

**КАФЕДРА МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ  
КОМУНАЛЬНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ  
«ХЕРСОНСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ» ХЕРСОНСЬКОЇ  
ОБЛАСНОЇ РАДИ**

**ФОРМУЄМО СОЦІАЛІЗУЮЧИЙ ПРОСТІР**

Херсон 2014

*Схвалено на засіданні кафедри менеджменту освіти  
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»  
(протокол № 6 від 12 червня 2014 року)*

**Укладач:** Назаренко Л.М., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»

**Рецензент:**

**Петров Валерій Федорович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Заслужений працівник освіти

**Макаренко-Нітовкіна Тетяна Володимирівна**, магістр, Старший викладач кафедри менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»

Формуємо соціалізуючий простір. Методичні рекомендації / укладач: Л.М. Назаренко – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014 - 52 с.

У методичних рекомендаціях викладені психолого-педагогічні аспекти процесу соціалізації дітей та учнівської молоді, концептуальні підходи до моделювання соціалізуючого простору, розроблено та обґрунтовано його типову модель.

Науково-методичні матеріали призначаються методистам, керівникам і педагогам дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних навчальних закладів, а також можуть бути використані в роботі з батьками, громадськими організаціями.

**КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014 рік**

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
1. Психолого-педагогічні аспекти процесу соціалізації дітей та учнівської молоді.....	6
2. Концептуальні підходи до розбудови моделі освітнього соціалізуючого простору: вітчизняний та зарубіжний досвід.....	15
3. Технологія створення моделі соціалізуючого простору.....	29
Література.....	49

## ВСТУП

Школа вже протягом тривалого історичного часу є провідним чинником соціалізації особистості. Відповідно до викликів часу і проблем соціального становлення особистості пошук нових моделей розвитку освітнього простору, спрямованого на забезпечення соціально-педагогічних умов успішної соціалізації дитини, тривав завжди. Так, наприклад, виховні функції української школи у радянський період традиційно здійснювались як через зміст навчального процесу, для якого був характерним високий рівень заідеологізованості, так і через добре розвинену систему позаурочної виховної роботи, домінуючу роль у якій відігравала діяльність дитячої та юнацької політичних організацій.

Наприкінці ХХ століття українська школа відмовилась від старої системи виховної роботи, що пов'язано, перш за все, з ідеологічною переорієнтацією суспільства, державотворчими процесами, новими нормами функціонування освітньої системи, затвердженими Законом України "Про освіту". У статті 8 Закону відмічено, що навчально-виховний процес має бути вільним від впливу політичних партій; залучення учнів та студентів до участі у в політичних акціях під час навчально-виховного процесу не допускається; але учні, студенти та працівники освіти можуть створювати у закладах освіти первинні осередки об'єднань громадян, членами яких вони є.

Таким чином поступово формувалася нова система цінностей, утворювалася нова модель соціалізації дітей та учнівської молоді, у якій значно більшу роль відігравав навчальний процес - його зміст, форми й методи здійснення навчання, виховання й розвитку особистості.

На початку ХХІ століття у зв'язку з входженням України до світової інформаційної мережі Інтернет, освіта поволі втрачає монополію у процесі соціального становлення особистості. Адже сучасна школа не в змозі здійснити його самотужки, та й стан розвитку сучасних інформаційних технологій унеможливорює це.

Окрім того, ефективній соціалізації дитини у рамках вітчизняної школи

й досі заважають такі особливості її діяльності як:

- перевага функції інструктування над функцією освіти;
- протиріччя між функціями селекції, конкуренції та ранжування за шкільними успіхами, які здійснює школа, та цінностями рівності, солідарності та співробітництва, які вона повинна виховувати;
- авторитарні стосунки, що все ще переважають у навчальному процесі;
- бюрократична природа школи як соціального інституту.

На разі важливим чинником соціалізації є засоби масової інформації; все більшу роль відіграє Інтернет, що дозволяє школярам з різних країн спілкуватися між собою, обмінюючись власним життєвим досвідом. Проте поряд з позитивною роллю інформаційних мереж існує небезпека дегуманізуючого впливу медіа на особистість, що теж потребує посиленої уваги всіх суспільних інститутів, а не лише навчальних закладів.

А враховуючи те, що зміни в суспільстві щоразу накладають додаткові вимоги стосовно готовності випускника школи як особистості до взаємодії з соціумом і, як наслідок, активної адаптації до нових умов життя, у педагогіці соціалізації загострюється проблема пошуку оптимальних шляхів розбудови освітнього простору, здатного забезпечити набуття молоддю позитивного соціального досвіду та вироблення стійкої позиції її протистояння суспільним викликам сьогодення.

Тому у методичних рекомендаціях, які запропоновані нами, викладені не тільки психолого-педагогічні аспекти процесу соціалізації дітей та учнівської молоді, але й концептуальні підходи до моделювання соціалізуючого простору, розроблено та обґрунтовано його типову модель.

Ці матеріали призначаються методистам, керівникам і педагогам дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних навчальних закладів, а також можуть бути використані в роботі з батьками, громадськими організаціями у рамках реалізації мети та завдань обласної науково-методичної проблеми «Соціалізація дітей та учнівської молоді у сучасному освітньому просторі: теоретико-методологічні засади».

## 1. Психолого-педагогічні аспекти процесу соціалізації дітей та учнівської молоді

Одним із чинників соціалізації людини розглядається побудова особистістю власного ціннісно-смислового «Я – образу», що в педагогічній практиці представляється як виховна система, яка спрямована на «формування самостійності та відповідальності, принциповості та почуття власної гідності, творчої активності та критичного мислення» та потребує «підвищеної уваги всіх інститутів суспільства, переорієнтації їх на первинну соціалізацію людини» [6, с. 127]. Тому не випадковою є **проблема взаємозв'язку соціалізації та виховання**, котру здавна ряд дослідників (М. В. Дьомін, Н. П. Дубінін, А. Ф. Поліс) тлумачать як процес соціальної еволюції людини, у якому відбувається розв'язок протиріччя між біологічним і соціальним через перетворення біологічного. Так, Б. П. Паригін вважає, що *соціалізація – це безпосереднє саме входження індивіда в соціальне середовище, «що передбачає: соціальне пізнання, соціальне спілкування, оволодіння навичками практичної діяльності, включаючи як предметний світ речей, так і всю сукупність соціальних функцій, ролей, норм, прав, обов'язків і т. д.»* [14, с. 73].

Єдність процесів соціального становлення та навчання й виховання обґрунтовує в своїх наукових працях І. С. Кон, стверджуючи: «Багатозначний термін «соціалізація» позначає сукупність усіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює і відтворює певну систему знань, норм, цінностей, які дозволяють йому функціонувати як повноправний член суспільства. Соціалізація містить у собі не тільки усвідомлені, контрольовані, цілеспрямовані впливи (виховання в широкому значенні слова), але й стихійні, спонтанні процеси, що так чи інакше впливають на формування особистості» [9, с. 43]. Фактори включення особистості в соціальну дійсність, які дозволяють їй, залишаючись сама собою, співвідносити себе з різними об'єктами дійсності, визначати різноманітні відносини до них і цілеспрямоване поведіння, досліджував М. Й. Боришевський. На

взаємовідношеннях виховання та розвитку дитини вказували в своїх працях М. Ф. Добринін, Г. С. Костюк, К. В. Корсак.

Нагадаємо, що процес соціалізації людини розгортається за віковими стадіями, кожна з яких характеризується формуванням визначеної групи особистісних якостей і ціннісних установок, розвитком конкретних психічних новоутворень особистості і, відповідно, характером сприйняття зовнішніх впливів. Зокрема, за А. Петровським, дорога до зрілості проходить мікрофази:

- дитинства (*адаптація* особистості);
- отрочтва (*соціалізація* дитини через самоідентифікацію особистості);
- юності, яка веде до *інтеграції* особистості в суспільстві.

Так, у період **дошкільного дитинства** формуються відчуття власних можливостей, потреба у самостійній діяльності, основні уявлення про навколишній світ, добро і зло в ньому, сімейні традиції і малу батьківщину. І хоча одним із ключових завдань впровадження програм «Я у світі», «Впевнений старт», «Українське дошкілля» передбачається успішний перехід дошкільної освіти на гуманістичну платформу, унаслідок чого мають здійснитися кардинальні зміни в усіх елементах системи, розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості залишається поза педагогічної уваги. Аналіз вітчизняної психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що відомі психологи і педагоги, як наприклад, Н. Ветлугіна, Л. Виготський, Н. Гаврик, В. Давидов, О. Запорожець, О. Кульчицька, А. Тихомирова у своїх дослідженнях не лише доводили вплив організованого навчання на розвиток творчих здібностей, які яскраво проявляються в дошкільному дитинстві, а й розглядали питання щодо вироблення ціннісних ставлень дітей до продукту власної творчої і пізнавальної діяльності. В. Зеньковський, О. Лопаткіна, С. Соловейчик, М. Скребкова присвятили низку праць проблемам виховання чеснот у цей період розвитку особистості. На необхідності упровадження у системі дошкілля «моральної педагогіки» наполягали А. Амонашвілі, І. Бех. Адже від того, що буде закладено в дошкільному віці, великою мірою залежить, якими ціннісними уявленнями керуватиметься дитина в оцінці

суспільних подій, явищ оточуючого світу, при постановці життєвих цілей, розв'язанні виникаючих проблем. Тому найважливіша подія дошкільця – перетворення дитини із «людини діючої» в «людину суспільну» [23]. На думку В. Сухомлинського, дитинство – не підготовка до майбутнього життя, а життя теперішнє, яскраве, незабутнє. Адже завдяки «соціальним силам в душі дитини», що пробуджуються у віці 3-5 років шляхом «засвоєння традицій, набуття здатності до соціального орієнтування, переживання своєї сили і переживання своєї слабкості» народжується самоствердження особистості, розвивається та зріє її індивідуалізм з власною системою цінностей.

У старшому дошкільньому віці основні зміни в особистості дитини зумовлені активним входженням у соціальні відносини. Інтерес до речей матеріального світу переміщується на інтерес до світу людей, розширюється коло спілкування: від рідних і близьких дорослих (перша вихователька ясельної групи) до одноліток та інших дорослих. Істотно підвищується сприйнятливність до зовнішніх впливів, зростає емоційна чутливість, здатність до самостійного вибору видів діяльності, що мають ціннісну соціальну значущість. У цей період акцент педагогічного впливу дорослих має переміститися на аксіологічне виховання дітей. Зокрема, щоб попередити нездоровий інтерес малят 4-5 річного віку до вулиці, що виникає в цей період, необхідно вводити дитину в світ однолітків і «чужих» дорослих, роз'яснюючи поведінкові відмінності між дівчатками і хлопчиками, виробляючи перші навички самоконтролю щодо дотримання встановлених правил перебування на вулиці та адекватного (ціннісно-емоційного) сприйняття контролю з боку рідних. Варто уникати зайвої заорганізованості перших соціальних відносин дитини і разом з тим не допускати їх розвитку «на самоплин», показовими моделями поведінки можуть слугувати особистий приклад дорослих вибудовувати міжособистісні стосунки. Важливим завданням аксіологічного виховання дітей старшого дошкільнього віку є вироблення позитивного ставлення до самого себе, адже в системі взаємовідносин з іншими однолітками дитина починає відчувати свою значущість, цінність або



меншовартість; у подальшому одні з них виявлятимуть себе лідерами дитячого колективу, інші – ізгоями.

Особливий етап соціального становлення та розвитку ціннісно-сислової сфери дитини починається з її приходом у школу. Психологи і педагоги розглядають **початковий період шкільного навчання**, як найбільш важливий для розвитку таких соціальних якостей, як працелюбність, працездатність, почуття обов'язку і відповідальності. Якщо шкільна соціалізація проходить успішно, то у дитини розвивається впевненість у власних силах і прагнення до досягнення успіху, що супроводжується адекватною самооцінкою. В початковій школі дитина займає соціальну позицію в системі формальних і неформальних відносин серед ровесників. Поступово формується власний, відносно стійкий соціометричний статус, який згодом може бути перенесений і в інші соціальні групи. Потрібно відзначити, що саме в цьому віці формуються також вольові механізми регуляції суспільної поведінки – цей період є сенситивним для розвитку волі. Для успішного соціального розвитку важливо також, щоб дитина змогла досягти успіху в якій-небудь діяльності [6]. У цілому, молодший шкільний вік можна розглядати як унікальний період адаптації індивіда до оточуючого середовища, під час якого складається цілий комплекс індивідуальних особливостей, що визначає можливість багатьох видів активності людини в суспільстві.

