

УДК 37.013.42(058.862)

ОБҐРУНТУВАННЯ КРИТЕРІАЛЬНОЇ БАЗИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОСТІ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Махоткіна Л. Б.

У статті розглянуто поняття “соціальність”, соціальність дітей-сирит представлено як сукупність чотирьох компонентів: когнітивного, мотиваційно-ціннісного, емоційно-рефлексивного, поведінково-діяльнoго. По кожному з показників була розроблена критеріальна база дослідження соціальності.

Ключові слова: дитина-сирота, загальноосвітня школа-інтернат, соціальність, критерій.

В статье рассмотрено понятие “социальность”, социальность детей-сирот представлена как совокупность четырех компонентов: когнитивного, мотивационно-ценностного, эмоционально-рефлексивного, поведенчески-деятельностного. По каждому из показателей была разработана исходная база исследования социальности.

Ключевые слова: ребенок-сирота, общеобразовательная школа-интернат, социальность, критерий.

The article deals with the concept of “sociality”, sociality of orphans is represented as a set of four components: cognitive, motivational-value, emotional and reflective, behavioral and active. Criterial research base of sociality was developed according to each of the indicators.

Keywords: orphan, boarding school, sociality, criteria.

Постановка проблеми. Робота закладу для дітей-сирит має бути спрямована на формування позитивного ставлення до людей, потреби у праці як способі життя, здатності робити вибір, уміння приймати рішення і нести за них відповідальність (активна життєва позиція), здатності жити у соціальному просторі (орієнтуватися в законах, знати права і способи їх реалізації, бути готовим до виконання своїх громадянських обов'язків). Кінцевою ж метою виховання, зазначає А. Полянничко, є оволодіння осиротілими дітьми комплексом ролей, які відбивають усю багатогранність функцій людини: громадянина, працівника, сім'янина, товариша, колеги, що дозволить вихованцям у майбутньому розбудувати власне життя, включитись у реальні соціальні відносини, самореалізовуватись [9].

Результатом соціального виховання, а отже, і соціально-виховного середовища та педагогічного супроводу дитини-сироти у ньому є соціальність. Відповідно критерієм ефективності процесу педагогічного супроводу дітей-сирит та дітей, позбавлених батьківського піклування, можна визначити рівень соціальності.

У науково-методологічних розвідках із соціальної педагогіки (О. Безпалько, Ю. Богінська, І. Курлішук, Л. Мардахаєв, В. Нікітін, О. Пахомова, О. Рассказова, А. Рижанова, Т. Ромм, С. Харченко та ін.) соціальності належить одне з провідних місць. Зокрема, О. Безпалько визначила об'єктом соціальної педагогіки процес набуття людиною соціальності під впливом сукупності соціальних явищ, процесів та відносин [1, с. 8].

Метою статті є розглянути поняття “соціальність” як результат соціального виховання дитини-вихованця інтернатного закладу, розробити критеріальну базу для визначення соціальності за кожним із чотирьох компонентів: когнітивного, мотиваційно-ціннісного, емоційно-рефлексивного, поведінково-діяльнoго.

Результати теоретичного дослідження. Поняття “критерій” розглядається як ознака, на підставі якої здійснюють оцінку, визначення чи класифікацію [3],

норму, що є певним ідеальним зразком (еталоном) явища, що вивчається. Фактично під критеріями розуміють ті якості явища, що відбивають його найсуттєвіші характеристики і саме тому підлягають оцінюванню.

У контексті нашого дослідження під критеріями будемо розуміти еталонні ознаки для вимірювання ефективності педагогічного супроводу дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в умовах закладів інтернатного типу. Для цього звернемо увагу на мету діяльності загальноосвітньої школи-інтернату. Так, О. Кузьміна наводить орієнтовний перелік показників-вимог як цілей діяльності інтернатної установи щодо конкретної дитини-сироти:

- бути гнучкою, мобільною, конкурентоспроможною, уміти інтегруватися в суспільство, презентувати себе на ринку праці;
- критично мислити, використовувати знання як інструмент для вирішення життєвих проблем;
- генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення й відповідати за них;
- володіти комунікативною культурою, уміти працювати у команді, запобігати конфліктним ситуаціям, виходити з них;
- цілеспрямовано використовувати свій потенціал як для самореалізації у професійному й особистісному плані, так і в інтересах суспільства, держави;
- уміти здобувати, аналізувати інформацію, отриману з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку й самовдосконалення;
- дбайливо ставитися до свого здоров'я й здоров'я інших;
- бути здатною для самостійного вибору численних альтернатив, які пропонують життя [4].

