https://books.google.com.ua/books?id=Xb6jAAAAQBAJ&pg=PT203&lpg=PT203&dq=%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D1%84%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F+%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%BA%D0%B0&source=bl&ots=IeuzukLs1F&sig=YamEXYWpx9iQhOvFWaTowghhCY4&hl=ru&sa=X&ei=plH\_VJThK6e3ygO\_lIJg&ved=0CCEQ6AEwAQ#v=onepage&q=%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D1%84%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%BA%D0%B0&f=false

**ПАРАДИГМА** (давньогрец. рaradeigma — приклад, зразок) — термін, уведений у науковий обіг Г. Бергманом і широко використовуваний американським філософом і методологом науки Томасом Куном. Цей термін розглядається з декількох позицій.   
За Т. Куном, *П*. називають *сукупність теоретичних і методологічних положень, прийнятих науковим співтовариством на певному етапі розвитку науки, що використовуються як зразок, модель, стандарт для наукового дослідження, інтерпретації, оцінювання й систематизації наукових даних, для осмислення гіпотез і розв’язання завдань, що виникають у процесі наукового пізнання.*

*П*.— це сукупність методів і прийомів, якими користується те чи інше наукове або філософське співтовариство, об’єднане спільною науковою або філософською ідеологією, на відміну від інших співтовариств, які об’єднані іншою ідеологією й, відповідно, мають свої *П*.; це сукупність певних уявлень і визначень, яких-небудь термінів, а також ціннісних установок, що приймаються та поділяються науковим співтовариством.

*П*. консолідують його членів, що забезпечує наступність розвитку науки і наукової творчості.

У широкому філософському значенні слова *зміна П. уявляється як наукова революція.* За допомогою *П*. можна виробити систему координат, що допомагає орієнтуватися в нескінченному розмаїтті педагогічних систем, теорій, технологій і методик. Нині в педагогічній науці домінує ідея поліпарадигмальності наукового знання, яка відображає наявність і взаємодію кількох його парадигм, що пов’язано з характером зміни цього знання, зміни *П*. Так, основними *педагогічними П*., виходячи зі змісту яких будуються виховні *П*., є *педагогічна П. базових моделей освіти*, *П. авторитарно-імперативної і гуманної педагогіки*, П. когнітивної та особистісної педагогіки, *П. природничо-наукової, науково-технократичної, езотеричної, гуманістичної, поліфонічної педагогіки*, *П. педагогіки авторитету*, *П. педагогіки маніпуляції* тощо (П. Суртаєв).

Особливістю всіх змін, що відбуваються в сучасній школі, є зміна *П*. виховання, що призвела до виникнення цілого ряду нових прогресивних педагогічних ідей в теорії та методиці виховання. Сутністю зміни *П*. виховання є перехід від ідеї командно-адміністративного впливу педагогічного процесу на формування особистості дитини (підлітка) відповідно до еталону, заданого суспільством, до гуманістичної ідеї створення в процесі виховання оптимальних умов для різнобічного, гармонійного розвитку дитини (підлітка), його самоактуалізації в статусі корисного члена суспільства на основі потреб і потенційних можливостей (Л. Маленкова).

Проблематика *П*. відображена у дослідженнях зарубіжних дослідників (Г. Бергман, Т. Кун, І. Лакатос, М. Полані, К. Поппер, П. Фейєрабенд), російських фахівців-філософів і педагогів (М. Богуславський, Т. Власова, І. Зимня, І. Іофіна, І. Колесникова, Г. Корнетов, В. Краєвський, І. Липський, В. Луков, Т. Мальковська, В. Мосолов, Л. Нікітіна,   
Е. Скляренко, П. Суртаєв, І. Тюпліна, М. Чапаєв, І. Шкабара, М. Ярошенко). Українські дослідження представлено працями В. Корженка, В. Кременя, О. Сухомлинської та ін.

***Парадигми соціального виховання*** *(П*. *с*. *в*.*)* зумовлені парадигмами розвитку суспільства в той чи інший історичний проміжок розвитку конкретної держави, суспільства. Найбільш загально *П*. *с*. *в*. можуть бути визначені як радянська та пострадянська *П*. *с*. *в*. Якщо для радянської *П*. *с*. *в*. була характерною єдина ідеологія та політика правлячої політичної партії і вона реалізовувалася шляхом функціонування різноманітних стратегічних і тактичних механізмів соціального виховання, то в пострадянській *П*. *с*. *в*. ситуація інша.

