнку, ізоляція від інших, навмисне збільшення реальної кількості членів родини за методикою «Моя сім'я» (Додаток Р 1); конфліктність та ворожість між членами родинами (переважають агресивні позиції фігур, закреслені або деформовані фігури, руки розкинуті в боки. Крім цього для цієї частини дітей властива несформованість системи цінностей. Референтне коло спілкування окреслюється друзями поза класом.

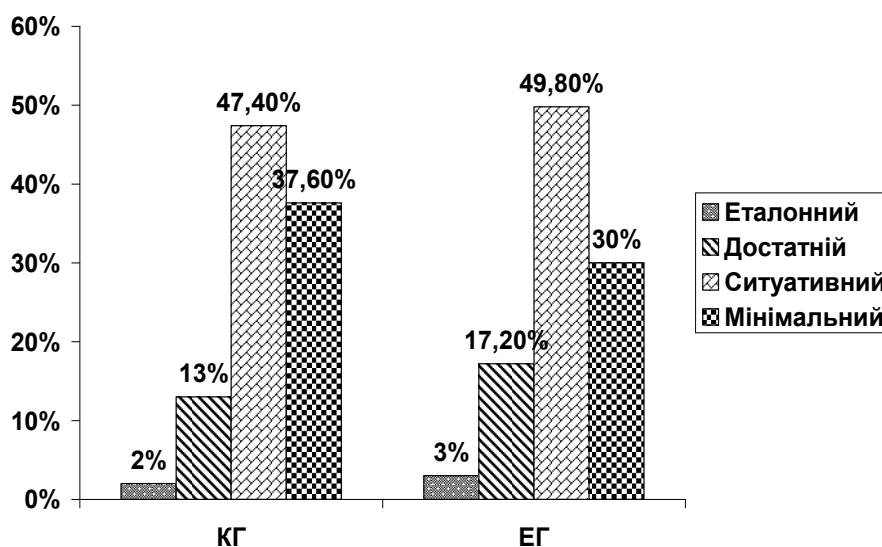


Рис. 1.16. Рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за ціннісним критерієм.

Незначній кількості дітей трудових мігрантів притаманний достатній рівень сформованості показників вихованості за ціннісним критерієм, а саме: для 13,26% – у контрольній групі та 17,27% - у експериментальній. Для цієї частини респондентів характерними є зображення, де діти намагаються об'єднати родину (за методикою «Моя сім'я»). Про це свідчать зображення членів сім'ї в обмеженому просторі, що означає спробу дитини згуртувати членів родини (Додаток Р 2). Щодо цінностей, яким віддають перевагу діти з достатнім рівнем сформованості показників, то перевагу отримують професійні, суспільні та альтруїстичні цінності. До референтного кола спілкування діти включають маму, дідуся або бабусю та друзів у класі.

Відповідно до пізнавального критерію, ми досліджували такі показники: успішність навчання у школі; сформованість світогляду; ерудованість; пізнавальний інтерес; прагнення до здобуття певної професії. На даному етапі нами застосовано такі діагностичні методи, як аналіз продуктів навчальної діяльності; карта інтересів А. Голомштока (Додаток С); визначення пізнавальної активності за опитувальником Б. Пашнева (Додаток Т). Усереднені дані сформованості показників за пізнавальним критерієм подано нами у вигляді діаграми на рис. 1.17.

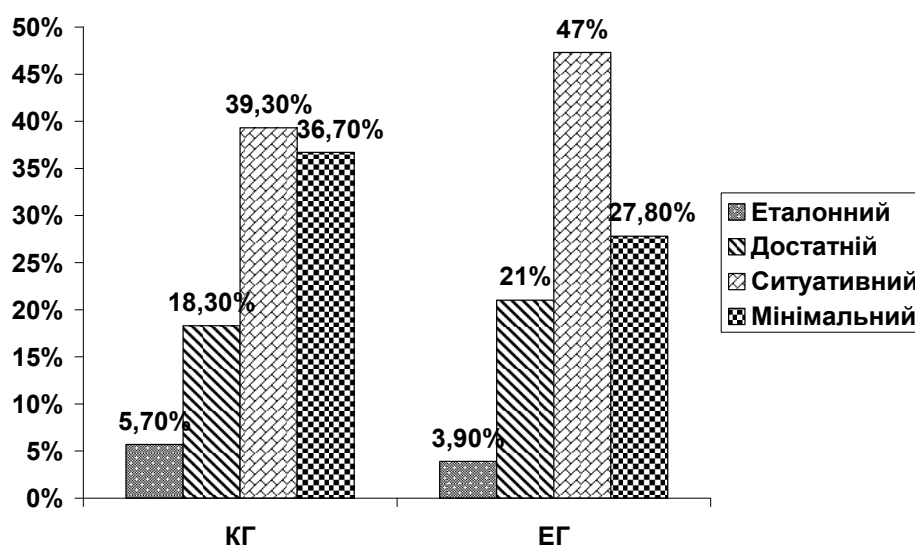


Рис. 1.17. Рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за пізнавальним критерієм

Аналіз даних, поданих на рис. 1.17. дозволив з'ясувати, що серед опитаних переважають діти із ситуативним (39 осіб КГ та 52 особи ЕГ) та мінімальним (36 осіб КГ та 31 особа ЕГ) рівнем сформованості показників вихованості за пізнавальним критерієм (39,8% і 36,73% у КГ та 47,27% і 28,18% у ЕГ відповідно). Отриманий розподіл дає змогу висунути припущення, що у процесі виховної роботи з учнями у школі питанням формування пізнавальної сфери у дітей трудових мігрантів не приділяється належна увага.

Продемонстрували достатній рівень 18 респондентів (18,37%) КГ та 23 респонденти (20,91%) ЕГ. Еталонний рівень сформованості показників пізнавального критерію зафіксовано у незначного числа дітей – 5,1% у досліджуваних КГ та 3,64% у досліджуваних ЕГ. Узагальнюючи вищесказане, можемо стверджувати, що і по даному критерію вихованості необхідно виробляти нові підходи, спрямовані на підвищення рівня формування пізнавальної сфери у дітей трудових мігрантів.

На наступному етапі вивчення рівня сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів ми проводили педагогічне оцінювання за показниками поведінкового критерію: готовністю до співпраці; участю у суспільно корисній діяльності; громадянською відповідальністю; дисциплінованістю та організованістю; цілеспрямованістю.

Для діагностики даних показників нами були застосовані такі методи: анкетування експертів; анкетування неофіційних опікунів та включене спостереження.

На даному етапі констатувального експерименту ми вважали за доцільне використати метод включеного спостереження. Особливістю даного методу є те, що спостерігач включається у навчально-виховний процес у якості фіксатора результатів, координатора дій дітей, супервізора тощо. Переваги включених спостережень очевидні: вони дають найяскравіші, безпосередні враження про діяльність дітей у штучно створеній ситуації, допомагають краще зрозуміти вчинки, мотиви поведінки дитини. Таке спостереження дозволяє зібрати інформацію, недоступну для отримання іншими методами.

Негативними моментами цього методу є те, що дослідник може втратити здатність об'єктивно оцінювати ситуацію, дивитися на неї з позиції тих, кого вивчає, надто «вжитися» в роль учасника подій, що певною мірою змінює його сприймання. У деяких випадках ми особисто виступали в якості спостерігача, в інших – користувалися даними спостережень експертів.

Узагальнивши дані анкетування експертів та неофіційних опікунів дітей трудових мігрантів, які були більш детально описані (розглянуті) нами у параграфі 1.3., та дані, отримані після включеного спостереження, ми звели їх до єдиної шкали та вивели усереднений коефіцієнт сформованості показників вихованості за поведінковим критерієм. Результати подано на рис. 1.18.

Аналіз даних, поданих на рис. 1.18. показує, що у досить невеликої частини респондентів показники поведінкового критерію сформовані на еталонному та достатньому рівнях (2,04% і 15,31% у КГ та 2,73% і 10,91% у ЕГ відповідно). Для цих дітей характерним є те, що вони ведуть активну суспільно корисну діяльність. Самостійно організовують пізнавальну діяльність, заохочують та долучають до цього своїх друзів, із задоволенням діляться знаннями з ними. Проявляють себе як організовані, відповідальні, цілеспрямовані, самостійні та творчі особистості з притаманною їм громадянською відповідальністю.

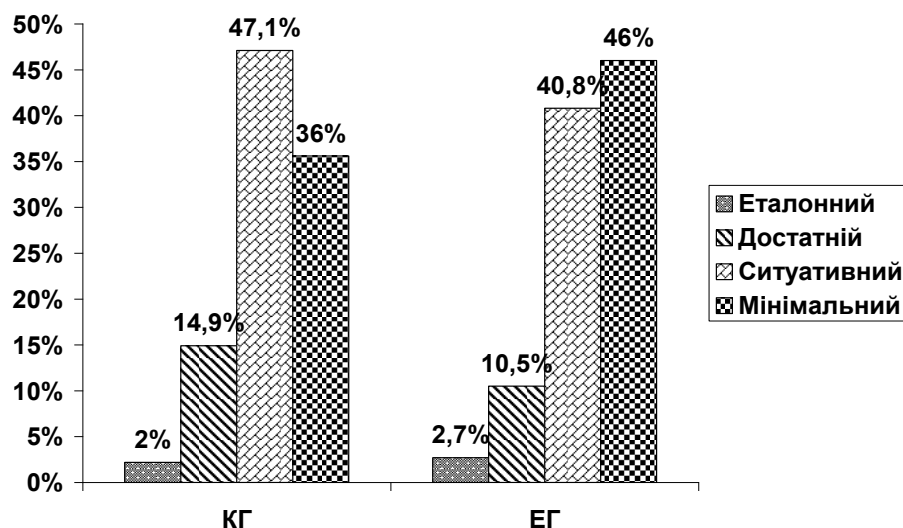


Рис. 1.18. Рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за поведінковим критерієм.

Основна ж частина респондентів – це діти з мінімальним (КГ – 35,71%, ЕГ – 45,45%) та ситуативним рівнем сформованості показників поведінкового критерію вихованості (КГ – 46,94%, ЕГ – 40,91%). Для цієї частини дітей трудових мігрантів притаманне порушення дисципліни, характерна протиправна поведінка. Вони не сприймають критики в свій бік. Проявляють неорганізованість у будь-якій роботі. Відсутнє почуття громадянської відповідальності.

Отже, нами було здійснено аналіз результатів педагогічного оцінювання рівнів сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за чотирма критеріями. Дані, отримані в результаті застосування комплексу діагностичних методик, узагальнено в змісті таблиці 1.6.

Аналіз даних, поданих у таблиці 1.6., дозволив засвідчити переважно ситуативний та мінімальний рівні сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів у значної частини опитаних респондентів (КГ – 45,15% і ЕГ – 47,27% та КГ – 32,4% і ЕГ – 31,59%). На достатньому рівні показники варіюють у межах 19,13% – 17,95%. Еталонний рівень продемонстрували лише КГ – 3,32%, ЕГ – 3,18%.

Таблиця 1.6

Узагальнені дані розподілу респондентів за критеріями та рівнями вихованості (у %)

Критерії	Рівні вихованості							
	еталонний		достатній		ситуативний		мінімальний	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Емоційно-мотиваційний	4,08	3,63	29,6	22,72	46,94	50,9	19,38	22,72
Ціннісний	2,04	2,73	13,26	17,27	46,94	50	37,76	30
Пізнавальний	5,1	3,64	18,37	20,91	39,8	47,27	36,73	28,18
Поведінковий	2,04	2,73	15,31	10,91	46,94	40,91	35,71	45,45
Загальні дані	3,32	3,18	19,13	17,95	45,15	47,27	32,4	31,59

Таким чином, здійснений нами аналіз вихованості дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища дозволив дійти таких висновків:

1. Існує нагальна потреба внесення коректив у процес виховної роботи з дітьми трудових мігрантів з метою підвищення рівня вихованості за чотирма критеріями: емоційно-мотиваційним, ціннісним, пізнавальним та поведінковим.

2. Особлива увага має бути приділена організації соціально-педагогічного супроводу сімей, у яких батьки працюють за кордоном; організації змістовного дозвілля дітей; налагодженню зв'язків дітей з батьками; профілактичній роботі з батьками з метою попередження виїзду батьків за кордон.

3. Базуючись на тому, що виховна робота з дітьми трудових мігрантів організовується та здійснюється в умовах загальноосвітнього навчального закладу, необхідно забезпечити взаємодію усіх його підструктур для здійснення комплексного надання соціальних послуг дітям даної категорії в умовах соціально-освітнього середовища.

Отже, здійснений нами аналіз вихованості дітей трудових мігрантів в умовах загальноосвітнього навчального закладу дозволив спроектувати подальшу експериментальну роботу та визначити технології соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.

Висновки до першого розділу

У розділі здійснено аналіз проблеми виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища як цілісного соціально-педагогічного феномену; охарактеризовано зміст, форми та методи виховної роботи з дітьми трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища; обґрунтовано критерії та рівні сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів; досліджено стан проблеми виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.

Теоретико-методичний аналіз проблеми виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища дозволив здійснити узагальнення підходів до визначення понять «соціальне середовище», «освітнє середовище», «соціально-освітнє середовище».

Соціальне середовище, за О. Безпалько, розглядається як сукупність соціальних умов життєдіяльності людини (сфери суспільного життя, соціальні інститути, соціальні групи), які впливають на її свідомість та поведінку. Освітнє середовище, за С. Тарасовим, розуміється як система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні.

Соціально-освітнє середовище визначено як систему взаємодії різних соціальних інститутів, що сприяють накопиченню соціального досвіду індивіда, розвитку особистості як структурної одиниці суспільства.

Окреслено *складові* соціально-освітнього середовища: сім'я як соціальний інститут (традиції, звичаї, цінності, стиль виховання); загальноосвітній

навчальний заклад (навчальний процес, виховний процес, позаурочний час); мікрорайон (позашкільні, просвітницькі та дозвіллієві заклади) та подано характеристику їх виховного потенціалу.

У розділі деталізовано зміст, форми та методи виховної роботи з дітьми трудових мігрантів в соціально-освітньому середовищі. Визначено суб'єкти виховної роботи з дітьми трудових мігрантів (держава, місцева влада, управління освіти, органи правопорядку, загальноосвітній навчальний заклад, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді); об'єкти виховної роботи з дітьми трудових мігрантів (діти трудових мігрантів; батьки, які мають на меті їхати за кордон на роботу; особи, що здійснюють неофіційну опіку дітей трудових мігрантів); напрямки (індивідуальна психодіагностика, консультаційна робота, корекційна робота, просвітницька робота, зв'язки з громадськістю) та види (родинно-сімейне, валеологічне, моральне, громадянське, інтелектуальне, трудове, економічне, художньо-естетичне, екологічне, спортивно-туристичне виховання) виховної роботи з даною категорією дітей.

Деталізовано та уточнено трактування базових понять дослідження. Визначено, що *діти трудових мігрантів* – це особлива соціально-демографічна категорія дітей, які внаслідок виїзду батьків за кордон на заробітки залишаються без належного батьківського піклування.

Запропоновано авторське визначення поняття «*батьки, які працюють за кордоном*» – це особи (трудова мігранти), які внаслідок соціально-економічних причин та ситуації на ринку праці України змушені працювати за межами своєї держави заради матеріального благополуччя своєї сім'ї.

Осіб, як правило – родичів, які під час відсутності батьків беруть на себе відповідальність за забезпечення життєвонеобхідних (базових) потреб дитини (житло, їжа, одяг), її захист та належне виховання визначено в роботі як *неофіційних опікунів дітей трудових мігрантів*.

У розділі досліджено стан проблеми виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища. На констатувальному етапі здійснено аналіз проектів та соціально-педагогічних програм по роботі з дітьми трудових мігрантів; контент-аналіз планів виховної роботи загальноосвітніх навчальних закладів по роботі з дітьми трудових мігрантів; виявлення факторів, що впливають на процес виховання дітей трудових мігрантів; визначення взаємозв'язку між тривалою відсутністю батьків та формуванням показників вихованості дітей; вивчення думки експертів (вчителів, класних керівників, соціальних педагогів, психологів, адміністрації школи) щодо виховання дітей трудових мігрантів; виявлення труднощів, які відчувають неофіційні опікуни у процесі виховання дітей трудових мігрантів.

Визначено *фактори*, що впливають на процес виховання дітей трудових мігрантів: тривала відсутність батьків, яка призводить до втрати їхнього авторитету перед дитиною (38,03% респондентів обирають матір як авторитет у своєму житті, бабусю (дідуся) – 35,21%, батька – 25,35% дітей, друзів – 23,47%); психологічна неготовність дитини залишитися на довгий час без

підтримки батьків, внаслідок чого погіршується її психоемоційний стан (64,28% експертів відзначають тривожність дитини, 55,35% – конфліктність, 48,21% – агресивність, 42,85% – некерованість, 23,21% – труднощі у знаходженні спільної мови); недостатня сформованість системи цінностей та прагнень у житті (52,58% дітей прагнуть заробляти достатньо грошей, щоб вистачало утримувати сім'ю; 46,01% – планують зробити кар'єру та мати високий соціальний статус у суспільстві; 39,44% – жити у своїй квартирі; 17,84% – бажають одружитися з коханою людиною та створити хорошу сім'ю; 5,16% – мати багато грошей); низька пізнавальна активність (47,42% дітей трудових мігрантів вказали на те, що вони не хотіли б брати участь у жодному із запропонованих видів діяльності); неорганізованість дозвілля та вільного часу (лише 5,16% опитаних займаються у спортивних секціях та 5,63% відвідують гуртки).

Узагальнено теоретичні підходи до визначення поняття «вихованість» у контексті виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища. *Вихованість дітей трудових мігрантів* визначено як сукупність якостей особистості, що ґрунтуються на мотиваційно-ціннісному ставленні до суспільних правил та норм поведінки, сформованості світоглядних позицій та моральних якостей, включеності індивіда у суспільно корисну діяльність, а також визнанні сім'ї як основної цінності.

У розділі визначено *критерії* вихованості дітей трудових мігрантів: емоційно-мотиваційний, ціннісний, пізнавальний, поведінковий.

Деталізація змісту критеріїв та показників дозволила визначити *рівні сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів*: еталонний, достатній, ситуативний, мінімальний.

Визначено, що найменш розвиненими у дітей трудових мігрантів є такі показники вихованості: прагнення до самовдосконалення, сприйняття родини як головної цінності, успішність навчання у школі, пізнавальний інтерес, участь у суспільно корисній діяльності, дисциплінованість та організованість.

На констатувальному етапі експерименту встановлено, що у дітей трудових мігрантів рівень сформованості показників вихованості є переважно мінімальним (КГ – 32,4% і ЕГ – 31,59%) та ситуативним (КГ – 45,15% і ЕГ – 47,27%). Достатній (КГ – 19,13%, ЕГ – 17,95%) та еталонний (КГ – 3,32% і ЕГ – 3,18%) рівні зафіксовано у незначного числа дітей трудових мігрантів.

РОЗДІЛ 2

ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

2.1. Технології соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів у соціально-освітньому середовищі

У практику виховної роботи впроваджено авторську експериментальну програму «Подільська родина». Основна мета програми – інтеграція системи впливів соціально-освітнього середовища у виховний процес з дітьми трудових мігрантів; підвищення загального рівня показників вихованості. Загальний результат – підвищення загального рівня вихованості дітей трудових мігрантів за емоційно-мотиваційним, ціннісним, пізнавальним та поведінковим критеріями.

Експериментальна програма містила такі технології соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів:

- технології соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів,
- технології соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів за місцем проживання,
- технології профілактичної роботи з батьками, які мають намір їхати за кордон на заробітки, засобами рекламно-інформаційного впливу.

Мета, напрямки, основні форми роботи кожної із впроваджених технологій представлено нами на рис. 2.1.

Характеристику кожної із представлених технологій подано у змісті наступних параграфів.

Авторська експериментальна програма “Подільська родина”

Мета: впровадження технологій соціально-педагогічної роботи у процес виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища

Технології соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища



Загальний результат:

підвищення загального рівня вихованості дітей трудових мігрантів за емоційно-мотиваційним, ціннісним, пізнавальним та поведінковим критеріями.

Рис. 2.1. Технології соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища

2.1.1. Технології соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів

За визначенням Закону України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», *соціальний супровід* - вид соціальної роботи, спрямований на подолання складних життєвих обставин, а також на адаптацію до нового середовища, створення у ньому оптимальних умов життя окремих категорій дітей та молоді шляхом надання комплексу соціальних послуг [87].

Варто зауважити, що соціальний супровід – це тривалий процес, спрямований на здійснення різними спеціалістами системи комплексних заходів щодо соціальної реабілітації представників зазначених категорій.

У межах нашого дослідження ми здійснювали технологію соціально-педагогічного супроводу сімей трудових мігрантів та дітей. Реалізація завдань експериментальної роботи була спрямована на забезпечення оптимальних умов життєдіяльності сімей шляхом надання необхідних соціальних послуг, допомоги та здійснення відповідних заходів.

Технологія соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів здійснювалася нами шляхом надання різних видів психологічної, соціально-педагогічної допомоги, соціальних послуг, консультування, захисту інтересів дітей, зв'язків з громадськістю та просвітницької роботи.

Метою соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів є захист та забезпечення дотримання прав та інтересів дітей, оптимальних умов їх життя та розвитку з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини шляхом надання соціальних послуг.

Нами були визначені завдання технології супроводу дітей трудових мігрантів:

1. Психологічна адаптація дітей до ситуації тимчасового проживання без батьків.
2. Створення позитивного психологічного клімату в сім'ї, в якій буде проживати дитина на час відсутності батьків та налагодження емоційного контакту з неофіційними опікунами.
3. Забезпечення неофіційними опікунами оптимальних умов життя та базових потреб дитини.
4. Захист прав дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.
5. Організація дозвілля дітей трудових мігрантів.
6. Проведення просвітницької роботи серед дітей та батьків.
7. Створення можливостей для особистісного розвитку дитини шляхом надання комплексу якісних соціальних послуг, зокрема:

психологічних:

- адаптація дитини до нової сім'ї та сім'ї до дитини (в разі, якщо двоє батьків поїхали за кордон і дитина змушена тимчасово жити в сім'ї неофіційних

опікунів), створення належного психологічного клімату, для якого характерними є повага, любов, турбота, емоційні зв'язки;

- допомога в запобіганні виникненню непорозумінь та конфліктів між дитиною та членами сім'ї;
- корекція поведінки дітей;
- консультування з питань психічного здоров'я та поліпшення взаємин з навколишнім соціальним середовищем;

соціально-педагогічних:

- виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів і потреб дітей трудових мігрантів;
- організація навчального, виховного та корекційного процесів, дозвілля, спортивно-оздоровчої, художньої діяльності;
- забезпечення співпраці різних соціальних інститутів щодо роботи з дітьми трудових мігрантів;
- підтримка стосунків з батьками за допомогою листування та спілкування з ними в режимі on-line у всесвітній мережі Інтернет;

правових:

- консультування батьків, опікунів з питань застосування чинного законодавства України;
- здійснення правової освіти дітей трудових мігрантів;

соціально-економічних:

- допомога в залученні додаткових ресурсів для задоволення потреб сім'ї в лікуванні, оздоровленні тощо;
- допомога у своєчасному отриманні державної підтримки сім'ї, яка опинилась у складних життєвих обставинах;

соціально-медичних:

- допомога неофіційним опікунам у вирішенні питань збереження, підтримки та охорони здоров'я дітей, якими вони опікуються;
- допомога у забезпеченні регулярного та якісного медичного обслуговування;

інформаційних:

- надання довідкової інформації, необхідної для вирішення складної життєвої ситуації; надання інформації про послуги, які можна отримати в центрі соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді; графіки роботи закладів соціального спрямування, освіти, охорони здоров'я, центрів зайнятості, органів виконавчої влади та місцевого самоврядування;
- розповсюдження буклетів, листівок, пам'яток, плакатів соціального спрямування [82].

Ґрунтуючись на Законі України «Про соціальні послуги», здійснюючи соціально-педагогічний супровід дітей трудових мігрантів, ми поклалися на основні принципи надання соціальних послуг: індивідуальний підхід до кожної дитини; доступність та відкритість; добровільність дітей у прийманні участі у виховних заходах; гуманність; комплексність усіх видів послуг; законність; соціальна справедливість; забезпечення конфіденційності суб'єктами, які

надають послуги, дотримання ними стандартів якості, відповідальності за дотримання етичних і правових норм.

На нашу думку, створення заходів соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів розв'яже низку проблем як особистісного характеру, так і проблем, які виникають в опікунів та педагогів при спілкуванні з дитиною.

Дослідивши дану проблему, ми пропонуємо напрямки соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів. Система роботи має бути чітко спланована і адаптована до умов навчання в школі та індивідуально для кожного випадку.

Визначені нами напрямки соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища представлені на рис. 2.2.

