

**ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ**

КРАВЧЕНКО ТАМАРА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 316.61-057.874:37.064.1

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ
ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї І ШКОЛИ**

13.00.07 - теорія і методика виховання

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Київ-2010

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Інституті проблем виховання Національної Академії педагогічних наук України, м. Київ.

Науковий консультант: доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України
Бех Іван Дмитрович,
Інститут проблем виховання НАПН України, директор.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України
Кравець Володимир Петрович,
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, ректор;

доктор педагогічних наук, професор
Грязнов Ігор Олександрович,
Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, начальник докторантури – головний науковий співробітник;

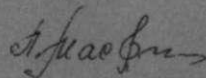
доктор педагогічних наук,
Приходченко Катерина Іллівна,
Донецький державний університет інформатики і штучного інтелекту, завідувач кафедри українознавства.

Захист дисертації відбудеться „28” вересня 2010 р. о 14.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.454.01 в Інституті проблем виховання НАПН України за адресою: 04060, м. Київ, вул. М. Берлінського, 9.

З дисертацією можна ознайомитися у науковій частині Інституту проблем виховання НАПН України (04060, м. Київ, вул. М. Берлінського, 9).

Автореферат розісланий „25” серпня 2010 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради



Л. М. Масол

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Соціокультурні зміни у сучасному українському суспільстві по-різному впливають на процес соціалізації особистості: з одного боку, підвищуються вимоги до її загального і культурного рівня, поглиблення й розширення світогляду, розвитку вмінь і здібностей, які забезпечували б не лише адаптацію до нової соціальної реальності, а й сприяли свідомому вибору життєвого поступу, а з іншого, - продукують різновекторність життєдіяльності, ускладнюють процес соціалізації, спричинюючи проблеми в сфері соціальної взаємодії та соціальних відносин.

Притаманна сьогодні девальвація моральних цінностей, порушені гуманістичні засади співіснування особистості в соціумі, призводить до тиску на неї суспільства, продукуючи недосконалі форми комунікації, способи мислення і поведінки. Трансформації історично випробуваних соціальних орієнтацій призводять до формування у зростаючої особистості деформованого ціннісного світогляду, хибних уявлень про соціально-рольовий процес, які, замінюючись примітивними утилітарними моделями, стимулюють прояви агресивності, цинічного ставлення до соціальних та моральних цінностей. Як наслідок, утруднюється входження дитини в суспільство, уповільнюється, а іноді й набуває деструктивної спрямованості процес накопичення нею соціального досвіду й формування ціннісних настановлень.

У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема забезпечення успішної соціалізації дітей шкільного віку як потенційної соціальної групи, спроможної за належних умов сприяти в найближчому майбутньому розбудові дійсно демократичної, правової держави, громадянського суспільства, основним елементом якого є морально й соціально розвинена особистість.

Соціальне середовище як об'єктивне явище впливу на зростаючу особистість реалізує його у двох аспектах: організованому і стихійному, які характеризуються взаємозв'язком і взаємозумовленістю: чим вужча зона організованого впливу (педагогізоване середовище), тим ширшим є простір стихійного формування і розвитку особистості. Завдяки вихованню суспільство має можливість репрезентувати прийнятий ним спосіб життя: норми і правила поведінки, культуру праці, побуту, дозвілля, відносин громадян і держави. Це актуалізує необхідність визначення й запровадження в педагогічну практику умов, які б, з одного боку, забезпечували дієвість виховання, а з іншого, - сприяли успішному перебігу загального соціалізаційного процесу.

Важливе місце серед таких умов належить взаємодії сім'ї і школи, яка сприяє узгодженню і взаємопідсиленню виховних впливів, що надходять від батьків і вчителів як провідних агентів соціалізації школярів.

Питання розвитку особистості, насамперед його соціальної складової, розгляд діалектики об'єктивного і суб'єктивного, особливостей взаємодії природних, соціальних й особистісних чинників вивчали Б. Ананьєв, Н. Андрієнкова, М. Бобнева, Л. Божович, Л. Виготський, І. Кон, Г. Костюк, О. Леонтьєв, А. Петровський та ін.

Серед сучасних українських і російських дослідників, які звертаються до визначення сутності соціалізації, окреслення особливості її перебігу в умовах сьогодення, варто згадати психологів (Н. Абдюкова, Г. Авер'янова, І. Бех, Н. Дембицька, М. Коць, О. Лютак, В. Москаленко, І. Мудрак, С. Розум, Л. Столяренко, В. Циба та ін.), соціальних психологів (Г. Андрєва, І. Мартинюк, Л. Музичко, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Федоренко та ін.), соціальних педагогів (О. Безпалько, І. Зверєва, А. Капська, Г. Лактіонова, А. Мудрик та ін.), педагогів (Б. Вульф, І. Грязнов, В. Кравець, Н. Лавриченко та ін.).

Теоретико-прикладні ідеї соціалізації дітей шкільного віку, різні фактори оптимізації цього процесу розкрито в працях Г. Авер'янової, В. Москаленко (економічна соціалізація підлітків), Т. Герлянд (соціальний розвиток особистості в молодшому шкільному віці), І. Зверєвої (навчання школярів життєвим навичкам), Л. Канішевської (формування у старшокласників соціальної зрілості), В. Іванова (особливості соціалізації старшокласників), П. Кліша (соціальне виховання підлітків у мікросоціумі), О. Кузьменка (соціальне становлення особистості в умовах відкритої соціально-педагогічної системи), Р. Пріми (соціалізація молодших школярів засобами родинно-побутової звичасвості) та інших науковців. Критеріями соціалізованості особистості дослідники визначають зміст сформованих у неї цінностей, картини світу, способу життя, соціальну ідентичність (групову, загальнолюдську), рівень незалежності, впевненості й самостійності, ініціативність і незакомплексованість, соціальну поведінку, яка схвалюється певним суспільством й організованим ким соціальним середовищем.

Висвітленню ролі сім'ї як середовища виховання і соціалізації зростаючої особистості присвятили свої праці Г. Авдіяниц, М. Аккерман, М. і мінова, Т. Глухова, С. Голод, О. Гукаленко, А. Даник, Е. Ейдемільер, Л. Схилова, З. Кісарчук, О. Клянець, Б. Ковбас, В. Костів, В. Кравець, Т. Крюкова, () Куфпик, М. Саноровська, В. Семиченко, О. Смирнова, В. Солонников, В. (тлін, Н. Уманець та ін. Дослідники одностайні в тому, що належна реалізація сім'єю відповідних функцій можлива лише за умов усвідомлення батьками себе як агентів соціалізації, наявності в них широкого рольового репертуару, який забезпечував би представлення дітям очікувань найближчого соціального оточення, добровільне відтворення ними соціальних відносин, формування необхідних ціннісних орієнтацій.

Різні аспекти шкільної соціалізації, визначення її змісту і технологій реалізації досліджуються О. Глуховою, О. Жабокрицькою, М. Коцем, І. Краснощок, Н. Кудкіною, І. Мудраком, Л. Музичко, Г. Поляковою, К. Приходченко, О. Середюком, О. Федоскіною та ін.

У науковій літературі (Л. Бойко, В. Брюхова, Н. Бугаєць, В. Вершинін, Т. Виноградова, О. Докукіна, В. Зікратов, А. Кочетова, Л. Обухова, Л. Панфілова, 0. Повалій, В. Постовий, О. Пухта, А. Свиридов, Н. Толстоухова, Т. Фалькович, І. Хоменко, О. Хромова та ін.) сформульована ідея про важливість організації взаємодії сім'ї і школи як дієвого чинника виховання дитини, покликаної сприяти її успішній життєдіяльності в соціумі.