Таким чином, уся педагогічна діяльність має бути спрямована на особистість дитини, підготовку її до дорослого життя. Враховуючи те, що все оцінити неможливо, та й не потрібно, відповідно немає сенсу розробляти систему всеохоплюючих критеріїв, вони повинні бути свідомо обмежені невеликою кількістю ключових, принципів позицій [8], вважаємо за необхідне обґрунтувати інтегральний критерій з визначеними показниками, що можуть бути конкретизовані у спеціальних методиках. Інтегральний критерій синтезує у собі зміни, без урахування яких не можна сформувати чітке уявлення про досліджуваний об'єкт.

С. Харченко прийшов до висновку, що в межах соціальної педагогіки дане поняття недостатньо розроблене, багато дослідників визначають близькі проблеми у контексті розгляду різних соціально-педагогічних процесів – соціалізації, соціального виховання, соціальної адаптації [16, с. 11]. Таку думку підтверджує і О. Рассказова, звернувши увагу, що у соціальній педагогіці до останнього часу поняття “соціальність” не вербалізувалося у відповідній термінології, хоча його розуміння присутнє у проблематиці даної науки [12, с. 169].

Слід погодитися з М. Плоткіним [10, с. 12], який зазначав, що соціальність є однією з ключових характеристик індивіда, яка відображає його здатність бути членом суспільства і є результатом соціального виховання, а процеси у соціумі – домінують соціальності. І. Курліщук визначила соціальність як сукупність особистих якостей, що характеризують розвиток людини як члена суспільства і є провідними у стосунках “студент – суспільство” (відповідно до її дослідження) [5]. В. Виноградов досліджував соціальність засудженого як результат його соціального супроводу, що є сформованим інтегративним утворенням особистості, діалектично поєднуючи його особистісний та адаптивний ресурси становлення [2].

Як стверджує Т. Ромм, поняття “соціальність” характеризує певну системну якість, що лежить в основі формування і розвитку суспільства будь-якого типу та одночасно якість людини [14]. Об'єктивно це відображення властивостей, стосунків, характерних для суспільства як складної системи, у якій наявні традиції, політичні, культурні, державні інтереси, що постають перед людиною ззовні, що є концентрованими формами макросоціальності. На суб'єктивному рівні соціальність виступає як якість людини, її здатність бути суб'єктом соціальних стосунків, реалізувати свою індивідуальність у реальних соціальних умовах. Соціальність відображає процеси, пов'язані з індивідуальними особливостями залучення людини до світу зовнішнього, крізь призму емоційного, смислового, міжособистісного – форми мікросоціальності.

В енциклопедії для фахівців соціальної сфери представлено досить широке трактування поняття “соціальність”. Зокрема, визначається, що це:

- поряд з індивідуальністю комплексна характеристика соціального суб'єкта (людина, група, країна та ін.), що виявляється через індивідуальне позитивно творче ставлення до соціального буття й забезпечує реалізацію індивідуальності суб'єкта в умовах від сімейного, етнічного, регіонального, громадського до глобального соціуму;

- система соціальних (сімейних, національних тощо) ціннісних орієнтацій, якостей і поведінки соціального суб'єкта, спрямована на зміцнення спільності, консолідованості, доцентрових спрямувань соціуму;

- мета й інтегрований результат соціального виховання, зумовлюється рівнем культури певного соціуму та соціокультурним розвитком соціального суб'єкта.

Щодо останнього трактування, хочемо зазначити, що проявом інтегрованого результату є сукупність набутих людиною якостей, що забезпечує їй можливість існувати у суспільстві, виконувати у ньому різні соціальні ролі та функції [1, с. 303]. Вона не зводиться до комунікації та передачі інформації, не обмежується трансляцією соціального досвіду і встановленням контактів з іншими людьми, а має чіткий інтенціональний характер, тобто з розвитком соціальності людина отримує здатність до соціального саморозвитку та самовиховання. Тільки з набуттям соціальності людина отримує можливість вийти за межі пасивної поведінки у суспільстві, набуває здатності соціального саморозвитку та самовиховання, оскільки її функціонування не укладається у схему адаптації – інтеграції, яка має відбиток пасивної поведінки особистості у суспільстві [7, с. 39].