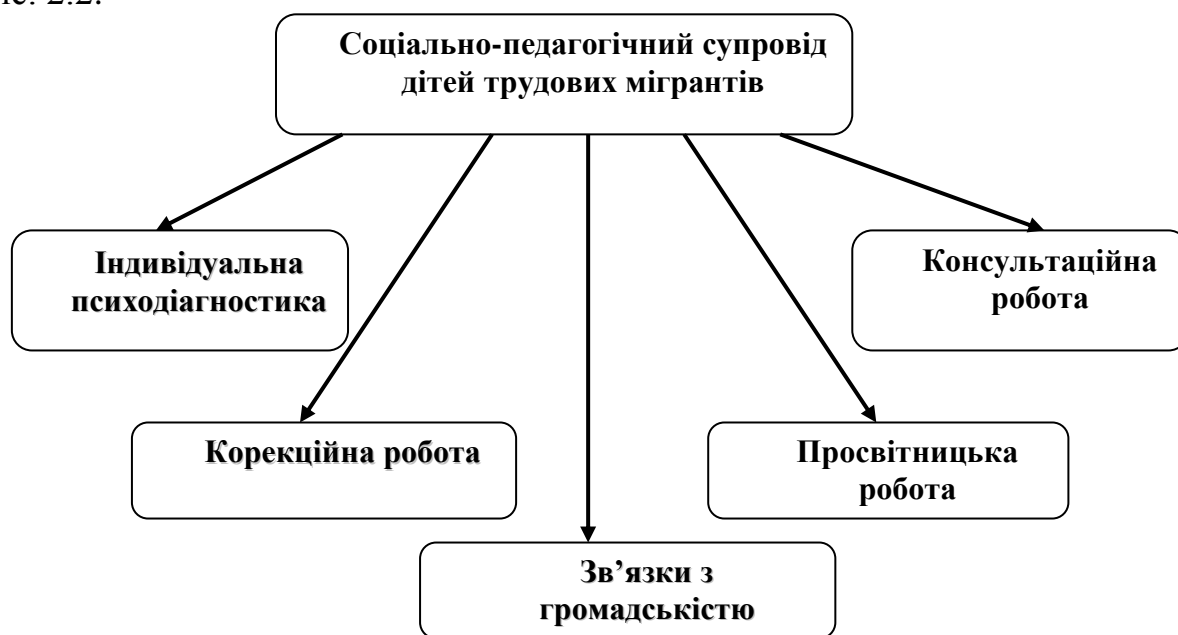


Рис. 2.2. Напрямки соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища

Дані напрямки роботи пропонуємо реалізовувати, виходячи з планів роботи практичного психолога та соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу.

Індивідуальна психодіагностична робота практичного психолога з дітьми трудових мігрантів полягає у тому, щоб обстежити психіку індивіда за допомогою спеціальних методик з метою встановлення психологічного діагнозу.

У роботі з даною категорією дітей ми переважно застосовували індивідуальні форми, оскільки вважаємо, що вони дають можливість одержати додаткову інформацію: спостерігаючи за поведінкою дитини під час тестування, фіксуючи її емоційну реакцію на те чи інше завдання тесту, відмічаючи не лише результат виконання, а й спосіб його досягнення.

Індивідуальна психодіагностика включає:

- визначення рівня тривожності у дітей трудових мігрантів (за методикою шкільної тривожності Філіпса);

- визначення рівня агресивності (за опитувальником Басса-Дарки);
- визначення сімейної ситуації, ставлення дитини до членів сім'ї, почуття неповноцінності та конфліктність (за методикою «Малюнок сім'ї»);
- з'ясування особистісних рис та проблем дитини (за методикою «Дім-Дерево-Людина»);
- діагностика та оцінка психологічних особливостей учнів за запитом класних керівників;
- тест на вимірювання самооцінки;
- методика вимірювання мотивації успіху Т. Елерса;
- вивчення мотиваційної сфери за методикою Б. Пашнева;
- кольоровий тест відносин (вивчення емоційного ставлення дитини до моральних норм);
- тест на визначення ціннісних орієнтацій М. Рокіча;
- діагностика референтного кола спілкування (О. Щедріної);
- аналіз продуктів навчальної діяльності;
- карта інтересів А.Е. Голомштока;
- визначення пізнавальної активності за опитувальником Б. Пашнева.

Психодіагностична робота соціального педагога з дітьми трудових мігрантів полягає у тому, щоб визначити потреби дітей, опікунів, вчителів для подальшої організації виховної роботи.

Нами були визначені такі напрямки соціально-педагогічної діагностики:

- визначення потреб дітей трудових мігрантів за допомогою анкетування та інтерв'ювання;
- анкетування дітей з метою розширення інформації про стан проблеми;
- анкетування класних керівників з метою поглибленого вивчення особливостей дітей трудових мігрантів;
- телефонне інтерв'ювання неофіційних опікунів з метою визначення видів соціальних послуг, яких вони потребують;
- визначення думки громади міста щодо надання соціальних послуг дітям трудових мігрантів.

Консультування, як один із напрямків соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів, передбачав створення таких умов спілкування, за яких клієнт (дитина, батьки, класний керівник, опікун), вивчаючи власну особистість, починає краще розуміти себе та свої стосунки з іншими людьми, по-новому бачить і оцінює свої проблеми і знаходить альтернативні варіанти їх розв'язання.

У ході нашої експериментальної роботи були визначені такі напрямки консультування:

- індивідуальне психоконсультування дітей трудових мігрантів за власним бажанням;
- проведення групових психоконсультаційних бесід з дітьми трудових мігрантів;
- консультування неофіційних опікунів та батьків;
- бесіди з педагогічним колективом школи (за запитом);

- індивідуальні бесіди з дітьми трудових мігрантів з питань правового захисту, міжособистісного спілкування з однолітками, організації дозвілля тощо;
- надання практичних рекомендацій батькам щодо виховання дітей;
- індивідуальні бесіди з неофіційними опікунами дітей трудових мігрантів з питань налагодження контакту з підопічним, допомога в організації режиму дня дитини і т.д.;
- консультування класних керівників за запитом, надання рекомендацій щодо організації виховної роботи з дітьми трудових мігрантів.

Консультуючи дітей трудових мігрантів, ми дотримувались наступних принципів:

- консультування може мати позитивний ефект лише за умови, якщо воно проводиться за бажанням самого клієнта (дитини, батьків, вчителів, опікунів);
- емпатійність з боку психолога та соціального педагога;
- для того, щоб консультування було ефективним, клієнт повинен відчувати себе максимально включеним у бесіду, яскраво та емоційно переживати все те, що обговорюється.

Здійснюючи *корекційну роботу* з дітьми трудових мігрантів, ми спрямовували свою діяльність за такими видами виховання: родинно-сімейне, валеологічне, моральне, громадянське, інтелектуальне, трудове, економічне, художньо-естетичне, екологічне, спортивно-туристичне.

Стрижнем формувального етапу експериментальної роботи стали такі форми роботи, як:

1. Тренінгова програма «Моя мрія – це моя щаслива родина».
2. Організація листування дітей з батьками та спілкування в on-line режимі за допомогою всесвітньої мережі Інтернет.

Розроблена та впроваджена нами соціально-педагогічна тренінгова програма «Моя мрія – це моя щаслива родина» реалізовувалась як сукупність інтерактивних групових форм роботи та складалася з трьох основних модулів (блоків): особистісного, соціального, сімейно-рольового.

Впроваджуючи тренінгову програму «Моя мрія – це моя щаслива родина» (Додаток Ф), ми орієнтувалися на комплекс загально-педагогічних, психологічних, соціально-педагогічних методів, що містять прийоми соціально-педагогічної діагностики, арттерапії, казкотерапії, символдрами, соціотерапії та психогімнастики, ситуаційно-рольових ігор, «мозкового штурму», групової дискусії, тренінгових технік, доручення, творчих завдань тощо.

Тривалість даної програми – 3 місяці, частота зустрічей – 1 раз в тиждень. Програма складається з 9 занять, по 3 заняття в кожній частині. 1 заняття розраховане на 1,5-2 год.

Заняття проходили у Центрі психології та особистісного росту «Гармонія». До тренінгової програми були залучені всі бажані діти трудових мігрантів Кам'янець-Подільського навчально-виховного комплексу №17 та

Кам'янець-Подільської загальноосвітньої школи I-III ступенів №7, які брали участь у пілотному етапі нашого експерименту.

Завдання програми:

1. Зниження рівня тривожності в дітей трудових мігрантів та агресивної поведінки до стану норми; адаптація до ситуації, яка склалася.
2. Формування прагнення до самопізнання та самореалізації; вироблення та реалізація життєвих цілей;
3. Підвищення емоційної зрілості;
4. Сприяння успішній соціальній адаптації дітей;
5. Розвиток навичок повноцінного міжособистісного спілкування;
6. Розширення і збагачення знань дітей трудових мігрантів про родину;
7. Надбання системи знань про права та обов'язки в сім'ї.

У ході нашої експериментальної роботи була визначена структура тренінгової програми «Моя мрія – це моя щаслива родина», подана у таблиці 2.1.

Тренінгова група (респонденти, які взяли участь у формуальному експерименті нашого дослідження) включала 100 осіб, з них 47 хлопців та 53 дівчини, батьки яких працюють за кордоном. Оскільки така кількість дітей трудових мігрантів не могла одночасно працювати за нашою програмою, то ми сформували 5 груп по 20 чоловік, які проходили тренінгову програму протягом навчального року по чергово.

Таблиця 2.1

Структура тренінгової програми «Моя мрія – це моя щаслива родина»

<i>Тематичний модуль</i>	<i>Зміст</i>	<i>Мета</i>
<i>Особистісний</i>	Заняття 1. Знайомство.	Знайомство учасників групи, вироблення правил групової роботи, створення атмосфери розкритості, довіри та безпеки.
	Заняття 2. Вираження емоцій та почуттів.	Активізування поняття «емоції і почуття», розвиток вміння керувати своїми емоціями, усвідомити зв'язок емоцій з тілесними переживаннями.
	Заняття 3. Як моє "Я" бачать інші.	Усвідомлення сприймання свого "Я" іншими людьми, одержання досвіду бачити себе очима інших, навчитися сприймати себе таким, який є.
<i>Соціальний</i>	Заняття 4. Розвиток довіри до людей.	Показати учасникам групи, що успішне спілкування і взаєморозуміння залежить від відкритості і довіри один одному.
	Заняття 5. Соціальні навички та самоідентифікація.	Моделювання соціальних навичок; знайомство з різними соціальними ролями та бар'єрами; формування моральних якостей та принципів; розвиток творчих здібностей учасників тренінгової програми.

	Заняття 6. Шляхи вирішення конфліктних ситуацій.	Розширення уявлення про шляхи вирішення конфлікту, визначення моделі поведінки учасників у конфліктних ситуаціях, які в них виникають при спілкуванні з батьками, неофіційними опікунами, вчителями, друзями.
<i>Сімейно-рольовий</i>	Заняття 7. Соціальні стосунки з оточуючими.	Набуття навичок різних моделей поведінки; знайомство із загальними правилами етикету; розкриття внутрішніх еталонів та штампів поведінки з соціальним оточенням.
	Заняття 8. Моє майбутнє.	Усвідомлення можливості вчитись на власному досвіді, планувати майбутнє, визначення своїх життєвих цілей та здатності до самокорекції.
	Заняття 9. Родина починається з "Я".	Усвідомлення учасниками групи факту свого існування, формування вмінь спілкуватися з самим собою і презентації свого "Я" іншим; розвиток почуття гордості за свою родину і своїх батьків, що додає впевненості в собі, вчить аналізувати сімейне життя своїх батьків.

Тренінгова програма «Моя мрія – це моя щаслива родина» складається із трьох взаємопов'язаних тематичних модулів.

Перший модуль «Особистісний» поєднує заняття, присвячені усвідомленню учасниками деяких своїх особистісних особливостей, визначенню власної ідентичності, оптимізації міжособистісного спілкування. Даний блок містить вправи, спрямовані на розвиток потенційних можливостей особистості, її соціально-перцептивних і комунікативних здібностей, усвідомлення способів спілкування з батьками, опікунами, вчителями, друзями в конфліктних ситуаціях. Особливе значення в цьому модулі приділяється системі прийомів невербальної комунікації, відпрацьовуванню навичок оптимального спілкування і взаємодії з оточуючими.

Другий модуль «Соціальний» орієнтований на усвідомлення учасниками себе в системі суспільних відносин. На цьому етапі основний акцент робиться на відпрацьовування вправ, спрямованих на розвиток широкого кола здібностей, навичок і умінь, необхідних для суспільного життя, закріплення нових поведінкових моделей.

Третій модуль «Сімейно-рольовий» спрямований на формування в дітей трудових мігрантів поняття «сім'я», якою вони бачать свою майбутню родину. Виконуючи в змодельованих ситуаціях ті чи інші функції сім'янина і зіставляючи їх особливості з власним реальним досвідом, діти починають розрізняти зовнішню і внутрішню сторони життя в родині. Вони відкривають у собі наявність переживань і починають осмислено орієнтуватися в них, завдяки чому виникає нове ставлення до самого себе, своїх батьків, виникає розуміння вчинків батька та матері.

У ході тренінгових занять за допомогою спеціальних вправ («Особистий герб і девіз», «Рекламний ролик», «Взаємні презентації», «Вгадування по асоціаціях», «Подібності і розходження») учасники отримують вербальну і невербальну інформацію про те, як їх сприймають інші люди, наскільки є точним їхнє власне самосприйняття. Вони виробляють уміння глибокої рефлексії й оцінної інтерпретації об'єкта сприйняття.

Одним із важливих процесів життя родини є взаємне спілкування її членів за допомогою мови, міміки, жестів. Тому в тренінговій програмі використовуються методики, спрямовані на формування «мистецтва активного слухання». У ході цих вправ («Передача емоцій», «Подарунки», «Слухання») формувалися, на перший погляд, елементарні, але насправді надзвичайно важливі у повсякденному сімейному житті навички комунікації, передачі та сприйняття інформації без перекручувань, здатності вербального і невербального вираження своїх почуттів.

Ефективними, на нашу думку, виявилися такі вправи, як: «Полярність», «Виправдання чужих очікувань», «Переможи самотність», основна мета яких полягає в збільшенні потенціалу особистості, підвищенні її сили, можливостей шляхом інтеграції і розвитку, розширення усвідомлення самого себе, своєї ідентичності.

Основна корекційна процедура використовуваних вправ полягає у створенні для дітей трудових мігрантів умов переживання контакту із самим собою, з найближчим соціальним оточенням, підвищення усвідомлення різних установок, способів поведінки і мислення, що закріпилися в минулому і залишаються стійкими сьогодні.

У процесі взаємодії з батьками в дитини виробляється план життя, який буде диктувати їй тип поведінки в різних ситуаціях. Відповідно до теорії сценаріїв Е. Берна, людина, базуючись на рішеннях, прийнятих у раннім дитинстві, обирає майбутнього чоловіка (дружину) та створює сім'ю за аналогічним сценарієм, який був у неї.

У процесі тренінгової роботи нам було важливо допомогти дітям трудових мігрантів усвідомити свій життєвий сценарій, використовуючи прийоми трансактного аналізу («Ідентифікація життєвих сценаріїв», «Характер сімейних впливів»), допомогти учасникам тренінгу змінити трагічні сценарії, яскравіше усвідомити неконструктивні способи спілкування, звільнитися від виконання нав'язаних програм поведінки.

Для набуття учасниками тренінгу комунікативних умінь, досвіду аналізу міжособистісних відносин доцільно використовувати техніки роботи Т-груп («Хто Я», «Уміння вести розмову», «Постановка жесту»). З їхньою допомогою учасники починають краще усвідомлювати власні та чужі потреби, розширюють діапазон своїх поведінкових можливостей, стають більш підготовленими до вирішення життєвих проблем, у тому числі сімейних, більш сприйнятливими до почуттів інших людей.

Для вироблення визначених навичок соціальної взаємодії, що виявляються на рівні поведінки, нами ефективно використовувалися техніки з досвіду

роботи біхевіорально- орієнтованих груп чи тренінгу життєвих умінь («Казка», «Весілля», «Сніданок, обід і вечеря», «Продукти прозапас», «Бюджет родини», «Пізніше повернення», «Справи домашні»), завданням яких є навчати учасників справлятися з тими чи іншими побутовими проблемами, виробити уміння пристосовуватися до визначених життєвих обставин, планувати сімейний бюджет, оволодіти батьківськими функціями, комунікативними уміннями.

Дитячий англійський психолог Джон Боулбі, вивчаючи взаємозв'язок між умовами життя дитини і її психічним розвитком, виявив, що найчастіше причиною психічної занедбаності є не нестатки в сім'ї, велика кількість дітей, погані умови та інші зовнішні чинники, а певна внутрішня установка дорослих, які виховують дітей [27].

Таким чином, з метою підвищення в дітей трудових мігрантів визначених нами рівнів сформованості показників вихованості, перш за все, варто навчити їх щиро ставитися до себе, до батьків, вчителів, друзів, однолітків, більш точно розуміти і вербалізувати свої почуття, вирішувати міжособистісні конфлікти, взаємодіяти із соціальним оточенням, закріпити нові форми поведінки, зокрема ті, котрі будуть сприяти адекватній адаптації і функціонуванню в сімейному та суспільному житті.

Наступним етапом корекційної роботи з дітьми трудових мігрантів стала *організація листування дітей з батьками та спілкування в on-line режимі за допомогою всесвітньої мережі Інтернет.*

Принципово важливим, на наш погляд, є постійне спілкування дітей з батьком та матір'ю, оскільки підтримка зв'язку є однією з основних складових успішного виховання та соціалізації особистості.

Як показали результати нашого дослідження, діти трудових мігрантів досить рідко бачаться зі своїми батьками (1 раз на рік – 52,11% опитаних), внаслідок чого найчастіше підтримують зв'язок за допомогою спілкування, яке відбувається по телефону (83,1% респондентів).

За словами дітей, не завжди можна розказати по телефону про свої проблеми, переживання, оскільки таке спілкування обмежене часом та залежить від матеріального статусу батьків.

Саме тому, керуючись даною інформацією, ми вирішили організувати спілкування дітей з батьками, використовуючи *техніки епістолярної психотерапії*, яка дозволяє досягнути налагодження міжособистісних стосунків у випадку, коли мовний контакт порушено чи взагалі не існує.

Ми погоджуємось із думкою П. Дудик [72], що епістолярний стиль суттєво і своєрідно відрізняється від інших стилів. Епістолярна форма, як стверджує автор, володіє властивостями теми лірики, що дозволяє автору, за думкою Аристотеля, «залишатися самим собою».

У своїй роботі ми будемо розглядати лист як засіб заочного спілкування батьків, які перебувають за кордоном, та їхніх дітей, які залишились на Україні, що відрізняється за змістом, формою, композицією. Листи, які ми пропонуємо

для написання дітям, відображають їхнє життя, отриманий досвід, їхній світогляд, переживання, радості, індивідуальні риси адресата тощо.

Під час роботи з дітьми трудових мігрантів нами були визначені переваги листування як заочної та письмової форми спілкування:

- форма безпосереднього звернення автора до адресата, в даному випадку дитини до своєї матері чи батька, без посередників, втручань інших людей, підслуховувань, що можуть виникати під час телефонної розмови;
- можливість листа бути інструментом ефективного впливу батьків на дітей, коли йдеться про словесну підтримку, пораду тощо;
- у своїх листах автори-діти можуть висловити свої думки, почуття, що наболіли, відобразити емоції, що, на наш погляд, є найкращим шляхом для досягнення взаєморозуміння між автором і читачем;
- під час перечитування листа дитина може усамітнитись та обдумати все, що пише їй батько чи мати;
- написання листа настановує дитину на роздуми про своє життя, поведінку, відповідальність та самостійність;
- сприяє розвитку інтелектуальних та літературних здібностей дитини;
- постійне переписування з батьками дає можливість дитині зберігати листи, щоб при потребі чи бажанні повертатися до написаного для емоційної підтримки, віри в те, що батьки поряд і завжди готові допомогти, чого не може забезпечити телефонний зв'язок.

Формами роботи з епістолярної терапії, які ми запропонували дітям трудових мігрантів, були: лист до матері (батька); лист самому собі; лист-бажання в майбутнє.

Для того, щоб організувати та підтримати процес заочного зв'язку учнів з батьками у вигляді листування, нами були розроблені *рекомендації для дітей трудових мігрантів, щодо написання епістолів (листів)*:

1. Виклад тексту повинен бути логічним, послідовним, відображати внутрішній емоційний стан.
2. Лист має свою композицію:
 - зверху (зліва) вказується дата написання;
 - завершується лист підписом (на розсуд автора);
 - лист розпочинається звертанням до адресата, звертання може бути офіційним, напівофіційним, дружнім (характер звертання залежить від стосунків між тим, хто пише листа, і тим, кому лист адресується.) Наприклад: Матусю, Дорогий батьку, Шановні батьки тощо.
 - листи можуть починатися словами, що вказують на час написання листа. Наприклад: Добридень! Добрий день! Доброго вечора Вам!
 - форма прощання в листі залежить від взаємин автора з адресатом. Наприклад: До побачення! Будьте здорові! Прощавай, до скорої зустрічі! Цілую. Люблю. Чекаю.
 - після слів вітання і прощання ставиться знак оклику чи крапка.
3. Під час написання листа матері чи батькові, можна викласти текст у хронологічному порядку, наприклад: 1 вересня. Сьогодні у нас в школі було

свято Першого дзвоника....; 4 жовтня. Ми з бабусею ходили в театр...; і т.д.). Це допоможе батькам краще зорієнтуватися у ваших справах та інтересах.

4. Не соромтесь виражати свої переживання! Адже тільки батьки зрозуміють та підтримають вас!
5. Поділіться вашими досягненнями та успіхами - батькам буде приємно! Тільки ваші радощі, зможуть підняти настрій та емоційно полегшити розлуку батьків із вами, викликати почуття гордості за свою дитину!
6. Написавши листа, вкладіть у конверт своє фото, де ви щось робите чи перебуваєте в колі друзів, із бабусею чи дідусем, – батькам буде приємно побачити рідні обличчя!

Ще однією формою підтримки зв'язку дітей трудових мігрантів з батьками стала *організація спілкування в on-line режимі за допомогою всесвітньої мережі Інтернет*, що дає можливість не лише чути, але й бачити один одного.

На базі Кам'янець-Подільського Центру психології та особистісного росту «Гармонія», за сприяння директора закладу, нами був організований Skype-зв'язок (відеотелефонний Інтернет-зв'язок), що давав можливість дітям поспілкуватися та побачити своїх батьків, які знаходяться за кордоном.

Про дану можливість спілкування батьки були повідомлені класними керівниками дітей через неофіційних опікунів. Поговорити з матір'ю чи батьком усі бажаючі діти трудових мігрантів мали можливість кожного дня з 15.00 до 17.00 безкоштовно. Був налагоджений зв'язок із батьками, які працюють в Італії, Іспанії, Греції, Португалії та Росії.

Після такого спілкування діти були в піднесеному настрої, дякували за надану можливість побачити батьків, що говорить про ефективність організованого нами Skype-зв'язку.

Таким чином, підтримка зв'язку дітей трудових мігрантів з батьками за допомогою листування та Skype-зв'язку сприяє підтримці емоційних контактів між рідними, дає можливість бути в курсі подій із життя дитини, впливати на неї та безпосередньо брати участь у її вихованні.

Крім корекційної роботи, у соціально-педагогічний супровід дітей трудових мігрантів ми включили *просвітницьку роботу* щодо захисту прав дітей, яка полягала у:

- виступах на батьківських зборах;
- наданні інформації батькам у вигляді інформаційних буклетів;
- участі в розробці зразків соціальної реклами щодо трудової міграції населення;
- проведенні круглих столів, лекцій, бесід;
- обговоренні проблем дітей трудових мігрантів через засоби масової інформації (статті в газетах, соціальна реклама на телебаченні та радіо).

У зв'язку з появою в навчальних закладах нашої країни такої категорії дітей, як діти трудових мігрантів, постає питання про захист їх прав та інтересів.

Безпосередньо опікуватися цією проблематикою покликані такі установи: Міністерство освіти і науки, молоді та спорту; Міністерство праці та соціальної політики; Міністерство охорони здоров'я; Міністерство внутрішніх справ та Міністерство юстиції України [246, с.5].

Міжнародно-правові документи ООН та Ради Європи у сфері міграції, інші багатосторонні та двосторонні угоди в цій галузі містять важливі гарантії забезпечення прав та інтересів дітей-мігрантів, які перебувають за межами країни громадянства (постійного проживання) разом з батьками або одним із них. Уповноважений з прав людини постійно наголошує на важливості приєднання нашої країни до міжнародних документів у сфері міграції.

Проте окремих державних нормативно-правових документів, які б чітко окреслювали захист прав та інтересів дітей трудових мігрантів, визначали б напрямки роботи з ними, на сьогоднішній день не існує. Тому ми вважали за доцільне провести теоретичний аналіз міжнародних та державних законопроектів, які стосуються захисту прав дітей, та визначити, які з них у своїй діяльності може використовувати соціальний педагог загальноосвітнього навчального закладу в роботі з дітьми трудових мігрантів (Додаток X).