Водночас поза увагою дослідників залишилося таке важливе питання, як

взаємодія сім'ї і школи у залученні дитини до нинішніх соціокультурних реалій, до активної життєдіяльності, що й постає одним із провідних завдань соціалізації. Як наслідок, маємо суперечності між:

- зацікавленістю суспільства в культурній, високоморальній і соціально розвиненій особистості та недостатньою розробкою теоретичних засад її соціалізації;
- соціальною значущістю виховної діяльності сім'ї і незадовільним станом її виконання батьками;
- необхідністю надання вихованню, що здійснюється школою, соціально спрямованості і застосуванням традиційного змісту, форм: і методів його реалізації;
- об'єктивно існуючою потребою в узгодженні виховних цілей батьків і вчителів як агентів соціалізації школярів і невикористанням потенційних можливостей, закладених у взаємодії сім'ї і школи, стереотипності діяльності школи у співробітництві з сім'єю.

Враховуючи актуальність проблеми та наявні суперечності, було обрано тему дисертаційного дослідження: „Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження є складовою науково-дослідної теми лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання НАПН України „Дитини в сучасній, сім'ї: тенденції і пріоритети виховання” (державний номер реєстрації 0198и008205). Тема дисертаційної роботи затверджена вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України (протокол № 4 від 30 березня 2006 р-) та узгоджена із рішенням бюро Ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 7 від 26 вересня 2006 р.), уточнена вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України (протокол № 8 від 29 Жовтня 2009 р.) і узгоджена із рішенням Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 8 від 22 грудня 2009 р.).

Мета дослідження - здійснити цілісний науковий аналіз проблеми соціалізації дітей шкільного віку; визначити та обґрунтувати теоретико-методичні засади соціалізації школярів у взаємодії сім'ї і школи.

Концепція дослідження. Провідною ідеєю дослідження є положень про те, що соціалізація - це двосторонній процес, в якому й особистість, і суспільство є суб'єктами. Соціалізація поєднує стихійні та цілеспрямовані виховні впливи. Основною характеристикою останніх є цілепокладання, пряме й опосередковане керівництво виховною діяльністю, зміст і способи реалізації якої мають враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей молодшого, підліткового та старшого шкільного віку, сприяти їх активному залученню до життя суспільства.

Розгляд соціалізації у культурологічному контексті акцентує увагу на бутті людини в середовищі культури, яка визначає ставлення суспільства до соціального становлення індивіда: підтримку чи заперечення його активності,

визначення сфер її прояву, орієнтацію на колективні чи індивідуальні досягнення, інтернальний чи екстернальний локус контролю, структуру „Л-концепції”.

Культурологічний підхід дає змогу поєднати теоретичні напрацювати та емпіричні пошуки, осмислити закони соціалізації особистості у взаємодії двох провідних соціальних інститутів - сім'ї і школи як системного явища, що характеризується метою, завданнями, функціями, формами, методами, результатом.

Взаємодія сім'ї і школи має ґрунтуватися на принципах гуманізму, співробітництва, партнерства, нарощування виховних впливів і забезпечувати реальні якісні зміни дитини, батьків, учителів; створювати позитивне соціокультурне середовище, спрямовуватися на виявлення і подолання труднощів, що постають перед дитиною шкільного віку в процесі соціалізації.

Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку містять: концепцію, структурно-функціональну модель, критерії соціалізованості молодших школярів, підлітків, старшокласників, педагогічні умови підвищення рівнів соціалізованості школярів у взаємодії сім'ї і школи, форми і методи педагогічної діяльності.

Розробка і запровадження педагогічної діагностики як діяльності, спрямованої на визначення рівнів соціалізованості дітей шкільного віку (сукупності показників, що характеризують внутрішній світ особистості, відносини в колективі, ціннісні ставлення до різних сфер життєдіяльності, поведінку), дають змогу виявити наявні недоліки і коригувати їх завдяки прогнозуванню й апробації сукупності педагогічних умов.

Методичні засади передбачають розкриття способу дослідження - діяльності з виконання практичних дій. Головне призначення цих засад полягало в створенні позитивного соціокультурного розвивального шкільно-сімейного середовища за допомогою сучасних форм і методів, які сприяють розвитку соціальності дітей шкільного віку, дають змогу задовольнити їхні соціокультурні потреби, сприяють оволодінню системою нормативно-ціннісних ставлень до світу і до самих себе, вміннями і навичками соціальної поведінки, здатністю розуміти і враховувати інтереси інших людей, вступати з ними у міжособистісні відносини, забезпечують формування активної за формою, моральної за змістом позиції в інюльтурі.

Загальна гіпотеза дослідження полягає в тому, що соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи буде відбуватися ефективніше, якщо здійснюватиметься відповідно до науково обґрунтованих теоретико-методичних засад, а саме: концепції, педагогічних умов підвищення рівнів соціалізованості школярів у взаємодії сім'ї і школи, педагогічно обґрунтованого змісту, доцільних форм і методів виховної діяльності.

Загальна гіпотеза дослідження конкретизована в часткових гіпотезах, які передбачають, що виховна діяльність з підвищення рівнів соціалізованості дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи набуває результативності за умов переходу педагогів від керівництва сімейним вихованням до співробітництва з батьками учнів на засадах партнерства, узгодження виховних

позицій учителів і батьків як агентів соціалізації, запровадження відповідного змістового і методичного забезпечення.

Відповідно до мети та гіпотези сформульовано завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз філософської, соціологічної, психологічної, соціально-педагогічної, педагогічної літератури й розкрити зміст соціалізації, виявити логіку її взаємозв'язку з вихованням.

2. Визначити вікові особливості соціального становлення молодших школярів, підлітків і старшокласників.

3. Охарактеризувати роль сім'ї і школи у соціалізації дітей шкільного віку, уточнити сутність взаємодії цих соціальних інститутів, її функції і принципи реалізації, типи прояву.

4. З'ясувати сутність, структурні компоненти, критерії, показники і рівні соціалізованості дітей молодшого шкільного, підліткового і старшого шкільного віку.

5. Розробити структурно-функціональну модель соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи.

6. Теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови підвищення рівнів соціалізованості дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи.

7. Розробити та впровадити змістове і методичне забезпечення соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи.

Об'єкт дослідження - процес соціалізації дітей шкільного віку.

Предмет дослідження - соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї та школи.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять:

філософські підходи (М. Вебер, Г. Ляйбниць, С. Розум), психологічні теорії (Н. Дембицька, Т. Карабін, М. Коць, О. Лютак, В. Циба), соціально-психологічні концепції (Г. Андресва, І. Мартишок, Л. Орбан-Лембрик, В. Піча), соціально-педагогічні підходи (О. Безпалько, І. Зверева, Г. Лактіонова, А. Мудрик), педагогічні теорії (Б. Вульфів, В. Кравець, Н. Лавриченко) до визначення змісту соціалізації;

психолого-педагогічні положення щодо мети і змісту виховання школярів (І. Бех, В. Загвязинський, Б. Лихачов, К. Приходченко, В. Селиванов, Н. Сребная);

психологічні та соціально-психологічні теорії розвитку соціальності дітей молодшого шкільного (Н. Голованова, Р. Пріма, О. Федоскіна), підліткового (В. Єкімова, С. Розум), старшого шкільного (Л. Божович, О.Плевако) віку;

педагогічні підходи до реалізації взаємодії сім'ї і школи (В. Брюхова, Н. Бугасць, Т. Виноградова, А. Кочетова, Л. Обухова, О. Пухта, І. Хоменко).