Значимим періодом соціального становлення є **підлітковий період**, коли школяр засвоює соціальні норми, приміряє на себе різні соціальні статуси й формує навички виконання соціальних і психологічних ролей. На думку І. П. Жерносека, підлітковий, або середній шкільний вік, – один з етапів становлення особистості, «період особливо активного формування духовного багатства людини, її моральної чистоти, фізичної досконалості, готовності до праці, здатності бути активним громадським діячем, який відбувається під впливом тих суспільних відносин, в які підліток вступає» [4, с. 149]). Д. І. Фельдштейна теж уважав, що «Главное, данный период отличается

виходом ребенка на качественно новую социальную позицию, в которой формируется его сознательное отношение к себе как члену общества» [27, с. 32]. Про значимість цього вікового періоду життя людини В.О. Сухомлинський зазначав: «Все, що бачить підліток навколо себе... це сходинки розвитку, які здебільшого визначають нові думки, переживання, тривоги, турботи підлітка, які вчителям та батькам здаються незначними» [25, с. 241].

Звертаючись до молодого покоління з настановами, Василь Олександрович навчав, що, вступивши у **вік отроцтва**, людина вже повинна виховувати сама себе. Роль самовиховання та самопізнання він вбачав у необхідності такого впливу на підлітка, щоб його серце ставало чуйним до навколишнього світу, щоб серцем відчував, що живе серед людей. Тому в якості порад учителям щодо організації виховного процесу школярів підліткового та юнацького віку В. О. Сухомлинський пропонував зміст мети виховання визначати як зміну суб'єктності людини, як продукт соціалізації, як сукупність соціальних ролей. Основними ж завданнями виховання, що конкретизують цю мету, на його погляд, були такі: розвиток самосвідомості учнів та їх ціннісних орієнтирів, формування навичок культури та естетичного смаку, прищеплення дбайливого ставлення до природи, як системотворчого компонента загальної культури людини. З огляду на це виховне середовище повинно залучати дитину до суспільно-корисної діяльності, мотивувати до самодіяльності, яка розгортається через педагогічні впливи, що діють на неї.

Питання, що пов'язані з розкриттям проблеми формування ціннісних орієнтацій у **юнацькому віці**, дослідженні та проаналізовані в роботах Н. Є. Бондар, Є. С. Волкова, І. В. Дубровіної, О. І. Зотової та М. І. Бобньової, Л. І. Мороз, В. В. Павленко, В. В. Пічуріна. Найважливішою характерною особливістю ранньої юності виступає орієнтація на майбутнє, яка створює позитивний емоційний фон ставлення особистості до себе, стимулює її громадську активність і є основою саморозвитку. Процес засвоєння цінностей життя, їх перетворення в змістовні елементи ціннісних уявлень власне

виступає психологічною основою формування ціннісних орієнтацій особистості молодшої людини. Особливості протікання даного процесу вчені умовно подають у вигляді трьох взаємопов'язаних етапів. На першому етапі відбувається переоцінка цінностей та ідеалів, якими керувалась особистість до цього. А тому власний досвід життєдіяльності виступає важливим джерелом ціннісних орієнтацій. На другому етапі засвоєння цінностей проходить не лише шляхом утворення цілісних функціональних одиниць емпіричних уявлень, а й комунікативних – через засоби масової інформації і пропаганди. Необхідною умовою, основою третього етапу є діяльність, виражена в особистих внутрішніх відношеннях до об'єктивних умов свого буття.

Усвідомлення свого місця в майбутньому, своєї життєвої перспективи є центральним новоутворенням психічного і особистісного розвитку в цьому віці. Проблеми ціннісних орієнтацій юнацького віку торкається Н. С. Бондар при дослідженні формування особистісної репрезентації життєвого шляху. Вона вважає, що юнацький вік є порою життєвого, соціально-рольового, професійного, особистісного, морального самовизначення та індивідуалізації (усвідомлення власної неповторності). Юність потребує від особистості знання власних можливостей та перспектив. Ця вимога задовольняється у процесі вироблення власного світогляду, смисложиттєвого та ціннісного вибору, формування життєвих планів та програм. Саме юнацький вік є сензитивним для утворення ціннісної орієнтації як стійкого елемента життєвої перспективи. Основними характеристиками ціннісних орієнтацій є їх зміст та ступінь сформованості ієрархічної структури. Як засвідчили проведені дослідження випускники загальної середньої школи зосереджують свою увагу переважно на життєвій перспективі. В усвідомленні ціннісних аспектів життєвого шляху спостерігається тенденція до недиференційованого або слабкодиференційованого відображення ціннісних орієнтацій. У кожного другого юнака або дівчини існує конфлікт у ціннісній сфері між професійними та позапрофесійними цінностями. Для більшості характерна мотивація,

орієнтована на вирішення проблем власної самореалізації, спілкування, навчання та майбутньої професії. Серед домінуючих цінностей переважають «вічні» для цього віку: цікава робота, дружба, щасливе сімейне життя, любов. Щодо сімейної та професійної життєвої лінії уявлення юнацтва наближаються до середньостатичних. Стосовно освітніх, кар'єрних, добробутних перспектив справедливим є висновок про їх завищеність, нереалістичність [13].

На думку В. В. Мічуріна в основі життєвої позиції особистості стоять цінності, осмислення котрих виступає конкретним показником усвідомлення нею свого життєвого шляху, перспективи. При цьому найбільш значущі для людини цінності будуть в першу чергу визначати її життєву позицію, а значить відігравати вирішальну роль в її професійній діяльності. Більшість молодих людей пов'язують своє уявлення про майбутнє з отриманням цікавої і захоплюючої роботи, яка вимагає глибокої професійної підготовки. У процесі професійної підготовки, з однієї сторони, необхідна самореалізація як постійний елемент практичного вираження свого «Я», а з другої – осмислення власної духовності постійного зворотнього зв'язку між власними вчинками і цінностями, між активністю і самоконтролем, між особисто запропонованими перспективами і досягнутими результатами.

Як вважає В. Т. Лісовський, на престижність тієї чи іншої професії серед молоді впливає не тільки популярність її в суспільстві, але й система цінностей, прийнята соціальними і професійними групами, сім'ями та самим індивідом. Випускники шкіл, як зазначає вчений, відрізняються певним відношенням ціннісних орієнтацій і оцінкою реальної життєвої ситуації.

Першу групу складають учні, ціннісні орієнтації і домагань яких не відповідають їх можливостям і здібностям. Вони відчувають розчарування, думають про зміну свого статусу.

Друга група – це ті, що зіткнулися з конфліктом цінностей і, не зумівши здійснити свої домагання, змирилися з цим. У них відбувається своєрідне зниження рівня ціннісних орієнтацій.

До наступної групи можна віднести учнів, які, зіткнувшись з конфліктною ситуацією, не змогли здійснити свої життєві домагання, вони намагаються перебудувати ціннісні орієнтації у відповідності з тим становищем, в яке їх поставили.

Четверта група – ті, хто, не зумівши досягти своїх життєвих планів, знаходять задоволення в соціальному пристосуванні, в пасивному ставленні до життя.

До останньої групи В. Т. Лісовський уводить тих, хто, не реалізувавши своїх життєвих планів, розчарувавшись, не хочуть займатися певною діяльністю. Саме у представників двох останніх груп при певних обставинах можуть відбуватися істотні зміни ціннісних орієнтацій. При сприятливих обставинах ці ціннісні орієнтації стають більш адекватними (поповнюють перші три групи). У протилежному випадку – особистість може стати на шлях асоціальної поведінки.

Важливим компонентом ціннісної самосвідомості є її життєві орієнтації. Вони виконують функції включення суб'єкта в тій чи іншій формі соціальної діяльності і виступають як відносно самостійні, функціонально єдині підсистеми ціннісних уявлень про певні сфери діяльності і пов'язані з ними соціальні цінності. Життєва орієнтація формується в залежності від того, носієм яких цінностей є те чи інше коло занять для людини, і якого значення набувають дані цінності в її свідомості. Як компонент свідомості людини в юнацькому віці, життєва орієнтація включає в себе всі характерні для ціннісних орієнтацій рівні:

а) емоційний, що характеризується, в першу чергу, соціальними почуттями;

б) когнітивний, що виражає свідому спрямованість на форми життєдіяльності;

в) поведінковий, що виражає готовність зайнятися тією чи іншою діяльністю.

Цікавим є той факт, що серед прикладів життєвого досвіду, на який варто затратити розум та кошти, більшість молоді обирають відповідь «Розвиток власної справи», 17,2 % готові до громадсько-політичної діяльності, 41,5 % – благодійницької діяльності, 4,2 % – меценатства, 3,4 % – підтримки видавничої діяльності. Усі випускники школи готові долучитися до акцій на підтримку голови міського самоврядування, але за однієї умови: дії представника місцевої влади мають бути спрямованими на захист дітей, зокрема, сиріт, ветеранів праці і війни, ціннісне ставлення до природи, на зміцнення добробуту людей. А серед життєвих цінностей, людських якостей, компетентностей, які, на їх думку, мають оцінювати сучасні роботодавці, юнаки та дівчата надають перевагу таким: вміння чітко висловлювати свої думки; вміння передбачати результати спільної праці; вміння планувати хід реалізації поставленої мети; здатність знаходити контакт з різними людьми за різних обставин; наявність організаторських здібностей; розуміння інших, сприймання критики; здатність до самооцінки.

Слід також зазначити, що до ієрархії цінностей старшокласників з активною життєвою позицією входять свобода вибору дій, суспільно значуща діяльність, здоровий спосіб життя, повага оточуючих, громадське визнання. Отже, в юнацькі роки відбуваються глибокі зміни в системі життєвих цінностей, проходить ломка уявлень, відмова від ілюзій, з'являються нові погляди, переконання, оцінки. У процесі здійснення життєвих планів молодь зустрічається з певними труднощами, і її ціннісні орієнтації формуються під суперечливим впливом різних факторів.

Серед всієї багатообразності факторів, що впливають на цей процес, найвагомішими є система освіти, діяльність громадських організацій, учнівський колектив, референтна група, засобів масової інформації, родинне оточення, рівень знань громадянсько-спрямування, допрофесійна самоосвіта, твори мистецтва і літератури, а також сфера міжособистісного спілкування.

Як бачимо, взаємозалежність та взаємообумовленість процесів соціалізації та виховання розкривається, насамперед, через включення дітей в різноманітні види соціальних відносин, форми життєвої діяльності, а також формування свідомості. Важливим є також спрямування зусиль особистості на пізнання самого себе, застосування внутрішніх резервів.

Процеси соціального становлення та розвиток ціннісно-сислової сфери особистості повинні носити прогнозований характер; їх підґрунтям має стати спільна діяльність сім'ї, школи, інших соціальних інститутів у створенні освітнього соціалізуючого простору.

## **2. Концептуальні підходи до розбудови моделі освітнього соціалізаційного простору: вітчизняний та зарубіжний досвід**

Насамперед зазначимо, що *основою будь якої моделі інноваційного освітнього простору як засобу успішної соціалізації дітей та учнівської молоді є соціалізуючий вплив кожного його суб'єкта*. Найвизначальнішою в контексті цього є місія сім'ї, яка за визначенням В. О. Сухомлинського має великий вплив на культурний рівень дитини, визначає на ранньому етапі життя її смаки, запити, уявлення. Тому саме батьки покликані піклуватися не тільки про фізичне здоров'я своїх нащадків, але й навчати їх жити серед людей. У працях великого педагога розроблена оригінальна система батьківської педагогіки – створено послідовну систему роботи з батьками, проаналізовано роль сімейних умов у соціалізації та гуманізації дитини, «...що пізнання дитиною світу починається з пізнання людини, а людина відкривається перед дитиною в образі матері, батька і вчителя» [26, с. 95].

Серед найсуттєвіших факторів, які впливають на формування ціннісно-сислової сфери особистості (один із чинників соціалізації) педагог уважав мікроклімат сім'ї, світ і коло інтересів батьків, рівень сімейних відносин, ставлення батьків до соціуму, школи.

