

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

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

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«УЧНІВСЬКИЙ КОЛЕКТИВ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ
ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.2311-сп-з
спеціальності 231 «Соціальна робота»
освітньої програми «Соціальна педагогіка»
Ю. В. Бикова

Керівник: професор кафедри соціальної
педагогіки та спеціальної освіти, професор,
д.пед.н. _____ І. В. Татьянчикова

Рецензент: _____

Запоріжжя
2022

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 84 с., 3 таблиці, 4 рисунки, 93 джерела, 2 додатки.

Об'єкт дослідження: процес соціалізації дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження: колектив як чинник соціалізації учнів початкової школи.

Гіпотеза дослідження: процес соціалізації дітей молодшого шкільного віку в учнівському колективі буде ефективним, якщо діяльність соціального педагога буде спрямована на формування згуртованості учнівського колективу; розвиток ціннісних орієнтацій, уміння молодших школярів робити моральний вибір, визначати мотив поведінки; формування позитивних взаємостосунків, підвищення мотивації дітей до діяльності, яку вони виконують; становлення практичних навичок соціальних відносин для функціонування в соціумі.

Мета дослідження: на основі вивчення теоретичних і методичних аспектів проблеми розробити методичні рекомендації щодо оптимізації процесу соціалізації молодших школярів в учнівському колективі.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз, синтез, систематизація, конкретизація та узагальнення – для вивчення теоретичних основ досліджуваної проблеми, визначення понятійного апарату дослідження, сутності понять «колектив», «учнівський колектив», «соціалізація», психолого-педагогічних основ соціалізації дітей молодшого шкільного віку;

- емпіричні: спостереження, бесіда, анкетування, тестування для визначення рівня сформованості компонентів соціалізації у дітей молодшого шкільного віку, розробки програми роботи соціального педагога з дітьми молодшого шкільного віку щодо їх соціалізації в учнівському колективі, статистична обробка отриманих результатів.

Теоретичне значення дослідження полягає в розширенні й поглибленні знань про соціалізацію дітей молодшого шкільного віку в соціально-

педагогічній теорії та практиці; визначені потенціалу учнівського колективу у соціалізації молодших школярів; подальшого розвитку набули соціально-педагогічні умови соціалізації молодших школярів в учнівському колективі.

Практичне значення дослідження визначається можливістю впровадження в освітній процес закладу загальної середньої освіти програми роботи соціального педагога з дітьми молодшого шкільного віку щодо їх соціалізації в учнівському колективі; доборі діагностичного інструментарію для вивчення рівнів сформованості компонентів соціалізації молодших школярів, який може бути використаний в практичній роботі педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти.

Галузь використання: матеріали дослідження можуть бути використані вчителями, соціальними педагогам, вихователями закладів освіти у роботі з дітьми, у підготовці та перепідготовці педагогічних кадрів системи початкової освіти, у розробці програм виховання дітей молодшого шкільного віку у позанавчальний час.

СОЦІАЛІЗАЦІЯ, МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК, УЧНІВСЬКИЙ КОЛЕКТИВ, ВЗАЄМОСТОСУНКИ, ПОЗАНАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ.

SUMMARY

Bykova Yu. V. Student Collective as a Factor in the Socialization of Primary School Age.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (93 items, 3 of foreign origin), 2 addenda on 7 pages. The total volume of the qualification work is 106 pages, of which 84 pages are the main text. There are 3 tables, 4 illustrations.

The research contains a theoretical generalization and experimental study of the problem of socialization of children of primary school age in the student collective, the factors of such a process were revealed, the age-specific features of the development of children of primary school age and the nature of relationships in the team, the system of work of the social teacher and the class teacher regarding the socialization of children in the student body is characterized.

The research purpose: on the basis of the study of theoretical and methodological aspects of the problem, develop methodological recommendations for optimizing the process of socialization of younger schoolchildren in the student collective.

The research tasks:

1. To study the theoretical and applied aspects of the problem the influence of the student collective on the socialization of children of primary school age.
2. Consider the features of socialization of younger schoolchildren in the student collective.
3. To substantiate the program of work with children of primary school age regarding their socialization in the student collective.

The research object of the qualifying work is the process of socialization of children of primary school age.

The research subject: the collective as a factor in the socialization of primary school students.

The part 1 “Theoretical foundations of socialization of younger schoolchildren in the student collective” considers the essence of the concept of “student collective” is defined, pedagogical theories of the formation of the student collective are analyzed, its main characteristics and forms of interaction in it are described; the main approaches to the interpretation of the concept of “socialization” were analyzed, the dependence between the stage of socialization of students of younger grades and the stage of formation of a collective of younger schoolchildren was revealed.

The part 2 “Research and experimental work on the study of the influence of intra-collective relations on the socialization of children of primary school age” presents the methodology of research and experimental work is described, the results of the ascertainment stage of the research and experimental work regarding the levels of formation of the components of socialization of children of primary school age are presented, the peculiarities of the organization are defined the process of socialization of elementary school students in the collective, the program of work with junior school students on socialization in the collective is presented, its purpose, tasks, basic principles, content and expected results of the program are defined.

Keywords: socialization, primary school age, student collective, relationships, extracurricular activities.

ЗМІСТ

Вступ.....	9
Розділ 1. Теоретичні основи соціалізації молодших школярів в учнівському колективі.....	14
1.1. Розробка теорії колективу у психолого-педагогічній науці.....	14
1.2. Психолого-педагогічна характеристика взаємовідносин учнівського колективу і особистості.....	36
1.3. Особливості соціалізації молодших школярів в учнівському колективі.....	54
Розділ 2. Дослідно-експериментальна робота з вивчення впливу внутрішньоколективних відносин на соціалізацію дітей молодшого шкільного віку.....	71
2.1. Організація та процедура дослідно-експериментальної роботи.....	71
2.2. Обґрунтування програми роботи з дітьми молодшого шкільного віку щодо їх соціалізації в учнівському колективі	78
Висновки.....	89
Список використаних джерел.....	92
Додатки.....	100

ВСТУП

В умовах кардинальної перебудови системи освіти головною метою загальної середньої освіти є становлення соціально зрілої, творчої особистості – громадянина України, здатного до свідомої суспільної діяльності та збагачення на цій основі надбань свого народу. Складність вирішення поставленого завдання визначається суперечливими процесами, які відбуваються у суспільстві, коли, з одного боку, декларується ставлення до людини як найвищої цінності, з іншого, - зростає дитяча злочинність, наркоманія, кількість самогубств тощо. У цьому контексті проблема соціалізації особистості набуває особливого значення.

Незважаючи на те, що ця проблема тривалий час досліджувалась філософією, соціологією, соціальною психологією, педагогікою, акмеологією та іншими суспільними науками, вона не втратила своєї актуальності, оскільки невирішеними залишилась частина питань, порушених науковцями.

Однією із складних і ключових проблем педагогічної теорії і практики є проблема соціалізації особистості та її розвиток і взаємодія в умовах колективу. Вона має різні аспекти, тому розглядається різними науками: віковою фізіологією і анатомією, соціологією, дитячою і педагогічною психологією та ін. Соціальна педагогіка вивчає і виявляє найбільш ефективні умови для гармонійного розвитку особистості в процесі навчання і виховання.

Сучасний стан освіти характеризується тенденцією гуманізації навчання. У поняття гуманізації навчання входить проблема організації колективу учнів і вплив вчителя на цей колектив. Вирішення цієї проблеми веде до якісного поліпшення освіти оскільки в цьому випадку школа не тільки учить, але й виховує підростаючого члена суспільства.

Процес соціалізації є актуальною проблемою педагогічної, психологічної, соціологічної науки. Сутність і різноманітні проблеми соціалізації широко представлені в роботах як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Питання

загальної теорії соціалізації досліджували І. Бех, Н. Голованова, Н. Лавриченко, М. Лукашевич, В. Москаленко, А. Мудрик, Б. Паригін, С. Харченко та ін. Проблеми соціалізації школярів представлено в роботах Ю. Богінської, Б. Вульfoва, Н. Заверико, В. Іванова, Л. Коваль, С. Хлебик та ін. Різні аспекти соціально-педагогічної діяльності у закладах освіти розкриваються в роботах О. Безпалько, І. Зверєвої, А. Капської, О. Карпенко, А. Малько, Л. Міщик та ін.

Особливу увагу в нашій роботі ми приділяємо процесу с соціалізації учнів молодшого шкільного віку, адже вони є тією віковою групою, що знаходиться у складній соціальній ситуації розвитку, усвідомленні й презентації себе як складової суспільства. У цей період відбувається активний біологічний розвиток дитячого організму, фізіологічні зміни протікають паралельно психологічним трансформаціям. Наявність загроз і небезпек, що можуть зумовити «невдалу соціалізацію», здатні спровокувати соціальне відчуження, дезадаптацію. Вирішення такого завдання можливе в межах освітнього процесу з урахуванням психолого-педагогічних аспектів й умов соціалізації учнів, а також через створення необхідних, послідовно реалізованих заходів.

Теоретичною базою для вивчення проблем молодшого шкільного віку є роботи Л. Виготського, А. Запорожця, О. Леонтьєва та ін. Психологічний портрет молодшого школяра представлений у роботах Л. Божович, Я. Коломінського, А. Люблінської, М. Матюхіної, Д. Ельконіна тощо.

Аналіз сучасних педагогічних досліджень свідчить про зростаючий інтерес до проблеми соціалізації молодших школярів. Різні аспекти її дослідження представлено в роботах Н. Бібик, Н. Білоконної, Г. Коберник, О. Сороки та ін. В останні роки виконано низку дисертаційних досліджень, у яких розглядається: роль креативного мислення як чинника соціалізації дітей молодшого шкільного віку (Ю. Курята), особливості гендерної соціалізації молодших школярів (В. Кравець), соціалізації особистості молодшого школяра засобами родинно-побутової звичаєвості (Р. Пріма), соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи (Т. Кравченко) та ін.

Проведений аналіз наукових джерел свідчить, що молодший шкільний вік є сензитивним для процесу соціалізації. При вступі дитини до школи, вирішальним чинником соціалізації стає оволодіння навчальною діяльністю, вироблення обов'язкових шкільних умінь і навичок, формування нових, внутрішньошкільних, міжособистісних відносин. Завдяки цьому розвивається емоційне та соціальне життя дитини, формується її уявлення про себе і про те, що думають про неї інші. Тому традиційні підходи до проблеми соціалізації молодшого школяра не можуть сьогодні задовольнити соціальні потреби суспільства, чим ускладнюють процес соціалізації дітей. Саме тому є потреба у вивченні проблеми соціалізації молодших школярів, що знаходить своє відображення у соціально-педагогічній та психологічній літературі.

На думку вчених, зокрема, О. Бодальова, Л. Божович, Л. Виготського, А. Петровського, процес соціалізації особистості визначається спілкуванням з однолітками, що складається в малих групах, класах, формальних і неформальних об'єднаннях тощо. В роботах І. Новіцької, Т. Колодяженської, А. Бродовської, Л. Котлової, М. Мальцевої наголошується, що спілкування в класному колективі є значущим для молодшого школяра, адже саме тут дитина має різноманітні можливості для самореалізації, знаходить індивідуальність, домагається визнання. Під час навчання в початковій школі на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, що пізнає навколишній світ і самого себе, що здобуває власний досвід діяльності й поведінки в суспільстві. Виходячи із цього, перед педагогом початкових класів постає вкрай важливе завдання – сформувати класний колектив школярів для успішного процесу соціалізації дітей молодшого шкільного віку й започаткувати основи для дорослого життя повноцінного громадянина країни.

Аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми соціалізації дітей молодшого шкільного віку, а також реальний стан цієї проблеми в практиці дозволяють виокремити деякі суперечності між:

- зростаючими потребами і можливостями вдосконалення процесу соціалізації молодших школярів у колективі однолітків і недостатньо

ефективним використанням можливостей учнівського колективу в педагогічному процесі;

- новими вимогами життєдіяльності молодших школярів в міжособистісному середовищі учнівського колективу і недостатньою науково-методичною і практичною розробленістю педагогічних рекомендацій, що забезпечують ефективність учнівського колективу як засобу соціалізації.

- здатністю процесу соціалізації молодших школярів, відбуватися самостійно, не вимагаючи при цьому спеціальній діяльності та важливістю і необхідністю створити такі умови соціалізації особистості й сформувати таке середовище, щоб соціалізація проходила успішно й вчасно.

Отже, актуальність проблеми, її практична значущість та існуюча доцільність її подальшого теоретичного розроблення у педагогічній науці зумовили вибір теми дослідження – **«Учні́вський колектив як чинник соціалізації дітей молодшого шкільного віку»**.

Об'єкт дослідження – процес соціалізації дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження – колектив як чинник соціалізації учнів початкової школи.

Мета дослідження – на основі вивчення теоретичних і методичних аспектів проблеми розробити методичні рекомендації щодо оптимізації процесу соціалізації молодших школярів в учнівському колективі.

Відповідно до мети було визначено **завдання дослідження**:

1. Вивчити теоретичні та прикладні аспекти проблеми впливу учнівського колективу на соціалізацію дітей молодшого шкільного віку.

2. Розглянути особливості соціалізації молодших школярів в учнівському колективі.

3. Обґрунтувати програму роботи з дітьми молодшого шкільного віку щодо їх соціалізації в учнівському колективі.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що процес соціалізації дітей молодшого шкільного віку в учнівському колективі буде ефективним,

якщо діяльність соціального педагога буде спрямована на формування згуртованості учнівського колективу; розвиток ціннісних орієнтацій, уміння молодших школярів робити моральний вибір, визначати мотив поведінки; формування позитивних взаємостосунків, підвищення мотивації дітей до діяльності, яку вони виконують; становлення практичних навичок соціальних відносин для функціонування в соціумі.

Методи дослідження:

- **теоретичні:** аналіз, синтез, систематизація, конкретизація та узагальнення – для вивчення теоретичних основ досліджуваної проблеми, визначення понятійного апарату дослідження, сутності понять «колектив», «учнівський колектив», «соціалізація», психолого-педагогічних основ соціалізації дітей молодшого шкільного віку;

- **емпіричні:** спостереження, бесіда, анкетування, тестування для визначення рівня сформованості компонентів соціалізації у дітей молодшого шкільного віку, розробки програми роботи соціального педагога з дітьми молодшого шкільного віку щодо їх соціалізації в учнівському колективі, статистична обробка отриманих результатів.

Теоретичне значення роботи полягає в розширенні й поглибленні знань про соціалізацію дітей молодшого шкільного віку в соціально-педагогічній теорії та практиці; визначені потенціалу учнівського колективу у соціалізації молодших школярів; подальшого розвитку набули соціально-педагогічні умови соціалізації молодших школярів в учнівському колективі.

Практичне значення дослідження визначається можливістю впровадження в освітній процес закладу загальної середньої освіти програми роботи соціального педагога з дітьми молодшого шкільного віку щодо їх соціалізації в учнівському колективі; доборі діагностичного інструментарію для вивчення рівнів сформованості компонентів соціалізації молодших школярів, який може бути використаний в практичній роботі педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ

1.1. Розробка теорії колективу у психолого-педагогічній науці

Розробка теорії колективу здійснюється вченими різних наукових галузей: філософії, соціології, соціальної та вікової психології, педагогіки. В історії даних наук ми зустрічаємо низку різноманітних досліджень такого об'єднання людей як колектив.

З початку 20-х до 60-х років ХХ століття проблема колективу вважалась традиційно педагогічною, але окремі аспекти колективного життя вивчались і в межах інших наук. З початку 60-х років інтерес до вивчення проблеми колективу з'явився у суспільних науках.

Розглядаючи історію учнівського колективу, безумовно, необхідно звернутися, насамперед, до самого терміна і його визначення, для того щоб з точністю знати предмет розгляду.

Саме слово колектив походить від латинського «collectivus» – збірний – і являє собою організовану форму об'єднання людей на основі спільної соціально значущої діяльності. Кожна людини впродовж свого життя входить до складу багатьох колективів, які формуються та існують у найрізноманітніших сферах життєдіяльності: виробничо-економічній (ланки, бригади, цехи тощо); соціальній (общини, громади, товариства); навчальній (клас, школа, гурток) і т. ін. Отже, колективи бувають різними: трудовими, військовими, спортивними, учнівськими та іншими. Без колективу неможливий процес соціалізації особистості. Колектив формує колективність як системну якість його учасників, яка проявляється у здатності до взаємоприйняття, взаєморозуміння та взаємодії у процесі життєорганізації кожного.

Колективні стосунки між людьми мають глибокі історичні корені. З

найдавніших часів люди живуть і працюють спільно. Колективні форми праці відомі вже в первісному суспільстві: полювання на тварин, захист родової власності, будівництво житла і т.ін. В період рабства й феодалізму виникла потреба зосередження великої кількості людей на будівництво зрошувальних споруд, палаців, храмів, в армії.

З розвитком продуктивних сил трудова діяльність людей стала набувати ще більш виразної кооперативної спрямованості, а при капіталізмі, особливо в кінці ХІХ – на початку ХХ століття, з'явилися корпорації, монополії, трести, трансконтинентальні об'єднання.

Багатвікова історія людства доводить, що колективізм не є суперечністю індивідуального розвитку людей. В колективі забезпечується розвиток багатьох людських якостей. В колективі людина здобуває знання, надуває мудрості, навичок поведінки в суспільстві, кращих способів праці, формує моральні та естетичні ідеали, розвиває мову тощо.

Отже, колектив є однією з форм взаємовідносин між людьми, а колективізм – однією з загальнолюдських моральних цінностей.

Колектив є предметом досліджень різних галузей знань.

Філософія досліджує колектив, соціальну спільність людей у його відношенні до особистості, закономірності і тенденції співвіднесення особистісного та суспільного інтересу та їх врахування в управлінні розвитком суспільства. Соціальна психологія цікавиться закономірностями появи колективу, взаємовідносинами колективу та особистості на психологічному рівні, структурою та становленням системи ділових та особистісних, інтерперсональних зв'язків і відносин.

Соціологія вивчає колектив як соціальну систему в цілому і як систему більш низького порядку по відношенню до системи більш високого рівня, тобто до суспільства. Словник-довідник із соціології визначає колектив як відносно компактну соціальну групу людей, що об'єднана одним видом суспільної діяльності, спільністю інтересів, ціннісних орієнтацій, установок і норм поведінки, відносинами співпраці, взаємною відповідальністю та допомогою

одне одному [79, с. 168].

Юриспруденція і її галузь – криміналістика – розглядають колектив як один з різновидів соціальних груп з позиції середовища, що формує мотиви і умови відхилення від норм суспільного життя.

У психологічному тлумачному словнику наведено таке визначення: «Колектив – група об'єднаних спільними цілями і завданнями людей, що досягла у процесі спільної діяльності високого рівня розвитку» [89, с. 185].

Соціальна психологія розглядає колектив як вищий рівень розвитку групи, для якої характерні висока згуртованість, цілеспрямованість, єдність ціннісно-нормативної орієнтації, глибока ідентифікація і відповідальність за результати сумісної групової діяльності [51, с. 584]. Процес залучення особистості до системи колективних відносин складний, суперечливий, але важливий для особистісного самоствердження. Колективні взаємини формуються завдяки міжособистісній, між груповій взаємодії. Психологія розвиненого колективу характеризується тим, що діяльність, заради якої він створений і якою на практиці займається, має позитивне значення для багатьох людей, не тільки для членів даного колективу. У колективі міжособистісні відносини засновані на взаємній довірі людей, відкритості, чесності, взаємній повазі, порядності.

Такого підходу дотримується і В. Кремень, наводячи в енциклопедії освіти трактування поняття «колектив» як групи високого рівня розвитку [17, с. 406].

У педагогіці існує своє визначення колективу. Український педагогічний словник визначає колектив як об'єднання учнів, життєдіяльність якого визначається цілями і завданнями, що впливають із потреб суспільного, колективного й індивідуального розвитку; у колективі діє самоврядування, стосунки між учнями (ділові й особисті) характеризуються взаємною повагою та відповідальністю, спільними прагненням до загального успіху [12, с. 170].

Дослідниця Г. Коджаспірова у педагогічному словнику пропонує таке визначення: «Колектив – це група людей, які взаємно впливають одне на

одного і пов'язані між собою спільністю соціально зумовлених цілей, інтересів, потреб, норм і правил поведінки, які спільно виконують діяльність, мають спільні засоби діяльності, єдність волі, вираженої керівництвом колективу, через це досягає більш високого рівня розвитку, ніж проста група» [28].

У Словнику педагогічних термінів колектив тлумачиться як психічно зріла, високорозвинута соціальна група, між членами якої встановилися позитивні людські відносини, що працює злагоджено та ефективно [69, с. 37].

Зміст поняття колективу з часом змінювалось, оскільки це не тільки психологічне, а й соціально-ідеологічне поняття. Воно несе на собі яскравий відбиток тих умов, в яких зароджується, живе і розвивається колектив.

Ідеї колективного виховання відомі із світової педагогічної практики. Чимало видатних педагогів минулого висловлювали думку про необхідність організації дитячих виховних колективів і здійснювали спроби реалізації її на практиці (Й.-Г. Песталоцці, Й. Базедов, Х. Зальцман, В. Лай). Й.-Г. Песталоцці у створених ним «Закладі для бідних» (Нейгоф, 1774-1780) та притулку для сиріт (м. Станц, 1798-1799) організовував виховання на зразок великого сімейного колективу, в якому панували доброзичливі стосунки і постійна трудова атмосфера. У філантропіях Й. Базедова і Х. Зальцмана також здійснювалося колективне виховання учнів на засадах навчання і праці.

Найвиразнішим представником теорії «трудової школи» і громадянського виховання» був німецький педагог Георг Кершенштейнер. Сутність цієї теорії полягала в тому, що школа за допомогою організованого виховання повинна забезпечувати «примирення» класових суперечностей. Її метою є не формування всебічно розвиненої особистості, а через засоби колективного виховання, колективного впливу послідовне привчання її до старанності, виконання обов'язків, які диктувалися зверху, вироблення звички до безумовної покірності і підпорядкованості авторитету, тобто здійснення, в першу чергу, ідеологічної обробки молодого підрастаючого покоління, а це легше робити через масові заходи, колективні форми. Тобто, для буржуазної ідеології XVIII ст. з метою формування «цінних громадян» для держави,

народні школи повинні були, з одного боку, забезпечувати практично-технічне й теоретично-професійне навчання, а з іншого – ознайомлювати учнів з основними обов'язками громадянина та прищеплювати навички їх виконання [19].

Сучасні уявлення про учнівський колектив як об'єкт керування і саморозвитку склалися під впливом ідей видатних педагогів минулого О. Залужного, К. Ушинського, М. Пирогова, П. Блонського, С. Шацького, А. Макаренка та інших про взаємозв'язок навчання і виховання, про спільну діяльність педагогів і учнів, про прагнення педагогів до самовдосконалення.

Так, К. Ушинський визначив, що провідну роль у вихованні і навчанні дитини відіграє колектив. Він описав умови, за яких повинен існувати колектив:

1. Стабільний склад класу.
2. Твердий порядок проведення занять (за часом і розкладом).
3. Заняття з окремими учнями і цілим класом.