Пострадянській *П*. *с*. *в*. притаманна поліпарадигмальність, тобто наявність у рамках загальної *П*. *с*. *в*. більш часткових *П*. *с*. *в*., зумовлених як соціальним диференціюванням суспільства, так і різноманіттям педагогічних завдань у діапазоні вікового розвитку людини.

Наявність кількох *П*. *с*. *в*., з одного боку, цілком виправдана, хоча й не є ознакою зрілості та методологічної завершеності самої теорії цього суспільного явища, соціального феномену. Виправдана тому, що теорія соціального виховання в пострадянську епоху є сферою науково-педагогічного знання, яка деякою мірою формується, і її змістове наповнення, принципи, шляхи розвитку ще не встановлені остаточно та цілком достовірно. Доцільніше відзначити лише явну вираженість загальних тенденцій у розвитку теорії соціального виховання.

З іншого боку, недоліком наявності кількох *П*. *с*. *в*. у розвиткові теорії та практики соціального виховання є та обставина, що кожна з них надалі визначає свій власний методологічний підхід у розвитку цієї теорії, що, своєю чергою, визначає й специфіку впливу на відповідну сферу соціально-виховної практики, напрями та орієнтири її перетворення. Разом з тим, у своєму розвитку будь-яка *П*. виховання, будучи за своєю сутністю та характером частковою, специфічною *П*., починає претендувати на універсальність, всеохоплюваність, єдиність, тобто на отримання статусу всезагальної *П*. *с*. *в*.

Відомо, що класифікація парадигмального знання можлива за різними підставами, отже, загальні існуючі *П*. *с*. *в*. можуть бути класифіковані і за видами методологічного знання: *гносеологічні, світоглядні, загальнонаукові*.

З-поміж *гносеологічних П. с. в*. виокремлюють діалектико-матеріалістичну парадигму розвитку соціальних систем і процесів, з одного боку, та ідеалістичну парадигму, з іншого.

До *світоглядних П. с. в*. відносять положення, що ґрунтуються на теоріях соціальної

дії та постіндустріального суспільства; сучасних версіях теорії факторів: теорії культурного відставання і теорії індустріальної цивілізації, теорії економічної цивілізації; а також на теоріях еліти; теорії космополітизму (світового громадянства) і громадянського

суспільства та ін. (Л. Нікітіна).

Зв’язки та взаємодії цих *П*. гранично опосередковані, тонкі, непрямолінійні; нова   
*П*. *с*. *в*. наслідує ядро морально-філософського імперативу в тому вигляді, в якому він склався у філософських теоріях. Тут виявляється наявність у *П*. старого перехідного новаторського (революційного) станів. Їх присутність у складі будь-якої парадигми підтверджується численними дослідженнями з історії науки, у тому числі й соціальної. Ось чому є правомірним виокремлення *в структурі кожної П. кількох поясів (зон):* спадкове ядро, що відображає кумулятивно накопичені елементи давно минулих парадигм, частину змінюваної парадигми, яка виправдала себе; фундаментальні основи нової парадигми, які пізніше увійдуть до складу спадкового генотипу; перехідну частину нової парадигми, яка підлягає заміні на наступному витку спіралі наукового пізнання   
(М. Ярошенко).

Підставою для класифікації джерел та видів *П*. *с*. *в*. є виокремлення переважного їхнього методологічного зв’язку з науками та науковими дисциплінами (які відображають різні сторони соціальної практики) у комплексі наук про людину й суспільство.

Першу *П*. *с*. *в*. можна умовно назвати *педагогічною П*. Підставою для її виокремлення є визнання прямого методологічного зв’язку соціального виховання з вихованням загалом, визначення місця соціального виховання як частини педагогічного знання. Механізм формування цього парадигмального знання — аналогія, тобто перенесення властивостей і зв’язків загальної педагогіки (цілого) на розділ педагогічної науки (частина), у якості якого виступає в цьому випадку соціальне виховання. Так, якщо предметом педагогіки є виховання як феномен, то й соціальне виховання розглядається з педагогічної точки зору.