У контексті нашого дослідження на особливу увагу заслуговує думка про те, що соціальність цілеспрямовано формується у процесі соціального виховання у родині, етнічній, конфесійній, професійній тощо спільнотах. Дитина опановує сімейні цінності, тобто у неї формується ставлення до цього мікросоціуму як до власної цінності, розвиваються якості, необхідні для проживання у родині, засвоюється поведінка, що сприяє зміцненню сім'ї, її консолідованості. Якість оволодіння сімейною соціальністю сприяє легшому засвоєнню, відтворенню та розвитку у людини наступних форм від етнічної до глобальної. Діти-сироти позбавлені соціального виховання в сім'ї або воно було перерване внаслідок певних обставин, відповідно і сімейна соціальність зазнає деформації.

Слідом за О. Рассказовою [11] та Н. Фроловою [15] розвиток соціальності особистості розглядаємо як процес спрямованої зміни, удосконалення соціально значущих та соціальних якостей, засвоєння соціальних емоційних реакцій, осмислення людиною себе як члена суспільства, своїх позицій у ньому, яке детерміноване системою людських цінностей, що формується в індивіда, системою форм самовиявлення в різних видах соціальної поведінки, в певних соціальних діях.

Щодо структурно-компонентного складу А. Рижанова виділяє у її складі ієрархію соціальних цінностей, соціальні якості та просоціальну поведінку [13]. При цьому під соціальними цінностями дослідниця розуміє не певні (оскільки вони змінюються) цінності соціуму, а ціннісне ставлення саме до соціального існування людини, а отже, до родини, нації (інших соціальних груп), країн, регіону, світу, людства й до людини як соціальної істоти. Соціальні якості соціального суб'єкта визначені як риси характеру, що сприяють соціальному порозумінню, соціальній консолідації, зміцненню соціальних зв'язків. Просоціальна поведінка як окремий компонент спрямована на зміцнення та вдосконалення мікро-, мезо-, макросоціуму.

У свою чергу, дослідниця розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти О. Рассказова розглядає соціальність із соціально-педагогічних позицій як інтегрований результат процесу соціального виховання особистості, здатність людини взаємодіяти з соціальним світом, що базується на ідеях самозбереження соціуму, людства в цілому, єдності й гармонійної взаємодії людей різних національностей, соціально-вікових груп, класової належності, стану здоров'я, рівня розвитку й можливостей [12]. Ґрунтовний аналіз даного фено-

мена дав можливість авторці представити структуру соціальності – соціальний досвід особистості (когнітивна складова), ціннісні орієнтації (ціннісна складова), соціальні якості та емоції, почуття, прагнення, бажання, переживання особистості (емоційно-особистісна складова), суб'єктність та соціальна поведінка (діяльнісно-поведінкова складова).

У нашому дослідженні соціальність дітей-сиріт будемо розглядати як сукупність чотирьох компонентів: когнітивного, мотиваційно-ціннісного, емоційно-рефлексивного, поведінково-діяльнісного. Названі компоненти соціальності мають між собою міцний зв'язок, що носить не сумарний, а перш за все, інтегративний характер. Означений взаємозв'язок обумовлений тим, що соціальність виступає як цілісне утворення. Таке розуміння соціальності дітей-сиріт покладено в основу розробки критеріальної бази дослідження.

При розробці критеріїв та показників ефективності дослідження ми дотримувалися загальних вимог до розробки соціального інструментарію:

– ґрунтовності – відображення суті, найважливіших сторін досліджуваних процесів і об'єктів;

– визначеності – можливості їх вираження у конкретних, таких, що підлягають вимірюванню, показниках;

– стабільності – передбаченої зіставлюваності “зрізів” на основі критеріїв, що використовуються;

– відносності – у зв'язку з тим, що абсолютно точних і надійних способів вимірювання соціально-педагогічних явищ поки не існує, кожен спосіб дає результати, що потребують перевірки.

Слідом за С. Івановою вважаємо, що критерії мають бути об'єктивними і включати найсуттєвіші, основні сутнісні ознаки досліджуваного явища, а також відображати динаміку вимірюваної якості у часі і просторі та розкриватися через низку показників, за інтенсивністю прояву яких можна стверджувати про більший чи менший рівень наявності конкретного критерію. Вони відбивають динаміку вимірюваного параметра в часі і педагогічному просторі. Відповідно показники визначаються як характеристики якого-небудь аспекту критерію і є його складовими, що дозволяють робити висновки з діагностичних досліджень.