Перша умова дозволяла виникненню більш розвинутих взаємин усередині колективу. Друга уже виховувало організованість цілого колективу. А третя мала на увазі визнання не тільки окремого учня, але і всього класу в ролі об'єкта процесу навчання [19].

П. Блонський чимало уваги приділяв вивченню учнівських колективів. І його праці свідчать про нову сторінку у вивченні учнівського колективу. Він провів межу між новим і старим. Раніше учнівський колектив формувався з урахуванням складу, чисельності і віку учнів, що власне кажучи було поглибленням і розвитком класно-урочної системи.

У його монографії «Трудова школа» (1919 р.) розглядалася концепція цієї трудової школи, що була теоретичним орієнтиром у створенні нової школи. Вона припускала, що учні здобувають знання шляхом взаємовідносин усередині колективу і навколишнім природнім світом. Що стосується формування колективу, то, крім врахування вікових і статевих особливостей учнів, він надавав особливу увагу знанню норм і цінностей шкільного класу.

Так, він вважав, що виховувати і навчати необхідно за умови знання норм і цінностей шкільного класу, тобто складної системи, що виконує інтегративні функції через суспільну думку, настрої і домінуючі установки лідерів.

Таким чином, він уже розглядав необхідність звернути увагу на колектив не тільки для того, щоб його сформувати, але і для вивчення процесів, які відбуваються в ньому, чому, по суті, раніше практично не приділялося уваги. Така зневага до внутрішнього життя колективу робила його виховний вплив на окрему особистість у кращому випадку малоефективним. Визнання за колективом ролі вихователя особистості, безумовно, зайвий раз зміцнювало ідеї виховного колективу з теоретичної точки зору і стимулювало їхнє практичне застосування [22].

Одним із перших в Україні, хто дав визначення колективу і поставив питання про розвиток колективу, був відомий український педолог, професор О. Залужний [68; 69; 80]. Потрібно, вважав він, знайти яку-небудь властивість колективу, яку можливо було б виявити шляхом чисто об'єктивного спостереження, і її покласти в основу класифікації. Серед таких властивостей О. Залужний розглядав взаємодію і взаємозв'язок між членами колективу.

При визначенні сутності дитячого колективу О. Залужний спирався на положення рефлексології про поведінку особистості й колективу як реакцію на певні подразнення і розглядав «колектив» як живе середовище, у якому живе й розвивається дитина. На основі цього підходу вчений виділив три головні ознаки колективу: 1) взаємодія; 2) дія одного спільного подразника або цілої їх системи; 3) колективна реакція. Такі міркування О. Залужного й стали основою визначення колективу, яке сприймалось багатьма вченими того часу як класичне: «Колектив – це є взаємодіюча група осіб, що сукупно реагують на той чи інший спільний подразник або на цілу їх систему» [62].

О. Залужний підкреслював, що наукова педагогіка, як наука про організацію поведінки людини, ставить дві основні проблеми: 1) проблема цілі в педагогіці; тобто кого нам треба виховати; 2) проблема навчання й виховання «дитячого матеріалу, який являється сировиною в педагогічному виробництві»;

тобто як це зробити. Саме друга проблема, на думку О. Залужного, в науковій педагогіці і педології формулюється як проблема вивчення поведінки дитини і колективу [63; 64].

О. Залужний був першим, хто акцентував увагу на розвитку дитячого колективу як об'єкті виховного процесу. На переконання О. Сухомлинської, саме О. Залужний висунув тезу «через колектив, силами колективу і для колективу», яка стала основою у вченні А. Макаренка про дитячий колектив [74]. Однак, поза увагою дослідника залишився виховний потенціал дитячого колективу, проблеми його формування й розвитку.

В двадцяті роки ХХ століття в вітчизняній педагогічній теорії колектив розуміли як головну мету виховної роботи, основний засіб і форму досягнення цієї мети (Є. Аркін, П. Блонський, Н. Іорданський). Ці ідеї втілились в практиці дитячих закладів С. Шацького, С. Рівеса, Н. Шульмана і особливо А. Макаренка, який сформулював основні принципи і методи управління колективом. Ідеї А. Макаренка розвинули з часом Ф. Брюховецький, Т. Коннікова, В. Сухомлинський.

В середині 60-х років ХХ ст. дитячий колектив було охарактеризовано як соціально-педагогічну систему (А. Куракін, Х. Лейметц, Л. Новікова).

У 80-ті рр. ХХ ст. сформувалась уява про виховуючий колектив як диференційовану єдність різнотипних колективів дітей та дорослих.

В 90-ті рр. ХХ ст. теорія колективу доповнилась поняттям «виховної системи». З перших років створення радянської школи однією із центральних її завдань було створення згуртованого колективу школярів [22].

У ХХІ ст. реформа української школи вимагає певного реконструювання відносин в учнівському колективі. Актуальним для Концепція Нової української школи є впровадження ідеї вільного творчого самовираження учня та педагога, відсутність обмежень адміністративного контролю, забезпечення свободи та права людини в усіх проявах її діяльності. Тобто такий підхід передає зміст ідеології людиноцентризму, а в освіті – дитиноцентризму, що зумовлює упровадження особистісно-орієнтованої моделі освіти. Теорія і

практика освіти довели, що створення позитивної дружньої атмосфери в колективі сприяє активному засвоєнню академічних знань учнями та оволодіванню ними провідними компетентностями – головним компонентом функціонування Нової української школи.

Сучасну педагогіку, як і раніше, цікавлять питання створення колективу і використання його можливостей для гармонійного розвитку особистості, тобто як інструменту для цілеспрямованого впливу на особистість не безпосередньо, а опосередковано через колектив [19; 60; 85].

Розробка проблеми цілей виховання, формування дитячого колективу у вітчизняній педагогічній науці ініціювала пошук оптимальної моделі учнівського колективу, його саморозвитку і саморуку. Інтеграція виховних зусиль учителів була однією з найважливіших завдань педагогіки і школи в 1920-1930-ті рр. (С. Шацький, А. Макаренко й ін.). На це особливу увагу звертав А. Макаренко, зауважуючи, що повинен бути колектив вихователів, і там, де вихователі не з'єднані в колектив і колектив не має єдиного плану роботи, єдиного тону, єдиного точного підходу до дитини, там не може бути ніякого виховного процесу [58, с. 249-288].

Ключову роль у розвитку ідей колективного виховання зіграли С. Шацький, В. Сорока-Росинський, Ф. Меліхов, М. Погребенський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, І. Іванов.

Теорія колективного виховання отримала практичне втілення у досвіді перших шкіл-комун. Однією із таких шкіл керував С. Шацький. Він на практиці довів можливість організації шкільного колективу і підтвердив дієвість первинного шкільного колективу як ефективної форми організації вихованців, яка відкриває широкі перспективи для всебічного розвитку особистості кожної дитини. Особливістю школи-комуни С. Шацького було те, що праця розглядалась як засіб виховання і спосіб організації колективу. У цій установі враховувалися вікові й індивідуальні особливості дітей, завдяки чому була створена система виховання від дошкільника до дорослих [19; 22].

Досвід перших шкіл-комун суттєво вплинув на становлення

колективістської системи виховання у масштабах всієї країни. У сучасній педагогічній літературі він розглядається як експеримент, який на той час набагато випередив практику виховання.

Найвідомішим теоретиком, що розробив модель «виховного колективу» став А. Макаренко. Виховним колективом він називав таку форму організації життя дітей, яка максимально зможе задовольнити дитячі життєві потреби, у той же час є комуністичною школою, яка успішно виконує усі виховні завдання, що випливають з вимог нашого суспільного розвитку.

Вчення А. Макаренка містить докладну технологію поетапного формування колективу. Він сформулював закон життя колективу: рух – форма життя колективу, зупинка – форма його смерті; визначив принципи розвитку колективу (гласності, відповідальної залежності, перспективних ліній, рівнобіжної дії); виділив етапи (стадії) розвитку колективу [10].

Практичну мету, яка здатна згуртувати вихованців, А. Макаренко називав перспективою. При цьому він виходив з положення про те, що «істинним стимулом людського життя є завтрашня радість». Зрозуміла кожному вихованцю, усвідомлена і сприйнята ним перспективна мета стає мобілізуючою силою, що допомагає переборювати труднощі і перешкоди [40, с. 160].

У практиці виховної роботи А. Макаренко розрізняв три види перспектив: близьку, середню і далеку. Близька перспектива висувається перед колективом, що знаходиться на будь-якій стадії розвитку, навіть на початковій. Близькою перспективою може бути, наприклад, спільна прогулянка, похід у цирк чи театр, цікава гра-змагання і т.ін. Основна вимога до близької перспективи полягає в тому, що вона повинна спиратися на особисту зацікавленість: кожен вихованець сприймає її як власну завтрашню радість, прагне до її здійснення, смакуючи очікуване задоволення. Вищий рівень близької перспективи – це перспектива радості колективної праці, коли вже одна уява спільної справи захоплює учнів як приємна близька перспектива.

Середня перспектива, на думку А. Макаренка, полягає в проєкті колективної події, дещо відтермінованої в часі. Для досягнення цієї

перспективи потрібно докласти зусиль. Прикладами середніх перспектив, що одержали поширення в сучасній шкільній практиці, можна назвати підготовку до проведення спортивного змагання, шкільного свята, літературного вечора. Середню перспективу найбільш доцільно висувати тоді, коли в класі вже сформувався гарний працездатний актив, що може виступити з ініціативою і повести за собою всіх школярів. Для колективів на різних рівнях розвитку середня перспектива повинна диференціюватися за часом і складністю.

Далека перспектива – це мета, відсунута в часі, найбільш соціально значуща і така, що вимагає значних зусиль для досягнення. У такій перспективі обов'язково поєднуються особисті і суспільні потреби. Приклад найбільш розповсюдженої далекої перспективи – мета успішного закінчення школи і наступного вибору професії. Виховання на далекій перспективі дає значний ефект лише тоді, коли головне місце в колективній діяльності займає праця, коли колектив захоплений спільною діяльністю, коли для досягнення поставленої мети вимагаються колективні зусилля [40, с. 189].

Творчий розвиток ідеї А. Макаренка знайшли у роботах В. Сухомлинського, в яких видатний український педагог, підкреслюючи силу педагогічного таланту А. Макаренка, не погоджується з окремими його виховними підходами. Зокрема, він звертає увагу на положення А. Макаренка стосовно того, що колектив має бути «першою метою нашого виховання». На думку В. Сухомлинського таке виховання спрямоване на виховання слухняного «гвинтика» загальнодержавного механізму, а колектив перетворює на якусь грізну силу, що стоїть над гвинтиком – особистістю. Такий підхід таїть в собі тенденцію зламати волю особистості, знищити людину, а, отже, є непедагогічною [60].

Особливу увагу звертає В. Сухомлинський на теоретичне положення А. Макаренка про те, що «не може бути особистості поза колективом і тому не може бути особистої долі й особистого шляху до щастя, протиставлених долі й щастю колективу». В. Сухомлинський заперечує, що «духовний світ колективу і духовний світ особистості формуються завдяки взаємному впливові. На

особистість здійснює величезний вплив колектив, але і колективу нема, якщо немає багатогранного, духовно багатого світу особистостей» [60].

В. Сухомлинський практично у всіх своїх роботах розглядав колектив. Він визначив, що дитячий колектив – співтовариство дітей, у якому є ідейна, інтелектуальна, емоційна та організаційна спільність.

В. Сухомлинський сформулював принципи, які покладені в основу формування дитячого колективу:

- організаційна єдність шкільного колективу;
 - керівна роль шкільного колективу;
 - керівна роль педагога;
 - багатство відносин між учнями та педагогами;
 - чітко виражена громадянськість духовного життя вихованців і вихователів;
 - самодіяльність, творчість, ініціатива;
 - постійне примноження духовних багатств;
 - інтелектуальне, естетичне багатство взаємовідносин між шкільним колективом та іншими колективами нашого суспільства;
 - емоційне багатство колективного життя;
 - дисципліна і відповідальність особистості за свою працю і поведінку
- [24, с. 245–248].

В. Сухомлинський відзначав, що тільки на основі колективу можуть бути найбільш повно розвинуті особливості людської особистості. Виховуючи індивідуальність на основі колективізму, необхідно забезпечити єдність особистісної і суспільної спрямованості. В. Сухомлинський зауважував, що учнівський колектив кожної конкретної школи має свої особливості. Обмін досвідом повинен приводити не до копіювання роботи тієї чи іншої школи, а до оцінки ідей і концепцій її діяльності.

Під колективом класу В. Сухомлинський розумів складну взаємодію різноманітних інтересів і захоплень, взаємну «заразливість», обмін духовними надбаннями і знаннями, тобто все те, що створює «інтелектуальне тло»,

підвищує загальний рівень розвитку дітей, викликає загальне прагнення дізнатися більше, краще вчитися [60].

Колектив, на думку, В. Сухомлинського, повинен бути авторитетом для дитини, тому що, якщо вона у ньому нічого не знаходить для свого духовного життя і не залучається до вищих інтересів, він для неї перестає бути таким [81].

На думку В. Сухомлинського, основною метою виховання повинен бути всебічний розвиток такої особистості, яка вміє жити в гармонії з іншими, спільно діяти, котра соціально пов'язана думкою і співчуттям з іншими.

В. Сухомлинський розглядав колектив як засіб морального і духовного розвитку дитини. У колективі створюється єдність суспільного й індивідуального. Найбільше виховне значення має цілісний шкільний колектив, у якому колективи учнів та педагогів об'єднані прагненнями до суспільно значущих цілей і моральних ідеалів. «Мудра влада колективу», за В. Сухомлинським, допомагає особистості подолати риси егоїзму, байдужості, визначити громадянську позицію, брати участь у творчій, гуманістично спрямованій діяльності на благо інших людей [81, с. 104].

Розглянувши погляди В. Сухомлинського, ми можемо гідно оцінити його справедливе розуміння сутності колективу, взаємовідносин особистості і колективу, у повазі до людини і віри в неї.

У роботах Л. Новікової та її співробітників були розглянуті шляхи управління дитячим колективом як інструментом всебічного розвитку дитини. Дитячий колектив правильно функціонує за умови цілеспрямованого керівництва педагогом, який проектує його структуру, організовує змістовне життя дітей і впливає на стосунки в дитячому колективі.

Л. Новікова звернула увагу на подвійну природу дитячого колективу: з одного боку, він є об'єктом педагогічної діяльності. З другого – явище, яке розвивається спонтанно, що відображено у вільному спілкуванні дітей один з одним. Предметом уваги педагога повинні стати вся система багатограних стосунків дітей в колективі і становище в ній кожної дитини. Тільки за таких умов можливе ефективне управління розвитком дитячого колективу.

Ще одну модель колективного виховання, яка довела на практиці свою ефективність, створив академік І. Іванов. Він визначив, що механізм організації колективу має динамічний характер. Основною характеристикою моделі колективу по І. Іванову є процес діяльності його членів.

При організації колективу І. Іванов враховував колективні взаємовідносини. Формування групи повинне проходити з урахуванням психологічної сумісності його членів [23].

На думку І. Іванова, кожен із членів великого чи малого колективу, постійно повинен бути зайнятий вибором, плануванням реалізації, і рішенням певних поставлених завдань. Для реалізації цієї ідеї він ефективно використовував «колективні творчі справи». Основу їхньої ефективності складають три елементи:

- поліпшення навколишнього життя і життя колективу,
- творчий характер кожної справи (здійснення безупинного пошуку кращих рішень життєво важливого завдання на всіх стадіях організації),
- єдність шести окремих стадій організації кожної справи. (перша – роль і необхідність (КТС); друга – планування (КТС); третя – підготовка проведення (КТС); четверта – проведення (КТС); п'ята – підведення підсумків і їх аналіз; шоста – заходи для вилучення користі із підсумків) [24].

Проблема колективного виховання була однією з найбільш опрацьованих у радянській педагогіці. Радянською школою був накопичений солідний багаж теоретичних досліджень і практичних наробітків стосовно даного питання. На жаль, дуже часто вони були породженням тієї тоталітарної моделі суспільства, що склалася в радянському союзі, і недостатньо враховували інтереси особистості, цілком підкоряючи її цілям, що стояли перед колективом. Тому катастрофа тоталітарної системи в СРСР логічно спричинило за собою руйнування і забуття колишніх моделей колективного виховання [10].

Сучасний освітній процес в закладах освіти різного типу і рівня (дитячий садок, школа, ліцей) орієнтований на цінності гуманізму, співпраці, творчої взаємодії, свободи і відповідальності у вихованні дитини.

Засобом здійснення цих ціннісних орієнтацій стає дитячий колектив як соціальна спільність, що об'єднує дітей спільними цілями, загальною діяльністю і переживаннями [48; 70].

Найбільш стабільна ланка в офіційній структурі шкільного колективу – колектив класу (учнівський колектив), в межах якого протікає основна діяльність школярів – навчання. Саме в шкільному колективі між учнями виникає різноманітна мережа міжособистісних зв'язків та відносин. У силу цього він виконує роль того своєрідного фундаменту, на базі якого формуються різні шкільні колективи. В освітньому процесі важливо розуміти, що шкільний колектив складається з двох взаємопов'язаних, відносно самостійних колективів – колективу вихованців (учнів) і колективу вихователів (педагогічний колектив).

Отже, учнівський колектив – це група учнів, об'єднана загальною соціально значимою метою, діяльністю, організацією цієї діяльності, що має загальні виборні органи і відрізняється згуртованістю, загальною відповідальністю, взаємною залежністю при рівності всіх членів у правах і обов'язках [68].

Для колективу властива низка основних ознак:

1. Загальна соціально значуща мета. Мета колективу обов'язково збігається із суспільними цілями, підтримується суспільством і державою.

2. Спільна діяльність для досягнення поставленої мети, загальна організація цієї діяльності.

3. Відношення відповідальної залежності. Між членами колективу встановлюються відносини, що відображають єдність пов'язаних з ними переживань і оцінних суджень.

4. Наявність виборних керівних органів (органів самоврядування). У колективі встановлюються демократичні відносини [85].

В своїй діяльності учнівський колектив виконує низку функцій:

а) організаторська – учнівський колектив стає суб'єктом керування своєю суспільно корисною діяльністю;

б) виховна – стає носієм і пропагандистом певних ідейно-моральних переконань;

в) стимулювання – сприяє формуванню морально-ціннісних стимулів усіх суспільно корисних справ, регулює поведінку своїх членів, їх взаємовідносини [10; 19].

Учнівський колектив як система це:

- органічна частина більш складного об'єднання – виховного колективу, що включає крім дитячого і колектив педагогів-вихователів;

- відносно автономна система, якій властиві процеси саморегуляції, самоорганізації, самоврядування;

- скоординована єдність двох структур: офіційної, що складається під впливом дорослих, і неофіційної, що складається в значній мірі в процесі міжособистісного спілкування;

- суб'єкт діяльності по реалізації єдиних суспільно значимих цілей;

- суб'єкт виховання стосовно особистості кожного з членів колективу;

- носій загальної інтегративної властивості – його поля (атмосфери, психологічного клімату), яке характеризує колектив як цілісне утворення, що відрізняється від суми його індивідів та мікрогруп, які входять до його складу, яке проявляється в суспільній думці колективу, в його емоційних реакціях і ціннісних орієнтаціях, у нормах та традиціях, що визначають поведінку його членів [19; 85].

При цьому учнівський колектив розглядається як динамічна система, розвиток якої детерміновано змінами у внутрішньому світі вихованців, змінами у житті суспільства в цілому, у безпосередньо оточуючому колектив середовищі, у характері педагогічного керівництва діяльністю колективу. Призводить у рух процес розвитку колективу боротьба протиріч, які виникають між перспективами, що досягнуті або плануються, між інтересами колективу і окремих членів, між потребами учнів і можливостями їх задоволення у колективі.

Колектив – не застигла структура, він постійно розвивається, проходячи

певні стадії.

На думку А. Макаренка, щоб стати колективом, група повинна пройти нелегкий шлях якісних перетворень. На цьому шляху А. Макаренко виділяє кілька стадій (етапів).

Перша стадія (педагог як суб'єкт керування) – становлення колективу. У цей час колектив виступає, насамперед, як ціль виховних зусиль педагога, що прагне організаційно оформлену групу перетворити в колектив, тобто таку соціально-психологічну спільність, де відносини учнів визначаються змістом їхньої спільної діяльності, її цілями, завданнями, цінностями. Організатор колективу – педагог, від нього виходять усі вимоги. Перша стадія вважається завершеною, коли в колективі виділився і почав свою роботу актив, вихованці згуртувалися на основі загальної мети, загальної діяльності і загальної організацій.

На другій стадії підсилюється вплив активу. Тепер вже актив не тільки підтримує вимоги педагога, але і сам висуває їх до членів колективу, керуючись своїми поняттями про те, що приносить користь, а що – збиток інтересам колективу. Якщо активісти правильно розуміють потреби колективу, то вони стають надійними помічниками педагога. Робота з активом на цьому етапі вимагає пильної уваги педагога.

Для другої стадії характерна стабілізація структури колективу. Колектив у цей час виступає вже як цілісна система, у ній починають діяти механізми самоорганізації і саморегуляції. Він уже здатний вимагати від своїх членів визначених норм поведінки, при цьому коло вимог поступово розширюється. Таким чином, на другій стадії розвитку колектив уже виступає як інструмент цілеспрямованого виховання певних якостей особистості. Основна мета педагогів на цій стадії – максимально використовувати можливості колективу для розв'язання тих завдань, заради яких цей колектив створюється. Практично тільки тепер колектив досягає визначеного рівня свого розвитку як суб'єкт виховання, у результаті чого і стає можливим цілеспрямовано використовувати його з метою індивідуального розвитку кожного окремого учня. У загальній

атмосфері доброзичливості стосовно кожного члена колективу, високого рівня педагогічного керівництва, що стимулює позитивні сторони особистості, колектив стає засобом розвитку соціально важливих якостей особистості [40, с. 149].

Розвиток колективу на цій стадії пов'язаний з подоланням протиріч:

- між колективом і окремими учнями, що випереджають у своєму розвитку вимоги колективу чи, навпаки, що відстають від цих вимог; між загальними й індивідуальними перспективами;

- між нормами поведінки і нормами, що стихійно складаються в класі;

- між окремими групами учнів з різними ціннісними орієнтаціями і т.д.

Тому в розвитку колективу неминучі стрибки, зупинки, рухи назад.

Третя стадія націлена на згуртування вихованців у єдиній діяльності та висування колективом на цій основі вимог до кожного свого члена. Ця стадія характеризується наданням прав колективу самостійно розв'язувати питання, пов'язані з плануванням своєї роботи, заохоченнями і стягненнями. Колектив перетворюється в інструмент індивідуального розвитку кожного його члена. Для колективу притаманне забезпечення збігу оцінок подій, явищ, фактів, подій шкільного життя; збігу вимог педагогів та активу учнів, які й визначають лінію поведінки всього учнівського колективу.

Четверта стадія передбачає появу складніших вимог, які колектив у процесі формування висуває до кожного свого члена; розширення прав та обов'язків активу; розгортання процесів самовиховання як вищої стадії виховання; переростання вимог дотримання моральних норм у потребу; проведення консультацій педагогом з метою рекомендації засобів, методів та форм самовиховання.