Для вирішення поставлених завдань і перевірки гіпотези використовувався комплекс взаємопов'язаних методів:

-теоретичні - аналіз філософської, психологічної, соціологічної, соціально-педагогічної, педагогічної літератури дав змогу визначити мету дослідження, сформулювати його завдання, об'єкт, предмет, розробити концепцію, визначити основні категорії дослідження, логіку взаємозв'язку

соціалізації і виховання, дослідити особливості розвитку соціальності молодших школярів, підлітків, старшокласників, охарактеризувати соціалізуючі можливості сім'ї і школи, особливості їх поєднання в спеціально організованій взаємодії; синтез, порівняння та зіставлення різних поглядів на проблему дослідження, систематизація й узагальнення теоретичних та емпіричних даних застосовувалися для розробки педагогічних умов підвищення рівнів соціалізованості школярів у взаємодії сім'ї і школи; теоретичне моделювання при розробці структурно-функціональної моделі соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи;

- *емпіричні* - діагностичні методи (опитування, бесіди, тести, метод незакінчених речень, методика малюнку, ранжування, вирішення проблемних ситуацій) застосовувалися з метою збору емпіричного матеріалу, методи математичної статистики для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних; констатувальний і формувальний експеримент використовувалися для визначення рівнів соціалізованості дітей молодшого, підліткового і старшого шкільного віку, виявлення типів взаємодії сім'ї і школи, перевірки доцільності розроблених педагогічних умов підвищення рівнів соціалізованості дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі ЗОШ І - Ш ступеня № 23 м. Рівного, спеціалізованої ЗОШ І - Ш ступеня № 5 Броварської міської ради Київської області, ЗОШ І - Ш ступеня №№ 8,10 м. Умані Черкаської області, ЗОШ І - Ш ступеня №№ 225, 12 м. Києва.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що в ньому *вперше*: розроблено теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи (сукупність базових понять, концепція соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи); визначено сутність соціалізованості дітей шкільного віку як інтегративного особистісного утворення, що включає знання про соціальні норми і цінності, позитивне ставлення до них, активно-творче використання у власній життєдіяльності на основі рефлексивного вибору за доцільністю та необхідністю; розроблено та обґрунтовано педагогічні умови підвищення рівнів соціалізованості дітей шкільного віку (організація і координація взаємодії сім'ї і школи на загальношкільному рівні та на рівні класів; гармонізація взаємодії сім'ї і школи, перехід від керівництва сімейним вихованням до співробітництва з батьками учнів на засадах партнерства; узгодження цілей виховання дітей молодшого шкільного, підліткового і старшого шкільного віку, що висуваються сім'єю і школою, єдність виховних позицій учителів і батьків як агентів соціалізації; змістове і методичне забезпечення соціалізації дітей у взаємодії сім'ї і школи; дотримання у процесі взаємодії сім'ї і школи головних положень особистісно орієнтованого та діалогічного підходів, провідних ідей психологічної герменевтики); визначено компоненти (когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісний), критерії (знання, ціннісні орієнтації, моделі соціальної поведінки і діяльності), показники і рівні соціалізованості молодших школярів, підлітків і старшокласників (високий, оптимальний, середній, низький);

уточнено: сутність взаємодії сім'ї і школи, під якою розуміємо процес

взаємовпливу цих соціальних інститутів один на одного, результатом якого є збагачення виховних функцій і можливостей кожного з них, підвищення успішності виховання і соціалізації дітей шкільного віку; функції (діагностична, прогностична, ціннісна, організаційно-управлінська, рефлексивна), принципи (гуманізму, співробітництва, партнерства, нарощування виховних впливів), типи (гармонійний, маніпулятивний, індиферентний) взаємодії сім'ї і школи.

Подальшого розвитку набули: особистісно орієнтований і діалогічний підходи щодо забезпечення успішності соціалізації зростаючої особистості у взаємодії сім'ї і школи.

Практичне значення дослідження визначається розробкою і впровадженням: методики діагностування рівнів соціалізованості дітей молодшого шкільного, підліткового і старшого шкільного віку, типів взаємодії сім'ї і школи; змістового і методичного забезпечення соціалізації школярів у взаємодії сім'ї і школи: програм для проведення вчителями позаурочної виховної діяльності з дітьми „Зиховання - важливий вектор соціалізації дітей молодшого шкільного віку”, „Зиховання - важливий вектор соціалізації підлітків”, „Виховання - важливий вектор соціалізації дітей старшого шкільного віку”) та програм для роботи вчителя з батьками учнів 1-11-х класів з метою підвищення виховної функції сім'ї („Сім'я і її роль у соціалізації дітей шкільного віку”); форм і методів підвищення рівнів соціалізованості школярів у взаємодії сім'ї і школи.

Результати дослідження можуть бути використані студентами, аспірантами для підвищення компетентності в галузі виховання дітей у взаємодії сім'ї і школи; вчителями, керівниками шкіл з метою підвищення соціальної спрямованості та ефективності виховної діяльності з дітьми шкільного віку, оптимізації взаємодії сім'ї і школи, підвищення педагогічної культури батьків; у системі післядипломної освіти.

Теоретичні положення і практичні рекомендації впроваджено у виховну діяльність та роботу з організації і координації взаємодії сім'ї і школи, підвищення педагогічної культури батьків ЗОШ І - Ш ступеня № 1 ім. В. Короленка (довідка № 18 від 22.01.2010 р.), № 23 м. Рівного (довідка № 3 від 22.01.2010 р.), спеціалізованої ЗОШ І - Ш ступеня № 5 Броварської міської ради Київської області (довідка № 18 від 26.01.2010 р.), ЗОШ І - ІІІ ступеня № 8 (довідка Відділу освіти Уманської міської ради № 05/946 від 16.12.2009 р.), № 10 (довідка Відділу освіти Уманської міської ради № 05/947 від 16.12.2009 р.) м. Умані Черкаської області, ЗОШ І - Ш ступеня № 225 (довідка № 16 від 01.02.2010 р.), № 102 (довідка № 7 від 26.01.2010 р.), Скандинавської гімназії (довідка № 09 від 22.01.2010 р.) м. Києва.

Особистий внесок дисертанта. У статті „Сучасні технології в роботі педагога з сім'єю” (співавтор О. Хромова) автором розкрито основні елементи технології роботи вчителя з батьками, принципи цієї діяльності. У праці „Стосунки батьків і дітей у сучасній родині” (співавтори М. Міщенко, В. Постовий) автором визначені суперечності ціннісної системи батьків, негативні тенденції сімейного виховання, фактори порушення відносин батьків і дітей. У методичних рекомендаціях для соціальних працівників „Допомога батькам у

вихованні дітей" (співавтор І. Трубавіна) внесок автора полягав у характеристиці проблем сучасної сім'ї, окресленні моделей батьківської поведінки, які порушують процес сімейного виховання, визначенні засобів і методів поліпшення сімейного виховання, розробці методики просвітницької роботи соціального педагога з батьками. У праці „Зміни у суспільстві та процес виховання дітей у родині" (співавтори Т. Алексєнко, Л. Повалій, В. Постовий) автором розкрито труднощі, з якими стикаються батьки у процесі виконання виховної функції, пріоритети і методи сімейного виховання, види мотивації старшокласників на майбутні професії, залучення до трудової діяльності поза сім'єю. У праці „Соціальні і психолого-педагогічні умови сучасного сімейного виховання дітей, особливості їх первинної соціалізації" (співавтори З.Кісарчук, О. Левцун) розкрито особливості планування старшокласниками самостійного життя, майбутньої професії, ставлення до сім'ї, до реалій українського суспільства. У праці „Взаємодія сучасної сім'ї та школи у формуванні особистості дитини" (співавтори О.Балакірєва, В. Постовий) автором охарактеризовано стан взаємодії сім'ї і школи, висвітлено досвід окремих загальноосвітніх закладів щодо взаємодії з батьками учнів. У праці „Правові та педагогічні засади усиновлення, встановлення опіки та піклування над дітьми-сиротами та дітьми, які залишилися без піклування батьків" (співавтор Є. Чернишова) автором написано розділ, який стосується педагогічних засад заявленої проблеми. У розділі монографії „Роль сім'ї у процесі формування духовних потреб дитини" (співавтор В.Постовий) охарактеризовано особливості батьківського ставлення, методи і засоби виховання духовних потреб дитини в сім'ї.

