

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.2319-з
спеціальності: 231 «Соціальна робота»
освітньої програми «Соціальна педагогіка»
Куаталієва Анастасія Володимирівна

Керівник: доцент кафедри соціальної
педагогіки та спеціальної освіти, доцент,
кандидат педагогічних наук Пономаренко О. В.

Рецензент: _____

Запоріжжя
2020

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 96 с., 3 таблиці, 1 рисунок, 78 джерел.

Об'єкт дослідження: процес соціалізації особистості в дошкільному віці, особливості роботи соціального педагога в дошкільному закладі.

Предмет дослідження: методи, щодо визначення рівня соціалізації дітей дошкільного віку. Форми та методи роботи соціального педагога.

Мета дослідження: полягає в тому, щоб дослідити як формується особистість дитини дошкільного віку. Які ефективні форми, методи та технологія роботи соціального педагога по соціалізації дітей дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження: соціалізація дітей дошкільного віку буде ефективною за умови забезпечення єдності виховання в стінах дошкільного закладу та у сім'ї.

Методи дослідження: біографічний, аналіз документів, спостереження, опитування. Методи прогнозування: збір даних, узагальнення, оцінка достовірності, обробка інформації. Психолого-педагогічні методи соціальної роботи: бесіда, дискусія, рольові ігри, обговорення ситуацій, аналіз і вирішення конфліктів. Організація пізнавальної, практичної діяльності та поведінки: вправа, доручення, завдання, привчання, створення спеціальних виховних ситуацій

Матеріали роботи можуть бути використані соціальними педагогами, вихователями дошкільних освітніх закладів щодо соціалізації дітей.

**ДОШКІЛЬНИЙ ВІК, ВИХОВАННЯ, СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ,
СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ, СОЦІАЛЬНА ДОПОМОГА.**

ЗМІСТ

Вступ.....	6
Розділ 1. Формування особистості дитини дошкільного віку як соціально-педагогічна проблема.....	10
1.1. Концепції соціалізації як підґрунтя її педагогічного розуміння.....	10
1.2. Соціалізація і становлення особистості. Основні етапи соціалізації особистості.....	19
1.3. Досвід теоретичного осмислення дошкільної соціалізації в ранньому дитинстві.....	36
1.4. Особливості роботи соціального педагога по соціалізації дітей дошкільного віку.....	44
Розділ 2. Експериментальна перевірка умов ефективності соціалізації дітей дошкільного віку.....	57
2.1. Досвід теоретичного осмислення дошкільної соціалізації в ранньому дитинстві.....	57
2.2. Єдність виховної мети, цілей та завдань як важлива умова успішної соціалізації особистості дошкільника.....	88
Висновки.....	95
Список використаних джерел.....	97

ВСТУП

Соціалізація є процесом і результатом засвоєння і подальшого активного відтворення індивідом соціального досвіду. У процесі спільної діяльності і спілкування формується його соціальність – культура мислення і культура почуттів, культура духовного життя і культура поведінки. Поза людським суспільством духовний, соціальний, психічний розвиток відбуватися не може. Про це свідчать досить характерні факти [5, 113].

Зміст поняття «соціалізація» є нестабільним і неоднозначним. Представники структурно-функціонального напрямку американської соціології (Т. Парсонс, Р. Мертон) під соціалізацією розуміють процес повної інтеграції особистості в соціальну систему, в ході якого відбувається її пристосування. Останнє традиційно розкривається цією школою за допомогою поняття «адаптація». Тому «соціалізація» трактується як процес входження людини у соціальне середовище і її пристосування до культурних, психологічних та соціологічних факторів [16, 34].

Представники гуманістичної психології (Г. Олпорт, К. Роджерс та інші) під соціалізацією розуміють процес самоактуалізації «Я – концепції», самореалізації особистістю своїх потенцій і творчих здібностей, як процес подолання негативних впливів середовища, які заважають її саморозвитку і самоствердженню.

Ці підходи не суперечать один одному, а визначають двосторонній характер соціалізації. Особистість засвоює соціальний досвід (етнічні, класові, групові, професійні та інші соціальні стереотипи і стандарти, сформовані суспільством) шляхом входження до системи існуючих соціальних зв'язків. Водночас через природну активність вона зберігає і розвиває тенденцію до автономії, незалежності, свободи, формування власної позиції, неповторної індивідуальності. Саме ця тенденція і забезпечує розвиток та перетворення не тільки особистості, а й суспільства. Таким чином, єдність процесів адаптації,

інтеграції і самореалізації забезпечує оптимальний розвиток особистості у її взаємодії з середовищем, що оточує, а їх перетин і є суттю соціалізації.

Процес соціалізації ніколи не завершується, він продовжується безперервно протягом усього життя. Йому властива внутрішня динаміка здобутків і втрат (Г. Костюк), безмежність саморозкриття особистості.

Соціалізація може бути регульованою і спонтанною. Вона здійснюється як у дошкільних закладах, так і поза ними. При цьому, наприклад, у дитячому садку засвоюються не лише ті знання, які є метою початкового навчання, не тільки правила і норми поведінки, які спеціально формуються в процесі навчання і виховання. Вихованець збагачує свій соціальний досвід і за рахунок того, що з точки зору вихователя може здаватися «випадковим». Наприклад, стиль взаємин вихователя і вихованців, який може збігатися із завданнями виховання, а може й не збігатися [24, 129].

Соціалізація – це прийняття індивідом групових норм, «прийняття особистістю переконань, цінностей і норм вищого чи нижчого статусу, характерних для груп, членства в яких особистість домагається.

Основними інститутами соціалізації визнають систему освіти й виховання. Виховання є провідним і визначальним початком соціалізації. Ядро виховання складає процес передавання нагромаджених минулими поколіннями знань і культурних цінностей, тобто освіта.

Особистість – це конкретна, жива людина, яка як член суспільства перебуває в певних відношеннях з іншими людьми. Щоб стати особистістю, людина повинна досягти певного рівня психологічного розвитку і бути спроможною сприймати себе, як єдине ціле, відмінне від інших людей [9, 87].

Актуальність проблеми полягає в тому, що в дошкільному віці формується здоров'я та головні якості особистості людини. Сучасний соціально – економічний стан в суспільстві негативно впливає на розвиток взаємовідносин дітей з оточуючими, що веде до асоціальної поведінки та особистісним проблемам в майбутньому. Педагоги по-різному її розв'язують: одні вважають, що ніякі глибокі зміни в природжену основу особистості внести

неможливо, згідно з іншими теоріями природні анатомо-фізіологічні задатки мають значення, а все залежить від впливу навколишнього світу.

Багато педагогів вивчали дану проблему, вони вважали, що в процесі життя індивіда відбувається взаємодія його з навколишнім середовищем, яке впливає на нього. Але зовнішні обставини впливають на дитину через внутрішні умови, через ті якості, що в неї сформулювалися раніше. При цьому в організмі, що розвивається виникають суперечності між вимогами, які ставить життя і суспільство до особистості, і тим, чим воно вже володіє. Звідси прагнення людини до дальшого пізнання світу, до збагачення свого досвіду.

Об'єкт дослідження: процес соціалізації особистості в дошкільному віці, особливості роботи соціального педагога в дошкільному закладі.

Предмет дослідження: методи, щодо визначення рівня соціалізації дітей дошкільного віку. Форми та методи роботи соціального педагога.

Мета дослідження: полягає в тому, щоб дослідити як формується особистість дитини дошкільного віку. Які ефективні форми, методи та технологія роботи соціального педагога по соціалізації дітей дошкільного віку.

Завдання дослідження:

- 1) проаналізувати концепції соціалізації як підгрунття її педагогічного розуміння;
- 2) розкрити основні етапи соціалізації особистості;
- 3) визначити особливості роботи соціального педагога по соціалізації дітей дошкільного віку;
- 4) експериментальна перевірити умови ефективності дошкільної соціалізації дітей дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження: соціалізація дітей дошкільного віку буде ефективною за умови забезпечення єдності виховання в стінах дошкільного закладу та у сім'ї.

Основні напрями соціально-педагогічної роботи в дошкільному закладі: захист та охорона прав дитини. Захист дитини від негуманного ставлення

вихователів, співробітників дитячого садка, від негуманних міжособових відносин дітей у групі, захист дітей, що опинилися в кризовій ситуації.

Методи дослідження: біографічний, аналіз документів, спостереження, опитування. Методи прогнозування: збір даних, узагальнення, оцінка достовірності, обробка інформації. Психолого-педагогічні методи соціальної роботи: бесіда, дискусія, рольові ігри, обговорення ситуацій, аналіз і вирішення конфліктів. Організація пізнавальної, практичної діяльності та поведінки: вправа, доручення, завдання, привчання, створення спеціальних виховних ситуацій

Соціально-педагогічна діяльність у дошкільних закладах спрямована на поступове створення своєрідного соціального механізму, що саморозвивається, сприяє прояву взаємної турботи, взаємодопомоги, милосердя, послаблення національної, релігійної напруженості, формуванню сприятливого мікроклімату в соціумі.

Змістом соціально-педагогічної діяльності є діагностування соціальної вихованості (вихованість як сукупність ціннісних орієнтацій особистості, співвідношення системи цінностей з соціальним замовленням) та якості соціальних впливів на розвиток дитини; організація взаємодії позитивного виховного впливу: традиційного (через сім'ю, мікросоціум), стилізованого (через вікову субкультуру), інституціонального (через виховні інституції), міжособового (через значущих осіб), їх взаємодія, координація, нейтралізація та корекція негативного впливу цих факторів та їх наслідків [12, 97].

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Концепції соціалізації як підґрунтя її педагогічного розуміння

Порівняльне дослідження педагогічних аспектів соціалізації дітей дошкільного віку вимагає насамперед чіткого розуміння суспільної сутності цього явища як логічного підґрунтя визначення його педагогічного змісту та форм буття у середовищі різних культур. Це вихідний пункт усвідомлення проблемного поля та специфіки загально педагогічного та порівняльно-педагогічного вивчення цього явища.

Попри те, що поняття соціалізації порівняно нещодавно набуло науково-термінологічного значення і стало об'єктом філософського аналізу, воно привернуло неабияку увагу мало не всіх найзначущіших сьогодні західних філософських шкіл – прагматизму, феноменології, неотомізму та ін.

Філософське осмислення проблем соціалізації відбувається в усіх галузях філософування: філософській антропології, соціальній філософії культури та філософії історії, в етиці та естетиці й безпосередньо у філософії освіти та виховання.

Як засадові стосовно будь-якого з філософських підходів до тлумачення та використання поняття соціалізації знаходимо певні постулати щодо фундаментальних рис і визначень реальності поняття про людину та суспільство в їх взаємовідносинах, наголос на яких і створює специфіку тієї чи іншої психолого-педагогічної концепції соціалізації. Множина цих поглядів у західній філософії відображає багатовимірність соціальної реальності і місця людини в ній, а також надзвичайно високий рівень свободи наукового пошуку та думку у західному світі. Взаємодоповнюваність і взаємодія цих поглядів відображають культурну та смислову цілісність цього світу, який перебуває у

постійній динаміці змін. Це підстава, яка робить можливим, необхідним і продуктивним діалог між різними філософськими школами, кожна з яких віднаходить особливий елемент істини.

Така ситуація в європейській і науковій думці у свою чергу свідчить про те, що реальним наслідком соціалізаційних процесів і зусиль у сучасному західному світі є, з одного боку, розвиток особистості інтелектуальної і соціальної свободи, а з іншого – вдосконалення мистецтва соціального діалогу, взаємодії, кооперації. Але сама стрімкість розвитку цього суспільства виявляється спричиненою в тому числі й результативністю соціалізаційного процесу, спрямованого до свободи як передумови соціальної творчості генерації і випрацювання високоефективних механізмів інтеграції людських творчих зусиль. Цей висновок є своєрідним підсумком осмислення проблеми соціалізації в психології. Людський розвиток від самісіньких першоджерел є сходженням до свідомості, а потім до вищої свідомості як єдиного центра духовного тяжіння [38, 218-219].

Соціалізація разом з персоналізацією є двома сходинками, які минає людство у цьому русі і завдяки яким утворюється «духовний синтез» або «диференційована єдність» (union difference). І якщо персоналізація – це етап виникнення і вдосконалення особистості, завдяки чому люди увінчують себе в організованому цілому, то соціалізація – це сфера, в якій окремі свідомості і самостійності об'єднуються, підкреслюючи глибину та непередбачуваність свого «Его».

Оцінюючи значення думок різних вчених для педагогічного розуміння проблеми соціалізації, яка і є формуванням «улитності» людини в людський світ, легко побачити, що вони безпосередньо наголошують на проблемі нерозривності психофізичного та соціального, інтелектуального та етичного, пізнавального та практичного, інтелектуального та чуттєвого аспектів людського становлення та буття. Висновки з цих аксіоматичних нібито істин сягають глибинних засад розуміння та організації процесу взаємодії дитини та оточення, дитинства та суспільства.

У такий спосіб французький персоналізм простежує головні вузлові етапи на шляху духовного становлення і приєднання особистості до простору спільного духовного буття людей, в якому вона тільки й може віднайти себе, стати і бути. Надзвичайної ціни набувають наголоси на духовно-творчих значеннях людських почуттів як провідниках вищого щаблю людської єдності.

Соціальне середовище, в якому формується особистість, треба розуміти не тільки як оточення, але й як систему можливостей, вимог та очікувань, яка виконує конструктивні й диригентські функції щодо цього процесу. Це множина викликів та очікувань складним чином відображається в самій архітектурі свідомості та почуттів особистості, у наборі алгоритмів, стандартів та правил поведінки й діяльності, в її пізнавальній структурі.

Мірою наростання значимості середовища для індивіда, тобто мірою наростання його причетності, включеності в середовище (соціаліз), збільшуються потужність, різноманітність і витонченість особистісно-формуючих впливів оточення на особистість. Процес соціалізації, таким чином, набуває автентичного характеру. Додавши до цього аналіз наслідків впливу особистості на середовище, здобуваємо можливість аналізу соціалізації з точки зору самодіяльності, самотворчості людини [47, 324].

Таким чином, формування та розвиток особистості і її ставлення як соціальної істоти виявляють себе як фактично тотожні речі. Але тотожні як два полюси кола взаємодії, де кожен відображає іншого, спирається на іншого, містить його в собі, тобто як два полюси, які перебувають у безперервній динаміці взаємопереходу, внутрішнього потенціалу особистості та завдань і простору її соціального самоздійснення.

Подальший розвиток зазначеного напрямку психолого-філософських пошуків виводить у сферу питань характеру соціальних стосунків, якості суспільства та пануючого в суспільстві ладу з точки зору його ставлення до індивіда – дбайливого чи байдужого, або й ворожого.

У безпосередньому взаємозв'язку з психолого-філософською концепцією діяльності перебуває методологічний підхід до проблем соціалізації, який

полягає в їх усвідомленні через категорії «суб'єкт» та «об'єкт», з нього випливає необхідність педагогічного осмислення взаємовідносин категорій суб'єкта та особистості. Не вдаючись у деталі суб'єкта щодо індивіда як джерела свідомо цілеспрямованої активності, як рушія вільної діяльності, самодіяльності.

У зв'язку з цим самоочевидним є той факт, що якщо у суспільстві обмежується «суб'єктивність» особистості, то процеси становлення особистості, її соціалізації втрачають свою адекватність [56, 86].

Розглядаючи проблему соціалізації, українські філософи Г. Заїченко, В. Саратовський, І. Кальний та інші розвивають, зокрема, її діалогічну концепцію й відокремлюють такі рівні або виміри цього процесу:

Відношення «я – я» – внутрішній діалог, умова формування самосвідомості та самооцінки;

«Я – ти» – царина формування морального почуття, почуття любові, ненависті, дружби;

«Я – ми» – царина виховання національної свідомості, класового почуття, почуття гуртової солідарності;

«Я – людство» – умова усвідомлення своєї приналежності до роду людського, джерело філософсько-історичних, футурологічних рефлексій;

«Я – друга природа» – царина оцінки світу речей;

«Я – природа» – царина прояву найрізноманітніших інтересів;

«Я – універсум» – царина формування світогляду релігійних і філософських вчень.

Цей підхід, є своєрідним узагальненням сучасних підсумків аналізу, і постановку системи конкретно-наукових проблем її вивчення [64, 45].

Поняття «особистість» широко використовується в науках, пов'язаних з вихованням: філософії, педагогіці, психології та соціології.

Особистість розуміють як стійку систему соціально значущих рис, що характеризують індивіда як члена того чи іншого суспільства чи спільноти. Іншими словами, є соціальним та психологічним образом людини.

Таке визначення особистості відповідає масштабам і спрямованості проблем дослідження особистості, з яких найважливішими є її біологічні та соціальні детермінанти, ступені свободи особистості стосовно природи, суспільства і самої себе.

Філософське визначення особистості містить у своїй структурі як соціологічне розуміння особистості (соціальний образ людини), так і психологічне її розуміння (психологічний образ людини). Тим самим передбачається потреба вивчати особистість з метою розуміння механізмів її поведінки в єдності соціолого-психологічних підходів.

У психології, де існує багато різних розумінь особистості, найусталенішим є визначення особистості як деякої неповторної єдності. цілісності. найвищої інтегруючої інстанції, що керує психічними процесами індивіда і надає його поведінці послідовності й стійкості» [71, 432].

Головною психічною проблемою дослідження особистості академік Леонтьєв вважає проблему внутрішньої структури особистості, рівні, що утворюють її, та їх співвідношення. Із цією проблемою пов'язане нове бачення біологічного та соціального співвідношення в людині.

Педагогіка, для якої виховання особистості є предметом дослідження, обмежується, як правило, психологічним визначенням особистості, не включаючи часто поняття «особистість» до основних категорій.

Такий підхід навряд чи можна визнати виправданим, оскільки тим самим створюються передумови для виникнення «розриву» між педагогічною системою виховання та її центральною ланкою – особистістю.

Соціологічний підхід до дослідження особистості спирається як на відправну точку не на індивідуальні особливості людини, а на її соціальне оточення – соціальну систему, в яку вона входить, і соціальні ролі, які вона виконує в цій системі.

У межах загального соціологічного підходу об'єднано ряд концептуальних підходів до розуміння особистості як специфічного утворення, що виводиться з тих чи інших соціальних факторів, які відокремлюються як

головні [2, 214].

Основними психолого-соціологічними концепціями особистості згідно з класифікацією Д. В. Ольшанського є такі:

Теорія «дзеркального я». У ній особистість розглядається як функція, похідна від повністю соціально зумовленого «я» людини. Самосвідомість особистості формується в результаті соціальної взаємодії дивитися на себе очима інших людей. Зі стійких уявлень про людину і інших людей. формується та об'єктивна якість, яка і є особистістю.

Рольова теорія. Її прихильники також розглядають особистість як функцію, але вже тих соціальних ролей, сукупність яких індивід виконує в суспільстві. Включаючись у процесі соціалізації в ті чи інші соціальні групи, індивід засвоює очікування рольової поведінки, вивчає способи їх виконання і тим самим стає особистістю. Різноманітність особистості визначається багатством «соціального репертуару» – багатоманітністю соціальних груп, в яких протікало соціальне життя індивіда в процесі соціалізації. Необіхевіоризму (від англ. Behavior – поведінка) теорія особистості. Підтримуючи ідею попередніх концепцій про те, що особистість є результатом навчання людини правилам життя і поведінки, прихильники даної концепції найбільш послідовно дотримуються її в своїх поглядах. Особистість розглядається як проста сукупність соціально придатних відповідей на сукупність стимулів.

Теорія соціальної установки. Згідно з цією теорією особистість є результат тих несвідомих установок, які суспільство формує самим фактом повсякденного постійного впливу на індивіда. У процесі нагромадження установок, які суспільство формує самим фактом повсякденного постійного впливу на індивіда. У процесі нагромадження установок у людини формується звичка до них. Іншими словами, у неї формується установка бути особистістю.

Концепція сукупності соціогенних потреб і орієнтацій, що формуються суспільством. Згідно з цією концепцією особистість є змінюваними з розвитком суспільства рівнями сукупностей соціальних потреб і орієнтацій. У

цих рівнях можуть відбуватися як суспільні (у цілому), так і групові потреби та орієнтації, що забезпечують варіабельність особистості [9, 146-147].

До розглянутих теорій слід додати марксистську теорію особистості. Основними її принципами є такі:

1. Визнання залежності особистості від об'єктивних суспільно-економічних, соціально-культурних і предметно-діяльнісних особливостей її соціалізації.

2. Виділення як головної характеристики особистості її місця в соціальній типології зумовлюється способом життя.

3. Уявлення про особистість як носій соціальних рис. Сутність особистості складає сукупність усіх суспільних відносин [37, 56].

Ця теорія не заперечує, що на формування особистості впливають біологічні та психологічні фактори. Проте індивід є продуктом суспільства, спільної діяльності людей. При народженні на світ людина не має свідомості, уроджених ідей. Вони виникають як відображення людиною історично усталених суспільних відносин, стану матеріальної та духовної культури, певного типу суспільних відносин. Звідси риси особистості зумовлюються історичним типом суспільства (феодальне, капіталістичне, соціалістичне), її належністю до певного суспільного класу (робітники, селяни, інтелігенція), специфікою умов і змісту праці. Соціальна структура суспільства відбивається у відповідній типології особистості. Головними ознаками типології є природа суспільно-економічної формації, особливості культури суспільства.

Не розкриваючи змісту вітчизняних концепцій особистості (оскільки вони тією чи іншою мірою відбивають поєднання вже розглянутих раніше концепцій), зазначимо їх групування за двома основними напрямками.

По-перше, інтраіндивідуальний підхід, що зосереджується на вивченні типових рис, установок і якостей людини.

По-друге, інтеріндивідуальний підхід, в якому головний аспект робиться на дослідженні закономірностей міжособистісних стосунків людей під час виконання ними різних соціальних ролей.

Слід підкреслити, що в сучасній вітчизняній соціології спостерігається тенденція до об'єднання обох підходів – інтра- та інтеріндивідуального. Це створює сприятливі передумови для соціального моделювання особистості, прогнозування тенденцій розвитку взаємодії особистості й суспільства.