Третя і четверта стадії характеризують розквіт колективу. Вони відрізняються особливими якостями, досягнутих на попередніх етапах розвитку. Щоб підкреслити рівень розвитку колективу на цій стадії, досить вказати на рівень і характер вимог, пропонованих один до одного членами колективу: більш високі вимоги до себе, чим до своїх товаришів. Це свідчить

про досягнутий рівень вихованості, стійкості поглядів, суджень, звичок. Якщо колектив доходить до цієї стадії розвитку, то він формує цілісну, моральну особистість. На даній стадії колектив перетворюється в інструмент індивідуального розвитку кожного з його членів. Загальний досвід, однакові оцінки подій – основна ознака і найбільш характерна риса колективу на третій стадії [40, с. 158].

У педагогічній літературі також широко відомі стадії розвитку колективу за А. Лутошкіним [39], які мають умовні назви:

1. «Піщаний розсип» – немає спільних інтересів, спільних справ. Відсутність міцного авторитетного центру призводить до пухкості, «розсипчастості» групи. Така група існує формально, не приносить радості й задоволення всім, хто до неї входить. Завдання педагога на цьому етапі допомогти дітям знайти спільні інтереси, створити сприятливу атмосферу для спілкування, започаткування дружби й спільної роботи; виявити потенційних лідерів і починати з ними роботу зі створення активу групи.

2. «М'яка глина» – у групі, що перебуває на цій стадії, помітні перші, але боязкі зусилля з боку дітей по згуртуванню колективу. Сполучною ланкою тут все-таки ще є формальна дисципліна й вимоги педагога. Відносини різні – доброзичливі й конфліктні. Діти зі своєї ініціативи рідко приходять на допомогу один одному. Формуються замкнуті приятельські угруповання, які мало спілкуються один одним, часто відбуваються сварки. Загальних стійких цілей і діяльності по їхньому досягненню поки що немає, тому що усередині групи ще немає необхідної підтримки й взаєморозуміння. Завдання педагога на цьому етапі полягають у згуртуванні дітей як команди, мотивування на загальну мету. Необхідно донести до дітей, що вони необхідні один одному, потребують взаємної підтримки й розуміння, що кожний член колективу цінний і важливий.

3. «Мерехтливий маяк» – у такій групі переважає бажання працювати спільно, допомагати один одному, бути разом. У групі є на кого обпертися – організатори й актив. Але недостатньо проявляється ініціатива інших членів

групи, що не входять до активу, не дуже часто вносяться пропозиції по поліпшенню справ. Групі буває важко знайти спільну мову у всьому, виявити наполегливість у подоланні труднощів, не завжди вистачає сил підкоритися колективним вимогам у деяких членів групи. Прояв активності є, але далеко не в усіх. На даному етапі педагог повинен трохи відходити убік, але все-таки мати суворий контроль над подіями, що відбуваються, усередині колективу, що формується. Необхідно підтримувати актив у будь-якому починанні й допомагати мотивувати інших учнів класу.

4. «Червоне вітрило» – символ спрямованості вперед, дружньої вірності, відданості своєму обов'язку. Тут діють за принципом «один за всіх і всі за одного». Дружня участь і зацікавленість справами один одного поєднуються із принциповістю й взаємною вимогливістю. У групі є авторитетний актив, до якого йдуть по допомогу й за порадою. У більшості членів колективу проявляється почуття гордості за свій колектив, усі переживають, коли трапляються невдачі. Але хоча група й згуртована, бувають такі моменти, коли вона не готова йти всупереч бурям і негодам. Не завжди вистачає мужності визнати свої помилки відразу, але поступове положення може бути виправлено. У такій обстановці педагог класу має можливість відпустити суворий контроль за загальною роботою колективу, дати можливість дітям самовираження й вирішувати проблеми самостійно. Але варто уважно стежити за станом кожної дитини в колективі, індивідуально вирішувати проблеми, які вона не може вирішити сама, проводити бесіди й давати необхідні поради дітям індивідуально. На даному етапі розвитку колективу дитина у змозі сама вирішити свою проблему знаходячись в групі, але за підтримки дорослого.

5. «Палаючий смолоскип» – це найвищий ступінь розвитку колективу й дружби всередині нього. Його основою є тісна дружба, єдина воля, відмінне взаєморозуміння, ділове співробітництво, відповідальність кожного не тільки за себе, але й за весь колектив. Діти переживають один за одного й максимально підтримують товаришів. Конфлікти, якщо вони є, діти вирішують самі й роблять важливі висновки, тому що кожний член колективу переживає за

внутрішню атмосферу й прагне підтримувати її на позитивному рівні. Педагог на даному етапі продовжує ту ж роботу, як і на етапі «Червоне вітрило», але на додаток варто давати завдання, які діти будуть виконувати самостійно, не вдаючись до допомоги дорослих.

Процес розвитку колективу розглядається не як плавний процес переходу від одного етапу до іншого. Між етапами немає виразних меж. Можливості для переходу до наступного етапу формуються в межах попереднього. Кожний наступний етап у цьому процесі не підміняє попередній, а додається до нього. Колектив не повинен зупинятися у своєму розвитку, якщо навіть він досяг високого рівня.

А. Макаренко визначив, що показником сформованого колективу вважаються відносини всередині колективу, що мають особливі відмітні ознаки:

- 1) постійна бадьорість, готовність вихованців до дії;
- 2) почуття власної гідності, що випливає з уявлення про цінність свого колективу, гордості за нього;
- 3) дружнє єднання його членів;
- 4) відчуття захищеності кожного члена колективу;
- 5) активність, що виявляється в готовності до упорядкованих, ділових дій;
- 6) звички до гальмування, стриманості в емоціях і словах [41, с. 395].

Досліджуючи соціально-психологічний клімат колективу та особистості В. Бойко, О. Ковальов, В. Панферов зазначають, що колектив вважається психологічно розвиненим, якщо в ньому склалася диференційована система різноманітних ділових та міжособистісних відносин. Такі відносини отримали назву колективістські. Вони визначаються через поняття моральності, відповідальності, відкритості, колективізму, контактності, організованості, ефективності та поінформованості [7].

Під моральністю дослідники мають на увазі побудову відносин всередині колективу та поза його межами на загальнолюдських нормах і цінностях.

Відповідальність трактується як добровільне прийняття колективом на

себе моральних та інших обов'язків перед суспільством за долю кожної людини незалежно від того, є він членом даного колективу чи ні. Відповідальність проявляється у тому, що члени колективу свої слова підтверджують ділом, вимогливі до себе й один до одного, об'єктивно оцінюють свої успіхи та невдачі, ніколи не кидають почату справу на півшляху, свідомо дотримуються дисципліни, інтереси інших людей ставлять не нижче своїх.

Під відкритістю колективу розуміється здатність встановлювати і підтримувати з іншими колективами або з їх членами повноцінні взаємовідносини, які утворюються на колективістському підґрунті. На практиці відкритість колективу проявляється в наданні різносторонньої допомоги іншим колективам, не членам колективу. Відкритість являється однією із найважливіших характеристик, по якій можна відрізнити колектив від зовнішньо схожих на нього соціальних об'єднань [7, с. 21].

Поняття колективізму включає в себе постійну турботу членів колективу про його успіхи, прагнення протистояти тому, що роз'єднує, руйнує колектив. Колективізм – це розвиток традицій, впевненості кожного у своєму колективі. Почуття колективізму не дозволяє його членам залишатися байдужими, якщо зачіпаються інтереси колективу. У такому колективі всі важливі питання вирішуються спільно і по можливості, при загальній згоді.

Для достовірно колективістських відносин характерна контактність. Під нею розуміють гарні особистісні, емоційно сприятливі дружні, довірливі взаємовідносини членів колективу, які включають увагу один до одного, доброзичливість, повагу та тактовність. Такі взаємовідносини забезпечують у колективі сприятливий психологічний клімат, спокійну та дружню обстановку.

Організованість проявляється в умілій взаємодії членів колективу, у безконфліктному розподілі обов'язків між ними. Організованість – це здатність колективу виявляти та виправляти недоліки, попереджувати і оперативно вирішувати проблеми. Від організованості безпосередньо залежать результати діяльності колективу [7, с. 24].

Однією із умов успішної роботи колективу та встановлення довірливих

відносин є знання членами колективу один одного і стан справ у колективі. Це знання називається поінформованістю. Достатня поінформованість припускає знання завдань, які стоять перед колективом, змісту та кінцевих результатів його праці, позитивних та негативних сторін, норм і правил поведінки.

Ефективність розуміється як успішність вирішення колективом всіх наявних у ньому завдань. Одним із найважливіших показників ефективності вискоорганізованого колективу є зверхадаптивний ефект. Він являє собою здатність колективу як цілого досягати результатів у роботі набагато вищих, ніж це може зробити така ж по чисельності група людей, які працюють незалежно один від одного, що не об'єднанні системою описаних відносин.

В. Бойко, О. Ковальов, В. Панферов вважають, що таких колективів, які повністю б відповідали усім перерахованим вимогам, в дійсності майже немає. Представлені вище компоненти слід розглядати скоріше як ідеал, до якого потрібно прагнути кожному колективу в процесі свого розвитку [7, с. 27].

Найбільш цікавими моделями «виховного колективу» є ті, які були створені С. Шацьким, А. Макаренко, В. Сухомлинським, І. Івановим. Саме їхні моделі дитячого колективу стали широковідомими і ввійшли в історію педагогіки.

Таким чином, питання формування та розвитку колективу, проблеми колективного виховання знайшли досить широке висвітлення в науково-педагогічній літературі. Теоретичні основи виховання підростаючих поколінь у колективі розглядались як радянськими педагогами (Ю. Бабанський, І. Іванов, В. Караковський, А. Макаренко, Л. Новікова, В. Сухомлинський та ін.), так і сучасними українськими дослідниками (С. Пальчевський, І. Підласий, М. Фіцула та ін.).

Сучасна концепція виховного колективу (за А. Мудриком) розглядає його як своєрідну модель суспільства, що відображає не стільки форму його організації, скільки ті відносини та атмосферу, які йому властиві, ту систему людських цінностей, яка в ньому прийнята. При цьому дитячий колектив розглядається як модель, в якій відбиваються відносини сьогодення суспільства

і тенденції його розвитку. Для суспільства дитячий колектив, будучи його осередком, є засобом досягнення виховних завдань, що стоять перед ним, а для дитини він виступає перш за все своєрідним місцем його існування і освоєння досвіду, накопиченого попередніми поколіннями.

1.2. Психолого-педагогічна характеристика взаємовідносин учнівського колективу і особистості молодшого школяра

Сучасна педагогічна наука розглядає колектив як засіб соціалізації дітей, а формування колективних взаємин – як нагальне педагогічне завдання сучасності, від здійснення якого залежить особистісне формування, самовизначення людини, розвиток її творчості й ініціативи.

Аналіз сучасних педагогічних досліджень (Н. Бібік, Н. Білоконна, О. Каретна, Н. Муляр, І. Новіцька, О. Передерій, О. Хващевська та ін.) свідчить про зростаючий інтерес до проблеми соціалізації дітей молодшого шкільного віку та різних аспектів її дослідження, зокрема, у колективі, у стосунках з однолітками. Про успішність перебігу процесу соціалізації свідчить те, що молодші школярі набувають такі якості, як: самостійність, ретельність, ініціативність, здатність брати на себе відповідальність, уміння працювати в групі й багато інших. Наявність низки набутих якостей молодшого школяра свідчить про те, що процес його соціалізації є процесом набуття досвіду соціальних відносин і освоєння нових соціальних ролей у суспільстві.

Молодшими школярами вважають дітей віком від 6-7 до 10-11 років, які навчаються у 1-4 класах сучасної школи. Цей віковий період завершує етап дитинства. Зі вступом дитини до школи змінюється її соціальна ситуація розвитку. Опановуючи новий для себе вид діяльності – навчання, – молодші школярі ще багато часу й енергії приділяють грі. Саме в цих видах діяльності розгортаються їх стосунки з однолітками і дорослими, особистісне психічне життя і психічний розвиток, формуються психічні новоутворення, завдяки чому

діти виходять на новий рівень пізнання світу і самопізнання, відкривають нові власні можливості і перспективи.

Зміна соціальної ситуації розвитку, що відбувається в молодшому шкільному віці, та зміна провідного виду діяльності, на думку Р. Павелків, сприяє становленню якісно нових відносин між дитиною і колективом класу, між дитиною і дорослим, який її навчає [59].

Вивчення взаємовідносин і спілкування всередині учнівського колективу займає значне місце у вітчизняній та зарубіжній соціально-психологічній та педагогічній науці. Цією проблемою займалися А. Петровський, якому належать праці з історії психології; Б. Паригін та Є. Кузьмін розглядали взаємовідносини через призму соціальної психології. Значний внесок у вивчення взаємовідносин в учнівському колективі зробили педагоги Я. А. Коменський, А. Макаренко, С. Шацький [24].

Детальним вивченням взаємовідносин у колективі займалися О. Шмідт, Г. Роков, В. Вахтеров, Г. Фортунатов, О. Залужний, П. Загоровський, В. Сухомлинський та інші.

О. Шмідт, як і деякі інші представники педагогічної науки того часу, надавав вирішального значення спільній діяльності та колективним формам навчальної праці у формуванні згуртованості колективу [24].

П. Загоровський вважає, що на поведінку дітей у колективі впливає і ситуація в сім'ї, класова належність сім'ї, сімейні традиції. Автор відмічає, що у дітей робочих сімей складається більш міцний потяг до товаришів, у той час як колективні реакції дитини із інтелігентної сім'ї часто гальмуються устроєм сімейного життя; ці діти, можуть товаришувати з обраними дітьми, але сваритися з великим колективом їм важче, колектив їх пригнічує [8].

На думку В. Сухомлинського, висока виховна ефективність взаємовідносин між особистістю і колективом досягається у разі гуманних, людських взаємин між учнями, між вихователями і вихованцями, і на цій основі єдиного розуміння поняття про добро і зло.

Вітчизняні та зарубіжні педагоги, психологи, соціологи та філософи XIX–

XX століття стикалися з проблемою визначення поняття взаємовідносини. Єдиного поняття «взаємовідносини» в науці не існує.

Визначаючи поняття «взаємовідносини», треба підкреслити у відповідності із семантикою терміну, що це обов'язково взаємне відношення між людьми. За цієї умови взаємовідносини набувають властивостей оборотності та симетричності.

Взаємовідносини – це обов'язково прямі міжособистісні відносини [34, с. 261].

У психології взаємовідносини – це зустрічні інтегровані відносини між людьми, які проявляються в групових ефектах співпраці, змагання, згуртованості, сумісності, дружби, взаємодопомоги; вони також проявляються в якостях особистості, які характеризують психологічні особливості людини (товариськість, привабливість, агресивність, соромливість) [34, с. 273].

У соціальній психології поняття «взаємовідносини» визначаються, як специфічний вид відносин між людьми, в якому є можливість безпосереднього (або опосередкованого технічними засобами) одночасного або відстроченого відповідного особистісного відношення.

Питаннями розвитку взаємовідносин між людьми у вітчизняній психології займався В. Мясіщев. Він визначає, що взаємовідносини – це внутрішнє особистісне підґрунтя взаємодії, а останнє – реалізація або наслідок та вираження першого.

Таким чином, взаємовідносини, з одного боку, реалізуються і проявляються у процесі спілкування, представляють собою його мотиваційно-потребову основу, з іншого – видозмінюються, розвиваються, формуються в залежності від особливостей його протікання [71].

Питання про відносини колективу та особистості – одне з ключових, і в умовах демократизації виховання, дотримання прав і свобод людини воно набуває особливої важливості. Протягом багатьох десятиліть питання про формування особистості учня через вплив на колектив у вітчизняній педагогічній літературі майже не розглядалося. Вважалось, що особистість

повинна безумовно підпорядковуватися колективу. На даний момент виникає проблема пошуку нових, відповідних рішень, спираючись на глибокі філософські концепції людини та досвід світової педагогічної думки.

Взаємовідносини поділяються на офіційні і неофіційні, відносини керівництва та підпорядкування (зокрема, лідерство), ділові та особистісні, раціональні та емоційні.

Офіційними називають відносини, які виникають між людьми на посадовій основі. Вони фіксуються законом, регулюються положеннями, затвердженими офіційно, відповідними правилами і нормами. На відміну від них неофіційні відносини складаються на базі особистісних взаємовідносин людей. Для них не існує відповідної юридичної основи, загальноприйнятих законів, твердо встановлених норм.

Ділові відносини виникають у зв'язку зі спільною працею або за її приводом, а особистісні – як відносини, які виникають між людьми, не залежно від виконаної роботи [52, с. 194].

У раціональних міжособистісних відносинах на перший план виступають знання людей один про одного та об'єктивні оцінки, які дають їм оточуючі. Емоційні відносини – це, навпаки, суб'єктивні оцінки, які ґрунтуються на особистісному, індивідуальному сприйнятті людини людиною. Такі відносини обов'язково супроводжуються позитивними або негативними емоціями; вони далеко не завжди засновані на дійсності, об'єктивній інформації про людину.

Науковими дослідженнями виявлено три найбільш поширені моделі розвитку взаємовідносин між особистістю і колективом (див. рис. 1.1.):

- а) особистість підкоряється колективу (конформізм);
- б) особистість і колектив перебувають в оптимальних стосунках (гармонія);
- в) особистість підкоряє собі колектив (нонконформізм).

У кожному з цих загальних варіантів виділяється безліч ліній взаємин, як наприклад: колектив відмовляється від особистості; особистість ігнорує колектив; співіснування за принципом невторчання.

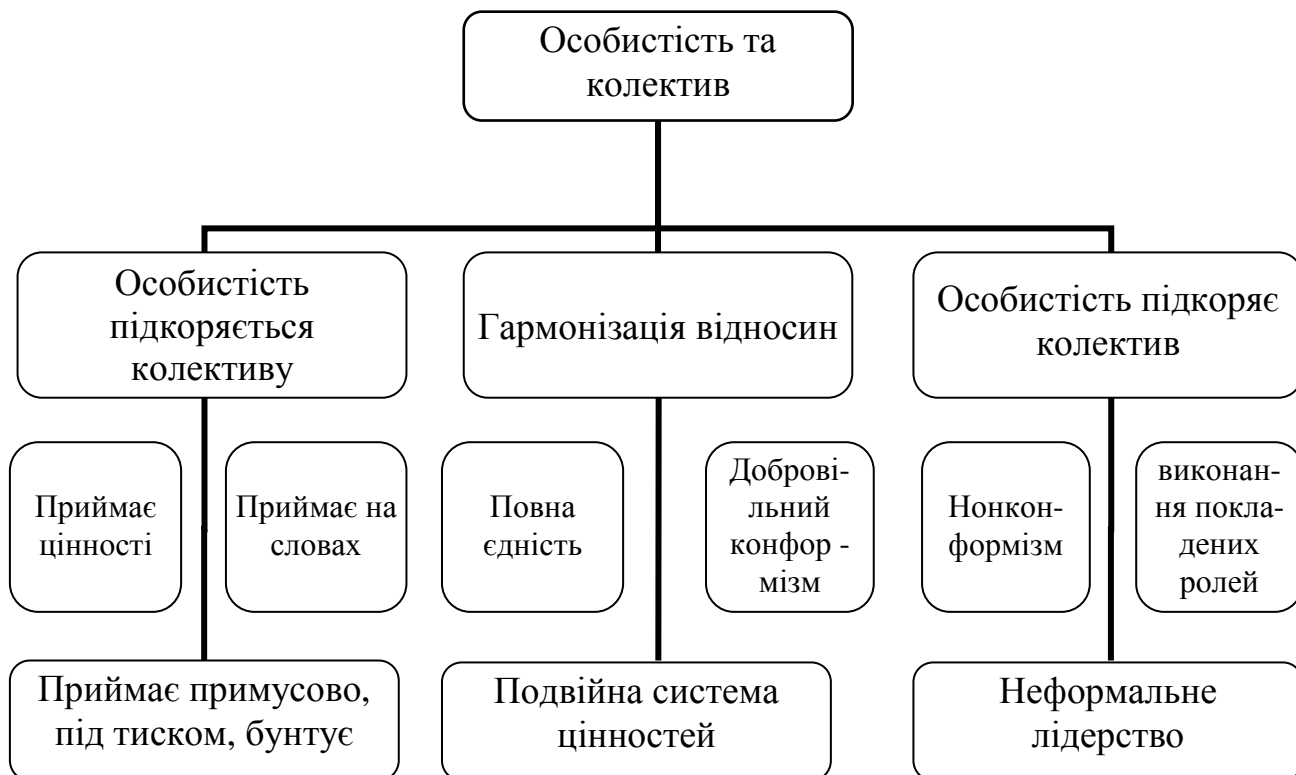


Рисунок 1.1. – Моделі розвитку відносин між особистістю та колективом.

У першому варіанті особистість може:

- а) підкорятися вимогам колективу добровільно,
- б) поступатися перед колективом як зовнішньою силою, що має вищість,
- в) намагатися зберігати свою незалежність та індивідуальність, підкоряючись колективу лише зовні, формально [66, с. 121].

Якщо особистість схиляється перед колективом, сприймає його цінності, колектив «поглинає» її, підпорядковує нормам і традиціям свого життя.

У другому варіанті поведінки, коли особистість і колектив знаходяться в оптимальних взаєминах, можливі такі шляхи розвитку подій:

- а) особистість зовні підкоряється вимогам колективу, зберігаючи внутрішню незалежність;
- б) гармонізація особистості й колективу.

У третьому варіанті взаємовідносин особистоті і колективу, коли особистість підкоряє собі колектив, можливі два шляхи розвитку колективу:

- а) збагачення соціального досвіду;

б) втрата раніше набутого соціального досвіду.

Кожна дитина залежно від особливостей її характеру, розвитку лідерських, організаторських, комунікативних якостей, цінностей та норм, які склалися в її сім'ї та колективі, до якого вона входить може займати певну позицію із вище названих [66, с. 125].

Взаємовідносини з однолітками в колективі – проблема значуща для будь-якого віку. Проте в різний час одноліток займає різне місце в житті дитини, а, отже, його вплив, роль колективу змінюється, стаючи то більш, то менш значущим.

Структура особистих взаємовідносин між дітьми в класі – це система, яка склалася реально і ніде офіційно не зафіксована. Але разом з нею в кожному колективі є і своя організаційна структура – в класі це органи учнівського самоврядування, староста і так інше.

Тільки згуртувавши учнів в дружній і працездатний колектив, можна успішно здійснювати їх навчання і виховання [36].

У колективі дитина входить у широку систему стосунків. Взаємодія дітей розгортається на інформаційному, діяльнісному та емоційному рівнях.

Інформаційний рівень передбачає взаємодію дітей у процесі обміну інформацією, обговоренні проблем, що виникають, при спільному пошуку рішень, прогнозуванні і плануванні майбутнього. На діяльнісному рівні взаємодія в колективі розгортається як співпраця дітей в різних видах колективної діяльності за інтересами, у розробці та практичній реалізації спільних проектів, у корегуванні дій, спрямованих на досягнення загальних цілей. Емоційний рівень взаємодії в колективі відображає домінуючі емоційні стани дітей, їх спільні переживання, стосунки симпатії чи антипатії між членами колективу, гуманістичні та суспільно значущі мотиви.