Саме тому, з метою оптимізації роботи з соціально-правового захисту дітей трудових мігрантів, ми використовували наступні форми роботи:

1. Серію тренінгових занять із правової освіти:
 - «Знаємо та реалізуємо свої права»;
 - «Законодавство, яке тебе захищає»;
 - «Допоможи собі сам» [95].
2. Цикл зустрічей із представниками органів правопорядку. Проведення лекцій, дискусій, бесід із дітьми за такою тематикою:
 - «Діти України про свої права»;
 - «Що Конвенція ООН «Про права дитини» дає дітям?»;
 - «Законодавство про трудову міграцію. За та проти заробітків батьків за межами України»;
 - «Служби допомоги дітям»;
 - «Як не стати жертвою насилля?»;
 - «Як не стати жертвою злочину?»;
 - «Джерела інформації про права дитини».
3. Розповсюдження соціальними педагогами інформаційних матеріалів «Права дитини» у вигляді пам'яток (шляхом розміщення інформації у класних куточках та вклеюванням класними керівниками пам'яток у щоденники дітей).
4. Проведення конкурсу «Малюнок на асфальті» на тему: «Я дитина, і я маю право...», приуроченого до 1 червня - Дня захисту дітей.
5. Підготовка та захист дослідницьких проектів «Чи знаємо ми свої права?» Конкурс полягає у створенні групи із залученням у групу дітей трудових мігрантів. Завдання групи: провести опитування серед однолітків, чи знають вони свої права; опрацювати ряд літератури з теми; створити проект у

вигляді буклету, газети, плакату, презентації на тему захисту прав дітей.

По завершенні конкурсу відбулася презентація робіт та визначилися переможці.

Таким чином, використовуючи дані форми роботи, ми дали можливість дітям трудових мігрантів познайомитися з основними законодавчими актами, механізмами захисту своїх прав та довідатися, як і куди вони можуть звернутися у разі виникнення правових проблем.

Підтримуючи зв'язки з громадськістю, з метою надання соціальних послуг дітям трудових мігрантів, ми співпрацювали із представниками органів муніципалітету міста, органами правопорядку, медичними закладами, центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді і працівниками закладів освіти. Крім цього, в межах двостороннього українсько-італійського проекту «Міцна родина – міцна Україна!» (Всеукраїнський БФ «Запорука», Асоціація Soletterre Onlus (Італія), Союз Українок, Західноукраїнський центр «Жіночі перспективи») ми виступали в ролі посередників та координаторів, допомагаючи налагодити контакт між матір'ю, яка проживає та працює в Італії протягом 10 років, та її 16 річною донькою, яка залишилася в Україні (в м. Кам'янці-Подільському) на виховання з бабусею. До роботи були залучені психологи благодійного фонду «Запорука» та психолог Кам'янець-Подільського Центру психології та особистісного росту «Гармонія».

Таким чином, підсумовуючи результати здійсненого нами соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів, ми можемо стверджувати, що дана робота стає дієвою в разі виконання її в системі наступних напрямків: індивідуальної психодіагностики, консультування, корекційної роботи (соціально-педагогічна тренінгова програма «Моя мрія – це моя щаслива родина»; організація листування дітей з батьками та спілкування в on-line режимі за допомогою всесвітньої мережі Інтернет), педагогічної просвіти та зв'язків з громадськістю, що забезпечують виховання всебічно розвиненої особистості в усіх видах виховання.

Отже, розглянувши та охарактеризувавши технології соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів, переходимо до розгляду технологій соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів за місцем проживання, оскільки місце проживання (мікрорайон) є складовою соціально-освітнього середовища.

2.1.2. Технології соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів за місцем проживання

Сучасні зміни у соціально-економічному житті суспільства, що відбулися внаслідок здобуття Україною своєї незалежності, призвели до якісно нової ситуації в освітньому та позашкільному соціальному середовищі дітей та молоді.

На думку Д. Малкова, в умовах реальної демократії позашкільна освіта підлітків повинна посісти чільне місце у політичному, соціальному та духовному житті суспільства, а отже сприяти поширенню загальнолюдських

цінностей, формуванню громадської позиції молоді. Виняткового значення набуває необхідність розв'язання протиріччя між зростанням соціальної активності молоді та недооцінкою ролі клубних об'єднань за місцем проживання як одного з найбільш потужних важелів виховного впливу на особистість молодшої людини [154 с.13-14].

Провівши анкетування серед дітей трудових мігрантів, їхніх неофіційних опікунів та вчителів, ми визначили, що однією з пріоритетних проблем виховання даної категорії є організація вільного часу та дозвілля дітей.

У нашому дослідженні ми будемо ґрунтуватися на інтерпретації поняття «дозвілля», яку пропонує Н.Нікітіна :

- час, який людина використовує на власний розсуд, не пов'язаний із прямими обов'язками;
- вільний від роботи, навчання час, який може бути використаний для задоволення своїх особистих потреб та цілей;
- частина життєвого середовища людини, яка призначена для відпочинку, боротьби із втомою, відновлення фізичного та психічного здоров'я [164 с.97].

Дозвілля дітей трудових мігрантів ми будемо розглядати як вільний від навчання час, який включає спілкування з однолітками, друзями, батьками, опікунами та педагогами, інтелектуально-пізнавальну та спортивно-оздоровчу діяльність активного та пасивного характеру; проведення екскурсій та відпочинку на природі; заняття, що розвивають творчі здібності школярів, а також суспільно корисну діяльність.

Оскільки виховання дітей трудових мігрантів ми розглядаємо в аспекті соціально-освітнього середовища, то у своєму дослідженні будемо базуватися на основні соціальні функції дозвіллевої діяльності дітей, які виділяє Л. Завацька [77], а саме: комунікативну, рекреаційну, ціннісно-орієнтаційну, пізнавальну та творчу.

Формою організації вільного часу дітей трудових мігрантів ми обрали клубну діяльність, оскільки вважаємо, що клуб вихідного дня за місцем проживання є найефективнішим соціально-культурним центром усебічного розвитку та виховання дітей трудових мігрантів.

Ми погоджуємося з думкою С. Шацького [279], одного з перших організаторів клубних об'єднань: «Щоб конкурувати з вулицею, клуб повинен створювати таке середовище, в якому дітям було б цікаво, працівники клубу повинні володіти фантазією, вміти урізноманітнювати форми роботи».

Основними завданнями діяльності клубу вихідного дня «Квітка на камені» ми визначили:

1. Підвищення ерудиції та інтелектуальних можливостей членів клубу.
2. Розвиток творчих здібностей і талантів дітей.
3. Стимулювання до ініціативності та суспільно корисної праці.
4. Відновлення фізичних та психічних сил.
5. Забезпечення культурного відпочинку та розваг.

Виходячи із завдань та функцій клубу, ми здійснили спробу визначити принципи організації клубної діяльності:

- добровільність участі в клубі;
- врахування вікових та соціокультурних особливостей членів клубу;
- комплексність та диференційний підхід;
- систематичність;
- спрямованість діяльності клубу в певному напрямку (пізнавальному, спортивному, туристичному, мистецькому).

Керуючись результатами констатувального експерименту, в рамках клубу нами було організовано чотири основні секції, що створювались на основі вивчення інтересів дітей трудових мігрантів та побажань учасників клубу, що, в свою чергу, сприяло збільшенню контингенту дітей (не лише дітей трудових мігрантів). Клуб вихідного дня «Квітка на камені» – багатопрофільного типу, оскільки включає в себе різні за характером напрямки.

Базою створення клубу вихідного дня «Квітка на камені» стала Кам'янець-Подільська громадська організація Центр психології та особистісного зростання «Гармонія».

Основна мета клубу за місцем проживання – організувати змістовне дозвілля дітей трудових мігрантів; сприяти розвитку інтелектуальних, пізнавальних, творчих, організаторських здібностей дітей, а також вихованню та самовихованню учасників клубу на основі власної активності та ініціативності.

Загальна кількість учасників клубу: 175 дітей (з них 123 – діти трудових мігрантів різного віку Кам'янець-Подільського НВК №17 та Кам'янець-Подільської ЗОШ №7), 52 – мешканці мікрорайону, в якому був організований клуб за місцем проживання.

Виходячи із пріоритетних напрямків виховання дітей трудових мігрантів, ми визначили структуру діяльності клубу вихідного дня за місцем проживання «Квітка на камені», подану на рис. 2.3.

Організовуючи діяльність клубного об'єднання, ми визначили основні обов'язки його президії, а саме:

Голова клубу вихідного дня «Квітка на камені» – обирається на загальних зборах шляхом голосування терміном на 1 рік; має право представляти інтереси клубу, займається організацією поточної роботи та головуванням на загальних зборах клубу.

Заступник голови клубу – допомагає в організації діяльності клубу за місцем проживання та виконує обов'язки голови в разі його відсутності.

Секретар – несе відповідальність за збереження коштів клубу (в разі організації поїздки, спонсорських внесків тощо) та правильне їх використання, веде літопис клубу, фіксує основні події.

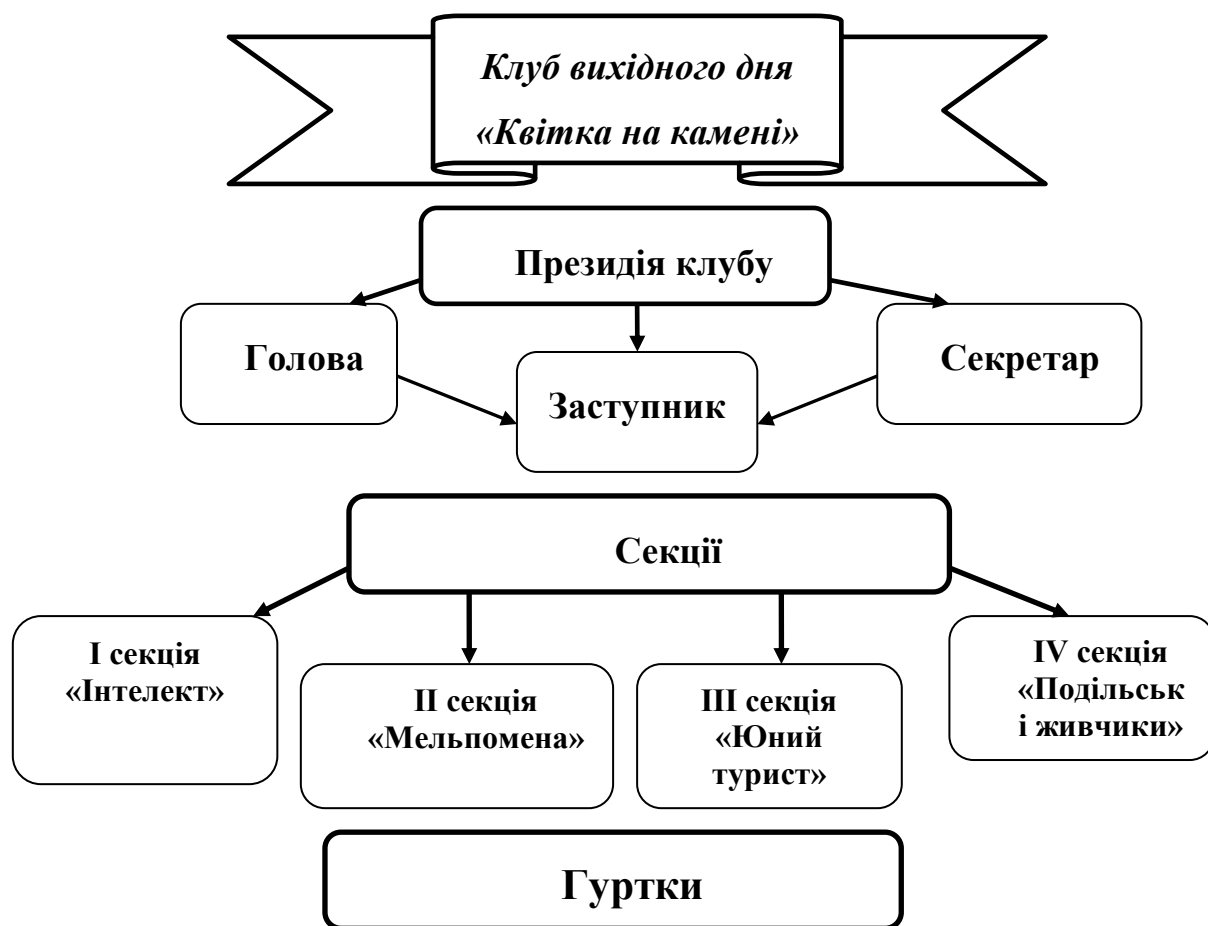


Рис. 2.3. Структура діяльності клубу вихідного дня «Квітка на камені»

Нами були визначені наступні секції клубу вихідного дня «Квітка на камені»:

I секція – «Інтелект». Мета: сприяє розвитку пізнавальних здібностей та ерудиції; організовує допомогу дітям, які мають проблеми з навчанням; надає допомогу вчителям в організації тематичних вечорів, створенні лекторських груп тощо; проводить заходи, спрямовані на підвищення якості знань дітей.

Кількість учасників секції: 46 осіб, з них 18 дітей трудових мігрантів. Основні форми виховної роботи:

Дебати – інтелектуальне змагання, яке сприяє розвитку вміння відстоювати свої погляди та судження [110, с.20]. Тематика проведених дебатів у секції «Інтелект» (за період з 2008 по 2011р):

- Розум і краса. Що важливіше?
- Трудова міграція батьків очима дітей. Причини та наслідки.
- Вибір професії: бажання батьків чи власні інтереси?
- Вплив міграційних процесів на стан демографічної ситуації в Україні.
- Чи існує справжня дружба?

Брейн-ринг – інтелектуальна гра між 2 командами, які в рамках зазначеної теми дають відповідь на ряд поставлених запитань. Тематика проведених брейн-рингів:

- Красо України, Поділля!
- Видатні українські родини.

- Найпопулярніші соціальні мережі.

Читацькі конференції - влаштовують для пропаганди науково-популярної та художньої літератури серед дітей, активізації їхньої самостійності в оцінних судженнях, думках. Під час підготовки до них учні працюють над виступами з певних проблем (на матеріалі одного або кількох творів, творчості письменника, літературної або наукової проблеми).

На конференції учні виступають з доповідями, повідомленнями, в яких висловлюють своє ставлення до твору або проблеми, ставлять інсценівки або переглядають уривки кінофільму. Підбиваючи підсумки, керівник зосереджує їхню увагу на найважливіших аспектах проблеми [44]. Тематика проведених читацьких конференцій:

- «Чи варті уваги сучасного школяра книги казкарки Джоан Роулінг?»
- «Покоління не забудуть їхніх імен. Подвиг їхній – безсмертний». (До 65-річчя Великої Перемоги над німецько-фашистськими загарбниками).
- «Діти мігрантів про себе».

Щорічний конкурс *«Містер Інтелект та Міс Розумниця»*, організатором якого виступає клуб «Вихідного дня». До участі запрошуються всі бажаючі діти мікрорайону. Змагання проводиться окремо в кожній віковій групі. Щоб стати учасником конкурсу, діти заповнюють анкети та залишають їх у голови клубу «Вихідного дня». Для того, щоб пройти до фінальної гри, учасники проходять декілька відбіркових етапів, після чого визначається 9 претендентів на перемогу у кожній віковій категорії. Фінальні ігри проводяться в актовій залі громадської організації Центр практичної психології та особистісного росту «Гармонія», куди можуть прийти всі бажаючі.

Всього у конкурсі за 2008-2011р. взяли участь 57 дітей трудових мігрантів, із них у фіналі – 12 дітей у різних вікових групах. За перемогу в конкурсі діти отримують грамоти та символічні подарунки. Для всіх учасників фінальних змагань клуб «Вихідного дня» організовує відпочинок на природі. У 2008р. – екскурсія до Хотинської фортеці; у 2009р. – подорож до Печер, які знаходяться в селі Кривче Тернопільської області; у 2010р. – екскурсія до Бакотського монастиря (Кам'янець-Подільський район, Хмельницької області); у 2011 р. – пікнік біля р. Смотрич в місті Кам'янці-Подільському.

Наступною формою роботи секції «Інтелект» став журналістський гурток. У межах його роботи було створено дитячу газету «Шпора». Нами була окреслена основна мета гуртка: розвиток гуманітарних здібностей дітей; створення ситуації успіху для дітей трудових мігрантів; підтримка обдарованої молоді, висвітлювання життя вихованців у дитячому друкарському виданні; забезпечення права дитини на вільне висловлювання думки шляхом участі в роботі газети, підготовка та навчання юних журналістів. Слоган: «Нашенська газета – знай наших!» Періодичність видання газети – 2 рази в місяць, тираж – 70 екземплярів. Кількість учасників журналістського гуртка: 15 осіб, з них 7 дітей трудових мігрантів.

Основними завданнями журналістського гуртка, ми визначили:

- реалізувати на практиці право дитини на вільне висловлювання думки;

- розширити знання молоді з громадянської освіти;
- розвивати навички критичного мислення;
- розвивати творчі здібності та вміння викладати свої думки в письмовій формі;
- активізувати молодь до участі в громадянській журналістиці;
- розвивати навички планування та роботи в команді.

У газеті протягом проведення експерименту активно обговорювались такі проблеми: події в мікрорайоні та місті, вибори президента клубу, клубні змагання, дискотеки, почуття (кохання, дружба, милосердя тощо), літературна творчість учасників клубу, популярні пісні та фільми, події світу мод.

Крім вищезазначених форм роботи, учасники секції «Інтелект» постійно надають допомогу після уроків або у вихідні дні дітям (за їхнім власним бажанням), які не встигають у навчанні.

Наступна секція клубу вихідного дня – мистецька, що має назву «Мельпомена». Секція містила роботу таких гуртків: театральний, хореографічний та гурток образотворчого мистецтва. Мета секції: сприяти розвитку творчих здібностей учасників, розкриттю внутрішнього потенціалу дітей засобами арт-терапевтичних технік; допомогти зрозуміти та проявити себе як особистість; налагодити зв'язки з кінотеатрами, клубами, Будинками культури, Центром дитячої творчості та Школою мистецтв, музеями; вивчати побажання учнів щодо організації і роботи гуртків художньої самодіяльності; проводити запис у гуртки; організовувати проведення конкурсів і оглядів художньої самодіяльності.

Кількість учасників секції: 61 особа, з них 28 дітей трудових мігрантів та 1 неофіційний опікун. Театральний гурток забезпечує формування у вихованців театральної культури як важливої і невід'ємної частини їх духовного світосприйняття, допомагає дитині висловити свої почуття та переживання через виконання різних ролей, перевтілення у позитивного чи негативного героя.

У процесі експериментальної роботи нами були розроблені та впроваджені такі форми виховної роботи театального гуртка: чотири театральних вистави, що були присвячені Дню батька (17 вересня) – вистава мала назву «Сильний батько – міцна родина», Дню Святого Андрія Первозванного (13 грудня) – театральне дійство «Грудневі святки», Міжнародному дню мігранта (18 грудня) – «Італія гарна, але чужа; Україна бідна, але рідна», Дню матері (10 травня) – «Моїй мамі присвячується». Сценарії до кожної вистави діти готували самостійно, співпрацюючи з керівниками гуртків.

Окрім вистав, учасники театального гуртка створювали інсценівки, які демонстрували під час місцевих та районних свят, фестивалів. Переважно тематика інсценівок стосувалась здорового способу життя («Суд над цигаркою та наркотиком», «У здоровому тілі – здоровий дух», «Щаслива сім'я», «Режим дня»), захисту прав дітей («Я дитина – і я маю право», «Конвенція ООН про права дитини») та вибору майбутньої професії («Ярмарок професій», «Як

Сашко ремеслам навчався», «Навчання, праця та наполегливість – запорука будь-якої професії»).

Ще одна форма роботи, яку реалізовував театральний гурток, – це *зустрічі з відомими людьми*. Метою цих зустрічей була профорієнтаційна робота. На запрошення голови клубу вихідного дня заняття відвідали: академік, заслужений працівник освіти України, ректор Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка Завальнюк Олександр Михайлович; заслужений майстер спорту з вільної боротьби, Олімпійська чемпіонка (Афіни, 2004), чемпіонка світу (2000, 2001, 2003), чемпіонка Європи (2004, 2005) Ірина Мерлені; заслужена артистка України Марина Одольська, головний лікар Кам'янець-Подільської міської лікарні № 1, «лікар-нейрохірург», член Медичної ради УОЗ Кам'янець-Подільської міської ради, депутат Кам'янець-Подільської міської ради Васильянов Дмитро Сергійович.

Проведено низку зустрічей, мета яких – розвиток моральних, громадянських якостей: зустрічі з ветеранами війни – сфрейтором Василем Івановичем Вержиковським, Борисом Львовичем Фрімером, ветераном праці - Станіславом Антоновичем Барбаруком.

Перед проведенням зустрічей заздалегідь розроблявся план проведення заходу, готувалися запитання для гостей, із запрошеними обговорювалося коло запитань, на які треба буде відповідати, продумувалася форма презентацій гостей. Діти – учасники зустрічі, члени клубу продумували, як оформити приміщення, що подарувати гостеві на згадку.

До структури даної секції входив також хореографічний гурток. Керуючись завданнями виховної роботи клубу, ми визначили основні форми діяльності даного гуртка.

Учасники хореографічного гуртка мали можливість займатися різними видами танцю: хіп-хопом, брейк-дансом, бальною хореографією, народними та східними танцями. Для цього нами були запрошені хореографи-волонтери, які виявили бажання передати свою майстерність дітям. Хореографічні постановки, в яких брали участь члени клубу вихідного дня «Квітка на камені», демонструвались під час проведення свят мікрорайону, благодійних акцій та фестивалів у місті. Крім цього, діти даного гуртка виступали в ролі волонтерів-аніматорів під час різних заходів та свят.

Крім вищезазначених видів діяльності, хореографічний гурток займається підготовкою та проведенням *тематичних дискотек*. Дана форма роботи, на наш погляд, сприяє формуванню в молоді та дітей трудових мігрантів, зокрема, формуванню ціннісного ставлення до мистецтва, культури спілкування та статево-рольових взаємостосунків.

Дискотека готувалася творчою групою гуртка, серед яких обирався продюсер (вирішував адміністративні питання, поширював квитки, забезпечував реквізитом, вів касу дискотеки), сценарист (створював сценарій), діджей (готував і вів музичну частину вечора), шоумен (готував та проводив ігри, конкурси), шоу-група (готувала танцювальні номери), технічні спеціалісти (організовували роботу музичного та світлового оснащення) і група охорони

порядку (забезпечувала чергування для підтримки порядку і спокою) [110, с. 16]. Тематика проведених дискотек:

- «Жива музика» - вокальні виступи учасників клубу за участю співаків міста;
- «10 найулюбленіших хітів» - рейтинг улюблених пісень дітей;
- «Пам`яті Майкла Джексона»;
- «Рок-н-рол живий»;
- «Посміхнись, я Тебе вітаю!» - передавання привітань із Днем народження, із закінченням навчального року, з отриманням гарної оцінки тощо;
- Дискотека в етно-стилі і т.д.

Ще однією складовою діяльності мистецької студії став гурток образотворчого мистецтва. Його мета – сприяти розвитку творчих здібностей учасників клубу, допомогти у вираженні внутрішніх переживань за допомогою відтворення їх на малюнку, фотографії, вишивці тощо.

Основними формами діяльності гуртка стали *виставки*, присвячені демонстраціям досягнень дітей у гуртку. В межах образотворчого гуртка учасники навчалися різним художнім технікам: орігамі, квілінг і т.п.

За час діяльності клубу було організовано 2 виставки: фотовиставку, присвячену Дню захисту дітей – «Світ дитинства», та виставку виробів, які діти виконували своїми руками (картини вишиті бісером, малюнки, м'які іграшки, вироби з дерева, паперу і т.д.), а також святкуванню Дня міста. Дані роботі діти демонстрували під час міського ярмарку.

Наступна секція, представлена в нашому клубі, – це «*Юний турист*». Мета секції – широке залучення до туристсько-краєзнавчої пошуково-дослідницької роботи дітей трудових мігрантів. Кількість учасників секції: 30 осіб, з них 22 дітей трудових мігрантів. Відповідно до мети діяльності секції, ми виокремлюємо основні форми виховної роботи:

Екологічні стежки – для їх проведення нами визначався маршрут, на якому діти виконували цікаві завдання з метою вивчення природного оточення, населених пунктів, негативного впливу людини на природу, збір інформації про світ флори та фауни, обліку цікавих природних об'єктів, що сприяло екологічному вихованню дітей.

Під час проведення екологічних стежок учасники секції забезпечували організацію зупинок для відпочинку, екологічних ігор, збирання лікарських рослин, очищення джерел і т.д. Нами були організовані екологічні стежки маршрутом Кам'янець-Подільський – Хотин – Кривче; Кам'янець-Подільський – Бакота; Кам'янець-Подільський – Сурженці – Устя і т.д.

Наступною формою роботи клубу стали *екскурсії*. За час існування клубу нами було організовано 10 екскурсій у різні мальовничі куточки України: поїздки до Києва та Львова, культурно-просвітницькі заходи – екскурсії до Кам'янець-Подільської фортеці та картинної галереї, до Національного дендрологічного парку «Софіївка» м. Умань та Карпатського національного заповідника м. Яремче. Крім екологічного виховання, екскурсії дали змогу ознайомити дітей трудових мігрантів з історичним та культурним минулим наших предків задля глибшого пізнання власних коренів та традицій.

Крім вищезазначених секцій, в рамках клубу вихідного дня «Квітка на камені», була створена секція «Юний турист», метою якої ми визначили – включення дітей трудових мігрантів у систему трудового та екологічного виховання.