Багаторічний досвід практичної і наукової роботи дав Василю Олександровичу підстави зробити висновок, що процес соціалізації не може

здійснюватися без активної та безпосередньої участі батьків. «Школа без сім'ї також безсильна, як і сім'я без школи», – стверджував педагог [23, с. 93]. На його думку, тільки спільними зусиллями ці соціальні інститути зможуть навчити дитину жити по-справжньому і бути щасливою. Тому «вміння жити» за В. О. Сухомлинським має бути одухотвореним, як єдність «можу» і «хочу», та розглядатися, як цінність, а також прагнути філософського тлумачення.

Велика роль відводилася педагогом духовному зростанню особистості школяра засобами колективу: «Уметь уважать человеческое в каждом, кто живет и трудится рядом с тобой, – это, пожалуй, самое большое человеческое мастерство. Тонкость чувств воспитывается только в коллективе, только благодаря постоянному духовному общению с людьми, окружающими тебя» [15, с. 49]. Педагог привертав увагу вчителів і батьків до характеру соціального оточення підлітка, вважаючи, що всі його об'єкти «это ступенька развития, которая в большей степени определяет новые мысли, переживания, тревоги, заботы подростка, кажущимися учителю и родителям неожиданными» [26, с. 123].

Якщо через призму педагогічних творів В.О. Сухомлинського розглядати проблему, окреслену нами, то можна встановити декілька змістових ліній соціалізуючого простору зразка середини ХХ століття:

- громадянське виховання особистості;
- батьківська педагогіка;
- співпраця сім'ї та школи;
- мудрість життя людини;
- роль педагогів у духовному становленні дітей і підлітків;
- самовиховання особистості.

Так, на думку великого вчителя педагогіка радянської школи не приділяла достатньо уваги особистості людини – становленню її творчих сил і здібностей, формуванню ідеалів, інтересів, нахилів, тобто соціалізації. Він неодноразово підкреслював, що досягти справжнього результату у вихованні й соціалізації дітей можна лише тоді, коли будуть гармонічно поєднуватися всі



види педагогічного впливу, зокрема і сім'ї, і школи.

Зазначимо, що *ефективність соціалізуючого впливу сучасного загальноосвітнього навчального закладу є результатом сукупності всіх сторін шкільного життя: формальних та неформальних*. Останні (у англійських країнах їх називають "прихованим" навчальним планом) включають атмосферу школи, міжособові стосунки учасників педагогічного процесу, домінуючі символи, стилі педагогічної діяльності, шляхи розв'язання конфліктів, дилем, кризових ситуацій, організаційну культуру тощо. Формальна сторона діяльності школи — навчальний процес — передбачає формування певної системи знань про те "що робити, як бути, як жити і як стати".

Досвід європейських країн дозволяє говорити про широке різноманіття підходів, метою яких є формування демократичної громадянськості (чинник соціалізації) саме через навчальний процес, його зміст. Вибір тієї чи іншої форми визначається **концепцією побудови навчального плану**. В цілому їх можна об'єднати у три групи. Сутність *першого підходу* полягає у викладанні системи знань, що мають пріоритетне значення для виховання громадянськості *в рамках спеціально організованих навчальних предметів*, їх назви можуть значною мірою варіюватися: "Громадянська освіта", "Соціальне навчання", "Політична освіта", "Громадянські права", "Права людини", "Суспільство", "Людина і суспільство", "Людинознавство", "Навколишній світ", "Європейський дім", "Світ людини", "Демократія, держава та суспільство", "Екологія людини" тощо. Такі предмети вивчаються, як правило, в середній школі і на їх вивчення призначається 1-4 години на тиждень. Викладають їх учителі соціальних або гуманітарних дисциплін (спеціальна освіта зустрічається надзвичайно рідко). Така система є традиційною, наприклад, для Франції, де громадянська освіта здійснюється в обов'язковому порядку як у початковій, так і у середній школі.

Після завершення реалізації міжнародного освітнього проекту «Громадянська освіта - Україна» (2005-2008 р.р.) європейський досвід отримав

своє втілення і у варіативній частині Робочих навчальних планів в Україні. Як наслідок, ученими і практиками-педагогами все активніше розробляються авторські програми елективних курсів громадянознавчого спрямування.

Другий підхід щодо соціалізації дітей через зміст освіти здійснюється на *міжпредметній основі*. За такою схемою соціалізація є спільною відповідальністю всіх учителів. Найбільшим є внесок учителів історії, соціальних та політичних наук, економіки. Важливим завданням є досягнення оптимальних міжпредметних зв'язків, що передбачає активну співпрацю розробників навчальних програм та вчителів-практиків; пріоритетне формування громадянськості на основі позаурочної діяльності. Здійснення "соціальних проектів" вважається більш ефективною формою соціалізації, ніж здобуття знань з будь-якої дисципліни, оскільки вона передбачає набуття соціального досвіду за межами класної кімнати.

Досить часто зустрічаються *змішані, інтегровані моделі*, де сполучуються різні форми організації соціалізуючого впливу. Наприклад, у Словенії, де проблеми виховання громадянськості є основним змістом навчального предмета "Етика і суспільство" (7-8 класи), існує ще й практика виконання індивідуальних проектів (9-12 класи), метою яких є співвіднесення конституційних прав і обов'язків громадянина зі специфічною політичною ситуацією в країні.

Звернімося до аналізу *соціалізуючого потенціалу окремих традиційних та нетрадиційних предметів*. Значного розвитку набуло викладання предметів «Основи права», "Права людини". Особливого інтенсифікувався цей процес починаючи з 1995 року, коли" ООН оголосила десятиліття прав людини, а Європейська Співдружність поставила за мету ратифікувати відповідну європейську конвенцію. У ряді країн, перш за все у Австрії, Великобританії та Данії накопичений цікавий досвіду цій сфері. Зокрема, у школах Великобританії цілі навчального курсу "Права людини" включають такі аспекти: формування знань про права людини, цінностей для усвідомлення прав людини, навичок у користуванні правами людини. У процесі вивчення

предмета у дітей формують поняття про потреби та бажання людини, про її права та обов'язки, про відмінності між цими поняттями. Дітей знайомлять з "Конвенцією про права дитини", у ході виконання практичних завдань та проведення дискусій вони набувають власного бачення цих питань.

У японській школі важливу роль у соціалізації майбутніх громадян вже більш як сто років відіграє навчальний предмет "*Моральне виховання*". В сучасній програмі курсу визначені такі основні цілі: формування громадянина Японії, запровадження соціальних норм у свідомість молоді у формі моральних цінностей, формування групової свідомості і почуття громадянського обов'язку, усвідомлення необхідності бути дисциплінованим і працелюбним.

Важливим аспектом соціалізації людини є *екологічна освіта*, в центрі уваги якої вивчення питань охорони оточуючого середовища та боротьби з його забрудненням. У більшості країн накопичений цікавий оригінальний досвід у цій сфері. Так, у Японії формування природоохоронної свідомості здійснюється вже з 1910 року: спочатку у приватних школах, а потім і у державних навчальних закладах. У Голландії з 1919 року веде свою історію така практична форма екологічної освіти як Служба дитячих та шкільних садових ділянок. Позитивно, що вона завжди планувала роботу таким чином, щоб допомогти дітям у самостійному усвідомленні закономірностей життя природи, своєї ролі як її частини через набуття практичного досвіду спілкування з оточуючим середовищем. З 30-х років серйозна роль питанням охорони природи приділяється у школах Фінляндії. Вивчаються вони на безперервній основі, починаючи з дошкільного віку, і безпосередньо пов'язуються з завданнями морального, трудового, розумового, естетичного виховання. Як і в інших країнах, у США екологічна освіта здійснюється на міжпредметній основі, тобто охорона природи є складовою не тільки природничих дисциплін, а й економіки, математики, сільського господарства, історії, управління. Активно використовуються практичні та наочні методи навчання: робота на пришкільних ділянках, екологічні екскурсії, польові

заняття, екологічні ігри тощо. Поширеною є практика залучення до проведення тематичних занять вчених-фахівців із заповідників. Удосконалення програм екологічної освіти здійснюється у напрямі активізації практичного досвіду учнів та запровадження наукових способів розв'язання екологічних проблем. Починаючи з 60-х років екологічна освіта сприймається як найефективніший засіб формування активної соціальної позиції у Великобританії. Оскільки жителі всіх регіонів країни приймають безпосередню участь у виробленні адміністративних рішень, щодо охорони навколишнього середовища, школярі відчують свою безпосередню причетність до долі своєї малої батьківщини. Учні привчають розробляти та здійснювати проекти щодо поліпшення екології конкретних територій. Багато уваги приділяється створенню навчальної літератури екологічної спрямованості, в якій розкриваються питання природних ресурсів, забруднення навколишнього середовища, його поліпшення, цінності для людини та тваринного світу. На основі міждисциплінарного та безперервного принципу здійснюється екологічна освіта у ФРН. У країні створено ряд центрів екологічної освіти (Інститут педагогіки природничих наук у м. Кіль, Відомство з охорони оточуючого середовища у Берліні, Німецьке товариство екологічного виховання тощо), які приймають участь у розробці та здійсненні програм природоохоронних заходів, до яких залучаються і школярі.

Таким чином, провідним підходом до організації змісту екологічної освіти в сучасному світі є міждисциплінарний підхід. У методичному її забезпеченні домінують методи, спрямовані не тільки на формування екологічної свідомості і екологічної поведінки, але й звернуті до емоційної сфери дитини. У розпорядженні вчителів багатьох країн кіно-, фото-, теле- та відеоматеріали, що наближають дітей до світу природи, дозволяють показати її вразливість, пробуджують любов до всього живого, відповідальність за його виживання. В ряді країн систематично влаштовують екологічні табори, центри у природному середовищі, у яких діти проходять теоретичний та практичний курс екології. Наслідком багаторічної роботи світового педагогічного

співтовариства стала розробка розвиненої системи екологічної освіти, що запроваджується у більшості країн світу, у тому числі і в Україні.

Провідну роль у формуванні навичок *життя у полікультурному просторі* відіграє вивчення історії як навчального предмета. Зі зміною політичних реалій в сучасному світі, і, перш за все, в Європі, суттєво переосмислюються і курси історії. Відтак об'єктом викладання та засвоєння історії повинні бути не розпорошені відомості з політичної, дипломатичної або військової історії, а всі аспекти життя минулого: духовні, соціальні, економічні, культурні, наукові, технічні тощо. Метою вивчення історії повинно стати не механічне запам'ятовування і відтворення певної суми фактів, а формування вмінь та навичок самостійного історичного мислення. Зміст навчального курсу повинен будуватись на основі широкого порівняння явищ і процесів, що відбувалися на загальноєвропейському та регіональному рівнях, з наданням переваги спільним рисам даних процесів; європейська історія повинна викладатись з позицій взаєморозуміння, толерантності, пріоритету загальнолюдських цінностей. Виховання історією як одне з завдань історичної освіти має сприяти усвідомленню школярами своєї належності не тільки до нації, народу, держави, а й до європейської спільноти.

Необхідною умовою повноцінної соціалізації особистості у полікультурному, багатонаціональному середовищі є і *вивчення іноземних мов*. З початку 90-х років у світі і, зокрема, у європейських країнах розвиваються нові тенденції у цій предметній галузі. Перш за все вони стосуються запровадження іноземної мови як обов'язкового предмета у початковій школі. Першочергова увага в процесі вивчення іноземних мов переноситься на розвиток комунікативних навичок учнів. Іншою, більш складною у соціально-політичному аспекті стороною питання є організація двомовного навчання як засобу забезпечення в умовах багатонаціональних держав співробітництва між різними національними громадами, задоволення культурних запитів та політичних прав громадян різних національностей.