Другу *П*. *с*. *в*. умовно названо *соціологічною П*. Підставою для її виокремлення є встановлення пріоритету методологічних зв’язків соціального виховання із соціологічною наукою. Механізм формування цього парадигмального знання такий же — аналогія, тобто перенесення загальних властивостей та зв’язків соціології на соціальне виховання.

Безумовно, у чистому вигляді ці *П*. проявляються досить рідко; найчастіше вони проявляються в іншому вигляді — у вигляді змішування або сумування. Цей висновок не має однозначної оцінки — добре чи погано. Ця наукова позиція (достатньою мірою еклектична) може бути лише умовно названа *соціолого-педагогічною П*. *с*. *в*. Її слабкість — в еклектиці теоретичних позицій, у нечіткості об’єктно-предметної сфери соціального виховання як теорії і практики. Її сила — у подоланні замкненості й обмеженості традиційного знання за збереження його наукового потенціалу, у виході за межі світогляду, властивого монопарадигмальному мисленню.

Змішаною (і вельми продуктивною) виявилась і стратегія реалізації соціолого-педагогічної *П*. *с*. *в*.*—* об’єднання виховних впливів на особистість в умовах соціального середовища. Ця стратегія викликала появу особистісно-середовищного підходу до соціально-виховної практики, звернула увагу на соціально-педагогічні інститути соціуму та механізми взаємодії людини з ними.

Підставою для виокремлення ***соціально-педагогічної П***. *с*. *в*. є, по-перше, вивчення методологічних зв’язків теорії і практики соціального виховання із соціальною педагогікою. По-друге, у соціально-педагогічній *П*. *с*. *в*. основні положення попередніх парадигм (педагогічної, соціологічної, соціолого-педагогічної) не відкидаються, а включаються в теорію і практику соціального виховання; при цьому положення тієї чи іншої парадигми посідають у власній *П*. *с*. *в*. відповідне їм місце. Таким є, на відміну від аналогії, механізм формування соціально-педагогічної *П*. *с*. *в*.*—* механізм інтеграції. Специфічні *П*. *с*. *в*., що існують у рамках соціально-педагогічної *парадигми*, *—* це взаємопов’язані і взаємообумовлені індивідуально-особистісна та соціально-педагогічна *П*. *с*. *в*.

В основі *індивідуально-особистісної (особистісно орієнтованої) П. с. в.* лежить ідея особистісно орієнтованого підходу до соціального виховання дитини в рамках педагогічної діяльності індивідуального або групового вихователя. Її зміст відображає певний зв’язок і наступність з тією частиною радянської *П*. *с*. *в*., яка була орієнтована на реалізацію вимог принципів індивідуального та диференційованого підходів у вихованні;

опори на позитивне в особистості; поєднання високої вимогливості до дитини з повагою її особистісної гідності та піклуванням про неї тощо. Механізми соціального виховання в рамках радянської *П*. *с*. *в*. були відпрацьовані дуже ретельно і функціонували досить ефективно.

*Соціально-педагогічна П. с. в.*, в основі якої лежить ідея особистісно-соціально-діяльнісного підходу до виховання дитини в рамках соціально-педагогічної діяльності, також має наступність із радянською *П*. *с*. *в*.: використання принципів виховання в колективі і через колектив; опори на позитивне в колективі; єдність, узгодженість і наступність впливів вихователів тощо.

Сутність цієї парадигми полягає у визнанні триєдності соціально-виховних процесів,

що відбуваються в різноманітних соціально-педагогічних інститутах соціуму під впливом спеціально організованої діяльності. Це — процеси соціального розвитку особистості, це — процеси включення людини в соціум і її супроводу, це — процеси педагогічно доцільного перетворення цього соціуму (педагогізація соціального середовища). Ця *П*. *с*. *в*. враховує особистісні та середовищні фактори виховання; передбачає позитивне використання всього потенціалу виховної діяльності та виховної роботи в різноманітних суб’єктах конкретного соціуму; об’єднує в собі зусилля педагогічних кадрів усіх категорій із залученням співробітників інших соціальних, але непедагогічних інститутів; об’єднує цінності особистості та суспільства на основах їх взаємопроникнення та гармонізації; передбачає соціально-виховний вплив не лише на учня, але й на сукупність його відносин, на соціум, що його оточує; переводить соціальне виховання особистості на її самовиховання відповідно до динамічно змінюваного соціального середовища; органічно містить усі види супроводу вихованця на шляху його розвитку та підтримки в процесі повсякденного вирішення своїх життєвих проблем. У її рамках актуалізувалася проблема розвитку соціально-педагогічної інфраструктури території проживання людини   
(О. Прохорова).