У дружньому колективі система стосунків визначається розумним поєднанням особистих і суспільних інтересів [49].

Практика педагогічної взаємодії дозволяє сформулювати низку принципів, на яких будуються взаємовідносини колективу і особистості:

1. Принцип активності. Слідування цьому принципу означає не тільки надання дитині можливості бути всебічно розвиненою, гармонійною особистістю в колективі, але і покладання на неї відповідальності за реалізацію цієї можливості. Всебічний розвиток особистості – активний процес самостійного, творчого конструювання власної особистості, її самовиховання і самовдосконалення. Реалізація педагогом принципу активності в цьому контексті припускає не пасивне засвоєння дитиною тієї або іншої моральної норми на функціонально-рольовому рівні, а активне оволодіння цією нормою з урахуванням вимог колективу.

2. Принцип діяльності. Відповідно цьому принципу, взаємодію колективу і особистості слід розуміти не тільки як створення комплексної багатопланової діяльності, але й як організацію спільної діяльності дитини з дорослим і однолітками. Щоб спільна діяльність дитини відповідала завданням всебічного розвитку особистості, вона має бути:

- а) достовірно спільною діяльністю, в якій втілені відносини відповідальної залежності;
- б) соціально значущою, цікавою для дітей;
- в) динамічною, такою, що здійснює зміну соціальної ролі дитини в процесі взаємодії і функціонування;
- г) емоційно насиченою колективними переживаннями, що дають можливість для дієвого співчуття невдачам і щирій радості успіхам інших людей.

3. Принцип колективності. Рівень розвитку особистості багато в чому залежить від рівня розвитку міжособистісних відносин групи, в яку вона включена. Найбільш сприятливі умови для формування загальнолюдських ціннісних орієнтації особистості створює група високого рівня розвитку – колектив. Для реалізації принципу колективності в школі можуть бути використані: групові форми роботи на уроці, ситуації сумісних переживань з приводу успіхів і невдач групи.

4. Принцип особистісного підходу. Згідно цього принципу, слід

враховувати індивідуально-психологічні особливості (пам'яті, уваги, типу темпераменту, розвиненості тих або інших здібностей і тому подібне) учнів, тобто з'ясовувати, чим конкретний учень відрізняється від своїх однолітків і як у зв'язку з цим слід будувати виховну роботу. Врахування індивідуальних особливостей – це один з аспектів більш загального, особистісного підходу до учня. Слід виявити також, як представлений учень в колективі і як колектив представлений в його особистості [47].

Положення особистості дитини в учнівському колективі залежить від різноманітних умов та чинників, які безпосередньо впливають на процес взаємодії учнів. Проаналізувавши психолого-педагогічні погляди вчених та дослідників на проблематику соціалізації дитини в учнівському колективі, можемо схематично зобразити чинники, які впливають на положення особистості дитини у колективі (див рис. 1.2.):

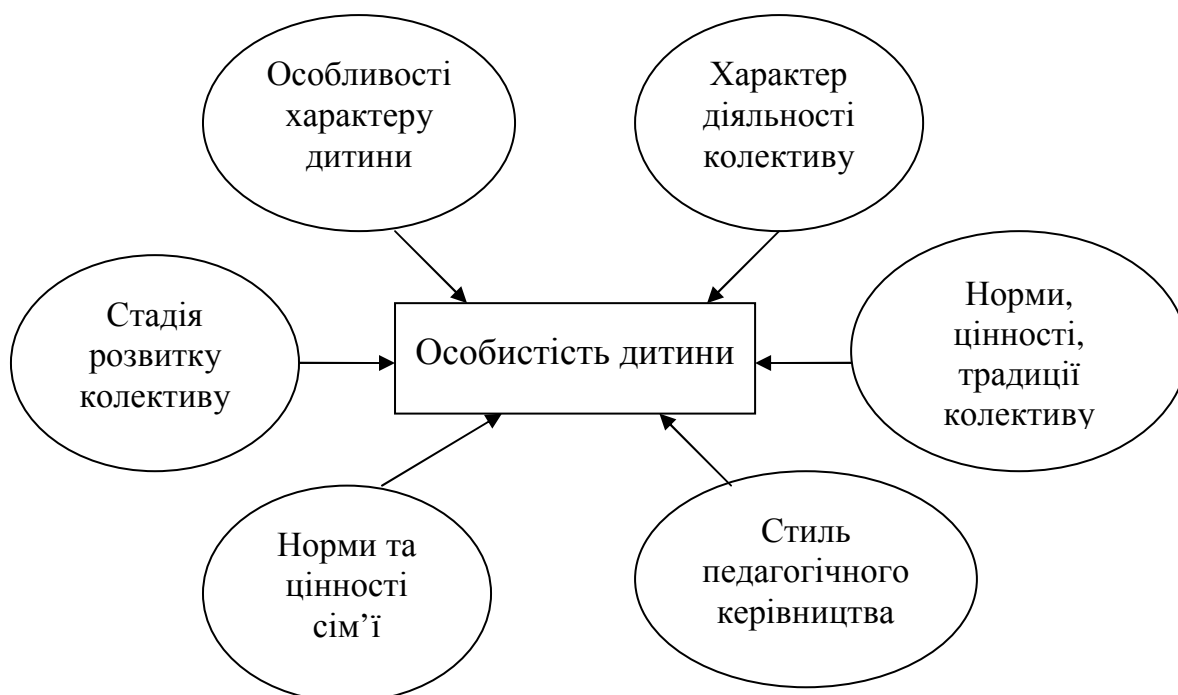


Рисунок 1.2. – Чинники, які впливають на положення особистості дитини у колективі

1. Особливості характеру дитини молодшого шкільного віку. У початкових класах у дитини вже є прагнення зайняти певне становище у

системі особистих взаємовідносин і в структурі колективу. Цей аспект є важливим, оскільки наявність певних якостей в особистості (лідерські, організаторські, комунікативні та інші) може впливати на характер взаємодії між учнями і визначати положення кожного з них. Наприклад, якщо дитина має високий показник лідерських та організаторських якостей, то він може займати керівне положення у колективі (формальний лідер). У випадку, коли дитина з такими якостями не займатиме певної керівної посади у колективі, вона може стати неформальним лідером і протидіяти досягненню поставлених цілей або навпаки, допомагати у досягненні певних результатів діяльності.

2. Характер діяльності колективу впливає на особистість безпосередньо, незалежно від того який це колектив – трудовий чи учнівський. Якщо особистість не зацікавлена в діяльності даного колективу, то вона не намагатиметься досягти спільної мети. У такому випадку особистість займатиме пасивне положення в колективі по відношенню як до інших членів, так і до спільної колективної діяльності взагалі.

3. Норми, цінності, традиції колективу. У кожному колективі складаються свої норми, цінності та традиції. Члени колективу можуть як приймати їх, так й ігнорувати. Якщо особистість приймає норми, цінності, вона займає об'єктивне місце у колективі і до неї відповідно відносяться. У випадку, якщо особистість ігнорує їх, то колектив не приймає її до свого складу.

4. Стиль педагогічного керівництва. Мистецтво керівництва – це у певному сенсі уміння координувати роботу членів колективу, спиратися на них, тобто укріплювати стійкість і життєвість офіційної організації, уміло, використовуючи і спрямовуючи в потрібне русло міжособистісні зв'язки і відносини. Якщо в учнівському колективі ліберальний стиль керівництва, то учні існують незалежно від керівника (педагога). Найоптимальнішим є демократичний стиль керівництва, оскільки в учнів є можливість реалізовувати свої потреби, активно приймати участь у життєдіяльності колективу.

5. Норми та цінності сім'ї. На розвиток особистості впливають норми і цінності, які склалися в сім'ї. Якщо вони співпадають з колективними, то

особистість приймає їх й починає ефективно взаємодіяти з членами колективу, якщо – ні, то вона ігнорує їх і колектив не приймає особистість.

б. Стадія розвитку колективу. Положення особистості може залежати від стадії, на якій знаходиться колектив у процесі свого розвитку. Якщо колектив сформований і відповідає всім характеристикам, то звісно його члени адекватно і об'єктивно оцінюють один одного, у них є спільна мета і вони ефективно взаємодіють для її досягнення. Кожен член колективу виконує свої ролі і має свої обов'язки. На початкових стадіях розвитку колективу його члени можуть стикатися з великою кількістю проблем на шляху до досягнення спільної мети, оскільки ролі та обов'язки делегуються від однієї особистості до іншої. Ефективній роботі колективу можуть заважати часті конфліктні ситуації. У цьому випадку колектив може руйнуватися або розпадатися на підгрупи. Кожен член колективу може змінювати свої ролі та позицію з позитивних на негативні [50; 70].

Організованість колективу багато в чому визначається тим, яку позицію займає в ньому кожен з учнів, і на скільки він активний при участі у спільних справах. Здатність особистості діяти так, щоб укріплювати організованість колективу, характеризує його оптимальну включеність в колектив.

Причиною, що спонукала нас зупинитися на питанні включеності особистості у колектив, пов'язана з тим, що в педагогіці існує поширена думка про важливу позитивну роль колективу у вихованні особистості дитини. У цілому погоджуючись з цим положенням, хотілося б відзначити, що, з одного боку, цей вплив не завжди буває позитивним, а з іншого боку – мало констатувати, що колектив впливає, необхідно зрозуміти, від чого залежить цей вплив і як він здійснюється.

Термін «включеність особистості в колектив» схожий з багатьма соціально-психологічними поняттями, що відображають положення особистості в колективі, тому необхідним є їх роз'яснення. Так, рольова концепція особистості, що характеризує ролі як приписані соціальною організацією права і обов'язки особистості, які витікають з її соціального

положення, зосереджує увагу на об'єктивному боці діяльності й поведінці особистості, коли творчий початок в цій діяльності зводиться виключно до активності пристосування, адаптації [77].

Включеність же припускає успішне виконання своєї ролі в групі, прояв більшої ініціативи, ніж та, яка очікується від особистості.

Соціально-психологічне поняття «статус особистості» також не може повною мірою дати пояснення організаційних відносин і взаємодії людини в організаційній соціальній спільності, оскільки соціометричний статус відображає тільки положення члена групи в системі міжособистісних відносин, яке визначається числом переваг, відданих рештою членів групи за діловим й емоційним критеріями, тоді як організованість колективу в основному характеризується нормативними відносинами – системою відповідальних відносин і взаємодій у взаємозалежній діяльності [77].

Найбільш близьким поняттям, яке є складовою соціально-психологічної характеристики особистості, є «позиція особистості», що розуміється як відношення людини до системи норм, правил, шаблонів поведінки [26].

Звичайно, позиція особистості в певних аспектах характеризує її активність в організаційній системі. Але разом з тим організаційні відносини і взаємодія членів колективу, які знаходяться в постійній видозміні, припускають відхід від шаблонів, направлених на збереження і підтримку організації (або, навпаки, на впровадження дезорганізації).

Включеність слід розуміти як адекватну або неадекватну участь особистості в життєдіяльності колективу, в реалізації його цілей. У разі адекватної участі в учня проявляються ініціатива, активність, прагнення внести як можна більший внесок в колективні справи, діяти так, щоб підтримати «організаційний дух» колективу. У разі ж неадекватної участі виявляється або ж несвідоме слідування за колективом («Я як інші»), або ж байдуже відношення до нього, яке надалі переростає у негативне («Ну, я вам покажу, ви про мене ще дізнаєтеся...»).

Включеність як участь в справах колективу визначає і лінію поведінки

учня: він висловлює свою думку, робить критичні зауваження товаришам, спонукає однолітків до виконання обов'язків, бере участь в голосуванні при виборі активу, виконує конкретні справи, суспільні доручення і тому подібне. При цьому виявляється, що лінія поведінки в багатьох ситуаціях якраз і характеризує його включеність.

Включеність – це не просто приналежність людини до колективу. Це й самодіяльність її в ньому. Це не тільки накопичення як можна більшої кількості актів позитивної поведінки в колективі, а такий стан, при якому член колективу загальний принцип колективізму застосовує в конкретних справах. Він робить більше, ніж від нього чекають [66].

Повна включеність в колектив повинна вміщувати в собі, по-перше, власну активність особистості, по-друге, упередженість до активності інших членів, по-третє, знання і передбачення активності всіх членів організації, що є основою прояву активності і самого індивіда. Іншими словами, особистість при повній включеності її в колектив можна розглядати як модель колективу в цілому, як один з показників якості внутрішніх групових соціально-психологічних процесів, як показник рівня розвитку групи взагалі [66, с. 59].

З цієї точки зору саму особистість можна характеризувати як організовану і неорганізовану, і в цілому це дозволяє говорити про організовану поведінку особистості в колективі. Отже, включеність слід розглядати як механізм зв'язку особистості і колективу.

У низці робіт, переважно соціологічних, проводиться думка про те, що навіть активна позиція особистості, якщо вона проявляється індивідуально, без взаємодії з іншими, тобто тільки від себе, – недостатня і гальмує розвиток, ускладнює самокерування групи [26].

Включеність як механізм зв'язку особистості і колективу дозволяє виділити низку соціально-психологічних особливостей, які необхідно враховувати педагогам при формуванні колективів.

Включеність кожного учня в колектив опосередковується факторами самої організації. Це означає, що повна включеність вимагає високого розвитку

в учнів певних властивостей колективізму, таких, як активність, принциповість, ініціативність, але це залежить не тільки від розвиненості цих якостей, але і від стану властивостей організованості самого колективу, його спрямованості, самокерованості, лідерства, єдності дій, стійкості до стресів, міжгрупової єдності. Розвинені властивості колективу немов би проєктують на себе вказані риси особистості учня, створюють умови для активного їх прояву, «повертають» особистість в необхідний для колективу ракурс. При цьому одні властивості вимагають більшої повноти прояву тих або інших особистісних рис, інші – меншою. Найповніше обумовлюють включеність такі властивості, як спрямованість і самокерованість колективу [56].

Колектив співвідносить організаційну поведінку особистості послідовно зі всіма чинниками і на основі цього співвідношення оцінює особистостей за ступенем їх включеності в організацію.

Таким чином, колектив оцінює своїх членів через призму включеності. При цьому він оцінює їх неоднаково: одних – адекватно, тобто відповідно реальним можливостям участі в колективних справах, інших немов би «не помічає», причому це не обов'язково співпадає з соціометричними виборами за діловим та емоційним критеріями.

Високий розвиток властивостей полегшує колективу можливість погоджено відобразити істотні якості особистості. Зі всього різноманіття рис особистості позитивно оцінюються перш за все ті, які безпосередньо сприяють зміцненню колективу (негативно – його руйнуванню).

Достатньо адекватне розуміння колективом особистості істотно впливає на міжособистісні відносини, відносини відповідальної залежності в плані становлення довіри, співпраці, взаємодопомоги.

Включеність особистості в колектив може мати різний ступінь вираженості. При цьому «нульова» включеність виховує пасивну в організаційній поведінці особистість, гіпервключеність, навпаки, сприяє прояву наднормативної активності, яка в одному випадку веде до вдосконалення організації, тому що впроваджує нові норми «гарної» організації, в іншому,

навпаки, створює напруженість за рахунок введення в організацію деструктивних елементів [56].

Основним первинним учнівським колективом є шкільний клас. Він – зосередження потреб, прагнень, інтересів і схильностей кожного учня. І тому ефективна взаємодія між учнями є невід’ємною умовою розвитку колективу. Кожен учень прагне бути включеним в колектив і займати адекватне положення в ньому.

Відомо, що вже в дошкільному віці у дітей існує потреба бути включеним в групу однолітків, відчувати свою приналежність до колективу рівних йому. І хоча вирішальну роль у визначенні тієї позиції, яку займає дитина в групі, грає дорослий, але місце однолітків є достатньо значущим.

Загальна тенденція взаємовідносин дітей з колективом виражається в поступовому посиленні значення групи однолітків в житті дитини. Так, для молодших школярів роль класу набагато значуща, ніж для дошкільнят – група дитячого саду. У молодших класах вже можна виділити два типи відносин між учнями:

- 1) відношення взаємної залежності, взаємної відповідальності, контролю, так звані ділові відносини;
- 2) міжособистісні емоційні відносини, які носять виборчий характер і складаються на основі взаємних симпатій і антипатій [68].

У перший круг бажаного спілкування дитини входять ті однокласники, які є для неї об’єктом стійкого вибору – ті, до кого вона відчуває постійну симпатію, емоційне тяготіння. Якщо серед них є ті, хто у свою чергу, симпатизує даному школяру, тоді їх об’єднує взаємний зв’язок. У деяких учнів взагалі може не бути жодного товариша, до якого він виявляв би стійку симпатію, тобто перше коло бажаного спілкування відсутнє.

Зміна соціальної ролі дитини молодшого шкільного віку, поява нових обов’язків позначається на стосунках з однолітками і вчителями. З початком навчання в школі змінюються відносини дитини з дорослими, головним авторитетом стає учитель. Діти молодшого шкільного віку орієнтуються більше

на думку вчителя, ніж однокласників. Спочатку вони захоплені тільки навчанням, мало вступають в контакти з однолітками і певний час відчувають себе чужими, хоч ще недавно у дитячому садку постійно спілкувалися з ними. Стосунки молодших школярів з однолітками регламентовані переважно нормами «дорослої» моралі, тобто успішністю у навчанні, виконанням вимог дорослих. Першокласники не мають багато часу для спілкування та налагодження стосунків, вони можуть говорити в основному лише на перервах. Тут у них з'являється система ділових відносин. Структура цих відносин багато у чому залежить від педагога та його впливу. Молодший школяр сприймає однокласників «через учителя». Зв'язки і стосунки починають складатися в процесі навчальної діяльності та удосконалюються в суспільному житті. Учитель починає давати учням індивідуальні та групові доручення, поступово формується класний актив. Характерною ознакою взаємин молодших школярів є те, що їхня дружба заснована, як правило, на спільності зовнішніх життєвих обставин і випадкових інтересів (сидять за однією партою, живуть в одному будинку, в одному мікрорайоні тощо).

Згодом, на другому – третьому році навчання, ставлення учня до колективу класу змінюється. Ці зміни пов'язані, насамперед, з новим ставленням до навчання та особистості вчителя, але встановлюються більш тісні контакти з товаришами, однокласниками, з якими учень разом засвоює знання та бере участь у суспільному житті. У молодшого школяра значно розширюється коло спілкування: у нього є товариші по класу, по спільній діяльності, в позашкільних справах. Однак втрата товариша не стає предметом глибоких переживань, як правило, швидко знаходиться заміна. Молодші школярі легше усвідомлюють вчинки та мотиви інших людей, ніж свої власні. Тому вичленення мотиву вчинку, роз'яснення дитині його сутності і правильності в різних типових ситуаціях є спеціальним завданням дорослих. Молодшому школяреві імпонує, що з ним, як із дорослим, говорять про найсерйозніші речі – не лише про оцінки та ігри, а й про те, що хвилює дорослих, про події у країні, світі, про взаємини. Однак, як показують

дослідження І. Бега, про серйозне з дітьми треба говорити просто, прагнучи звертатись до їхнього власного життєвого досвіду, до прочитаних ними книжок, до побаченого ними по телевізору, діючи при цьому не лише на свідомість малюка, а й на його почуття [2].

До завершення молодшого шкільного віку колективні інтереси і спілкування з товаришами починають виділятися для дитини в особливу сферу життя, наповнену особливим піклуванням, радіщами, інтересами. «Звернення до колективу» веде до того, що молодший школяр починає свідомо підпорядковувати свої прагнення тим загальним цілям і завданням, які стоять перед ним і його однолітками, вчиться керувати своєю поведінкою.

Стосунки між учнями мають важливе значення для успішної роботи колективу. Емоційні міжособистісні стосунки, взаємні симпатії та антипатії, інтенсивність особистісних контактів та інші форми взаємодії по-різному впливають на ефективність роботи колективу. Так, на переконання Р. Немова, гарні емоційно-міжособистісні стосунки між учнями сприяють успішності роботи колективу – чим дружніший клас, і краще спілкування дітей між собою, тим успішніша його діяльність [54, с. 131].

М. Мальцева, аналізуючи міжособистісні стосунки молодших школярів, зауважує, що такі стосунки між учнями в колективі різноманітні за характером: від байдужості, індиферентності – до групового та індивідуального співробітництва, від доброзичливості і співчуття – до вершини дружби. Довготривале перебування в складеній атмосфері стосунків сприяє формуванню в особистості певних моральних якостей. Через засвоєння стилю, характеру, змісту взаємовідносин у колективі особистість засвоює і вимоги суспільної думки. Становище особистості в колективі серйозно впливає на її моральний розвиток [45].

Ділові і особисті відносини не завжди знаходяться в прямій залежності. Буває, що в діяльнісному класі, де добре налагоджено виконання різних колективних справ і учні достатньо вимогливі один до одного, виявляється явне відокремлення в плані особистих взаємовідносин. Сприятливі особисті

взаємовідносини можуть і не виникнути під впливом спільного навчання і інших справ. Ці відносини необхідно спеціально виховувати вчителів або соціальному педагогові через проведення різноманітних педагогічних та психологічних заходів.

Структура відносин в молодших класах стійкіша, ніж відносини дошкільників. Позиція соціометричної «зірки» в початкових класах досить стійка і вже не така схильна до випадкових впливів; а ось положення ізольованих і знедолених людей вельми непостійна. Миттєве роздратування, образа на однокласника може призвести до його «відкидання» в якийсь певний момент, але через якийсь час сварка забувається і спілкування відновлюється. Не дивлячись на зростання ролі однолітків в житті молодшого школяра, все ж таки особливе місце у визначенні статусу дитини займає позиція вчителя. Оцінки вчителя можуть зробити вирішальний вплив на статус учня в молодших класах. Діти відчують необхідність у визнанні у однолітків, гостро переживають відсутність такого визнання, але ці емоції короточасні і легко проходять; а головне – схильні до зміни при взаємодії з дорослими [16; 59].

Отже, включення учня в систему відповідальних відносин і в взаємозалежну діяльність готує його в майбутньому до пошуку передових форм організації колективної праці. Як член суспільства і колективу вихованець вимушений приймати ті правила і норми взаємин, які властиві тому або іншому колективу. Він не може їх ігнорувати або нехтувати ними вже тому, що хоче бути прийнятим колективом, зайняти в ньому певне положення, що задовольняє його, і ефективно здійснювати свою діяльність. Це зовсім не означає, що учень пасивно повинен пристосовуватися до відносин, що склалися або складаються. Якщо він переконаний в своїй правоті, він повинен зайняти активну позицію і не тільки висловлювати свою точку зору, протилежну думці більшості, але і відстоювати її перед колективом. Таким чином, колектив відкриває можливості накопичення досвіду колективної поведінки в позиціях підпорядкування, активного зіставлення і керівництва. Зрештою це повинно привести до формування таких соціально цінних якостей, як громадянськість,

гуманізм, ініціативність, відповідальність, соціальна справедливість і ін.