Обов'язковим елементом шкільної соціалізації є в сучасних умовах

практично у всіх країнах *вивчення економіки*. Головне призначення — економічної освіти полягає у допомозі молоді в успішному виконанні таких громадянських функцій як працівник, платник податків, споживач, виборець, інвестор тощо. Зміст курсів економічної освіти у більшості країн включає такі розділи: громадянин та економіка, організація економічного життя в суспільстві, ринкові відносини, держава і ринок, людина на ринку праці, підприємницька та комерційна діяльність, сім'я та економіка, фінансові системи, соціально-економічні аспекти екологічної проблеми, розвиток та екологічна безпека. В сучасному суспільстві зростає розуміння того, що від її ефективності значною мірою залежить конкурентноздатність робочої сили, а, отже, національної економіки в цілому. Тому все більша кількість соціальних агентів беруть участь у забезпеченні ефективності такої освіти, і, перш за все, законодавці, місцева влада, бізнесові структури, профспілки, громадські організації. При побудові змісту економічної освіти спеціалісти все частіше звертаються і до аналізу реальних економічних проблем, а не тільки ідеальних моделей, йдуть від ознайомлення учнів з поняттями мікроекономіки до вивчення її на макрорівні. Велика увага приділяється реалізації принципу практичної участі школярів у розглядуваних процесах. Реальними формами такої участі є залучення школярів, і не тільки у віртуальній реальності, до розробки місцевих бюджетів, до інвестиційної практики на фондовій біржі тощо. У навчальних закладах розвинутих країн створена величезна методична база викладання економіки, побудована на новітніх інформаційних технологіях. Це і спеціальні комп'ютерні програми, і інтерактивні відеопрограми, і безмежні можливості Всесвітньої мережі Інтернет. В ній існує значна кількість навчальних WEB-сторінок з економічної тематики, що створюють прекрасні можливості для самоосвіти. В цілому статус економічних дисциплін як важливого засобу допрофесійної соціалізації молоді постійно зростає.

Важливим аспектом соціалізуючого впливу школи завжди було *трудове виховання*. Щодо морального аспекту проблеми — розвитку працелюбності як

доброчинності, свій внесок у цю справу вносять усі форми активізації діяльності дітей у школі. Безпосередньо ж трудова діяльність школярів має свої специфічні особливості відповідно до віку дітей та національних традицій освітньої системи тієї чи іншої країни. У більшості країн світу праця є обов'язковим предметом починаючи з початкової школи. Дуже часто на ранніх етапах навчання вона пов'язана з художньою діяльністю: діти плетуть, вишивають, прикрашають приміщення тощо. Досить часто, особливо у сільській місцевості, діти беруть участь у вирощуванні рослин, догляді за тваринами. Дітей, що мають схильність до техніки, заохочують до конструювання. Провідними цілями таких занять виступають: розвиток працелюбності, старанності, навичок культури праці.

Особливістю сучасного етапу діяльності школи є включення у зміст трудового навчання евристичних проєктів, пов'язаних з використанням комп'ютерів, сприяння технічній творчості учнів. Має місце і навчання таким традиційним видам діяльності (з застосуванням нових методів, технологій та знарядь праці), як робота з деревом та металом, кулінарія, шиття, догляд за дітьми та хворими, друкарська справа тощо. У старших класах середньої школи відбувається глибока диференціація змісту освіти відповідно до життєвих планів старшокласників. Учні, що навчаються на практичних профілях або у відповідних типах середніх шкіл практичної спрямованості, отримують допрофесійну підготовку, що включає як певну суму теоретичних знань, так і практичних навичок та вмінь (набуваються спочатку у шкільних майстернях, а потім під час стажувань у регіональних професійних центрах, на підприємствах). Вони є достатніми для отримання робочого місця у галузі обслуговування діловодства або кустарного виробництва. У ряді розвинутих країн разом з тим з'явилась тенденція надання робітничих кваліфікацій і учням академічних профілів (шкіл), про що йшла мова у попередніх розділах.

У сільських школах ряду країн значного поширення набув такий метод трудового навчання, як індивідуальний проєкт. Учень формулює для себе мету діяльності (виростити якусь тварину на фермі батьків чи отримати врожай

певної сільськогосподарської культури), розробляє за допомогою учителя-консультанта програму діяльності. У цьому процесі він засвоює необхідні зоотехнічні або агрономічні знання. За результатами діяльності — отриманим від неї прибутком — він отримує оцінку за виконання проекту.

Досить поширений характер має дитяча праця з метою заробітку. Сьогодні у світі працюють близько 250 млн. дітей. У країнах, що розвиваються, працює кожна четверга дитина. Зі 190 млн. працюючих дітей 10-14-річного віку 75% зайняті шість днів на тиждень, а половина з них — більше дев'яти годин на день. Отже, мова йде про експлуатацію дитячої праці, яка заборонена Конвенцією про права дитини. Громадськість, як правило, дотримується думки, що поєднання реальної праці задля заробітку з навчанням сприяє формуванню серйозного ставлення до життя, прискорює позитивну соціалізацію особистості. Однак, якщо ця праця є занадто інтенсивною за затратаю сил і тривалою у часі, вона відволікає учнів від серйозного навчання, що призводить до зниження рівня їх навчальних успіхів, виснажує дитину фізично. Отже, дитяча праця має враховувати вікові особливості дітей і бути складовою цілісного процесу різнобічного розвитку особистості.

Активну роль у реалізації соціалізуючої функції школи відіграє **позаурочна діяльність школярів**, у якій вони набувають широке коло соціальних-навичок. До таких видів діяльності відносять шкільні газети, радіостанції, оркестри, ансамблі, хори, театральні студії, різноманітні клуби (спортивні, політичні, національні, комп'ютерні, туристичні і т. ін.). Учні можуть входити в об'єднання волонтерів, які працюють у лікарнях, піклуються про старих людей або займаються іншими соціальними роботами. Часто школярі самі заробляють гроші для організації позаурочної діяльності, що їх цікавить. Допомогу у фінансовому та організаційному аспектах справи вони отримують від батьків, місцевої громадськості, бізнесових структур.

Значного поширення як *метод набуття досвіду комунікації* набули в шкільній практиці класні збори, метою яких є досягнення організаційної єдності класу,



розвиток почуття "духу школи", розв'язання дисциплінарних та навчальних проблем. Головними принципами їх проведення, рекомендованими відомим американським педагогом У. Глассером, є:

- на обговорення можуть бути винесені всі проблеми, як індивідуальні, так і групові;
- будь-який учень може розповісти про свою, або будь-яку проблему;
- проблему може поставити і вчитель;
- окрім шкільних на обговорення можуть бути винесені і домашні проблеми за бажанням дитини або її батьків;
- обговорення має бути спрямованим на таке вирішення проблеми, яке виключає пошук і покарання винних;
- учитель не повинен нав'язувати учням своєї думки під час обговорення проблеми;
- учитель може проаналізувати позицію класу, але дуже обережно, без авторитаризму;
- висловлені дітьми думки повинні привести до позитивного вирішення проблеми; під час проведення зборів діти повинні сидіти тісним колом, що має принципове значення;
- класні збори повинні бути короткими: від 10 до 30 хв. у молодших класах і від 30 до 45 хв. у середніх і старших;
- важливою є, передусім, не тривалість зборів, а їх регулярність і значимість розглядуваних проблем.

Ефективність зборів У. Глассер пов'язує з тим, що кожна дитина усвідомлює себе значимою для інших: її сприймають серйозно, до неї прислухаються, з нею рахуються. Діти отримують відчуття задоволення від того, що вони самостійно думають і слухають інших, що вони не бояться висловлювати свої думки вголос і вирішувати як власні, так і спільні проблеми.

Традиційною вже для школи формою розвитку соціальних навичок учнів є **учнівське самоврядування**. Найбільш поширеною, особливо у англomовних

країнах, є система префектів та рад учнів. Префекти виступають помічниками вчителя у питаннях підтримки дисципліни, іноді вони наділені правами накладати на своїх товаришів стягнення. Крім класних діють загальношкільні префекти (ними можуть стати тільки старшокласники 16-17 років), яких, як правило, обирають шляхом таємного загальношкільного голосування. У деяких випадках шкільних префектів призначає шкільна адміністрація. Рада префектів працює під проводом шкільного префекта, який керує також капітанами шкільних спортивних команд та різноманітних клубів. Разом з директором шкільний префект приймає участь у загальному керівництві навчальним закладом.

Досить часто діяльність шкільного самоврядування побудована за взірцем правлячих інститутів держави, коли, у школах обирають президента, віце-президента, голів різноманітних комітетів. Цікавою інновацією для вітчизняної школи може слугувати досвід Франції, де шкільні ради виникли у вигляді "команд", до яких входять як учні, так і вчителі. Делегати від усіх "команд" входять у загальношкільну асамблею і обирають її робочий орган — "Рада життя школи". До її складу обирають як учнів, так і викладачів, представників адміністрації, батьків.

Отже, все більшої популярності набуває структура самоврядування, в яку на основах рівноправного співробітництва входять вчителі, учні, адміністрація школи, батьки, представники громадськості. У діяльності таких форм шкільного самоврядування традиційна його функція дисциплінарна, відійшла на задній план. Головним стало формування навичок співробітництва, соціальна адаптація учнів.

Важливим інструментом соціалізації учнів в рамках школи виступають **служби психологічної консультації**. До однієї з найбільш розвинутих у світі належить американська служба "гайденс", яка виникла у великих містах ще на початку ХХ століття як служба професійної орієнтації. Загальна мета "гайденс" у сучасній школі трактується як "допомога, що дозволяє особистості досягти свого повного розвитку". Конкретними цілями, що впливають з цієї

мети, є:

- допомогти дитині пізнати себе: зрозуміти свої сильні та слабкі сторони, свої переваги та недоліки, зрозуміти, як сприймають її інші люди. Це знання "гайденс" буде на точних вимірах та професійних судженнях;
- навчити дітей жити у злагоді одне з одним і розуміти світ, у якому вони живуть. Дати дитині знання, яке дозволяє їй зрозуміти природу поведінки (своїї та інших людей), причини роздратованості, способи контролю своєї поведінки. Ознайомити школярів з соціальним середовищем, у якому їм доведеться жити;
- допомогти дитині отримати максимум від шкільних занять: навчити її методам навчальної роботи, допомогти обрати ту програму навчання, яка відповідає індивідуальним особливостям учня, надати допомогу у випадку відсутності успіхів;
- допомогти дитині зрозуміти свої інтереси, пізнати свої здібності та світ праці, навчитись правильно користуватися своїми здібностями у цьому світі.

Діяльність "гайденс" включає три провідні сфери: навчальна орієнтація школярів, їх професійна орієнтація та керівництво особистістю (самоменеджмент). *Навчальна орієнтація* - це допомога, яка надається учням індивідуально або у групах і яка дозволяє їм функціонувати у школі більш активно. Вона включає в себе такі елементи, як знайомство зі школою, надання учням широкої інформації про шкільні справи, формування ефективних навчальних навичок та вмінь. Центральне місце у навчальній орієнтації посідає визначення індивідуальної програми навчання і вибір подальших шляхів освіти для учня. Основними критеріями у виборі навчальної орієнтації учня є результати тестів інтелектуальної обдарованості та тестів для визначення навчальних успіхів. На їх основі складаються рекомендації консультантів щодо вибору профілю навчання у старших класах середньої школи. *Професійна орієнтація* здійснюється спеціалістами у цій галузі як в школі, так і у відповідних державних центрах. Підліткам надається широке коло інформації про професії, умови праці, платню, вимоги до спеціалістів.

Одночасно визначається професійна придатність підлітка до певного виду діяльності. *Керівництво особистістю* має за мету допомогти учневі зрозуміти й оцінити себе і на цій основі виробити спосіб поведінки, який забезпечить достатню пристосовуваність. Важливим аспектом цієї діяльності є вивчення якостей особистості. Головна увага консультантів звернена на три аспекти: інтереси і мотиви, ставлення до різних сторін дійсності, здатність до соціальної адаптації. В сучасних умовах існує дуже розвинута система діагностики цих якостей.

Стрімкий розвиток психологічної служби в школі є характерним для України: створена мережа навчальних закладів, що готує професійних шкільних психологів, випускається широке коло методичних джерел, що дозволяють вітчизняним фахівцям користуватись надбанням сучасної світової психологічної думки; у штаті середньої школи з'явилась посада практичного психолога, його статус затверджений у Законі "Про освіту".