*Таким чином,* соціально-педагогічна *П*. *с*. *в*. передбачає комплексування виховних впливів на людину й середовище її проживання; надання цим впливам не суперечливого характеру та позитивної спрямованості; створення необхідних умов, що забезпечують гуманістичний зміст процесу розвитку особистості й удосконалення в цьому напрямку соціального середовища.

Головна ідея загальної соціально-педагогічної *П*. *с*. *в*. полягає в гармонізації взаємодії вихованця із соціальним середовищем. При цьому взаємодія людини і соціуму розуміється в широкому значенні, а не просто як акт, процес контакту учня з тим чи іншим однолітком чи дорослим, з будь-яким інститутом соціуму.

Незважаючи на притаманні кожній *П*. *с*. *в*. специфічні особливості і на їх відносну

автономність, вони тісно пов’язані та взаємодіють між собою в теорії і практиці соціального виховання. Їх інтеграція в соціально-виховній практиці знімає питання про їх

протиставлення за рахунок визначення місця кожної з них у соціально-виховному процесі, у соціально-виховній діяльності в рамках того чи іншого інституту соціуму. Так, *індивідуально-особистісна П. с. в*. реалізується в рамках кожного акту виховної взаємодії в конкретному інституті соціуму з урахуванням соціально-педагогічної ситуації, тобто в «оболонці» соціально-педагогічної *П*. *с*. *в*. і становить ядро останньої.

Разом з тим, відносна самостійність цих *П*. зумовлена динамічною зміною їх місця в процесі вікового розвитку людини. Якщо в молодшому віці суттєво домінує індивідуально-особистісна *П*. *с*. *в*., а роль і місце соціально-педагогічної *П*. *с*. *в*. ще дуже

незначні, то з дорослішанням людини це співвідношення змінюється в бік домінування соціально-педагогічної *П*. *с*. *в*., зі зменшенням частки індивідуально-виховних впливів на людину.

Зміна міри співвідношення змісту впливів у рамках індивідуально-особистісної та соціально-педагогічної *П*. *с*. *в*. обумовлена вимогами принципів природовідповідності та культуровідповідності в соціальному вихованні, а також забезпечується педагогічною культурою вихователя й соціального педагога.

**Літ**.: Богуславский М. В., Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы: история и прогноз //

Магистр.— 1992.— № 9; Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно- ориен-

тированного образования // Педагогика.— 1997.— № 4.— С. 12–15; Власова Т. И. Духовно-

ориентированная парадигма воспитания в современной отечественной педагогике // Теоретико-

методологические проблемы современного воспитания: сборник научных трудов.— Волгоград:

Перемена, 2004.— С.139–149; Зимняя И. А. Стратегия воспитания: возможности и реальность //

Знание. Понимание. Умение.— 2006.— № 1.— С. 67–74; Иофина И. В. История педагогических

парадигм: программа курса.— Екатеринбург, 1998.— 9 с.; Колесникова И. А. Педагогические

цивилизации и их парадигмы // Педагогика.— 1998.— № 6.— С. 84–88; Колесникова И. А. Пе-

дагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: курс лекций по философии,

педагогике — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001.— 288 с.; Корженко В. В. Філософські рефлексії вихо-

вання: парадигмальні зміни у контексті соціальних практик: Дис… д-ра філос. наук.— Харків,

2001.— 464 с.; Корнетов Г. Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса // Пе-

дагогика.— 1999.— № 3.— С. 43–49; Коршунова Н. Л. Нужна ли педагогике новая парадигма?