Виховний вплив колективу на його членів посилюється за розумного поєднання педагогічного керівництва зі створенням умов для вияву вихованцями самостійності, ініціативи, самодіяльності, якщо колектив дбає про утвердження відносин співпраці вчителя й учнів. У таких колективах ролі його учасників адекватні їх можливостям, контроль за їх діяльністю переростає у самоконтроль, а сам колектив терпляче ставиться до недоліків його членів. Важливо забезпечити своєчасне педагогічне втручання у формування стосунків між членами колективу, змінювати характер і види колективної діяльності, що дає змогу залучати учнів до нових стосунків [40, с. 195].

Здійснюючи керівництво дитячим колективом, педагог завжди розв'язує двоєдине завдання – сприяє розвитку мотивів єднання і згуртування дітей в колективі та створює умови для реалізації індивідуальності й творчої самобутності кожної особистості. Ініціатива, творча позиція особистості, зростання самостійності і самоуправління дітей, ціннісний зміст їх спільної діяльності є індикаторами виховного потенціалу дитячого колективу.

Правильно оцінити відносини між учнями в класі, прогнозувати їхні реакції один на одного, зрозуміти, хто більш популярний серед однокласників, а кого вони уникають – це далеко не весь перелік проблем, з якими стикається соціальний педагог, що працює з класом.

Колектив шкільного класу виступає важливою «умовою» розвитку особистості кожного з учнів. Саме відносини з іншими людьми не тільки допомагають людині зрозуміти самого себе, усвідомити причини своїх вчинків, розібратися у своїх почуттях, але й, що ще важливіше, відносини з іншими формують особистість, багато в чому визначають її особливості. Отже, для кожного учня його відносини з однокласниками є дуже важливим чинником і особистісного розвитку, і соціалізації в цілому.

1.3. Особливості соціалізації молодших школярів в учнівському колективі

У сучасній соціально-педагогічній науці проблема соціалізації як обов'язкової складової процесу навчання і виховання дитини молодшого шкільного віку все частіше стає предметом пильної уваги науковців і практиків, що пов'язують з мінливим соціальним станом розвитку дитини, повсякчасними реформами освіти, збільшенням соціально-педагогічних проблем дітей через модернізацію й технологізацію сучасного життя.

Аналізуючи проблеми соціалізації дітей молодшого шкільного віку, О. Каретна пов'язує такі труднощі з віковими особливостями молодшого школяра, зміною провідної діяльності – ігрова форма розвитку замінюється на більш складну і відповідальну форму навчання [23]. Також діти у сучасному суспільстві обмежені у спілкуванні один з одним. Пов'язано це із значною зайнятістю дітей у школі, у гуртках за інтересами, секціях тощо. Спільна діяльність, ігри, співпраця з однолітками й дорослими стають обмеженими в часі або взагалі недоступними для молодших школярів. Цей фактор не лише сповільнює процес соціалізації й особистісного росту школярів, але й утрудняє освоєння морально-етичних норм і взаємин, утрудняє формування комунікативної компетентності, толерантності, емоційній чуйності, прояву доброзичливих почуттів стосовно інших людей. Сучасні діти беруть незначну участь у діяльності дитячих громадських організацій, не мають змоги набути досвід колективних взаємин: співробітництва й взаємодопомоги, безкорисливої праці на благо суспільства. Саме тому дітям необхідно створювати умови в межах закладів освіти з метою формування усвідомленої системи уявлень про оточуючий світ, ціннісних соціальних і міжособистісних відносин.

Виокремлюючи особливості соціалізації учнів початкової школи, зазначимо, що соціалізація є багатогранним процесом засвоєння та відтворення дитиною досвіду життя в соціумі.

Дослідження проблеми соціалізації особистості розглядаються і

вивчаються представниками різних соціально-гуманітарних наук: філософії, соціології, соціальної психології, соціальної педагогіки та інших.

Традиційно соціалізацію вчені розглядають як суперечливий процес засвоєння соціальних норм і цінностей, що виражається у формуванні суспільно прийнятих характеристик особистості за допомогою освоєння колективного досвіду, і відтворення цього досвіду через активне включення у соціально важливу діяльність. Зазвичай науковці досліджують різні підходи і концепції до вивчення соціалізації, описують характеристики особистостей як суб'єктів соціалізації, теоретично обґрунтовують педагогічне забезпечення соціальної адаптації учнів у навчально-виховних закладах.

У соціально-філософському контексті розуміння «соціалізації» (лат. *socialis* – суспільний), це поняття відображає аспект універсальної соціальної взаємодії людини і світу, перехід індивідуального в соціальне (і навпаки), трансформацію людськими індивідами свого життєвого досвіду в особисті якості, світоглядні орієнтації, здібності, вміння [84, с. 598].

Виходячи з того, що «діяльність здійснює перманентну трансформацію суб'єктивного в об'єктивне і навпаки» [84, с. 163], то соціалізацію слід вважати двобічним процесом, що забезпечує оволодіння людиною цінностями суспільства та водночас створює умови для самореалізації її творчих надбань, професійного саморозвитку тощо.

У соціології соціалізація трактується як «процес становлення особистості, освоєння індивідом певної системи знань і цінностей, ролей, норм і зразків поведінки, притаманних певному суспільству, соціальній спільноті, групі», які уможлиблюють його функціонування як повноцінного члена суспільства [78, с. 254–255]. Соціологи розглядають вплив соціалізації на соціальну структуру суспільства, систему суспільних відносин і підкреслюють, що за допомогою соціалізації індивід отримує можливість участі в соціальному житті (А. Кравченко, Г. Осипов, Н. Дж. Смелзер). Відповідно, соціалізація розглядається на мегарівні (явище соціалізації притаманне суспільству в цілому), макрорівні (у локальних стратифікаційних групах, приміром,

студентський соціум) і мікрорівні (соціальне становлення окремого індивіда).

В. Городяненко визначає соціалізацію як процес інтеграції індивіда в суспільство, у різноманітні типи соціальних спільнот (група, соціальний інститут, соціальна організація) шляхом засвоєння ним елементів культури, соціальних норм і цінностей, на основі яких формуються соціально значущі риси особистості [13].

У соціально-психологічному аспекті (Л. Виготський, І. Кон, О. Леонт'єв, М. Лукашевич, А. Петровський та інші) соціалізацію визначають як формування людини в процесі взаємодії соціальних груп, активного перетворення середовища шляхом його включення у різноманітні суспільні відносини, розширення соціального досвіду в спілкуванні та діяльності. У психологічному словнику наводиться визначення соціалізації як процесу і результату засвоєння й активного відтворення індивідом соціального досвіду, що реалізується в спілкуванні та діяльності [89].

І. Кон трактує соціалізацію як сукупність усіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює і відтворює певну систему знань, норм, цінностей, відбувається прийняття особистістю переконань, характерних для груп, членства, в якому особистість реалізується, що дає змогу людині функціонувати як повноправному члену суспільства [25]. До того ж, вчений акцентує увагу на тому, що в реальному процесі соціалізації індивіди не просто адаптуються до середовища і засвоюють соціальні норми і правила, які їм пропонуються в готовому вигляді, а й опановують науку створювати щось нове, перетворюючи самих себе і навколишній світ [25].

М. Лукашевич соціалізацією називає прийняття індивідом групових норм [37, с.76]. На думку вченого, соціалізація відбувається тим ефективніше, чим активніше індивід бере участь у творчо-перетворювальній суспільній діяльності [37, с. 103]. З цих позицій дослідник під соціалізацією розуміє процес становлення особистості як суспільної істоти, під час якого налагоджуються різноманітні зв'язки особистості із суспільством, засвоюються орієнтації, цінності, норми, розвиваються особистісні властивості, формуються активність

і цілісність особистості, набувається соціальний досвід, нагромаджений людством за весь період його розвитку [37, с. 103–104].

Поняття соціалізації уже давно й міцно закріпилося у термінологічній базі соціально-педагогічної науки. У сучасній енциклопедії освіти зміст соціалізації тлумачиться як процес і результат активного засвоєння людиною соціально-культурного досвіду (знань, цінностей, норм, традицій) на основі її діяльності, спілкування й відносин [17, с. 834].

Т. Кравченко трактує соціалізацію як вміння людини свідомо опрацювати механізм реалізації власної поведінки, що відповідає суспільним умовам або конкретній соціальній ситуації, у якій перебуває індивідуум [32, с. 11].

Л. Коваль стверджує, що соціалізація – це історично зумовлений процес розвитку особистості, надання та засвоєння індивідом цінностей, норм, установок, зразків поведінки, що притаманні даному суспільству. Його результатом є активне відтворення особистістю набутого соціального досвіду [27].

О. Безпалько визначає соціалізацію як процес послідовного входження індивіда в суспільне життя, що супроводжується засвоєнням та відтворенням соціального досвіду, внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах. У процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання, навички людини. Крім того, відбувається перетворення природжених, природних рис, а також засвоєння людиною елементів культури, соціальних норм та цінностей, які існують у суспільстві [1].

Н. Заверико суть соціалізації вбачає в тому, що вона є процесом і результатом розвитку та самозміни особистості під час засвоєння соціального досвіду протягом усього життя. [18].

Соціалізація – це процес і кінцевий результат взаємодії людини з природним, предметним, соціокультурним середовищем, це результат виховання громадянина держави, його фізичного, психічного, соціального і

духовного розвитку. 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 [72, с. 7]. Особистість має сприймати спосіб життя, який складається, тобто, культуру праці, побуту, дозвілля, відносини в суспільстві та державі та активно діяти з метою власного зростання та перетворень у суспільстві [31].

Отже, у соціально-гуманітарних науках зустрічаємо різні трактування сутності соціалізації, відтак більшість із них зводяться до розуміння цього поняття в широкому значенні як визначення процесу, в якому людина набуває властивостей, необхідних для життєдіяльності в суспільстві. У вузькому розумінні соціалізація як процес забезпечує включення людини в певну соціальну групу чи спільноту. Поняття «соціалізація» розглядаємо як процес і результат засвоєння людиною соціокультурного досвіду шляхом включення у відповідне середовище та відтворення соціальних ролей, його перетворення шляхом власної активної діяльності, тому соціалізація є процесом двобічним. Розрізняють такі види соціалізації: родинна, рольова, економічна, політична, релігійна, культурницька, гендерна, професійна та інші [8, с. 835–836]. Мета соціалізації – це формування особистості, яка здатна активно і творчо діяти в суспільстві. Аналіз різноманітних підходів дозволяє стверджувати, що соціалізація – це двосторонній процес впливу середовища на людину і людини на середовище, процес засвоєння та подальшого розвитку соціально-культурного досвіду; вона здійснюється в спілкуванні і діяльності, відбувається в умовах як виховання, так і стихійного впливу на особистість різноманітних обставин життя.

Враховуючи вищевикладене, під соціалізацією дітей молодшого шкільного віку ми розуміємо засвоєння ними норм і цінностей сімейного, шкільного і суспільного життя, яке проявляється у взаємодії з батьками, вчителями та однолітками., а також сприяє оволодінню молодшими школярами нового змісту освіти, спрямованого на формування та розвиток соціальних якостей кожного учня під час включення в різноманітну діяльність.

Для того, щоб визначити особливості соціалізації учнів молодшого шкільного віку в колективі, спочатку охарактеризуємо соціально-психологічний портрет дітей данної вікової групи. Знання і врахування таких характеристик дозволять правильно вибудувати психолого-педагогічну стратегію соціалізації школярів. Молодший шкільний вік є найвідповідальнішим етапом шкільного дитинства. Висока сензитивність і сенсорність цього вікового періоду визначає великі потенційні можливості всебічного розвитку дитини.

Молодший шкільний вік – це період відносно спокійного і поступового фізичного розвитку. Початок навчання у школі означає перехід від ігрової діяльності до навчальної як провідної діяльності молодшого шкільного віку, під час якої формуються основні психічні новоутворення, що характеризують найважливіші досягнення у поступі учнів молодшого шкільного віку, які надалі стають фундаментом для подальшого розвитку на наступному віковому етапі. Відтак, різко змінюється увесь спосіб життя дитини, соціальний стан у колективі, сім'ї [61].

Спочатку у дитини виникає інтерес до власне процесу навчання, без усвідомлення його значення. Лише після появи інтересу до результатів своєї навчальної праці формується зацікавленість до змісту навчальної діяльності, до отримання знань. Якраз цей базис і є сприятливою основою для формування у школяра мотивів навчання високого суспільного порядку, пов'язаних зі справді відповідальним ставленням до занять. Саме в молодшому шкільному віці розвивається увагу. Без сформованості цієї психічної функції процес навчання неможливий. Домінуючою функцією в молодшому шкільному віці стає мислення. Завершується перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення, відбувається становлення особистості [61].

Д. Ельконін, звертаючись до проблем молодшого шкільного віку, виділяє його основні риси, серед яких: здійснення суспільно значущої і суспільно оцінюваної діяльності; ухвалення, у зв'язку з цим, нових позицій, прав, обов'язків; уміння підкорятися правилам; системне вивчення науки; врахування

нових поглядів на світ [76].

Р. Немов, характеризуючи соціальну ситуацію розвитку в молодшому шкільному віці, вказує на кардинальну зміну системи міжособистісних відносин даного віку; причому ці взаємини стосуються системи сімейних відносин, відносин у групі однолітків, системи вибору референтних і значущих осіб [76].

Т. Кравченко виділяє такі найважливіші психологічні характеристики дітей молодшого шкільного віку:

- подальший фізичний і психофізіологічний розвиток дитини, що забезпечує можливість систематичного навчання в школі;
- удосконалення роботи головного мозку й нервової системи;
- нестійкість розумової працездатності, підвищена стомлюваність;
- нервово-психічна вразливість дитини;
- нездатність до тривалого зосередження, збудливість, емоційність;
- розвиток пізнавальних потреб;
- розвиток словесно-логічного, поміркованого мислення;
- набуття умінь до довільної регуляції поведінки [33, с. 12].

Незалежно від того, коли дитина пішла в школу, вона за певного моменту власного розвитку проходить через кризу семи років. Ця криза несе із собою значні зміни у свідомості дитини – вона стає школярем. Л. Виготський, характеризуючи дану кризу, відзначав, що у дитини відбувається розуміння її почуттів і формування внутрішнього світу, у зв'язку із чим виокремлював такі ознаки:

- втрата дитячої безпосередності (у момент виникнення якогось бажання й здійснення дії по його досягненню у дитини виникає переживання через те, яке значення дана дія буде мати для неї);
- манерність (у дитини з'являються секрети від дорослих, бажання здаватися дорослим, розумним, суворим і т.ін.);
- симптом «гіркої цукерки» (полягає в тому, що коли дитині погано або сумно, вона намагається не показувати це оточуючим) [59].

Поява ознак кризи семи років призводить до труднощів у спілкуванні з дорослими, дитина замикається в собі, стає некерованою.

Л. Божович вважає вік 7 років періодом народження соціального «Я» дитини, де ключовим моментом стає розвиток соціальної позиції школяра з провідною навчальною діяльністю. У молодшому шкільному віці у дітей зростає інтерес до соціальної тематики, що дуже важливо враховувати при побудові програми соціалізації [5, с. 78-79].

Вступ до школи призводить не тільки до формування потреби у визнанні і пізнанні, але і до розвитку відчуття особистості і соціальної зрілості. Дитина починає займати нове місце всередині сімейних відносин (дитина – учень). Тобто відбувається найважливіша в його житті зміна соціальної ролі і позиції, що вимагає від нього відповідальності й виконання необхідних функцій даної ролі. Відбувається засвоєння норм поведінки, вироблених суспільством, що дозволяє дитині поступово перетворити їх на свої власні, внутрішні вимоги до самої себе [6].

За А. Мудриком, криза 6-7 років – це внутрішні трансформації і реформування дитини за відносно несуттєвих зовнішніх змін, соціальних взаємин особистості дитини й оточення. Дітей хвилює і, водночас, тривожить потреба отримання нового, «дорослішого» місця в житті, виконання роботи, важливої не лише для них самих, але і для оточуючих. З'являється новий рівень самосвідомості – усвідомлення себе не лише як хлопчика, сина, спільника або опонента у грі, але і як товариша, учня, однокласника [53, с. 47].

Отже, основною психологічною особливістю цього періоду є докорінна зміна соціальної ситуації розвитку дитини. Вона долучається до суспільного життя, стає соціальним суб'єктом і має тепер суспільно корисні й важливі обов'язки, за виконання яких отримує оцінку соціуму, тобто розпочинається активний процес соціалізації особистості. У дитини молодшого шкільного віку з'являється усвідомлення свого соціального «я», тобто себе у суспільстві. Для такого учня важливо, як він спілкується з оточуючими і як вони спілкуються з ним.

Аналізуючи сутність поняття «соціалізація» ми встановили, що в процесі соціалізації дитина засвоює соціальні норми, уміння, стереотипи, соціальні установки, прийняті у суспільстві форми поведінки й спілкування, варіанти життєвого стилю. Основними інститутами соціалізації дитини молодшого шкільного віку є сім'я та школа. Кожний із цих інститутів вносить певний зміст у процес соціалізації дитини й виконує окрему роль. Соціалізація в сім'ї залежить від відносин всередині сім'ї, авторитету батьків, від складу сім'ї й від ролей, які виконує в цій сім'ї дитина (син/дочка, старший/молодший брат/сестра, онук, помічник і т.ін.). У сім'ї дитина засвоює й приймає всі норми людських відносин як позитивні, так і негативні. У свою чергу школа, на думку А. Мудрика, володіє всіма механізмами для соціалізації дитини, отже, здатна вплинути не тільки на кожного учня окремо, але й на все громадське життя в цілому. Саме в школі дитина вперше знайомиться з моделлю суспільства. Тут відбувається освоєння основних соціальних цінностей, норм і зразків поведінки в групі.

Процес соціалізації молодшого школяра має декілька етапів, кожний з яких характеризується формуванням нових потреб, їхнім усвідомленням і переведенням їх у систему особистих цінностей:

1. Сприйняття індивідом соціальної інформації на рівні емоцій, відчуттів і вже наявного життєвого досвіду дитини.

2. Співвіднесення одержуваної інформації із власним соціальним досвідом і формування на цій основі власного відношення. На даному етапі соціалізації в дитини переважають глибинні переживання невідповідності встановлених сім'єю норм і тих нових правил у суспільстві, що вводяться.

3. Даний етап характеризується процесом спрямування на прийняття або відторгнення одержуваної інформації. Чинники, які впливають на даний процес, мають форму різних справ, у які включена дитина.

4. Формування в дитини ціннісних орієнтацій і установок на дію, ґрунтуючись на якомусь ідеалі, який сприяє позитивному результату.

5. Основою даного етапу є логічно вибудована система поводження.

Важливо відзначити, що в одних випадках дітей здійснюють вчинки відразу після одержання інформації (3 етап), а в інших необхідно кількаразове повторення певних впливів з боку інших людей для узагальнення й закріплення установок дитини.

6. На даному етапі відбувається формування норм і стереотипів поведінки молодшого школяра.

7. Заключний етап – усвідомлення й оцінка своєї соціальної ідентифікації [90].

Враховуючи вікові особливості дитини молодшого шкільного віку, конкретизуємо розглянуті вище етапи соціалізації молодшого школяра відповідно до років навчання у початковій школі:

1. Перший етап соціалізації дитини в школі – адаптація. Припадає на початок її навчання в першому класі. На даному етапі учень лише адаптується до нових умов і зіставляє одержувану ним соціальну інформацію зі своїм життєвим досвідом, приймає її на рівні емоцій і відчуттів.

2. Другий етап – формування власного «Я». Характеризується тим, що дитина вже здатна співвідносити одержувану інформацію зі своїм соціальним досвідом і формувати на цій основі власне відношення до ситуації. Даний етап починається одразу, після того, як дитина успішно пройшла адаптацію в першому класі.

3. Третій етап – аналіз інформації. На цьому етапі своєї соціалізації учень здатен приймати або відкидати одержувану ним інформацію. Цей етап припадає приблизно на кінець першого року навчання – початок другого.

4. Четвертий етап – формування цінностей. Приблизно в середині другого року навчання в дитини формується таке соціальне вміння, як ціннісні установки на дії й діяльність, що ґрунтуються на певному ідеалі, прикладі.

5. П'ятий етап – саморегуляція – припадає на початок третього року навчання в школі. Учень досягає наступного рівня соціалізації: дитина здатна логічно вибудовувати систему своєї поведінки й вишиковувати щаблі своєї діяльності після отримання необхідної інформації.

6. Етап встановлення норм поведінки. Цей етап припадає на середину третього – початок четвертого року навчання та характеризується формуванням норм і стереотипів поведінки школяра.

7. Заключним етапом у соціалізації молодшого школяра є етап самоідентифікації, тобто дитина здатна розуміти й надати оцінку своїй соціальній ідентифікації.

Також, відповідно до стадій розвитку колективу за А. Лутошкіним, які ми проаналізували у параграфі 1.1. цього дослідження, визначимо етапи формування учнівського колективу, враховуючи терміни навчання дітей в початковій школі:

1. «Піщаний розсип» – початок навчання в першому класі. Характеризується повною відсутністю згуртованості групи. Всі учні самі по собі, можливі лише спонтанні зв'язки між дітьми, певні спільні інтереси і справи відсутні, авторитету у класі ще не має.

2. «М'яка глина» – приблизно початок другого півріччя першого класу. Характеризується першими кроками дітей назустріч один одному, відносини між учнями різні – від доброзичливих до відкрито конфліктних. Починають формуватися невеликі групи в класі (2-3 дитини у групі), як правило, вони часто руйнуються й змінюють свій склад. Це пов'язано з тим, що у дітей відбувається «притирання» один до одного. Загальноколективних цілей і діяльності також немає.

3. «Мерехтливий маяк» – другий рік навчання. Характеризується тим, що починає переважати групове бажання спільно працювати, допомагати один одному, проводити спільне дозвілля. Така мотивація до згуртування колективу переважає в класі, але не на всі 100%, є й ті, хто досі не готовий до співпраці й стає «білою вороною» або аутсайдером у класі. Авторитет чітко простежується, присутні авторитетні групи й відповідальні за певні справи, але інші учні ще недостатньо проявляють особисту ініціативу.

4. «Червоне вітрило» – можна співвіднести з серединою третього – початком четвертого року навчання у школі. За умови успішного формування

колективу в цей час клас стає більше згуртованим і починає діяти принцип «один за всіх і все за одного». Учні зацікавлені інтересами один одного й з радістю беруть дружню участь у різних спільних справах і заходах, проте, не слід зневажати й принципів кожної дитини, а також взаємну вимогливість один до одного. Більшість учнів пишаються своїм класом і загальними успіхами, а також спільно переживають невдачі. Але на даному етапі колектив ще не здатний робити все необхідне, щоб перебороти негаразди. Не завжди помилки визнаються одразу й починається цілеспрямована робота з їхнього усунення.

5. «Палаючий смолоскип» – кінець четвертого року навчання в початковій школі. Даний етап формування колективу характеризується тісною дружбою між учнями класу, гарним взаєморозумінням, успішною діловою співпрацею, відповідальністю не тільки за себе, але й за всіх своїх однокласників. Конфлікти, якщо вони трапляються, діти здатні вирішити самостійно, тому що вони переживають за внутрішню атмосферу в класі й загальну продуктивність своєї діяльності.