Порівняльний аналіз основних соціологічних теорій і концепцій особистості дає змогу виділити коло головних проблем цього напрямку соціологічної науки. До них належать формування особистості й розвиток її потреб у нерозривному зв'язку з функціонуванням і розвитком спільності; вивчення закономірностей взаємозв'язків особистості та її взаємодії із суспільством, групою; проблеми регуляції й саморегуляції соціальної поведінки особистості та ін. [33, 317-318].

У західній соціології соціальний статус визначає положення особистості в суспільстві згідно з віком, статтю, походженням, добробутом, професією, освітою, сімейним станом.

Усі соціологічні теорії соціального статусу визнають виконання індивідом, що займає статус, певної соціальної ролі. Під соціальною роллю в соціології, як правило, розуміють нормативний взірець поведінки індивіда згідно з соціальною позицією, яку він займає, і виконання ним відповідних функцій. Із соціальною роллю звичайно пов'язують певні права та обов'язки індивіда. Зазначимо, що ступінь реалізації ролей залежить не лише від їх змісту, а й від можливостей і якостей самого індивіда. У разі невідповідності між роллю і набором якостей особистості може виникнути соціальний конфлікт. Причиною цього конфлікту може бути також невідповідність рольових вимог одночасно виконуваних індивідом ролей.

Спрямованість особистості на відміну від двох попередніх структурних елементів є суб'єктивною характеристикою особистості, що розкриває її ставлення як до оточуючої дійсності, так і до самої особистості.

Можна вести мову про три аспекти соціальної спрямованості.

1) ідейно-політичну, що проявляється у ставленні до ідеологій, класів, наук, держав, спільнот і політичних організацій;

2) соціально-культурну через ставлення до різної соціальної діяльності, умов життя, різних сторін культури, а також до сім'ї та інших малих соціальних груп;

3) моральну, що проявляється через моральні орієнтації та ставлення до системи морально-етичних норм і цінностей [45, 112].

Зазначимо, що спрямованість особистості виявляється стосовно інших людей як сукупність особистісних якостей індивіда, що характеризують його потреби, інтереси, ідеали, прагнення, цінності, переконання.

Соціальна структура особистості є сукупністю стійких зв'язків між елементами, які реалізуються в процесі формування особистості, її діяльності та спілкування. Тому дослідження соціальної структури особистості є першоосновою всякого соціологічного вивчення особистості [13, 90].

Соціальна типологія особистості – це сукупність наборів і сутностей рис особистості, згрупованих за ознаками їх зумовленості чи співвіднесеності [48].

Розрізняють такі соціальні типи особистості: історичний, що відповідає конкретно-історичним типам суспільства; класовий, що лежить від класової належності; національний, зумовлений історичними умовами життя і розвитку нації, народу; професійний, що має ті чи інші риси особистості, зумовлені специфікою умов і змістом праці різних професій.

Розрізняють також інші типи особистості: базисний, що має найпоширеніші в даному суспільстві риси; нормативний, що поєднує ті необхідні для життєдіяльності суспільства якості, для формування яких склалися реальні умови; ідеальний, сукупність рис якого суспільство оголосило своєрідним еталоном.

Слід визнати, що захоплення типологізацією особистості, орієнтація у вихованні на такий далекий і недосяжний ідеал, як «особистість комуністичного типу» не відповідало розв'язанню виховних завдань у нашому суспільстві. Відрив від реальної дійсності, схематизм і нежиттєвість ряду форм виховання, формування подвійної моралі лише деякі з наслідків такого підходу [8, 275].

1.2. Соціалізація і становлення особистості. Основні етапи соціалізації особистості

Соціалізація є процесом і результатом засвоєння і подальшого активного відтворення індивідом соціального досвіду. У процесі спільної діяльності і спілкування формується його соціальність - культура мислення і культура почуттів, культура духовного життя і культура поведінки. Поза людським суспільством духовний, соціальний, психічний розвиток відбуватися не може. Про це свідчать досить характерні факти. Упродовж останніх десятиліть у багатьох газетах друкувалася коротка інформація: «11 років на горищі». В Текумсі (Канада) стало відомо, що одна жінка тримала замкненими на горищі трьох із своїх шести дітей упродовж 11 років. Вона боялася, що господар вижене її з квартири, якщо дізнається, що вона має шістьох дітей, а не трьох, як сказала йому, наймаючи квартиру. Діти не вміють говорити і ходити. Вони недорозвинуті розумово. Тепер Констанса, Гленда і Гордон Дікерсон проходять лікування в психіатричній лікарні [4, 56].

Як бачимо, достатньо було дітей, які вже досягли певного рівня розвитку, позбавити необхідних умов життя, спілкування з людьми, як вони втратили такі невіддільні від людини особливості, як здатність ходити, говорити, відстали в своєму розумовому розвитку. У статті І. Акімушкіна «Діти в барлігу звіра»¹ наводились факти про дітей, вирощених різними тваринами. Характерно те, що такі діти, всі без винятку, набували поведок тварин, серед яких вони росли, проте ніхто з них не володів такими характерними для людини властивостями, як ходіння на двох ногах, членороздільна мова; всі діти були дуже мало розвинуті розумово. Так, дівчинка Камала, яка була повернена в суспільство людей із вовчої «сім'ї» у віці 7 років, лише на третій рік навчилася триматися на ногах і пізнала шість слів. Через сім років вона навчилася самостійно ходити. Проте бігала по-старому, на рачках, засвоїла лише близько 45 слів, а ще через три роки – близько сотні. Далі мовний прогрес не пішов. За цей період Камала полюбила

суспільство людей, перестала боятись яскравого світла, навчилася їсти руками і пити зі склянки. Досягнувши сімнадцятирічного віку, Камала за рівнем свого розвитку прирівнювалася до чотирирічної дитини. Успадковані задатки розвиваються прямо пропорційно тим елементам середовища, з якими дитина нерозривно пов'язана, активно взаємодіє. Так, задатки до мовлення самі по собі ще не визначають, чи буде дитина загалом розмовляти. Це залежить від наявності відповідного оточення - людей. Ці задатки також не визначають, яка саме мова буде розвиватися. Це залежить від того, якою мовою розмовляють люди, які безпосередньо оточують дитину. Мова дитини розвивається у зв'язку з її природною потребою спілкуватися і намаганням взяти активну участь у діяльності оточуючих її дорослих і ровесників, шляхом її активних дій з приводу оволодіння мовою. Про вплив безпосереднього оточення на ступінь засвоєння мови свідчать численні життєві факти.

Дитина будь-якої національності може знати чи не знати рідну мову, якщо її сім'я живе в середовищі людей іншої національності. Якщо в сім'ї розмовляють рідною мовою і спілкуються нею з дитиною, то дитина її опанує. Тим часом, спілкування з людьми, що її оточують, дає змогу одночасно засвоїти й іншу мову. Якщо ж у сім'ї з дитиною будуть розмовляти лише мовою оточуючих, то рідної мови вона знати не буде. Іноземна мова засвоюється швидше і глибше, якщо людина певний час живе серед людей, які розмовляють цією мовою. Зрозуміло, що без активної діяльності з боку людини, яка опановує мову, успіху в оволодінні нею не досягти [3, 78-79].

Важливість середовища у формуванні людської особистості визначають педагоги всього світу. Проте в оцінці ступеня впливу середовища на розвиток особистості єдності немає. Прихильники так званого біогенного (біоенетичного) напрямку в педагогіці надають перевагу спадковості, а соціогенного (соціоенетичного, соціологізаторського) – середовищу. Чимало дослідників намагалися встановити точні кількісні пропорції впливу середовища і спадковості на розвиток людини. Так, педологи за допомогою експерименту доводили: 80 % природного і 20 % соціального. їх опоненти

перевертали це «рівняння», стверджуючи протилежне. Існують і більш виважені оцінки, які ігнорують крайнощі. Так, англійський психолог Д. Шаттлворт (1935) прийшов до такого висновку з приводу впливу основних факторів на розумовий розвиток: 64 % з факторів розумового розвитку припадає на успадковані впливи; 16 % – на відмінності в рівні сімейного середовища; 3 % – на відмінності у вихованні дітей у тій самій сім'ї; 17 % – на змішані фактори (взаємодія спадковості й середовища). Звичайно, кожен дослідник ставить перед собою мету – бути точним. Але розвиток людини, як ми зазначили, не складається з двох частин – біологічного «фундаменту» і соціальної «надбудови». У ході антропогенезу й історії суспільства людина та її психіка розвиваються не шляхом надбудови вищих людських потреб і почуттів над нижчими, тваринними інстинктами, а шляхом перебудови останніх і залучення всієї психіки до процесу історичного розвитку.

Відповідно до цієї логіки можна стверджувати, що не 80 %, і не 20 %, і не 64 %, а все в людині зумовлено її природною суттю і водночас – суспільною [16, 107].

Усе, що характеризує сформовану особистість, індивідуальність, має свої передумови в генетичній природі індивіда. Проте ця природа не визначає якостей майбутньої особистості, індивідуальності. Вони утворюються і розвиваються як результат взаємодії даної людини з оточуючим соціальним і природним середовищем, його власною життєдіяльністю і вихованням. У яких пропорціях переплетуться ці фактори, до якого результату призведе їх взаємодія, залежить від багатьох причин, дію яких ні врахувати, ні виміряти неможливо. Тому кожна людина розвивається «по-своєму», і ступінь впливу середовища на її розвиток у неї також свій. Зміст поняття «соціалізація» є нестабільним і неоднозначним.

Головними трансляторами соціальних і культурних цінностей були і залишаються батьки дитини. Сила виховного впливу сім'ї зумовлена характером процесу засвоєння морального досвіду в ній. Цей процес має ряд особливостей: вплив батьків є найпершим впливом дорослих на формування

особистості дитини, а перше сприймання, як відомо, є найсильнішим і має тенденцію до збереження; воно здійснюється передусім шляхом реального прикладу життя батьків; торкається багатьох сторін життя дитини, у тому числі і найпотаємніших, що створює особливу психологічну й емоційну атмосферу в сім'ї; спирається на традиції слухняності, що панують у стосунках з батьком і матір'ю [17, 63].

У підлітковому і юнацькому віці збільшується і стає найбільш дієвим вплив груп ровесників, у зрілому віці – членів сім'ї, трудового чи професійного колективу, окремих особистостей.

Спілкування з ровесниками є неодмінною умовою соціалізації дитини. Воно створюється у таких малих групах, як групи дитячого садка, шкільні класи, різні неформальні дитячі, підліткові і юнацькі об'єднання. У дитячих і підліткових малих групах психологи виділяють три види відношень між ровесниками: функціонально-рольові, що виникають у специфічних для даної спільності сферах життєдіяльності дітей (навчальної, трудової, художньої) і розгортаються в ході засвоєння дитиною норм і способів дій у групі під керівництвом дорослого; емоційно-оцінні відношення, основною функцією яких є здійснення корекції поведінки ровесників відповідно до прийнятих норм спільної діяльності; їх наслідком є симпатії, антипатії, уподобання тощо; особистісно-сміслові відношення - взаємозв'язки в групі, за яких мотив однієї дитини набуває особистісного смислу для інших ровесників, бо, переживаючи інтереси і цінності цієї дитини як свої власні мотиви, ровесники виконують різні соціальні ролі і дії. Міжособовим відношенням дитини з ровесниками властива вікова динаміка. Так, дошкільники у грі і реальному житті відтворюють взаємини дорослих, реалізують норми і цінності, які засвоїли у спілкуванні з ними. Якщо дошкільник дотримується цих норм, то він оцінюється іншими дітьми позитивно, якщо ж відходить від них, то виникають «скарги» дорослому, викликані бажанням підтвердити норму. Відносини дітей у групах ровесників характеризуються ситуативністю і нестійкістю. Діти часто сваряться і швидко миряться. Проте саме в цьому спілкуванні відбувається

засвоєння певних норм взаємодії. Від позиції дитини в групі, уміння спілкуватися, популярності серед ровесників, інтенсивності спілкування залежить прискорення процесу соціалізації.

Молодші школярі обирають товаришів, здебільшого орієнтуючись на їх успіхи чи невдачі у навчанні. При цьому вони погоджуються з думкою вчителя. Міжособові відносини цих дітей набувають більшої стабільності, виділяються популярні діти, які вміють спілкуватися, і діти, які не користуються в класі авторитетом. Процес соціалізації останніх проходить з ускладненнями.

Спілкування з ровесниками для підлітка є самостійною і значущою сферою життя. У спілкуванні, як вважають психологи, він реалізує потребу набутти індивідуальності і домогтись визнання людей, які його оточують, стати схожим на дорослого. Тому особливої цінності набувають такі якості, як сміливість, кмітливість, уміння зрозуміти товариша і надати йому допомогу. Невідповідність між поглядами підлітка на себе і ставленнями до себе, неуспіх у спілкуванні штовхають його на пошук групи, в якій він може себе ствердити в іншій якості. Виявлення референтної групи ровесників, з вимогами якої він погоджується і на думку якої орієнтується у значимих для себе ситуаціях, створює можливість підсилення за допомогою «значимого кола спілкування» ефекту цілеспрямованої соціалізації.

Намагання визначити своє місце в світі розширює коло спілкування школярів у ранньому юнацькому віці. Спілкування з ровесниками є умовою їх становлення, «дорослості», диференційованої і вибіркової побудови ділових і особистісних взаємодій. Спілкування в юності, як стверджує І. Кон, виконує три функції: воно є важливим каналом інформації, з якого старші підлітки і юнаки одержують дані, яких дорослі їм не повідомляють; у специфічному виді діяльності міжособових взаємин виникають умови формування ціннісних орієнтацій; належність до групи сприяє звільненню від впливу дорослих, відміні обмежень, породжує відчуття психологічного захисту з боку ровесників [75, 79-81].

Особливу роль у процесі соціалізації відіграють засоби масової комунікації, які є різновидом масового спілкування людей. Серед них перше місце за своїм впливом на дітей посідають електронні засоби: кіно, телебачення, відео, що витіснили собою друковані засоби.

Масова комунікація стверджує ідеологію правлячих кіл, здійснює соціальне регулювання й управління, поширює наукові знання і культуру, організовує розваги та інше. Вона відіграє велику роль у формуванні відповідних соціальних уявлень, орієнтації у соціумі, виборі певної групи, самоствердженні, емоційній розрядці.

Останнім часом все більшого значення у науці набувають макрофактори соціалізації, у тому числі і природно-географічні умови, оскільки встановлено, що вони прямо і опосередковано впливають на становлення особистості. Так, екологічні зміни біосфери, забруднення навколишнього середовища, порушення екологічної рівноваги у біосфері, що викликані антропогенною діяльністю людини, спричинили негативний вплив природних факторів на її здоров'я і діяльність, почали загрожувати самому існуванню людини. Якісно нові проблеми людства одержали назву глобальних.

Глобальні проблеми людства не можуть не відбиватися в індивідуальній свідомості. Вони стали реальністю соціалізуючої психіки людини, яка почала усвідомлювати свою відповідальність за збільшення кількості і масштабів глобальних катаклізмів, що відбуваються. У ролі інтегративного результату всіх факторів соціалізації виступає спосіб життя. Він формується як наслідок взаємодії людей і навколишнього природного та соціального мікро-, мезо-, макросередовища і має риси загального (менталітет країни, форми політичної влади, економічний устрій і под.), особливого (своєрідність регіону, міста, села тощо) і одиничного (дана сім'я, школа, колектив, група, людина). Кожен із рівнів цієї ієрархії впливає на інші, зазнаючи їх впливу. Який би із рівнів ми не розглядали, яке б відповідно до нього педагогічне завдання не вирішували (від розробки основ державної стратегії соціалізації поколінь до пошуку форм ефективної допомоги самовихованню конкретного підлітка), успіху ми

зможемо досягти лише тоді, коли будемо враховувати всю ієрархію, охоплюючи якнайширше коло параметрів способу життя. [57,15].

Важливість середовища у формуванні людської особистості визначають вихователі та педагоги всього світу. Проте в оцінці ступеня впливу середовища на розвиток особистості єдності немає. Прихильники так званого біогенного (біогенетичного) напрямку в педагогіці надають перевагу спадковості, а соціогенного (соціогенетичного, соціологізаторського) – середовищу.

Усе, що характеризує сформовану особистість, індивідуальність, має свої передумови в генетичній природі індивіда. Проте ця природа не визначає якостей майбутньої особистості, індивідуальності. Вони утворюються і розвиваються як результат взаємодії даної людини з оточуючим соціальним і природним середовищем, його власною життєдіяльністю і вихованням. У яких пропорціях переплетуться ці фактори, до якого результату призведе їх взаємодія, залежить від багатьох причин, дію яких ні врахувати, ні виміряти неможливо. Тому кожна людина розвивається «по-своєму», і ступінь впливу середовища на її розвиток у неї також свій.

Соціалізація являє собою процес становлення особистості, поступове засвоєння нею вимог суспільства, придбання соціально значимих характеристик свідомості і поведінки, які регулюють її взаємини із суспільством.

З.Фрейд виділив психологічні механізми соціалізації: імітацію, ідентифікацію, почуття сорому і провини. Імітацією називається усвідомлена спроба дитини копіювати визначену модель поведінки. Зразками для наслідування можуть виступати батьки, родичі, друзі і т.д. Ідентифікація – спосіб усвідомлення приналежності до тієї чи іншої спільності. Через ідентифікацію діти приймають поведінку батьків, родичів, друзів, сусідів, і т.д., їхньої цінності, норми, зразки поведінки як свої власні.

Імітація й ідентифікація є позитивними механізмами, оскільки вони націлені на засвоєння визначеного типу поведінки. Сором і провини являють собою негативні механізми, тому що вони придушують чи забороняють деякі

зразки поведінки. З. Фрейд відзначає, що почуття сорому, і провини тісно зв'язані один з одним і майже нерозрізнені. Однак між ними існують визначені розходження. Сором звичайно асоціюється з відчуттям, що вас викрили і зганьбили. Це почуття орієнтоване на сприйняття вчинків індивіда іншими людьми. Відчуття ж провини зв'язано з внутрішніми переживаннями, із самооцінкою людиною своїх учинків. Покарання тут відбувається само собою, що контролюється формою виступає совість [70, 111].

Т. Парсонс і С. Бейлз застосовували поняття, введені З. Фрейдом до теорії соціальної дії і соціальних систем. Вони визначають імітацію як процес, за допомогою якого засвоюються специфічні елементи культури, особливі знання, уміння, обряди і т.д. На їхню думку, імітація не припускає ніякого тривалого відношення з «моделлю». Ідентифікація ж для них означає внутрішнє освоєння цінностей людьми і являє собою процес соціального навчання. Ступінь ідентифікації визначається характером прихильності до «іншого». Оскільки найбільш сильні прихильності в родині, тому вона вважається основною формою соціалізації. У соціології звернена увага на той факт, що цінність родини як соціального інституту довгий час недостатньо враховувалася. Більше того, відповідальність за виховання майбутнього індивіда намагалися деякою мірою зняти з родини, переклавши на школу, трудовий колектив, громадські організації. Приниження ролі родини принесло великі втрати, в основному морального порядку, але які згодом обернулися великими втратами в трудовому і суспільно-соціальному житті.

Соціалізація особистості припускає, що об'єктом дослідження є не одна чи декілька, а весь комплекс суспільно значимих якостей людини в їхній тісній єдності і взаємодії. Вони охоплюють усю сукупність рис свідомості і поведінки: знання, переконаність, працьовитість, культуру, вихованість, прагнення жити за законами краси, фізичну підготовку, і т.д.

Соціалізація особистості починається з перших років життя і закінчується періодом громадської зрілості людини, хоча, зрозуміло, повноваження, права й обов'язки, набуті нею, не говорять про те, що процес

соціалізації цілком завершений: по деяких аспектах він продовжується все життя [39, 167].

Для успішної соціалізації, по Д. Смелзеру, необхідна дія трьох фактів: сподівання, зміна поведінки і прагнення відповідати цим сподіванням. Процес формування, на його думку, відбувається на трьох різних стадіях:

- 1) стадії наслідування і копіювання дітьми поведінки дорослих;
- 2) ігрової стадії, коли діти усвідомлюють поведінку як виконання ролі;
- 3) стадії групових ігор, на якій діти учаться розуміти, що від них чекає ціла група людей [35, 78].

Французький психолог Ж. Піаже, зберігаючи ідею різних стадій у розвитку особистості, наголошує на розвитку пізнавальних структур індивіда і їхній наступній перебудові в залежності від досвіду і соціальної взаємодії. Ці стадії переміняють одна іншу у визначеній послідовності: сенсорно-моторна (від народження до 2 років), операційна (від 2 до 7), стадія конкретних операцій (з 7 до 11), стадія формальних операцій (з 12 до 15). Багато психологів і соціологів підкреслюють, що процес соціалізації продовжується протягом усього життя людини, і стверджують, що соціалізація дорослих відрізняється від соціалізації дітей декількома моментами. Соціалізація дорослих скоріше змінює зовнішню поведінку, у той час як соціалізація дітей формує ціннісні орієнтації. Соціалізація дорослих розрахована на те, щоб допомогти людині набути визначені навички, соціалізація в дитинстві в більшій мірі має справу з мотивацією поведінки [27, 83].

Дитинство. Соціалізація повинна починатися в дитинстві, коли приблизно на 70 % формується людська особистість. Варто запізнитися, як почнуться необоротні процеси. У дитинстві закладається фундамент соціалізації, і в теж час це самий незахищений її етап. Діти ізольовані від суспільства, у соціальному плані програють, хоча багато дорослі свідомо шукають самотності й ізоляції, щоб віддаватися заглибленим міркуванням і спогляданню. Частіше коли дорослі потрапляють в ізоляцію мимо своєї волі і на тривалий термін, вони духовно і соціально не гинуть. Навпроти,

переборюючи труднощі, вони розвивають свою особистість, пізнають у собі нові грані.

Таким чином, початкова соціалізація і продовжена – якісно різні етапи. Соціалізація – акумулятивний процес, у ході якого накопичуються соціальні навички.

Уже говорилося про те, що соціалізацію часто мислять як підготовку дітей до життя у світі дорослих. А чим розрізняються ці два світи? Чи настільки істотні між ними розходження? І чи не так необхідна спеціальна підготовка для переходу з одного в інший?