Апробація результатів дослідження проводилася шляхом виступів на Всеукраїнських „Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах" (м. Київ, 2000 р.), „Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості" (м. Київ, 2001 р.), „Педагогічні засади формування у підростаючого покоління активної громадянської позиції" (м. Київ, 2002 р.), „Комплексна реабілітація дитини: стратегія, технології, перспективи" (м. Київ, 2002 р.), „Актуальні проблеми виховання особистості в сучасному соціокультурному середовищі" (м. Київ, 2003 р.), „Сучасні тенденції та пріоритети виховання" (м. Київ, 2004 р.), „Теоретико-практичні реалії сучасного виховання дітей та учнівської молоді" (м. Київ, 2005), „Сучасні технології в початковій освіті" (м. Київ, 2006 р.), „Феномен ідентичності: зміст, структура та механізми формування" (м. Рівне, 2007), „Стан і перспективи розвитку духовної культури особистості в умовах розгортання глобалізаційних процесів" (м. Рівне, 2007 р.), „Психолого-педагогічні аспекти розвитку педагогічної майстерності викладачів в умовах євроінтеграції" (м. Глухів, 2007 р.), „Особистість ХХІ століття: проблеми виховання та шляхи їх вирішення" (м. Київ, 2007 р.), „Культура ХХІ століття: стан, проблеми, перспективи" (м. Рівне, 2008 р.), „Культура та інформаційне суспільство ХХІ століття" (м. Харків, 2008 р.), „Соціально-педагогічні засади виховання морально гармонійної особистості" (м. Київ, 2008 р.), „Психосоціальний розвиток особистості: формування життєвих перспектив" (м. Рівне, 2007 р.), „Цінності особистості у контексті викликів сучасності"

(м. Київ, 2009 р.) науково-практичних конференціях, Всеукраїнському науково-методичному „Виховний потенціал українського народного мистецтва, фольклору, обрядовості та звичаїв у роботі навчально-виховних закладів" (м. Хмельницький, 2008 р.), науково-практичному „Зв'язок загальноосвітніх навчальних закладів, батьків та громадськості з питань сімейно-родинного виховання учнів" (м. Київ, 2008 р.), методологічному „Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі" (м. Київ, 2008 р.) семінарах, Січевих педагогічних читаннях „Актуальные проблемы модернизации образовательного процесса" (м. Симферопіль, 2006 р.), „Педагогическая наука и образование: проблемы и перспективы" (м. Симферопіль, 2009 р.), звітних конференціях Інституту проблем виховання (м. Київ, 1999, 2007 — 2010 рр.), на спільному засіданні лабораторії сімейного виховання, лабораторії соціальної педагогіки і лабораторії виховної роботи в закладах інтернатного типу.

Публікації. Основні положення і висновки дисертації опубліковано в 62 наукових та науково-методичних працях, а саме: 1 одноосібній монографії, 9 методичних виданнях (у тому числі 7 одноосібних), 27 одноосібних статтях у наукових фахових виданнях, 25 одноосібних публікаціях у журналах, збірниках матеріалів конференцій, інших наукових виданнях.

Кандидатська дисертація взаємодія сім'ї та школи у вихованні дітей (1945-1991 рр.) за спеціальністю 13.00.01 – теорія та історія педагогіки захищена в Інституті педагогіки АІШ України у 1994 році. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської дисертації не використовуються.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел (548 найменувань, з них – 16 іноземною мовою). Загальний обсяг дисертації 464 сторінки, з них основного тексту 380 сторінок. Робота містить 25 таблиць, 5 рисунків.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ

У вступі обґрунтовано актуальність досліджуваної проблеми; визначено мету, завдання, об'єкт, предмет, методи дослідження, сформульовано гіпотезу; розкрито концепцію, теоретико-методологічні засади, наукову новизну і практичну значущість роботи; наводяться дані про публікації, особистий внесок дисертанта, апробацію і впровадження результатів дослідження.

У *першому розділі* – „Теоретико-методологічні засади соціалізації дітей шкільного віку" – розкрито наукові підходи до визначення змісту соціалізації, основні характеристики соціалізації дітей шкільного віку, обґрунтовано взаємозв'язок соціалізації і виховання, окреслено особливості соціального становлення молодших школярів, підлітків, старшокласників.

Дослідження проблеми соціалізації, визначення основних характеристик цього процесу базуються на теоретичних підходах різних галузей знань.

У філософському контексті соціалізація постає як утілення в окремому суб'єкті тієї соціальної реальності, в яку він занурений. При цьому суб'єкт є реально діючою особою, котра у спільній з іншими суб'єктами діяльності

організовує, визначає і конструює процес власної соціалізації (М. Вебер, Г. Ляйбниць).

У психології соціалізація розглядається як здатність індивіда включитися в цілеспрямовану діяльність суб'єктів різних соціальних інституцій завдяки інтеріоризації системи соціальних настанов (Н. Дембицька, Т. Карабін, М. Коць, О. Лютак, В. Москаленко та ін.). Бути соціалізованим означає бути прилученим до норм і цінностей суспільства, володіти вміннями досягнення власних цілей без неусвідомленого нанесення шкоди іншим людям (С. Розум).

Соціальні психологи тлумачать соціалізацію як безперервну адаптацію живого організму до оточення; комунікацію, під час якої, особистість здатна брати участь в узгоджених діях на основі загальноприйнятих норм і принципів (Г. Андрєєва, І. Мартинюк, Л. Орбан-Лембрик).

У педагогічних дослідженнях соціалізація визначається як процес привчання людини до оточуючих для подолання суперечностей, що постають перед нею у соціальному житті (Б. Вульфов); процес передачі дитині соціального досвіду, який містить суспільні уявлення, ідеали, цінності та норми, алгоритми форм поведінки з метою формування в неї необхідної сукупності соціальних ролей (Н. Лавриченко).

Соціальні педагоги розглядають соціалізацію як двосдиний процес, що, з одного боку, передбачає адаптацію до соціального середовища, засвоєння його норм і цінностей, а, з іншого, - активну діяльність, включення в соціальне середовище, здатність створювати щось нове (О. Безпалько, Г. Лакціонова, А. Капська, Ж. Петрочко, І. Пінчук). Соціалізація нерозривно пов'язана з індивідуалізацією особистості: не існує однакових процесів соціалізації, індивідуальний досвід кожної особистості є унікальним і неповторним.