// Педагогика.— 2002.— № 7.— С. 19–25; Краевский В. В. Педагогика между философией и пси-

хологией // Педагогика — 1994.— № 6; Кун Т. Структура научных революций.— М.: Прогресс,

1975.— 288 с.; Липский И. А. Парадигмы и политика современного воспитания: [Электронный

ресурс].— Режим доступа: www/ URL: http://www.lipsky.ru/page/Statii/Stat.htm.— 10.05.2009.—

Загл. с экрана; Липский И. А. Понятийный аппарат и парадигмы развития социальной педаго-

гики // Педагогика.— 2001.— № 10.— С. 13–20; Луков В. А. Гуманизм и парадигмы воспитания

в глобальном обществе [Электронный ресурс] / Знание. Понимание. Умение.— Режим доступа:

www/ URL: http: //www.zpu — journal.ru/gum/prospects//articles/2007lukov\_val/2/.— [б. д.] —

Загл. с экрана; Луков Вал. А. Парадигмы воспитания // Знание. Понимание. Умение.— 2005.—

№ 3.— С. 139–151; Луков Вал. А., Луков Вл. А. Парадигмы воспитания: от «войны тезаурусов»

к «диалогу тезаурусов» // Вестник Международной академии наук. Русская секція.— 2007.—

№ 1.— С. 68–72. Мальковская Т. Н. Смена парадигм воспитания как социально-педагогическая

проблема // Научные достижения и передовой опыт в области педагогики и народного образо-

вания: информационный сборник.— Вып.8.— М., НИИ общей педагогики АПН СССР, 1990.— С.

1–31; Мосолов В. А. Парадигмы воспитания в педагогической мысли России XI–XX веков: Авто-

реф. дис. … д-ра пед. наук.— СПб.,2000; Никитина Л. Е. К вопросу о современной социально-

педагогической парадигме воспитания подрастающих поколений // Актуальные проблемы

социологии, психологии и социальной работы.— Вып. 7.— Барнаул, 1999.— С. 182–187; Про-

хорова О. Г. Формирование и развитие малого города России: Дис. … д-ра пед. наук.— Там-

бов, 2006; Скляренко Э. О. Парадигмы воспитания [Электронный ресурс] / uaua.info.— Режим

доступа: www/ URL: http://www.uaua.info/razvitiye/article-9366-paradigmyi-vospitaniya/.— [б. д.]

— Загл. с экрана; Суртаев П. Б. Соотношение императива и парадигм в аспекте исследования

проблемы воспитания // Человек и образование.— 2005.— № 2.— С. 50–55; Тюплина И. А. Статус

парадигмы в концепции образования: гносеологический аспект: Автореф. дис. … канд. филос.

наук.— Магнитогорск, 1999.— 47 с.; Чапаев Н. К. Педагогическая парадигматика: филос.— пед.

анализ // Образование и наука: известия Урал. науч.— образов. центра РАО.— 2000.— № 1 (3).—

С. 27–45; Шкабара И. Е. Генезис парадигм воспитания в отечественной истории VIII–XVII вв.:

Дис… д-ра. пед. наук.— Екатеринбург, 2007; Ярошенко Н. Н. Педагогические парадигмы теории

социально-культурной деятельности: Дис. … д-ра пед. наук.— М., 2000.— 48 с.

*Липский І. А.*\_\_

**ПАРАДИГМИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ** — сукупність методологічних, світоглядних, наукових, управлінських та інших настанов, що сформувалися історично і прийняті як зразок, норма, стандарт вирішення проблем. Соціальна педагогіка як окрема

галузь педагогічного знання зараз перебуває на етапі активного розвитку теоретичних положень та аналізу й систематизації досягнень соціально-педагогічної практики. Свідченням цього є розробка методологічних засад соціальної педагогіки, обґрунтування нових парадигм соціального виховання та соціалізації особистості, формування понятійно-термінологічного апарату цієї науки, розвиток і розробка інноваційних технологій соціально-педагогічної діяльності.

*Соціальна педагогіка* утверджується в Україні як наука про закономірності й механізми становлення й розвитку особистості в процесі освіти та виховання у різних соціальних інститутах, а також соціально орієнтована діяльність освітніх, наукових, культурних та інших закладів і установ, соціальних служб, які здійснюють формування соціальної активності дітей, молоді та дорослих у вирішенні політичних, економічних, соціальних та інших проблем суспільства.