Цілком погоджуємося з думкою Н. Олексюк про вимоги до оцінки: критерії повинні співвідноситися з об'єктом, метою і типом оцінки; критерії слід обирати спільно з тими особами, які беруть участь у педагогічному супроводі дітей-сиріт; критерії слід обирати з урахуванням структури науково-технологічного забезпечення; їх треба зіставляти зі стандартами, вибраними для програми [8, с. 128].

Окрім того, Н. Олексюк слідом за І. Ісаєвим вважає, що конкретні критерії повинні відповідати таким вимогам:

а) забезпечувати вимірювання всіх компонентів, які утворюють дане явище, і відображати взаємозв'язки між усіма складовими;

б) розкриватися крізь призму якісних та кількісних ознак (показників), міра прояву яких дозволила б говорити про більший чи менший ступінь виявлення даного критерію;

в) демонструвати динаміку якості, що вимірюється у часі та культурно-освітньому просторі [8, с. 129].

Беручи до уваги результати теоретичного аналізу щодо соціальності та вимоги до критеріїв, у своєму дослідженні критеріями будемо вважати визначені вище компоненти соціальності – когнітивний, мотиваційно-ціннісний, емоційно-рефлексивний, поведінково-діяльнісний. Виходячи з того, що критерії включають низку показників (показники щодо критеріїв виступають як конкретне до загального), для кожного із критеріїв було розроблено якісні та кількісні показники (табл. 1).

Оцінка визначених для кожного критерію показників фіксується на певних рівнях. Зазначимо, що під рівнем розуміється “якісно-кількісна характеристика системи в межах загальнонаукового системного підходу, що визначає місце і значення певної підсистеми, включеної у дану систему” [6]. Виходячи із класичного опису критеріальної бази, ми виділили три базові рівні – оптимальний (високий), достатній (середній), критичний (низький).

Критерії та показники соціальності дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, та методи їх діагностики

| Критерії та показники | Методи |
|--|---|
| Когнітивний: знання соціальних норм та правил, усвідомлення необхідності їх дотримання, знання прав та обов'язків, сформованість моральних суджень та якостей (справедливість, чесність та ін.) | Опитувальник, спостереження, бесіди, аналіз творчих завдань |
| Мотиваційно-ціннісний: ціннісні орієнтації, спрямованість особистості, мотивація щодо досягнення успіхів у провідній діяльності (навчання), наявність позитивно орієнтованих життєвих планів | “Ціннісні орієнтації” М. Рокича, діагностика інтерактивної спрямованості особистості Н. Щуркової в модифікації Н. Фетискіна, тестова методика на виявлення готовності до саморозвитку Г. Кождаспірової, дослідження індивідуальних особливостей пізнавальних потреб учня шляхом спостереження, анкета для виявлення інтересів вихованців, методика “Мої життєві завдання” |
| Емоційно-рефлексивний: самооцінка, рівень тривожності, емоційне самопочуття у закладі, рівень розвитку емпатії, рефлексія | Шкала самооцінки, методика особистісного диференціалу (варіант адаптований фахівцями психоневрологічного інституту ім. В. М. Бехтерева), шкала самооцінки С. Спілбергера, опитувальник для вихованців інтернату для з'ясування емоційного самопочуття Г. Веденеєвої (авторська адаптація), тест-опитувальник для виявлення індивідуальних особливостей емоційного відгуку дитини, розроблений А. Мєграбяном та Н. Епештейном, тест “20 утверждений на самоотношение” М. Куна, Т. Макпартленда, твір-роздум “Як я ставлюся сам до себе?” |
| Поведінково-діяльнісний: прояви соціально значущих якостей у діяльності, взаємодії з оточенням (ініціативність, здатність робити свідомий вибір, самостійність суджень, відповідальність, цілеспрямованість, культура мовлення та ін.), доброзичливість, комунікативні уміння | Включене спостереження, експертна оцінка (полярна анкета), діагностика доброзичливості за шкалою Кемпбелла, тест вивчення комунікативних умінь |