Вагомий внесок у дослідження проблеми соціалізації зробили представники різних зарубіжних теорій. У працях послідовників символічного інтеракціонізму, біхевіоризму та необіхевіоризму, структурного функціоналізму, біогенетичного і соціально-екологічного підходів, соціогенетичних теорій і теорій рекапітуляції, когнітивних теорій, психосоціальної концепції соціалізація розглядається як суб'єкт-об'єктний процес, в якому особистості відводиться роль об'єкта щодо суб'єкта, який активно впливає на неї, - суспільства. Певні намагання відійти від розгляду соціалізації як пасивного пристосування індивіда до суспільних норм і правил спостерігаємо в теорії інтеракціонізму та в прагматиків (визнання за індивідом певної унікальності і спроможності до здійснення деяких самостійних дій). Позитивний момент тут полягає у зверненні до виховання як способу ретрансляції особі певного комплексу правил поведінки та міжособистісної взаємодії з метою оптимізації її соціального становлення. Найбільш прогресивні погляди щодо змісту соціалізації і місця індивіда в цьому процесі містяться в працях представників гуманістичної психології.

Розгляд соціалізації у культурологічному контексті акцентує увагу на бутті людини в середовищі культури, в процесі якого відбувається цілеспрямоване і стихійне оволодіння її предметним світом, що зумовлює обмін „суб'єктивними культурами" як сукупностями певних норм, цінностей, ставлень, способів

поведінки і діяльності, форм спілкування і міжособистісних відносин (В. Бачишин, І. Данилюк, Н. Миропольська).

Встановлено, що основними характеристиками процесу соціалізації дітей шкільного віку є: *адаптація* (пристосування людини до соціального середовища і часткове пристосування самого середовища до людини, що забезпечує узгодження взаємних вимог і очікувань); *соціальна роль* (стереотипізована модель поведінки, яка задається соціальною позицією індивіда в системі соціальних або міжособистісних відносин); *соціальний статус* (нормативний зразок поведінки у соціальній системі, що охоплює сукупність відповідних прав і обов'язків); *соціальні норми* (стандарти діяльності і правила поведінки в суспільстві); *моральні норми* (моральні вимоги до поведінки, які ґрунтуються на прийнятих у даній культурі поглядах на сутність добра і зла, моральних антиномій); *соціальні настановлення* (суб'єктивні орієнтації на суспільні цінності); *соціальна поведінка* (поведінка, що регулюється індивідуальною та суспільною свідомістю, соціальними інститутами, правовими нормами, мораллю); *цінності* (те, що поціновує особистість); *ціннісні орієнтації* (усвідомлені та інтеріоризовані соціальні цінності, які відповідають потребам індивіда); *соціальна свідомість* (відображення соціальної дійсності); *соціальний досвід* (підсумок попереднього розвитку суспільства, в якому зафіксовані суттєві результати діяльності людей); *соціальні відносини* (відносини між представниками певних соціальних груп відповідно до того, яке становище кожний з них посідає в соціальній структурі суспільства); *фактори соціалізації* (сили, умови, що впливають на людину в процесі її прилучення до культури певного суспільства); *агенти соціалізації* (особи, що задають певні параметри уявленням, настановленням індивіда, його ціннісним орієнтаціям); *способи соціалізації* (конкретні види взаємодії індивіда із середовищем).

З'ясовано, що важливою складовою соціалізації, яка забезпечує пред'явлення дитині соціально значущих знань, норм, цінностей, форм і способів поведінки, є виховання. Вихованню властиві функції упорядкування всіх впливів (фізичних, психологічних, соціальних) на особистість, що створює передумови для управління процесами соціалізації, їх прискорення, переборення або послаблення негативних наслідків, надання соціалізації гуманістичної орієнтації (І. Бех, О. Бондаревська, В. Загвязинський).

Тісний зв'язок між соціалізацією й вихованням, взаємодоповнюваність і взаємозумовленість цих процесів простежуються в контексті діяльнісного (самостійне стихійне пізнання дійсності - занурення в спеціально організовані виховні ситуації - реальна взаємодія із соціумом) і синергетичного (цілеспрямована підтримка саморозвитку дитини з метою забезпечення здійснення нею суспільно ціннісного вибору в моменти біфуркації) підходів.

Виявлено, що кожний віковий період має свої особливості, які позначаються на соціалізації індивіда. Найбільш ефективним у цьому плані є шкільний вік, який умовно поділяють на молодший шкільний, підлітковий і старший шкільний вік. Кожний з них характеризується сукупністю новоутворень, які активізують чи гальмують належний перебіг соціалізаційних процесів, посилює чи знижує суб'єктивність та індивідуалізацію дитини.

На рівні молодшого шкільного віку до таких новоутворень належать: набуття дитиною суб'єктності (усвідомлення власних дій, самої себе) та індивідуалізації (самоусвідомлення себе у суспільстві, переживання соціально-моральних почуттів), становлення системи особистісних цінностей, які превалюють над суспільними; започаткування потреби в груповій належності.

На рівні підліткового віку основними новоутвореннями є: збільшення самостійності, розширення і поглиблення міжособистісних відносин, усвідомлення себе як члена суспільства (початок формування соціальної свідомості), потреба самоствердження в групі, рольове експериментування, суперечності у прийнятті „іншого”.

На рівні старшого шкільного віку такими новоутвореннями визначено: актуалізацію потреби у формуванні світогляду, моральних переконань, потяг до самовдосконалення і самоствердження, посилення суб'єктності та індивідуалізації, співіснування принциповості і безпринципності, підпорядкування вимогам референтної групи.

У *другому розділі* - „Концептуальні засади взаємодії сім'ї і школи як провідних інститутів соціалізації дітей шкільного віку” - розкрито роль сім'ї як середовища соціалізації дитини, з'ясована роль школи у соціалізації дітей шкільного віку, досліджено сутність та основні характеристики взаємодії сім'ї і школи як педагогічного феномена.

Важливість сім'ї у соціалізації дитини полягає в тому, що тут зростаюча особистість отримує не лише уроки „абстрактної соціальності”, а й залучається до тих соціальних відносин, які формують зміст її внутрішньої культури, сприяють соціальному становленню. При цьому преференції сім'ї, участь її членів у суспільному житті, міра морально-емоційного забарвлення можуть сприяти як цілеспрямованій, так і стихійній соціалізації, підтримувати позитивну спрямованість цього процесу чи, навпаки, спричинювати його деструкцію. Останнє відбувається за неспроможності сім'ї адаптуватися до умов соціуму, порушення структури сімейних ролей, сповідування батьками хибних орієнтацій як щодо суспільства (його цінностей, норм, моделей життєдіяльності), так і щодо виховання дитини (М. Викова, Т. Глухова, Е. Ейдемільер, З. Кісарчук, В. Кравець).

Визначальною рисою школи як інституту соціалізації молодого покоління є відкритість перед суспільством, відповідальність за якість освітніх послуг перед споживачем та державою (І. Вех, Н. Голованова, О. Глухова, О. Жабокрицька, М. Капустін, І. Красношок, К. Приходченко та ін.).

Як інститут соціалізації дітей шкільного віку, школа покликана:

- надати учням загальні знання про людину і суспільство, основні норми соціальної взаємодії;
- ознайомити їх із соціально-функціональними ролями і способами їх репрезентації, цінностями і моральними нормами, прийнятими в культурі певного суспільства;
- сформувати соціальну свідомість і соціальну поведінку школярів;
- навчити конструктивній взаємодії з іншими, протидії негативним впливам середовища;

-забезпечити поєднання соціалізації і виховання, суб'єктності та індивідуалізації школярів.