Провідною *функцією* соціальної педагогіки як науки є функція *інтегративна*. Вона покликана забезпечити інтеграцію наукових знань про виховання людини як соціальної істоти, розвинути духовні взаємини між особистістю i суспільством. Сферу   
соціально-педагогiчних досліджень становить науково-практичний аналіз виховного потенціалу суспільства, напрями його актуалізації, визначення різних форм інтеграції суспiльно-виховних зусиль, спрямованих на соціалізацію особистості.

Реальні можливості виховного потенціалу суспільства соціальна педагогіка розглядає у зв’язку із системою діючих соціальних чинників. Серед них першорядне значення мають сім’я, громада, навчальний i трудовий колектив, друзі, неформальні групи, засоби масової інформації, мистецтво, політичні події, економіка, екологія.

*Завдання соціальної педагогіки реалізуються* у соцiально-педагогічній діяльності різних соціальних інституцій. Важливим аспектомсоціальної педагогіки виступає керування обставинами, які прямо чи опосередковановпливають на вихованців, поєднання цих обставин в оптимальну систему, що забезпечує суспільству необхідний виховний ефект.

Саме це зумовлює й інтенсивний розвиток *парадигм соціальної педагогіки* як сукупності методологічних, світоглядних, наукових, управлінських та інших настанов, що

сформувалися історично і прийняті у своїй спільноті як зразок, норма, стандарт вирішення проблем.

Зараз у сучасній педагогічній науці відбуваються значні парадигмальні зміни: відбувається переосмислення класичної парадигми, спостерігається поступове виникнення нової парадигми, властивої науці епохи інформаційної цивілізації; наука стає дедалі більш мультипарадигмальним утворенням, коли широко застосовуються і добре уживаються нерідко найбільш протилежні парадигми; активізується парадигмальний інструментально-емпіричний комплекс, що обумовлено практичними потребами суспільства, зростанням у ньому ролі науки; загострюється потреба в інноваційній, практичній та інституційній парадигмах.

*Виокремлюють два етапи розвитку парадигм соціальної педагогіки.*

*Перший етап* — початок ХХ ст., пов’язаний зі становленням соціальної педагогіки як самостійної галузі педагогічних знань.

Базовими для цього етапу були: *соціально-педагогічна парадигма П. Наторпа*, який

розглядав соціальну педагогіку як напрям інтеграції виховних сил суспільства з метою

підвищення культурного рівня народу. Він уважав, що «виховання народу не є ізольованим завданням, а має бути поєднане з усім народним життям»;

*парадигма Германа Нола і Гертруди Боймер*, які визначали основне завдання соціальної педагогіки як наданнясоціальної допомоги вразливим дітям, здійснення профілактики правопорушень неповнолітніми тощо. Г. Нол вважав, що для реалізації ідей соціальної педагогіки потрібні спеціально підготовлені фахівці. Він значно розширив сфери соціальної педагогіки,вийшовши за межі сім’ї та школи. На думку Г. Нола, використання терміна «соціальнапедагогіка» має відношення до таких сфер, як робота в дитячих садках та яслах, молодіжних клубах, робота з правопорушниками, професійне навчання безробітних, церковна діяльність тощо. Г. Нол видав перший підручник із соціальної педагогіки.Г. Боймер визначала соціальну педагогіку як інструмент соціальної політики. На їїдумку, слово «соціальний» у словосполученні «соцiальна педагогіка» означає спрямованість педагогіки на соціалізацію дітей відповідно до їхніх потреб i безвідносно до матеріального стану та статусу їхніх батьків. В одній зi своїх програм   
Г. Боймер визначилатри основні напрями соцiально-педагогiчної діяльності: *моніторинг* (наставництво) i *корекцiйну діяльність* (мається на увазі соціальна корекція); *виявлення причин* (політичних, культурних, економічних та ін.) *соціальних проблем і наслідків їх впливу на сім’ю та окремих клієнтів*; *забезпечення «лікувальною» допомогою дітей*, які

мають труднощі в навчанні та розвитку.

*Починаючи з кінця ХХ ст. у соціальній педагогіці починають інтенсивно розвиватися такі парадигми:*

1) *Когнитивно-інформаційна* базується на необхідності передачі дитині максимальної кількості з усіх накопичених людством знань, умінь і навичок. Бажання, потреби особистості дитини при цьому, як правило, не враховуються.