Діти і дорослі розрізняються безліччю ознак: ростом, фізичною силою, розумовими здібностями й умінням їх з вигодою застосовувати, відношенням до небезпеки і ризику, співвідношення розумових і емоційних компонентів, обсяг придбаних знань, здатністю учитися на власних помилках, умінням приймати правильні рішення в складних ситуаціях, прагненням брати на себе додаткову відповідальність.

Проте головного ми не назвали – виконання соціальних ролей. Діти – єдина категорія населення, що не мають соціальних статусів і соціальних ролей, якщо не вважати статусів «дитина», «чоловіча/жіноча стать», «син/донька», «племінник» і т.п., які вони ще не осмислюють повною мірою. Тому що діти не є виробниками матеріальних благ і не відносяться до категорії економічно самостійного населення, у них не може бути професійних, економічних і політичних статусів і ролей. Їм не знайоме те, з чого складається суть статусів – коло прав і обов'язків. Вони не знають обов'язків інженера, листоноші, парламентаря, чи парафіянина. Вони не знають, що таке відповідальність. Діти не знають, що таке соціальні норми, хоча багато з цього їм дорослі розповідали.

Теоретичні і дуже приблизні знання про соціальні ролі не дозволяють стверджувати, що діти опанували ними чи засвоїли їх. У ролі вони грають, але не поведуться відповідно до вимог соціальної ролі. У дітей тільки ігрове освоєння соціального світу: хлопчиська грають у війну, а дівчиська – у дочці-

матері. Дорослі ніколи не грають у ролі, якщо не вважати ігровий метод навчання в бізнесі [23, 21].

Отже, два світи – дитячий і дорослий розрізняються з погляду соціалізації. Вони знаходяться на різних кінцях цього процесу. Головне розходження – ступінь оволодіння соціальними ролями.

Юність. Юність завершує активний період соціалізації. До юнаків звичайно відносять підлітків і молодих людей у віці від 13 до 19 років. Їх ще називають тінейджерами. У цьому віці відбуваються важливі фізіологічні зміни (одне з них – настання статевої зрілості), яке спричиняє визначені психологічні зрушення: поява потягу до протилежної статі, агресивність, яка нерідко невмотивована, виявляється схильність до необміркованого ризику і не уміння оцінити ступінь його небезпеки, підкреслене прагнення до незалежності і самостійності.

Психофізіологічні зміни не можуть не вплинути на хід і зміст соціалізації. Схильність до інновацій і творчості, невизнання всіх і всяких авторитетів, з одного боку, підкреслена автономія і незалежність – з іншої, породжують особливе явище, яке називається молодіжною субкультурою. Вона асоціюється з трьома головними негативними рисами, явищами-символами: наркотиками, сексом і насильством. Підлітковий період називають «важким віком», «переломним періодом». Його зміст полягає в зміні поведінкових характеристик: від майже повної слухняності, властивої малим дітям, юнаки переходять до стриманої слухняності – схованій непокорі батькам. Якщо раніше, будучи дітьми, вони дивилися на світ очима своїх батьків, то тепер вони ведуть як би подвійний рахунок: у підлітків і юнаків вибудовується рівнобіжна система цінностей і поглядів на світ, що частково перетинається позицією батьків, а частково – з поглядами однолітків. У цей період закінчується формування фундаменту особистості, добудовуються її верхні – світоглядні – поверхи. Усвідомленням свого «Я» відбувається як осмислення свого місця в житті батьків, друзів, що оточує соціуму. Одночасно спостерігається постійний пошук моральних орієнтирів, зв'язаних з

переоцінкою сенсу життя. Підлітки і юнаки більш сприйнятливі до негативних оцінок навколишніх, особливо якщо вони стосуються одягу, зовнішнього вигляду, манер поведінки, кола знайомств, тобто всього того, що складає соціальне середовище і соціальну символіку «Я». Гіпертрофована самостійність знаходить вираження в підкресленій різкості власних оцінок: для багатьох тінейджерів «добре» і «правильне» тільки те, що їм подобається.

Труднощі соціалізації в цей період зв'язані з трьома головними обставинами:

- розбіжністю між високим рівнем домагань (прагнення стати героєм, прославитися) і низьким соціальному статусом, який заданий їх віком;
- розбіжністю старого стилю батьківства, орієнтованого на те, що для матері син і дочка завжди залишається дитиною, і нових потенційних можливостей тінейджерів, заданих їх психофізіологічним подорослішанням;
- протиріччя між орієнтацією, що підсилилася, на самостійність і залежність, яка підсилилася від думки і поведінки однолітків [42, 212].

Психофізіологічне подорослішання практично нічого не змінює в соціально-економічному положенні тінейджерів. Соціальні статуси батьків і юнаків як і раніше несумісні: батьки заробляють на життя, несуть моральну і правову відповідальність за дітей і недоторканність майна, беруть участь у суспільному і виробничому житті. Дорослі – власники, розпорядники, опікуни, виробники, законодавці, споживачі, захисники і т.д. А тінейджери економічно несамостійні, вони усе ще вимагають соціального захисту і не виступають учасниками правопорушень. Їхній рольовий діапазон вкрай обмежений. Вони не є власниками, розпорядниками, виробниками, законодавцями. Вони – лише споживачі. Хоча в правовому змісті вони можуть приймати життєво важливі рішення, у психологічному плані тінейджери дозріли для них. Але батьки обмежують їх. У цьому і полягає протиріччя.

У зв'язку з цим соціологи говорять про рольове безправ'я тінейджерів – меншому обсязі прав і обов'язків у порівнянні з дорослими. Володіючи меншими можливостями, тінейджери зіштовхуються з таким глобальними

світоглядними і моральними проблемами, що у зрілому віці вирішені. Недолік життєвого досвіду змушує їх робити набагато більше помилок, чим це робить дорослі, чи діти старі. Але головне не в кількості, а як помилки, серйозності їхніх наслідків: злочинність, уживання наркотиків, алкоголізм, полова розбещеність, насильство на особистістю. Багато хто з тінейджерів кидає школу, у результаті порушується природний процес соціалізації. Недоодержання знань відразу позначається на економічному становищі, підлітки на економічному становищі, підлітки і юнаки виявляються в гіршій ситуації на ринку праці. У розвинутих країнах рівень безробіття серед 18-літніх у 3 рази вище, ніж у дорослих.

Соціологи думають, що сексуальна розбещеність, зловживання алкоголем і молодецтво – не що інше, як спроба відігравати роль дорослих. Можливо, що та ж сама причина спонукує багатьох кидати школу. Статус школяра вважається «недорослим». Він не сприяє досягненню життєвого успіху, а разом з ним і визнанню в групі однолітків. Тінейджери шукають визнання своєї психологічної дорослості за рамками школи і родини – інститутів, де їх продовжують вважати дітьми [60, 217].

Отже, ми розглянули труднощі соціалізації в період юності і встановили, що головною проблемою серед них є рольовий конфлікт, чи рольове безправ'я юнаків.

Батьківство. Взаємини, що складаються між батьками (матір'ю і батьком) і дітьми, є вирішальним моментом соціалізації. Вони виявляють себе в самий відповідальний момент – коли людина найбільш сприйнятлива до добра і зла, коли вона найбільш довірлива і відкрита усьому новому, а саме в період дитинства. Друга характерна риса – взаємини продовжуються все життя і, отже, роблять найбільш тривалий вплив. Третя риса – батьківсько-дитячі відносини є самими тісними і близькими відносинами, які тільки можуть існувати в людському суспільстві.

Багато хто переконаний, що батьківські почуття передаються біологічно і пробуджуються з появою першої дитини. Дійсно, у всіх живих істот – від

птахів і до ссавців батьківська турбота запрограмована генетично. Однак для людських істот це справедливо на половину. Батьківство – насамперед відношення, яке соціально здобувається. Практично тільки в людей є можливість дітей підкинути чи передати на виховання в іншу родину або віддати під опіку держави. Тільки людські істоти придумали спеціальні установи для дітей, що залишаються, і систему санкцій, за допомогою яких або карають за порушення, або заохочують за дотримання відносин батьківства [46, 104].

Зрілий вік. У зрілому віці переборюється рольовий конфлікт (рольове безправ'я). Психофізіологічне подорослішання збігається із соціальним і економічним дорослішанням, домагання, амбіції і надії юності одержують задоволення пропорційне витраченим зусиллям і придбаним знанням. Зрілий вік характеризує розквіт людської особистості.

Як такий зрілий вік не є самостійним етапом соціалізації. Це збірне поняття, яке охоплює кілька циклів людського життя, розділених найважливішими подіями: оволодіння професії, проходження армійської служби, початок трудової діяльності, чи одруження заміжжя, створення родини, народження дітей.

Настання зрілого віку, тобто дорослого життя, може затягнутися в наслідок проходження навчання (у вузі й аспірантурі) до 21-23 років чи прискориться через ранній початок трудової діяльності. Якщо нижня границя зрілого віку не визначена, то його верхня границя позначена виходом на пенсію.

Соціологічним критерієм розмежування двох періодів – молодіжного і зрілого – служить економічна, соціальна і політична самостійність. Але що вважати проявом такої самостійності? За старих часів 20-літні юнаки командували арміями, а сьогодні вони сидять у студентських аудиторіях і не в змозі прокормити родину. В екстремальні періоди історії – війни і революції – молодь швидше досягає суспільного визнання, її соціальний статус росте завдяки підвищенню військової значимості молоді як джерела рекрутів.

Навпроти, у спокійний період історії етап несаможитності затягується. Для таких періодів соціологи розробили набір критеріїв, яким повинна відповідати молода людина, що претендує на статус дорослого:

- сама себе забезпечувати засобами існування;
- розпоряджатися грошима незалежно від інших;
- бути саможитною у виборі способу життя;
- проживати незалежно від батьків.

В Іспанії соціологи з'ясували, наприклад, що тільки 20% молоді у віці від 15 до 30 років відповідають чотирьом приведеним критеріям і тому в праві називатися дорослими [51, 80].

Поряд з вищевказаними, соціологи вживають і деякі й інші ознаки, зокрема, а) здатність відповідати перед законом; б) допуск до голосування на виборах; в) вступ у шлюб. З погляду соціалізації, лише вступ у шлюб служить значним критерієм дорослості. Родина – єдиний агент соціалізації, який робить вплив протягом усі життя. Однак роль і статус кожного її члена на різних етапах сімейного циклу міняється. Дитина – об'єкт соціалізації й одна з цілей життя батьків, доросла людина – суб'єкт (стосовно дітей) і об'єкт (стосовно іншого чоловіка) соціалізації одночасно. Він перестає служити метою життя, стаючи засобом. Старі і літні члени родини можуть бути тільки суб'єктами, але найчастіше вони виключаються дорослими дітьми з активного процесу соціалізації і виховання онуків. Чоловік і дружина виступають агентами соціалізації друг для друга.

Справа в тому, що сімейна соціалізація для дорослих людей протікає інакше, чим для дітей. Подорослішання юнака, обзавівшись власною родиною, переходить у новий якісний стан – з об'єктів виховання вони стають його суб'єктами. І на перших порах відбувається болісний процес оволодіння новою соціальною роллю: молодята звертаються до батьків, друзів, товаришів по службі по будь-якій дрібниці, яка стосується виховання дитини і облаштування побуту – як сповивати і годувати крихітку, як полагодити водопровідний кран і оплачувати квартиру. Це і є освоєння нової соціальної ролі. Одночасно

чоловіки впливають один на одного, вирішуючи питання про розподіл прав і обов'язків, про лідерство в родині, відношення до нової родини і нових друзів. Тут немає суб'єктів і об'єктів, соціалізація відбувається на партнерській основі, оскільки, змінюючи свою поведінку, дружина допомагає змінити поведінку партнера.

Доросле життя – самий активний період соціалізації, тому що саме в цей час спостерігається освоєння соціальних ролей не в ігровий, а в реальній ситуації. Уперше вирівнялися обсяги прав і обов'язків, потреб і засобів їхнього задоволення [64, 98].

Старість. Конкретний вік, у тому числі літній, визначає придатність чи непридатність, до виконання соціальних ролей і видів діяльності. З виходом на пенсію завершується активний період соціалізації, зменшується потреба старших у родині. Літня людина перестає виконувати найголовнішу функцію – бути виробниками матеріальних цінностей. З виробника вона перетворюється в споживача, а тим самим в утриманця. Хоча стара людина найчастіше така ж беззахисна, слабка і безпомічна, як і дитина, але на відміну від дитини старша людина не є метою життя для когось. Батьки шукають емоційне задоволення в спілкуванні з дітьми, а в спілкуванні зі своїми літніми батьками вони найчастіше бачать тільки обов'язок.

Разом з тим перехід від зрілості до старості розкриває нові соціальні можливості і ролі. Люди похилого віку виступають партнерами, чи конкурентами супротивниками інших вікових груп на ринку праці, у системі соціалізації й освіти, у веденні домашнього господарства й у міжособистісному спілкуванні. Правда, у всіх цих сферах їхня роль мінімальна: на роботі літніх звільняють у числі перших, а приймають на роботу в числі останніх; по веденню домашнього господарства їм залишають найпростіші функції (підмітати підлогу, сходити в магазин), а принципові питання молоді залишають за собою; проводити ефективну освіту і соціалізацію в сучасному суспільстві літні не можуть тому, що їх знання в порівнянні з молоддю швидко застарівають, а погляди і манери визнаються архаїчними.

Перехід з фази зрілості у фазу старості стосується змін трудового статусу, змісту роботи, мотивації і відносини до життя, а також відносини до роботи як до джерела доходів і матеріального задоволення, працездатності, кола спілкування і самооцінки. Незвичний надлишок вільного часу, відхід з виробництва і поява нових ролей змушують літню людину заново проходити процес адаптації, хоча старіння людського організму виснажує резерви для повторної адаптації. У результаті виникає почуття непевності в завтрашньому дні і засобах існування. Відчуття себе в положенні соціального утримання часто виражається в почутті соціального приниження.

Фахівці знайшли закономірність: з віком знижується здатність адаптуватися до соціальних змін. Чим старша людина, тим більше вона незадоволена різними сторонами життя. Психологи відзначають: старі стають буркотливіші, дратівливіші і сумніші. Але відомо й інше: з віком людина більше дорожить життям і цінує кожен зайвий її день.

Припинення роботи і вихід на пенсію ведуть до негативних наслідків: змушене збільшення і побутові навантаження, матеріальна залежність від родичів, зменшення авторитету і престижу, почуття ізольованості, страх самотності. Спосіб життя і дозвілля стають пасивними, малорухомими й одноманітними (сидіння на лавці в будинку чи в сквері) неспішні й укорочені прогулянки, читання газет і перегляд телепередач більше колишнього).

Відчуття наближення старості і почуття безперспективності виникають тому, що в старих губиться те, що властиво іншим віковим групам, а саме – наявність життєвих планів. Життєвий план – ідеалізована картина майбутнього життя, стрижнем якого служить передбачувана траєкторія соціальної кар'єри і сума можливих досягнень. У молодому віці життєві плани приймають форму невизначеної мрії, неясних бажань, у зрілому – чітко вибудованої посадової кар'єри, а в літньому віці вони зникають.

Завдяки життєвим планам соціалізація їх стихійного і некерованого процесу перетворюється в цілеспрямовану стратегію поведінки. Зрілий індивід звіряє з поставленою метою те, чого він реально досяг, і вносить необхідні

виправлення. Але літня людина подібного вже зробити не може – перед у нього немає необхідного запасу часу і сил. Життєві плани орієнтують людину особливим образом: вони вносять мотивацію досягнення. Але в літніх немає ні одного, ні іншого. Тому в них переважають пасивні форми діяльності і стихійне пристосування до нових соціальних ролей [25, 78-79].

1.3. Досвід теоретичного осмислення дошкільної соціалізації в ранньому дитинстві

Обставини, умови, які спонукають людину до активності, дії називають факторами соціалізації. У вітчизняній і західній науці є різні класифікації факторів соціалізації. Найбільш логічною і продуктивною для педагогіки, на наш погляд, є класифікація, яку запропонував А. Мудрик. Основні фактори соціалізації він об'єднав у три групи: макрофактори, мезофактори, мікрофактори.

Макрофактори (гр. *makros* – великий, великих розмірів) – космос, планета, світ, країна, суспільство, держава – впливають на соціалізацію всіх жителів планети або дуже великих груп людей, які проживають у певних країнах.

Мезофактори (гр. *mesos* - середній, проміжний) – умови соціалізації великих груп людей, які виділяються за національною ознакою (етнос як фактор соціалізації»); за місцем і типом поселення, в якому вони живуть (регіон, село, місто, селище); за належністю до аудиторії тих чи інших засобів масової комунікації (радіо, телебачення, кіно та інші).

Мікрофактори (гр. *mikros* – малий) соціальні групи, що безпосередньо впливають на конкретних людей (сім'я, група ровесників, мікросоціум, організації, в яких здійснюється соціальне виховання, - навчальні, професійні, громадські та інші).

Мікрофактори, як зазначають соціологи, впливають на розвиток людини

через так званих агентів соціалізації – осіб, у безпосередній взаємодії з якими проходить її життя [41, 99-100].

Головними трансляторами соціальних і культурних цінностей були і залишаються батьки дитини. Сила виховного впливу сім'ї зумовлена характером процесу засвоєння морального досвіду в ній. Цей процес має ряд особливостей: вплив батьків є найпершим впливом дорослих на формування особистості дитини, а перше сприймання, як відомо, є найсильнішим і має тенденцію до збереження; воно здійснюється передусім шляхом реального прикладу життя батьків; торкається багатьох сторін життя дитини, у тому числі і найпотаємніших, що створює особливу психологічну й емоційну атмосферу в сім'ї; спирається на традиції слухняності, що панують у стосунках з батьком і матір'ю.

Спілкування з ровесниками є неодмінною умовою соціалізації дитини. Воно створюється у таких малих групах, як групи дитячого садка, шкільні класи, різні неформальні дитячі, підліткові і юнацькі об'єднання.

У дитячих малих групах психологи виділяють три види відношень між ровесниками: функціонально-рольові, що виникають у специфічних для даної спільності сферах життєдіяльності дітей (навчальної, трудової, художньої) і розгортаються в ході засвоєння дитиною норм і способів дій у групі під керівництвом дорослого; емоційно-оцінні відношення, основною функцією яких є здійснення корекції поведінки ровесників відповідно до прийнятих норм спільної діяльності; їх наслідком є симпатії, антипатії, уподобання тощо; особистісно-сміслові відношення - взаємозв'язки в групі, за яких мотив однієї дитини набуває особистісного смислу для інших ровесників, бо, переживаючи інтереси і цінності цієї дитини як свої власні мотиви, ровесники виконують різні соціальні ролі і дії. Міжособовим відношенням дитини з ровесниками властива вікова динаміка.

Так, дошкільники у грі і реальному житті відтворюють взаємини дорослих, реалізують норми і цінності, які засвоїли у спілкуванні з ними. Якщо дошкільник дотримується цих норм, то він оцінюється іншими дітьми

позитивно, якщо ж відходить від них, то виникають «скарги» дорослому, викликані бажанням підтвердити норму. Відносини дітей у групах ровесників характеризуються ситуативністю і нестійкістю. Діти часто сваряться і швидко миряться. Проте саме в цьому спілкуванні відбувається засвоєння певних норм взаємодії. Від позиції дитини в групі, уміння спілкуватися, популярності серед ровесників, інтенсивності спілкування залежить прискорення процесу соціалізації [24, 12].

Протягом усього життя людини діють такі фактори соціалізації, як етнос, ментальність; регіон, село, місто.

Етнос - це історично складена на певній території стійка сукупність людей, яка має загальні риси та стабільні особливості культури (включаючи мову) і психічного складу, а також усвідомлення своєї єдності і відмінності від інших подібних утворень. Етнічна або національна належність людини, як встановлено, визначається насамперед мовою, яку вона вважає рідною, і культурою, що стоїть за цією мовою.

Відомо, що сучасне людство має дві - три тисячі етнічних спільностей. Держави, які існують сьогодні на Землі (їх біля двохсот), є поліетнічними. Кожен етнос має специфічні особливості. Вони існують у характері і традиціях праці людей, в особливостях побуту, уявленнях про сімейні стосунки і взаємини з іншими людьми, про добро і зло, красиве і потворне і под. Етнічні особливості найкраще проявляються на рівні буденної свідомості. Наприклад, гостинність як риса особистості українця, малозначна для німців; пунктуальність, що має високу оцінку в німців, не актуальна для жителів Латинської Америки і под.

Етнос як фактор соціалізації поколінь, що підростають, не можна ігнорувати, але й не потрібно абсолютизувати. Так, порівняльне вивчення виховання у численних, не схожих одна на одну культурах дало змогу зробити висновок про те, що в кожній з них батьки прагнуть виховувати одні й ті самі дитячі риси, що варіюються згідно із статтю. У хлопчиків насамперед культивують розвиток самостійності й уміння досягати успіхів, у дівчаток -

почуття обов'язку, дбайливості і покірності. Всі народи намагаються виховувати своїх дітей працьовитими, сміливими, чесними. Відмінності полягають у шляхах вирішення цих завдань.

За способами соціалізації етнічні особливості поділяються на вітальні і ментальні. Під вітальними (життєво важливими, біофізичними) розуміють способи фізичного розвитку дітей (характер харчування, спортивні заняття, охорону здоров'я і под.). Під ментальними – духовний склад етносу, який багатьма ученими визначається як менталітет [30, 310-311].

Суттєвим фактором соціалізації є тип поселення, в якому живуть учні і дорослі, що їх оточують. Найбільш типовими поселеннями України є міста і села.

Відмінності у соціально-економічних, соціально-психологічних, культурних і природних умовах життя міста і села впливають на формування різних способів життя, різної ментальності.

Сільський тип поселення продовжує залишатись ефективним фактором соціалізації покоління, що підростає, оскільки в ньому і нині досить сильним є соціальний контроль за поведінкою людини. Відносно стабільний склад жителів села, слабка їх соціально-професійна культурна диференціація, тісні родинні і сусідські зв'язки, «відкритість» спілкування, близьке спілкування дорослих і дітей, природодоцільний, неспішний, розмірений ритм життя та інше є реальними передумовами для появи неповторних рис у поведінці жителів села.