Соціалізація особистості є складним і багатогранним процесом. Школа не в змозі здійснити його самотужки. Та й стан розвитку сучасних інформаційних технологій унеможливорює це. Тому важливим чинником соціалізації школяра є **засоби масової інформації, які називають сьогодні "паралельною школою"**. Все більшу роль відіграє Інтернет, що дозволяє школярам з різних країн спілкуватися між собою, обмінюватися різноманітною інформацією. Але, поряд з позитивною роллю інформаційних мереж, у тому числі і *шкільного телебачення*, що є дуже розвинутим у ряді країн, існує небезпека дегуманізуючого впливу ЗМІ на особистість школяра. З метою попередження такого впливу активного розвитку набув напрям виховної роботи, що отримав назву *"Преса в школі"*. До конкретних його форм належать, передусім, клуби з бібліотеками-читальнями, в яких обговорюються актуальні політичні, соціальні, екологічні проблеми, які найбільше цікавлять підлітків та юнаків. У розвинутих країнах існують спеціальні методичні видання "преси у школі": "Читати газету" (Франція), "Газета в класі" та "У дзеркалі преси" (ФРН); створені спеціальні педагогічні центри, видаютьсяся

спеціальні видання для школярів, додатки для школярів видають провідні газети світу (наприклад, щотижневик "Преса в школі" видає "Нью-Йорк таймс").

Зрозуміло, що існують і інші шляхи здійснення соціалізуючих впливів школи, їх форми мають, здебільшого, національні особливості. Зміст же все більш активно набуває елементів спільності. Ефективність соціалізуючих впливів залежить від урахування як власне педагогічних чинників (відповідність змісту освіти, форм та методів навчання, всього "шкільного клімату" потребам школярів), так і соціально-педагогічних (відповідність діяльності школи як суспільної інституції потребам соціально-економічного, політичного, культурного розвитку держави, регіону та у глобальному вимірі).

### **3. Технологія формування соціалізуючого простору**

Виходячи з концептуальних аспектів розбудови моделі соціалізуючого простору педагогічні колективи мають враховувати:

- вікові періоди: адаптація, соціалізація, інтеграція особистості;
- сфери соціалізації: діяльність, спілкування, свідомість;
- рівні соціальних відносин: дитина – дорослий, дитина – дитина (рівний рівному) та змішаний;
- внутрішні та зовнішні фактори й впливи
- механізм соціалізуючого впливу.

Постає правомірне запитання: яким чином визначити реальну потребу в моделюванні такого простору. Коротко можна відповісти трьома словами: аналіз стану, досвід, перспективи.

Насамперед, необхідно з'ясувати, за якими моделями відбувається соціалізація тієї чи іншої дитини, групи дітей. У соціальній педагогіці їх виокремлюється декілька. **Соціологічна модель**, за якою, на думку Т. Чернікової, «...соціалізація розуміється як трансляція культури від покоління до покоління та розглядається як загальний механізм спадкування минулого досвіду [29, с. 54]. Така модель припускає засвоєння учнями як

стихійних (вулиця), так і організованих (школа) впливів соціального середовища. Колективи, які обрали саме її для розбудови соціалізуючого простору, мету та кінцеві результати роботи виражають приблизно за формулою «Ми працюємо для того, щоб наші діти хоч якось влаштувалися в цьому житті». Досвід свідчить, що така модель може бути прийнятною в контексті соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

**Інтеріоризаційна модель** (від латин. *interio-* «усередині») заснована на зовнішній підтримці бажаної для оточуючих людей поведінки. У результаті у підлітка складається система внутрішніх регуляторів, звичних норм поведінки, зразки якої демонструються найближчим оточенням. Як правило, таким чином соціалізуються діти, які великою мірою залежать під впливу референтної групи, не завжди позитивного, унаслідок чого втягуються в неформальні, навіть злочинні групи. З огляду на це при побудові соціалізуючого простору слід активувати потяг школярів до колективних форм життєдіяльності, встановлювати партнерські відносини з такими неформальними групами (релігійні, національні, за характером життєвих інтересів, уподобань тощо).

**Інтераакційна модель** (від. англ. *interaktion* – «взаємодія»), у якій соціалізація трактується як результат міжособистісної взаємодії, що й визначає тип сприйняття світу. Сприятлива взаємодія сприяє формуванню довіри до інших людей і встановленню тісних контактів із ними, несприятлива – сторожкості у відносинах з іншими та навіть ворожості. При постійному домінуванні несприятливої взаємодії у дитини розвивається комплекс «інкапсуляції» - обмеження міжособистісного спілкування (дружити тільки з дітьми свого класу) або повного вилучення себе з кола спілкування з ровесниками, що може призвести до особистісної кризи і втрати соціального статусу. Задля запобігання цим процесам варто розширювати поле діяльності дітей, що, у свою чергу, змушуватиме їх встановлювати нові міжособистісні зв'язки.

**Інтраіндивідуальна модель** (від латин. *intra* – «усередині»; *individuum* - «окрема людина») – соціалізуючий вплив дорослих на кожну окрему дитину.

Соціалізація особистості відбувається в єдності двох взаємозалежних процесів: з одного боку, йде активне пристосування до зовнішнього середовища, з іншого – підтримка творчих проявів особистості, спрямованих на перетворення свого життя, на самовиховання. Така модель характерна для класів з поглибленим вивченням предметів, художніх колективів закладів позашкільної освіти, профільних груп на базі МНВК, а також для шкіл нового типу, зорієнтованих на розкриття творчої індивідуальності кожного вихованця.

Проте найбільш розповсюдженою є **факторно-інституційна модель** соціалізації (від латин. *faktor* - «той, хто робить, виробляючий», у педагогіці – рушійна сила»; *instutum* – «установлення»). Соціалізація відбувається в результаті дії факторів, інститутів, агентів:

- мегафактори (вплив сонячної активності, екологічні обставини тощо);
- макрофактори (демографічна ситуація, тип держави, стан війни чи миру);
- мезафактори (етнос, релігійна культура, ідеологія, що панує в ЗМІ);
- мікрофактори (родина, навчальний заклад, сусіди, однолітки, громадські організації, соціальні та правові служби);
- інститути соціалізації (групи людей – педагоги, учні, професійна група, спортивна команда);
- агенти соціалізації (конкретні особи, які здійснюють цілеспрямований вплив на процес розвитку особистості дитини – батьки, учителі, вихователі, тренери, керівники гуртків, шкільні бібліотекарі, психологи тощо).

Ефективність дії такої моделі залежить від посилення чи послаблення якого-небудь фактора інституту або агента соціалізації. Зрозуміло, що у першу чергу, слід дбати про посилення соціалізуючого впливу сім'ї та навчального закладу.

О. Є. Панагушина у своїх працях зупиняє науковий погляд на наступних моделях соціалізації: психоаналітичній, або «особистісного контролю» (З. Фрейд); «рольового тренінгу» (Дж. Морено, Т. Парсонс, Р.К. Мертон); «соціального навчання» (Дж.Г. Доллард, Б.Ф. Скіннер та ін.); «міжособистісного спілкування» (Ч.Х. Кулі, Дж.Г. Мід та ін.); «когнітивній»

(Ж. Піаже, А. Маслоу, Л. Колберг та ін.); «еволюційній» (Е. Еріксон); «інкультураційній» (Ф. Боас, В. Малиновський та ін.), «морального розвитку» (Л. Колберг та ін.). На її думку, «Зазначені моделі соціалізації мають наступні характеристики:

1. **психоаналітична, або особистого контролю** – основна ідея моделі ґрунтується на тому, що слід залишити мало можливостей для виховного впливу, орієнтуватися переважно на соціальні аспекти (придушення одних і розвиток інших «суспільно корисних інститутів, рефлексів»);
2. **рольового тренінгу** – модель заснована на сприйнятті людиною загальних цінностей у результаті чого відбувається дотримання загально визнаних норм і стандартів поведінки стає потребою індивіда, елементом його мотиваційної структури;
3. **соціального навчіння** – в основі моделі формула «стимул-реакція», яка розуміє соціалізацію як модифікацію людської поведінки через «дозування» стимулів, тобто пропорцій покарань і заохочень з метою отримання бажаної реакції;
4. **міжособистісного спілкування** – процес соціалізації, за цією моделлю, відбувається через міжособистісне спілкування, шляхом групового впливу на індивіда;
5. **когнітивна** – модель побудована на ідеї, що поведінка індивіда детермінована його знаннями, сукупність яких утворює в його свідомості образ оточуючого світу. Головним акцентом соціалізації при цьому є навчання мисленню, розвитку пізнавальних, моральних та емоційних структур людини.
6. **еволюційна** – основою моделі є дослідження процесу соціалізації з точки зору розвивального підходу та з урахуванням, що розвиток особистості відбувається за рахунок кризових ситуацій в житті індивіда
7. **інкультураційна** – підвалини моделі побудовані на засадах передавання культурної спадщини. Людина є пасивним споживачем культурної спадщини, автоматично приймає культуру в процесі індивідуального розвитку. Сама ж



культура розглядається як своєрідний екран у вигляді національного характеру, на який проектується психологія індивіда;

8. **морального розвитку** – модель увібрала низку принципів морального удосконалення людини та визначає, що на ранніх стадіях діти намагаються уникати покарання та одержати нагороду. На середніх етапах людина усвідомлює думку інших людей про них, очікування суспільства й правила поведінки, які прийняті в ньому. На наступних етапах людина проходить становлення моральних принципів, притаманних особистості» [17, с. 135].

Наведений нами вище опис різних моделей соціалізації дозволяє найбільш оптимально визначити *компоненти соціалізуючого простору*, який О.О. Сергієнко розглядає як цілісну структуру, в яку тісно вплетені освітнє й виховне середовище, що мають поєднувати соціальний вектор. Це сукупність різноманітних умов і впливів на особистість школяра, а також можливостей, що надаються освітньо-виховним середовищем навчального закладу [22]. Розглянемо більш конкретно технологію розбудови моделі соціалізуючого простору, розроблену ним. Спираючись на дослідження В. Докучаєвої, М. Ліфінцивої, С. Полуйкової, О.О. Сергієнко визначає такі структурні компоненти соціалізуючого простору навчального закладу: соціальний, технологічний (змістовний), просторово-предметний.

Перший із них - **соціальний компонент**, представлений взаємодією різних суб'єктів освітньої діяльності. Виходячи з особливостей навчального закладу, до суб'єктів взаємодії відносимо: адміністрацію, педагогів, учнів, батьків, представників різних служб (психологічної, соціальної тощо). Для оптимізації процесу соціалізації учнів необхідним є проведення, насамперед, діагностичних досліджень, спрямованих на виявлення здібностей комунікації в учнів, а також основних труднощів, пов'язаних із соціальною поведінкою. Тільки на основі проведення широкого діагностичного обстеження можна переходити до реалізації наступної умови - використання резервів саморозвитку особистості школяра щодо процесу комунікації. Необхідними заходами для забезпечення виконання цієї умови на нашу думку є такі:

- забезпечення учнів позитивно мотивуючою інформацією про використання й розвиток комунікативних умінь, їх застосування в різних життєвих ситуаціях;

- забезпечення учнів необхідною інформацією про принципи, норми, правила й засоби спілкування, про використання резервів саморозвитку в комунікативній діяльності;

- забезпечення учнів інформацією, на основі проведення діагностичних досліджень, що стосується особистісних комунікаційних особливостей, способах корекції і підвищення комунікативних можливостей.

Таким чином, проаналізувавши основні умови, представлені вище, можна виділити чинники, що гарантують їх реалізацію: активне використання різноманітних тренінгів, спрямованих на розвиток комунікативних здібностей старшокласників; застосування в навчально-виховному процесі таких методів навчання й розвитку, які зорієнтовані на прояв комунікативної активності з боку учнів.