Оптимальний (високий) рівень передбачає, що у дитини наявні чіткі знання щодо соціальних норм, правил, прав і обов'язків, вона розуміє важливість дотримання правил, що таке здоровий спосіб життя, знає, як підтримувати здоров'я, оперує соціально схвалюваними моральними судженнями (про ставлення до суспільства, іншої людини, праці), моральні уявлення узгоджені з особистими переконаннями;

– переважають цінності, що спрямовані як на розвиток власної особистості, так і особистості інших (щастя інших), а засобами досягнення цих цілей є освіченість, вихованість, чесність, чуйність; у взаємодії з іншими орієнтовані на співпрацю; проявляють високий рівень здатності до саморозвитку та пізнавальних потреб; дитина чітко формулює життєві завдання, простежується їх довготривала часова перспектива, оптимістичний погляд на майбутнє;

– дитина адекватно оцінює свої можливості та здібності, достатньо впевнена у собі, сприймає себе як носія позитивних соціально бажаних якостей, схильна розраховувати на власні сили; має низький рівень тривожності; добре

емоційне самопочуття у закладі; високий рівень емпатії, проявляє співчуття до інших; досить розвинена рефлексія, розгорнутий самоопис;

– прояви соціально значущих якостей на високому рівні, дитина відповідальна, ініціативна, здатна контролювати емоції, самостійна у судженнях, дотримується соціальних норм, правил співжиття, адаптивна, не має шкідливих звичок, не вживає грубих, нецензурних слів, здатна зробити свідомий вибір та ін.; має високий показник доброзичливого ставлення до інших; високий або дуже високий рівень комунікативних умінь, охоче бере участь у колективних іграх, розмовах.

Достатній (середній) рівень характеризується тим, що дитина має деякі знання щодо соціальних норм, правил, прав і обов'язків, проте власними переконаннями вони не стали, не завжди розуміє важливість дотримання правил, має нечітке уявлення, що таке здоровий спосіб життя, як підтримувати здоров'я, моральні судження наявні, проте вони нестійкі;

– переважають ціннісні орієнтації, пов'язані з розвитком (робота над собою, фізичне і духовне зростання), пізнання (можливість здобуття освіти, загальної культури) та продуктивне життя (використання своїх можливостей, сил і здібностей), при цьому цінностями-цілями є гордість, чесність, совість, любов; у взаємодії з іншими орієнтована на власні інтереси; проявляє середній рівень здатності до саморозвитку та пізнавальних потреб; дитина нечітко формулює життєві завдання, простежується їх недовготривала часова перспектива, наявний сповнений надії погляд на майбутнє, проте відсутня впевненість у цьому;

– дитина має середній рівень самооцінки, не зовсім упевнена в собі, не завжди розраховує на власні сили, наявні проблеми в усвідомленні себе; середній рівень тривожності; задовільне емоційне самопочуття у закладі; середній рівень емпатії, іноді може співчувати іншим; рефлексія розвинена, проте незначною мірою, короткий самоопис;

– прояви соціально значущих якостей на середньому рівні, дитина не завжди відповідальна, ініціативна, не завжди може контролювати емоції, судження іноді залежать від оточення, іноді порушує соціальні норми, правила співжиття, недостатньо адаптивна, має деякі шкідливі звички, іноді вживає грубі, нецензурні слова, не завжди може зробити свідомий вибір та ін.; середній показник доброзичливого ставлення до інших; середній рівень комунікативних умінь, може знайомитися і спілкуватися з незнайомими людьми, проте почуває при цьому певні труднощі.

Критичний (низький) рівень представлений тим, що знання дитини щодо соціальних норм, правил, прав і обов'язків нечіткі, розрізнені або взагалі відсутні, дитина не усвідомлює важливості дотримання правил, не розуміє, що таке здоровий спосіб життя та як підтримувати здоров'я, моральні судження не сформовані і відповідно не є основою переконань;

– преважують виключно індивідуалістичні цінності-цілі (досягнення результату будь-якою ціною), перевага надається матеріальному над духовним (кар'єра, забезпечене життя, розваги); у взаємодії з іншими проявляється маргінальна орієнтація; має низький рівень здатності до саморозвитку та пізнавальних потреб; дитина не може сформулювати життєві завдання, простежується їх ситуативність, байдужий або песимістичний погляд на майбутнє;