Іншими є умови соціалізації покоління, що підростає у місті, яке є осередком матеріальної і духовної культури суспільства. Міське населення складається із численних соціальних верств і професійних груп, які мають найрізноманітніші ціннісні орієнтації і стилі життя. У місті людина одержує великий обсяг вражень, різної інформації (транспорт, реклама, потік людей, окремі люди, установи, організації та ін.). Особистість має широкий вибір кола і груп спілкування, що дозволяє набути досвіду соціальних взаємодій, краще орієнтуватися у дійсності, що оточує. Всі ці особливості не можуть бути не

враховані в процесі навчання і виховання підростаючого покоління. Особливу роль у процесі соціалізації відіграють засоби масової комунікації, які є різновидом масового спілкування людей. Серед них перше місце за своїм впливом на дітей посідають електронні засоби: кіно, телебачення, відео, що витіснили собою друковані засоби [44, 274].

Масова комунікація стверджує ідеологію правлячих кіл, здійснює соціальне регулювання й управління, поширює наукові знання і культуру, організовує розваги та інше. Вона відіграє велику роль у формуванні відповідних соціальних уявлень, орієнтації у соціумі, виборі певної групи, самоствердженні, емоційній розрядці.

Останнім часом все більшого значення у науці набувають макрофактори соціалізації, у тому числі і природно-географічні умови, оскільки встановлено, що вони прямо і опосередковано впливають на становлення особистості. Так, екологічні зміни біосфери, забруднення навколишнього середовища, порушення екологічної рівноваги у біосфері, що викликані антропогенною діяльністю людини, спричинили негативний вплив природних факторів на її здоров'я і діяльність, почали загрожувати самому існуванню людини. Якісно нові проблеми людства одержали назву глобальних [52, 348].

Глобальні проблеми людства не можуть не відбиватися в індивідуальній свідомості. Вони стали реальністю соціалізуючої психіки людини, яка почала усвідомлювати свою відповідальність за збільшення кількості і масштабів глобальних катаклізмів, що відбуваються. У ролі інтегративного результату всіх факторів соціалізації виступає спосіб життя. Він формується як наслідок взаємодії людей і навколишнього природного та соціального мікро-, мезо-, макросередовища і має риси загального (менталітет країни, форми політичної влади, економічний устрій і под.), особливого (своєрідність регіону, міста, села тощо) і одиничного (дана сім'я, школа, колектив, група, людина). Кожен із рівнів цієї ієрархії впливає на інші, зазнаючи їх впливу. Який би із рівнів ми не розглядали, яке б відповідно до нього педагогічне завдання не вирішували (від розробки основ державної стратегії соціалізації поколінь до пошуку форм

ефективної допомоги самовихованню конкретного підлітка), успіху ми зможемо досягти лише тоді, коли будемо враховувати всю ієрархію, охоплюючи якнайширше коло параметрів способу життя.

Провідна функція дитячого садка виявляється в тому, що він своєю дією задає головний напрямок і зміст соціальних впливів, їхню орієнтацію, їх прочитання у контексті цілеспрямованої педагогічної дії. Завдяки цьому з множини пасивних та активних чинників соціалізації, тобто з соціально-педагогічного середовища, утворюється і діє своєрідний соціальний педагогічний ансамбль. У взаємодії провідних соціалізаційних чинників (культури та субкультур) утворюються спеціалізовані форми соціалізації молоді, тісно пов'язані з процесами відтворення соціальних страт: сільського та міського населення, селянства, робітників тощо [62, 95].

Історичною закономірністю є зростання педагогічної складової у діяльності всіх суспільних інституцій і суспільства як такого. Ця закономірність виражається поняттям “педагогізація суспільства” і відображає глибинну потребу і тенденцію у дедалі повнішому свідомому оволодінні людьми (суспільством) умовами власного життя і розвитку, а отже і процесом індивідуального розвитку та соціалізації молоді як однією з цих умов. Ця обставина є похідною від загального вектора і рушія культурно-історичного розвитку – до осмисленості та свободи.

Виховання і освіта як особлива соціальна інституція залежна у своїй організації від особливостей структури та функціонування інших суспільних підсистем – економічної, політичної, соціальної і, в свою чергу, справляє визначальні організаційні та функціональні впливи на інші суспільні підсистеми. Загальний напрямок розвитку цих системних взаємозв'язків полягає в їх збагаченні та посиленні і водночас – у зростанні внутрішньої незалежності, автономізації інституцій, які цю систему утворюють. Саме це й зумовлює посилення наголосу на значенні проблем соціалізації як особливої форми і змісту взаємозв'язків системи освіти в сучасному суспільстві.

Усвідомлення цих реальностей, яке відбувається в межах панівних

світоглядно-ідейних поглядів у суспільстві, їх ціннісна раціоналізація та наукова концептуалізація стають ідейним підґрунтям педагогічної діяльності та організації її інституційної системи в сучасних європейських країнах.

Цими обставинами визначається об'єктивний зміст соціального замовлення щодо якостей молоді та форм її соціалізації як мети педагогічної діяльності. Це замовлення існує і виявляється як сукупність соціальних запитів, очікувань і вимог до молодого суспільства, а відповідно і до соціальних педагогів, вихователів як їхніх наставників та всієї педагогічної системи загалом. Отже, соціалізація в дійсності виявляється державною та освітньою політикою в дії. Водночас, як зазначав М. Головатий, «ефективність соціалізації молоді найбезпосереднішим чином пов'язана з тим, наскільки тісно узгоджені потреби суспільства, система освіти і професійної підготовки молоді та її життєві плани. Точніше, система виховання молоді є своєрідним з'єднувальним «містком» між потребами суспільства та життєвими планами молоді» [67, 271].

Отже, сутність соціалізації як предмета наукового пізнання вочевидь розкривається у проблемі взаємної зумовленості і співмірності людини та суспільства. Порушення цієї гармонії призводить до знецінення людського життя і до втрати внутрішнього сенсу життя суспільного. Збереження та поновлення такої співмірності є надважливим суспільним завданням, у розв'язанні якого значна роль належить і соціально-педагогічним методам.

Множина специфічних форм та змісту педагогічної діяльності, завданням якої є соціалізація дошкільнят, оконтурює поля порівняльно-соціологічних досліджень цього явища.

З'ясувати хронологічну структуру та типологію процесу соціалізації загалом та місця у ньому дошкільного етапу можна, роблячи засадовою для такої типізації структуру соціальних відносин зрілої особистості. Становлення цієї структури і є результатом соціалізації, відображаючись в її напрямках становлення такої структури визначає критерії періодизації, які відображають послідовні фази і переломні моменти соціалізації, а отже і відповідні

педагогічно-виховні завдання на кожному з них. Вони переважно збігаються з хронологією розвитку індивіда: народження, вік немовляти, раннє дитинство, перед шкільний вік, шкільне дитинство, підлітковий вік, юність, молодість, зрілість, старість. На кожному з цих етапів є свій провідний спосіб соціалізації, який знаходить своє вираження у переважному впливі певних агентів соціалізації, у провідних різновидах діяльності – грі, навчанні, входженні в систему сімейних, групових, фахових, етнічних, політичних, виробничих та інших відносин [28, 31].

У структурі процесу дошкільної соціалізації можна вирізнити такі три головних її етапи: початкову, базову та після базову. Вони є співвідносними з віковими та освітніми рівнями, хоча й не завжди і не в усіх відношеннях збігаються з ними. Враховуючи неперервність процесу соціалізації та зумовленість його успішності у дитячому садку стартовими перед виховними диспозиціями вихованців, важливо брати до уваги і освітньо-виховний потенціал дошкільних закладів, а також проблеми педагогічного супроводу вихованців дитячого садка упродовж певного часу, коли розпочинається здійснення самостійних кроків.

Етапи дошкільної соціалізації є хронологічно послідовними складовими цілісного і багатовимірного соціально-педагогічного процесу. Його метою є забезпечення базових особистісних підвалин життєвої готовності, соціальної компетентності та адекватності молодій людині. Ця мета утворює спільний наскрізний зміст етапів дошкільної соціалізації і є внутрішньою підставою їх послідовного смислового взаємозв'язку та наступності.

Фрагментація цілісної структури дошкільного соціалізаційного процесу відбувається внаслідок наявності вікових особливостей психофізичного розвитку та соціального дорослішання вихованців. Завдяки цьому етапи дошкільної соціалізації тісно корелюють із загальними етапами виховного процесу. Межі між етапами не мають жорсткого та однозначного характеру, є статистично ймовірними і в реальності значною мірою залежать від індивідуальних особливостей та соціальних умов життя кожної дитини.

Початком дошкільної соціалізації характеризується фазою, яка збігається з часом соціалізації дитини у сім'ї та дошкільних закладах, які є провідними агентами соціалізації у цей час. Цей етап соціалізації дитини можна позначити як період соціальної гри. На цьому відтинку життєвого шляху дитини дитячий садок має перебирати на себе відповідальні педагогічно-виховні завдання. Це виявляється дедалі необхіднішим, оскільки дитячий садок має турбуватися про виховну якість первинної соціалізації своїх майбутніх вихованців [1, 93].

1.4. Особливості роботи соціального педагога по соціалізації дітей дошкільного віку

Розглядаючи питання соціально-виховної роботи в дошкільних закладах освіти, слід зосередити увагу на таких питаннях, як роль соціального педагога в педагогіці соціального досвіду «моделі соціальної діяльності», педагогіки регулювання в умовах соціально-виховної діяльності; характеристика провідних напрямків соціальної роботи в дитячих садках.

Основними завданнями діяльності соціального педагога є наступне:

1. Працювати над збагаченням оточення соціального розвитку дитини шляхом: а) підвищення активності та відповідальності батьків та педагогів у вирішенні соціального розвитку; б) підключити в освітнє пространство дитячого закладу потенціальних суб'єктів оточення соціального розвитку; в) підвищення рівня компетентності батьків.

2. Сприяти активному включенню сімей вихованців в освітньо-виховне середовище дошкільного закладу та залученні їх до сумісної діяльності щодо соціального розвитку дітей.

3. Розробити критерії професійної діяльності педагогів, враховуючи їх рівень розвитку, їх можливості до самореалізації в професійній діяльності.

4. Підвищувати комунікативні навички дітей, які є одним з параметрів високого рівня соціальної компетентності дітей.

5. Сприяти розвитку толерантності свідомості батьків, педагогів та дітей, а саме терпимості до іншого способу життя, поведінки, прийняття точки зору співрозмовника.

6. Сприяти уважного відношення педагогів до традицій сімейного виховання дітей.

7. Приділяти увагу сім'ям дошкільників, які не охоплені системою дошкільної освіти.

8. Координувати роботу всіх служб в дошкільному закладі, яка направлена на реалізацію соціального розвитку дитини.

Об'єктами соціального педагога є: діти (невстигаючі діти; діти, які переживають стреси в колективах, в сім'ях, порушують дисципліну, діти-інваліди; діти-напівсироти; талановиті діти) [61, 76].

Іноді від соціального педагога вимагається розібратись у стосунках дітей з оточуючими, а іноді – навчити контролювати себе, бути в собі впевненими. Для цього необхідні такі якості, як співпереживання, щирість, сердечність соціального педагога. Соціальний педагог координує роботу педагогічного колективу з важкими дітьми, сім'ями, оточуючим соціальним мікросередовищем (мікрорайоном).

Нами були розроблені основні напрями роботи соціального педагога, за основу яких щорічно можна скласти план роботи в ДНЗ.

Робота соціального педагога ведеться за планом. Сучасний дошкільний заклад вирішує не тільки навчально-виховні, а й соціальні завдання:

1. Робота з сім'ями вихованців :

а) педагогічна просвіта батьків;

б) «виховання» батьків . Активна позиція ДНЗ підвищення рівня батьківської компетентності;

в) вивчення стану факторів оточення соціального розвитку дитини, пов'язаних з сім'єю;

г) індивідуально-групові форми роботи на запити батьків.

2. Робота з педагогами дошкільного закладу:

- а) підвищення рівня професійної компетенції педагогів;
- б) консультування педагогів за запитом, пов'язані з питань соціального розвитку дітей та їх взаємовідносин з їх батьками;
- в) вивчення стану факторів оточення соціального розвитку дитини, в навчально-виховному середовищі дошкільного закладу.

3. Работа з вихованцями ДНЗ:

- а) організація діяльності, спрямована на розвиток індивідуальності дітей та їх соціалізацію;
- б) корекція соціального розвитку дітей за результатами діагностики та запитом педагогів і батьків;
- в) організація досуга дітей.

4. Работа з іншими службами в ДНЗ:

- а) координація взаємодії служб по роботі з сім'єю;
- б) індивідуальні запити служб з питань взаємовідносин з батьками;
- в) участь у підготовці та проведенні педагогічних нарад.

5. Работа з документацією:

- а) формування інформаційного банку даних по роботі з сім'єю;
- б) розробка перспективного та календарного планів роботи;
- в) підготовка річних та квартальних звітів;
- г) поповнення методичною літературою кабінету.

Соціальний педагог працює в режимі нормованого робочого дня за графіком, складеному виходячи з розрахунку 36 – часового тижня, затвердженим керівником ДНЗ.

Соціальний педагог проводить:

1. Індивідуальну, групову соціально-педагогічну діагностику різного профілю та за запитом.
2. Спостереження за характером взаємовідносин дітей та визначеніх рівня розвитку.
3. Аналіз роботи педагогів в групі, даючи допомогу під час виникнення труднощів, пов'язаних з індивідуальними особливостями дітей. Індивідуальну

роботу з дітьми в процесі їх адаптації до умов життя в дошкільному закладі.

4. Індивідуальні та групові заняття з дітьми спрямовані на їх особистісно-соціальний розвиток.

Соціальний педагог складає психолого –педагогічні заключення за матеріалами діагностичних досліджень та доводить до відома батьків та педагогів в припустимому об'ємі з метою орієнтування дорослих на проблемах виховання.

Соціальний педагог використовує:

1. Апробіровані та розробляє авторські корекційні програми, цикли розвиваючих занять, які направлені на гармонійний розвиток особистості дитини.

2. Розроблені рекомендації для педагогів, батьків та спеціалістів різних служб у роботі з дітьми, які мають проблеми в індивідуальному та соціальному розвитку; у роботі щодо організації сприятливого емоційного стану у групових кімнатах.

Соціальний педагог здійснює :

1. Соціально-інформаційну допомогу, спрямовану на забезпечення інформацією з питань соціальної допомоги, підтримки, опіки.

2. Соціально-правову допомогу, спрямовану на дотримання прав дитини, питання соціального захисту дітей та соціальної допомоги.

3. Соціально-педагогічну допомогу, спрямовану на утворення необхідних умов для реалізації прав батьків на виховання дітей, подолання педагогічних помилок та конфліктних на забезпечення розвиваючого виховання дітей в умовах сім'ї та дошкільного закладу.

4. Психопрофілактичну допомогу дорослим та дітям.

5. Психологічну підтримку творчо обдарованим дітям.

Соціальний педагог формує соціальну культуру вихованців, педагогів, спеціалістів, батьків.

Соціальний педагог консулює всіх учасників навчально-виховного процесу з питань індивідуального розвитку в тому числі:

1. З питань організації періода адаптації дитини до нових умов життя.

2. У випадку неадекватної поведінки в домашніх умовах та дезадаптації дитини в дошкільному закладі.

3. З питань вікових психофізіологічних особливостей розвитку дошкільників.

Соціальний педагог приймає участь в засіданнях педагогічної наради, в засіданнях наради психолого-педагогічної служби, впровадженні батьківських зборів та круглих столів.

Соціальний педагог проводить методичну роботу в рамках річного плану закладу:

1. Нормативно-правову базу діяльності (закони, акти, постанови, розпорядження, інструкції, соціально-правові та соціально-економічні обов'язки діяльності соціального педагога в системі закладів.

2. Теорію соціальної педагогіки та психології; вікову психологію, вивчення особистості дитини, його духовний та соціальний розвиток, особливості розвитку психічних функцій; соціологію.

3. Методи соціального управління та планування професійно-дослідницької діяльності.

4. Базову програму виховання дітей.

Організація соціально-педагогічної діяльності, як і педагогічної діяльності в цілому в дошкільному закладі, здійснюється на основі певних принципів. Їх формування в класичній педагогіці відбувалося на основі розуміння понять та принципів, визначених філософською наукою, які характеризують досить велике коло явищ. На сьогодні за основу принципів педагогічної діяльності в цілому беруться основні правила, керівні ідеї, вихідні положення, конкретні вимоги [65, 22].

Визначають принципи соціально-педагогічної діяльності в дошкільних установах, як основні вимоги до змісту, організації та здійснення соціалізації дітей дошкільного віку.

Оскільки соціально-педагогічна діяльність тісно взаємопов'язана з

різними соціальними інститутами виховання та галузями суспільної практики, вона функціонує як розгалужена сукупність зв'язків та відносин у соціальній сфері. Тому її принципи являють собою певну систему, до складу якої можна віднести:

- соціально-політичні;
- психолого-педагогічні;
- організаційні;
- специфічні принципи соціально-педагогічної діяльності [76, 62].

У соціально-політичних принципах містяться основні вимоги, що обумовлюють залежність змісту соціально-педагогічної діяльності від соціальної політики держави стосовно дітей та молоді.

До них, у першу чергу, належить принцип законності та прав дитини, основне призначення якого полягає в забезпеченні державою та відповідними соціальними інститутами реалізації положень документів стосовно прав дитини, ратифікованих нашою державою.

Принцип зв'язку змісту і форми соціально-педагогічної діяльності з конкретними умовами життєдіяльності дитини має за мету адресну організацію допомоги та підтримки, обумовлену соціально-економічними, соціально-політичними та соціально-культурними умовами макро- та мікросередовища об'єкта соціально-педагогічної діяльності.

Психолого-педагогічні принципи підкреслюють пріоритети особистості в соціально-педагогічній діяльності. Одним із провідних у цій галузі є принцип сприяння самореалізації дітей у всіх сферах їх життєдіяльності. Він забезпечує здійснення соціального виховання як створення умов для саморозвитку особистості у трьох автономних і в той же час взаємопов'язаних сферах – освіті; організації соціального досвіду через участь особистості в діяльності позашкільних закладів, громадських організацій, формальних та неформальних групах; індивідуальній допомозі.

Принцип диференційованого та індивідуального підходу до об'єктів соціально-педагогічної діяльності базується на відповідних принципах

класичної педагогіки. Його сутність полягає в тому, що життєві проблеми, потреби клієнта потрібно диференціювати і віднести до певної групи подібних явищ. Проте здійснення соціально-технологічних процедур відбувається з урахуванням індивідуальних характеристик особистості, бо, як зазначав К. Ушинський, «вихователь повинен прагнути пізнати людину, якою вона є в дійсності, з усіма її буденними, дрібними потребами і з усіма її великими духовними вимогами. Вихователь повинен знати людину в родині, у суспільстві, серед народу, серед людства і наодинці зі своєю совістю».

Принцип цілеспрямованості полягає в тому, що соціальний педагог повинен цілеспрямовано досягати професійної мети, впливаючи на свідомість, почуття, волю, вчинки дітей. Не можна залишати вирішення проблеми на півдорозі, не довівши справу до кінця, оскільки в такому випадку межа соціальної роботи не може бути реалізована повністю.

З попереднім тісно пов'язаний принцип системності. Соціально-педагогічна діяльність завжди виступає як певний планомірний процес, що вимагає єдності форм, засобів, прийомів вирішення різних професійних завдань. Ефективність цієї роботи забезпечується послідовністю та варіативністю технологій, які мають бути тісно пов'язані між собою. Цей принцип заперечує епізодичність, фрагментарність, хаотичність під час роботи щодо вирішення індивідуально-групових та суспільних проблем.

Ефективність соціально-педагогічної діяльності значною мірою обумовлена особливостями реалізації організаційних принципів. Серед цієї групи варто відзначити такі: принцип компетентності кадрів перш за все підкреслює обов'язковість професійної підготовки спеціалістів. Це забезпечує знання психології, соціальної педагогіки, соціології, менеджменту та інших дисциплін, що виступають підґрунтям фахової обізнаності соціального педагога. Ці знання дозволяють правильно діяти в конкретній ситуації, обираючи відповідні оптимальні технології. На практиці цей принцип диктує систематичне навчання та перепідготовку кадрів у всіх ланках соціально-педагогічної діяльності [69, 310-311].

Соціально-педагогічна діяльність базується також на принципах, реалізація яких забезпечує її функціонування як особливого виду педагогічної роботи. Це група специфічних принципів, що сформувалася в результаті аналізу особливостей суспільно-педагогічної практики як якісно відмінної від суміжних видів: виховної діяльності, громадсько-суспільної роботи тощо.

Специфічні принципи в першу чергу визначають основні вимоги щодо надання соціальних послуг різним об'єктам соціально-педагогічної діяльності (у нашому випадках дошкільникам).

Принцип гуманізму є стержневим у всій соціально-педагогічній діяльності. Його витoki можна простежити ще в благодійних діяннях князів Київської Русі після введення християнства. Вчення церкви про людинолюбство, духовність, добродійне ставлення до нужденних благодійність через спеціальний податок і милостиню стали наріжним каменем гуманістичної спрямованості соціальної допомоги та підтримки людини. Сьогодні принцип гуманізму передбачає визнання дитини найвищою цінністю. Він має на меті здійснення соціально-педагогічної діяльності на засадах альтруїзму, емпатії, людяності, прийняття особистості з усіма його позитивними та негативними рисами.

Принцип незалежності означає, що об'єктом соціально-педагогічної діяльності є всі, хто потребує допомоги та підтримки. Недопустимою є дискримінація ідеологічними, політичними, релігійними, національними, віковими особливостями.

Принцип клієнтоцентризму визнає пріоритет прав дитини в усіх випадках, крім тих, в яких це суперечить правам та інтересам інших дітей. У межах цього принципу слід розглядати суверенність та автономність клієнта таким чином, що він має право приймати чи не приймати допомогу соціального педагога, обирати певний вид допомоги чи один з варіантів плану вирішення проблеми, запропонованих йому спеціалістом. Діяльність соціального педагога з дошкільниками спрямована в першу чергу на захист інтересів та залучення всіх можливих компонентів соціально-педагогічних

технологій для подолання певних труднощів останнього.