2) *Особистісна парадигма*, в якій головним є не інтелектуальний, а емоційний і соціальний розвиток дитини. Вихованець розглядається як особистість, яка сама може обирати такий шлях освіти, який допоможе досягти найкращих результатів. Головне завдання соціальних педагогів при цьому підході допомогти дитині якомога ефективніше

взаємодіяти з оточуючим світом. Вимоги до дітей при цьому підході не можуть бути жорстко фіксованими.

3) *Культурологічна парадигма*, на відміну від особистісної, не фетишизує вільне виховання, а своє головне завдання вбачає в передачі цінностей культури наступним поколінням, які можуть і не усвідомлювати необхідності в цьому; особистісно-соціальна

парадигма, сутністю якої є інтеграція персоналізованих (особистісних) стосунків, у яких

характер та інтенсивність розвитку дитини залежить від її особистісних якостей і системи

соціально орієнтованих стосунків, формою організації яких є певні групи, що пов’язані з соціумом різними залежностями. Відтак, формування та розвиток особистості обумовлюється єдністю її індивідуальності (персоналізовані стосунки) та соціального становлення (система соціально значущих взаємозв’язків). Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю у контексті особистісно-орієнтованого підходу спрямована на розвиток в учнів морального, рефлексивного, творчого ставлення до власного життя у співвідношенні з життям інших людей.

4) *Компетентністна парадигма* бере початок із прагматичної, когнітивно-інформаційної, але розглядає результат освітнього процесу не як систему знань, умінь і навичок, а певний набір ключових компетентностей, без яких неможлива діяльність сучасної людини в інтелектуальній, суспільно-політичній, комунікаційній, інформаційній та ін. сферах. У майбутньому людина має володіти не набором фактів, а засобами і технологіями їх отримання.

Виходячи з аналізу розвитку сучасної соціальної педагогіки в Україні, можна констатувати, що фактично жодна парадигма не може бути ілюмінована із освітнього процесу, тому що кожна має серйозні базові позиції, є орієнтованою в культурі, спрямовує дитину на необхідні цінності та сенси. Саме тому соціальна педагогіка розвивається, враховуючи пріоритети кожної парадигми, відпрацьовує можливості їх оптимального поєднання. Так, наприклад положення особистісно-соціальної, компетентнісної та культурологічної парадигм покладені в основу соціально-педагогічної роботи в школі. З урахуванням цих положень здійснюється розробка та реалізація різноманітних соціальних (поведінкових) програм. Прикладом найбільш фундаментальної із таких програм є курс «Культура життєвого самовизначення».

Наведений приклад є незначною частиною того практичного досвіду соціальної педагогіки, узагальнення якого певною мірою впливає на формування її подальших концептуальних засад. Характерною ознакою цього є зближення різних наукових шкіл, становлення нових виховних інститутів, виникнення нових напрямів соціально-педагогічної роботи в різних соціальних інституціях.

Зауважимо, що в рамках наукових досліджень у теорії соціальної педагогіки наявність декількох парадигм достатньо виправдана, хоча і не є ознакою зрілості та методологічної завершеності самої теорії.

**Літ**.: Гриценко Л. И. Теория и методика воспитания: личностно-социальный подход.— М.: Ака-

демия, 2005.— 240 с.; Лавриченко Н. М. Педагогічні основи соціалізації учнівської молоді в кра-

їнах Західної Європи: Автореф. дис. … д-ра пед. наук.— К., 2006.— 39 с.; Липский И. А. Пара-

дигмальность современного воспитания / Воспитание: соврменные парадигмы: Монография/

А. К. Быков, И. А. Липский, Л. Е. Никитина, О. Г. Прохорова и др., под общей редакцией З. А. Ба-

гишаева и А. К. Быкова.— М.: 2006.— С. 49–55; Наторп П. Культура народа и культура личнос-

ти.— СПб., 1911; Соціальна педагогіка: теорія і технології: Підручник / За заг. ред. І. Д. Звєрє-

вої.— К.: Центр навчальної літератури, 2006.— 316 с.; Стратегія реформування освіти в Україні:

рекомендації з освітньої політики.— К.: «К.І.С.», 2003.— 296 с.; Сурмін Ю. П. Майстерня вченого:

Підручник для науковця.— К., 2006.— 302 с.

*Звєрєва І. Д.*\_\_