Наступний компонент - **технологічний**, який включає навчально-пізнавальну діяльність школярів, професійну діяльність учителів (цілі, зміст, методи, форми організації, стиль викладання і характер контролю, методи, технології). На наш погляд, цей компонент має забезпечувати різні шляхи і способи придбання й застосування необхідних для соціалізації знань і досвіду соціальних відносин. Заходи, що дійсно сприятимуть реалізації умов соціалізації школярів:

- розвивальний характер навчання (розвиток критичного, креативного, позитивного мислення, оволодіння методами наукового пізнання);

- суб'єктно-суб'єктні відношення між учасниками навчально-виховного процесу;

- активне використання різного виду тренінгів, спрямованих на розвиток цілепокладання в учнів; рефлексії, що сприяє використанню резервів самонавчання особистості старшокласника;

- застосування в навчально-виховному процесі інформаційно-комп'ютерних

технологій;

- розширення мережі позанавчальних заходів для дітей як в рамках ліцею, так і за його межами, активне використання можливостей секцій, гуртків і факультативів;

- розширення кола заходів культурологічної спрямованості, які сприяють взаємодії учнів із зовнішнім соціумом (походи в театри і кінотеатри, музеї, галереї мистецтв, філармонії, художні салони, різноманітні експозиції);

- розширення спектру спортивних заходів, проведення заходів, спрямованих на розвиток когнітивно-творчих здібностей учнів (вікторини, конкурси з різних предметів, науково-дослідницькі проекти, пізнавально-розвивальні ігри тощо);

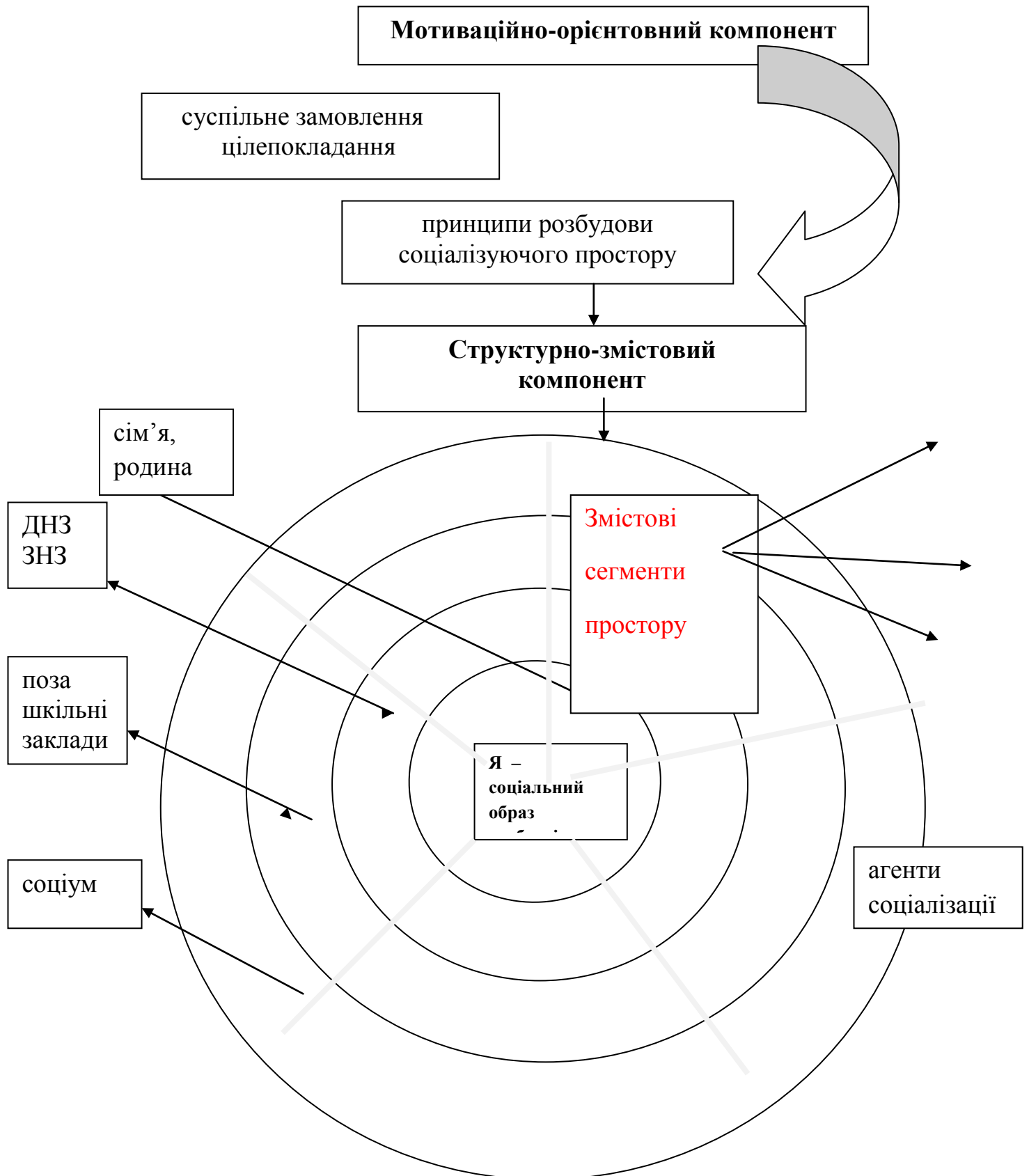
- розширення охоронно-оздоровчих заходів, спрямованих на запобігання захворювань у ліцеїстів, а також підвищення рівня культури здоров'я (походи у басейни, проведення лекції з проблем тютюнопаління, алкоголізму, наркоманії, СНІДу із запрошенням працівників медицини, перегляд фільмів з цієї теми, відвідування наркологічних диспансерів тощо).

Окрім представлених вище компонентів важливим є також **просторово-предметний**. Даний компонент включає приміщення для занять і допоміжних служб, будівлі навчального закладу в цілому, прилеглі території тощо. Просторово-предметний компонент характеризується такими параметрами, як гнучкість, індивідуальність і автономність. Особливостями архітектурного рішення навчального закладу є забезпечення можливостей мати “особистий” простір.

Як бачимо така модель соціалізуючого простору є більш притаманною навчальним закладам, невеликим за чисельністю учнів: школам I ступеня, окремим сільським школам, ліцеям, коледжам. Дослідження вказують на те, що, чим менший контингент дітей, тим легше усунути досить характерні для масової школи такі негативні явища, як когнітивне і емоційне перевантаження, відсутність можливості певного контролю простору, виникнення стресу і конфліктів [2, с. 67]. По-друге, цільова настанова функціонування такої моделі зосереджена, в основному, на формуванні конкретного чинника соціалізації –

рівня пізнавальної культури (або іншої соціальної якості). За ступенем використання зовнішніх соціалізуючих факторів і впливів вона є більш спрямованою на використання внутрішніх резервів навчального закладу.

Тому нами пропонується факторно-інституційна модель соціалізуючого простору (Рис. 1).



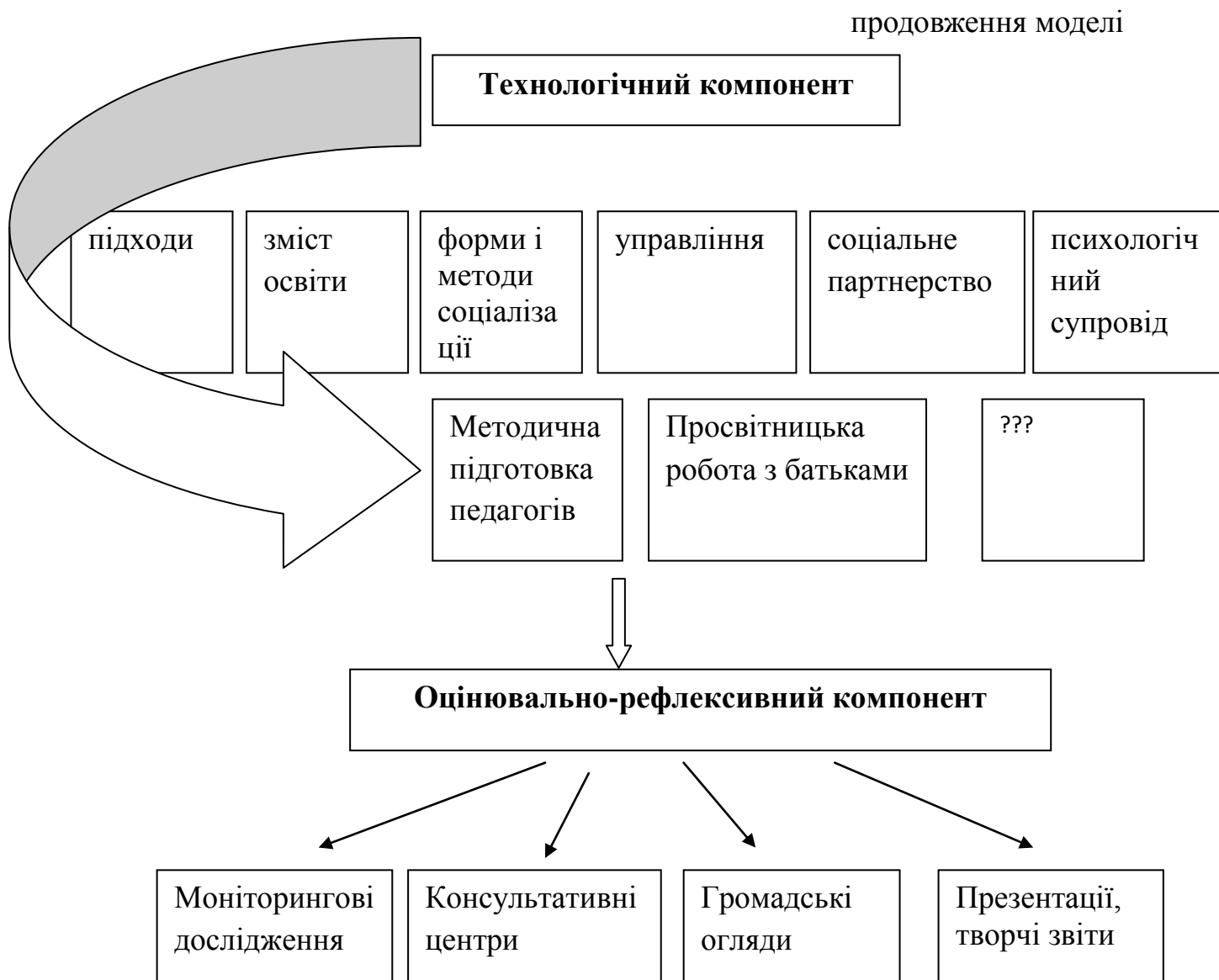


Рис. Модель соціалізуючого простору

Розглянемо сутність кожного компоненту моделі.

### Компонент I – мотиваційно-орієнтовний

Школа – не єдине місце, де формується й набуває соціального досвіду особистість. У вихованні й соціалізації беруть участь сім'я, різноманітні дитячі об'єднання, громадські організації. Тому школа повинна враховувати особливості виховного впливу навколишнього середовища, сприяти встановленню оптимальних взаємин із соціумом, а також створенню цілісного виховного простору, засобами якого здійснюється формування соціальної

зрілості особистості та який характеризується такими ознаками: соціальна (за субстанціональною ознакою), інтегрована (за сукупністю дій вихователя і вихованця в процесі їх діяльності і спілкування), відкрита (за характером взаємодії індивіда з оточуючим світом), ціннісноутворювальна (за характером ставлення особистості до дійсності), розвивальна та цілеспрямована. Вихідними для побудови моделі соціалізуючого простору мають стати також положення про те, що:

а) розвиток особистості є суспільно обумовленим процесом, провідна роль в соціальному становленні особистості належить вихованню; виховання спрямовує та забезпечує організацію всього освітнього процесу у відповідності з особистісними та суспільними цінностями, цілями, потребами і мотивами;

б) процес соціального становлення підлітка відбувається послідовно на певних життєвих етапах, тому домінуючим фактором його успішної реалізації є фактор родинно-шкільного виховного простору. Цей процес передбачає формування в учнів соціально-психологічних компетентностей, комплекс яких і визначає ступінь їхньої готовності взаємодіяти з соціумом;

в) сенситивним періодом для розвитку в учнів соціальних якостей вважається підлітковий вік, протягом якого на підставі якісно нового характеру, структури діяльності підлітка закладаються основи свідомої поведінки, формується соціальна спрямованість, виникає потреба у саморозвитку;

г) процеси сімейного і шкільного виховання при сучасних суспільно-економічних умовах власне являються комплексом соціально-педагогічного впливу на становлення особистості підлітка. Виховний ефект кожного засобу впливу на особистість залежить від того, «наскільки глибоко и продумано осуществляется воспитание разума, чувств» [24, с. 353].

*Тому суспільним замовленням* щодо розбудови соціалізуючого простору є формування й розвиток особистості, яка б з раннього дитинства

усвідомлювала б свою суспільну значущість і через систему ціннісних ставлень набувала досвіду взаємодії з соціумом.