Принцип опори на потенційні можливості дитини підкреслює активну роль клієнта у вирішенні власних проблем. Очевидно, що в даному випадку мова йде про осіб (дітей), що є дієздатними з точки зору їх інтелектуальних, психічних та фізичних ресурсів. Головним завданням соціально-педагогічної діяльності якраз і є те, що необхідно навчити дитину самостійно знаходити вихід із складних життєвих ситуацій та приймати адекватне рішення.

Принцип конфіденційності означає, що в процесі професійної діяльності соціальному педагогу стає відомою різноманітна інформація, довірена йому дошкільником. Це можуть бути відомості про хворобу, негативні звички, психічний стан сімейні проблеми, окремі прояви девіантної поведінки тощо. Її розголошення близьким, колегам, іншим особам можливе лише зі згоди дитини. Ця інформація може бути використана соціальним педагогом з професійною метою в інтересах клієнта. Проте в окремих випадках, коли вона містить повідомлення про загрозу життю та здоров'ю інших людей, особливо дітей, соціальний педагог може інформувати представників окремих державних органів.

Принцип толерантності полягає в тому, що соціальний педагог працює з різними групами дітей, в тому числі з дітьми, яким він з об'єктивних чи суб'єктивних причин не симпатизує. Проте йому необхідно бути коректним і терпимим до їх поведінки, особливостей спілкування, ціннісних орієнтацій. Ніхто не може осуджувати спосіб життя дитини до тих пір, доки вона не містить загрози для оточуючих. Тому соціальний педагог має працювати з усіма тими, хто потребує цього і звертається по допомогу, не сортуючи їх на «добрих – поганих», «зручних – незручних», «податливих – безнадійних».

Принцип максимізації соціальних ресурсів виходить з того, що кожна держава виділяє певну кількість коштів на реалізацію соціальної політики. Завдання соціальних інститутів та їх працівників полягає в тому, щоб оптимально використовувати ці ресурси для ефективного вирішення соціальних проблем. Поряд з цим необхідно докладати зусиль щодо залучення

додаткових коштів від неурядових (громадських, благодійних, виробничих) організацій з метою вдосконалення та урізноманітнення різних видів соціального обслуговування дітей та молоді [78, 163-164].

Дотримання розглянутих принципів соціально-педагогічної діяльності є однією з базових умов соціалізації дітей в практичній роботі соціального педагога. Роботу соціального педагога ми поділили на три основних напрямки:

1. Робота з організації ефективної взаємодії всіх суб'єктів навчально-виховного процесу.
2. Робота направлена на захист прав дитини.
3. Робота з питань соціального розвитку дитини.

Організацію роботи за даними напрямками можна визначити у вигляді структурно-функціональної моделі, яка умовно складається з трьох блоків:

Інформаційно-аналітичного, який включає в себе інформування, збір та аналіз про батьків та дітей; вивчення сімей, їх труднощів та запитів, виявлення порушень прав дитини в сім'ї; оцінювання професійних якостей педагогів, необхідних для ефективної взаємодії з батьками та дітьми.

Практичного в рамках цього блоку проводиться робота, яка спрямована на рішення завдань, які пов'язані із здоров'ям та розвитком дітей, а саме збереження та зміцнення здоров'я; соціалізація особистості дитини; корекційна робота по вирішенню проблем особистісного розвитку дітей.

Контрольно-оціночного – це аналіз ефективності заходів, як кількісний, так і якісний.

Робота по даним напрямках ведеться з допомогою методів.

Метод (від грецької *methodos* – шлях до чого-небудь) у соціальній роботі означає спосіб взаємопов'язаної діяльності професійних спеціалістів та їх клієнтів, спрямованої на досягнення визначених цілей. Існують різні класифікації методів:

Класифікація за ступенем спільності клієнтів:

1. Методи індивідуальної соціальної роботи (бесіди, консультації,

інтерв'ю, моделювання проблемних ситуацій, справи, доручення, поради вимоги);

2. Методи групової соціальної роботи (дискусії, бесіди, консультації, ігри, тренінги);

3. Методи соціальної роботи в общині (КТС, соціальне планування). Використовуються у Великобританії, Німеччині, Канаді, США.

Класифікація за змістом і характером соціальної роботи:

Група соціально-економічних методів (моральне заохочення, санкції);

Група організаційно-розпорядчих методів (регламентування, нормування, інструктаж, критика, контроль, перевірка, вимоги);

Групи психолого-педагогічних методів (спостереження, навіювання, інформування, гуманізація умов життя, навчання, традиції, звичаї, розширення можливостей творчості).

Сукупність методів соціальної роботи можна також поділити на теоретичні і практичні.

Теоретичні – порівняння, аналіз, ідеалізація, узагальнення, індукція, дедукція та ін.).

Практичні – сукупність спеціальних технологій, процедур, способів діяльності (біографічний, інтерв'ю, консультування, соціальне моделювання, оцінки ефективності).

Соціологічні методи соціальної роботи:

Методи отримання інформації: біографічний, аналіз документів, контент-аналіз, спостереження, опитування.

Методи прогнозування (визначення об'єкта, цілі, завдань, часу): збір даних, узагальнення, проекція моделі, оцінка достовірності, обробка інформації).

Психолого-педагогічні методи соціальної роботи:

Формування свідомості особистості (бесіда, дискусія, рольові ігри, обговорення ситуації, аналіз і вирішення конфліктів).

Стимулювання діяльності та поведінки індивіда (вимога, перспектива,

заохочення, покарання).

Організація пізнавальної, практичної діяльності та поведінки (вправа, доручення, завдання, привчання, створення спеціальних виховних ситуацій).

Вибір методу педагогічного впливу залежить від специфіки конкретної ситуації. Його ефективність досягається завдяки поєднанню методів, оскільки для розвитку особистості, її удосконалення слід впливати і на поведінку, і на свідомість, і на діяльність [66, 88].

Біографічний метод соціальної роботи полягає у вивченні особистих документів (автобіографій, щоденників, мемуарів). Соціальний працівник вивчає суб'єктивні сторони суспільного життя, фіксує особисте ставлення клієнта до тих чи інших процесів, соціальних ситуацій. Варіанти методів інтерв'ю: глибинне, групове, клінічне, особисте, спрямоване, стандартизоване, експертне, терапевтичне.

Метод інтерв'ю має 4 стадії: формальний початок, рекогносцировка, детальне розслідування, завершення.

Метод консультування завдяки якому відбувається перетворення внутрішнього світу клієнта, переосмислення життєвих інтересів і цінностей. За допомогою цього методу соціальний працівник разом із клієнтом розглядає його проблему та шукає шляхи її вирішення, дає конкретні поради і рекомендації.

Метод соціального моделювання. Соціальна модель передбачає формалізацію зв'язків між соціальним суб'єктом і соціальними дослідженнями з метою виявлення оптимальних позицій як тих, так і інших, що дозволяє оптимізувати механізми реалізації життєвих сил людини і групи. Інформаційною базою для соціальних моделей є статистичні дані та результати соціальних досліджень [74, 37-39].

Особливу групу методів складають діагностичні методи. Термін «діагностика» (від грецької *diagnosis* – розпізнання) виник у рамках медичних науки і практики, використовується для визначення процесу розпізнання хвороби. У науці прижився термін «соціальні хвороби» на позначення хвороб,

що викликані соціально-економічними умовами. Бідність, голод, безробіття, самотність і т.д. називають також соціальними патологіями.

Соціальна діагностика – це діяльність з розпізнавання та аналізу соціальних патологій і проблем; процес такого аналізу з виведенням висновків про предмет, що вивчається галузь соціальних наук про методи одержання таких знань.

Методи діагностики базуються на принципах об'єктивності верифікації інформації; системності; клієнтоцентризму. До таких методів відносяться: спостереження, переписи населення, аналіз, порівняння, використання психолого-педагогічних, соціальних методик. Соціальна діагностика належить до найбільш комплексних соціальних технологій [10, 22].

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА УМОВ ЕФЕКТИВНОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Досвід теоретичного осмислення дошкільної соціалізації в ранньому дитинстві

Поняття «соціалізація» (від лат. *socialis* – суспільний) дедалі активніше використовується як наукова категорія представниками широкого спектра наук – філософії, соціології, психології, політології, педагогіки. В американській та французькій соціології це поняття з'явилося наприкінці XIX ст. і пов'язане з іменами американського соціолога Ф. Гіддісона (1855-1931) і французького соціолога Г. Тарда (1843-1904).

Габріель Тард, прагнучи вивільнити соціологію від біологізму й організму, сам не уникнув впливу останнього. Суспільство він порівнював з мозком, а основним його елементом вважав свідомість окремої людини. Засвоєння індивідуальними свідомостями існуючих вірувань, переконань, розуміння бажань та намірів інших і взаємодію на цьому підґрунті породжують суспільство, що є основою життя. У центрі його – ставлення нашого «Я» до інших «Я» їх невинний (хоча непомітний) взаємний вплив [12, 318].

«У цій дії одного духу на інший і слід вбачати елементарний факт, з якого випливає все соціальне життя, хоча соціальна дійсність й виходить далеко за межі розумового світу...» [15, 243]. Основним механізмом такої взаємодії розглядалося наслідування, регульоване суспільством через соціальні інститути – систему освіти й виховання, сім'ю.

У такий спосіб суспільство підтримує своє існування як цілісність, забезпечує розуміння індивідами своїх соціальних функцій.

Заслуга Г. Тарда полягає у спробі розглянути соціалізацію не лише як стабілізуючий суспільний механізм, а й побачити в ній можливості

забезпечення розвитку суспільства. Винаходи, що виникають в індивідуальній свідомості як акт творчості й поширюються в процесі взаємодії людей, сприяють розвиткові різних сфер соціального життя і суспільства загалом. Виховання й освіта мають створювати передумови та умови для такої творчості [29, 242].

Типовим є визначення соціалізації як прийняття індивідом групових норм, прийняття особистістю переконань, цінностей і норм вищого чи нижчого статусу, характерних для груп, членства в яких особистість домагається [32, 67].

У процесі соціалізації індивід готується до відповідності вимог і очікувань інших членів суспільства в широкому діапазоні можливих життєвих ситуацій. Соціалізація містить набір агентів і механізмів, завдяки яким забезпечуються соціально схвильована поведінка та норми моралі. Нарівні з ідентифікацією, що розуміється як ототожнення себе з іншими, ключовим поняттям при описуванні соціалізації часто обирають імітацію. Остання розуміється як усвідомлене прагнення дітей копіювати поведінку батьків і вихователів, які є для них взірцем.

Соціалізація як навчання соціальним ролям – одна з найважливіших ідей про нерозривний зв'язок процесів виховання, навчання і соціалізації, підсумком яких є засвоєння реквізиту орієнтації для задовільного функціонування в ролі [68, 69-70].

Серед плідних для виховання ідей соціалізації в працях соціологів потрібно, на наш погляд зазначити також:

1. Ідею про те, що соціалізація пов'язана з адаптивними процесами;
2. Думку про встановлення соціальних зв'язків як про один з механізмів соціалізації;
3. Положення про значення для успішної соціалізації формування самосвідомості й системи соціальної орієнтації, а також розвитку мови.

Соціалізація розуміється як входження в соціальне середовище шляхом пристосування до нього.” Очевидно, не так просто було відійти від розуміння

людини як «гвинтика», хоча і з певними функціями та соціальними ролями. І хоча В. Паригін застерігає, що це не простий процес автоматичного прийняття індивідом вимог, функцій і ролей соціального середовища, способів соціального спілкування і взаємодії, ця «неавтоматичність» полягає лише в ступені злиття з вимогами та нормами суспільства, ступені прийняття чи неприйняття індивідом традицій і стандартів.

В 90-ті роки інтерес до дослідження проблем соціалізації підвищується. Триває розширення напрямків дослідження соціалізації, уточнюються її структура та функції, поглиблюється вивчення соціальних механізмів та інститутів соціалізації, уточнюються особливості взаємодії соціалізації та виховання в сучасних умовах [77, 212-213].

Переходячи до «міжособистісного спілкування», в якого соціалізація охоплює процес і результат групового впливу на особистість, зазначимо, що вона здійснюється шляхом міжособистісного спілкування, що відбувається згідно з об'єктивними законами, закріпленими в системі соціальних ролей. Прихильники вважають, що особистість виростає з множини інтеракцій людей з оточуючим світом у результаті яких вона навчається дивитися на себе очима інших, тобто думати про себе як і про інших, а також розуміти поведінку інших людей.

Відомий інтерес для організації виховного процесу становить положення Дж. Міда про три стадії соціалізації. На першій з них – імітації – діти копіюють поведінку дорослих, не завжди розуміючи її. На другій – рольових ігор – діти, виконуючи в іграх дорослі ролі, «приміряючи» їх до себе, вчаться надавати своїм думкам і діям такого самого значення, що й дорослі. На третій, завершальній стадії – колективних ігор – дитина до розуміння очікувань окремих людей додає групові очікування. Дотримання правил рольових та колективних ігор підготовлює дітей до виконання правил гри в суспільстві, закріплених у законах і нормах. Тим самим здобувається почуття соціальної ідентичності [5, 219-220].

Психологи розглядають проблему соціалізації у зв'язку з формуванням

особистості в процесі взаємодії та взаємовпливу соціальних груп, колективів і особистості. Процес соціалізації з цих позицій характеризується як поступове розширення в міру набуття індивідом соціального досвіду сфери його спілкування та діяльності, як процес розвитку і саморегуляції становлення самосвідомості та активної життєвої позиції”.

Когнітивна модель соціалізації побудована на ідеї, що поведінка особистості детермінована її знаннями, сукупність яких утворює в її свідомості образ (картину) оточуючого світу. Саме ця картина світу керує поведінкою людей, а не сама реальність. Головним аспектом соціалізації при цьому є процес навчання мисленню, розвитку пізнавальних, моральних та емоційних структур особистості [43, 267].

Згідно з Ж. Піаже когнітивна соціалізація відбувається в кілька стадій, кожна з яких окреслюється новими навичками, що обмежують навчання людини. Стадії проходяться дітьми в певній послідовності, хоча швидкість і результативність соціалізації на них можуть різнитися в різних дітей.

Перша – сенсорно-моторна стадія (до двох років) передбачає розвиток у дітей здатності тривалий час утримувати в пам’яті образи об’єктів навколишнього середовища.

Друга – передопераційна стадія (від двох до семи років), коли діти вчаться розрізняти символи та їх значення, розуміти відмінність між об’єктами та їх символами.

Третя – стадія конкретних ситуацій (від семи до одинадцяти років), коли діти вчаться виконувати деякі дії подумки, тобто уявляти необхідні дії «про себе», без виконання їх у житті.

Четверта – стадія формальних операцій (від дванадцяти до п’ятнадцяти років). Настає черга навчитися аналізувати абстрактні проблеми, вмінню розмірковувати про майбутнє.

Особливе місце серед прихильників «когнітивної» моделі займає точка зору «гуманістичних» психологів (А. Маслоу, У. Роджерс та ін.) [63, 98].

Базуючись на ідеї самоактуалізації особистості в процесі її визрівання,

вони вважали, що природні внутрішні сили особистості здатні самостійно реалізувати соціалізацію індивіда, а засоби, фактори й агенти соціалізації не повинні лише перешкоджати цим силам.

Певна річ, важко підтримати недооцінювання в цій моделі агентів соціалізації в особі соціальних інститутів, і зокрема освіти й виховання. Проте в цій концепції закладено попередження щодо зловживання їх можливостями для маніпулювання свідомістю людей. Щодо зв'язку з вихованням «когнітивної» моделі в цілому, можна зазначити її підвищену схильність до ідеологізації виховання, коли абстрактна ідеологізована картина світу може виявитися неадекватною реальному світу, що може призвести в результаті до викривленого розуміння себе в суспільстві (роль «гвинтика» у суспільному механізмі).

Однією з впливових моделей соціалізації, положення якої актуалізуються у зв'язку з наростанням національних проблем, є модель «інкультурації» (Ф. Баоса, В. Малиновський) [56, 374]. Соціалізація в ній розглядається як процес передавання культурної спадщини. Дитина в цьому процесі бере участь як пасивний споживач, що автоматично сприймає культуру під час індивідуального розвитку. Сама ж культура трактувалась як своєрідний екран у вигляді національного характеру, на який і проектується психологія індивіда [72, 75].

З метою перевірки гіпотези про те, що соціалізація дітей дошкільного віку буде ефективною за умови забезпечення єдності виховання в стінах дитячого садочка та в сім'ї.

Нами було проведено констатуючий експеримент у дитячому садку школі, яким було охоплено 10 дітей середньої групи «Сонечко» та 12 дітей старшої групи «Колосок». Нами проводились такі методики:

«Домалюй», «Порівняй», «Відтвори», «Зєднай», «Запам'ятай». Для виконання цих вправ дітям були роздані малюнки із зображеннями з якими вони повинні були працювати.

Вправи «Домалюй», «Порівняй», «Відтвори», «Зєднай», «Запам'ятай».

Мета цих досліджень – полягає в тому, щоб прослідкувати як формується особистість дошкільника.

За допомогою цих вправ ми встановлювали рівень розвитку пізнавальних можливостей. Визначали рівень стійкості уваги. В дітей цей рівень розвитку пізнавальних можливостей нестійкий. Визначали рівень розвитку слухової і зорової механічної пам'яті. В цьому завданні діти швидко зорієнтувалися в заданому їх завданні і запам'ятали зображення. Рівень розвитку зорової механічної пам'яті дуже високий. Було встановлено індивідуальні особливості швидкості протікання мислительних процесів дошкільників. В дітей добре розвинута швидкість мислення. Багато з них є дуже здібними.

Результати проведені нами констатуючих експериментів свідчать про те, що висунута нами гіпотеза, що дошкільна соціалізація дітей буде ефективною за умови забезпечення єдності виховання в стінах дитячого садочка та сім'ї підтвердилась.

Отже, результати проведеного дослідження щодо перевірки умов ефективності дошкільної соціалізації дітей дошкільного віку представлено на рисунку 2.1 Результати діагностування дітей дошкільного віку щодо визначення рівня їхньої соціалізації відмінне від інших людей.

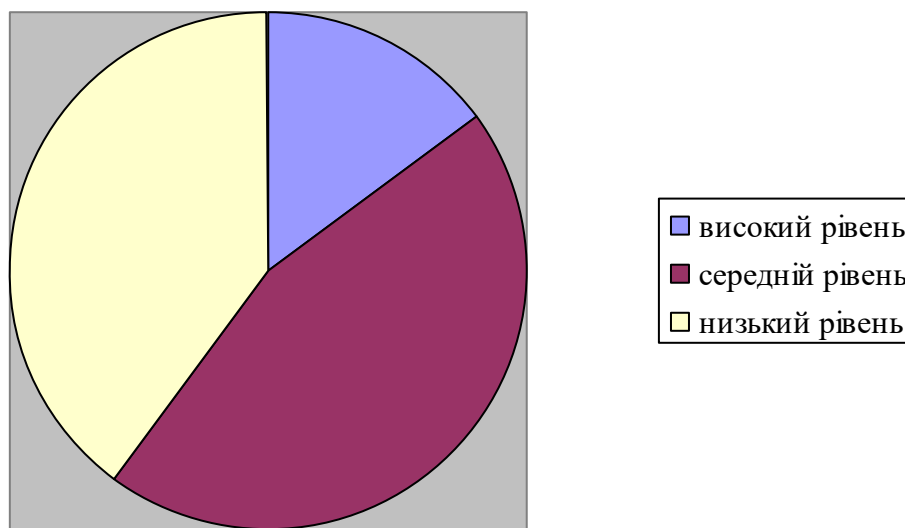


Рисунок 2.1. – Рівень соціалізації дітей дошкільного віку

Розвиток людини – це процес становлення і формування його особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих факторів.

Розвиток являє собою процес, фізичного, розумового росту людини і охоплює кількісні і якісні зміни, вроджених і набутих якостей. Розвиток людини як процес фізичного і морального дозрівання – це означає перетворення дитини, біологічного індивіда, задатками людини як представника біологічного роду.

Щоб стати особистістю, людина повинна досягти певного рівня психічного розвитку і бути спроможною сприймати себе, як єдине ціле, [71].

Розвиток особистості – це й процес її духовного зростання, удосконалення якісної зміни в усіх значущих для особистості сферах діяльності, у відбитті навколишньої дійсності, людей у пізнавальних процесах.

Розвиток та удосконалення особистості, особливо в дитячі та юнацькі роки, відбувається, головним чином, під впливом виховання.

Проблеми розвитку особистості по різному розв'язують педагоги, вони відкидають теорії розвитку, поширені за кордоном, згідно з якими дитина вже від народження має природні особливості, що нібито неминуче визначають усі її фізичні й психічні якості. Прихильники цих поглядів вважають, що ніякі глибокі зміни в природжену основу особистості внести неможливо. Згідно з іншими теоріями, природні анатомо-фізіологічні задатки не мають значення, а все залежить від впливу навколишнього світу.

Вчені вважають, що в процесі життя індивіда відбувається взаємодія його з навколишнім середовищем, яке впливає на нього. Але зовнішні обставини впливають на дитину через внутрішні умови (через ті якості, що в неї сформулювалися раніше). При цьому в організмі що розвивається, тоді виникають суперечності між вимогами, які ставить життя і суспільство до особистості, і тим, чим воно вже володіє. Звідси прагнення дитини до дальшого пізнання світу, до збагачення свого досвіду. Особистість дитини розвивається не як звичайне збільшення, нагромадження якостей. Оскільки в процесі

розвитку психіки дитини змінюється не тільки в кількісному, а і в якісному відношенні, не можна сказати, що «дитина – це маленький дорослий», як деякі педагоги [53, 59].

Щоб керувати формуванням особистості дитини, треба знати умови її особистості, що вже склалися, тобто внутрішні умови, на які впливає навколишнє середовище.