– дитина має неадекватну самооцінку (переважно занижену), незадоволена собою, невпевнена у собі, не розраховує на власні сили, а залежить від зовнішніх обставин і оцінок, наявні проблеми, пов'язані з відчуттям малої цінності своєї особистості; високий рівень тривожності; незадовільне емоційне самопочуття у закладі; низький рівень емпатії, майже не співчуває іншим; слабо розвинена рефлексія, самоопис мінімальний або взагалі відсутній;

– прояви соціально значущих якостей на низькому рівні, дитина ухиляється від відповідальності, пасивна, запальна, дратівлива, не має власної думки, порушує соціальні норми, правила співжиття, ригідна (негнучка), має низку шкідливих звичок, вживає грубі, нецензурні слова, не здатна робити свідомий вибір, піддається маніпуляціям та ін.; низький показник доброзичливого ставлення до інших; нижче середнього і низький рівень комунікативних умінь, надає перевагу самотності, незручно почувається у малознайомих компаніях.

Висновки. Результатом соціального виховання дитини-сироти є соціальність. У нашому дослідженні соціальність дітей-сиріт розглянуто як сукупність чотирьох компонентів: когнітивного, мотиваційно-ціннісного, емоційно-рефлексивного, поведінково-діяльнісного. Для кожного із критеріїв розроблено якісні та кількісні показники. Перспективою подальших досліджень є виявлення реального стану соціальності дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в загальноосвітніх школах-інтернатах.

Література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
2. Виноградов В. В. Педагогическая концепция социального сопровождения осуждённых в исправительном учреждении : автореф. дисс. на соиск. учёной степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (социальное воспитание в разных образовательных областях и на всех уровнях системы образования” / Виноградов В. В. – М., 2011. – 50 с.
3. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКР “МарТ”, 2005. – 448 с.
4. Кузьміна О. В. Специфіка формування життєвої компетентності вихованців інтернатних закладів / О. В. Кузьміна // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2011. – № 3–4. – С. 59–71.
5. Курліщук І. І. Педагогічні засади соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 “Соціальна педагогіка” / Курліщук І. І. – Луганськ, 2008. – 20 с.
6. Методология и методы социально-педагогических исследований : науч. учеб.-метод. пособие для студентов, магистрантов, аспирантов и специалистов в области воспитания и образования соц. педагогов и соц. работников / авт.-сост.: С. Я. Харченко, Н. С. Кратинев, А. Н. Чиж и др. – Луганск : Альма-матер, 2001. – 216 с.
7. Никитин В. А. Социальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / В. А. Никитин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 272 с.
8. Олексюк Н. С. Соціально-педагогічна робота з сім'ями військово-службовців в умовах реформування Збройних сил України : монографія / Н. С. Олексюк. – К. : Видавничий дім “Слово”, 2011. – 304 с.
9. Полянничко А. О. Подолання соціальної деривації дітей-сиріт в умовах загальноосвітньої школи-інтернату : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Полянничко Анжела Олександрівна. – Суми, 2011. – 305 с.
10. Плоткин М. М. Социальное воспитание в контексте теории социальной педагогики / М. М. Плоткин // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова : в 2 ч. / глав. ред. А. Г. Крипичник. – Кострома : б. и., 2012. Т. 18. – Ч. 1. – 2012. – С. 10–17, 12.
11. Рассказова О. І. Діагностика соціальності учнів інклюзивної школи / О. І. Рассказова // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ : ДЗ “ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2012. – (Серія “Педагогічні науки”). Ч. І. – 2012. – С. 166–175.
12. Рассказова О. І. Теорія і практика розвитку соціальності школярів в умовах інклюзивної освіти : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 “Соціальна педагогіка” / Рассказова О. І. – Луганськ, 2014. – 44 с.
13. Рижанова А. О. Соціальне виховання як питання національної та глобальної безпеки в умовах інформаційного суспільства / А. О. Рижанова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2006. – Вип. 9. – Кн. 2. – С. 16–22.
14. Ромм Т. А. Социальное воспитание – феномен современной педагогики / Т. А. Ромм // Вестник Тывинского государственного университета. – 2010. – № 4. – С. 4–8.
15. Фролова Н. Сучасна соціальність і мовні процеси / Н. Фролова // Гілея : науковий вісник. – 2013. – № 6. – С. 155–158.
16. Харченко С. Я. Значення категорії “соціальність” у пошуках методологічної основи розвитку сучасної соціально-педагогічної науки / С. Я. Харченко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2012. – № 3. – С. 4–13.