При формулюванні *цілепокладання* необхідно врахувати результати аналізу стану освітнього середовища на початком дослідження науково-методичної проблеми та моніторингу якості сформованості того чи іншого показника, який свідчить про якість процесу соціалізації дітей та учнівської молоді. Так, якщо з'ясували, що потребує корекції прояв соціальної активності, то цілепокладанням передбачатиметься «Формування соціальної активності школярів шляхом залучення ресурсів усіх інститутів і агентів соціалізації, а також врахування впливів соціальних факторів». Звернімо увагу, що при формулюванні цілепокладання слід зазначити не лише конкретний показник (соціальна поведінка, соціальна активність, життєстійкість, соціальна зрілість, громадянськість, суспільно-ціннісна спрямованість, комунікативна активність, ціннісні ставлення тощо), який планується розвинути, але й вказати, яким шляхом це буде здійснюватися.

Визначення *принципів побудови соціалізуючого простору* залежить від ступеня відкритості навчально-виховного процесу, характеру взаємовідносин між учасниками навчально-виховного процесу, укладу життя навчального закладу (традиції, «неписані закони», кодекс цінностей тощо). Базові філософські основи такого простору закладені в принципах гуманізму, природовідповідності, співробітництва, соціальної узгодженості, цілісності, соціокультурності та технологізації.

*Гуманізм розглядається* нами як система поглядів, що визнає цінність людини, як особистості, яка характеризується захистом її гідності та свободи розвитку, вважає благо людини основним критерієм оцінки соціальних інститутів, а принципи рівності і справедливості – нормою стосунків. Принцип гуманізму процесу виховання передбачає «визнання цінності дитини як особистості, її прав на свободу, щастя, захист і охорону життя, здоров'я, створення умов для розвитку дитини, її творчого потенціалу, надання їй

допомоги у життєвому самовизначенні, повноцінній самореалізації» [19, с. 9]. Реалізація цього принципу неможлива без врахування вікових та індивідуальних особливостей вихованця.

*Принцип природодоцільності* та природовідповідності – це визначення змісту, методів та форм педагогічного впливу на особистість у відповідності з її віком, природнім (родинним) становищем, своєрідністю характеру, темпераменту, індивідуальних особливостей сприйняття соціального оточення. Дотримання *принципу природо відповідності* дозволяє у процесі соціалізації дитини враховувати рівень її розумового розвитку, працездатність (витривалість), рівень пізнавальної і практичної активності, темп роботи, ставлення до навчання і суспільно значимих дій, рівень вольового розвитку, наявність і характер інтересів. Тому при виборі форм і методів навчання, виховання й соціалізації дитини має бути застосований, у першу чергу, індивідуальний підхід. Не менш важливим є усвідомлення взаємозв'язку процесів соціалізації та саморозвитку особистості, які тривають, можна сказати, дещо паралельно. Так, адаптація до нових умов не може бути успішною без самоорганізації особистості; на тлі соціалізації визначається ступінь самовизначення та самореалізації дитиною своїх життєвих планів, інтересів, уподобань; інтегруючись у соціум людина, здійснивши самооцінку досягнутого, переоцінивши власну життєву «Я - концепцію» нерідко відчуває потребу в само реабілітації. Процес нескінчений, адже кожного разу, потрапляючи у нове суспільне оточення, особистість аби вижити та розвиватися має розпочинати з адаптації, тобто – самоорганізації.

*Принцип співробітництва* реалізує демократизм, рівність, партнерство у соціально суб'єктних відносинах батьківської та учительської громад. Учитель, батьки разом з підлітком накреслюють цілі, зміст навчально-виховної діяльності, обирають форми співтворчості, дають оцінку взаємовпливу, корегують процес його соціалізації. Стосовно *взаємовідносин між особистістю та колективом*, зазначимо, що М. Фіцулою виявлено «...три найбільш поширені моделі розвитку:



- а) особистість підкоряється колективу (конформізм);
- б) особистість і колектив перебувають в оптимальних стосунках (гармонія);
- в) особистість підкоряє собі колектив (нонконформізм)» [28, с. 95].

Кожен вид стосунків, що розвиваються за тією чи іншою моделлю, по своєму впливають на розвиток однієї з ведучих сфер соціалізації – спілкування. Механізмом побудови міжособистісних стосунків у колективі є взаємна відповідальність (А.С. Макаренко), товариське піклування старших про молодших (І.П. Іванов), гуманне ставлення (В.О. Сухомлинський), а також, на наш погляд, розумне співвідношення впливу на особистість колективу, референтної (найбільш впливової) групи й власної життєвої території (щось на кшталт «місця під сонцем», «екологічної ніші»). Тому дії педагогів мають бути спрямовані на розвиток в учнів потреби в соціальному партнерстві, чим водночас протистоятимуть стану «інкапсуляції» особистості (обмеженість спілкування).

*Принцип соціальної узгодженості* обумовлює необхідність узгодженості засобів родинно-шкільного виховання реальній соціальній дійсності. Умовами його реалізації є не тільки координація зусиль сім'ї та школи але й врахування найрізноманітніших чинників всього соціуму, усунення негативних впливів з боку інших агентів соціалізації підлітка, забезпечення соціально-педагогічної допомоги і захисту особистості.

Принцип цілісності означає, що виховання та соціальне становлення особистості процеси взаємообумовлені та розглядаються як єдиний системний педагогічний процес, спрямований на формування готовності особистості взаємодіяти з соціумом у різних сферах суспільної діяльності на основі ціннісного ставлення до самої себе, близького оточення, природи, світу прекрасного, праці. Тому зміст виховання засобами сім'ї та школи передбачає наступність напрямків та етапів виховної роботи на різних вікових ступенях, охоплює процеси навчання та позанавчальної діяльності. З огляду на це є важливим забезпечення зв'язку *навчально-виховного процесу з життям*

передбачає використання на уроках, позаурочних заняттях життєвого досвіду учнів; уведення їх у конкретні життєві ситуації, які можуть трапитися реально; організацію безпосередньої участі школярів у громадському житті та залучення їх до соціальної практики.

*Принцип соціокультурності* вказує на те, що процес соціалізації підлітка спрямовується на формування соціальної культури особистості, яка знаходить своє відображення в культурі поведінки, мовлення, спілкування, в засвоєнні та привласненні нею загальнокультурних, етнічних (культура етносу) надбань [15].

Принцип технологізації передбачає послідовність дій дорослих (батьків, вчителів) в процесі створення спеціальних виховних ситуацій, їх підпорядкуванню загальній виховній меті та власному «життєвому проекту» підлітка, відповідності віковим психологічним особливостям особистості. За таким умов у родинно-шкільному виховному просторі забезпечуватиметься «ситуація успіху» соціалізації підлітка з ознаками її проєктивності. Тому є важливим роз'яснювати учням сенс життя; сприяти усвідомленню ними своєї суспільної значущості; доцільно використовувати у процесі навчання когнітивні операції, встановлення причинно-наслідкових зв'язків; застосовувати критичний підхід у процесі викладання предметів; формувати мотивацію до об'єктивної оцінки результатів життєдіяльності з визначенням перспективи власного розвитку, зокрема професійного, та шляхів реалізації поставленої мети.

Синтез цих принципів дозволяє забезпечувати особистісно зорієнтований підхід до залучення підлітка у різні види пізнавальної розвивальної діяльності з метою формування соціальних якостей та набуття життєвого досвіду.

## **Компонент II – структурно-змістовий**

Як бачимо, у центрі моделі (Рис 1) знаходиться *концепція «Я – соціального образу» дитини, яка ґрунтується на її ціннісно-смісловій сфері, суспільному досвіді та громадянських компетентностях.*

Найближчим середовищем соціалізації виступає сім'я, надалі – дошкільний і загальноосвітній навчальні заклади, позашкільля та, нарешті, - соціум. Кожне з представлених середовищ не є відокремленим один від одного, їхні межі більш умовні, а ніж наявні, тому, навпаки, засобами співпраці, взаємодії, партнерства вони і розбудовують єдиний соціалізуючий простір.

Його змістове наповнення має відображати певною мірою «Я – соціальний образ» дитини у той чи інший віковий період та може бути представлене такими сегментами, як:

- навчально-пізнавальний,
- інформаційно-технологічний;
- культуротворчий;
- здоров'я зберігаючий;
- соціокультурний;
- соціальної практики та професійного вибору;
- реалізації соціальних ролей;
- лідерства;
- та інші.

За кожною сферою учасники навчально-виховного процесу (батьки і вчителі, учні) повинні визначитися, яким чином можна скористатися соціалізуючим впливом інститутів і агентів соціалізації (ресурси, статус, спрямованість діяльності у суспільстві, приклад для наслідування, громадська активність тощо) і яких оновлень у змісті, формах і методах навчання, виховання й розвитку особистості можна досягти за їх безпосередньої (чи опосередкованої) участі.

### **Компонент III - технологічний**

Розбудова соціалізуючого простору вимагатиме оптимізації всього творчого потенціалу педагогічного колективу та здійснення за потреби інноваційних змін, які, насамперед, торкнуться підходів до організації навчально-виховного процесу: *комунікативно-діяльнісного, проектно-*

*рольового, соціально-психологічного, особистісно-ціннісного, континуумний, синергетичний, середовищний* (див. Методичні рекомендації з проблеми, 2013 рік).

Не менш важливим є вибір *форм і методів соціалізації* дітей та організація роботи щодо оволодіння ними класними керівниками, педагогами, батьками, іншими спеціалістами. До найбільш поширених методик, які зарекомендували себе у педагогіці соціалізації, відносять так звану поведінкову методику, яка передбачає закріплення необхідних суспільству навичок поведінки у дітей шляхом рольових ігор, дискусій, активного співробітництва вчителів та учнів. У ході таких занять учні набувають, зокрема, навичок мирного вирішення конфліктів з батьками, однолітками, вчителями. У дітей формуються стереотипи соціально схвалюваної поведінки у різних громадських інституціях (наприклад, проводиться рольова гра, що імітує таку ситуацію: на дискотеці (чи в іншому громадському місці) до вас причепився продавець наркотиків, — наполегливо пропонуючи свій "товар", або згряя підлітків пропонує вступити у злочинний зговір: як вийти з таких ситуацій без шкоди для здоров'я та психіки).

Рольові ігри та дискусії є дуже поширеними методами і у справі політичної соціалізації учнівської та студентської молоді. До найбільш відомих прикладів такої діяльності слід віднести здійснення "проекту Стенхауса" в Англії, який передбачав проведення дебатів з актуальних соціально-політичних проблем під час занять з суспільних дисциплін. Однією з улюблених у школах західних країн рольових ігор є також гра "Вибори", під час якої школярі моделюють проведення політичної кампанії: висунення кандидатур, їх змагання у дебатах, голосування. Широко в практиці соціалізації молоді поширена технологія соціального проектування, яка в останні роки доповнила технологічний арсенал і педагогів України.

Так, як сферами соціалізації дитини окрім діяльності є спілкування та самосвідомість, необхідно ввести в управлінську практику *принцип відкритості щодо вироблення та прийняття рішень, які стосуються*

*школярів*. Це і розробка варіативної частини Робочого навчального плану, плану роботи школи на рік (місяць); і комплектація мережі позаурочних і позашкільних форм роботи; і переформатування традиційної (застарілої технологічно) системи шкільного врядування.

На часі, як вважає В.Ф. Петров, розробка *нової концепції учнівського самоврядування*, яка має враховувати особливості сучасної інформаційної доби і передбачати адаптацію дитини до мінливого соціального середовища, до життя в ринкових умовах, до освоєння існуючих соціальних зв'язків. Однією з найважливіших концептуальних засад він визначає розвиток самодіяльності дітей та юнацтва у напрямку активності й творчості. Особливо важливою, на його погляд, є проблема підготовка учнів до дієвої участі в демократичному управлінні навчальним закладом, що потребує навченості підлітків виробляти рішення, забезпечувати їх реалізацію і, що саме головне, нести за них відповідальність [18]. За концепцією Р. Харта існує вісім позицій участі молоді у процесі прийняття рішень. До них належать: маніпулювання, декорування, токенізм, призначення з боку дорослих та інформування, консультування з боку дорослих та інформування про рішення, що приймаються з боку дорослих, а також рішення, що приймаються з ініціативи дітей разом з дорослими. Найвищим рівнем участі є остання позиція, де йдеться про такий ступінь участі молодих людей, за якого вони самостійно оцінюють, планують, реалізують, здійснюють оцінку та несуть відповідальність за його результати. На думку Р. Харта важливо усвідомлювати, що кожна молода людина має можливість долучитися до процесів прийняття рішень на комфортному для неї рівні [16]. У міжнародних документах, насамперед, Конвенції ООН про права дитини [8], обґрунтовано найголовніші принципи організації роботи щодо участі молоді у прийнятті рішень. Зокрема, зазначаються такі з них, як добровільність, усвідомленість, не примусовий характер участі у процесах прийняття рішень.