Видатний педагог В. Сухомлинський вважав, що все починається з дитинства, що моральне обличчя підлітка залежить від того, як виховувалась людина в дитинстві. Вища нервова система досягає в молодшого школяра досить високого рівня розвитку. Молодший школяр дуже активний, діяльний і рухливий. Не можна вважати, що від природи молодший школяр здатний до постійного руху. При достатньому інтересі молодший школяр стає досить стриманим, дисциплінованим і посидючим, але його енергії і потребі в руках треба давати розумний вихід: активні й різноманітні заняття на уроці, проведення фізкультхвилинок, можливість порухатися на перерві – все сприяє тому, щоб молодший учень, міг керувати собою [59, 92].

Найважливішими умовами розвитку дітей є спілкування і діяльність. Дитина за допомогою дорослих вступає з наймолодшого віку в різні стосунки з зовнішнім світом. Під керівництвом дорослих (батьків, вихователів) вона опановує мову, попередні норми поведінки, включаються в різного роду діяльності. Притому виявляється, що різні види діяльності мають неоднакове значення для розвитку дітей у певний віковий період. У період дошкільного дитинства основним видом діяльності дітей є гра. В іграх розширюється кругозір дитини, розвиваються її розумові здібності (кмітливість догадливість) формуються риси характеру і моральні риси. Поряд з грою певне значення в житті дітей набуває трудова діяльність. Дорослі включають дитину в працю самообслуговування, озброюють її попередніми вміннями і навичками, формують моральні і вольові риси. Враховуючи вік дітей, батьки, вчителі та вихователі часто поєднують трудові заняття з грою”.

Введення елементів гри у трудову діяльність дітей підвищує в них

інтерес до праці, стимулює їхню активність, посилює виховний вплив трудових занять на дітей.

Одним із напрямків роботи соціального педагога щодо соціалізації дітей дошкільного віку є психокорекційна робота.

Теоретико-експериментальне дослідження проблеми корекційно-розвивальної роботи у спеціальній освіті, яка вирішувалася на основі системного вивчення психолого-педагогічних умов забезпечення корекційної спрямованості трудового навчання вихованців дало змогу узагальнити такі найбільш суттєві результати.

Корекційно-розвивальна робота є компонентом спеціальної освіти й виховання і виконує роль системоутворюючого фактора щодо єдності освітньо-виховного процесу – навчання та виховання, їх складових ланок. Вона здійснюється виховними засобами, специфічність побудови і використання яких зумовлюється метою виправлення порушень і розвитку дитини в цілому, тобто засобами корекційно спрямованого навчання та виховання. Специфіка цільового, організаційного, змістового, методичного і результативного компонентів корекційно спрямованого педагогічного процесу визначаються предметом спеціального впливу (складовою розвитку) – його психологічним змістом, закономірностями, особливостями прояву, змістовими лініями і особливостями формування у дітей з певними порушеннями розвитку. Розв'язання проблеми корекційно-розвивальної роботи передбачає системне вивчення взаємопов'язаних її психологічних і педагогічних аспектів.

Передумовою корекційно-розвивального впливу на дитину є становлення суб'єкта діяльності, здатного до її свідомого здійснення та регуляції. Досягається це на основі усвідомленого опанування діяльності.

У корекційно-розвивальній роботі з дітьми особлива роль відводиться корекційно-спрямованому трудовому навчанню. Предметом його впливу є розумова сфера дитини, а саме інтегративне психічне утворення, що визначає загальні інтелектуальні здібності до навчання та виконання праці. Його складають якості розумової діяльності (узагальненість, усвідомленість,

самостійність, стійкість) та індивідуальний спосіб діяльності.

Одним з найважливіших компонентів корекційно-спрямованого виховання є його методика. Вона полягає у використанні системи учбово-практичних завдань. Вимоги до її побудови, специфічні і загальні умови її використання мають забезпечувати прояв та становлення у дітей трудової діяльності і важливих для її виконання складових розумової діяльності. Методика корекційно-розвивальної роботи передбачає наявність у дітей необхідних для виконання завдань техніко-технологічних знань, операційних навичок та позитивного ставлення до діяльності.

Методичне забезпечення корекційної спрямованості трудового виховання дітей передбачає цілеспрямований добір змістового матеріалу й використання його можливостей з метою формування в дітей розумової сфери. Одним із можливих шляхів змістового забезпечення корекційної спрямованості трудового виховання є розробка дидактичних матеріалів у вигляді серій системи практичних завдань відповідно до вимог її побудови як методичного засобу корекційно-розвивальної роботи [6, 96-97].

Таким чином, соціальний педагог у роботі з дітьми дошкільного віку щодо їхньої соціалізації використовує безліч соціально-психологічних методів сутність яких ми обґрунтуємо.

Метод спостереження Метод спостереження – один із випробуваних методів, яким користуються природничі та суспільні науки. Він може застосовуватися самостійно і в поєднанні з іншими методами.

Спостереження як метод передбачає цілеспрямоване, за попередньо розробленим планом, фіксування таких явищ, які цікавлять дослідника практичної діяльності. На відміну від інтерв'ю та анкетування спостереження не залежить від уміння, знань чи готовності людини дати достовірні відповіді. Воно не потребує і активного співробітництва дослідника з собою, тому не зустрічає відмов. Нарешті, воно більш об'єктивно відображає дійсність, адже набагато важче незвично поводитися, аніж дати незвичну відповідь. Цей метод широко застосовується у дослідженнях різних явищ суспільного життя, зокрема

під час вивчення психологічного взаємовпливу людей у процесі колективного обговорення проблем на зборах у ході дискусій. За його допомогою можна також вивчати вплив на аудиторію лекції, бесіди, вистави. Спостереження дає змогу одержати цікаві відомості про людину: манеру її поведінки, характер взаємовідносин з іншими людьми, особливості її спілкування.

При використанні спостереження як одного з головних емпіричних методів соціально-педагогічних досліджень необхідно забезпечити:

- 1) чітке визначення мети спостереження та узгодження її з метою дослідження;
- 2) мотивований вибір об'єкта, предмета й ситуації;
- 3) вибір найдоцільніших способів спостереження за певною схемою;
- 4) планомірне проведення спостереження за певною схемою;
- 5) перевірка результатів спостереження щодо їхньої обґрунтованості та надійності.

Завданнями спостереження можуть бути попереднє вивчення об'єкта, висунення гіпотези, її перевірка, уточнення результатів, одержаних за допомогою інших методів. Об'єктами спостереження залежно від мети та завдання дослідження є окремі особи в різних ситуаціях спілкування, великі чи малі групи, спільності.

Предметом спостереження є вербальні та невербальні акти поведінки окремої людини, групи або кількох груп у певному соціальному середовищі та ситуації.

Аби полегшити процес спостереження, соціологи використовують контрольний список об'єктів і фактів соціальної ситуації, які слід мати на увазі.

Наприклад, під час вивчення навчально-виховного процесу такими контрольними об'єктами є:

1. Суб'єкти навчально-виховного процесу: учні і вчителі, їх коротка характеристика.
2. Форми взаємодії між об'єктами. Засоби впливу. Види соціальної діяльності дітей.

3. Взаємини між суб'єктами в кожній групі. Наслідки усталених стосунків.

Стимули і мотиви діяльності суб'єктів навчання і виховання.

1. Повторюваність тих чи інших явищ.
2. Відхилення від звичайної поведінки.
3. Протиріччя у словах і вчинках.
4. Індивідуальні особливості педагогів і дітей.
5. Місце дитини у колективі.
6. Суттєві помилки у навчально-виховному процесі.

Спосіб спостереження визначається завданням, об'єктом, ситуацією і характером взаємодії між спостерігачем та об'єктом спостереження.

Розрізняють включне і невключне, відкрите і приховане, природне і лабораторне спостереження.

Включне спостереження означає, що експериментатор сам не певний час стає членом тієї групи, яка є об'єктом дослідження. Обов'язковою умовою такого спостереження вважається те, що експериментатор є для інших індивідів рівноправним членом групи.

Значно частіше використовується невключене спостереження – спостереження «збоку», коли дослідник не належить до учасників групи. Це самостійний прийом дослідження для уточнення і конкретизації гіпотез, визначення методів основного дослідження.

Залежно від позиції дослідника спостерігача щодо об'єкта розрізняють відкрите і приховане спостереження. Найпоширенішим є відкрите спостереження, коли піддослідні знають про те, що за ними спостерігають. Приховане спостереження передбачає, що піддослідні не підозрюють, що хтось спостерігає за їхньою діяльністю. У цьому випадку можуть використовуватися спеціальні записуючі пристрої: магнітофони, відеокамери.

Особливості організації експерименту визначають форму спостереження: до природного спостереження вдаються під час вивчення реальних соціальних процесів і явищ, до лабораторного-для дослідження явищ в експериментальних

умовах.

Важливою також є проблема вибору одиниць спостереження. Вона може бути розв'язана тільки окремо для кожного конкретного випадку за умови врахування предмета дослідження. Одиницями спостереження можуть бути, наприклад, кількість звернень до колеги за допомогою, а під час проведення культуно-масового заходу – сміх, аплодисменти.

Одним із варіантів методу спостереження є опис значущих ситуацій. Суть його полягає в тому, що для розуміння особистісних чи групових характеристик винятково важливе значення може мати те, як особистість або група поведуть себе в незвичайних ситуаціях, як реагують на них, знаходять шляхи розв'язання проблем і конфліктів, що спричинили такі ситуації. Цей метод дає ефект під час вивчення особливостей колективу і взаємовідносин його членів.

Метод спостереження порівняно з іншими методами соціальної психології має низку переваг. Він, зокрема, дає змогу фіксувати події в момент їх перебігу, а також одержувати інформацію про дії індивідів незалежно від їх установок на «бажану» поведінку.

Але, незважаючи на широке використання, метод спостереження має й деякі недоліки. Серед них слід виокремити такі:

- вплив суб'єктивного чинника (на інтерпритацію результатів спостереження можуть впливати особисті установки, попередній досвід, емоційний стан дослідника);
- на результатах спостереження позначається і факт знання піддослідними того, що за ними спостерігають, а це веде до змін у їхній поведінці;
- низька надійність (тривале включене спостереження призводить до адаптації дослідника до групи, внаслідок чого знижується об'єктивність спостереження);
- обмеженість сфери застосування (не всі соціальні явища можна вивчати за допомогою цього методу);

- значні витрати часу.

Хід і дослідницький ефект застосування методу самоспостереження багато в чому залежить від умілих та вправних дій дослідника, який організовує та забезпечує процес дослідження від початку до його логічного кінця [31, 348-349].

Опитування в соціологічному дослідженні.

Опитування – надзвичайно поширений прийом соціально-педагогічних досліджень. Це метод збору первинної інформації, який ґрунтується на безпосередній – бесіда, інтерв'ю чи опосередкованій – анкета соціально-педагогічній взаємодії дослідника та респондента.

Метод опитування – універсальний. Він дає змогу дослідникові за короткий проміжок часу одержати велику кількість інформації. Перевагою цього методу є також легкість застосування й обробки даних. Важливими позитивами масових опитувань є те, що дослідник може опитати велику кількість жителів віддалених районів і отримати дані, які легко порівняти й проаналізувати. Масові опитування учнів, педагогів, батьків дають змогу виявити певні установки та судження суб'єктів освіти. Однак до організації та проведення масових опитувань слід підходити дуже зважено. Не можна забувати що внаслідок опитувань ми отримуємо не об'єктивні дані в чистому вигляді, а лише точку зору опитаних про них.

Залежно від особливостей процедури проведення розрізняють такі різновиди опитування:

- 1) групове та індивідуальне;
- 2) очне та заочне;
- 3) усне та письмове.

Групове – це одночасне опитування всієї групи, а індивідуальне – передбачає опитування кожного респондента. Очне опитування відбувається за умов особистого контакту з респондентом, заочне – без особистого контакту з респондентом.

Серед усних методів опитування найбільш вживаними є бесіда та

інтерв'ю.

Бесіда – це метод одержання інформації за допомогою вербальної комунікації у ході вільного діалогу між дослідником та піддослідним не певну тему. В принципі бесіда не обмежена в часі і, крім того, тут існує двобічний зв'язок між дослідником і респондентом. Бесіда дуже часто використовується педагогами, проте без особливих методичних тонкощів, і наближається до звичайної розмови. Правильно побудоване і проведене інтерв'ю в ідентичних умовах дає набагато більше матеріалів, ніж бесіда, дані набагато глибші, їх легше опрацювати, проаналізувати, узагальнити.

Інтерв'ю – це метод одержання необхідної інформації шляхом безпосередньої цілеспрямованої бесіди інтерв'юера з респондентом. У разі проведення інтерв'ю двобічний зв'язок обмежений, інтерв'юєш лише фіксує відповіді респондента, зберігаючи нейтральну позицію.

Для успішного проведення бесіди або інтерв'ю необхідно створити дружню атмосферу. І тут велике значення мають вступне слово і перші запитання дослідника, які повинні викликати в опитуваного довіру і бажання співпрацювати. Рекомендується починати бесіду з нейтральних запитань, спираючись на досягнення єдності думок щодо очевидних фактів.

Розглянемо найпоширеніші різновиди інтерв'ю, які використовуються у практиці соціально-педагогічних досліджень.

У стандартизованому інтерв'ю формулювання запитань та їх послідовність визначаються зазделегіть, вони однакові для всіх опитуваних.

Інтерв'юер не може довільно переформулювати запитання або вводити нові, а також змінювати їх порядок.

Застосування стандартизованого інтерв'ю доцільне тоді, коли необхідно опитати велику кількість людей і потім здійснити статистичну обробку даних. Цей різновид інтерв'ю використовується як головний метод збору первинної інформації, наприклад під час вивчення громадської думки.

Методика нестандартизованого інтерв'ю, навпаки, характеризується певною гнучкістю і варіює в широких межах. Інтерв'юєр, який керується лише

загальним планом, має право сам відповідно до конкретної ситуації формулювати запитання і змінювати порядок пунктів плану.

Нестандартизоване інтерв'ю дуже рідко застосовується як головний засіб збору даних. Але на ранніх стадіях дослідження, коли необхідне попереднє ознайомлення з досліджуваною проблематикою, без нестандартизованого інтерв'ю не обійтися.

Велике значення для проведення усного опитування має вміння фіксувати інформацію. Використання магнітофона небажане, оскільки це скоує дії респондента і позначається на щирості його відповідей.

Широко вживаним є й метод письмового опитування – анкетування, яке здійснюється за допомогою структурно організованих запитань. При цьому дослідник має змогу одночасно опитати будь-яку кількість осіб. Інша його перевага полягає у порівняно легкій статистичній обробці зібраного матеріалу.

Проте дослідникові слід пам'ятати, що складання анкети – процес складний і вимагає певного рівня професійної підготовки.

Необхідно врахувати і специфіку письмового опитування. На першій сторінці анкети вказується організація, яка проводить опитування. Далі йде вступ – звернення до опитуваного, де зазначаються цілі дослідження, пояснюється чому опитуваний повинен відповісти на запитання анкети. У кінці анкетного бланка завжди висловлюється подяка опитуваному.

Перед складанням анкети потрібно добре продумати форму запитань. Залежно від розв'язаних завдань запитання можуть бути відкриті і закриті. Запитання називається закритим, якщо у його формулюванні міститься перелік можливих варіантів відповідей або дихотомічна форма відповідей (так, ні). Відкриті запитання передбачають, що відповіді даватимуться респондентом у вільній формі.

Крім того запитання можуть бути прямі – формулюються в особовій формі і спрямовані на одержання безпосередньої інформації. Непрямі запитання висловлюються у безособовій формі й використовуються під час вивчення інтимних боків життя опитуваного.

Коли складається анкета, належить дотримуватися таких загальних правил:

- набір запитань має бути логічно узгоджений із головною проблемою дослідження і становити певним чином організовану послідовність;
- формулювання запитань повинні бути ясними і чіткими, а текст запитання-зрозумілим респонденту;
- формулювати запитання слід так, щоб забезпечити правдивість відповідей;
- до анкети включаються найсуттєвіші запитання.

Перед застосуванням анкети варто перевірити її на придатність відповідно до мети дослідження. Для цього проводяться пілотажне дослідження, в ході якого уточнюються і, якщо виникає потреба переформулюються запитання. Результати опитування повинні бути надійними і обґрунтованими. Одним із способів перевірки надійності анкети є повторне проведення анкетування через якийсь проміжок часу.

Анкетування на відміну інших методів потребує мінімального дослідницького апарату. Характер матеріалів анкет підлягає кількісному аналізу, зручний в обробці. Однак і анкетування не завжди універсальне: іноді відіграє в дослідженні основну роль, іноді другорядну, а іноді його проводити взагалі недоцільно. Якщо анкета не викликає у дітей зацікавленості, то ми отримаємо відповіді меншості, яка керувалась у виборі варіантів відповідей невідомими нам мотивами.

Недоліками опитувань є труднощі, які відчувають респонденти, відповідаючи на запитання анкет. Особливо це стосується дітей. Кожне запитання потребує певного аналізу та самоаналізу, останнє є складним і для дорослого. Ці труднощі безпосередньо пов'язані з характером питальника: кількістю, змістом, послідовністю та точністю формулювань запитань.

Жоден із дослідницьких методів не зловживається некомпетентними людьми так, як анкетування; і жоден з них не викликав стільки невдалих дослідницьких починань. Анкетне опитування можна і треба проводити лише

тоді, коли з характеру дослідження випливає, що інші методи у даному випадку нерентабельні і що органічні недоліки цієї техніки значною мірою не відіб'ються на результатах. І як обов'язкова умова – необхідне доповнення анкетування іншими методами дослідження.

Метод вивчення документів. Метод вивчення документів використовується здебільшого як додатковий, але, незважаючи на це, він має велике значення, оскільки за його допомогою можливий аналіз продуктів людської діяльності. Метод вивчення документів застосовується переважно на ранніх етапах дослідження, коли необхідне попереднє ознайомлення з об'єктом дослідження, або на заключному етапі – для повнішої та об'єктивнішої інтерпретації результатів. У деяких випадках метод вивчення документів застосовується і як самостійний. Особливо доцільний він тоді, коли з документів можна отримати така відомості, які неможливо дістати шляхом спостереження чи опитування. Для діагностики процесу цілеспрямованої спеціалізації в межах середньої освіти необхідний аналіз навчальних планів і програм, змісту підручників, звітної документації, учнівських творів, біографій випусників.

Документи класифікуються за різними критеріями:

- 1) за способом фіксації інформації розрізняють: письмові, друковані документи, записи на інших носіях інформації на кіно і фотоплівці;
- 2) за мірою персоніфікації: особисті і безособові. Особистими документами є картотеки індивідуального обліку (бібліотечні формуляри або анкети), характеристики, листи, щоденники. Безособові – дані статистики, преси, протоколи зборів тощо;
- 3) залежно від статусу джерела: офіційні і неофіційні. Офіційні документи дані державної статистики державних архівів, протоколи судових органів і прокуратури. Неофіційні документи – матеріали приватних осіб.

Особливу групу документів становлять численні матеріали засобів масової інформації. За джерелом інформації документи поділяють на первинні і вторинні. Первинні документи складаються на основі безпосередньої

реєстрації подій що відбуваються. Вторинні – представляють обробку, узагальнення чи опис зроблений на основі даних першоджерел.

У всіх випадках первинні дані надійніші вторинних. Офіційний особистісний документ, одержаний із перших рук, більш надійний і достовірний ніж неофіційний, безособовий і до того ж складений на основі інших документів. При використанні вторинних документів важливо установити їх першоджерела. Це можливо зробити вибірково щоб оцінити загальну похибку вторинних матеріалів.

Методи аналізу документальних джерел поділяються на традиційний, неформалізований і формалізований, контент – аналіз. Традиційний метод аналізу документів ґрунтується на загальних логічних операціях аналізу і синтезу, порівняння, визначення, оцінки, осмислення. Проводиться змістовне виділення блоків ідей згідно з постановленими цілями.

Формалізований стандартизований метод аналізу змісту документальних джерел (контент-аналіз) був введений як альтернатива традиційним нормативним методам з метою подолання суб'єктивних викривлень у сприйнятті та інтерпретації змісту документів. Він полягає в аналізові словника тих чи інших документів, фіксуванні частоти вживання окремих понять з наступною кількісною обробкою отриманих даних. Щоб мати право на узагальнення, слід використати велику кількість та зіставити результати окремих членів кодувальної групи. Методика контент – аналізу може бути модифікована відповідно з цілями навчально-виховного процесу.

Метод експерименту. Експеримент – це організована дослідником взаємодія між піддослідним або групою піддослідних і експериментальною ситуацією з метою встановлення закономірностей цієї взаємодії та змінних, від яких вона залежить. Експеримент відрізняється від спостереження можливістю активного втручання в ситуацію дослідника, який здійснює планомірні маніпуляції однієї або кількома змінними та реєструє зміни, що відбуваються з досліджуваним явищем.

Основні особливості експерименту, які зумовлюють його дослідницьку

цінність, такі:

1. Експерименті дослідник сам викликає досліджуване ним явище замість того, щоб чекати, поки випадковий потік явищ надасть йому можливість це явище спостерігати.

2. Експериментатор може змінювати умови, за яких явище виявляє свої характеристики, замість того, щоб сприймати їх у випадково даному контексті ситуації.

3. Варіативні маніпуляції експериментатора умовами дослідження дають можливість виявляти закономірності протікання тих чи інших процесів, явищ за конкретних умов і ситуації; підвищення точності реєстрації дій піддослідних;

4. Зв'язок з теорією.

Залежно від характеру та умов експериментальної ситуації розрізняють два головні різновиди експерименту: лабораторний і природний.

Природний експеримент проводиться не в лабораторії, а в звичайних життєвих умовах; при цьому експериментальному впливу піддаються умови, в яких протікає діяльність, що вивчається, сама ж діяльність піддослідного спостерігається в її природному виявленні. Проте вибір природної ситуації експерименту не є спонтанним, випадковим. Дослідження відбувається згідно з підібраними умовами, що відповідають цілям дослідження, а процеси, що пізнаються, протікають у природному їх порядку та послідовності без втручання експериментатора. Природний експеримент поєднує в собі позитивні якості спостереження і лабораторного експерименту, однак порівняно з лабораторним є менш точним і в багатьох випадках має доповнюватися ним.