Основною формою роботи даної секції стало *озеленення території міста та мікрорайону*, що проводилось за сприяння місцевої влади. Його мета полягала в сприянні поліпшенню екологічного середовища, в якому живе дитина, вихованні любові до рідного краю та бережливого ставлення до всього живого; сприянні поширенню біологічного різноманіття: збагаченню видового складу квітково-декоративних рослин на території міста та проектуванню зелених насаджень для підвищення естетичності, декоративності та функціональності території мікрорайонів.

Дітям були надані саджанці дерев та квітів, які вони висаджували на території мікрорайонів. Членами клубу вихідного дня «Квітка на камені» створені численні квіткові композиції та невелика алея з беріз.

Крім вищезазначених видів діяльності, кожного року учасники секції проводять *конкурс-виставку годівничок*, обов'язковою умовою якого є використання екологічно чистого матеріалу. На конкурс подаються годівнички, серед яких, за рішенням журі, обирається найкраща.

Важливого значення в організації виховної роботи з дітьми трудових мігрантів за місцем проживання набула робота фізкультурно-оздоровчої секції «*Подільські живчики*». Метою секції ми визначили: виховання всебічно здорової особистості, пропаганда здорового способу життя, популяризація змістовного, активного дозвілля та окремих видів спорту. Кількість учасників секції: 38 осіб, з них 26 дітей трудових мігрантів. Основними формами роботи були:

Гра-випробування «Школа безпеки» – проводиться з метою пропаганди здорового, активного способу життя; оцінки можливостей дітей орієнтуватися в надзвичайних ситуаціях, повсякденному житті; встановлення тісних дружніх стосунків між дітьми, а також пропаганди і популяризації основ безпеки життя, поширення знань про діяльність Червоного Хреста; підготовка до надання допомоги під час катастроф і подолання їх наслідків; виявлення кращих і найсильніших команд.

Дана гра передбачає проходження етапів на дистанціях, які складаються з природних та штучних перешкод, виконання практичних та технічних завдань. Завдання гри були окреслені нами, виходячи із поставленої мети: за допомогою різних ігрових, життєвих ситуацій сприяти формуванню комплексу навичок та вмінь діяти індивідуально та колективно в різних екстремальних ситуаціях, виховувати працелюбність, чесність, відвагу, дисциплінованість, вдосконалювати фізичний розвиток дитини, здатність її приходити на допомогу.

«Школа безпеки» організовується членами секції клубу вихідного дня «Квітка на камені» та проводиться щорічно в кінці навчального року.

Для проведення гри створюється штаб, до складу якого входять медпрацівники, представники батьківського та учнівського самоврядування клубу, викладачі Станції Юних Туристів, представники МНС, ДАІ, Швидкої допомоги.

Участь у грі беруть команди у складі не менше 20 дітей та 5 представників від батьків або неофіційних опікунів дітей трудових мігрантів.

Команди прибувають на місце проведення «Школи безпеки» та облаштовують місце дислокації. Далі шикуються на головній галявині для відкриття. Капітани команд рапортують Начальнику штабу про готовність до змагань та кількісний склад команди класу. Кожна команда отримує від голови журі маршрутний лист, де вказано порядок і час участі в конкурсах. Після цього Начальник штабу бере дозвіл на початок гри в директора школи. Голова клубу відкриває змагання. Учасників змагань вітають почесні гості. Завершується шиккування проведенням конкурсу стройової пісні.

Програма гри-випробування включає такі етапи:

1. Конкурсна програма.
2. Командна смуга перешкод (туристична естафета).
3. Теоретична вікторина з питань ОБЖ та міжнародного гуманітарного права.
4. Вирішення пожежно-тактичного завдання з елементами гасіння та рятування людей.
5. Випробування на знання правил дорожнього руху, велоестафета.

Після завершення змагань визначається команда-переможець, яка нагороджується цінними призами.

Ще однією формою роботи секції стало залучення футбольної команди клубу до Всеукраїнського чемпіонату з футболу «*Djuice гол*», який включений у перелік обов'язкових заходів Міністерства освіти та науки України. Метою чемпіонату є розвиток здорової, ініціативної, активної учнівської молоді.

Для участі в змаганнях командам потрібно було пройти кваліфікацію: гравці повинні були продемонструвати свої вміння у різних футбольних дисциплінах (набиванні м'яча на нозі, веденні м'яча, ударах по воротах). Загалом у команді клубу було 16 гравців, з них 9 дітей трудових мігрантів. Команда клубу вихідного дня «Квітка на камені» пройшла лише 2 турніри змагань.

Ще однією формою роботи секції стали *спортивні змагання «Богатирські ігри»*, що мали на меті згуртувати дітей, привернути їхню увагу до здорового способу життя та активного відпочинку, сприяти створенню командного настрою, бажанню принести успіх своїй команді. Змагання проводилось між двома командами по 8 чоловік, щоб визначити, котра з них найспритніша та найдружніша.

У програмі змагань були найрізноманітніші ігри, спортивні вікторини та естафети. Діти виборювали першість у турнірі на швидкість, кмітливість та вміння працювати в команді. «Богатирські ігри» містили вправи зі снарядами (обруч, м'ячі, скакалки, диски), вправи на швидкість і силу.

Отже, аналіз трирічної роботи клубу вихідного дня «Квітка на камені», опитування вчителів, батьків, неофіційних опікунів дітей трудових мігрантів та осіб, які є членами даного клубу, а також власні спостереження, дозволили нам визначити, що організація змістовного дозвілля дітей трудових мігрантів сприяє підвищенню рівня вихованості, розвитку інтелектуальних, пізнавальних, творчих, організаторських здібностей дітей, а також вихованню та самовихованню учасників клубу на основі власної активності та ініціативності.

Таким чином, впроваджені нами технології соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів за місцем проживання показали доцільність та ефективність їх використання. У змісті наступного параграфу нами відображено характеристику технологій профілактичної роботи з батьками, які мають намір їхати за кордон на заробітки, засобами рекламно-інформаційного впливу.

2.1.3. Технології профілактичної роботи з батьками, які мають намір їхати за кордон на заробітки, засобами рекламно-інформаційного впливу

Наступним етапом нашого дослідження було впровадження просвітницької рекламної кампанії, спрямованої на профілактику виїзду батьків за кордон як негативного соціального явища.

За визначенням А. Капської, профілактика ґрунтується на своєчасному виявленні та виправленні негативних інформаційних, педагогічних, психологічних, організаційних факторів, що зумовлюють відхилення в психологічному та соціальному розвитку особистості, в поведінці, організації життєдіяльності та дозвілля [239, с.32].

Соціальна профілактика, на думку О. Безпалько, – це комплекс економічних, політичних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі [13, с.31].

У своєму дослідженні ми будемо ґрунтуватися на визначенні профілактики, запропонованого В. Лютим [241]. Науковець розглядає соціальну профілактику як діяльність, спрямовану на запобігання виникненню, поширенню чи загостренню негативних соціальних явищ (в нашому випадку – це виїзд батьків за кордон) та їх небезпечним наслідкам (поява соціальних сиріт серед дітей трудових мігрантів).

Нашу увагу привернула класифікація моделей, які використовуються в сучасних програмах з профілактики. На думку Л. Гейдар, Д. Довбах [49] всі профілактичні програми можуть ґрунтуватися на одній з трьох основних соціально-психологічних моделей:

1. Модель «прийняття-дифузії». Прийняття рішення щодо більш здорових поведінкових практик упродовж 50-80 рр. ХХ століття пов'язувалися з комунікаціями, які викликають страх. Але навіть при наданні деталізованих інструкцій та спланованому впливові на захисну мотивацію, такий підхід не призводить до ефективних змін у поведінці.

2. Модель «комунікації - поведінкових змін» спочатку базувалась на уявленні про те, що ефективність комунікації визначена відповідністю змісту повідомлення деяким потребам людей. Однак уже перші спроби використання ЗМІ з метою зміни поведінки, пов'язаної із здоров'ям, показали, що інформаційні кампанії практично не впливають на поведінкові практики. Нинішня модель «переконуючого впливу» повідомлень ЗМІ пропонує ефективний підхід для формування повідомлення і передбачає аналіз контексту повідомлення та його конструювання з чітким уявленням про необхідний поведінковий ефект. Окрема увага тут приділяється факторам опору реципієнтів.

3. Модель соціального маркетингу базується на когнітивно-біхевіористському підході. Продуктом у цьому випадку виступають зміни в поведінкових практиках. Формування повідомлень ЗМІ з урахуванням закономірностей та стадійності зміни поведінки підтвердило свою ефективність у профілактиці та лікуванні залежностей (куріння, алкоголізму), а також у зміні поведінки, пов'язаної із зміною поведінки. Комерційний підхід до конструювання соціальної реклами вимагає також формування легкості доступу споживача до продукту до використання максимального спектра технік просування продукту на ринок [49].

Нас зацікавив підхід К. Левченко [137], І. Трубавіної [261], І. Цушко [246], які виділяють та характеризують рівні профілактики дистантності сімей (виїзду батьків за кордон), а саме:

1. Загальнодержавний рівень передбачає: розробку та впровадження в дію нормативно-правових документів; удосконалення системи соціального виховання; підвищення ефективності функціонування соціальних інститутів, які займаються вихованням дітей; підвищення рівня соціального забезпечення сімей; розвиток мережі закладів та установ, які забезпечують соціальну підтримку дітям трудових мігрантів.

2. Регіональний рівень має ряд особливостей: пошук шляхів профілактики, виходячи з можливостей регіону; налагодження міжвідомчих відносин з питань профілактики проблем дітей трудових мігрантів та їхніх сімей; профорієнтація дітей трудових мігрантів; акцент на проблемах, пов'язаних із закордонним заробітчанством, через засоби масової інформації, пропаганду соціальних норм у вихованні дітей.

3. Профілактика на рівні установ та організацій передбачає: включення до профілактичних програм знань з профілактики дистантності сімей; проведення профілактичної роботи з родинами, оточенням дітей; організацію превентивних заходів різних напрямів (моральне, правове, патріотичне виховання); здійснення просвітницько-інформаційної роботи серед населення щодо важливості сім'ї для дитини [246, с.86-87].

Як стверджують науковці І. Зверева [89], А. Стрелковська [254], Р. Вайнола [33], одним із ефективних засобів профілактики негативних явищ, що виникають у суспільстві, є проведення соціальних рекламних кампаній.

Дослідники у галузі реклами (Т. Марочко, Є. Ромат, А. Стрелковська, Т. Хімченко) виділяють характерні особливості соціальної рекламно-інформаційної кампанії, які відрізняють її від звичайного рекламування та різноманітних профілактичних програм. До них вчені відносять такі:

- кампанія обмежена часом;
- результати кампанії оцінюються відповідно до заздалегідь визначених показників;
- широкий захват цільової групи в межах кампанії забезпечується за рахунок використання різноманітних засобів та каналів передачі повідомлення;
- кампанія складається із декількох елементів, пов'язаних однією загальною ідеєю та повідомленням кампанії;
- всі елементи кампанії (відео-, аудіо-продукція, брошури, плакати, листівки тощо) мають єдине дизайнерське рішення і звуковий супровід, з метою кращого упізнавання й поєднання в єдине ціле [189, с.12].

Згідно із Законом України «Про рекламу» [86], соціальна реклама – інформація будь-якого виду, розповсюджена в будь-якій формі, яка спрямована на досягнення суспільно корисних цілей, популяризацію загальнолюдських цінностей і розповсюдження якої не має на меті отримання прибутку.

Ми погоджуємось із думкою Л. Гейдар [49] і Г. Довбах [49], які ототожнюють соціальну рекламу з ефективним освітнім засобом, який дає змогу досягти і мотивувати велику аудиторію.

У своїй роботі ми будемо розглядати рекламно-інформаційні технології як засіб профілактики можливого соціального сирітства серед дітей трудових мігрантів, що орієнтується на залучення уваги батьків, які планують їхати за кордон на заробітки, до найбільш актуальних проблем дітей, що залишаються без їхньої опіки. Використані нами форми рекламно-інформаційного впливу належить до первинних засобів профілактики, оскільки їх метою є зміна поведінкової моделі батьків щодо виховання дітей, в перспективі – створення нових соціальних цінностей.

Як стверджує І. Зверева [241], мистецтво створення ефективної соціальної реклами полягає в умілому використанні законів сприйняття, мислення, пам'яті, почуттів людини та у передбаченні впливу різних мотивів реклами на цільову аудиторію.

Тому при розробці рекламного макету, теле- або радіоролику важливо знати і використовувати психологічні особливості людини, її реакції на повідомлення, закладені в рекламі. Особливо це стосується соціальної реклами, де мова йде не про товар, а про важливі соціальні проблеми, що потребують нагального вирішення. Психологічно непродумана і неправдива соціальна реклама може відвернути цільову аудиторію від пропонованої рекламної кампанії [241, с.29].

Розробляючи профілактичну рекламно-інформаційну кампанію для батьків, ми використовували психологічні прийоми соціальної реклами, що

включають вплив продукції на психічні процеси людини (відчуття, сприймання, пам'ять, увагу, мислення).

Ми вважали за доцільне дати характеристику психічним процесам людини, виходячи із важливості використання кожного з них при створенні соціальної реклами.

На думку Л. Березовець [189], відчуття – це відображення в корі головного мозку окремих властивостей предметів, що безпосередньо впливають на наші органи почуттів. До головних груп відчуттів належать зорові, слухові, тактильні, кінестетичні.

Дослідниця А. Стрелковська [254] вважає, що сприймання є надзвичайно важливим для психології реклами, адже за допомогою цього психічного процесу відбувається впорядкування і об'єднання окремих відчуттів у цілісні образи подій і речей. На відміну від відчуттів, сприймання відображає предмет в цілому, враховуючи сукупність його властивостей.

Ми погоджуємось із думкою О. Пенькова [196], який стверджує, що перш ніж сподобатися та зацікавити, ефективна реклама має привернути до себе увагу людини. Найважливішою особливістю протікання пізнавальних процесів є їх вибірковий, спрямований характер. Основними способами залучення уваги людини до реклами є яскравість кольорової гами, контраст, виділення фігури на тлі і т.д. Увага є своєрідним фільтром, який відкидає нецікаву і непотрібну для людини інформацію, щоб не перенавантажувати психіку людини.

У своїх дослідженнях А. Стрелковська виділяє чотири основні причини звернення уваги на інформаційні повідомлення, а саме:

- а) одержання інформації, яка буде потрібною;
- б) одержання інформації, яка підтверджує думку особи з того чи іншого питання;
- в) одержання інформації, яка стимулює;
- г) одержання інформації, яка цікавить особистість [189, с.31].

Дослідниця вважає, що саме пам'ять є психічним процесом, який має прямий стосунок до проблеми ефективності реклами. Багато психологів відзначають вплив зацікавленості людини на процес запам'ятовування.

Вивчаючи запам'ятовуваність інформації, вчені встановили, що найкраще запам'ятовуються ті повідомлення, які відповідають потребам і запитам людини. Інша інформація частково залишається в підсвідомості і надалі може несвідомо зберігатися в пам'яті досить довго.

На думку О. Сватенкова, пізнавальна діяльність починається з відчуттів і сприймання, і тільки потім може відбутися перехід до мислення. Через відчуття і сприймання процес мислення безпосередньо пов'язаний із зовнішнім світом та є його відображенням. Мислення тісно пов'язане з мовою, тобто має соціальну природу [231, с.33].

В контексті розробки експериментальної програми ми дотримувались прийомів, які виокремлює дослідниця А. Стрелковська:

- прийом новизни – надання інформації цільовій аудиторії про абсолютно нове явище, до якого у цільового сегменту впливу ще не склалося певне ставлення;
- прийом проблемної ситуації. У даному випадку перед аудиторією ставиться проблема – як бути? Така постановка питання спонукає батьків до роздумів, викликає потребу краще розібратися в сутності проблеми;
- залучення фактів, пов'язаних з проблемою, що відображена у соціальній рекламі;
- акцентування уваги цільової аудиторії на перевагах нових моделей поведінки, що пропагується в рекламі;
- застосування заголовків, що "інтригують";
- переконливість тексту;
- розміщення в ритмічному порядку елементів соціальної реклами від менш суттєвих до більш значимих;
- акцентування уваги людини на тому чи іншому рекламному повідомленні за допомогою фактури шрифту та кольору;
- в макеті доцільно використовувати 1–2 зображення, не можна перенавантажувати зображення і текст дрібними непотрібними деталями;
- ідея соціальної реклами має бути зрозумілою з першого погляду.

Таким чином, беручи до уваги вищеописану інформацію, ми сформулювали мету рекламно-інформаційної кампанії під назвою *«Ви йдете за кордон, а Ваша дитина може стати соціальною сиротою!»*: пропаганда родинно-сімейних зв'язків серед батьків, що мають намір виїхати на заробітки за кордон, прийняття корисних рішень та вироблення моделей поведінки для власної сім'ї.

Під час проведення батьківських зборів ми, крім подачі загальної інформації, пропонували батькам переглянути відеоролик та познайомитись із друкованою продукцією (буклетами, пам'ятками, плакатами) щодо трудової міграції.

Відеоролик «Життя з Тобою - радість, життя без Тебе – смуток» (Додаток на диску) – тривалістю 1хв. 40с., відображає емоційні переживання дитини після від'їзду матері за кордон. Метою даної соціальної реклами є привернення уваги батьків, які мають намір їхати за кордон, і тих, які уже там працюють, до емоційних переживань та наслідків трудової міграції.

Головними героями сюжетної лінії є сім'я, яка складається з 3 чоловік: батька, матері та хлопчика. Даний матеріал створений за типом мультиплікації, оскільки перенесення реальних персонажів у мультиплікаційні сприймається та запам'ятовується краще.

У відеоролику проведена паралель почуттів дитини від позитивних (любов, радість, турбота, тепло, спокій, захист, впевненість у майбутньому), коли вся сім'я разом, до негативних (самотність, смуток, байдужість, страх, тривога), коли дитина залишається сама зі своїми проблемами.

Представлені яскраві кольори, як спосіб привернення уваги аудиторії до дійових осіб сюжету, а також перехід цього забарвлення до чорно-білих

відтінків, коли дитина втрачає зв'язок з матір'ю, що підкреслює її важкий емоційний стан.

Крім вищеописаних прийомів, соціальна реклама поєднує звуковий та зоровий вплив, що підсилюють подачу інформації. Відеоролик побудований на прикладі звичайних життєвих епізодів: прогулянка дитини з батьками, проведення змістовного дозвілля, вечеря в сімейному колі, мати читає казку на ніч дитині, мати зустрічає сина зі школи, – що присутні у кожній благополучній сім'ї, що підкреслює їхню природність. Паралельно з цими епізодами показано протилежні за змістом ситуації, що вказує на динамічність рекламного продукту. Як стверджує А. Стрелковська [254], поєднання природності та динамічності у соціальній рекламі викликає довіру у глядачів та змушує задуматись над побаченим.

У межах реалізації завдань експериментальної роботи нами був розроблений авторський буклет «Проблеми дітей трудових мігрантів» (Додаток Ш), що містить поради для батьків, які вирішили поїхати за кордон на заробітки; описані основні проблеми та наслідки, які можуть бути, якщо вчасно не допомогти дитині. А також рекомендовано спеціалістів, які можуть допомогти у вирішенні питань, що стосуються дітей трудових мігрантів, надана контактна інформація.

Ще один вид рекламно-інформаційної продукції, який використовувався нами під час проведення просвітницької кампанії – плакат для батьків «Вирішили поїхати за кордон? Подбайте про свою дитину!!!» (Додаток Ц). Плакат для людей, які збираються за кордон, і залишають дітей в Україні. На плакаті вміщено рекомендації та поради, що потрібно зробити перед поїздкою, щоб діти не залишились на самоті та без захисту. Також надається номер Національної гарячої лінії з питань запобігання торгівлі людьми. (Міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла Страда – Україна»).

Буклет-пам'ятка «Якщо Ви збираєтесь за кордон...», як засіб рекламно-інформаційного впливу, містить поради, які будуть корисними перед поїздкою за кордон: права особи, яка залишає межі держави, документи, необхідні для виїзду і т.д. Представлено контактну інформацію у вигляді телефонів неурядових організацій за кордоном, які надають допомогу іноземцям, регіональних «гарячих ліній» з питань запобігання торгівлі людьми, національної «гарячої лінії» з питань запобігання насильству та протидії торгівлі людьми.

Усі вищеперераховані інформаційно-просвітницькі матеріали ми розповсюджували та демонстрували на батьківських зборах. Крім цього, співпрацюючи з громадськими організаціями, центрами зайнятості та центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, дані матеріали розповсюджувалися під час проведення загальноміських та районних акцій, фестивалів, профорієнтаційних семінарів та тренінгів, тижнів сім'ї.

Про ефективність проведення рекламно-інформаційної кампанії «Ви їдете за кордон, а Ваша дитина може стати соціальною сиротою!» ми можемо говорити враховуючи кількість звернень батьків до спеціалістів, які були

вказані у рекламно-інформаційних матеріалах. Так, наприклад, до спеціалістів міського Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді за юридичною консультацією звернулися 12 сімей, де обоє батьків планували їхати за кордон на заробітки (до проведення кампанії звернень з питань трудової міграції взагалі не було); 24 жінки та 11 чоловіків, що мали намір працювати за кордоном, звернулися до міського центру зайнятості щодо пошуку роботи в місті чи районі; 58 особам була надана психологічна допомога; 47 – соціально-педагогічна консультація.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що рекламно-інформаційна кампанія «Ви їдете за кордон, а Ваша дитина може стати соціальною сиротою!» сприяла усвідомленню батьками наслідків трудової міграції, зверненню їх до спеціалістів, що можуть надати інформацію та допомогу у вирішенні виховання власних дітей, а також у пошуку роботи в межах України.

Аналіз результатів впровадженої нами експериментальної програми подано у змісті наступного параграфу.

2.2. Аналіз результатів експериментальної роботи щодо підвищення ефективності впливів соціально-освітнього середовища на виховання дітей трудових мігрантів

Впровадження експериментальної програми виховання дітей трудових мігрантів в соціально-освітньому середовищі, розробка та впровадження ряду технологій соціально-педагогічної роботи у процесі виховання з даною категорією дітей дозволили нам оцінити та проаналізувати результати нашого експериментального дослідження.

Формувальний експеримент проводився протягом 2009-2011 років на базі Кам'янець-Подільської громадської організації Центр психології та особистісного росту «Гармонія». Діти трудових мігрантів Кам'янець-Подільського навчально-виховного комплексу №17 та Кам'янець-Подільської загальноосвітньої школи I-III ступенів №7 склали експериментальну групу нашого експерименту. На контрольному етапі формувального експерименту були задіяні ще 5 шкіл Тернопільської та Чернівецької областей, які брали участь у констатувальному експерименті, а діти трудових мігрантів склали контрольну групу.

На формувальному етапі у дослідженні брали участь 208 дітей трудових мігрантів, 10 осіб з яких – це діти трудових мігрантів віком від 7 до 10 років, які були задіяні у різних формах виховної роботи, проте до складу експериментальних та контрольних груп ми їх не включали, пояснюючи це тим, що для дітей молодшого шкільного віку питання відсутності батьків є досить гострим та проблемним, а також щоб уникнути травмуючих ситуацій.

Таким чином, до складу експериментальних груп було зараховано 100 дітей трудових мігрантів, до складу контрольних груп – 98 дітей.

Експериментальна робота передбачала впровадження в практику технологій соціально-педагогічної роботи у процес виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища, а саме:

- технології соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів;
- технології соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів за місцем проживання;
- технології профілактичної роботи з батьками, які мають намір їхати за кордон на заробітки, засобами рекламно-інформаційного впливу.

Аналіз ефективності проведеної у ході формувального експерименту дослідно-експериментальної роботи здійснювався у два етапи.

На першому – проведено опис та узагальнення емпіричних даних, побудову частотних та відсоткових розподілів (за кожним з визначених критеріїв вихованості дітей трудових мігрантів та відповідними показниками); графічне представлення одержаних рядів та їх аналіз.

На другому етапі здійснено оцінку достовірності змін у рівнях вихованості дітей трудових мігрантів, що відбулися в контрольній та експериментальній групах з використанням λ критерію Колмогорова-Смирнова [236]. Вибір даного статистичного методу був зумовлений тим, що інструментарій, який застосовувався у ході діагностики рівня вихованості дітей трудових мігрантів, був побудований з використанням порядкової шкали. При цьому ми виходили з того, що коли за результатами застосування даного методу зсуви у бік підвищення рівня вихованості дітей трудових мігрантів у експериментальній групі виявляться достовірними, а в контрольній групі – недостовірними, то це, безумовно, може свідчити про ефективність розробленої та реалізованої нами виховної програми з дітьми трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.

На етапі формувального експерименту ми здійснили повторну педагогічну оцінку рівня сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів з використанням комплексу діагностичних методик з метою виявлення рівнів сформованості показників за емоційно-мотиваційним, ціннісним, пізнавальним та поведінковим критеріями. Діагностичні методики були ідентичні тим, що використовувались на етапі констатувального експерименту, а також використано метод незалежних експертних оцінок.