Наведені характеристики етапів процесу соціалізації й процесу формування колективу можна зіставити, щоб простежити залежність між соціалізацією учнів початкової школи і процесом формування учнівського колективу класу.

Таблиця 1.1.

Взаємозв'язок процесу соціалізації й процесу формування учнівського колективу молодших школярів

Етап соціалізації учнів початкової школи	Період навчання	Етап формування колективу (за А. Лутошкіним)	Характеристика взаємозалежності етапів
Перший етап – адаптація.	Перший клас, перше півріччя	«Піщаний розсип»	На цьому етапі відбувається лише «зародження» передумов до

Продовження табл. 1.1

			формування колективу учнів та соціалізованої особистості.
Другий етап – формування власного «Я».	Перший клас, друге півріччя	«М'яка глина»	Колектив класу починає набувати незначні обриси групи, починають виявлятися лідери та аутсайдери, проявляються групові ролі, інтереси дітей і їхні симпатії один до одного. У цей час процес соціалізації учнів набуває поштовху, діти починають розуміти свою роль у школі й класі.
Третій етап – аналіз інформації.	Другий рік навчання	«Мерехтливий маяк»	На даному етапі соціалізації учні починають чітко формулювати й висловлювати свої думки, відбувається процес згуртованості учнів класу внутрішньоклективна атмосфера

Продовження табл. 1.1.

			розвивається уривчасто.
Четвертий етап – формування цінностей	Третій рік навчання	«Червоне вітрило»	Процес соціалізації особистості відбувається швидше, ніж процес формування колективу, тому що на данному етапі згуртованість класу досить довгий час може не розвинути, залишається на досягнутому рівні. На цій стадії розвитку колективу соціалізація учнів охоплює два етапи: формування особистих цінностей і саморегуляція своєї поведінки і діяльності. При цьому класний колектив знаходиться вже на достатньо високому рівні свого розвитку й сприяє успішному протіканню даних етапів соціалізації.
П'ятий етап – саморегуляція			

Продовження табл. 1.1.

Шостий етап – встановлення норм поведінки	Четвертий рік навчання	«Червоне вітрило»	Для цього етапу характерно повне розуміння учнями своєї діяльності у школі й класі, вони знають і приймають свою роль у школі й колективі класу, ідентифікують себе своїм однокласникам і іншим суб'єктам освітнього процесу. При цьому процес формування колективу досягає високого рівня згуртованості. Це чітко простежується в успішних спільних справах дітей у класі, їхньої доброзичливості один до одного й комфортного перебування в суспільстві кожного учня.
Сьомий етап – самоідентифікація	Кінець четвертого року навчання	«Палаючий смолоскип»	

Звісно, що дитина і без сформованого колективу зможе пройти всі етапи соціалізації й згодом успішно ідентифікувати себе в суспільстві. Але при

цілеспрямованій роботі педагога з формування колективу процес соціалізації буде протікати набагато успішніше й швидше. Це пов'язане з тим, що дитина щодня перебуває в суспільстві таких, як і вона дітей, які разом проходять всі етапи соціалізації. Так само не варто забувати, що ці процеси відбуваються у закладі освіти під керівництвом педагогів і можна гарантувати, що вектор розвитку буде спрямований на користь дитині й результати соціалізації будуть позитивні, тобто діти матимуть досвід позитивної соціалізації. На нашу думку, у колективі, який формується або вже сформований процес соціалізації буде протікати продуктивніше й успішніше. Учні будуть розвиватися з опорою один на одного й допомагати один одному у проблемах і труднощах, при цьому успішно проходячи особистісну соціалізацію в суспільстві й працюючи над самоідентифікацією свого «Я» у суспільстві.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що учнівський колектив та відносини, що склалися в ньому, безпосередньо впливають на процес соціалізації дітей молодшого шкільного віку. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем соціалізації дітей в учнівському колективі дав змогу розглянути історичний розвиток теорії колективу, визначити особливості входження особистості в колектив та виявити взаємовплив особистості та колективу. Розглядаючи питання психолого-педагогічної характеристики взаємовідносин учнівського колективу і особистості, ми виділили моделі розвитку відносин між особистістю та колективом. Від позиції, яку займає дитина у колективі та рівня розвитку взаємовідносин у ньому залежить успішність процесу соціалізації. У згуртованому, успішно сформованому класному колективі діти готові й хочуть слухати й чути один одного, поступатися своїми бажаннями на користь інших, брати на себе відповідальність за спільні справи й активно розмірковувати та аналізувати підсумки діяльності.

Отже, соціалізація молодшого школяра – це процес включення учня початкових класів у систему соціальних цінностей і соціальних ролей навчально-виховними засобами, у відповідності з потребами та рівнем розвитку

особистості. Процес соціалізації молодшого школяра протікає завдяки засвоєнню особистістю соціального досвіду: досвіду соціальних взаємовідносин, вміння реалізовувати цей досвід у спільній діяльності, оцінці своєї діяльності.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ ВНУТРІШНЬОКОЛЕКТИВНИХ ВІДНОСИН НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Організація та процедура дослідно-експериментальної роботи

Як показало теоретичне дослідження, учнівський колектив – група дітей одного віку, виховання яких здійснюється педагогом через організацію як навчальної, так і позанавчальної діяльності, включення в загальношкільні заходи, через корегування відносин дітей, що навчаються в класі, і їх вчителів, через зв'язки з батьками. Це і учбова одиниця, і спільність, пов'язана певною системою міжособистісних відносин.

Кожен клас – потенційний колектив, але зовсім не кожен клас реально існуючий колектив. Виникнення у його членів відчуття спільності, відчуття «ми – колектив» є результатом сприятливого розвитку класу і створює умови для ідентифікації особистості дитини з класом і відособлення її в класному колективі.

У другому розділі нашого дослідження ми маємо з'ясувати стадії розвитку учнівського колективу та дослідити вплив учнівського колективу на соціалізацію дітей молодшого шкільного віку.

У роботі соціального педагога з дітьми особливе місце займає діагностика, за допомогою якої визначаються рівень особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу, а також результативність реалізації навчально-виховних завдань.

Педагогічна діагностика – це особливий вид діяльності, що полягає у встановленні ознак, які характеризують стан і результати виховання, та дає змогу на цій основі прогнозувати можливі відхилення, визначати шляхи їх попередження, а також коригувати педагогічний процес [11].

Педагогічна діагностика – це оцінювальна практика, спрямована на вивчення індивідуально-психологічних особливостей учня й соціально-психологічних характеристик дитячого колективу з метою оптимізації навчально-виховного процесу [11].

У педагогічному процесі діагностика виконує такі функції: інформаційну, прогнозуючу, оцінювальну та розвиваючу.

Інформаційна функція діагностики полягає у:

- виявленні рівня розвитку дитини;
- виявленні рівня стану педагогічної взаємодії;
- визначенні основних параметрів майбутньої характеристики учня.

Прогнозуюча функція діагностики полягає у:

- сприянні виявленню потенційних можливостей розвитку учнів;
- визначенні прогнозу організації взаємодії з учнем.

Оцінювальна функція діагностики полягає в тому, щоб:

- мати уявлення про результативність педагогічної взаємодії;
- визначити ефективність використання в педагогічному процесі різних

виховних і навчальних засобів.

Розвиваюча функція діагностики полягає у:

- використанні діагностичних методик для демонстрації учневі його можливостей і перспектив розвитку;
- створенні умов для самореалізації, самовідчуття й саморозвитку особистості на основі психолого-педагогічної діагностики.

Важлива відмінність педагогічної діагностики від психологічної діагностики полягає в тому, що вона здійснюється завжди усередині педагогічного процесу. Педагогічна діагностика допомагає вирішувати важливі навчально-виховні завдання через отримання необхідної інформації.

Завдання педагогічної діагностики у роботі з дітьми молодшого шкільного віку:

- одержання інформації про рівень готовності дітей до навчання в школі з метою планування складу класу й рівня навантаження згідно з освітньою

програмою;

- виявлення рівня сформованості розумових операцій і навчальних дій, характеру навчальної мотивації молодших школярів;

- вивчення розвитку пізнавальної сфери, рівня соціалізації дитини, взаємин у класі, особливостей характеру дітей з метою організації саморозвитку учнів;

- одержання інформації про взаємини в колективі з метою створення сприятливого психологічного клімату в класі;

- діагностика рівня розвитку окремих учнів молодших класів з метою організації колекційної роботи [11].

На думку О. Хващевської, процес соціалізації молодшого школяра в умовах початкової школи являє собою системне утворення, що веде до формування компонентів соціалізації особистості, а також сприяє оволодінню молодшими школярами нового змісту освіти, спрямованого на формування та розвиток соціальних якостей кожного учня під час включення в різноманітну діяльність [86].

Процес соціалізації молодшого школяра протікає завдяки засвоєнню особистістю соціального досвіду: досвіду соціальних взаємовідносин, вміння реалізовувати цей досвід у спільній діяльності, оцінці своєї діяльності. Цей досвід здобувається дітьми в процесі формування й розвитку учнівського колективу.

У нашому дослідженні ми, ґрунтуючись на роботах І. Новіцької [57] та О. Хващевської [87], виокремили такі компоненти соціалізації молодших школярів: когнітивний, мотиваційно-ціннісний та діяльнісний.

Когнітивний компонент, пов'язаний із формуванням у дитини цілісної картини світу, набуттям знань і умінь соціальних відносин для функціонування в соціумі.

Мотиваційно-ціннісний компонент характеризується сформованістю ціннісних орієнтацій, уявлень, що визначають його відношення до чогось або когось, умінням робити моральний вибір, здатність визначати мотив поведінки,

наявністю відносно цілісної «Я-концепції».

Діяльнісний компонент характеризується навичками спілкування й взаємодії; засвоєнням дитиною норм, правил, звичаїв, моделей поведінки і їхньою реалізацією в міжособистісних взаєминах; наявністю навичок розподілу та організації діяльності, адекватною оцінкою власної діяльності та діяльності однолітків, характером спільної діяльності.

Для визначення сформованості кожного із компонентів соціалізації молодших школярів ми дібрали відповідні діагностичні методики.

Вивчення рівня розвитку когнитивного компоненту соціалізації молодших школярівної компетентності ми будемо здійснювати за допомогою методики виявлення інтересів молодших школярів. Мета методики полягає у виявленні основних схильностей учнів до певної діяльності, а також виявлення обдарованих дітей. Переваги даної методики полягають в тому, що крім діагностичної функції вона може допомогти також у вирішенні й корекційно-педагогічних завдань. Отримані результати можуть бути корисними як опорна схема для подальших спостережень за дитиною. За допомогою них легше зробити розвиток дитини всебічним і гармонійним. До недоліків даної методики можна віднести те, що висновки й формулювання результатів не формалізовані, робляться педагогом, що проводить дану методику, тобто мають певний рівень суб'єктивності суджень. Тому важливо враховувати об'єктивність відповідей учнів і зіставляти їхні відповіді з їхнім щоденним поведженням і звичками.

Для виявлення рівня розвитку діяльнісного компонента соціалізації молодших школярів була обрана діагностична методика соціометрія (Дж. Морено). Мета даної методики полягає у виявленні міжособистісних відносин у колективі. Переваги даної методики полягають у тому, що вона досить лаконічна, але при цьому розкриває рівень дружньої комунікації в колективі, а також цікава для молодших школярів, тому що питання сформульовані відповідно до віку дітей і їхнього рівня оцінки взаємин. До недоліків можна віднести досить витратну за часом роботу педагога щодо

інтерпретації результатів методики.

З метою виявлення рівня розвитку мотиваційно-ціннісний компоненту соціалізації була обрана діагностична методика «Попроси чарівника». Дана методика спрямована на виявлення особливостей ціннісних орієнтацій, характерних для молодших школярів. Дана методика є прототипом діагностичної методики М. Рокича «Ціннісні орієнтації» та модифікована для молодших школярів. Переваги даної методики в тому, що вона створена спеціально для молодших школярів, тобто завдання, що пропонується виконати дітям, є цікавим і захоплюючим, вони не навантажують своєю складністю виконання. До недоліків можна віднести досить витратну за часом роботу педагога щодо інтерпретації результатів методики.

Також з метою одержання більш об'єктивної інформації про рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компоненту соціалізації молодших школярів ми обрали діагностичну методику для класного керівника й батьків учнів, спрямовану на діагностику рівня вихованості за методикою М. Шиловой. Метою даної методики є виявлення моральної вихованості школяра за п'ятьма основними показниками: відношення до суспільства, патріотизм; відношення до розумової праці; відношення до фізичної праці; відношення до людей (прояв моральних якостей особистості); саморегуляція особистості (самодисципліна). Перевага даної методики в тому, що всі необхідні показники чітко розподілені по блоках, що дозволяє швидко інтерпретувати результати, а також дана методика стосується значного масиву питань щодо моральної вихованості школяра й подає вагому інформацію при мінімальних витратах ресурсів.

Для з'ясування стадії розвитку класного колективу молодших школярів ми обрали методику «Який у нас колектив» (за А. Лутошкіним). Ми адаптували дану методику, враховуючи вік дітей, і запропонували короткі висловлювання, які позитивно й негативно характеризують різні властивості колективу. Дана методика проста у виконанні й інтерпретації, учням надається можливість розгорнутого вибору відповіді на висловлення, що говорить про позитивні якості даної методики. Істотних недоліків у даній методиці не виявлено.

Таким чином, нами було обрано 5 методик: чотири з яких спрямовані на виявлення рівня розвитку компонентів соціалізації й одна на виявлення стадії розвитку класного колективу молодших школярів.

Крім того, використовувалися методи бесіди та спостереження. Специфічна роль бесіди, як методу дослідження особистості, витікає з того, що в ній досліджуваний надає словесний звіт про властивості і прояви своєї особистості. Тому в бесіді в повній мірі виявляється суб'єктивний бік особистості – самосвідомість, самооцінка властивостей особистості, переживання і емоційні відносини. Відповідно до цілей і завдань в бесіді виявлялися властивості особистості дітей, які нас цікавили. Питання ставилися так, щоб уникнути спотворюючого впливу сторонніх на умови проявів властивостей особистості.

Для визначення індивідуального стилю спілкування і окремих властивостей дітей застосовувалось спостереження. У дослідженні ми використали два види спостереження:

- зовнішнє спостереження – відбір даних про психологію і поведінку дітей здійснюється шляхом прямого спостереження за ними зі сторони (під час уроку, поза школою, на перервах і тощо);

- включене спостереження – на заняттях, під час заходів, досліджуючи взаємовідносини дітей, із включенням експериментатора в спілкування з дітьми, не припиняючи в той же час спостереження за взаємовідносинами, що складаються між учасниками.

Окрім перерахованих методів, призначених для збору первинної інформації, застосовувався спосіб обробки цих даних, їх логічного і математичного аналізу, тобто для фактів і висновків, які витікають з інтерпретації обробленої інформації.

Після проведеного дослідження всі дані аналізувалися і систематизувалися. За допомогою цього були визначені проблеми соціалізації дітей в учнівському колективі, а також проблеми колективу в цілому.

Мета дослідно-експериментальної роботи: розглянути колектив як один з

важливих чинників соціалізації учнів молодшого шкільного віку.

Гіпотеза дослідно-експериментальної роботи: результативність процесу соціалізації дітей молодшого шкільного віку у закладі освіти визначається рівнем розвитку їх учнівського колективу, соціально значущою спрямованістю, рівнем розвитку ціннісних орієнтацій, своєчасним попередженням особистісних деструкцій учнів.

На основі мети та гіпотези дослідно-експериментальної роботи нами були визначені наступні завдання:

1. Виявити та вивчити чинники позитивного впливу учнівського колективу на соціалізацію дітей молодшого шкільного віку.

2. Дослідити психологічні особливості, які сприяють успішній соціалізації та взаємодії молодших школярів в учнівському колективі.

3. Виявити шляхи оптимізації процесу соціалізації молодших школярів в умовах учнівського колективу.

Методи дослідження: тести, бесіда, спостереження.

Обробка емпіричних даних, отриманих в ході експерименту, здійснювалась за допомогою кількісної та якісної обробки даних.

Експериментальне дослідження проводилось на базі Опорного закладу загальної середньої освіти «Новозапорізька школа Долинської сільської ради Запорізького району Запорізької області», починаючи з 01 вересня 2022 року. В експерименті приймали участь 20 учнів, з них 11 дівчат та 9 хлопців 1 класу. Це інклюзивний клас – 1 дитина з ООП, решта – це діти без затримки психічного розвитку, психічних та фізичних вад. В основному діти проживають в повноцінних родинах, матеріально забезпечені, але є також діти з малозабезпеченої, неповної та багатодітної сімей. Діти добре знайомі один з одним, часто спілкуються один з одним поза межами закладу освіти.

Дослідно-експериментальна робота має чотири етапи.

Перший етап дослідно-експериментальної роботи був проведений протягом вересня-жовтня 2021 року. На даному етапі були визначені основні проблеми, пов'язані із соціалізацією дітей в учнівському колективі, був

здійснений підбір методик, які дають можливість визначити сформованість компонентів соціалізації молодших школярів та проведена робота за дібраними методиками.

На другому етапі дослідно-експериментальної роботи за результатами констатуючого етапу експерименту була розроблена програма роботи з учнями молодшої школи спрямована на згуртування колективу, реалізацію власних потреб учнів та на розвиток компонентів соціалізації дітей молодшого шкільного віку.

Третій етап передбачає впровадження розробленої програми – термін реалізації програми два роки.

Четвертий етап передбачає проведення заключного дослідження, яке має визначити зміни, що виникли в учнівському колективі після проведеної роботи та довести ефективність запропонованої програми.

2.2. Обґрунтування програми роботи з дітьми молодшого шкільного віку щодо їх соціалізації в учнівському колективі

Первинна діагностика щодо сформованості компонентів соціалізації учнів молодшої школи та впливу учнівського колективу на соціалізацію дітей молодшого шкільного віку (констатувальний етап дослідно-експериментальної роботи)здійснювалась нами на початку 2021-2022 навчального року.

Діагностика рівня розвитку когнитивного компоненту соціалізації була проведена за допомогою методики вивчення інтересів молодших школярів. Дітям пропонувалось відповісти на питання «Чи подобається тобі ...», наприклад: розв'язувати задачі на кмітливість; читати самостійно; співати, грати на музичних інструментах; займатися фізкультурою; гратися з іншими дітьми; робити щось на кухні (напр., мити посуд); вивчати іноземну мову; ходити в ліс, у поле спостерігати за тваринами, комахами; ходити в магазин за продуктами та інші. Всього 35 питань, що стосуються різних сфер інтересів

дітей. Діти мали поставити позначку «-», якщо не подобається щось робити, «+» – якщо подобається, «++» – якщо дуже подобається

В процесі діагностики було з'ясовано основні сфери інтересів учнів: математика й техніка (М); гуманітарна сфера (Г); художня діяльність (Х); фізкультура й спорт (Ф); комунікативні інтереси (К); природа й природознавство (П); домашні обов'язки, праця, самообслуговування (Д).

Аналіз результатів вихідної діагностики когнитивного компоненту показав, що серед хлопчиків переважає математична й технічна сфера інтересів (М) (30%), друге місце за важливістю посідає фізкультура й спорт (Ф) (20%), а також комунікативні інтереси (К) (20%). У дівчаток на однаковому рівні знаходяться одразу кілька сфер: гуманітарна сфера (Г) (20%), художня діяльність (Х) (20%), комунікативні інтереси (К) (20%), домашні обов'язки (Д) (20%). Отримані дані представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Результати вихідної діагностики вивчення сфери інтересів
молодших школярів, у %

	Сфери інтересів молодших школярів						
	М	Г	Х	Ф	К	П	Д
Хлоп.	30	-	10	20	20	10	10
Дівч.	10	20	20	10	20	-	20

Діагностика рівня діяльнісного компоненту соціалізації проводилася за допомогою методики «Соціометрія». Дітям пропонувалось зробити свій вибір та відповісти питання:

1. Якби ти мав/мала можливість запросити когось із однокласників до себе на день народження, то кого б ти запросив (-ла)?

2. А кого ти запросив (-ла) б на день народження в останню чергу?

3. Кому ти довіриш свою таємницю?

4. Кому ніколи не довіриш свою таємницю?

Результати діагностики показали таке: дружніх зв'язків у класі 10 (50%),

ворожих зв'язків 8 (40%), також виявлено 2 дитини-аутсайтери колективу (10%), явного лідера не виявлено. Отримані дані представлені на рисунку 2.1.

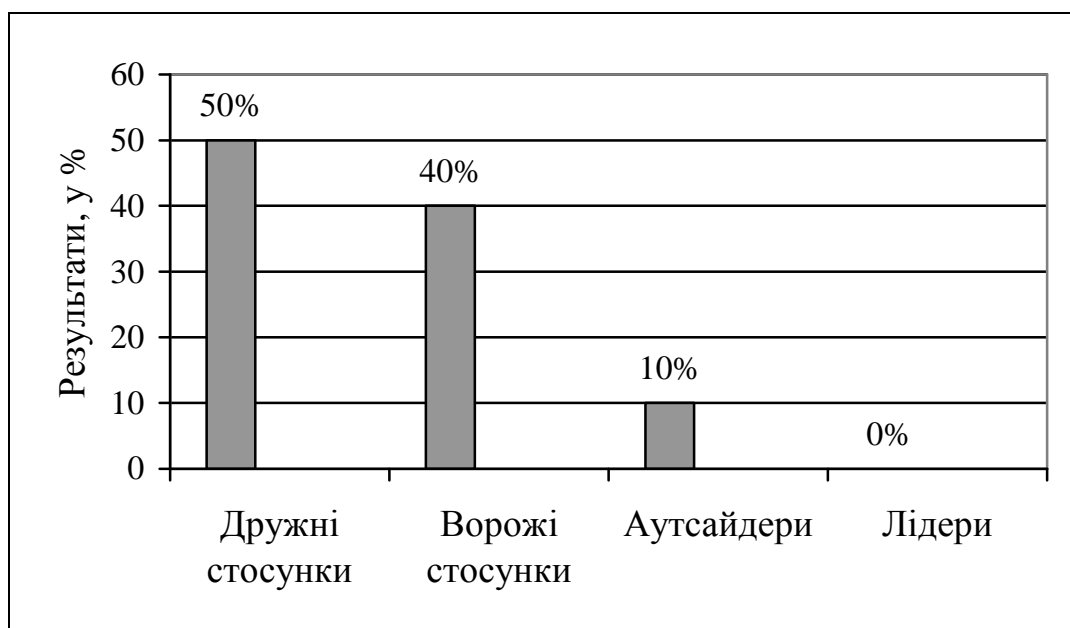


Рисунок 2.1. – Результати соціометрії, вихідний рівень.

Рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компоненту соціалізації перевірявся за допомогою діагностики «Попроси чарівника». Дітям пропонувалось уявити, що вони зустріли чарівника, у якого є чарівна паличка і він може виконати 5 найзаповітніших бажань. Але щоб чарівник все виконав правильно, йому необхідно пояснити кожне бажання. Дитина має написати свої бажання один за одним у стовпчик «Бажання», а поруч у стовпчик «Для чарівника» поясни це бажання так, щоб чарівник його зрозумів. Всі бажання треба добре обміркувати й вирішити, наскільки кожне з них повинне швидко здійснитися для дитини (поставити цифру від 1 до 10 у третій стовпчик навпроти кожного бажання, де 10 – негайно, дуже швидко, а 1 – можу почекати).

Відповідно до методики, ціннісні орієнтації школярів умовно розділяються на дві групи:

- термінальні – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування сарта того, щоб до неї прагнути. До них можна віднести здоров'я, благополуччя сім'ї, бажання піклуватися про тварин, краса природи й

мистецтва, пізнання, наявність добрих й вірних друзів, розваги (приємне проведення часу), комфортність, щастя інших.

- інструментальні – переконання в тому, що певний спосіб дії або властивість особистості є найкращим у якійсь певній ситуації. Це такі властивості, як ретельність, акуратність, відповідальність та інше.

У ході проведення діагностики були визначені такі сфери ціннісних орієнтацій молодших школярів: розваги й комфорт (Р), сім'я й здоров'я (С), освіта (О), визнання (В), турбота про тварин (Т), друзі (Д), краса природи (К), чужа праця (Ч), щастя інших (Щ) – це термінальні цінності; ретельність виконання (Вик), акуратність (А), відповідальність (Від) – це інструментальні цінності. За результатами проведеної діагностики ми отримали такі дані: серед термінальних цінностей провідними виявилися ті, що пов'язані з розвагою й комфортом (5 учнів), а на другому місці за важливістю цінностей – сім'я й здоров'я (3 учнів). Серед інструментальних цінностей провідними виявилася акуратність (2 учнів), а ретельність і відповідальність на однаковому рівні (по одному учневі). Отримані дані представлені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Результати вихідної діагностики ціннісних орієнтацій молодших школярів, у %

Сфери ціннісних орієнтацій											
Термінальні цінності									Інструментальні цінності		
Р	С	О	В	Т	Д	К	Ч	Щ	Вик	А	Від
20	15	-	10	5	10	5	-	10	5	10	5

Також інформацію щодо рівня розвитку мотиваційно-ціннісного компоненту соціалізації молодших школярів ми отримали за результати методики рівня вихованості М. Шиловой, проведеної з класним керівником та батьками учнів. Оцінка рівня вихованості дітей здійснювалась за такими показниками: відношення до суспільства (патріотизм, ставлення до рідного краю, гордість за свою країну, турбота про свою школу), ставлення до розумової праці (допитливість, пізнавальна активність, прагнення реалізувати

свої інтелектуальні здібності, саморозвиток, організованість у навчанні), ставлення до фізичної праці (працьовитість, ініціативність і творчість у праці, самостійність, дбайливе відношення до результатів праці, усвідомлення значущості праці), відношення до людей (доброта та чуйність, поважне відношення до старших, дружнє відношення до однолітків, милосердя, чесність у відносинах з товаришами й дорослими), ставлення до себе (самодисципліна, самовладання й сила волі, самоповага, дотримання правил культури поведінки, організованість та пунктуальність, вимогливість до себе). Отримане числове значення (у балах) визначає рівень моральної вихованості особистості учня:

- невихованість (від 0 до 10 балів) характеризується негативним досвідом поведінки учня, що важко піддається виправленню під впливом педагогічних дій, нерозвиненістю самоорганізації й саморегуляції;

- низький рівень вихованості (від 11 до 20 балів) характеризується слабким, ще нестійким досвідом позитивної поведінки, що регулюється в основному вимогами старших і іншими зовнішніми стимулами, при цьому саморегуляція й самоорганізація ситуативні;

- середній рівень вихованості (від 21 до 40 балів) характеризується самостійністю, проявами саморегуляції й самоорганізації, хоча активна громадська позиція ще не цілком сформована;

- високий рівень вихованості (від 31 до 40 балів) визначається стійкою й позитивною самостійністю в діяльності й поведінці на основі активної громадської та громадянської позиції.

Результати даної діагностики показали таке: рівень невихованості серед учнів не виявлений (0%), низький рівень вихованості мають 10 учнів (50%), середній рівень вихованості мають 8 учнів (40%), високий рівень вихованості мають 2 учня класу (10%). Отримані дані представлені на рисунку 2.2.

Результати проведення діагностичної методики «Який у нас колектив» (за А. Лутошкіним) з метою виявлення стадії розвитку класного колективу показали, що 20% учнів вважають, що стосунки у колективі знаходяться на стадії «м'яка глина». Проте абсолютна більшість учнів класу (80%) показали

варіант «піщаний розсип», що говорить про несформованість класного колективу. Такий результат абсолютно зрозумілий, адже це початок навчання дітей разом у першому класі.

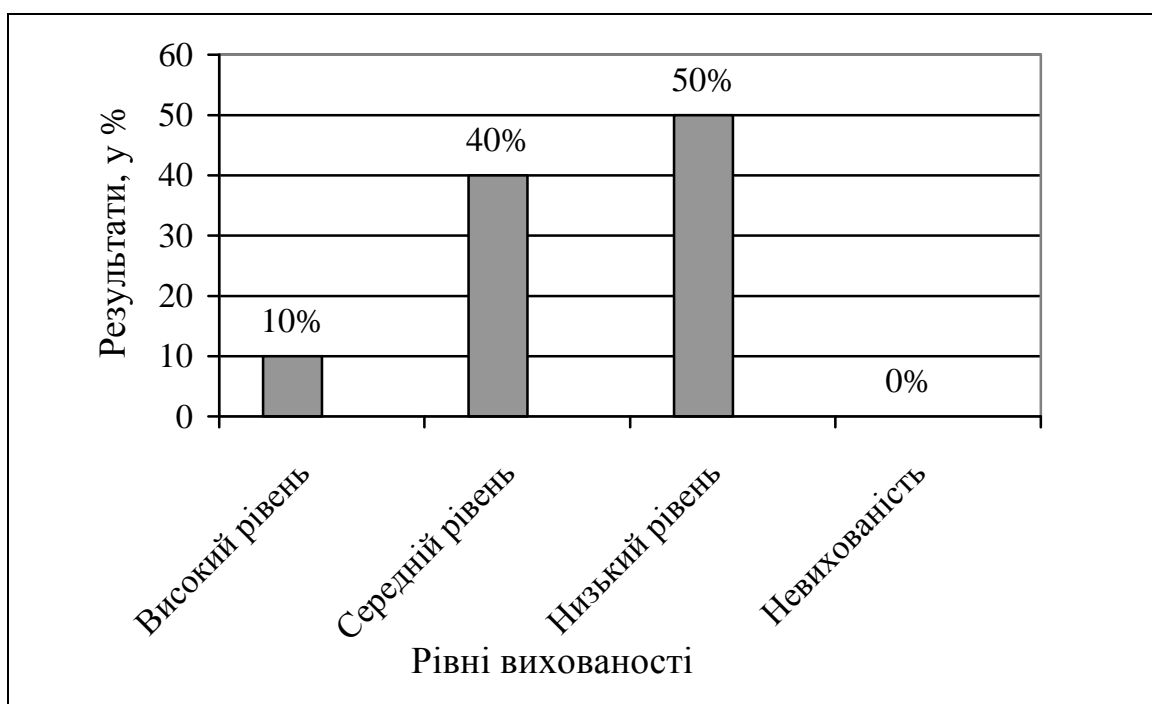


Рисунок 2.2. – Результати методики рівня вихованості М. Шиловой, вихідний рівень.

Отже, результати вихідної діагностики, отримані на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи показали, що більшість учнів мають низький рівень розвитку компонентів соціалізації. Рівень сформованості колективу класу перебуває на першій стадії «Піщаний розсип» за періодизацією А. Лутошкіна. Це говорить про те, що на момент проведення вихідної діагностики у класі ще не розпочався процес згуртування й навіть «притирання», але передумови до формування класного колективу склалися позитивні, та й потенціал розвитку компонентів соціалізації, на нашу думку, у дітей високий.

Результати констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи стали основою для розробки програми роботи з учнями молодшої школи щодо соціалізації у колективі.

Мета програми: створення сприятливих умов у колективі класу для

успішної соціалізації молодших школярів.

Завдання програми:

1. Підвищення рівня згуртованості учнівського колективу.
2. Розвиток компонентів соціалізації (когнітивного, діяльнісного, мотиваційно-ціннісного).
3. Формування умінь розуміння інших людей, себе, а також взаємовідносин між людьми.
4. Підвищення рівня особистісної відповідальності за результат діяльності.

Програма соціалізації молодших школярів розрахована на два навчальні роки (перший і другий рік навчання в школі) та здійснюється у позаурочний час. Такий підхід дозволяє знайти оптимальний варіант роботи як з колективом дітей, так і з окремою дитиною. Це програма відкритого типу, тобто вона варіативна, орієнтована на розширення, певну зміну з урахуванням конкретних педагогічних завдань і умов. Зміст програми спрямований на дитину, враховує її вікові, індивідуальні особливості, схильності й інтереси; її освоєння перетворює дитину в повноправного суб'єкта даного процесу. Дана програма співвіднесена з першими трьома етапами розвитку класного колективу молодших школярів за періодизацією А. Лутошкіна.

При розробці змісту програми позаурочної роботи з молодшими школярами ми орієнтувалися на широке коло питань, які забезпечують соціалізацію дітей молодшого шкільного віку та сприяють засвоєнню загальнолюдських цінностей .

Програма соціалізації молодших школярів першого року навчання в школі містить у собі різні види діяльності, спрямовані на розвиток компонентів соціалізації дітей молодшого шкільного віку. Майже всі види діяльності учнів в межах програми так чи інакше впливають на розвиток компонентів соціалізації. Наприклад, ігровий тренінг на встановлення довіри між дітьми розвиває когнітивний компонент через включення в діяльність учнів елементів самоаналізу й рефлексії, діяльнісного – через власне процес спілкування між

дітьми, мотиваційно-ціннісний компонент закладається на рівні підсвідомості після ретельного пророблення інформації під час та після тренінгу.

Таким чином, можна співвіднести компонент соціалізації й вид діяльності в межах програми, яка у найбільшому ступені сприяє розвитку певного компоненту:

- когнітивний компонент – виїзд на о. Хортиця (підвищення рівня пізнавальної діяльності), перегляд та обговорення фільму «Міст у Терабітію», класна година на тему «Я хочу, я буду», спільний похід на екскурсію в Запорізький планетарій та інше;

- діяльнісний компонент – «Давайте познайомимось», спільний похід у кінотеатр, спільний похід у «Volkland» (батутний парк), захід, присвячений Дню Українського козацтва й інше;

- мотиваційно-ціннісний компонент – класні години на теми: «Я і мій клас», «Мої друзі», «Найважливіше в житті людини», кіноклуб й інше.

План заходів щодо соціалізації молодших школярів у межах реалізації першого року програми подано у Додатку А.

За підсумками першого року роботи за програмою соціалізації молодших школярів проводиться поточний зріз рівня сформованості компонентів соціалізації і стадії розвитку колектива.

Програма соціалізації молодших школярів, розрахована на другий рік навчання, має ту ж саму мету, що й програма першого року, але вона відрізняється тим, що в роботу включені такі види діяльності й теми для обговорень, які познайомлять учнів другого року з різноманітністю культур у світі й, зокрема, у нашій країні, сприятимуть формуванню толерантного відношення до громадян іншої національності, а також до людей, що мають обмежені можливості здоров'я.

Таким чином, у межах другого року реалізації програми соціалізації молодших школярів можна виокремити такі аспекти роботи й зіставити їх з певними заходами за програмою:

- підвищення рівня когнітивного компонента соціалізації – тренінг «Наше

майбутнє», гра-обговорення «Умій організувати робоче місце» й інші;

- підвищення рівня діяльнісного компонента соціалізації – КТС «Наші хлопчики й дівчатка», тренінг на взаємодію й інше;

- підвищення рівня мотиваційно-ціннісного компонента соціалізації – кіноклуб, створення проекту «Я через 10 років», класна година на тему: «Почни із себе» та інше;

- формування толерантного відношення до людей іншої національності – класна година на тему: «Ми всі різні, але такі схожі», кіноклуб й інше;

- формування толерантного відношення до людей з обмеженими можливостями здоров'я – сюжетно-рольова гра «Допоможи іншому», кіноклуба, «Шлях милосердя» (підготовка подарунків для онкохворих дітей) та інше;

- підвищення рівня сформованості колективу молодших школярів – майстер-клас «Мирися-мирися й більше не бийся», тренінг на згуртованість та інші.

План заходів щодо соціалізації молодших школярів у межах другого року програми можна подано у Додатку Б.

За підсумками роботи із реалізації програми соціалізації молодших школярів проводиться підсумкова діагностика рівня сформованості компонентів соціалізації й рівня розвитку класного колективу.

У результаті реалізації програми соціалізації молодших школярів у колективі ми очікуємо:

- розширення сфер діяльності дітей, які їм цікаві, відповідно підвищення рівня когнітивного компонента соціалізації;

- зміни у відносинах усередині колективу: збільшення дружніх зв'язків і зменшення ворожих, поява яскравих лідерів, зниження відсотка потенційних аутсайдерів класу, відповідно підвищення рівня діяльнісного компонента соціалізації молодших школярів, поліпшення якості спілкування в класі;

- якісні зміни мотиваційно-ціннісного компонента соціалізації молодших школярів: зближення термінальних та інструментальних цінностей, підвищення

їхнього рівня, а також підвищення рівня вихованості молодших школярів;

- розвитку колективу, перехід від однієї стадії до іншої, прагнучи до стадії «мерехтливий маяк».

Таким чином, ми припускаємо, що всі компоненти соціалізації молодших школярів будуть успішно розвиватися в процесі розвитку класного колективу. А отже, успішно сформований класний колектив молодших школярів впливатиме на соціалізацію дітей і сприятиме більш якісному й активному розвитку компонентів соціалізації.

За підсумками реалізації програми соціалізації молодших школярів діти перебуватимуть на досить високому рівні соціального розвитку, у більшості з них значно будуть розвинені компоненти соціалізації. Діти будуть здатні розуміти один одного, слухати й чути, допомагати в потрібний момент, розвівається достатній і високий рівень емпатії й толерантного відношення до людей, високий рівень пізнавальної діяльності, відповідальності та інше. Досягнення класним колективом стадії «Мерехтливий маяк» за періодизацією розвитку колективу А. Лутошкіна буде свідчити про те, що в колективі сформоване коло активних учнів – лідерів класу, ці діти утворять раду класу й зможу увійти в раду школи, інші учні будуть активними й готовими до спільних проєктів і заходів. Діти із задоволенням будуть спілкуються один з одним у позанавчальний час, у школі на перервахх гратимуть в спільні ігри й, у цілому, з радістю відвідуватимуть навчальний заклад, що опосередковано буде свідчити про те, як може впливати дружній класний колектив на мотивацію до навчання.

Вважаємо за потрібне навести деякі рекомендації для класного керівника й батьків молодших школярів щодо подальшої роботи з оптимізації процесу соціалізації і розвитку класного колективу:

1. Важливо пам'ятати, що дорослішання дітей супроводжується зростаючою потребою в спілкуванні один з одним, тому варто приділяти особливу увагу якості комунікації школярів: спеціально створювати умови для спілкування через спільні виїзди, тренінги, майстер-класи, походи, заходи

тощо.

2. Батькам не варто залишатися осторонь від життя класу, тобто самим активно брати участь у всіх спільних заходах, давати можливість своїм дітям спільно проводити час один з одним, виїжджати на екскурсії та інше.

3. Класний керівник періодично повинен здійснювати вимірювання показників розвитку компонентів соціалізації й розвитку колективу через різні діагностичні методики, аналізувати ситуацію й працювати на розвиток молодших школярів.

4. До роботи щодо розвитку компонентів соціалізації й класного колективу можна залучати шкільного психолога, оскільки в арсеналі психолога є безліч різноманітних методик і видів роботи, які зацікавлять дітей й допоможуть досягати соціально-педагогічних цілей.

5. Важливо організовувати не тільки навчальні та розважальні заходи для учнів, але й спільні справи й проекти, щоб діти розуміли важливість згуртованості колективу для ефективної спільної роботи.

ВИСНОВКИ

У ході дослідження було встановлено, що проблема соціалізації дітей молодшого шкільного віку в учнівському колективі є актуальною в соціально-педагогічній теорії й практиці й вимагає подальшого теоретичного осмислення.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що молодший шкільний вік є визначальним етапом у становленні майбутньої успішної дорослої людини, оскільки під час навчання в молодших класах на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, що пізнає навколишній світ і самого себе, набуває власного досвіду діяльності й поведінки в суспільстві.

Результати теоретичного аналізу психологічних, педагогічних та соціальних поглядів на сутність учнівського колективу дозволили визначити етапи становлення вчення про учнівський колектив, проаналізувати педагогічні теорії формування учнівського колективу, описати його основні характеристики та форми взаємодії в ньому.

В процесі теоретичного аналізу нами було вивчено основні особливості колективу молодших школярів, наведене визначення, яке найповніше відбиває специфіку учнівського колективу молодших школярів, проаналізовано теорію А. Макаренка про розвиток колективу, погляди В. Сухомлинського щодо розвитку особистості в колективі, а також періодизацію розвитку колективу за А. Лутошкіним, які стали основою дослідно-експериментальної роботи.

В ході дослідження було визначено, що учнівський колектив – це група учнів, об'єднана загальною соціально значущою метою, діяльністю, організацією цієї діяльності, що має загальні виборні органи і відрізняється згуртованістю, загальною відповідальністю, взаємною залежністю при рівності всіх членів у правах і обов'язках.

Вивчення особливостей соціалізації учнів початкової школи дозволило нам виявити ключові чинники такого процесу, що полягають у вікових

особливостях розвитку дітей молодшого шкільного віку та характері взаємостосунків у колективі. Було встановлено, що від взаємостосунків, які складаються в колективі залежить особистісне формування, самовизначення людини, розвиток її творчості й ініціативи.

В ході дослідження було проаналізовано основні підходи до трактування поняття «соціалізація», виявлено залежність між етапом соціалізації учнів молодших класів і етапом формування колективу молодших школярів, визначено співвідношення між етапом соціалізації й етапом формування колективу, ґрунтуючись на періодизації А. Лутошкіна.

Під соціалізацією дітей молодшого шкільного віку ми розуміємо засвоєння ними норм і цінностей сімейного, шкільного і суспільного життя, яке проявляється у взаємодії з батьками, вчителями та однолітками., а також сприяє оволодінню молодшими школярами нового змісту освіти, спрямованого на формування та розвиток соціальних якостей кожного учня під час включення в різноманітну діяльність.

Процес соціалізації дітей молодшого шкільного віку в учнівському колективі здійснюється навчально-виховними засобами, у відповідності з потребами та рівнем розвитку особистості та відбувається завдяки засвоєнню особистістю соціального досвіду: досвіду соціальних взаємовідносин, вміння реалізовувати цей досвід у спільній діяльності, оцінці своєї діяльності. У колективі виробляється вміння домовлятися, вставати в позицію іншої людини, знаходити компроміс, уміти бути й лідером, і веденим, мати організаторські якості й самоорганізовуватися.

Дослідно-експериментальна робота з вивчення впливу учнівського колективу на соціалізацію дітей молодшого шкільного віку дала змогу визначити основні компоненти соціалізації (когнітивний, мотиваційно-ціннісний та діяльнісний) та дібрати діагностичні методики для дослідження. Нами було проаналізовано й обрано для дослідження п'ять діагностичних методик, чотири з яких спрямовані на виявлення рівня розвитку компонентів соціалізації (виявлення інтересів молодших школярів, «Соціометрія», «Попроси

чарівника», діагностика рівня вихованості за методикою М. Шиловой) й одна методика на виявлення стадії розвитку класного колективу («Який у нас колектив»).

Констатувальний етап дослідно-експериментальної роботи дозволив виявити рівні сформованості компонентів соціалізації дітей молодшого шкільного віку та визначити особливості організації процесу соціалізації учнів початкової школи у колективі.

Результати констатувального етапу показали, що більшість учнів мають низький рівень розвитку компонентів соціалізації. Рівень сформованості колективу класу перебуває на початковій стадії, у класі ще не розпочався процес згуртування й навіть «притирання». Проте передумови до формування класного колективу склалися позитивні, а потенціал розвитку компонентів соціалізації у дітей високий.

На підставі отриманих результатів ми розробили програму роботи з учнями молодшої школи щодо соціалізації у колективі, визначили її мету і завдання, основні принципи реалізації й зміст програми, очікувані результати реалізації програми.

Ми припускаємо, що цілеспрямована й регулярна робота, спрямована на розвиток компонентів соціалізації й згуртування класного колективу через діяльність педагогів сприятиме успішному формуванню необхідних якостей дитини й, у майбутньому, дорослої людини. Роботу варто проводити систематично у формі тематичних класних годин, бесід, різних проєктів, спільних виїздів і спільних справ у позанавчальній діяльності, спрямованих на вільне, живе спілкування дітей і загальну діяльність по досягненню поставлених цілей.

Проведене нами дослідження не вичерпує всіх можливих аспектів проблеми соціалізації дітей молодшого шкільного віку у колективі. Подальша робота має бути присвячена реалізації запропонованої програми та виявлення її ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка : схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. [для суд. вищ. навч. закл.]. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади : наук. видання. Київ : Либідь, 2003. 208 с.
3. Бібік Н. М. Соціалізація молодших школярів у взаємозв'язку урочної та позаурочної діяльності : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.
4. Білоконна Н. І. Гра як засіб соціалізації особистості молодшого школяра. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. праць. 2004. № 7. С. 272-276.
5. Божович Л. І. Проблеми формування особистості: вибрані психологічні праці/ під ред. Д. І. Фельдштейна. Київ: Київський психологічний університет, 2011. 352 с.
6. Божович Л. І. Особистість та її формування в дитячому віці. Київ : Просвіта, 2010. 278 с.
7. Бойко В. В., Ковальов О. Г., Панферов В. М. Соціально-психологічний клімат колектива та особистості. Київ: Наукова думка, 2013. 207 с.
8. Бродовська А. В., Котлова Л. О. Особливості міжособистісних взаємовідносин молодших школярів у шкільному колективі. *Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті*: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (17-18 березня 2017 р., м. Одеса). Одеса: Видво ГО «Південна фундація педагогіки», 2017. 104с.
9. Будник О. Психолого-педагогічний супровід соціалізації молодших школярів: проблеми підготовки майбутнього вчителя. *Гірська школа*

українських Карпат. 2016. № 14. С. 133-139.