Лабораторний експеримент – це дослідження, проведене у штучно створених умовах (у лабораторії). На відміну від природного експерименту він передбачає організацію досить незвичної для піддослідних ситуації. В умовах лабораторного експерименту піддослідний знає, що його вивчають, але, як правило, не має інформації про характер завдань, які розв'язує дослідник в експерименті.

Використання методу лабораторного експерименту дає досліднику

чимало переваг, зокрема можливість уникнути чимало переваг, зокрема можливість уникнути побічного впливу, наприклад, шуму; одночасно контролювати кілька змінних і точно реєструвати дії піддослідного.

Використання спеціальних приміщень, тренажерів дає також змогу моделювати реальні умови які у повсякденному житті рідко зустрічаються або недоступні для спостереження.

Загальною вимогою під час проведення експерименту є виокремлення експериментальної і контрольної групи, щоб результати дослідження можна було порівняти з певним еталоном.

Соціометрична і референтометрична процедури. Соціометрія це соціально-педагогічний метод, який використовується для оцінки міжособистісних емоційних зв'язків у групі. Метод відтворює методологію соціометричних досліджень і включає цикл вимірюваних процедур та метаматичних методів обробки первинної інформації, отриманої в результаті здійсненої процедури. Соціометрія спрямована на вивчення соціальних ролей у малих групах та на вимірювання структури взаємовідносин у групі в цілому.

Запитання соціометричної анкети або інтерв'ю містять так званий соціометричний критерій, який відповідає за формою та змістом вимогам соціометричних анкет та предмету дослідження. Вербально він формулюється так: «Кого б Ви обрали...?», «Чий думці Ви віддаєте перевагу в ситуації...?» Запитання відтворює не тільки уявлення дослідника про явище, що пізнається, а й завдає конкретного етапу дослідження. Соціометричний критерій повинен:

- а) націлювати учасника дослідження на вибір або відведення іншого члена групи під час розв'язання завдання сумісної діяльності;
- б) бути зрозумілим та цікавим для учасників дослідження;
- в) включати в себе пропозиції щодо вибору або відведення, сформульовані так, щоб це викликало в членів групи емоційно-психологічний ефект;
- г) не допускати обмежень індивідуального та змістового характеру щодо вибору одних та відхилення інших членів у межах однієї групи.

Соціометричні критерії поділяються на два основні класи: комунікативні – «соціометричні тести» та гностичні – «тести соціальної перцепції». Комунікативні критерії використовуються для того, щоб описати, виміряти реальні або уявлювані відношення в групі, виявити, яким кожен член групи бачить своє безпосереднє оточення. Гностичні критерії спрямовані на відображення уявлень людини про те, якою вона бачить свою роль, свою позицію в групі, хто, на думку самого суб'єкта, може обрати його для розв'язання конкретної задачі, а хто – відвести. З гностичними критеріями можна визначити як закономірності розуміння людиною взаємовідносин у групі, так і бачення нею процесів спілкування між людьми, які входять у дану групу.

Соціометричні критерії поділяють також на офіційні і неофіційні. Офіційні дають змогу вимірювати міжособистісні відносини на рівні формальної структури групи, виробничих та службових обов'язків, неофіційні – відкривають перед дослідником «вхід» у сферу неформальних відносин, емоційно-психологічних контактів, симпатій та прихильностей.

У ході соціометричного дослідження будується соціограма – графічне вираження математичної обробки результатів, отриманих за допомогою соціометричного тесту. Соціограма наочно показує складне сплетіння взаємних симпатій та антипатій, присутність соціометричних «зірок» (яких обирає більшість опитуваних), «паріїв» (від яких усі відмовляються) та ієрархією проміжних ланок між цими полюсами. Соціограма також дає змогу представити структуру відносини в групі, зробити припущення про стилі лідерства, міру організованості групи в цілому. У сфері побудови соціограми користуються поняттями: вибір, взаємний вибір, очікуваний вибір, відхилення, взаємне відхилення, очікуване відхилення. Розрізняють колективні та індивідуальні соціограми, які відрізняються за структурою організації та змістом простору, що моделюється в них.

Референтометрія – один із соціометричних методів, спрямований на виявлення референтності членів групи для кожного індивіда, який входить у

цю групу. Референтрометрія включає дві процедури: попередня (допоміжна) являє собою з'ясування за допомогою опитуваного листа позицій (оцінок, відносин, думок) кожного члена групи з приводу значущого об'єкта, події або людини. Друга процедура являє особистостей позиція яких відображена в опитувальному листку, є найпривабливішою та найцікавішою для інших піддослідних. Даний метод дає змогу виявити мотиви міжособистісних відносин та вибору, переваг у групі. Дані, отримані за допомогою референтометрії опрацьовуються математично і можуть бути виражені графічно [54, с.48-51].

Тестування. Тестування – метод психологічної діагностики, провідним організаційним моментом якого є застосування стандартизованих запитань та задач (тести), що мають певну шкалу значень. Метод використовується для стандартизованого вимірювання індивідуальних відмінностей особистості.

Виділяють три основні сфери застосування тестового методу:

- а) освіта,
- б) професійна підготовка та відбір,
- в) психологічне консультування та психотерапія.

Тестовий метод дає змогу з певною мірою ймовірності встановити актуальний рівень розвитку в індивіда необхідних навичок, знань, особистісних характеристик.

Методика тестування може бути поділена на три етапи:

- 1) вибір тесту (зумовлений метою тестування та ступенем достовірності й надійності тесту);
- 2) його проведення (обумовлюється інструкцією до тесту);
- 3) інтерпретація результатів (визначається системою теоретичних припущень відносно предмета тестування).

За функціональною ознакою призначення тестів щодо предмета дослідження розрізняють: тести інтелекту, тести креативності, тести досягнень, критеріально орієнтовані та особистісні тести.

Тести інтелекту – методика психологічної діагностики, призначені для

виявлення розумового потенціалу індивіда. В більшості з них піддослідному на спеціальному бланку пропонують установити вказані інструкцією логічні відношення класифікації, аналогії, узагальнення тощо між термінами, поняттями, явищами які подаються в задачах тесту. Свої рішення піддослідний подає або в письмовому вигляді, або роблячи відповідну помітку на бланку відповідей. Іноді задачі складаються з малюнків, геометричних фігур.

Тести креативності – сукупність методик для вивчення та оцінки творчих здібностей особистості. Здібність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації була виділена серед інтелектуальних здібностей в окремий тип і дістала назву – креативність. Вивчення факторів творчих досягнень особистості ведеться в двох напрямках:

- 1) аналіз життєвого досвіду та індивідуальних особливостей творчої особистості;
- 2) аналіз творчого мислення та його продуктів.

Тести досягнень – одна з методик психологічної діагностики, яка виявляє ступінь володіння особистістю конкретними знаннями, навичками, вміннями. Тести досягнень широко використовуються в шкільній психодіагностиці та системі професійної підготовки й відбору.

Тести особистісні – методики, за допомогою яких вимірюються різні сторони особистості та її характеристики: установки, цінності, відношення, емоційні, мотиваційні та міжособистісні властивості, типові форми поведінки.

Поряд зі змістовими класифікаціями методів тестування існують також інші. За особливостями задач, які використовуються в процедурах, тести можуть розділяються – на вербальні та практичні; за формою процедур дослідження – групові та індивідуальні: а залежно від наявності або відсутності обмежень у часі на проведення вимірювальних процедур – на тести швидкості та результативності.

Отже, вибір конкретного методу в соціальній педагогіці завжди зумовлений загальною та спеціальною методологією і залежить від предмета,

мети дослідження і технічних можливостей самого методу.

Основа рішення проблеми якісної соціалізації особистості в сім'ї, та усунення причин та умов, які можуть привести до утворення конфліктної ситуації взаємовідношень між бабками, батьками та дітьми. Ця задача вирішується шляхом надання сім'ї дійсної психолого-педагогічної допомоги. Головним в підвищенні ролі сім'ї в соціалізації дитини є взаємодія з дошкільним закладом. Необхідна ланка такої взаємодії – виховна соціально-педагогічна робота. Соціально педагогічна робота, як професійна діяльність з оказання допомоги індивідам та групам (в першу чергу сім'ї) з метою покращення до встановлення до соціального функціонування.

В дошкільному закладі соціальний педагог особливу увагу приділяє роботі з сім'єю. Сім'ям необхідна різностороння допомога. Нами була складена «Програма роботи з сім'єю». Практична робота зводиться до наступного:

1. Необхідно детальне вивчення сім'ї, впершу чергу морально-психологічного клімату сім'ї, в їх педагогічній просвіті. Необхідна диференціація сімей за типами:

- конфліктні;
- педагогічно несформовані;
- аморальні.

2. Вірний шлях підвищення ефективності «домашнього виховання» – це створення в сім'ї благоприємної морально-працьовитої атмосфери, де батьки відносяться один до одного з повагою, любов'ю, довірою. Досягнення цієї мети можливо шляхом роботи над зростом педагогічної культури батьків та їх авторитета в сім'ї.

Нами були використані у роботі з сім'ями вихованців для досконалого вивчення сімей, для педагогічної просвіти батьків різні методи:

- 1) опитування дітей та батьків;
- 2) анкетування батьків з правового виховання дитини «Як ви ставитися до своєї дитини»;

- 3) опитування вихователів;
- 4) патронаж сімей дітей дошкільного закладу (за необхідністю);
- 5) інтерв'ювання з допомогою вихователів вікових груп.

б) співбесіди з психологом та вчителем логопедом, так як для виявлення реальних умов розвитку дитини необхідні дані спеціальних діагностичних методик.

- 7) вивчення медичних карт дітей.

Проводилася діагностика сім'ї. Ми використали відповідні методики: проективна методика Хаметаускаса «Кінетичний малюнок сім'ї»:

- аналіз сімейних взаємовідношень;
- анкета «Соціальний статус та склад сім'ї».

В результаті було отримано три фактори:

- 1) гіперопіка – відсутність батьківської опіки;
- 2) демократичність – відсутність демократичності;
- 3) диктат у вихованні – відмова від диктату.

Вивчення мікроклімату в сім'ї та положення дитини в сім'ї проводилось з допомогою методики «Кінетичний малюнок сім'ї», проводилось в середній та старшій групах (22 дитини віком 5-6 років).

В ході діагностики були отримані наступні результати:

- більш благополучні сім'ї – 41 %;
- сім'ї, які мають тривожність та конфліктність в емоціональному мікрокліматі сім'ї – 38 %;
- неблагополучні сім'ї – 31 %.

Отримані дані лягли в основу побудови та організації індивідуальної та групової колекційної роботи з дітьми і сім'ями.

Другим етапом діагностики був аналіз сімейних відношень. За допомогою методик АСВ вивчені батьки дітей середньої та старшої груп в кількості 38 чоловік.

У ході діагностики були виявлені помилки які допускали батьки у вихованні дітей. Отримані результати наведені в таблиці 2.1

Таблиця 2.1

Типи порушень сімейного виховання

Всього сімей, кількісь	Потворствуюча гіперпротекція %	Домінуюча гіперпротекція %	Незначні відхилення %	Порушення %
Середня група, 5	13	13	65	19
Старша група, 6	18	15	55	12

Отримані данні свідчать про те, що в більшості сімей практично вісутні порушення сімейного виховання.

Серед порушень сімейного виховання виявлена потворствуюча гіперпротекція.

Під поняттям «Потворствуюча гіперпротекція» мається на увазі така ситуація в сімейному вихованні, коли батьки приділяють дитині забагато часу, сил та уваги, виховання є центральною подією для батьків. Дитина знаходиться у центрі уваги батьків, які намагаються прожити замість нього, потокають усім бажанням дитини, бажують захистити від труднощів.

Дослідження показали, що у дітей з'являються труднощі в адаптації до соціальної середи, формується неадекватна завищена самооцінка.

Під домінуючою гіперпротекцією розуміють суперопіку, контроль за кожним кроком, кожною думкою дитини, де це переходить у постійні заборони та ретельні спостереження за дитиною. Але А. Варга крім авторитарного контролю над життям дитини виділяє позитивне ставлення до дитини. Наслідком такого виховання Н. Беккер вважав, що наслідками такого виховання будуть такі якості особистості дитини, як покірність, ввічливість. Мінімум агресії, ретельне дотримання правил, максимальна піддатливість.

Крім психологічних досліджень було проведено соціологічне дослідження сімей у вигляді опитування (анкетування). В ході дослідження були отримані наступні результати:

1. Освіта батьків: а) вища – 24,6 %; б) неповна вища – 14,2 %; в) середня

– 25,4 %; г) середня спеціальна – 35,8 %.

2. Сімейний стан: а) повна сім'я – 77 %; б) неповна сім'я – 23 %.

3. Соціальний статус: а) підприємці – 11,7 %; б) службовці – 20,8 %; г) робітники – 29,8 %; д) інтелігенція – 26 %; є) гетерогенні – 11,7%.

5. Кількість дітей в сім'ї: а) одна дитина – 66 %; б) дві дитини – 25,5 %; в) багатодітні – 8,5 %

Отримана після обробки діагностичних даних інформація дозволяє виявити проблеми вихователів для ефективної взаємодії з батьками, реальні запити та вимоги батьків, проблеми виховання та порушення прав дитини. Були обрані ефективні форми роботи, як з батьками так з усіма суб'єктами навчально –виховного процесу дошкільного закладу. Залучали батьків до єдиного освітнього простору «дошкільний заклад – родина». Розробили перспективне планування роботи з батьками з правового виховання дошкільників з використанням нетрадиційних форм та методів.

Проводилися для просвіти батьків та педагогів з питань захисту прав дитини:

- 1) лекції ;
- 2) індивідуально-групові консультації для батьків: «Профілактика і корекція порушення прав дитини в сім'ї», «Проблема захисту прав дитини», «Виховання культури поведінки дітей дошкільного віку».
- 3) батьківські збори, гостинні вечори, «Школа молодих батьків»;
- 4) листи пам'ятки для батьків, інформаційно-просвітницька газета.
- 5) накопичування бібліотеки для батьків в кабінеті соціально-психологічної служби;
- 6) консультації для педагогів:
- 7) лекції – візуалізації для педагогів» Моральне виховання».

За другим напрямком роботи з батьками ми побудували продуктивне спілкування всіх учасників навчально–виховного процесу, тобто обмін ідеями, думками, особистісно-орієнтованого спілкування. В рамках роботи в цьому напрямку проводилися такі форми роботи :

1) сумісна творча робота дітей та батьків на тему «Герб моєї сім'ї», «Любій матусі присвячуєся», «Обережно вогонь», «Вчимося жити в безпеці».

2) поробки з природного матеріалу та роботи декоративно-прикладного мистецтва для виставок, які проводяться в дошкільному закладі;

3) семінари – практикуми для батьків з участю дітей «Дозвілля в житті дошкільника»;

4) робота з сім'ями неорганізованих дітей на загальносадових мироприємствах.

Батьківські збори проводили з виступами та участю дітей, організацією виставок творчих робіт дітей; організацією фотовиставки; з участю в іграх, організованих педагогами; перегляд слайд-шоу, відео зйомок. Частіше стали проводити батьківські збори у формі ділової гри.

Організований клуб «Сімейне коло», для роботи з сім'ями, які мають спілкування та поведінки. Школа молодих батьків проводилася як сумісно з дітьми, так і без них.

Проведення таких соціально значущих подій для дитини стає важливою подією. Таким чином відбувається подія дітей та дорослих, де ключовим моментом є їх сумісна діяльність. Ця діяльність є умовою особистісного розвитку людини – і дорослого, і дитини.

Очікувані результати від методів та форм роботи, які ми проводили з батьками, це:

- підвищення рівня батьківської компетентності;
- гармонізація сімейних та батьківсько – дитячих взаємин;
- підвищення батьківської відповідальності за дитину;
- активна співпраця педагогів дошкільного колективу та батьків.

Ми зробили висновки, що використання даних методів та форм роботи значно вплинуло на середовище соціального розвитку дитини, а саме покращилася емоційний клімат в сім'ях на 36 %, змінилася в сторону більшої об'єктивності батьківської оцінка талантів дітей, підвищився емоційний контакт батьків та дітей.

З педагогами дошкільного закладу проводилася така робота: 1) надані консультації з теми «Реалізація конвенції про права дитини», 2) ділова гра – вікторина «Чи знаємо права дітей», «Соціальний розвиток дошкільників»; 3) диспут педагогів «Сучасна сім'я – яка вона?».

Очікувані результати від методів та форм роботи, які ми проводили з педагогами, це – підвищення рівня професійної самооцінки та трансформація монологічного стилю спілкування вихователів з батьками в діалогічний. Використання даних методів та форм роботи з педагогами вплинуло на середовище соціального розвитку дитини. Діти збагатилися новими формами відношень з дорослими, зменшився рівень віддаленості між дитиною та сім'єю.

З вихованцями дошкільного закладу проводилася робота з корекції параметрів соціального розвитку дітей за запитом педагогів та батьків. Проводилася діагностика міжособових відношень в дошкільному колективі з допомогою методики Булатової. Основою методики є організоване спостереження протягом 5 днів по схемі. Критерієм виступала кількість взаємовідношень дитини з іншими дітьми. За результатами спостереження дітей можна поділити на 3 групи:

- група дітей лідерів;
- діти, які почувають себе комфортно;
- група дітей, яких однолітки не приймають;

Така діагностика проводилася в двох групах: середнього та старшого дошкільного віку в дошкільному навчальному закладі м. Запоріжжя

«Сіренький зайчик». Отримали результати діагностики міжособових відношень, які предсавлені в таблиці 2.2

На основі отриманих даних можна зробити висновки, що основна частина відноситься до комфортної групи (71 %), але є і відвергнуті діти, у них вибірккові контакти, вузький коло спілкування, вони не є членами стійких ігрових об'єднань. Тому предметом корекції повинні бути відвергнуті діти, а основним напрямком - робота з однолітками, щодо ставлення до відвергнутих

дітей. Корекційна робота повинна мати індивідуальний характер орієнтований на ліквідацію причини непопулярності дитини.

Таблиця 2.2

Результати діагностики міжособових відношень

Всього дітей		Група взаємовідношень					
		Лідери		Комфортна група		Відвергнуті діти	
Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
22	100	2	9	15	71	4	19

Наступне дослідження було проведене з метою визначення соціального статусу дитини в групі. Проводилося з допомогою діагностичної методики запропонованою Марциновською «Будинок». Дітям запропонували два будинки : червоний – комфортний, чорний – не комфортний. Дити повинні за власним бажанням «розселити» дітей в два будинки. На основі кількості позитивних та негативних виборів підраховували соціальний статус дитини.

Таку діагностику провели у старшій а середній групах.

Таблиця 2.3

Соціальний статус дитини в групі

Всього дітей		Соціальний статус					
		Високий		Середній		Низький	
Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
22	100	6	26	12	53	4	19

Таким чином дані таблиці 2.3 показують, що більшість дітей почувають себе комфортно в групі (26 % високий соціальний статус та 53 % середній, що складає 89 % дітей). Корекційна робота в данному напрямку на підвищення соціального статусу 4 дитини (19 %).

Очікувані результати: підвищення рівня спілкування дітей з однолітками, з дорослими; покращення емоційного клімату у групі; покращення психічного та фізичного здоров'я дітей.

Соціальний педагог має:

- 1) забезпечувати соціально-психологічну підтримку процесу соціалізації дітей. Надавати допомогу сім'ї і виховним закладам. Соціальний педагог повинен бути посередником між сім'єю та дошкільним закладом;
- 2) діагностувати і прогнозувати розвиток особистості.

Соціальний педагог вивчає не ізольованих індивідів, а людей в соціальних умовах. Сьогодні все частіше трапляються випадки коли діти стають членами неформальних груп, стають на шлях злочинності. Щоб запобігти негативному впливу соціуму, соціальні педагоги у своїй роботі все частіше звертаються до методів соціально-педагогічних досліджень з допомогою яких вивчають відносини в колективі, індивідуальні особливості, взаємовідносини дітей і батьків, дітей і вихователів [47, 184-185].

В такому випадку потрібно знати всі методи, їх переваги і недоліки та обов'язково володіти методикою проведення соціально-педагогічних досліджень. Трапляються випадки коли проводяться дослідження не досить обізнаними особами у сфері соціології, при цьому допускаються численні порушення процедури дослідження.

2.2. Єдність виховної мети, цілей та завдань як важлива умова успішної соціалізації особистості дошкільника

Спираючись на праці психологів Б. Ананьєва і В. Мерліна, можна стверджувати, що розвиток особистості – це сукупність процесів якісної зміни психологічної цілісності людини, удосконалення його функціональної готовності, формування операційних систем і таких психічних новоутворень, які забезпечують особистості, можливість відносно успішно вирішувати свої життєві труднощі.

В процесі взаємодій особистих ресурсів і умов середовища, як спеціально організованих для впливу на розвиток, так і іншого призначення, в структурі

психіки дитини проходять якісні зміни [55, 99].

Виховання, як один із факторів психічного розвитку виступає на трьох різних рівнях. Перш за все це один з елементів життєдіяльності суспільства, мета якого – забезпечити розвиток особистої соціальної структури і культури.

Наступний рівень – організаційно-педагогічний. На цьому рівні проходять цілеспрямовані взаємодії виховної системи суспільства з тими групами людей, в розвитку яких необхідно викликати соціально бажані зміни. В якості об'єкта виховання виступають всі вікові групи населення (школярі, молодь) або групи людей з специфічними характеристиками.

Про результати виховної діяльності на організаційно-педагогічному рівні можна оцінювати тільки оцінюючи розвиток великих груп вихованців.

Вимір ефективності виховання на цьому рівні проводиться, як правило, соціологами і педагогами.

Виховання як фактор психічного розвитку виступає ще і на психолого-педагогічному рівні. В цьому випадку виховання можна визначити як цілеспрямовану взаємодію вихователя і вихованця. У випадку від організаційно-педагогічного рівня об'єктом дослідження тут завжди є конкретний вихованець. На цьому рівні велику роль відіграє спілкування вихователя з вихованцем. Тому весь процес виховання можна характеризувати як взаємодію його учасників. В такому випадку суспільна спрямованість виховання зберігається тільки тоді, коли учитель на основі психологічної і педагогічної науки і глибокого знання своїх вихованців, конкретної ситуації, мети і завдань виховання може правильно спрямувати їхню поведінку і керувати їх діяльністю і спілкуванням.