Для педагогічного оцінювання показників вихованості дітей трудових мігрантів були застосовані: тест на вимірювання самооцінки за допомогою ранжування та модифікована методика А. Будасі; методика вимірювання мотивації успіху Т. Елерса; вивчення мотиваційної сфери за методикою Б. Пашнева; кольоровий тест відносин (вивчення емоційного ставлення дитини до моральних норм); проєктивна методика «Моя сім'я»; тест на визначення ціннісних орієнтацій М. Рокіча; діагностика референтного кола спілкування за методикою О. Щедріної; аналіз продуктів навчальної діяльності; карта інтересів А. Голомштока; визначення пізнавальної активності за опитувальником Б. Пашнева; анкетування експертів; анкетування неофіційних опікунів та включене спостереження.

Застосовуючи розроблений на етапі констатувального експерименту алгоритм аналізу даних педагогічного оцінювання, ми отримали наступні

розподіли рівнів сформованості показників емоційно-мотиваційного критерію, що подано на рис. 2.4. Звернемось до аналізу графічних даних.

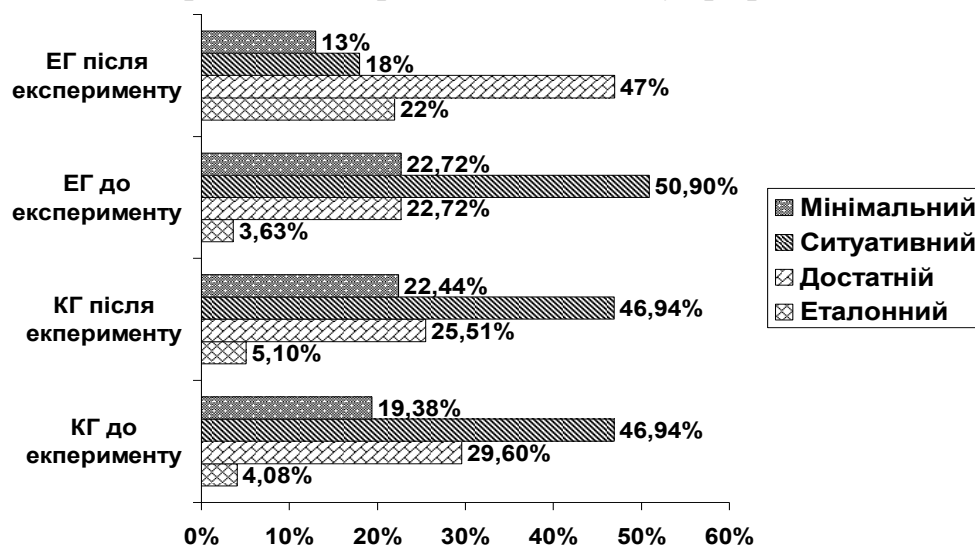


Рис. 2.4. Розподіл респондентів за рівнями сформованості показників емоційно-мотиваційного критерію (у %)

Аналіз даних, поданих на рисунку 2.4., дозволяє дійти висновків, що у ході експериментальної роботи відбулися зміни в рівнях сформованості показників емоційно-мотиваційного критерію. Причому коли у контрольних групах ці зміни незначні (різниця коливається в межах 1% – 4%), то в експериментальних групах спостерігається значний ріст сформованості показників емоційно-мотиваційного критерію (відбулися істотні зсуви в розподілах у бік збільшення числа дітей з достатнім та еталонним рівнем сформованості).

Значний приріст чисельності дітей трудових мігрантів з еталонним рівнем сформованості показників емоційно-мотиваційного критерію відбувся, в основному, за рахунок відповідного зменшення частки дітей, у яких на етапі констатувального експерименту був зафіксований мінімальний рівень (на еталонному рівні з 3,63% до 22%).

Аналогічна тенденція простежується і на інших рівнях: там зміни відбулися за рахунок перерозподілу в чисельності дітей з достатнім та ситуативним рівнем. Так, наприклад, до експерименту дітей трудових мігрантів із достатнім рівнем сформованості показників емоційно-мотиваційного критерію було 22,72%, а після експерименту їхня чисельність зросла вдвічі – до 47%.

Отже, підсумовуючи даний етап оцінки результатів формуального експерименту, ми встановили, що у ході впровадження експериментальної програми відбулося помітне підвищення рівня сформованості показників емоційно-мотиваційного критерію в учасників експериментальних груп.

Для підтвердження вірогідності результатів експериментальної роботи нами було здійснено оцінку наявності та достовірності позитивної динаміки у формуванні показників вихованості дітей трудових мігрантів шляхом застосування λ критерію Колмогорова-Смирнова.

Даний статистичний критерій призначений для порівняння двох розподілів – емпіричного з теоретичним або одного емпіричного з іншим емпіричним. Він дозволяє знайти точку, в якій сума накопичених відмінностей між двома розподілами є найбільшою, і оцінити достовірність цих відмінностей. Сформулюємо гіпотези (при порівнянні, наприклад, КГ та ЕГ):

H_0 : Відмінності в рівнях сформованості показників емоційно-мотиваційного критерію у дітей трудових мігрантів контрольної та експериментальної груп статистично недостовірні.

H_1 : Відмінності в рівнях сформованості показників емоційно-мотиваційного критерію у дітей трудових мігрантів контрольної та експериментальної груп статистично достовірні.

За формулою (провівши попередньо проміжні обчислення):

$$\lambda_{емт.} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}},$$

де n_1 – кількість спостережень у першій вибірці;

n_2 – кількість спостережень у другій вибірці;

d_{\max} – найбільша абсолютна величина різниці між накопиченими частотами по кожному розряду; нами було визначено емпіричні значення для кожного з критеріїв вихованості дітей трудових мігрантів.

У змісті даного параграфа на прикладі емоційно-мотиваційного критерію опишемо деталізований аналіз (із проміжними обчисленнями) визначення емпіричного значення змін у сформованості показників даного критерію для учасників ЕГ та КГ.

Таблиця 2.2

Рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за емоційно-мотиваційним критерієм до експерименту

Рівні	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Еталонний	4 особи	4 особи
Достатній	29 осіб	25 осіб
Ситуативний	46 осіб	56 осіб
Мінімальний	19 осіб	25 осіб
Об'єм вибірки	$n_1 = 4+29+46+19=98$	$n_2 = 4+25+56+25=110$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп.

У результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{\max})

Відносна частота КГ ($f_{\text{контр}}$)	Відносна частота ЕГ ($f_{\text{експ}}$)	Модуль різниці частот ($f_{\text{експ}} - f_{\text{контр}}$)
$4/98 \approx 0,04$	$4/110 \approx 0,03$	0,01
$29/98 \approx 0,29$	$25/110 \approx 0,22$	0,07
$46/98 \approx 0,46$	$56/110 \approx 0,5$	0,04
$19/98 \approx 0,19$	$25/110 \approx 0,22$	0,03

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який позначаємо як d_{\max} . В даному випадку $0,07 > 0,04 > 0,03 > 0,01$, тому $d_{\max} = 0,07$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для емоційно-мотиваційного критерію вихованості дітей трудових мігрантів до експерименту за формулою:

$$\lambda = 0,07 \sqrt{\frac{98 \times 110}{98 + 110}} = 0,5$$

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для емоційно-мотиваційного критерію до експерименту $\lambda = 0,5$.

Далі визначаємо рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за емоційно-мотиваційним критерієм після експерименту. Дані можна простежити у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за емоційно-мотиваційним критерієм після експерименту

Рівні	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Еталонний	5 осіб	22 особи
Достатній	25 осіб	47 осіб
Ситуативний	46 осіб	18 осіб
Мінімальний	22 особи	13 осіб
Об'єм вибірки	$n_1 = 5 + 25 + 46 + 22 = 98$	$n_2 = 22 + 47 + 18 + 13 = 100$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки для двох наявних вибірок. Після цього визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп.

У результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{\max})

Відносна частота КГ (f контр)	Відносна частота ЕГ (f експ)	Модуль різниці частот (f експ - f контр)
5/98 \approx 0,05	22/100 \approx 0,22	0,17
25/98 \approx 0,25	47/100 \approx 0,47	0,22
46/98 \approx 0,46	18/100 \approx 0,18	0,23
22/98 \approx 0,22	13/100 \approx 0,13	0,09

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який позначаємо як d_{\max} . У даному випадку $0,23 > 0,22 > 0,17 > 0,09$, тому $d_{\max} = 0,23$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для емоційно-мотиваційного критерію вихованості дітей трудових мігрантів після експерименту за формулою:

$$\lambda = 0,23 \sqrt{\frac{98 \times 100}{98 + 100}} = 1,61$$

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для емоційно-мотиваційного критерію після експерименту $\lambda = 1,61$.

З таблиці критичних значень λ критерію Колмогорова-Смирнова знаходимо, що для рівня значимості $p = 0,05$, $\lambda_k = 1,36$. Порівнявши отримані в результаті розрахунків емпіричні значення λ критерію з критичним, бачимо, що для контрольної та експериментальної групи до початку проведення експерименту виконується співвідношення:

$$\lambda_{\text{емп.}} < \lambda_k$$

Це означає, що необхідно прийняти нульову гіпотезу, а відхилити альтернативну, тобто, відмінності в рівнях сформованості емоційно-мотиваційного критерію у дітей трудових мігрантів контрольної та експериментальної груп до початку проведення експерименту статистично недостовірні.

Співставлення значень $\lambda_{\text{емп.}}$, отриманих на основі емпіричних даних формульованого експерименту та λ_k , показує, що після проведення експерименту виконується співвідношення:

$$\lambda_{\text{емп.}} > \lambda_k$$

Це означає, що необхідно прийняти альтернативну гіпотезу, тобто, відмінності в рівнях сформованості емоційно-мотиваційного критерію у дітей трудових мігрантів експериментальної групи до початку та після проведення експерименту, а також відмінності в рівні сформованості емоційно-мотиваційного критерію в дітей трудових мігрантів контрольної та

експериментальної груп після проведення експерименту статистично достовірні.

Отже, виходячи з цього, можна зробити висновок, що ефект змін (зростання рівня сформованості емоційно-мотиваційного критерію у дітей трудових мігрантів експериментальних груп) обумовлений застосуванням розробленої нами експериментальної програми. Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників емоційно-мотиваційної вихованості дітей трудових мігрантів на етапі формувального експерименту подано в таблиці 2.6.

Аналіз даних, поданих у таблиці 2.6., дав підстави для таких висновків:

– у процесі проведення формувального експерименту відбулися помітні зміни у рівнях вихованості дітей трудових мігрантів за емоційно-мотиваційним критерієм як у контрольних, так і в експериментальних групах;

– у контрольних групах зміни в рівнях вихованості за емоційно-мотиваційним критерієм незначні і статистично недостовірні, оскільки розраховані емпіричні значення λ критерію менші критичного значення $\lambda_k = 1,36$;

– у експериментальних групах відбулися значні зсуви в бік зростання рівнів вихованості дітей трудових мігрантів за емоційно-мотиваційним критерієм, причому значно збільшилося число дітей з достатнім та еталонним рівнем вихованості.

Оскільки при порівнянні показників вихованості дітей трудових мігрантів за емоційно-мотиваційним критерієм експериментальних груп до та після експерименту виконується співвідношення $\lambda_{\text{емп.}} > \lambda_k$, то це означає, що достовірність динаміки складає 95%.

Таблиця 2.6

Розподіл респондентів за рівнями сформованості показників вихованості відповідно до емоційно-мотиваційного критерію (у %)

Рівні	КГ до експерим. (N = 98)	ЕГ до експерим. (N = 110)	КГ після експерим. (N = 98)	ЕГ після експерим. (N = 100)
Мінімальний	19,38	22,72	22,45	13
Ситуативний	46,94	50,9	46,94	18
Достатній	29,6	22,72	25,51	47
Еталонний	4,08	3,63	5,1	22

Таким чином, можна стверджувати, що впровадження у виховний процес розробленої нами експериментальної програми сприяє зростанню рівня вихованості за емоційно-мотиваційним критерієм.

Важливою складовою вихованості дітей трудових мігрантів виступає ціннісний критерій. Показники даного критерію проявляються через наявність у дітей сприйняття родини як головної цінності, турботливого ставлення до членів сім'ї, родини, ціннісного ставлення до власного здоров'я, а також щастя інших, друзів, свого народу, країни.

Тому в ході формувального експерименту значну увагу ми приділяли питанням формування системи цінностей у дітей трудових мігрантів, відповідального ставлення до власного здоров'я та орієнтації їх на здоровий спосіб життя.

Значне місце у виховній роботі з дітьми трудових мігрантів було відведено проблемам підтримки сімейних зв'язків між батьками і дітьми та наголошення на збереженні родини як головної цінності.

Аналіз результатів експериментальної роботи (рис. 2.5.) дозволив відзначити, що в експериментальній групі дітей трудових мігрантів відбулися суттєві зміни в еталонному та достатньому рівнях.

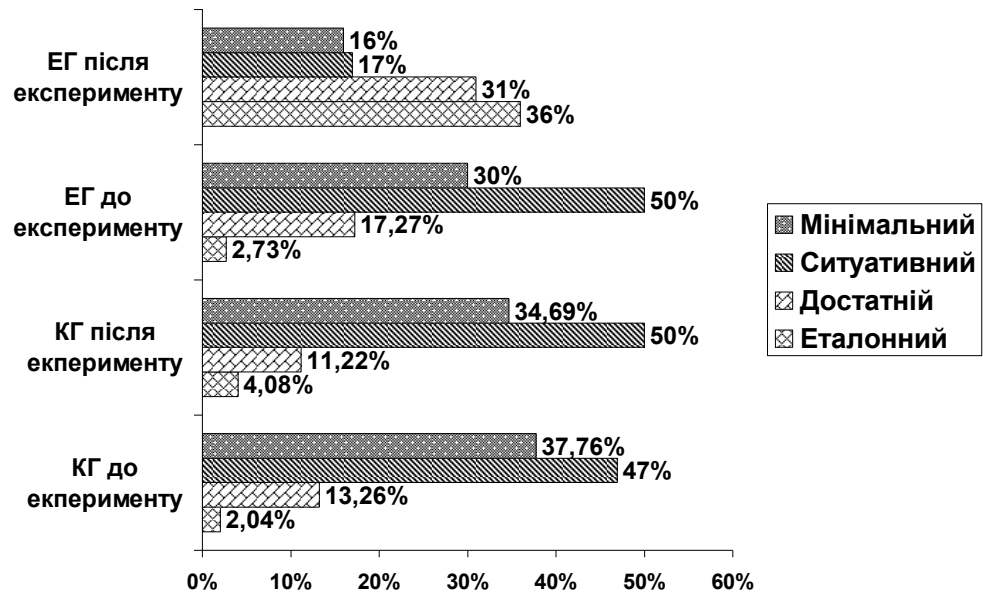


Рис. 2.5. Розподіл респондентів за рівнями сформованості показників ціннісного критерію (у %)

Якщо до експерименту у 50% дітей трудових мігрантів був зафіксований ситуативний рівень та у 30% – мінімальний, у 17,27% – достатній рівень сформованості показників ціннісного критерію і лише у 2,73% – еталонний, то після проведеної нами експериментальної роботи ситуація кардинально змінилася. Зокрема, відбулися значні зсуви в бік зростання числа дітей трудових мігрантів з достатнім та еталонним рівнем сформованості показників ціннісного критерію (31% та 36% відповідно). З 50% до 17% зменшилося число дітей із ситуативним рівнем, також удвічі зменшилося число дітей з мінімальним рівнем сформованості показників ціннісного критерію.

У контрольній групі показники рівнів сформованості ціннісного критерію у дітей трудових мігрантів практично не змінилися. Так, якщо до експерименту число дітей трудових мігрантів з еталонним рівнем сформованості показників ціннісного критерію складало 2,04%, то після експерименту – 4,08%. Також зменшилося на 3% число респондентів із мінімальним рівнем.

Перевірка достовірності виявлених змін у рівнях сформованості показників ціннісного критерію вихованості дітей трудових мігрантів

здійснювалася нами аналогічно, як і у рівнях сформованості показників емоційно-мотиваційного критерію.

Таблиця 2.7

Рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за ціннісним критерієм до експерименту

Рівні	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Еталонний	2 особи	3 особи
Достатній	13 осіб	19 осіб
Ситуативний	46 осіб	55 осіб
Мінімальний	37 осіб	33 особи
Об'єм вибірки	$n_1 = 2+13+46+37=98$	$n_2 = 3+19+55+33=110$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки для двох наявних вибірок. Після цього визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп.

У результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{\max})

Відносна частота КГ ($f_{\text{контр}}$)	Відносна частота ЕГ ($f_{\text{експ}}$)	Модуль різниці частот ($f_{\text{експ}} - f_{\text{контр}}$)
$2/98 \approx 0,02$	$3/110 \approx 0,02$	0
$13/98 \approx 0,13$	$19/110 \approx 0,17$	0,04
$46/98 \approx 0,46$	$55/110 \approx 0,5$	0,04
$37/98 \approx 0,37$	$33/110 \approx 0,3$	0,07

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який ми позначаємо як d_{\max} . В даному випадку $0,07 > 0,04 > 0,03 > 0,01$, тому $d_{\max} = 0,07$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для ціннісного критерію вихованості дітей трудових мігрантів до експерименту за формулою:

$$\lambda = 0,07 \sqrt{\frac{98 \times 110}{98 + 110}} = 0,5$$

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для ціннісного критерію до експерименту $\lambda = 0,5$.

Далі визначаємо рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за ціннісним критерієм після експерименту. Дані можна простежити у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за ціннісним критерієм після експерименту

Рівні	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Еталонний	4 особи	36 осіб
Достатній	11 осіб	31 особа
Ситуативний	49 осіб	17 осіб
Мінімальний	34 особи	16 осіб
Об'єм вибірки	$n_1 = 4+11+49+34=98$	$n_2 = 36+31+17+16=100$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки для двох наявних вибірок. Після цього визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп.

У результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.10. Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який позначаємо як d_{\max} . У даному випадку $0,33 > 0,32 > 0,2 > 0,18$, тому $d_{\max} = 0,33$.

Таблиця 2.10

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{\max})

Відносна частота КГ ($f_{\text{контр}}$)	Відносна частота ЕГ ($f_{\text{експ}}$)	Модуль різниці частот ($f_{\text{експ}} - f_{\text{контр}}$)
$4/98 \approx 0,04$	$36/100 \approx 0,36$	0,32
$11/98 \approx 0,11$	$31/100 \approx 0,31$	0,2
$49/98 \approx 0,5$	$17/100 \approx 0,17$	0,33
$34/98 \approx 0,34$	$16/100 \approx 0,16$	0,18

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для ціннісного критерію вихованості дітей трудових мігрантів після експерименту за формулою:

$$\lambda = 0,33 \sqrt{\frac{98 \times 100}{98 + 100}} = 2,31$$

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для ціннісного критерію після експерименту $\lambda = 2,31$.

Перевірка достовірності виявлених змін у рівнях сформованості показників ціннісного критерію вихованості дітей трудових мігрантів показала, що в експериментальних групах ці зміни є статистично достовірними, в контрольних – недостовірними, оскільки розраховані на основі емпіричних даних значення λ критерію більші за λ_k для рівня значимості $p = 0,05$ (при порівнянні експериментальних груп до і після експерименту та контрольних до і експериментальних після експерименту).

Отримані результати дають змогу стверджувати, що впровадження розробленої нами експериментальної програми формування в дітей трудових мігрантів показників ціннісного критерію вихованості сприяє формуванню системи цінностей, підтримці сімейних зв'язків між батьками та дітьми, стимулює до ведення здорового способу життя.

Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників ціннісного критерію вихованості дітей трудових мігрантів на етапі формувального експерименту подано в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Розподіл респондентів за рівнями вихованості відповідно до ціннісного критерію (у %)

Рівні	КГ до експерим. (N = 98)	ЕГ до експерим. (N = 110)	КГ після експерим. (N = 98)	ЕГ після експерим. (N = 100)
Мінімальний	37,76	30	34,7	16
Ситуативний	46,94	50	50	17
Достатній	13,26	17,27	11,22	31
Еталонний	2,04	2,73	4,08	36

Аналіз даних, поданих у таблиці 2.11., дозволяє дійти таких попередніх висновків:

- впровадження у виховний процес загальноосвітнього навчального закладу розробленої нами експериментальної програми дозволило відзначити появу стійких тенденцій до зростання рівнів сформованості показників ціннісного критерію вихованості дітей трудових мігрантів;

- в експериментальних групах зафіксовано якісний перерозподіл за рівнями сформованості показників ціннісного критерію у бік зростання числа дітей з достатнім та еталонними рівнями (до формувального експерименту переважали діти трудових мігрантів з мінімальним та ситуативним рівнями);

- зафіксовані зсуви у бік збільшення в експериментальних групах числа дітей трудових мігрантів з достатнім та еталонним рівнями сформованості показників ціннісного критерію є статистично достовірними, оскільки розраховані емпіричні значення λ критерію Колмогорова-Смирнова (2,31) більші критичного значення 1,36 для рівня значимості $p = 0,05$;

- в цілому, експериментальна апробація розробленої нами програми сприяє підвищенню рівня вихованості за ціннісним критерієм.

Відповідно до пізнавального критерію, вихованість дітей трудових мігрантів проявляється, в першу чергу, через успішність навчання у школі, сформованість світогляду, ерудованість, пізнавальний інтерес та прагнення до здобуття нових знань, умінь та навичок.

Застосування в ході формувального експерименту розробленої нами експериментальної програми формування показників вихованості за пізнавальним критерієм дозволило отримати розподіли рівнів, графічне відображення яких подано на рисунку 2.6.

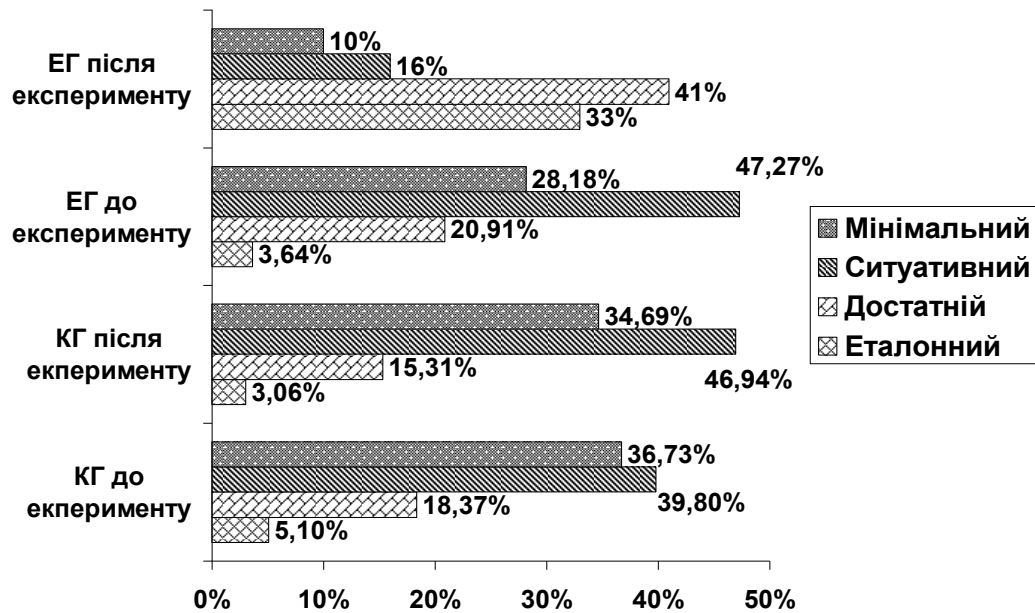


Рис. 2.6. Розподіл респондентів за рівнями сформованості показників пізнавального критерію (у %)

Аналіз даних, поданих на рисунку 2.6., яскраво продемонстрував, що в контрольній групі дітей трудових мігрантів відбулися незначні зміни (на 2%-3%) у рівні сформованості показників пізнавального критерію. У експериментальній групі відбулися більш значні зміни: у 33% дітей трудових мігрантів було виявлено еталонний рівень сформованості показників пізнавального критерію (до експерименту таких дітей було 3,64%); у 41% був зафіксований достатній рівень сформованості показників даного критерію (до експерименту – 20,91%). Частка тих дітей трудових мігрантів, у яких сформовані показники пізнавального критерію на ситуативному рівні, складає 16% (до експерименту таких дітей у експериментальній групі було 47,27%). Також з 28,18% до 10% зменшилося число дітей трудових мігрантів з мінімальним рівнем.

Далі перевіряємо достовірність виявлених змін у рівнях сформованості показників пізнавального критерію вихованості дітей трудових мігрантів.

Таблиця 2.12

Рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за пізнавальним критерієм до експерименту

Рівні	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Еталонний	5 осіб	4 особи
Достатній	18 осіб	23 особи
Ситуативний	39 осіб	52 особи
Мінімальний	36 осіб	31 особа
Об'єм вибірки	$n_1 = 5+18+39+36=98$	$n_2 = 4+23+52+31=110$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп.

У результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{\max})

Відносна частота КГ ($f_{\text{контр}}$)	Відносна частота ЕГ ($f_{\text{експ}}$)	Модуль різниці частот ($f_{\text{експ}} - f_{\text{контр}}$)
$5/98 \approx 0,05$	$4/110 \approx 0,03$	0,02
$18/98 \approx 0,18$	$23/110 \approx 0,2$	0,02
$39/98 \approx 0,39$	$52/110 \approx 0,47$	0,08
$36/98 \approx 0,36$	$31/110 \approx 0,28$	0,08

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який ми позначаємо як d_{\max} . У даному випадку $0,08 > 0,02$, тому $d_{\max} = 0,08$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для ціннісного критерію вихованості дітей трудових мігрантів до експерименту за формулою:

$$\lambda = 0,08 \sqrt{\frac{98 \times 110}{98 + 110}} = 0,57$$

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для пізнавального критерію до експерименту $\lambda = 0,57$.

Далі визначаємо рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за пізнавальним критерієм після експерименту. Дані можна простежити у таблиці 2.14.

Таблиця 2.14

Рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за пізнавальним критерієм після експерименту

Рівні	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Еталонний	3 особи	33 особи
Достатній	15 осіб	41 особа
Ситуативний	46 осіб	16 осіб
Мінімальний	34 особи	10 осіб
Об'єм вибірки	$n_1 = 3 + 15 + 46 + 34 = 98$	$n_2 = 33 + 41 + 16 + 10 = 100$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп.

У результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.15. Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який позначаємо як d_{\max} . У даному випадку $0,3 > 0,26 > 0,24$, тому $d_{\max} = 0,3$.

Таблиця 2.15

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{\max})

Відносна частота КГ (f контр)	Відносна частота ЕГ (f експ)	Модуль різниці частот (f експ - f контр)
$3/98 \approx 0,03$	$33/100 \approx 0,33$	0,3
$15/98 \approx 0,15$	$41/100 \approx 0,41$	0,26
$46/98 \approx 0,46$	$16/100 \approx 0,16$	0,3
$34/98 \approx 0,34$	$10/100 \approx 0,1$	0,24

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для пізнавального критерію вихованості дітей трудових мігрантів після експерименту за формулою:

$$\lambda = 0,3 \sqrt{\frac{98 \times 100}{98 + 100}} = 2,1$$

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для пізнавального критерію після експерименту $\lambda = 2,1$.

Визначені зміни в рівні формування даних показників за пізнавальним критерієм вихованості дітей трудових мігрантів підтверджуються, тобто є достовірними.

Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників пізнавального критерію вихованості дітей трудових мігрантів на етапі формувального експерименту подано в таблиці 2.16.

Таблиця 2.16.

Розподіл респондентів за рівнями вихованості відповідно до пізнавального критерію (у %)

Рівні	КГ до експерим. (N = 98)	ЕГ до експерим. (N = 110)	КГ після експерим. (N = 98)	ЕГ після експерим. (N = 100)
Мінімальний	36,73	28,18	34,69	10
Ситуативний	39,8	47,27	46,94	16
Достатній	18,37	20,91	15,31	41
Еталонний	5,1	3,64	3,06	33

Аналіз табличних даних надав нам можливість дійти таких висновків:

- у дітей трудових мігрантів експериментальних груп за результатами апробованої програми відбулися значні якісні зсуви у бік зростання числа дітей

з еталонним рівнем сформованості показників пізнавального критерію вихованості;

- у контрольних групах за час формувального експерименту відбулися незначні зміни в рівнях сформованості показників пізнавального критерію вихованості;

- зафіксовані зміни в рівнях сформованості показників пізнавального критерію вихованості експериментальних груп є статистично достовірними, оскільки розраховані на основі емпіричних даних значення λ критерію більші за критичне значення.

Ще однією важливою складовою вихованості дітей трудових мігрантів виступає поведінковий критерій. Показники даного критерію проявляються через готовність дитини до співпраці, участь у суспільно корисній діяльності, громадянську відповідальність, дисциплінованість та організованість, а також цілеспрямованість.

У ході формувального експерименту ми значну увагу приділили залученню дітей трудових мігрантів до різних видів діяльності (інтелектуальної, творчої, фізичної і т.д.), підвищенню рівня відповідальності за власні вчинки, а також формуванню таких якостей, як дисциплінованість, організованість, цілеспрямованість у навчально-виховній діяльності та діяльності, що відбувається поза межами загальноосвітнього навчального закладу.

Узагальнення емпіричних даних, отриманих у ході формувального експерименту, дало змогу подати графічне бачення даних розподілів на рисунку 2.7.

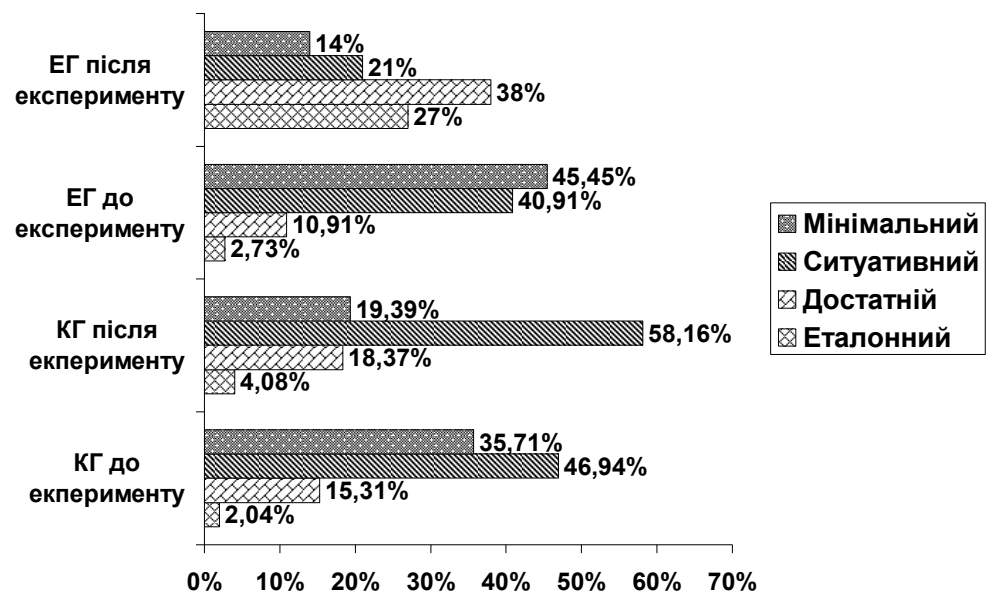


Рис. 2.7. Розподіл респондентів за рівнями сформованості показників поведінкового критерію (у %)

Аналіз даного графіка дозволяє відзначити, що в контрольних групах тенденції у рівнях сформованості показників поведінкового критерію вихованості дітей трудових мігрантів змінилися несуттєво (збільшилось число дітей із ситуативним рівнем з 46,94% до 58,16% за рахунок зменшення

кількості дітей трудових мігрантів із мінімальним рівнем сформованості показників поведінкового критерію).

У експериментальних групах простежується істотний зсув у бік збільшення числа респондентів з еталонним рівнем сформованості показників поведінкового критерію (27% проти 2,73% до експерименту); 38% – на достатньому рівні (до експерименту – 10,91%). Значно зменшилось число дітей трудових мігрантів із мінімальним та ситуативним рівнями сформованості показників поведінкового критерію вихованості (45,45% та 40,91% - до експерименту, 14% та 21% – після).

Перевірка достовірності виявлених змін у рівнях сформованості показників поведінкового критерію вихованості дітей трудових мігрантів здійснювалась нами аналогічно, як і у рівнях попередніх 3 критеріїв вихованості.

Таблиця 2.17

Рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за поведінковим критерієм до експерименту

Рівні	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Еталонний	2 особи	3 особи
Достатній	15 осіб	12 осіб
Ситуативний	46 осіб	44 особи
Мінімальний	35 осіб	51 особа
Об'єм вибірки	$n_1 = 2+15+46+35=98$	$n_2 = 3+12+44+51=110$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього, визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп.

У результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.18.

Таблиця 2.18

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{\max})

Відносна частота КГ ($f_{\text{контр}}$)	Відносна частота ЕГ ($f_{\text{експ}}$)	Модуль різниці частот ($f_{\text{експ}} - f_{\text{контр}}$)
$2/98 \approx 0,02$	$3/110 \approx 0,02$	0
$15/98 \approx 0,15$	$19/110 \approx 0,1$	0,05
$46/98 \approx 0,46$	$44/110 \approx 0,4$	0,06
$35/98 \approx 0,35$	$51/110 \approx 0,46$	0,11

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який позначаємо як d_{\max} . У даному випадку $0,11 > 0,06 > 0,05$, тому $d_{\max} = 0,11$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для поведінкового критерію вихованості дітей трудових мігрантів до експерименту за формулою:

$$\lambda = 0,11 \sqrt{\frac{98 \times 110}{98 + 110}} = 0,7$$

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для ціннісного критерію до експерименту $\lambda=0,5$.

Далі визначаємо рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за поведінковим критерієм після експерименту. Дані можна простежити у таблиці 2.19.

Таблиця 2.19

Рівень сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів за поведінковим критерієм після експерименту

Рівні	Частота в КГ	Частота в ЕГ
Еталонний	4 особи	27 осіб
Достатній	18 осіб	38 осіб
Ситуативний	57 осіб	21 особа
Мінімальний	19 осіб	14 осіб
Об'єм вибірки	$n_1 = 4+18+57+19=98$	$n_2 = 27+38+21+14=100$

Далі вираховуємо накопичувані частоти f , що дорівнюють відношенню ділення частот на об'єм вибірки, для двох наявних вибірок. Після цього, визначаємо модуль різниці між накопиченими частотами по кожному розряду, тобто для контрольної та експериментальної груп.

У результаті отримуємо наступні дані, подані у таблиці 2.20.

Таблиця 2.20

Визначення найбільшої абсолютної величини різниці між накопиченими частотами по кожному розряду (d_{\max})

Відносна частота КГ (f контр)	Відносна частота ЕГ (f експ)	Модуль різниці частот (f експ - f контр)
$4/98 \approx 0,04$	$27/100 \approx 0,27$	0,23
$18/98 \approx 0,18$	$38/100 \approx 0,38$	0,2
$57/98 \approx 0,58$	$21/100 \approx 0,21$	0,37
$19/98 \approx 0,19$	$14/100 \approx 0,14$	0,05

Серед отриманих модулів різниці між накопиченими частотами обираємо найбільший модуль, який ми позначаємо як d_{\max} . У даному випадку $0,37 > 0,23 > 0,2 > 0,05$, тому $d_{\max} = 0,37$.

Наступним кроком є визначення емпіричного значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для поведінкового критерію вихованості дітей трудових мігрантів після експерименту за формулою:

$$\lambda = 0,37 \sqrt{\frac{98 \times 100}{98 + 100}} = 2,5$$

Таким чином емпіричне значення λ критерію Колмогорова-Смирнова для поведінкового критерію після експерименту $\lambda=2,5$.

Перевірка достовірності виявлених змін у рівнях сформованості показників поведінкового критерію вихованості дітей трудових мігрантів показала, що в експериментальних групах ці зміни є статистично достовірними, в контрольних – недостовірними, оскільки розраховані емпіричні значення λ критерію Колмогорова-Смирнова (2,5) більші критичного значення 1,36 для рівня значимості $p = 0,05$;

Узагальнення результатів педагогічного оцінювання показників поведінкового критерію вихованості дітей трудових мігрантів на етапі формуального експерименту подано в таблиці 2.21.

Таблиця 2.21

Розподіл респондентів за рівнями сформованості показників вихованості відповідно до поведінкового критерію (у %)

Рівні	КГ до експерим. (N = 98)	ЕГ до експерим. (N = 110)	КГ після експерим. (N = 98)	ЕГ після експерим. (N = 100)
Мінімальний	35,71	45,45	19,39	14
Ситуативний	46,94	40,91	58,16	21
Достатній	15,31	10,91	18,37	38
Еталонний	2,04	2,73	4,08	27

Аналіз даних, поданих у таблиці 2.21., дозволяє дійти таких попередніх висновків:

- впровадження у виховний процес загальноосвітнього навчального закладу розробленої нами експериментальної програми дозволило відзначити появу стійких тенденцій до зростання рівнів сформованості показників поведінкового критерію вихованості дітей трудових мігрантів;

- в експериментальних групах зафіксовано якісний перерозподіл за рівнями сформованості показників поведінкового критерію у бік зростання числа дітей з достатнім та еталонними рівнями (до формуального експерименту переважали діти трудових мігрантів з мінімальним та ситуативним рівнями);

- зафіксовані зсуви у бік збільшення в експериментальних групах числа дітей трудових мігрантів з достатнім та еталонним рівнями сформованості показників поведінкового критерію є статистично достовірними, оскільки розраховані емпіричні значення λ критерію Колмогорова-Смирнова (2,5) більші критичного значення 1,36 для рівня значимості $p = 0,05$.

Наступним етапом нашої експериментальної роботи було узагальнити отримані дані з формування вихованості дітей трудових мігрантів за емоціо-мотиваційним, ціннісним, пізнавальним та поведінковим критеріями. Аналіз даних, поданих на рис. 2.8., дозволяє обґрунтовано стверджувати, що в контрольній групі у ході формуального експерименту не зафіксовано позитивної динаміки зростання рівнів сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів.

Відбулися лише невеликі прирости на 0,76% чисельності дітей з еталонним рівнем сформованості емоційно-мотиваційного, ціннісного, пізнавального та поведінкового критеріїв вихованості дітей трудових мігрантів. Також на 5,36% зменшилось число дітей трудових мігрантів з мінімальним рівнем сформованості критеріїв вихованості. Ці зміни, на нашу думку, можуть бути обумовлені впливом випадкових факторів та результатами виховного процесу.

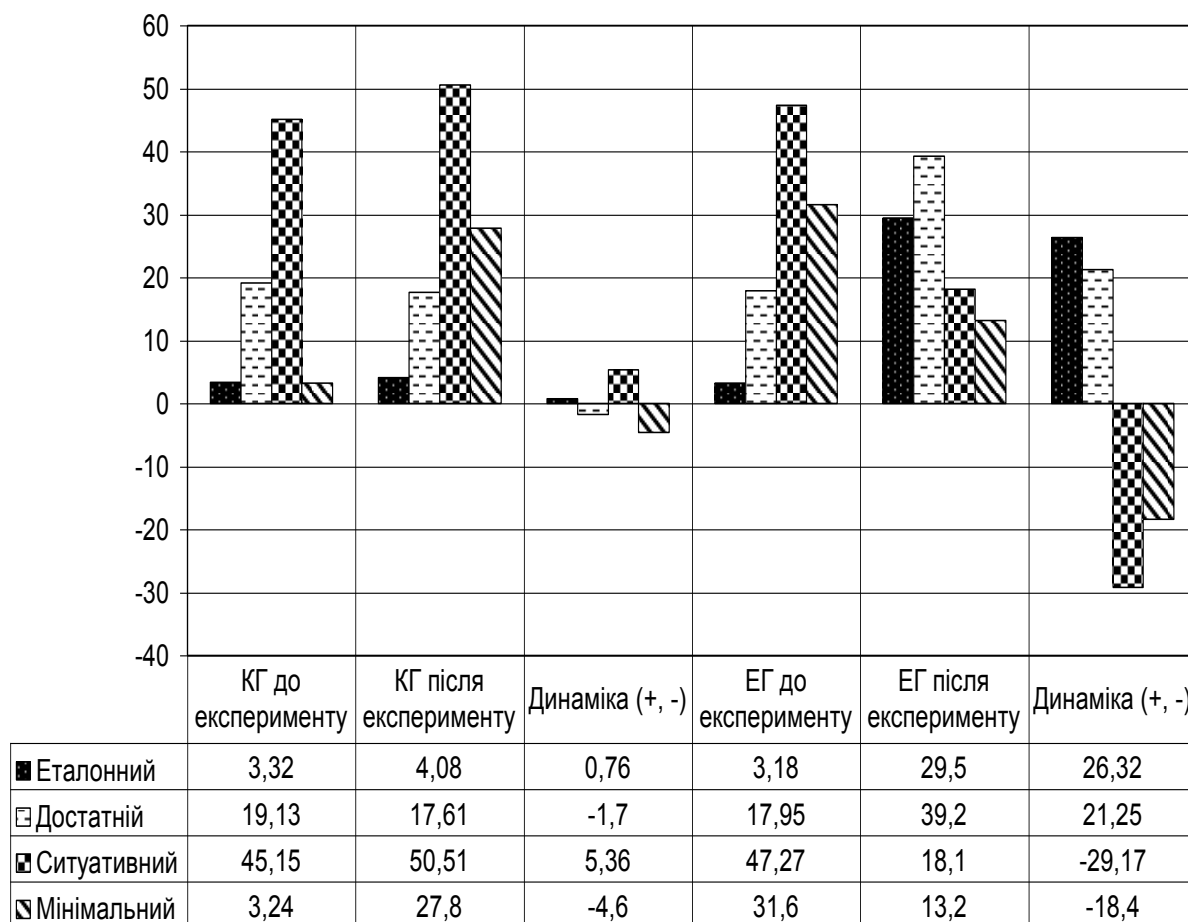


Рис. 2.8. Рівні сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів (у %)

У дітей трудових мігрантів експериментальної групи простежуються чіткі тенденції до зростання кожного із показників вихованості. Засвідчено також значне зменшення чисельності дітей трудових мігрантів з мінімальним та ситуативним рівнем вихованості (від 10% до 21% за різними критеріями вихованості) та відповідне зростання частки дітей трудових мігрантів з достатнім та еталонним рівнями (в межах від 22% до 47%).

Найбільші прирости зафіксовані за поведінковим критерієм (число дітей трудових мігрантів із достатнім рівнем збільшилося на 27,09%; з еталонним – 24,27%), найменші – за емоційно-мотиваційним критерієм (число дітей трудових мігрантів із достатнім рівнем збільшилося на 24,73%; з еталонним – 18,37%).

Визначено, що найбільш сформованими у дітей трудових мігрантів стали такі показники вихованості: рефлексія (у 37% дітей трудових мігрантів),

сприйняття родини як головної цінності (у 62% дітей), пізнавальний інтерес (у 49%), участь у суспільно корисній діяльності (у 56%), готовність до співпраці (у 59%).

За загальним рівнем сформованості показників вихованості в експериментальній групі показники еталонного та достатнього рівнів збільшилися на 21,25% та 26,32%. В той же час у контрольній групі – лише на 0,76% за еталонним рівнем, за достатнім зменшилась кількість дітей на 1,7%.

Узагальнення результатів експериментальної роботи з формування показників вихованості у дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища дозволило дійти висновку: розроблена та впроваджена нами в практику виховного процесу експериментальна програма сприяє успішному формуванню в дітей трудових мігрантів всіх визначених показників за емоційно-мотиваційним, ціннісним, пізнавальним та поведінковим критеріями вихованості.

Висновки до другого розділу

У розділі визначено зміст та подано опис технологій соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища; описано етапи та зміст формувального експерименту; здійснено аналіз результатів експериментальної роботи з формування показників вихованості дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.

Формувальний експеримент проводився впродовж 2009-2011 років на базі Кам'янець-Подільської громадської організації Центру психології та особистісного зростання «Гармонія», Кам'янець-Подільського навчально-виховного комплексу №17 та Кам'янець-Подільської загальноосвітньої школи №7.

З метою удосконалення змісту виховної роботи з дітьми трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища під час формувального експерименту здійснено впровадження технологій соціально-педагогічної роботи у процес виховання дітей трудових мігрантів.

У практику виховної роботи з дітьми трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища впроваджено авторську експериментальну програму «Подільська родина», що містила такі технології соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів: технології соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів; технології соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів за місцем проживання; технології профілактичної роботи з батьками, які мають намір їхати за кордон на заробітки, засобами рекламно-інформаційного впливу. Технології соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів подано як ланцюжок взаємопов'язаних мети, визначених напрямів, форм, засобів впровадження та очікуваного результату.

На етапі формувального експерименту впроваджено *технології соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів*, які здійснювались у

послідовності виконання таких напрямів роботи: індивідуальна психодіагностика дітей трудових мігрантів, корекційна робота, консультативна діяльність, просвітницька робота та зв'язки з громадськістю.

У процесі здійснення соціально-педагогічного супроводу використано різні форми роботи: тренінгова програма «Моя мрія – це моя щаслива родина», організація листування дітей трудових мігрантів з батьками та спілкування в on-line режимі за допомогою всесвітньої мережі Інтернет.

Технології соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів за місцем проживання передбачали створення та організацію діяльності клубу вихідного дня «Квітка на камені», завданнями якого стали: організація змістовного дозвілля дітей трудових мігрантів та застосування засобів освітньо-дозвілдової роботи відповідно до інтересів та запитів дітей.

У рамках діяльності клубу за місцем проживання було організовано чотири основні секції: «Інтелект», «Мельпомена», «Юний турист» та «Подільські живчики». Основними формами роботи клубу вихідного дня «Квітка на камені» були: дебати, брейн-ринги, читацькі конференції, інтелектуальні конкурси, театральні вистави та інсценівки, зустрічі з відомими людьми, аукціон талантів, тематичні дискотеки, виставки, екскурсії, озеленення території мікрорайону та спортивні змагання.

Впроваджено *технології профілактичної роботи з батьками, які мають намір їхати за кордон на заробітки, засобами рекламно-інформаційного впливу*. Розроблено просвітницьку рекламну кампанію «Ви їдете за кордон, а Ваша дитина може стати соціальною сиротою!».

У межах рекламної кампанії автором створено і впроваджено в практику роботи тематичний відеоролик «Життя з Тобою – радість, життя без Тебе – смуток» та інформаційний буклет «Проблеми дітей трудових мігрантів». Рекламна кампанія реалізовувалася через місцеві ЗМІ, в ході проведення батьківських зборів, загальноміських та районних акцій, фестивалів, тижнів сім'ї, профорієнтаційних семінарів, тренінгів тощо.

Аналіз результатів експериментальної роботи та виявлення ефективності впроваджуваних технологій соціально-педагогічної роботи у процес виховання дітей трудових мігрантів у ході формувального експерименту здійснювалися у два етапи.

На першому етапі проведено опис та узагальнення емпіричних даних, побудову частотних та відсоткових розподілів (за кожним із визначених критеріїв вихованості дітей трудових мігрантів та відповідними показниками); графічне представлення одержаних рядів та їх аналіз.

На другому етапі здійснено оцінку достовірності змін у рівнях вихованості дітей трудових мігрантів, що відбулися в контрольній та експериментальній групах з використанням λ критерію Колмогорова-Смирнова.

На етапі контрольного експерименту здійснено повторне педагогічне оцінювання рівня вихованості дітей трудових мігрантів з використанням комплексу діагностичних методик з метою виявлення рівнів сформованості

показників за емоційно-мотиваційним, ціннісним, пізнавальним та поведінковим критеріями.

Діагностичні методики були ідентичні тим, що використовувались на етапі констатувального експерименту, додатково використано метод незалежних експертних оцінок.

Підтвердженням того, що розроблена та впроваджена нами у процес формування експерименту програма формування вихованості дітей трудових мігрантів та відповідні їй технології є ефективними, стали зафіксовані статистично достовірні якісні та кількісні зміни за всіма критеріями – емоційно-мотиваційним, ціннісним, пізнавальним та поведінковим, особливо зміни у бік збільшення числа дітей з еталонним та достатніми рівнями сформованості показників вихованості.

У дітей трудових мігрантів експериментальної групи простежуються чіткі тенденції до зростання кожного із показників вихованості.

Засвідчено також значне зменшення чисельності дітей трудових мігрантів з мінімальним та ситуативним рівнем вихованості (від 10% до 21% за різними критеріями вихованості) та відповідне зростання частки дітей трудових мігрантів з достатнім та еталонним рівнями (в межах від 22% до 47%).

Найбільші прирости зафіксовані за поведінковим критерієм (число дітей трудових мігрантів із достатнім рівнем збільшилося на 27,09%; з еталонним – 24,27%), найменші – за емоційно-мотиваційним критерієм (число дітей трудових мігрантів із достатнім рівнем збільшилося на 24,73%; з еталонним – 18,37%).

Визначено, що найбільш сформованими у дітей трудових мігрантів стали такі показники вихованості: рефлексія (у 37% дітей трудових мігрантів), сприйняття родини як головної цінності (у 62% дітей), пізнавальний інтерес (у 49%), участь у суспільно корисній діяльності (у 56%), готовність до співпраці (у 59%).

За загальним рівнем сформованості показників вихованості в експериментальній групі показники еталонного та достатнього рівнів збільшилися на 21,25% та 26,32%.

У той же час у контрольній групі – лише на 0,76% за еталонним рівнем, за достатнім зменшилась кількість дітей на 1,7%.

ВИСНОВКИ

У монографії представлено теоретичне узагальнення та запропоновано практичне розв'язання наукової проблеми виховання дітей трудових мігрантів, що полягає в обґрунтуванні та експериментальній перевірці технологій соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища. Результати проведеного дослідження засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань і дали підстави для формулювання таких *висновків*:

1. Розкрито сутність та особливості виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища.