Важливою умовою створення соціалізуючого простору визнається *просвітництво батьків і загалом взаємодія сім'ї, школи та інших*

*соціальних інститутів.* Ця соціально-педагогічна ідея є сьогодні пріоритетною у визначенні тактики й стратегії діяльності вітчизняних навчальних закладів. Соціально-педагогічні аспекти її реалізації висвітлено в працях Г. П. Разуміхіна, Г. Г. Аракелова, В. Г. Постового (умови розвитку соціальної діяльності особистості), Т. Ф. Алексеєнко, Л. А. Києнко-Романюк, П. М. Щербаня (формування педагогічної культури батьків як умови родинно-шкільного виховання дітей, шляхи встановлення взаємодії), О. В. Платиці, М. Ю. Красовицького, В. М. Маленкової, Н. А. Шмигіної (забезпечення системного підходу до цілісного формування особистості).

Сучасна педагогічна наука виходить з положення, що виховання дитини є не лише системою цілеспрямованого, планомірного формування світогляду, переконань, цінностей, волі та характеру, потреб і здібностей, а й адаптації її в соціальному середовищі, відбиття його характерних ознак у поведінці, повсякденній діяльності, відносинах особистості з соціумом. Методологічні засади програмування педагогічної культури батьків подано в концепції «Сім'я і родинне виховання». Родинна педагогіка розглядається в ній як «синтез галузевих культур, об'єднаних соціально-економічними умовами, психологічними особливостями кожного народу, що в сукупності визначають його ментальність, який характеризується оригінальністю складу інтелекту, мислення, спрямованості розуму та дій» [9, с. 11]. На необхідність трансформації школи в культурно-історичну парадигму, яка б ґрунтувалася на інтеграційній взаємодії виховних народних традицій та освітніх систем наголошують П. П. Кононенко та Т. П. Усатенко, які є авторами моделі життєдіяльності школи-родини як української національної школи нового типу. Слід відзначити, що, «керуючись у своїй діяльності національними цінностями, загальнолюдськими, філософськими надбаннями, школа-родина сприяє соціалізації особистості в сучасних суспільно-економічних умовах, яка має бути здатною до самовизначення та самореалізації. Діяльність такого навчального закладу базується на інтересах та потребах дитини» [10, с. 129].

Сутність просвітницької роботи з батьками, взаємодії школи і родини вбачається нам

- в усвідомленні батьками, вчителями та місцевою громадою суспільної значущості дитини;
- у визнанні пріоритетів її розвитку;
- у консолідації зусиль, спрямованих на захист дитячих прав;
- у створенні кращих зразків соціальної практики, які відіграватимуть роль позитивного суспільного досвіду для наслідування дітьми та молоддю.

Не менш важливим є *психологічний супровід* процесу соціалізації школярів, який покликаний забезпечувати практичні психологи, соціальні педагоги. На допомогу шкільним соціально-психологічним службам мають прийти Центри соціальної допомоги, комісії у справах неповнолітніх тощо. Адже сутність психологічного супроводу не лише в проведенні діагностики, а, насамперед, у здійсненні корекції розвитку особистості, поведінки учнів шляхом розробки та реалізації індивідуальних корекційних і реабілітаційних програм.

#### IV компонент – **оцінювально-рефлексивний**

Найвагомішим компонентом моделі соціалізуючого простору є оцінювально-рефлексивний, адже процес соціалізації теж потребує аналізу та оцінки. Йдеться не просто про оцінку ефективності навчально-виховних заходів та співпраці усіх інститутів і агентів соціалізації, але й результатів їх впливу на формування соціально-психологічних компетентностей, які складають технологічну основу механізму взаємодії особистості з соціумом (Див. Методичні рекомендації, 2013 р).

У контексті цього компоненту керівники і педагоги отримують також змогу вносити корекцію до змісту технологічного компоненту моделі. Завершенням роботи має бути розробка *програми моніторингу адаптації та соціалізації* учнів, яку, як приклад наводимо з досвіду діяльності навчальних закладів і методичної служби Скадовського району:

### *1 клас*

- групова діагностика «Готовність першокласників до умов навчання у школі»;
- психологічна адаптація та соціальна зрілість учнів;
- відношення дитини до навчання у школі.

### *5 клас*

- визначення особистісної адаптованості школярів;
- психологічна та соціальна адаптація учнів 5 класу.

### *7 клас*

- дослідження соціальної адаптованості школярів

### *8 клас*

- діагностика з використанням методу соціометричних вимірів (ставлення до самого себе, ставлення до вчителів, ставлення до друзів поза школою, ставлення до навчання, ставлення до праці, ставлення до громадської роботи);
- рівень вихованості за ступенем адаптованості у системі відносин.

### *9-10 класи*

- дослідження соціальної адаптованості.

Звісно, за результатами діагностики розробляються методичні рекомендації, пролграми тренінгових занять тощо.

Слід також зазначити, що система формування готовності підлітка взаємодіяти з соціумом сама змінює, удосконалює соціалізуючий простір, пристосовуючи його до досягнення своєї мети. Як наслідок, його висока адаптивність підвищує здатність особистості до подолання протиріч соціального становлення зусиллями усіх учасників виховного процесу, дозволяє залучити їх до об'єктивного аналізу його результатів, проектування окремих етапів, висування нових напрямів діяльності. Однією з особливостей нашої моделі є сприяння соціальній адаптації та інтеграції особистості, яка виражається в допомозі підліткам у самовихованні, їх захисті від життєвих незгод, конфліктів, самотності, створення умов вільного розвитку його духовних і фізичних потреб, поступовому залученні в систему суспільних відносин. Вплив простору позитивно відзначиться і на діяльнісній мотивації



особистості підлітка, надасть йому умови для самопрезентації, самореалізації, а також спонукатиме його до вибору власної референтної групи, в якій він матиме більше можливостей «...відшукати своє, не пройти осторонь того, в чому його покликання» [4, с. 29].

Таким чином, за умови розробки та впровадження моделі соціалізуючого простору будуть відбуватися якісні зміни як в навчально-виховному середовищі навчального закладу, так і в сім'ї, на рівні місцевої громади, що поступово зближує життєдіяльність усіх соціальних інститутів. При цьому підвищуватиметься ступінь узгодженості впливів соціальних інститутів на особистість, зменшуватиметься деструктивний характер соціуму, внаслідок чого урізноманітняться шляхи позитивної соціалізації підлітків, зросте ступінь їх готовності до соціальної взаємодії. Школа набуватиме статусу соціально-педагогічного центру, відкритість якого виявлятиметься, насамперед, у співпраці з суб'єктами зовнішнього впливу за типом діалогу, а не диктату, що й призведе до створення цілісного життєвого простору дитини.

### **Література:**

1. Алексеенко Т. Ф. Молода сім'я: умови виховання дитини: Наук.-методичний посібник. – К., 2004. – 96 с.
2. Аніщенко А. П. Педагогічні умови соціалізації старшокласників у територіальній громаді : автореф. дис. ... канд. пед наук : 13.00.05 / А. П. Аніщенко. - Луганськ, 2010. - 22 с.
3. Борисова П. В. Особенности познавательной активности старшеклассников в образовательном процессе (на примере различных типов образовательных заведений) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / П. В. Борисова; Российский гос пед. ун-т. им. А. И. Герцена. - СПб., 2004. - 206 с.
4. Дичківська І. М. Школа успіху і радості С. Френе як інноваційна виховна технологія // Зб. наук. пр. / АПН України. Ін-т проблем виховання: В 2-х кн. – К., 2002. – Кн.2. – С. 181-184.
5. Докучаева В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних

- педагогічних систем : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. В. Докучаєва. - Луганськ, 2007. - 481 с.
6. Ігнатенко П. Р. Аксиологія виховання: від термінології до постановки проблем // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1(14). – С. 118-123.
7. Ичалова М. Х. Познавательная культура и религиозное сознание: аспекты взаимосвязи : дисс. ... канд. филос. наук : 9.00.11 / М. Х. Ичалова ; Дагестанский. гос. ун-т. - Махачкала, 2004. - 147 с.
8. Конвенція про права дитини, прийнята та відкрита для підписання, ратифікації та приєднання резолюцією 4425 генеральної асамблеї ООН 20.11.1989 р.
9. Ковалев А. Г. Психология личности. – М.: Просвещение, 1965. – 147 с.
10. Коваленко В. О. Деякі проблеми виховання учнівської молоді в спадщині Дж. Дьюї і А. Макаренка (порівняльний аналіз): Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. – Ніжин, 1998. – С. 234-238.
11. Коваль В. Формування патріотичної вихованості на матеріалі творів Лесі Українки // Українська мова і література в школі. – 2000. – № 5. – С. 13-16.
12. Лифинцева М. В. Содержание и организация воспитательной работы в образовательных учреждениях в условиях интеграции социально-педагогической среды : дисс. . канд. пед. наук : 13.00.01 / М. В. Лифинцева ; Ставропольский гос. ун-т. - Ставрополь, 2004.
13. Назаренко Л. М. Аксиологія виховання як складова соціального становлення дитини: монографія / Людмила Миколаївна Назаренко. – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. – 216 с.
14. Маленкова В. Воспитание: взаимодействие с семьей школьника // Домашнее задание. – 2002. – № 1. – С. 10-15.
15. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: Підручник. – К.: Либідь, 1999. – 536 с.

16. Оржеховська В.М., Ковчанич Т.Г. Учнівське самоврядування : пошук ефективних моделей і технологій. Навчальний посібник – К.: 2011. – 225 с.
17. Панагушина О.Є. Управління соціально-педагогічною роботою в процесі соціалізації учнівської молоді / О.Є. Панагушина // Управління навчальним закладом: теоретико-методологічний аспект : колективна монографія / А.М. Зубко, І.Я. Жорова, Л.М. Назаренко та ін.; за аг. ред.. Л.М. Назаренко – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. – С. 134-164.
18. Петров В.Ф. Інноваційні підходи до організації учнівського самоврядування як умова формування соціально активної особистості / В.Ф. Петров // Управління навчальним закладом: теоретико-методологічний аспект : колективна монографія / А.М. Зубко, І.Я. Жорова, Л.М. Назаренко та ін.; за аг. ред.. Л.М. Назаренко – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. – С. 164-186
19. Полуйкова С. Ю. Организационно-педагогические условия освоения студентами профессионально-образовательной среды факультета : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / С.Ю. Полуйкова ; Омский гос. ун-т. - Омск, 2000.
20. Рапацевич Е. С. Педагогика : большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. Минск, 2005. - 719 с.
21. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. - М. : Смысл, 2001. - 365 с.
22. Сергієнко О. О. Особливості формування пізнавальної культури старшокласників-ліцеїстів в умовах соціалізаційного простору сучасного ліцею.
23. Стельмахович М. І. Українська народна педагогіка. – К., 1997. – 312 с.
24. Степанов В. Г. Индивидуальный поход к трудным школьникам: Психолого-педагогические проблемы: Учебное пособие. – М., 1995. – 320 с.
25. Столяренко О. Педагогічна підтримка в особистісно зорієнтованій парадигмі виховання // Рідна школа. – 2004. – № 5. – С. 10-13.

26. Ступарик Б. Н. Національна школа: витоки, становлення: Навч.-методичний посібник: – К.: ІЗМН, 1998. – 336 с.
27. Толстокорова А. Проблеми сімейного виховання: гендерний аспект. // Психолог. – 2003. – № 10/11. – С. 45-48.
28. Фіцула М.М. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. / М.М. Фіцула : Вид-во «Навчальна книга - Богдан», 2001. – 191 с.
29. Чернікова Т. Від школи функціонуючої до школи, що розвивається / Т. Чернікова //Підручник для директора. Журнал управлінської компетентності. Педагогічне видавництво «Плеяди», 2007. - С. 43-67.