Виховна мета реалізується двома шляхами:

1) через навчальну діяльність, тобто шляхом виконання послідовних і взаємозв'язаних дій вихователя і вихованців, спрямованих на свідоме засвоєння системи знань, умінь і навичок.

2) у формі приваблення вихованців до інших видів діяльності і спілкування для розвитку тих якостей особистості, які неможливо в достатній

мірі розвинути в процесі навчання.

Мета ідейно-політичного, естетичного, трудового виховання не може бути в повній мірі реалізована тільки в процесі навчання. Для формування особистих характеристик дітей, таких, як світогляд, активна життєва позиція, колективна спрямованість, необхідна більш різностороння діяльність поза процесом навчання, в різних організаціях і гуртках. Створені потрібні умови для виховного процесу (формування дитячого колективу, встановлення оптимального режиму праці і відпочинку) вимагає спеціальних виховних дій. Всі перераховані виховні цілі реалізуються в значній мірі поза процесом навчання, в діяльності організацій, в системі діяльності і навчання, відношення дитячого колективу та в різних формах позакласної і позашкільної діяльності вихователів і школярів часто називають вихованням «у вузькому розумінні».

Ці дві форми виховання («в широкому розумінні») повинні разом забезпечити соціально спрямований розвиток дітей.

Якщо ми говоримо про те, що в деяких випадках навчання і виховання не об'єднані, що навчання не носить виховний характер, то маються на увазі ситуації, коли:

а) вихователь не приділяє потрібної уваги розвитку конкретних виховних завдань, обмежуючись тільки завданнями зв'язаними з засвоєннями передбачених програмою знань, умінь і навиків з предмету;

б) коли при виборі організаційних форм і методів навчання вихователь не враховує, що від їх характеру залежать відносини, які виникають в процесі навчання між вихователем і вихованцями і між самими дітьми;

Така ситуація змусила учених – педагогів висунути спеціальний принцип виховного навчання як принцип дидактики, який в різних авторів сформований по-різному, але суть залишається однакою.

Існують такі виховні цілі, які можна реалізувати тільки при умові навчання і виховання. Це перш за все формування світогляду.

Сукупність знань, істинних і систематичних, не приводить автоматично до формування світогляду дитина, забезпечення істинного відображення

навколишнього світу і формування світобаченого відношення до знань про нього, а потребує різної дидактичної допомоги.

Оскільки у формуванні світогляду на перший план виступає оцінююче відношення до засвоєних знань, то мусить бути посилений емоційно ефектний аспект навчання, розкрити перспективи практичної діяльності. Відповідно, світоглядний розвиток дітей залежить від того, в якій мірі зуміє вихователь організувати дитину як активну цілісність у всіх соціальних зв'язках. Потрібний для світоглядного розвитку елемент діяльності дитини, який можна назвати ціннісно-орієнтованим, виникає на основі не тільки особистих потреб людини, а як результат співвідношення своїх потреб, потреб навколишніх, різних груп, колективів і всього середовища [36, 310-311].

Виникнення світоглядних відношень грає активну роль в житті людини. Воно може викликати підвищену пізнавальну активність і таким чином допомагає більш глибокого відображенню дійсності. Воно може викликати і більшу активність, оскільки людина починає розглядати свою пізнавальну і практичну діяльність в широкому контексті суспільних інтересів.

Навчання може успішно виступити в якості форми виховання, якщо в ньому буде використано всі основні види людської діяльності і цим самим учням буде забезпечена можливість використовувати всі свої особисті ресурси розвитку.

Навчальну діяльність потрібно трактувати, як синтетичний вид діяльності, яка має елементи всіх інших основних видів діяльності. Дошкільника не можна розглядати як людину, яка тільки готується до «дорослого» життя, тільки звикає до культури, тільки засвоює життєвий досвід. Кожна дитина живе повноцінним життям, сьогодні, зараз, кожний день. Вона шукає, збирає і формує для себе потрібну йому інформацію, грає, працює, розважається, одним явищам дає високу оцінку, інші заперечує.

З ряду предметів до 14 % дітей займаються самостійно навіть вище вимогам. У сучасних умовах самоосвіта дітей має велике значення. І коли вихователь ігнорує таку потребу, тоді зі сторони дітей можливо небажані

від'ємні результати у відношенні науки.

Навчання впливає і на розвиток тоді, коли вихователь не висуває дане виховне завдання. Однак мова йде в даному випадку про цілеспрямованість розвитку потрібних суспільству якостей, тобто про виховання. Виховання в процесі навчання тоді ефективне, коли вихователь задумує весь процес через призму мети виховання. З отриманих знань багато забудеться, деякі знання скоро застаріють і загублять своє значення.

До теперішнього часу багато науковців звертаються до аналізу змісту навчання, але і тепер ще важко з впевненістю сказати, як впливають, наприклад, на розвиток особистості дошкільника різні структури навчального плану.

Вплив методів і організаційних форм навчально-виховної діяльності на розвиток особистості дошкільника розглядаються нерідко окремо, як і вплив змісту освіти, однак на особистість впливає навчання – зміст, методи, організаційні форми і те, як вони вписуються в систему інших факторів, впливаючи на розвиток особистості. Такий підхід до проблеми може бути плідним. Для цього необхідні узгоджені зусилля спеціалістів в галузі психології, теорії виховання, дидактики [34, 72].

Робота соціального педагога з дітьми дошкільного віку спрямована на здійснення допомоги дітям, які її потребують, або не здатні самотійно вирішити життєві проблеми. Кожний є особистістю із своїм неповторним складом мислення, психіки, досить складною біографією. Це вимагає від соціального працівника або педагога доброти, тактовності, проникнення у долю людини, співчуття, різноманітних знань та умінь, великого терпіння, самовідданості та ін., оскільки необхідно у процесі бесіди зняти психологічний стрес, допомогти увійти в нормальний ритм життя. Соціальний педагог є посередником між особистістю та соціумом, впливаючи на формування гуманних, виховуючих, морально і фізично здорових відносин у соціальному середовищі.

Соціально-педагогічна діяльність спрямована на розвиток та

саморозвиток особистості, створення умов найбільшого сприяння та психологічного комфорту. Соціальний педагог допомагає дітям у їх повсякденному житті, забезпечує консолідацію всіх сил і можливостей суспільства щодо конкретного громадянина, розвиваючи його активність як суб'єкта цього процесу. Отже, соціальна допомога повинна мати активний характер і сприяти залученню до соціальної роботи як самих клієнтів, так і соціальних працівників, зокрема соціальних педагогів. Вона спрямована на поступове створення своєрідного механізму саморозвитку, що сприяє виявленню взаємної турботи і взаємодопомоги, милосердю, послабленню соціального і міжнаціонального напруження, формуванню сприятливого мікроклімату в соціумі.

Отже, залежно від характеру роботи соціального педагога визначають такі види його діяльності: 1) правоохоронна (попередження правопорушень, соціальна підтримка різних категорій дітей); 2) психологічна (консультативно-посередницька, охорона здоров'я та пропаганда здорового способу життя); 3) культурно-дозвіллева (організація діяльності дітей, молоді, культурно-освітня робота за місцем проживання, організація фізкультурно-оздоровчого та культурного відпочинку, соціальна анімація) [19, 319].

Таким чином, на відміну від звичайного вихователя, який працює у виховному закладі і виконує, перш за все, освітньо-навчальну та виховну функції, соціальний педагог повинен реалізувати в першу чергу функцію соціальної допомоги і захисту.

Крім того, функціями соціального педагога є:

- 1) організаторська, яка включає організацію тієї чи іншої діяльності, здійснює вплив на зміст дозвілля;
- 2) прогностична, яка визначає та вивчає ознаки, які характеризують стан розвитку (перш за все духовного) дитини, групи, мікро-середовища та визначає можливості перспективи їх розвитку при збереженні даної сукупності соціальних впливів;
- 3) попереджувально-профілактична та соціально-терапевтична.

Соціальний педагог передбачає і приводить у дію механізм попередження і подолання негативних впливів у соціально-правовому, юридичному та психологічному плані, організують соціо-терапевтичну допомогу, забезпечують захист прав у суспільстві;

4) психологічна функція передбачає різноманітні види консультування та корекції міжособистісних відносин, повинна сприяти соціальній адаптації особистості

Змістом соціально-педагогічної діяльності соціального педагога щодо соціалізації дітей дошкільного віку є:

1) діагностування соціальної вихованості особистості та соціальних впливів на розвиток особистості й суспільства;

2) організація взаємодії позитивного виховного впливу: традиційного (через сім'ю), стилізованого (через вікову субкультуру), інституціонального (через виховні інституції), міжособового (через значущих осіб), рефлексивного (через усвідомлення індивідуального пережитого), їх взаємодія, координація, нейтралізація та корекція негативного впливу цих факторів та їх наслідків;

3) управління процесом соціального виховання.

Соціально-педагогічна діяльність є видом професійної діяльності, спрямованим на створення умов у соціумі для гармонійного розвитку особистості, гуманізації її відносин з іншими людьми, надання людині допомоги в той момент, коли вона цього потребує, бо не в змозі вирішити самотійно свої проблеми. За своїм призначенням соціальний педагог зосереджує зусилля на виявленні та подоланні негативних явищ в житті дитини, відхилень у її поведінці. Кваліфіковану допомогу може надати лише той соціальний педагог, який має високий рівень сформованості педагогічної культури, котрий не тільки знайомий з Кодексом етики, але й постійно спирається на його положення в своїй професійній діяльності [38, 317].

ВИСНОВКИ

Отже, соціалізація являє собою процес становлення особистості, поступове засвоєння нею вимог суспільства, придбання соціально значимих характеристик свідомості і поведінки, які регулюють її взаємини із суспільством.

Фрейд виділив психологічні механізми соціалізації: імітацію, ідентифікацію, почуття сорому і провини.

Багато психологів і соціологів підкреслюють, що процес соціалізації продовжується протягом усього життя людини, і стверджують, що соціалізація дорослих відрізняється від соціалізації дітей декількома моментами. Соціалізація дорослих скоріше змінює зовнішню поведінку, у той час як соціалізація дітей формує ціннісні орієнтації. Соціалізація дорослих розрахована на те, щоб допомогти людині набути визначені навички, соціалізація в дитинстві в більшій мірі має справу з мотивацією поведінки.

Отже, соціалізація – акумулятивний процес, у ході якого накопичуються соціальні навички.

У даній роботі було висвітлено проблеми дослідження соціалізації особистості молодших школярів які доповнюється новими аспектами: аналізом змін умов соціалізації особистості під впливом науково-технічної революції, міждисциплінарним дослідженням людського «Я». Триває розширення напрямків дослідження соціалізації, уточнюються її структура та функції, поглиблюється вивчення соціальних механізмів та інститутів соціалізації, уточнюються особливості взаємодії соціалізації та виховання в сучасних умовах. Ураховуючи, що основні джерела цього періоду аналізуватимуться під час викладу авторської концепції, зазначимо лише те загальне, що є типовим у сучасному розумінні сутності соціалізації».

Для дослідження проблем особистості соціологія використовує ряд соціологічних категорій: структуру особистості, адаптацією, соціалізацією,

поведінкою та ін. Однією з найважливіших серед них є структура особистості, тобто сукупність найважливіших елементів особистості, взаємодії між якими реалізують її сутність.

Особливе значення для досліджень педагогічних аспектів соціалізації має, розгляд її як процесу соціального учнівства і послідовного засвоєння ролей, місця в цьому процесі розуміння зразків і моделей, системи цінностей.

Водночас для соціалізації індивіда залишається певна свобода від стандартизації, типізації, що особливо слід ураховувати при оцінюванні із сучасних позицій вітчизняних досліджень. Вона виражається в тому, що при формуванні особистостей у процесі їх інтеракції одна одною з'являється велика кількість варіантів впливу на цей процес сукупності основних сил у вигляді фізичних особливостей дітей.

Виховання, є ведучим і визначальним фактором розвитку і формування особистості в наших умовах, де основною метою всього суспільства є забезпечення умов для усестороннього розвитку людини.

Результатами проведених нами констатуючих експериментів свідчать про те, що висунута нами гіпотеза, що дошкільна соціалізація дітей дошкільного віку буде ефективною за умови забезпечення єдності виховання у стінах школи та в сім'ї підтвердилась.

Навчаючи і виховуючи дітей, вихователі привчають їх до різних сфер загальної культури і на базі засвоєних знань, умінь і навиків, способів поведінки формують особисту спрямованість, світогляд, виявляють і розвивають творчу індивідуальність кожної дитини. На практиці ці процеси проходять зовсім не злито і навіть неодноразово, бо вони різні по своїй суті і без спеціальної педагогічної настанови можуть бути ізольованими.

Наявність соціальної служби, поряд з педагогічним колективом дошкільного навчального закладу, дозволяє формувати особистість, готову виконувати широке коло соціальних функцій. Проводиться планомірна робота з сім'єю з метою оказання їй допомоги у вихованні дитини, її соціального захисту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. Москва : Наука, 2000. 141 с.
2. Аза Л. Я. Воспитание как философско-социологическая проблема. Киев : Наукова думка, 1993. 214 с.
3. Актуальные проблемы социальной работы с девиантной молодежью : метод. пособие / под ред. В. Н. Сидорова. Донецк : Наука, 1996. 185 с.
4. Андреевкова Н. В. Проблема социализации личности Москва : Прогресс, 2000. 405 с.
5. Антология социальной работы / сост. М. В. Фирсов. Москва : Мысль, 1996. 464 с.
6. Бабанський Ю. К. Комплексний підхід к вихованню школярів. Москва : Наука, 1990. 225 с.
7. Бабанський Ю. К. Педагогіка. Москва : Мысль, 1997. 263 с.
8. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание. Москва : Прогресс. 1999. 315 с.
9. Болотін Ю. П., Окса М. М. Лекції з історії педагогіки України. Мелітополь : Наука, 1996. 254 с.
10. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості. Харків : Наука, 1996. 126 с.
11. Бочарова В. Г. Социальная работа: знакомство с профессией. Москва : Прогресс, 1999. 332 с.
12. Бочарова В. Г. Социальное воспитание учащегося. Москва : Мысль, 1991. 135 с.
13. Власенок В. В. Вчителі-учні: психологія взаємних оцінних ставлень. Київ : Наука, 1995. 135 с.
14. Головатый Н. Ф. Социология молодежи. Київ : МАУП, 1998. 217 с.
15. Гордин Л. Ю. Воспитание и социализация. Москва : Просвещение, 1997.

243 с.

16. Гуров В. Н., Селюкова Л. Я. Социализация личности: социальный педагог, семья и школа. Ставрополь : Наука, 1993. 220 с.
17. Дети в кризисных ситуациях: профилактика негативных явлений и социально-психологическая помощь / под. общ. ред. И. Д. Зверевой. Київ : Науковий світ, 2001. 63 с.
18. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист. Збірник документів. Київ : Столиця, 1998. 87 с.
19. Діти, молодь і закон: Збірник документів. Київ : Наука, 1994. 93 с.
20. Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» : від 23.03.2000 р. № 1613-III. *Урядовий кур'єр*. 2000. № 14. С. 12-14.
21. Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» : від 21.06.2001 р. № 2558-III. *Урядовий кур'єр*. 2001. № 15. С. 16-19.
22. Збірник міжнародних правових документів, законодавчих актів і нормативних документів України з питань соціально-правового захисту дітей. Київ : Вища школа, 1998. 75 с.
23. Зверева І. Д., Коваль Л. Г. Соціальна педагогіка як основа соціальної роботи. *Довіра і Надія*. 1994. № 5. С. 24-25.
24. Ігнатенко П. Р., Поплужний В. Л. Виховання громадянина. Київ : Наука, 1997. 328 с.
25. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. Київ : Либідь, 2001. 133 с.
26. Ковалев С. В. Психология современной семьи. Москва : Просвещение, 1998. 58 с.
27. Коваль Л. Г., Зверева І. Д., Хлебик С. Р. Соціальна педагогіка. Київ : Либідь, 1997. 185 с.
28. Козубовська І. В., Товканець Г. В. Особливості професійно-педагогічного спілкування з важковиховуваними дітьми шкільного віку : навчально-методичний посібник. Ужгород : Наука, 1998. 178 с.

29. Колесникова И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 242 с.
30. Кон И. С. Социология личности. Москва : Наука, 1998. 237 с.
31. Краевский В. В. Педагогика как наука и как учебный предмет. *Известия Волгоград. гос. пед. ун-та*. 2003. № 2. С. 67-72.
32. Крейг Г. Психология развития. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 418 с.
33. Лоренц У. Социальная работа в изменяющейся Европе. – Амстердам. Київ : Наука, 1997. 364 с.
34. Максимова Н. Ю. Воспитательная работа с социально дезадаптированными школьниками. Київ : Наука, 1997. 265 с.
35. Мацковский М. С. Социология семьи. Проблемы теории. Методологии и методики. Москва : Наука, 2002. 217 с.
36. Мигович І. І. Соціальна робота. Ужгород : Наука, 1999. 384 с.
37. Міщик Я. І. Професійна підготовка соціального педагога. Запоріжжя : ІПК «Запоріжжя», 1996. 104 с.
38. Моделювання та впровадження програм щодо здорового способу життя : методичні матеріали для тренера / під заг. ред. І. Зверєвої, Г. Лактіонової. Київ : Науковий світ, 2002. 254 с.
39. Москаленко В. В. Социализация личности. Київ : Вища школа, 1996. 167 с.
40. Мудрик А. Г. Введение в социальную педагогику Москва : Просвещение, 1993. 340 с.
41. Мустаева Ф. А. Основы социальной педагогики : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. 2-е изд. перераб. и доп. Москва : «Академический проект», 2001. 392 с.
42. Норданский Л. Основы и практика социального воспитания. Москва : Наука, 2000. 212 с.
43. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. Москва : ТЦ «Сфера», 2001. 327 с.
44. Окса М. М. Вивчення дисциплін загальнопедагогічної підготовки вчителя у педагогічних вузах України. Київ : Наука, 1999. 316 с.

45. Основы социальной работы : учебник / отв. ред. П. Д. Павленок. Москва : ИНФРА-М, 1999. 368с. .
46. Основы социальной работы : учебное пособие / Н. Ф. Басов и др. 3-е изд. исправ. Москва : Академия, 2007. 288 с.
47. Подымова Л. С. Подготовка учителя к инновационной деятельности. Москва : Курск, 1995. 170 с.
48. Понятійно-термінологічний словник з соціальної роботи / за заг. ред. І. В. Козубовської. Ужгород.: Наука, 2001. 164 с.
49. Практика социальной работы / под ред. К. Ханвея, Т. Филпата. Киев : Наука, 1996. 217 с.
50. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова. Москва : Наука, 1993. 397 с.
51. Рамон Ш. Что такое социальная работа. Киев : Наука, 1996. 183 с.
52. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. Санкт-Петербург : Питер Ком, 1999. 416 с.
53. Робота з клієнтами соціальних служб. Київ : Вища школа, 1994. 114 с.
54. Рувински Л. И. Воспитание и самовоспитание школьников. Москва : Просвещение, 1999. 254 с.
55. Семья. Социально-психологические и этические проблемы : справочник / В.И. Зацепин и др. Киев : Политиздат Украины, 1999. 217 с.
56. Серьожникова Р. К. Майбутній педагог в просторі творчого розвитку : монографія. Донецьк : Наука, 2006. 470 с.
57. Серьожникова Р. К. Самоактуалізація особистості студента в процесі формування його гуманістичної професійно-педагогічної спрямованості. *Наукові записки. Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2004. № 10. С. 106-111.
58. Смелзер Н. Дж. Социология. Москва : Просвещение, 1991. 198 с.
59. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників / за заг. ред. А. Й. Капської, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової. Київ, 2000. 260 с.
60. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової.

- Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.
61. Собчик Л. Н. Диагностика межличностных отношений (модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири) : метод. руководство. Москва : Прогресс, 1990. 144 с.
 62. Сорокин П. Л. Общедоступный учебник социологии. Москва : Наука, 1994. 388 с.
 63. Социальная педагогика: вопросы теории и практики (метод. материалы). Москва : Просвещение, 1994. 157 с.
 64. Социальная работа сегодня / под ред. Ш. Рамон. Киев : Вища школа, 1996. 314 с.
 65. Социология / под. ред. В. Н. Лавриненко. Москва : Наука, 2002. 136 с.
 66. Соціальна енциклопедія / редкол.: В. Г. Городяненко, В. І. Термко та ін. Київ : Академвидав, 2008. 456 с.
 67. Соціальна педагогіка. Конспект лекцій. Основи соціальної педагогіки / укл. А. О. Малько. Харків : ХДІК, 1998. Ч. 1. 236 с.
 68. Соціальна робота в Україні: теорія та практика / за ред. А. Я. Ходорчук. Київ : ДЦСС М, 2002. 385 с.
 69. Соціально-правові основи діяльності психологічної служби в системі освіти : навчально-методичний посібник / за ред. І. В. Козубовської, В. В. Сагарди. Ужгород : Наука, 2000. 239 с.
 70. Соціологія : підручник / Ю. Ф. Пачковський та ін. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. 418 с.
 71. Спеціальна педагогіка : понят.-термінол. слов. / за ред. В. І. Бондаря. Луганськ : Альма-матер, 2003. 436 с.
 72. Сухомлинська О. В. Цінності у вихованні дітей та молоді. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 105–11
 73. Сухомлинський В. Ми продовжуємо себе в дітях. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Рад. школа, 1997. Т 5. С. 578–584.
 74. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних

університетах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 44 с.

75. Татенко В. А. Шляхи формування особистості дошкільника. Київ : Науковий світ, 2005. 56 с.
76. Теория и практика социальной работы : методические материалы / отв. ред. А. М. Панов и Е. И. Холостова. Москва : Просвещение, 1998. 62 с.
77. Терещенко О. П. Виховання у старших дошкільників доброзичливих взаємин. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Кіровоград, 2012. Вип. 16. С. 310-316.
78. Технології соціальної роботи : навч. посіб. / за заг. ред. А. Й. Капської. Київ : Наука, 2000. 144с.