Важливими агентами шкільної соціалізації постають учителі, які, виконуючи покладені на цей інститут завдання, мають створити оптимальну проміжну модель відносин дітей із соціальним світом. Хоча соціалізуюча функція вчителя помітно наближається до виховної, між ними існує певна розбіжність. Якщо реалізація виховної функції має на меті забезпечити опанування дитиною духовно-моральних, естетичних та інших цінностей, то соціалізуюча - передбачає підготовку учнів до відносин з реальним соціальним середовищем, яке, на відміну від педагогічно організованого, характеризується стихійністю, неоднозначністю, існуванням суперечливих ідей і цінностей.

Встановлено, що взаємодія - це філософська категорія, яка позначає процеси взаємовпливу різних об'єктів, їх взаємозв'язок, взаємозумовленість, взаємоперехід, а також породження одним об'єктом іншого. При цьому кожний із взаємодіючих об'єктів є причиною і наслідком одночасного зворотного впливу іншого. Тобто взаємодія передбачає певною мірою рівнозначний взаємовплив об'єктів один на одного й рівномірний їх розвиток.

Перспективним уявляється підхід до розуміння внутрішньо-сутнісної природи взаємодії, згідно з яким її констатуючим принципом є не система переможених дій (впливів) кожного з учасників, які розвиваються паралельно (симетрично), а саме взаємна дія суб'єктів, котрі вступають у неї як партнери (Б. Ломов).

Взаємодія завжди має інтерсуб'єктний характер, тобто реалізується як система відносин, головними ознаками якої є:

- 1) предметність (наявність спільної конкретної мети, що зумовлює спільність дій у ході її досягнення);
- 2) ситуативність, або регламентованість конкретними обставинами: тривалістю, інтенсивністю, нормами та правилами взаємодії;
- 3) рефлексивність (рефлексивна багатозначність) - можливість бути виявом як суб'єктивних намірів, так і наслідком спільної участі суб'єктів у колективній діяльності;
- 4) експлікованість - можливість спостереження, ресстрації конкретних дій індивідів, суб'єктів взаємодії.

Взаємодія сім'ї і школи є складним процесом взаємовпливу цих соціальних інститутів один на одного, результатом якого є не лише збагачення виховних функцій і можливостей кожного з них, а й значне підвищення успішності виховання і соціалізації дітей шкільного віку. Як системне явище взаємодія характеризується метою, завданнями, функціями, формами і методами, результатом (В. Брюхова, Н. Бугасць, В. Вершинін, Т. Виноградова, О. Коберник, І. Хоменко та ін.).

Сьогодні мета взаємодії сім'ї і школи вбачається в:

- активізації батьків на матеріально-фінансову допомогу школі;
- проведенні просвітницької роботи з батьками;
- залученні батьків до життєдіяльності школи для підвищення її успішності.

Щодо завдань, які висуваються сьогодні перед взаємодією сім'ї і школи, в контексті нашого дослідження на увагу заслуговують ті, що передбачають:

- забезпечення сприятливих умов для самореалізації зростаючої особистості відповідно до її інтересів і суспільних вимог;
- сприяння набуттю дітьми та учнівською молоддю соціального досвіду;
- спонукання школярів до протидії аморальним правопорушенням, бездуховності, антигромадянській діяльності

До основних функцій взаємодії сім'ї і школи залічуємо: *діагностичну* (знання про рівень соціалізованості дитини, потенційні можливості її подальшого розвитку, труднощі, з якими вона стикається в процесі соціалізації; про стиль сімейного виховання, підготовленість батьків до адекватної підтримки соціалізації дитини шкільного віку); *прогностичну* (усвідомлення учасниками взаємодії результатів, яких вони прагнуть досягти, а також орієнтовної програми забезпечення цього досягнення); *ціннісну* („ціннісний внесок" - корисні дії кожного з учасників взаємодії, адресовані як окремим членам цього процесу, так і всій спільноті батьків, дітей, учителів); *організаційно-управлінську* (впорядкування процесу взаємодії); *рефлексивну* (повнота й адекватність розуміння кожною із взаємодіючих сторін іншої сторони і самої себе).

Форми і методи взаємодії - це способи продукування дій педагогів і батьків, їх поєднання та реалізація з метою надання батькам кваліфікованої педагогічної допомоги в складних життєвих ситуаціях; ознайомлення батьків з концепцією розвитку школи, освітньою програмою, з проектами, до участі в яких залучається школа; змістом навчальних курсів. Найбільш поширеними серед них є: лекції, бесіди, педагогічні практикуми; конференції з обміну досвідом, диспути, дискусії, зустрічі „за круглим столом", вечори, консультації; відкриті уроки; виконання батьками конкретних доручень, пов'язаних з вихованням дітей; спільні заняття батьків і дітей (гуртки, секції, студії, походи, екскурсії) тощо.

Результат взаємодії сім'ї і школи пов'язаний із взаємним збагаченням обох сторін як агентів виховання і соціалізації дитини шкільного віку, забезпеченням становлення та розвитку її соціальної і моральної сфер.

У *третьому розділі* - „Визначення рівнів соціалізованості дітей шкільного віку та типів взаємодії школи і сім'ї" - розкрито методику констатувального етапу експерименту, представлено зміст і результати його проведення з дітьми молодшого шкільного, підліткового і старшого шкільного віку, досліджено стан взаємодії сім'ї і школи, визначено її типи.

Визначення рівнів соціалізованості дітей шкільного віку в школі та сім'ї проводилося в процесі констатувального етапу експерименту, яким було охоплено 148 учнів 1-11-х класів шкіл м. Києва, м. Рівного, м. Бровари Київської області, м. Умані Черкаської області (513 молодших школярів, 725 підлітків, 200 старшокласників), їхні батьки (509 батьків молодших школярів, 719 батьків підлітків, 186 батьків старшокласників) та вчителі (27 класоводів початкових класів, 30 класних керівників основної школи, 25 класних керівників старших класів).

Соціалізованість дитини шкільного віку визначалася нами як інтегративне особистісне утворення (знання про соціальні норми і цінності, позитивне

ставлення до них, активно-творче використання у власній життєдіяльності), структура якого включає когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний компоненти. Структура розглядалась як сукупність стійких зв'язків, які забезпечують цілісність суб'єкта і тотожність самому собі, тобто збереження основних його властивостей при різних зовнішніх і внутрішніх змінах; вона виражає лише те, що залишається стійким, відносно незмінним під час різних перетворень.

Критеріями когнітивного компонента визначили знання, а його показниками: знання сутності соціальних норм і цінностей, які регулюють відносини між людьми, способів їх реалізації у різних сферах життєдіяльності.

Критеріями емоційно-ціннісного компонента обрали ціннісні орієнтації, які зумовлюють вибірковість ставлення до суб'єктів соціальної дійсності, а його показниками: позитивне ставлення до соціальних норм і цінностей, адекватну самооцінку (максимальне наближення „Я-реального" до „Я-ідеального"), адаптованість до різних суб'єктів соціальної дійсності.

До критеріїв діяльнішого компонента віднесли моделі соціальної поведінки і діяльності. Показниками визначено вміння керуватися соціальними нормами і цінностями у власній поведінці і відносинах з різними суб'єктами соціальної дійсності.

Наведені критерії та їх показники перебували у тісному взаємозв'язку і слугували орієнтирами, що підлягали модифікації. У своїй основі вони були тотожними для всіх вікових груп школярів, адже мотивація соціальної поведінки (як найвищою рівня соціалізованості) та її прояви не є застиглими утвореннями, вони за сприятливих умов мають тенденцію до розвитку, збагачення, стабілізації протягом життєдіяльності індивіда. Змінювалося лише якісне наповнення кожного з показників залежно від віку дитини.