На підставі теоретико-методичного аналізу наукових досліджень та педагогічної, соціологічної, психологічної, соціально-педагогічної літератури встановлено, що *соціально-освітнє середовище* – це система взаємодії різних соціальних інститутів, які сприяють накопиченню соціального досвіду індивіда, розвитку особистості як структурної одиниці суспільства. Обґрунтовано значення *складових* соціально-освітнього середовища: сім'ї як соціального інституту (традиції, звичаї, цінності, стиль виховання); загальноосвітнього навчального закладу (навчальний процес, виховний процес, позаурочний час); мікрорайону (позашкільні заклади, просвітницькі заклади, дозвілєві заклади). Встановлено, що *особливостями* виховної діяльності з дітьми трудових мігрантів у соціально-освітньому середовищі є: вплив на особистість дитини трудових мігрантів здійснюється через найближчі умови й чинники безпосереднього її оточення, а саме через мікросередовище (неофіційних опікунів, друзів тощо); налагодження співпраці між усіма суб'єктами виховної діяльності; планування та здійснення виховного процесу з урахуванням того, що діти обмежені у сімейному спілкуванні, батьківському піклуванні та захисті; побудова виховної роботи на принципі добровільної участі дітей трудових мігрантів; створення нового позитивного соціального оточення для дітей трудових мігрантів, у якому інтенсивніше, повніше розкривається особистість дитини.

2. Розроблено *критерії та показники* вихованості дітей трудових мігрантів: емоційно-мотиваційний (емоційне ставлення до моральних та культурних норм, рефлексія, бажання бути успішним, позитивна спрямованість мотивації в ситуаціях морального вибору, прагнення до самовдосконалення); ціннісний (сприйняття родини як головної цінності, прагнення турбуватися про членів сім'ї, ціннісне ставлення до власного здоров'я, щастя інших, друзів, свого народу, країни, визнання цінності матеріального добробуту); пізнавальний (успішність навчання у школі, сформованість світогляду, ерудованості, пізнавального інтересу, прагнення до здобуття нових знань, вмій та навичок); поведінковий (готовність до співпраці, участь у суспільно корисній діяльності, громадянська відповідальність, дисциплінованість та організованість, цілеспрямованість). Визначено *рівні* сформованості показників вихованості дітей трудових мігрантів: еталонний, достатній, ситуативний, мінімальний. Оцінювання прояву показників дозволило на констатувальному

етапі виявити, що рівень сформованості показників вихованості у дітей трудових мігрантів є переважно мінімальним (КГ – 32,4% і ЕГ – 31,59%) та ситуативним (КГ – 45,15% і ЕГ – 47,27%).

3. Охарактеризовано технології соціально-педагогічної роботи у процесі виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища, що були впроваджені в межах авторської експериментальної програми «Подільська родина».

Технології соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів реалізовувалися шляхом надання різних видів психологічної, соціально-педагогічної допомоги, соціальних послуг, консультування, захисту інтересів дітей, зв'язків з громадськістю та просвітницької роботи. Метою соціально-педагогічного супроводу дітей трудових мігрантів був захист і забезпечення дотримання прав та інтересів дитини, оптимальних умов її життя й розвитку з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини шляхом надання соціальних послуг.

Технології соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів за місцем проживання реалізовувались через сукупність форм діяльності клубного об'єднання. Клуб вихідного дня «Квітка на камені» став соціально-культурним центром усебічного розвитку та виховання дітей трудових мігрантів. Ефективними формами роботи стали: дебати, читацькі конференції, інтелектуальні конкурси, театральні вистави та інсценівки, зустрічі з відомими людьми, тематичні дискотеки, екскурсії, озеленення території мікрорайону та спортивні змагання.

Доведено ефективність впровадження *технологій профілактичної роботи з батьками, які мають намір їхати за кордон на заробітки, засобами рекламно-інформаційного впливу*. Проведено просвітницьку рекламну кампанію «Ви їдете за кордон, а Ваша дитина може стати соціальною сиротою!», засобами реалізації якої стали тематичний відеоролик «Життя з Тобою - радість, життя без Тебе – смуток» та інформаційний буклет «Проблеми дітей трудових мігрантів», які демонструвалися під час проведення батьківських зборів, тижнів сім'ї та були використані в багатьох рекламно-інформаційних акціях, тренінгах, фестивалях центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, профорієнтаційних семінарах центрів зайнятості.

4. Впроваджено технології соціально-педагогічної роботи у процес виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища та здійснено їх експериментальну перевірку.

Виявлено ефективність застосування використаних технологій соціально-педагогічної роботи по вихованню дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища. Встановлено, що існує позитивна динаміка у рівнях вихованості у дітей трудових мігрантів експериментальних груп. Простежуються чіткі тенденції зростання кожного з показників вихованості. Засвідчено також значне зменшення чисельності дітей трудових мігрантів з мінімальним та ситуативним рівнем вихованості (від 10% до 21% за різними критеріями вихованості) та відповідне зростання частки дітей трудових

мігрантів з достатнім та еталонним рівнями (в межах від 22% до 47%). Найбільші прирости зафіксовані за поведінковим критерієм (число дітей трудових мігрантів із достатнім рівнем збільшилося на 27,09%; з еталонним – 24,27%), найменші – за емоційно-мотиваційним критерієм (число дітей трудових мігрантів із достатнім рівнем збільшилося на 24,73%; з еталонним – 18,37%). За загальним рівнем сформованості показників вихованості в експериментальній групі показники еталонного та достатнього рівнів збільшилися на 21,25% та 26,32%. В той же час у контрольній групі – лише на 0,76% за еталонним рівнем, за достатнім зменшилась кількість дітей на 1,7%.

Проблема виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища не вичерпується проведеним дисертаційним дослідженням. Перспективними напрямками дослідження порушеної проблеми можуть стати: професійна підготовка соціальних педагогів до роботи з дітьми трудових мігрантів; розробка теоретико-методологічних засад соціально-педагогічної діяльності з дітьми трудових мігрантів дошкільного та молодшого шкільного віку; вивчення досвіду роботи освітніх закладів зарубіжних країн щодо проблеми виховання дітей трудових мігрантів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдеева Н.Н. Особенности материнского отношения и привязанность ребенка к матери // Психологическая наука и образование. – 2006. – №2. – С. 82–91.
2. Азбука форм воспитательной работы : справочник / З.В. Артеменко, Ж.Е. Завадская. – Мн. : Новое знание, 2001. – 315 с.
3. Акименко Ю.Ф. Тренінг батьківської ефективності // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 6. – С.21–28.
4. Акмалова А.А., Капицын В.М. Социальная работа с мигрантами и беженцами : учеб. пособие / Отв. ред. П.Д. Павленок. – М. : ИНФРА-М, 2008. – 220 с.
5. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Підручник для студентів, аспіра
6. нтів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. – К. : Либідь, 1998. – 560с.
8. Алексеенко Т.Ф. Педагогічні проблеми молодії сім'ї : навч. посіб. – К. : ІЗМН, 1997. – 116 с.
9. Альбуханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / Альбуханова-Славская К.А. – М. : Наука, 1980. – 350 с.
10. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. / Ш.А. Амонашвили. – Минск : Университетское, 1990. – 560 с.
11. Андрійчук С. Технології соціально-правового захисту дітей із дистантних сімей // Науковий Часопис НПУ імені М.П. Драгоманова : зб. наук. праць. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – Вип. 5 (Ч. 1). – С. 25-29. – (Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління).
12. Архипова С. Розвиток соціального досвіду особистості в умовах школи // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2007. – № 1. – С. 4-8.
13. Баева И.А. Тренинги психологической безопасности в школе / И.А. Баева. – СПб. : Речь, 2002. – 251 с.
14. Безпалько О.В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді : теоретико-методологічні основи : монографія. – К. : Науковий світ, 2006. – 363 с.
15. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 134 с.
16. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І.Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
17. Белецька І. Вплив організованого вільного часу на становлення особистості учня // Соціальна педагогіка : теорія і практика. – 2007. – № 3. – С. 30–33.
18. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.
19. Белоусов В.Г. Інституціоналізація соціального простору міста : соціокультурний аспект : дис. канд. соціол. наук : 22.00.04 / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2005.

20. Бідність та нерівні можливості дітей в Україні / [Черенько Л.М., Полякова С.В., Реут А.Г. та ін.]; за ред. Е.М. Лібанової. – К. : Інститут демографії та соціальних досліджень НАН України, Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ), Український центр соціальних реформ, 2009. – 288 с.
21. Білоусова В.О. Виховання культури поведінки учнів. – К. : Рад. школа, 1986. – 160 с.
22. Білоусова В.О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи / В.О. Білоусова – К, 1997. – 190 с.
23. Битинас Б.П. Введение в философию воспитания. – М. : Центр духовных ценностей, 1996. – 141 с.
24. Божович Л.И. Воспитание как целенаправленное формирование личности ребенка // Вопр. психологии. – 1974. – № 1. – С. 33–39.
25. Бойбіна Ю.В., Гончарова С.В. Обліково-звітна документація шкільного психолога. – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 216 с.
26. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації : навч.-метод. посіб. / А.М. Бойко. – К. : ІЗМН, 1996. – 232 с.
27. Бондаренко З.П. Школа-сім'я : в пошуках нових форм партнерської взаємодії // Науковий Часопис НПУ імені М.П. Драгоманова : зб. наук. праць. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – Вип. 5 (Ч. 1). – С. 58–63. – (Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління).
28. Бочкор Н.П., Ковальчук Л.Г., Микитчина І.О. Інформаційна довідка про проведення інформаційно-освітньої, соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми трудових мігрантів в навчальних закладах України (за результатами моніторингу у 2008 та 2009 рр.) / за матеріалами Міжнародного жіночого правозахисного центру «Ла-Страда».
29. Боулби Джон. Создание и разрушение эмоциональных связей. – М. : Академический проект, 2004. – 232 с.
30. Братусь І. Формування навичок усвідомленого батьківства та ранній розвиток дитини // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 5. – С. 36–48.
31. Буева Л.П. Социальная среда и сознание личности. – М., 1998. – 268 с.
32. Булах І.С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків : дис. д-ра психол. наук : 19.00.07 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 2004.
33. Бурдье П. Социология политики : пер. с фр. – М. : Socio-Logos, 1993. – 336с.
34. Бурим О.В. Соціальне виховання молодших школярів у приватних загальноосвітніх навчальних закладах : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / ЛНПУ імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2008. – 208 с.
35. Вайнола Р.Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : дис. д-ра пед. наук : 13.00.04 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – 2009. – 542 с.
36. Вайнола Р.Х. Технологізація соціально-педагогічної роботи : теорія та практика : навч. посіб. / За ред. проф. С.О. Сисоєвої – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – 134 с.

37. Вакуленко О.В. Здоровий спосіб життя як соціально-педагогічна умова становлення особистості у підлітковому віці : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 2001. – 20 с.
38. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога. – М., 2001. – 253 с.
39. Васильева З.И. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России. – М. : «Академия», 2006. – 429 с.
40. Вдовенко Т.В. Теория и методика социальной работы в сфере досуга в странах Западной Европы : дис. д-ра пед. наук : 13.00.06. – М., 2000. – 320 с.
41. Вершинин В. Малообеспеченная семья: тайны семейной дидактики // Народное образование. – 2002. – № 6. – С. 170-174.
42. Вишневський О. Система цінностей і стратегія виховання // Рідна школа. – 1997. – №7. – С. 3-5.
43. Вікова та педагогічна психологія – Скрипченко О.В. Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Навчальний посібник. – К.: Каравела, 2009. – 400 с.
44. Власюк И.В. Приоритеты семейной политики с позиций социального педагога / И.В. Власюк // Педагогика. – 2007. – № 3. – С. 120–123.
45. Водяна В.О. Педагогічні умови розвитку творчої активності підлітків засобами культурно-мистецьких програм : дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / – ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2009.
46. Волкова Н.П. Педагогіка. Навч. посіб. / К : «Академія», 2003. – 616 с.
47. Воловик А., Воловик В. Педагогіка дозвілля : підручник. – Харків : ХДАК, 1999. – 332 с.
48. Вольфовська Т.О. Становлення інтерактивних умінь як психологічна проблема інтеграції особистості в суспільне життя // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 4. – С. 64–74.
49. Выгорбина А.Е. Специфика воспитательной работы социального педагога // Педагогика. – 2000. – № 5. – С.36–40.
50. Галенська Н. Тренінг соціальної адаптації дітей, батьки яких за кордоном. Авторська корекційно-розвивальна програма. // Соціальний педагог. – 2008, № 3 (15).
51. Гейдар Л., Довбах Г. Соціальна реклама та інформування з проблеми ВІЛ/СНІД в Україні : можливості впливу на зміни у поведінкових практиках.
52. Гевчук Н.С. Організація виховної роботи з дітьми трудових мігрантів в умовах загальноосвітнього навчального закладу : навч.-метод. посібник / [за ред. проф. Р.Х. Вайноли]. – Кам'янець-Подільський, 2011. – 121 с.
53. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка : учеб. пособ. для студ. высших учеб. зав. / Н.Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2004. – 272 с.
54. Гордієнко Л.О. Соціалізація молоді Великої Британії у діяльності молодіжних організацій : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / НПУ ім М.П. Драгоманова. – К., 2005. – 20 с.
55. Гриценко Л.И. Теория и методика воспитания: личностно-социальный подход : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / Л.И. Гриценко. – М. : Академия, 2005. – 240 с.

56. Гриценко Л.І. Формування навичок здорового способу життя у дітей та підлітків // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 5. – С. 53–56.
57. Дай руку, вулиця! Збірка матеріалів на допомогу організаторам за місцем проживання. – К., 2002. – 167 с.
58. Данилов М.А. Педагогический процесс и его диалектика // Советская педагогика. – 1970. – № 7. – С. 42–99.
59. Двійжона О.В. Дистантна сім'я та її вплив на формування особистості дитини та підлітка. // Зб. наук. праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2007. – Вип. 12. – Ч.І. – С. 125–130.
60. Двійжона О.В., Тютюнник М.І. Засоби корекції емоційно-почуттєвої сфери дітей та підлітків із дистантних сімей: навч.-метод. посіб. – Чернівці : Рута, 2006. – 214 с.
61. Дейна В.В. Діти, позбавлені батьківського піклування, як феномен соціального сирітства // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2006. – № 1. – С. 33–37.
62. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
63. Джексон О.В. Соціальне виховання дітей молодшого шкільного віку в умовах соціокультурного середовища недільної школи : дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / НПУ імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2008. – 195 с.
64. Джексон О.В. Соціальне виховання дітей молодшого шкільного віку в умовах соціокультурного середовища недільної школи : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 2008. – 21 с.
65. Дидактика средней школы / Под ред. М.Н. Скаткина. – М. : Просвещение, 1975. – 303 с.
66. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І.М. Дичківська – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
67. Діти емігрантів про себе. Сповіді. Думки. Судження... Біль. – Львів : Артос, 2008 – 112 с.
68. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А.М. Богуш, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш, С.М. Куріна, І.А. Печенко; за заг. ред. Н.В. Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.
69. Докторович М.О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / Інститут проблем виховання АПН України. – Київ, 2007. – 153 с.
70. Докторович М.О. Неповна сім'я : особливості роботи соціального педагога / Марина Докторович. – К. : Шк. світ, 2010. – 128 с.
71. Долженко І.М. Використання соціально-педагогічних технологій у роботі класного керівника з сім'єю // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2006. – № 4. – С. 34–38.

72. Дорошенко А.Б. Соціальне середовище як фактор формування особистості (соціально-філософський аналіз) : дис. канд. філос. наук : 09.00.11. – К., 1994. – 146 с.
73. Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога. – Житомир : ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 368 с.
74. Дудик П.С. Стилїстика української мови. Навч. посіб. – К.: «Академія», 2005. – 368 с.
75. Енциклопедія освіти / АПН України; голов. ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
76. Жалдак Л.М. До проблеми соціального супроводу сім'ї // Науковий Часопис НПУ імені М.П. Драгоманова : зб. наук. праць. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – Вип. 5 (Ч. 1). – С. 189–192. – (Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління).
77. Жданович Ю.М. Організаційно-педагогічні засади виховного процесу у скаутській організації Пласт : дис. канд. пед. наук : 13.00.07 / АПН України. – Інститут проблем виховання. – К., 2004.
78. Жданович Ю.М. Змістовне дозвілля підлітків : проблеми й перспективи // Соціальна педагогіка : теорія і практика. – 2007. – № 3. – С. 23–29.
79. Завацька Л.М. Технології професійної діяльності соціального педагога. Навч. посіб. для ВНЗ. – К. : «Слово», 2008 р. – 240 с.
80. Завгородня Н.М. Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у навчально-виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – Х., 2006. – 221 с.
81. Заверико Н.В. Соціальний захист дітей та підлітків у громаді // Проблеми педагогічних технологій. Зб.наук. праць , № 3–4. – Луцьк, 2004. – С. 77–84.
82. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : «Академия», 2007. – 208 с.
83. Закон України «Про Державну міграційну службу України».
84. Закон України «Про соціальні послуги» (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2003, № 45, ст. 358).
85. Закон України «Про освіту» (від 23 березня 1996 року) № 100/96–вр (зі змінами і доповненнями).
86. Закон України «Про загальну середню освіту» (від 13 травня 1999 року) № 651–XIV (651-14).
87. Закон України «Про позашкільну освіту» (від 22 червня 2000 р.) № 1841–III (1841–14).
88. Закон України «Про рекламу» від 23.02.2006, № 3480–IV.
89. Збірник нормативно-правових актів у сфері захисту дитинства. – К. : Геліос, 2003. – 412 с.
90. Зверєва І.Д. Діяльність соціального педагога в середовищі : зміст, форми, методи // Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи : матеріали доповідей та повідомлень міжн. наук.–практ. конф. / За ред. І.В. Козубовської, І.І. Миговича. – Ужгород, 1999. – Ч.1. – С. 268–271.

91. Зверева І.Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні : теорія і практика : монографія. – К. : Правда Ярославичів, 1998. – 393 с.
92. Звіт про виконання наказу № 1176 Міністерства освіти і науки України від 25.12.07 «Про організацію і проведення соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми трудових мігрантів у 2008 році»
93. Звіт першого загальнонаціонального вибіркового обстеження населення з питань трудової міграції «Зовнішня трудова міграція населення / За ред. Е. Лібанової, К., 2009р. – 120 с.
94. Звітні матеріали соціологічного дослідження «Діти трудових мігрантів : особливості соціальної поведінки» в рамках проекту МБФ «Карітас України» «Допомога дітям вулиці». – Львів – 2009. – 8 с.
95. Зимівець Н.В. Соціально-педагогічні технології формування відповідального ставлення до здоров'я в учнівській молоді : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 – ЛПУ імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2008. – 247 с.
96. Зиммель Г. Как возможно общество? // Социологический журнал. – 1994. – № 2.
97. Знаємо та реалізуємо свої права. / Денисова О., Квітка Я.М., Ковганич Г.Г., Константинов С.Ф. – К. : Міленіум, 2002. – 164 с.
98. Зосимовский А.В. Диагностика моральной воспитанности школьников // Сов. педагогика. – 1970. – № 7.
99. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність. Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – 2-е вид. допов. і переробл. – К. : Вища школа, 2004. – 422 с.
100. Ильчиков М.З., Смирнов Б.А. Социология воспитания. – М., 1996. – 116 с.
101. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід роботи / Уклад. О.Пометун, Л.Пироженко. – К. : АПН, 2002. – 136 с.
102. История социальной педагогики: хрестоматия–учеб. : учеб. пособ. под ред. М.А. Галагузовой. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 544 с.
103. Кавалеров А.І. Молодіжне середовище в його девіантному вимірі. – Одеса : Астропринт, 2005. – 127 с.
104. Капля А.М. Організаційно-педагогічні умови соціалізації курсантів у вищому навчальному закладі МНС України : дис. канд. наук : 13.00.05 / НПУ імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2008. – 213 с.
105. Капська А.Й. Деякі теоретичні аспекти соціальної роботи // Соціальна робота в Україні. – 2004. – № 2(27). – С. 5–15.
106. Капська А.Й. Соціальна робота : деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. – К. : УДЦССМ, 2001. – 220 с.
107. Караман О.Л. Соціально-педагогічні умови захисту дитинства в діяльності загальноосвітньої школи : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / ЛДПУ ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2002. – 20 с.

108. Католик Г.В., Підсаднюк А.Л. Діти трудових емігрантів. Особливості особистісної ідентичності у підлітково-юнацькому віці // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 12. – С. 31–34.
109. Кащенко В.П. Социально-педагогические методы // Кащенко В.П. Педагогическая коррекция : испр. недостатков характера у детей и подростков : кн.для учителя. – М., 1992. – С. 75–91.
110. Кевля Ф.И. Социально-педагогическая поддержка семей и детей группы риска // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 1998. – № 1. – С. 22–31.
111. Кісіль М.В. Простір освіти з точки зору її основного суб'єкта // Вісник Черкаського університету. – 2006. – Серія «Педагогічні науки», Вип. 88. – С. 138–141.
112. Класному керівнику. Як провести виховну годину / упоряд. : Л.Шелестова, Н. Чиренко. – Шк. світ, 2009. – 128 с.
113. Клімкіна Н. Г. Формування соціальної активності підлітків із неповних сімей у навчально-виховному процесі основної школи : дис. канд. пед. наук : 13.00.05. / НПУ імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2009.
114. Клуб в жизни ребенка. – М., 1984. – 165 с.
115. Коваленко О.О. Соціальне сирітство як соціокультурний феномен : дис. канд. соціол. Наук : 22.00.03 / НАН України; Інститут соціології. – К., 2006.
116. Ковальчук Л.Г. Основні напрями соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 11, Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління: НПУ, 2007. – Вип. 5 (Ч. 1). – С. 260–264.
117. Ковбас Б., Костів В. Родинна педагогіка: У 3-х т. Т. 1. Основи родинних взаємовідносин. – Івано-Франківськ, 2002. – 288 с.
118. Ковчина І.М. Соціально-правова діяльність соціального педагога по захисту дітей в сім'ї // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 11 : Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління : До 170-річного ювілею / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Київ : НПУ, 2005. – Вип. 3. – С. 74–87
119. Колесникова О.В. Соціальний педагог в школі // Виховна робота в школі. – 2007. – №1. – С. 27–29.
120. Кон И.С. Социализация и воспитание молодежи // Новое педагогическое мышление. – М. : Педагогика, 1989. – С.191–205.
121. Конвенції Міжнародної організації праці «Про трудящих-мігрантів» від 1 липня 1949 року № 97.
122. Конончук А.І. Рекламно-інформаційне забезпечення соціально-педагогічної діяльності // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2005. – № 4. – С. 107–111.
123. Конникова Т.Е. Общая характеристика методов воспитания. – М., 1974.
124. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти. (№ 2/4-8 від 28.02.1996 р.).

125. Корецька А.І. Соціально-освітні чинники формування духовності особистості в сучасному українському суспільстві : дис. канд. філософ. наук : 09.00.03 / АПН України. Ін-т вищ. освіти. – К., 2003.
126. Коротяев Б.И. Педагогика на распутье (научно-публицистические заметки) / Б.И. Коротяев. – Славянск, 1996. – 158 с.
127. Корчагина Ю. Социальное сиротство в семье // Здоровье детей. – 2008. – №21. – С. 30–36.
128. Косовец В.І. Розвиток соціальної активності молоді в умовах соціокультурного середовища села : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / НПУ імені М.П. Драгоманова. – 2009. – 171 с.
129. Костенко Р. Сутність поняття "соціальні цінності" // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість : зб. матеріалів VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції, Київ, 12-13 травня 2005 р. : у 6 т. – К : Вид-во Європейського ун-ту, 2005. – Т. 4. – С. 90–93.
130. Костюшко Г.О. Деякі аспекти соціалізації дітей через художньо-творчу діяльність // Наука і сучасність. Серія: Педагогіка. Філологія: зб. наук. праць. – Київ : Логос, 2003. – Т. 40. – С. 76–84.
131. Кравець В.П. Психологія сімейного життя. – Тернопіль, 1995. – 235 с.
132. Куб'як Н.І. Запобігання педагогічної занедбаності дітей молодшого шкільного віку з дистантних сімей : дис. канд. пед. наук : 13.00.07 / Інститут проблем виховання АПН України. – Київ, 2010. – 283 с.
133. Куб'як Н.І. Психолого-педагогічні проблеми виховання дітей з дистантних сімей, у яких батьки працюють за кордоном / Н. Куб'як // Зб. наук. пр. – Пед. науки. Вип. 35. «Виховання дітей та молоді в контексті розвитку громадянського суспільства.» – Херсон : ХДУ, 2003. – С. 341–344.
134. Куб'як Н.І. Роль соціального педагога у встановленні опіки дітей з дистантних сімей / Н. Куб'як // Науковий вісник ЧУ : зб. наук. пр. Вип. 271 : Педагогіка та психологія. – Чернівці : Рута, 2005. – С. 78–85.
135. Куб'як Н.І. Аналіз стану педагогічної занедбаності дітей молодшого шкільного віку з дистантних сімей / Н. Куб'як // Науковий вісник ЧУ: зб. наук. пр. Вип. 317 : Пед. та психологія. – Чернівці : Рута, 2006 – С. 47–54.
136. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка у запитаннях і відповідях: навч. посіб. – К. : Знання, 2006. – 311 с.
137. Култашева Н.В. Педагогическая диагностика воспитанности учащихся. // Казанский педагогический журнал. – № 1, 2010. – С. 155–156
138. Лавриченко Н.М. Проблеми взаємодії європейської школи і сім'ї у соціалізації учнівської молоді // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – Зб. наук. пр. – Київ, 2001. – С. 178–185.
139. Левченко К. Правові засади захисту прав дітей трудових мігрантів / К. Левченко, І. Трубавіна, М. Євсюкова // Директор школи. – 2008. – № 17/18. – С. 18–27.
140. Леонова О. Образовательное пространство как педагогическая реальность. // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2006. – № 1.
141. Леонтьев А.Н. Философия психологии. М. : МГУ, 1994. – 247 с.

142. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
143. Лещенко О.Г. Теоретико-історичний аналіз підходів до сімейного виховання // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2006. – № 4. – С. 65–71.
144. Лист Міністерства освіти і науки України від 30. 06. 2006 р. за № 1/9 – 454 «Про особливості діяльності психологічної служби системи освіти України 2008 – 2009 роках».
145. Лист Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи від «14» вересня 2009 р. № 83. Методичні рекомендації «Про основні напрями діяльності соціально-психологічної служби системи освіти України у 2009-2010 н. р.».
146. Литвак Р. Детское общественное объединение как фактор социализации ребенка. // Социальная педагогика. – № 1. – 2003. – С. 46–51.
147. Лихачев Б.Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей / Б.Т. Лихачев // Теоретико-исторический анализ воспитательных ценностей в России в XIX – XX века. – Самара. – 1997. – 84 с.
148. Лохвицька Л. Проблеми раннього соціального сирітства / Л. Лохвицька, Н. Кузнєцова // Директор школи. – 2008. – № 17/18. – С. 12–17.
149. Лузина Л.Н. Теория воспитания : философско-антропологический подход / Псков. гос. пед. ин-т им. С.М. Кирова. – Псков, 2000. – 186 с.
150. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології : навч.-метод. посібник. – К. : ІЗМН, 1998. – 112 с.
151. Лях В.В. Моделирование та впровадження програм щодо формування здорового способу життя // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 5. – С. 24–35.
152. Макагон О.Е. Організаційно-педагогічні умови створення сприятливого навчально-виховного середовища в загальноосвітньому навчальному закладі : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / ХНПУ імені Г.С. Сковороди. – 2007. – 226 с.
153. Макагон О.Е. Організаційно-педагогічні умови створення сприятливого навчально-виховного середовища в загальноосвітньому навчальному закладі : автореф. дис.. канд. пед. нау к: 13.00.01 / ХНПУ імені Г.С. Сковороди. – Харків, 2007. – 20 с.
154. Макаренко А.С. Твори : в 7 т. – Т. 5. – К. : Рад. шк., 1954. – С. 85 – 178.
155. Макаренко С. Скрытое социальное сиротство // Воспитание школьников. – 2006. – № 7. – С. 22–25.
156. Малков Д.Ю. Соціалізація підлітків у клубних об'єднаннях за місцем проживання : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Київ, 2005. – 190 с.
157. Малков Д.Ю. Вивчення соціалізуючого впливу клубів за місцем проживання як виховного середовища // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова : До 170-річного ювілею. Серія 11. Соціологія. Соціальна

- робота. Соціальна педагогіка. Управління. – Київ : НПУ, 2004. – Вип. 1 (23). – С. 122–129.
158. Малков Д.Ю., Шендеровський К.С. Діяльність клубів за місцем проживання дітей та молоді в системі ЦСССМ м. Києва. Навчально-методична збірка. – К., 2002. – 62 с.
159. Малько А. Соціальна педагогіка в школі: культурологічний аспект // Рідна школа. – 2001. – № 3. – С. 36–40.
160. Мальковская Т.Н. Учитель-ученик. М. : Знание. – 1977. – 64 с.
161. Мальцева О.І. Педагогічні консультації як форма підвищення педагогічної культури сім'ї в Україні // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2006. – № 4. – С. 72–76.
162. Маркова Н.В. Соціальна реклама як допоміжний засіб у формуванні гендерної культури особистості // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2006. – № 2. – С. 66–71.
163. Маркович Д.Ж. Общая социология. уч., изд. 3. 1998. – 324 с.
164. Масюкова Н.А. Проектирование в образовании. – Минск : Технопринт, 1999. – 288 с.
165. Мельник Л.П. Соціально-педагогічні умови інтегративної виховної діяльності зі школярами у різновікових колективах : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / ЛПУ імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2004. – 20 с.
166. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студентов пед. училищ и колледжей, обучающихся по специальности «Соц. Педагогика» / Н.И. Никитина, М.Ф. Глухова. – М. : Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2007 г. – 399 с.
167. Методика освіти «рівний-рівному» / Лещук Н., Зимівець Н., Авельцева Т. та ін. – К. : Міленіум, 2002. – 132 с.
168. Методичні рекомендації соціальним працівникам щодо удосконалення соціальної роботи із сім'ями, де є конфліктні стосунки між батьками і дітьми / О.О. Яременко, А.М. Ноур, Р.Г. Драпушко та ін. – К. : Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2003. – 140 с.
169. Методичні рекомендації щодо організації виховної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах. Міністерство освіти і науки України № 1/9-247 від 03.07.2001 р.
170. Мешко Г.М. Психологічно безпечне освітнє середовище у школі як умова збереження і зміцнення психічного здоров'я учнів та вчителів. // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – Випуск 8. – (Серія №11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління.)
171. Мигелева П.В. Содержание и методы работы социального педагога // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2001. – № 3. – С. 18–31.
172. Міщик Л.І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти : дис. д-ра пед. наук : 13.00.05 / Запорізький держ. ун-т. – Запоріжжя, 1997.

173. Молодь і дозвілля : методична й практична робота з підлітками та молоддю за місцем проживання / Безпалько О.В., Капська А.Й., Куєвда В.Т. – К. : Академ Прес, 1994. – 125 с.
174. Монахов Н.И. Изучение эффективности воспитания : теория и методика. – М., 1981.
175. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. Изд. 2-е, перераб. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2008. – 568 с.
176. Мукомел С.А. Формування духовних цінностей старшокласників в умовах соціально-виховуючого середовища : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / ЛПУ ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005. – 20 с.
177. Мустаева Ф. Школьник, его семья и социальный педагог – зона доверия // Народное образование. – 2001. – № 7. – С. 190–194.
178. Мустаева Ф.А. Основы социальной педагогики. – М., 2001. – 365 с.
179. Наказ Міністерства освіти і науки України № 865 від 28.12.06 «Про соціально-педагогічну та психологічну роботу з дітьми трудових мігрантів».
180. Науково-дослідна робота «Становище та проблеми соціальної підтримки дітей українських сімей трудових мігрантів». Державний інститут проблем сім'ї та молоді. – К., – 2004. – 90 с.
181. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді // Освіта України. 2004. – № 94. – С. 6–10.
182. Николайшвили Г. Социальная реклама : теория и практика. – М. : Виртуальная галерея, 2006.
183. Новітня еміграція: проблеми соціального і національного сирітства: Збірник наукових статей і виступів за матеріалами круглих столів / Уклад. Клячковська І.М., Гумницька Н.О. – Львів : «Львівська політехніка», 2010. – 250 с.
184. Никитина Л. Узловые моменты профессии: Социальному педагогу/ Никитина Л. // Воспитание школьников. – 2000. – № 7. – С.20–22.
185. Обрисько Б.А. Реклама і рекламна діяльність: Курс лекцій. – К.: МАУП, 2002. – 240 с.
186. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М., 2001. – 378 с.
187. Олифиренко Л.Я. Муниципальная система социально-педагогической поддержки детства: теория и практика : автореф. дис. д-ра пед. Наук : 13.00.01. – М., 1999. – 45 с.
188. Омеляненко В.Л., Кузьмінський А.І. Теорія і методика виховання : навч. посіб. – К. : Знання, 2008. – 415 с.
189. Описово-аналітичний проект «Соціально-психологічна та правова допомога підліткам, що опинились без батьківського піклування в зв'язку з виїздом батьків за кордон», Тернопільська ГО «Поділись теплом», 2003 р.
190. Організація соціально-психологічної допомоги дітям, батьки яких перебувають за кордоном : методичний посібник для психологів, соціальних педагогів, педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів. – Хотин, 2005. – 125 с.

191. Організація та проведення соціальної рекламної інформаційної кампанії : метод. посібник / Т.А. Марочко, Є.В. Ромат, А.Л. Стрелковська, Т.В. Хімченко. – К. : Фенікс, 2007. – 108 с.
192. Оржеховська В. М. Соціально-педагогічні основи профілактики правопорушень важковиховуваних учнів : дис. докт. пед. наук : 13.00.01 / – К., 1995. – 440 с.
193. Особливості зовнішньої трудової міграції молоді в сучасних умовах / О.М. Балакірева (кер. авт. кол.), О.О. Яременко, О.Г. Левцун та ін. – К. : Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2004. – 124 с.
194. Пащенко Д.І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : дис. д-ра пед. наук : 13.00.04 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 2006.
195. Пащенко С.Ю. Підготовка соціальних педагогів до організації освітньо-дозвілєвої діяльності учнівської молоді : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Запорізький державний ун-т. – Запоріжжя, 2000. – 176 с.
196. Педагогіка / Под ред. Ю.К. Бабанського. – М., 1988. – 121 с.
197. Пенішкевич Д. Роль сім'ї у попередженні педагогічної занедбаності дітей молодшого шкільного віку з дистантних сімей // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11, Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління: НПУ, 2007. – Вип. 5 (Ч. 2). – С. 112-117.
198. Пенькова О.О. Реклама як засіб соціально-педагогічного орієнтування молоді на культурно-мистецькі послуги : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / Київський державний університет культури і мистецтв. – К., 1998. – 212 с.
199. Петренко В.М. Особливості соціального супроводу дітей з сімей трудових мігрантів // Матеріали міжн. наук.-практ. конф. «Соціалізація особистості і суспільні трансформації: механізми взаємовпливу та вияви» (14-15 травня 2009р.). – Чернівці : Книга XXI, 2009. – С. 395–397.
200. Петрова І.В. Педагогічні умови удосконалення діяльності клубів з профорієнтаційного виховання підлітків // Соціалізація особистості. – НПУ ім. М.П. Драгоманова, Київ, 1999. – Зб. наук. праць. – Вип.3. – С. 51–63.
201. Петрова І.В. Художньо-творча діяльність як один із видів хобі у сфері дозвілля // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова: До 170-річного ювілею. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Київ: НПУ, 2004. – Вип. 2. – С. 108–114.
202. Петрочко Ж.В. Теорія і практика соціально-педагогічного забезпечення прав дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах : дис. докт. пед. наук : 13.00.05 / Інститут проблем виховання НАПН України. – К., 2011. – 442 с.
203. Пеша І.В. Соціальне становлення дітей в дитячих будинках сімейного типу : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 2000. – 20 с.

204. Пеша І.В. Причини соціального сирітства та розвиток сімейних форм виховання дітей-сиріт в умовах трансформації українського суспільства // Український соціум. – 2006. – № 2. – С. 59–68.
205. Пігіда В.М. Аналіз стану та проблем дітей трудових мігрантів в Україні. // Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. – 2010. – № 9 (196). – С. 112–117.
206. Писарев Д.И. Школа и жизнь // Андреева И.Н. Антология по истории и теории социальной педагогике. – М., 2000. – С. 111–113.
207. Плоткин М.М. Теория и практика социального воспитания школьников : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 : Москва, 2003, 376 с.
208. Подласый И.П. Педагогика. – М., 1996. – 462 с.
209. Поліщук Ю.Й. Соціально-педагогічна діяльність сучасних громадських молодіжних об'єднань в Україні : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.05 / ЛНПУ ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2006. – 42 с.
210. Постанова КМУ від 27 серпня 2010 р. № 778 «Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад».
211. Право дитини на сім'ю. Тренінговий курс для спеціалістів соціальної сфери / С.Ю. Буров, Т.В. Війцях, Є. В. Дубровська О.А. Калібаба, І.В. Склярєнко, І.В. Ченбай, О.А. Виноградова, В.Г. Головатий. За заг. ред. Г.М. Лактіонової. – К. : Основа-Принт. – 2007. – 432 с.
212. Практично-методичний збірник для соціальних педагогів по роботі із дітьми, батьки яких знаходяться довгий час за кордоном. – Чернівці : ЧМГС «Буковинська Партнерська Агенція». – 2004. – 43 с.
213. Приходченко К.І. Педагогічні основи формування творчого освітньо-виховного середовища в загальноосвітніх навчальних закладах гуманітарного профілю. : дис. д-ра наук : 13.00.07 / Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. – Луганськ. – 2008. – 400 с.
214. Проблеми бездоглядності та безпритульності в Україні: тематична Державна доповідь про становище дітей в Україні за підсумками 2003 року. – К. : Державний ін-т проблем сімей та молоді. – 2004. – 240 с.
215. Проблеми дітей трудових мігрантів: аналіз ситуації. За заг. ред. Левченко К.Б. – К. : 2006. – 64 с.
216. Проект Закону України «Про правовий статус українських трудових мігрантів».
217. Проект Закону України «Про основні засади регулювання державної міграційної політики України».
218. Прохорова О. Социально-педагогическая поддержка школьника в трудной ситуации // Воспитание школьников : Теоретический и научно-методический журнал. – 2005. – № 8. – С. 30–35.
219. Пустовіт Н. Організація взаємодії школи й громадських організацій у екологічному вихованні учнів // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2005. – № 3. – С. 36–43.
220. Радионова Н.Ф. Компетентностный подход в педагогическом образовании : монография. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008.

221. Радчук Г.К., Тіунова О.В. Сімейне виховання. Освітній тренінг для батьків. Навч.-метод. посібник. – Тернопіль : Навч. кн. Богдан. – 2008. – 120 с.
222. Райко В.В., Мірошниченко В.І. Критерії оцінки ефективності патріотичного виховання майбутніх офіцерів прикордонників. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 10 (197), Ч. І. 2010. – С. 48–49
223. Рєпнова Т.П. Соціальний патронаж сім'ї : (модель роботи соціального педагога в навчальному закладі) // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 10. – С. 15–31.
224. Рибка Н.М. Єдиний освітній простір як інтегративна система: соціально-філософський аспект : дис. канд. філос. наук : 09.00.03 / Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського. – Одеса. – 2005. – 155 с.
225. Рибка Н.М. Єдиний освітній простір як інтегративна система: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. канд. філос. наук : 09.00.03. – Одеса. – 2005. – 24 с.
226. Рижанова А.О. Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті : автореф. дис. док. пед. наук: 13.00.05 / ЛНПУ ім. Тараса Шевченка. – Луганськ. – 2005. – 44 с.
227. Романенко Д.А. Функціональна структура соціально-педагогічних служб для мігрантів у Німеччині // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова: До 170-річного ювілею. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління /НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Київ : НПУ, 2004. – Вип. 2. – С. 114–119.
228. Ромат Е.В. Реклама в системі маркетинга. К. : Студцентр, 2007.
229. Рудь М.В. Формування громадянських якостей старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи (в умовах полікультурного регіону) : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / ЛДПУ ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2002. – 248 с.
230. Савченко С.В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору : дис. д-ра пед. наук : 13.00.05 / ЛНПУ ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2004. – 455с.
231. Савченко С.В. Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства. Монография. – Луганск : Альма Матер, 2003. – 406 с.
232. Сватенков О.В. Педагогічні умови захисту права дитини на сім'ю засобами соціальної реклами : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / Інститут проблем виховання АПН України. – Київ, 2010. – 243 с.
233. Сватенков О.В. До проблеми визначення сутності соціальних рекламних технологій у соціально-педагогічній діяльності // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія : Психолого-педагогічні науки. – Ніжин , 2005. – № 5. – С. 40–42.

234. Семенов В.Д. Община и клуб. Воспитательный потенциал и его пределы. – Ижевск : Удмуртский дом, 2000. – 38 с.
235. Середюк О.С. Змістовний аналіз соціального виховання учнів як педагогічна проблема // Соціальна педагогіка : теорія і практика. – 2006. – № 3. – С. 32–37.
236. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : [навч.-метод. посіб.]. – Луцьк, ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. – 460 с.
237. Склярів О.П. Поняття «соціально-педагогічне» в категоріальному апараті соціального пізнання : дис. канд. філос. наук : 09.00.03. – Суми, 2000. – 173 с.
238. Смирнов Е.И. Технология наглядно-модельного обучения математике: монография. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 1998. – 313 с.
239. Сорока Г.І. Сучасні виховні системи та технології. – Харків, 2002. – 128 с.
240. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество / Общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Согомонов : пер. с англ. – М. : Политиздат, 1992. – 543 с.
241. Соціальна педагогіка. За ред. А.Й. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 256 с.
242. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.
243. Соціальна педагогіка : теорія і технології. / За ред. І.Д. Звереві – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 316 с.
244. Соціальна психологія / Орбан-Лембрик Л.Е.; за ред. Куценко В.М. – К., 2004. – 196 с.
245. Соціальне сирітство в Україні : експертна оцінка та аналіз існуючої в Україні системи утримання та виховання дітей, позбавлених батьківського піклування /Л.С. Волинець, Н.М. Комарова, О.Г. Антонова - Турченко та ін. – К.: Український ін-т соціальних досліджень. – 1998. – 120 с.
246. Социально-педагогическая деятельность с детьми, оставшихся без попечения родителей // Социальная педагогика: Курс лекций / Под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М., 2000. – С. 192–211.
247. Социально-педагогическая деятельность с семьей // Социальная педагогика : курс лекций / Под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М., 2000. – С. 166–191.
248. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів : навч.-метод. посіб. / за редакцією К.Б. Левченко, І.М. Трубавіної, І.І. Цушка. – К. : ФОП «Чальцев», 2008. – 384 с.
249. Социальная педагогика : курс лекций : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 416 с.
250. Соціологічне дослідження «Вивчення еміграційних настроїв населення Львова, потреб репатріантів та членів родин трудових мігрантів» здійснено МІОК у рамках реалізації проекту ВБФ «Запорука» «Підтримка транснаціонального батьківства та соціально-економічної реінтеграції

- репатріантів» за фінансової підтримки корпоративної фундації UniCredit Foundation. – 152 с.
251. Соціологія. За заг. ред. В.П. Андрущенко, М.І. Горлача. – Київ-Харків, 1998. – 624 с.
252. Соціологія : підручник / За редакцією Городяненка В.Г. – К., 2005. – 560 с.
253. Стародубцева И.В. Воспитание и педагогическое сопровождение детей, попавших в трудную жизненную ситуацию // Проблемы освіти: Науково-методичний збірник. – Київ, 2004. – Вип. 40. – С. 76–82.
254. Стасюк М.О. Міжнародна трудова міграція на сучасному етапі ринкової трансформації економіки України : автореф. дис. канд. екон. наук : 08.05.01 / Укр. акад. зовніш. торгівлі. – К., 2004. – 23 с.
255. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. – М., 1998. – с. 158
256. Стрелковська А.Л. Соціально-педагогічні умови формування позитивно спрямованої поведінки молоді засобами соціальної реклами : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 2006. – 321 с.
257. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах. Т. 2. – К. : Радянська школа. – 657 с.
258. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах. Т. 4. – К. : Радянська школа. – 629 с.
259. Тарасов С.В. Школьник в современной образовательной среде / С.В. Тарасов. – СПб. : Образование-Культура, 2001. – 151 с.
260. Технології соціально-педагогічної роботи : навч. посіб. / За заг. ред. проф. А.Й. Капської. – К. : ДЦССМ, 2004. – 364 с.
261. Тимошенко А. Л. Соціальна реклама в Україні: аналіз впливу на формування позитивно спрямованої поведінки молоді // Український соціум. – 2006. – № 2. – С. 69–77.
262. Тренінг попередження педагогічної занедбаності молодших школярів з дистантних сімей : навч.-метод. посіб. Укл. : Куб'як Н.І. – Чернівці : Рута, 2008. – 124 с.
263. Трубавіна І.М. Теоретико-методичні основи соціально-педагогічної роботи : дис. д-ра наук : 13.00.05 / ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2009.
264. Трубавіна І.М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю як наукова проблема // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : Зб. наук. праць / М-во освіти і науки України, Харківський держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків, 2001. – Вип. 15. – С. 70–78.
265. Туріщева Л.В. Психокорекційні ігри в роботі педагога. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 160 с.
266. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / Под ред. В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой и др. – М. : Пед. общество России, 1999. – 264 с.
267. Федотова Л.М. Реклама в соціальному просторі : соціологічне есе. – К., 1996. – 106 с.

268. Філіппов Ю. Підготовка молоді до вступу в трудову діяльність // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2007. – № 2. – С. 37–41.
269. Форми організації дозвілля дітей та молоді. Метод. матеріали до тренінгу / В.В Молочний, С.О Моньков, О.В Безпалько / За заг. ред. І.Д. Зверевої. – К. : Науковий світ, 2004. – 58 с.
270. Харламов И.Ф. Педагогика. – М. 1990. – 311 с.
271. Харченко Т.Г. Взаємодія школи та соціального середовища у вихованні учнів колегів і ліцеїв Франції : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / ЛДПУ ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2002. – 201 с.
272. Харченко С.Я., Белецька І.В., Гаміна Т.С. Організація вільного часу школярів : навч.-метод. посіб. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 304 с.
273. Хлестова С.С. Формування деонтологічної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі соціально-виховної роботи : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Київ, 2011. – 237 с.
274. Хлюпин В. Работа с детьми мигрантов в школе // Социальная педагогика : деловой журнал для социальных работников и педагогов. – 2009. – № 1. - С. 71–75.
275. Холоденко О.В. Педагогічні умови соціальної адаптації випускників шкіл-інтернатів у соціокультурному середовищі : автореф. канд. пед. наук : 13.00.05 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Київ, 2011. – 21 с.
276. Цибулько Л.Г. Соціальне виховання: суть, генезис та перспективи розвитку // Гуманізація навчально-виховного процесу : науково-методичний збірник. – Слов'янськ, 2001. – Вип. 12. – С. 136–143.
277. Чернуха Н.М. Інтеграція виховних соціальних впливів суспільства у формуванні громадянськості учнівської молоді : дис. д-ра пед. наук : 13.00.05 – 2008.
278. Чертова К. Соціальне виховання як предмет соціальної педагогіки // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2005. – № 1. – С. 26–29.
279. Чехович С.Б. Елементарний курс міграційного права України: Конспект лекцій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. – К. : МАУП, 2004. – 216 с.
280. Шакурова М.В. Социальное воспитание в школе: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. А.В. Мудрика. – М. : Академия, 2004. – 272 с.
281. Шацький С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. – М. : Педагогика, 1980. – Т.1. – 380 с.
282. Шваб І.А. Діти трудових мігрантів: результати та рекомендації дослідження // Безпека життєдіяльності. – 2007. – № 9. – С. 14-15.
283. Шевченко С.О. Система управління виховною роботою зі школярами в регіоні : дис. канд. пед. наук : 13.00.01. – Кривий Ріг, 2001. – 232 с.
284. Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование. М. : АПК и ПРО, 2003. – 156 с.
285. Шилова М.И. Изучение воспитанности школьников. – М., 1982.
286. Шилова М.И. Учителю о воспитанности школьников. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с. – (Б-ка учителя и воспитателя).

287. Шинкаренко Н.Ф. Социально-педагогическая деятельность школы в открытой среде : автореф. дис . канд. пед. наук : 13.00.01.– М.,1996. – 15 с.
288. Шпак О.Т. Теорія та практика підготовки педагогічних кадрів до економічного виховання школярів у системі безперервної освіти : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.04 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 2001. – 34 с.
289. Щербань П. Психологія сучасної сім'ї та педагогіка сімейних взаємин // Рідна школа : Щомісячний науково-педагогічний журнал. – 2005. – № 2. – С. 14–15.
290. Юськів Б.М. Глобалізація і трудова міграція в Європі: монографія / Б.М. Юськів. – Рівне, 2009. – 476 с.
291. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посібник. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
292. Ярошенко А.О. Роль цінності в науці та освіті: принципи встановлення загальнозначимих цінностей // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова : До 170-річного ювілею. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Київ : НПУ, 2004. – Вип. 2. – С. 28–33.
293. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
294. Ясперс К. Всемирная история философии : введение / Карл Ясперс; [Пер. с нем. К.В. Лощевский]. – СПб. : Наука, 2000. – 272 с.
295. Bourdieu P. Social space and symbolic power // Bourdieu P. In other words: Essays towards a Reflexive sociology. – Stanford (Cal.), Stanford univ. press, 1990.
296. Giddings F. The Theory of Socialization. – N.-Y., 1897. – P.22
297. Information and Advice for Young People. – Bury, 2006. – 144 p.
298. Krech D., Crutehild P.-S., Ballachey E.-I. Individyal in society. – N.-Y.; S. Francisco; Toronto; London; Tokyo, 1962. – P. 338.
299. Krissman K. Allen J. Single-Parent Families. – Nebury Park.: SAGE publications. – 1993. – 159 p.
300. Mahlios M. Capturing preservice teachers beliefs about scholing, life, andchildhood / M.Mahlios, M.Maxon // Jornal of Teacher Education, 1995, Vol. 46, No.3.P. 192–199.
301. Social Work: Themes, Issues and Critical Debates. Second Edition. Edited by Robert Adams, Lena Dominelli and Malkom Payne. – Great Britain (Wales), 2002, 410 p.
302. Social Work. Theory and Practice for a Changing Profession / Lena Dominelli, Great Britain, 2005, 307 p.