10. Волкова Н. П. Педагогіка : навчальний посібник. 4-те видання, стереотипне. Київ : Академвидав 2012. 616 с.
11. Галузяк В. М., Холковська І. Л. Педагогічна діагностика : Курс лекцій. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. 155 с.
12. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
13. Городяненко В. Г. Соціологія : підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2003. 286 с.
14. Дербеньова А. Г. Педагогічна діагностика у класному керівництві. Харків : Вид. група «Основа», 2007. 176 с.
15. Дудик Н. Особливості соціалізації молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2008. Вип. 24. С. 90-94.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2008_24_15
16. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
17. Енциклопедія освіти / відповід. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
18. Заверико Н. В. Соціальна педагогіка: навчальний посібник. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. 260 с.
19. Зайченко І. В. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Освіта України, КНТ, 2008. 528 с.
20. Іванов І. П. Виховання колектива. Київ: Педагогіка, 2007. 80 с.
21. Іванов І. П. Методика виховання. Київ: Просвіта, 2008. 143 с.
22. Історія педагогіки : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. В. Білецька, В. М. Білик, Н. О. Борисенко [та ін.] ; за заг. ред. Г. В. Троцько. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2008. 545 с.
23. Каретна О. О. Труднощі в процесі соціалізації дітей молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2022. № 35. С. 57-60.
24. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. Київ : Вища

школа, 1997. 304 с.

25. Коберник Г. Соціалізація особистості молодшого школяра в умовах навчального середовища. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. № 39 (2). С. 123-128. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2011_39%282%29__20
26. Коваленко А. Б., Корнев М. Н. Соціальна психологія : підручник. 2-ге вид., доп. і перероб. Київ : Геопринт, 2006. 400 с.
27. Коваль Л. Г., Зверева І. Д., Хлебик С. Р. Соціальна педагогіка / соціальна робота : навч. посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 392с.
28. Коджаспірова Г. М., Коджаспіров А. Ю. Словник по педагогіці для учнів, студ., аспірантов, вчителів та педагогів вузів. Київ: Просвіта, 2005. 447 с.
29. Коломинський Я. Л. Психологія взаємовідносин в малих групах (загальні та вікові особливості) : навч. посібник. 2-ге вид., Мінск : Тетра Системс, 2000. 432 с.
30. Кондрашова Л. В., Лаврентьева О. О., Зеленкова Н. І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі : навчальний посібник. Кривий Ріг : КДПУ, 2008. 187 с.
31. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : монографія. Київ : Фенікс, 2009. 416 с.
32. Кравченко Т. В. Сутнісні характеристики соціалізації. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 3 (56). С. 11–19.
33. Кравченко Т. В. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Київ, 2010. 40 с.
34. Куницяна В. М., Казарінова Н. М., Поголипа В. М. Міжособистісне спілкування : посібник для вузів. Харків: 2001. – 544 с.
35. Леонт'єв А. . Вибр. психол. твори. : в 2-х т / Під редакцією В. В. Давидова, В. П. Зінченко, А. А. Леонт'єва, А. В. Петровського. Київ : Педагогіка, 2010. Т. 1. 392 с.
36. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч.

- посібник для пед. навч. закладів. 2-е вид., випр. і доп. Харків : Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди; «ОВС», 2002. 400 с.
37. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 112 с.
 38. Лутошкин А. М. Емоційні потенціали колективу. Київ : Просвіта, 2009. 188 с.
 39. Лутошкин А. М. Як вести за собою: старшокласникам про основи організаційної роботи. Київ : Просвіта, 2011. 208 с.
 40. Макаренко А. С. Колектив і виховання особистості. Київ: Педагогіка, 2009. 336 с.
 41. Макаренко А. С. Про виховання. 2-ге видавництво., перераб. и дод. Київ : Видавництво, 2013. 414 с.
 42. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу. *Педагогічні твор* : в 8 т. / упорядники : Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. Київ: Педагогіка, 2010. Т. 1. С. 267-329.
 43. Максимюк С. П. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2009. 670 с.
 44. Малкова Т. М. Соціальна психологія : навч. посібник. Київ: Крок, 2016. 132 с.
 45. Мальцева М. В. Особливості міжособистісних стосунків молодших школярів з різних за економічним статусом сімей : дис. ... к. психол. наук : 19.00.05 / Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2018. 262 с.
 46. Марінушкіна О. Є. Настільна книга шкільного психолога. Харків : Ранок, 2010. 288 с.
 47. Марків В. М. Теорія виховання : навчально-методичний посібник. Кривий Ріг : КПІ, 2015. 241 с.
 48. Матус В. В. Роль колективу у формуванні особистості учня. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. 2012. Вип. 62. С. 157-161.
 49. Маценко Л. М. Теорія і методика виховання : навчальний посібник. Вид. 3-

- те, доп., перероб. Київ : ЦП «Компринт», 2019. 319 с.
50. Мельничук С. Г. Педагогіка : теорія виховання : навчальний посібник. Київ : Слово, 2012. 286 с.
 51. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. Видання 2-ге, виправлене та доповнене. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 688 с.
 52. Мудрик А. В. Спілкування як фактор виховання школярів. Харків : Педагогіка, 2018. 274 с.
 53. Мудрик А. В. Соціалізація людини як проблема. *Соціальна педагогіка*. 2005. № 4. С. 47–57.
 54. Немов Р. С., Кирпичник А. Г. Шлях до колективу: книга для вчителів про психологію учнівського колективу. Київ : Педагогіка, 2015. 144 с.
 55. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
 56. Новікова Л. І. Педагогіка дитячого колективу : монографія. Харків : Педагогіка, 2009. 144 с.
 57. Новіцька І. В., Колодяженська Т. М. Педагогічні умови соціалізації молодших школярів у стосунках з однолітками. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2018. Випуск 2 (93). С. 97-102
 58. Омеляненко В. Л., Кузьмінський А. І. Теорія і методика виховання : навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 415 с.
 59. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник для студ. вищ. навч. закл. Київ : Кондор, 2011. 469 с.
 60. Пальчевський С. С. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2007. 576 с.
 61. Передерій О. Л. Психолого-педагогічні аспекти соціалізації учнів молодшого шкільного віку. *Innovative solutions in modern science*. 2017. № 4(13). URL: <http://naukajournal.org/index.php/ISMSD/article/viewFile/1202/1308>
 62. Петришен О. Поняття «колектив» у спадщині О. Залужного. *Психолого-*

- педагогічні проблеми сільської школи*. 2012. № 43(1). С. 234-239. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2012_43%281%29__36
63. Петришен О. Г. О. Залужний про виховний потенціал дитячого колективу. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки* : науковий журнал. 2009. № 5. С .191-193
64. Петришен О. Г. О. Залужний про сутність колективного виховання. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_4_40
65. Петришен О. Г. Проблема колективу у вітчизняній педагогічній теорії та практиці (20-30 роки ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». Луганськ, 2012. 20 с.
66. Петровський А. В. Особистість. Діяльність. Колектив. Київ : Видавництво, 2011. 255 с.
67. Підласий І. П. Продуктивний педагог : настільна книга вчителя. У 2-х ч. Харків: Основа, 2010. 363 с.
68. Подласий І. П. Педагогіка початкової школи : підручник. Київ: 2008. 464 с.
69. Пономарьова Г. Ф., Толмачова І. М. Педагогіка : словник термінів і понять. Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. 148 с.
70. Практична педагогіка виховання : посібник з теорії та методики виховання / за ред. М. Ю. Красовицький; упоряд. Г. І. Іванюк. Київ, Івано-Франківськ : Плай, 2000. 218 с.
71. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ : Вища школа, 1982. 655 с.
72. Радул В. Соціалізація й розвиток особистості. *Шлях освіти*. 2006. № 2. С. 7–13.
73. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
74. 80 Сараєва О. Психолого-педагогічні засади дитячого колективу в науковій

- спадщині О. Залужного. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: зб. наук. праць / за заг. ред. проф. В.І.Сипченка. Вип. LXX. Ч.ІІ. Слов'янськ: ДДПУ, 2014. С. 98-105.
75. Скоморовська І. А. Педагогіка початкової школи : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2014. 182 с.
76. Сорока О. В. Особливості соціалізації молодших школярів засобами арт-терапії. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2011. Вип. 20. С.138-140.
77. Соціальна психологія : навч. посіб. для здобувачів ступеня бакалавра / Н. Ю. Волянюк, Г. В. Ложкін, О. В. Винославська, І. О. Блохіна, М. О. Кононець, О. В. Москаленко, О. І. Боковець, Б. В. Андрійцев. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 254 с.
78. Соціологія : словник термінів і понять / упорядники : Біленький Є. А., Дебой В. М., Козловець М. А., Котвицький А. А., Саух І. В., Федоренко В. О., Цибульський В. О., Жаловага В. О. / за заг. ред. Біленького Є. А. і Козловця М. А. Київ : Кондор, 2006. 372 с.
79. Соціологія : терміни, поняття, персоналії : навчальний словник-довідник / за заг. ред. В. М. Пічі. Київ : Каравела; Львів: Новий світ - 2000, 2002. 480 с.
80. Степанов М. М. Психологічна енциклопедія. Київ : Академія, 2006. 424 с.
81. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу. *Вибрані твори* : в 5 т. / В. О. Сухомлинський; [редкол.: О. Г. Дзевєрін (голова) та ін.]. Київ : Радянська школа, 1976. Т. 1. С. 403-637.
82. Сухомлинський В.О. Про виховання / авт.-сост. вступит. очерків С. Соловейчик. 4-те вид. Київ: Просвіта, 2009. 270 с.
83. Ушакова І. М. Вікова психологія : курс лекцій. Харків : НУЦЗУ, 2016. 123 с.
84. Філософський енциклопедичний словник / ред. кол. В. І. Шинкарук (гол. ред.), Є. К. Бистрицький, М. О. Булатов та ін. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
85. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих

- педагогічних закладів освіти. Київ : Видавничий центр «Академія», 2002, 528 с.
86. Хващевська О. О. Організаційно-педагогічні умови соціалізації молодших школярів. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 2. С. 266-272. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2017_2_33
 87. Хващевська О. О. Особливості соціалізації молодших школярів. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science* 4(8), Vol.1, June 2018. URL: <https://ws-conference.com/> P. 51-58
 88. Червінська І. Б., Довбенко С. Ю. Теоретико-методичні засади виховної роботи в початковій школі : метод. посіб. для студ. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпат. Нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2012. 515 с.
 89. Шапар В. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. Харків: Прапор, 2009. 669 с.
 90. Шахова О. Г. Соціальна психологія особистості : навчальний посібник. Харків: Контраст, 2019. 116 с.
 91. DeRue D. S., Morgeson F. P. Stability and change in person-team and person-role fit over time: The effects of growth satisfaction, performance, and general self-efficacy. *Journal of Applied Psychology*. 2007. Vol. 92. P. 1242–1253.
 92. Höppner G. Rethinking Socialization Research through the Lens of New Materialism. *Frontiers in Sociology*. 2017. Vol. 2. P. 1–9.
 93. Pescaru M. The Importance Of The Socialization Process For The Integration Of The Child In The Society. *Revista Universitara de Sociologie*. 2018. Vol. 2. P.18–26.

ДОДАТКИ

Додаток А

План заходів щодо формування колективу молодших школярів у межах реалізації програми соціалізації дітей молодшого шкільного віку(перший рік навчання в школі)

№ з/п	Термін проведення	Назва заходу	Зміст заходу	Відповідальний	Місце, час проведення
1.	07.09.21.	«Давайте познайомимось»	Знайомство з учнями класу, проведення ігор на знайомство й включення в продуктивну роботу	Класний керівник	Класна година, кабінет, закріплений за класом.
2.	21.09.21.	Тренінг на створення емоційно-позитивної атмосфери	Ігри-вправи такі «Клубочок», «Бульбашки», «Еволюція» і т.ін., рефлексія	Шкільний психолог	Класна година, кабінет, закріплений за класом.
3.	28.09.21.	Виїзд на о. Хортиця	Виїзд присвячений традиційному Дню здоров'я	Класний керівник	Спеціально виділений день адміністрації школи, природний заповідник о. Хортиця
4.	05.10.21.	Класна година на тему: «Я імій клас»	Бесіда з учнями класу на тему їхніх відносин один з одним, створення загального «портрету» класу на аркуші А1	Класний керівник, соціальний педагог	Класна година, кабінет, закріплений за класом.
5.	12.10.21.	Проведення тренінгу на вміння працювати в команді	Ігри-вправи й завдання, наприклад, «Розмова незнайомою мовою», «Паровозики», "Міст через річку» і т.ін.	Шкільний психолог	Класна година, кабінет, закріплений за класом.

6.	19.10.21.	Спільний похід в Дитячу бібліотеку(Хортицький район)	Майстер-клас «Бережи свою книгу»	Класний керівник	Дитяча бібліотека
7.	25.10.21.	Проведення вхідної діагностики щодо виявлення рівня розвитку соціальних компонентів соціалізації та рівня сформованості колективу	Проведення діагностичних методик «Виявлення інтересів молодших школярів», «Незакінчені розповіді», «Будинок-Дерево-Людин», діагностика рівня вихованості за методикою М. Шилової, «Мій стан», «Соціометрія», «Урок фізкультури»	Класний керівник, соціальний педагог	Класна година, кабінет, закріплений за класом.
8.	09.11.21.	Ігровий тренінг на встановлення довірчого контакту між дітьми	Ігри-вправи, наприклад, «Знайди свій будинок», «Космонавт» та ін, рефлексія	Шкільний психолог	Класна година, кабінет, закріплена за класом
9.	16.11.21.	Спільний похід у дитячий центр «Volkland», м. Запоріжжя	Спільний похід у ботанічний парк з метою спілкування дітей у неформальній обстановці	Класний керівник	Дитячий центр «Volkland»
10.	23.11.21.	Класна година на тему: «Мої друзі»	Бесіда з учнями класу на тему дружби й взаємоповаги	Класний керівник	Класна година, кабінет, закріплена за класом
11.	30.11.21.	Кіноклуб	Спільний перегляд фільму «Міст у Терабітію», з подальшим обговорення фільму	Класний керівник	Класна година, кабінет, закріплена за класом
12.	14.12.21.	Тренінг на розвитку уваги один до одного, соціально довіри	Ігри-вправи, наприклад, «Сліпий і поводитир», «Лабіринт» та ін., рефлексія	Шкільний психолог	Класна година, кабінет, закріплена за класом
13.	21.12.21.	Спільний похід у Запорізький театр молоді	Спільне відвідування театралізованої вистави	Класний керівник	Окремий відведений день, Запорізький театр молоді
14.	28.12.21.	Гра «Таємний Дід Мороз»	Традиційне чаювання, присвячене закінченню чверті й настанню Нового року; гра з метою обміну подарунками	Класний керівник	Класна година, кабінет, закріплена за класом
15.	12.01.22.	Конкурс творів «Мої канікули»	Учням пропонується написати твір на тему «Мої канікули»,	Класний керівник	Класна година, кабінет, закріплена за класом

			пропонується згадати в ньому свої ходнокласників		
16.	19.01.22.	Класна година на тему: «Найважливіше в житті людини»	Обговорення з учнями соціальних відносин сім'єю й друзями	Класний керівник	Класна година, кабінет, закріплена за класом
17.	26.01.22.	Творчий майстер-клас на тему «МИ!»	Створення творчих проєктів – колажів пов'язаних з життям класу	Класний керівник, соціальний педагог	Класна година, кабінет, закріплена за класом
18.	02.02.22.	«Світ твоєї душі»	Коллективна творча діяльність – учні малюють всі відразу одну картину.	Класний керівник, соціальний педагог	Класна година, кабінет, закріплена за класом
19.	09.02.22.	Тренінг на розвиток зосередженості на спільній справі	Ігри-вправи, наприклад, «3 м'ячі», «Мінне поле», «Повітряна куля» та ін., рефлексія	Шкільний психолог	Класна година, кабінет, закріплена за класом
20.	16.02.22.	Захід, присвячений Дню Українського козацтва	Проведення спортивно-змагального заходу	Класний керівник, вчитель фізкультури	Спортивна зала
21.	Березень, 2022 р., 26 тиждень	Кіноклуб	Перегляд фільму на тему дружби між хлопчиками й дівчатками, обговорення	Класний керівник, соціальний педагог	Класна година, кабінет, закріплена за класом
22.	Березень, 2022 р., 28 тиждень	«Свято 8 березня»	На заході передбачено невеличкі інсценування, прослуховування віршів, пісень. Оформлення молодшими школярами фотостенду «Наші мами»	Класний керівник	Класна година, кабінет, закріплена за класом
23.	Березень, 2022 р., 29 тиждень	Тренінг на згуртованість	Ігри-вправи, наприклад, «Вежа», «Болото» та ін., рефлексія	Шкільний психолог	Класна година, кабінет, закріплена за класом
24.	Березень, 2022 р., 30 тиждень	Класна година на тему: «Я хочу, я буду»	Обговорення з учнями класу різних конфліктних ситуацій, що виникають у середині їхнього класного колективу, прикладів вирішення конфліктів	Соціальний педагог	Класна година, кабінет, закріплена за класом

25.	Квітень, 2022 р., 31 тиждень	Екскурсія: Запорізький планетарій – подорож до зірок	Спільне відвідування однієї з екскурсій, які пропонуються планетарієм	Класний керівник	Окремий відведений день
26.	Квітень, 2022 р., 32 тиждень	Сюжетно-рольова гра «Автобус»	Проведення сюжетно-рольової гри, спеціально адаптованої до віку молодших школярів	Соціальний педагог	Класна година, кабінет, закріплена за класом
27.	Квітень, 2022 р., 33 тиждень	«Школа – твій дім, ти хазяїн у цьому домі»	Суботник на території школи	Класний керівник	Територія школи
28.	Травень, 2022 р., 37 тиждень	Проведення поточного зрізів рівня сформованості компонентів соціалізації	Проведення діагностичних методик «Виявлення інтересів молодших школярів», «Незакінчені розповіді», «Будинок-Дерево-Людин», діагностика рівня вихованості за методикою М. Шилової, «Мій стан», «Соціометрія», «Урок фізкультури»	Соціальний педагог	Класна година, кабінет, закріплена за класом
29.	Травень, 2022 р., 38 тиждень	Похід у розважальний центр «FlyKids»	Спільний похід всіх учнів класу у розважальний центр «FlyKids» з метою спілкування дітей у неформальній обстановці	Класний керівник	Розважальний центр «FlyKids»

Додаток Б

План заходів щодо формування колективу молодших школярів у межах реалізації програми соціалізації дітей молодшого шкільного віку(другий рік навчання в школі)

№ з/п	Термін проведення	Назва заходу	Зміст заходу	Відповідальний	Місце, час проведення
1.	Вересень, 2022 р., 2 тиждень	Конкурс творів «Мої канікули»	Учням пропонується написати твір на тему «Мої канікули», пропонується згадати в ньому свої ходнокласників	Класний керівник	Кабінет, закріплена за класом
2.	Вересень, 2022 р., 3 тиждень	Тренінг «Наше майбутнє»	Мета тренінгу – разом з учнями пригадати те, що вони вже знають за підсумками реалізації програми першого року й за допомогою таких вправ, як «Повітряна куля», «Комплімент та ін. визначити цілі й завдання на поточний рік	Соціальний педагог	Класна година, кабінет, закріплена за класом
3.	Вересень, 2022 р., 5 тиждень	Класна година на тему: «Ми всі різні, але так схожі»	Бесіда з учнями про розмаїтість культур і народів, які проживають в Україні, колективне створення колажу про народи	Соціальний педагог, класний керівник	Класна година, кабінет, закріплена за класом
4.	Жовтень, 2022 р., 8 тиждень	Спільний виїзд на підприємство/виробництво	Відвідування Хлібзаводу № 5 (Хортицький район) у рамках екскурсії	Класний керівник	Окремо відведеної час, завод
5.	Листопад, 2022 р., 11 тиждень	Сюжетно-рольова гра «Допоможи іншому»	Проведення сюжетно-рольової гри «Допоможи іншому», спрямованої на розвиток емпатії й	Соціальний педагог	Класна година, кабінет, закріплена за класом

			толерантногівідношення до людей з ООП		
6.	Листопад, 2022 р., 14 тиждень	Майстер-клас «Мирися-мирисятабільше не бийся»	Комунікативниймайстер-клас, щодо розв'язання та попередженняконфліктів у колективі	Соціальний педагог, шкільний психолог	Позаурочний час, кабінет, закріплений за класом
7.	Грудень, 2022 р., 16 тиждень	Кіноклуб	Перегляд серіїкороткометражнихфільмів про толерантність з наступнимобговоренням	Соціальний педагог, класний керівник	Класна година,кабінет, закріплена за класом
8.	Грудень, 2022 р., 17 тиждень	Підготовкаподарунків«Шлях милосердя» для онкохворихдітей	Учням пропонується зробити власноручвироби до Нового року, якіпотімвідправлять до лікарні«Охматдет»	Класнийкерівник	Класна година,кабінет, закріплена за класом
9.	Січень, 2023 р., 20 тиждень	Тренінг на згуртованість	Ігри-вправи, наприклад, «Стільці», «Переправа»їн., рефлексія	Соціальний педагог	Класна година,кабінет, закріплена за класом
10.	Січень, 2023 р., 23 тиждень	Спільнийпохід в «Кіномакс»	Спільний перегляд фільмувкінотеатрі	Класнийкерівник	Кінотеатр
11.	Лютий, 2023 р., 24 тиждень.	Створення проєкту«Я через 10 років»	Створенняіндивідуальнихтворчих проєктів, у якихучніуявляють себе через 10 років (колаж, твір, малюнок і т.ін.)	Шкільний психолог	Класна година,кабінет, закріплена за класом
12.	Лютий, 2023 р., 27 тиждень.	КТС «Наші хлопчики й дівчатка»	Колективно-творчадіяльністьучнів на тему дружби	Соціальний педагог, класний керівник	Класна година,кабінет, закріплена за класом
13.	Березень, 2023 р., 29 тиждень.	Класна година на тему: «Почни із себе»	Обговорення з учнямипитання про позитивні й негативніякості характеру людей, використовуючи життєвіприклад	Соціальний педагог, класний керівник	Класна година,кабінет, закріплена за класом

14.	Березень, 2023 р., 30 тиждень.	Гра- обговорення «Умій організувати роб оче місце»	Під час гри розглядаються питання про класний колектив, про толерантність, про емпатію, спілкування, друзів і т.ін.	Соціальний педагог	Класна година, кабінет, закріплена за класом
15.	Квітень, 2023 р., 32 тиждень.	Кіноклуб	Перегляд фільму на тему життєвих цінностей, з подальшим обговоренням фільм у	Соціальний педагог	Позаурочний час, кабінет, закріплений за класом
16.	Квітень, 2023 р., 34 тиждень.	Трудовий десант	Суботник на території школи	Класний керівник	Територія школи
17.	Травень, 2023 р., 35 тиждень.	Тренінг на взаємодію	Ігри-вправи, наприклад, «Очі, рот, руки», «Електроланцюг» й ін., рефлексія	Соціальний педагог	Позаурочний час, кабінет, закріплений за класом
18.	Квітень, 2023 р., 37 тиждень.	Проведення підсумкової діагностики рівня сформованості компонентів соціалізації	Проведення діагностичних методик «Виявлення інтересів молодших школярів», «Незакінчені розповіді», «Будинок-Дерево-Людина», діагностика рівня вихованості за методикою М. Шиловой, «Мій стан», «Соціометрія», «Урок фізкультури».	Соціальний педагог	Класна година, кабінет, закріплена за класом