Проведення дослідно-експериментальної роботи спиралося на педагогічну діагностику як систему специфічної діяльності, покликану виявити певні характеристики особистості для оцінки результатів соціалізації. Вона включала мету, методи, результати, їх інтерпретацію й використовувалася на рівні дітей, їхніх батьків, учителів. Розподіл молодших школярів, підлітків, старшокласників за рівнями соціалізованості подано у табл. 1.

Таблиця 1

Рівні соціалізованості школярів експериментальної (показники числівника) та контрольної (показники знаменника) груп, %

Рівні	Кількість		
	молодші школярі	підлітки	старшокласники
Високий	8,6/8,7	9,4/9,4	9,0/9,1
Оптимальний	11,1/11,5	12,5/12,7	12,4/12,4
Середній	45,7/44,1	46,3/46,5	47,1/46,9
Низький	34,6/35,7	31,4/31,4	31,5/31,6

Проведена педагогічна діагностика засвідчила, що для більшості дітей

(457 % в експериментальній та 441 % у контрольній групі) молодшого шкільного віку характерним є середній рівень соціалізованості. Ці діти відчують ускладнення у співвіднесенні вчинкової діяльності із соціальними нормами, у встановленні та розвитку конструктивних відносин з однокласниками, інколи не мають емоційно близьких відносин з членами сім'ї.

Значна кількість молодших школярів (346 % в експериментальній і 357 % у контрольній групі) перебуває на низькому рівні соціалізованості. Вони важко приймаються членами класного колективу і сім'ї. Порівняно з дітьми попередньої групи, означені ускладнення мають глибший і стабільніший характер.

Основні складнощі молодших школярів, яких ми віднесли до оптимального рівня соціалізованості (111 % в експериментальній і 115 % у контрольній групі), пов'язані з вибором адекватних типів поведінки в незнайомих ситуаціях, а також з деякими аспектами відносин у класному колективі. У відносинах з батьками ці діти зазвичай не мають суттєвих ускладнень, хоча емоційна близькість здебільшого проявляється стосовно одного з них.

Високий рівень соціалізованості зафіксовано у 86% дітей експериментальної і у 87 % дітей контрольної групи. Чітко окреслених труднощів у досліджуваному напрямі не виявлено. Сім'ї, в яких вони виховуються, характеризуються згуртованістю, демократичністю відносин; дитина налаштована на емоційну близькість з обома батьками.

За результатами педагогічної діагностики з'ясовано, що найбільша кількість підлітків (463 % в експериментальній і 465 % у контрольній групі) відповідає середньому рівню соціалізованості. Труднощі, з якими стикаються ці діти в процесі соціалізації, пов'язані з недостатньою сформованістю в них показників когнітивного компонента, ситуативним використанням наявних соціальних знань. Цим підліткам характерна утилітарна спрямованість у відносинах з іншими, наслідком чого стає відторгнення їх групою; не сприяють груповій взаємодії й їхні особистісні якості.

Підліткам, які за результатами педагогічної діагностики були віднесені нами до низького рівня соціалізованості (318 % в експериментальній і 314 % у контрольній групі), притаманна низька адаптованість, а то й дезадаптованість у таких важливих сферах життєдіяльності, як „сім'я“, „школа“, „інші люди“, що, у свою чергу, негативно позначається на їхньому ставленні до самих себе. Ці діти відчують значні труднощі у встановленні міжособистісних контактів, надають перевагу асоціальним типам поведінки, не знаючи і не прагнучи пізнати їх аналоги.

Труднощі в соціалізації підлітків із середнім і низьким рівнями соціалізованості зумовлюються також притаманною їм агресивністю, конфліктністю. Прагнення до самоствердження призводить до високого поцінування позиції сили, а механізм раціоналізації перетворює такий тип поведінки у сталі уявлення і переконання. Наявні суттєві розбіжності у сімейних цінностях батьків і дітей.

У найбільш сприятливому становищі щодо проблеми нашого дослідження перебувають підлітки, віднесені до високого (94 % в експериментальній і

контрольній групі) та оптимального (125 % в експериментальній і 127 % у контрольній групі) рівнів соціалізованості. Проте чисельність таких дітей порівняно невелика.

За результатами педагогічної діагностики встановлено, що більшість старшокласників (471 % в експериментальній і 469 % у контрольній групі) також перебуває на середньому рівні соціалізованості. Основні труднощі соціалізації зумовлюються недостатністю знань про соціальні норми, які регулюють соціальну поведінку, соціальні відносини, завищеною або значно заниженою самооцінкою, наданням переваги прагматичним цінностям. Водночас серед цих дітей є добре адаптовані до сучасного соціуму, але не за загально визначеними нормами. Їм притаманний максимальний прагматизм, егоцентричність, мінімальна соціальна відповідальність і низька зацікавленість будь-чим, що перебуває поза межами їхніх інтересів. Ці діти характеризуються пізнавальною пасивністю, яка поєднується з підкресленою індивідуалістичною соціальною позицією, в деяких випадках деструктивною поведінкою.

Сукупність означених недоліків повною мірою характерна і для старшокласників з низьким рівнем соціалізованості (315 % в експериментальній і 316 % у контрольній групі), але в цьому випадку вони мають більш глибокий і стійкий характер.

Найменші труднощі, які почасти зумовлюються суто індивідуальними особливостями, мають старшокласники, віднесені до високого (90 % в експериментальній і 91 % у контрольній групі) та оптимального (124 % в експериментальній і контрольній групах) рівнів соціалізованості. Діти характеризуються певною особистісною гармонією і вмінням знаходити соціально прийнятні способи взаємодії з оточенням, вони впевнені у собі, усвідомлюють свою цінність і цінність інших людей, гнучко реагують на вимоги ситуації, проявляють готовність сприймати нове і відмовлятися від зайвого застарілого. Однак у кількісному відношенні чисельність таких старшокласників є порівняно невисокою.

Аналіз та узагальнення результатів педагогічної діагностики, яка проводилася серед учителів і батьків, дали змогу визначити типи взаємодії сім'ї і школи: гармонійний, маніпулятивний, індивідуалістичний.

Гармонійний тип: узгодженість поглядів батьків і вчителів на сутність соціалізації, суб'єкт-суб'єктне діалогічне спілкування, взаємна активність, відкритість, готовність прийняти точку зору партнера, позитивне ставлення до взаємних контактів на основі співробітництва, головною метою яких є підтримка дитини в процесі її соціалізації, реальна систематична участь батьків у виховній діяльності школи.

Маніпулятивний тип: за домінування вчителя спостерігається залякування батьків можливими наслідками і проблемами соціалізації крізь призму соціально-економічних проблем сучасного суспільства, їх негативного впливу на дитину; пригнічення або ігнорування ролі батьків як агентів соціалізації дітей шкільного віку, нав'язування їм власних поглядів на сутність цього процесу. Наслідком реалізації такого типу взаємодії нерідко стає самоусунення батьків від виховання

дитини, перекладання всієї відповідальності за це на школу. У разі домінування батьків, спостерігається тиск на вчителя, надання переваги досягненню власних цілей, схильність до використання матеріальних або фінансових важелів впливу. Як наслідок, виникає жорстке протистояння учасників взаємодії, що не тільки не сприяє соціалізації дітей, а й призводить до виникнення у них внутрішніх і зовнішніх конфліктів, які утруднюють цей процес.

Індиферентний тип: відсутність як у батьків, так і в учителів потреби у взаємних контактах, зацікавленості у взаємодії як способі виховання і підтримки соціалізації дитини; мінімізація спільних дій.

Найбільш сприятливим для соціалізації дитини, незважаючи на її вік, вважали гармонійний тип взаємодії сім'ї і школи. Водночас було виявлено тенденцію зменшення кількості проявів такого типу взаємодії й збільшення маніпулятивного й індиферентного типів від 1-го до 11-го класу. Така тенденція, на наш погляд, має негативний вплив на соціалізацію дитини шкільного віку, знижуючи успішність цього процесу.

У *четвертому розділі* - „Теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов підвищення рівнів соціалізованості дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи” - обґрунтовано педагогічні умови підвищення рівнів соціалізованості школярів; представлено структурно-функціональну модель соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи; розкрито зміст і методику роботи педагога з молодшими школярами, підлітками, старшокласниками та їхніми батьками; наведено результати дослідно-експериментальної роботи.

У педагогічній літературі умови ефективності діяльності визначаються як об'єктивні й суб'єктивні передумови, реалізація яких дає змогу досягти запланованої мети при найбільш раціональному (оптимальному) застосуванні сил і засобів. У нашій роботі така мета полягала в підвищенні рівнів соціалізованості дітей шкільного віку.

Для її досягнення визначено такі педагогічні умови:

- організація і координація взаємодії сім'ї і школи на загальношкільному рівні та на рівні класів;

- гармонізація взаємодії сім'ї і школи, перехід від керівництва сімейним вихованням до співробітництва з батьками учнів на засадах партнерства;

- узгодження цілей виховання дітей молодшого шкільного, підліткового і старшого шкільного віку, що висувуються сім'єю і школою, єдність виховних позицій учителів і батьків як агентів соціалізації;

- змістове і методичне забезпечення соціалізації школярів у взаємодії сім'ї і школи;

- дотримання у процесі взаємодії сім'ї і школи головних положень особистісно орієнтованого та діалогічного підходів, провідних ідей психологічної герменевтики.

Організація і координація взаємодії сім'ї і школи здійснювалася на загальношкільному рівні та на рівні класів. На загальношкільному рівні це набувало втілення в діяльності Ради загальноосвітнього навчального закладу -

постійнодіючого органу громадського самоврядування та запровадженні взаємодії між адміністрацією школи та батьками. Мета діяльності Ради полягала у сприянні демократизації і гуманізації виховного процесу школи, узгодженні цілей сімейного і шкільного виховання дітей завдяки поєднанню зусиль педагогічного та учнівського колективу, колективу батьків.

До повноважень Ради віднесено:

- підтримку громадських ініціатив щодо вдосконалення виховання школярів, їх соціалізації (внесення і розгляд пропозицій щодо організації позакласної роботи, визначення способів їх реалізації, залучення батьків до участі в підготовці та проведенні культурно-масових заходів для дітей);

- зміцнення партнерських відносин між сім'ями учнів та школою з метою забезпечення єдності виховних впливів на дітей.

Їх реалізації слугувало обговорення під час засідань таких питань, як: нормативне забезпечення взаємодії сім'ї і школи (правовий та функціональний аспекти); принципи взаємодії сім'ї і школи та способи їх реалізації; роль взаємодії сім'ї і школи у соціалізації дітей шкільного віку та ін.

Взаємодія між адміністрацією школи та батьками передбачала ознайомлення батьків зі Статутом школи, пріоритетними напрямками її роботи, завданнями, виховними ресурсами. Завдяки цьому батьки мали можливість одержати інформацію про завдання, які стоять перед школою, принципи здійснення навчально-виховного процесу, а також вносити свої пропозиції, висловлювати побажання щодо цього.

На рівні класів взаємодія організовувалася і координувалася за такими лініями: класний керівник - батьківська рада класу; класний керівник - актив батьків класу; класний керівник - усі батьки класу; класний керівник - групи батьків; класний керівник - окремі батьки.

Взаємодія класного керівника з батьківською радою класу базувалася на відповідному Положенні, Статуті школи і включала:

- спільну розробку тематики батьківських зборів;

- організацію класних батьківських зборів;

- визначення способів встановлення контактів з батьками, насамперед тими, які виявляли байдуже ставлення до школи або обирали стосовно вчителя позицію протистояння;

- організацію роботи з педагогічної освіти батьків;

- організацію зустрічей батьків зі шкільним психологом;

- залучення батьків до активної участі у житті класу, школи, організації виховної діяльності з дітьми;

- обговорення можливостей згуртування класного колективу;

- розробку орієнтовного плану культурно-масових заходів (для дітей; дітей і батьків; дітей, батьків, учителів);

- організацію і проведення масових заходів;

- допомогу в зміцненні матеріальної бази школи.

Важливу роль у взаємодії з батьками надавали виявленню у кожному класі лідерів серед батьків з метою створення батьківського активу, основними напрямками діяльності якого визначено:

- активізацію батьків під час роботи за програмами підвищення виховної функції сім'ї, узгодження цілей сімейного і шкільного виховання;

- участь у виховній діяльності з дітьми, що організовувалася школою (залучення до проведення виховних годин, екскурсій, масових заходів різної спрямованості, участь у роботі дитячих „тасмних товариств”, виконання різноманітних доручень тощо).

Взаємодія за лінією класний керівник - усі батьки класу передбачала:

- ознайомлення батьків з результатами педагогічної діагностики школярів, труднощами, які постають перед конкретними дітьми в процесі соціалізації;

- проведення роботи з підвищення педагогічної культури батьків;

- спільне проектування очікуваних результатів позаурочної виховної діяльності з дітьми і підвищення виховної функції батьків як агентів соціалізації школярів („я хочу знати про ... для того, щоб ...” „я хочу вміти для того, щоб ...”); обговорення стратегій їх досягнення;

- обмін досвідом сімейного виховання, обговорення методів виховного впливу на дитину та їх ефективності в плані соціалізації;

- визначення змісту, форм і методів виховної діяльності з дітьми та роботи з батьками, узгодження їх доцільності, актуальності, частотності і часових меж проведення; зміцнення зв'язків між родинами і навчальним Закладом з метою встановлення єдності виховного впливу на дітей; розповсюдження психолого-педагогічних знань серед батьків, підвищення їх відповідальності за виховання дітей;

- виявлення ставлення батьків до взаємодії зі школою, до запропонованої програми підвищення їх ролі як агентів соціалізації, врахування пропозицій і рекомендацій батьків щодо організації взаємодії сім'ї і школи, розширення її „виховного поля”.

За лінією класний керівник - групи батьків взаємодія охоплювала просвітницьку роботу з тими батьками, які мали споріднені проблеми щодо виховання дитини, її соціалізації.

Взаємодія класного керівника з окремими батьки здійснювалася за допомогою індивідуальних консультацій, які проводилися як за ініціативою батьків (роз'яснення сутності виникаючих у них проблем і можливих способів їх подолання), так і за ініціативою вчителя (з'ясування певних моментів, пов'язаних з поведінкою дитини чи самих батьків, які мали суто індивідуальний прояв).

Гармонізації взаємодії сім'ї і школи, переходу від керівництва сімейним вихованням до співробітництва з батьками учнів на засадах партнерства сприяло запровадження сукупності принципів, які визначали спрямованість взаємодії, створювали основу для руху всіх її учасників - учителів, дітей, їхніх батьків.

Такими принципами визначено:

- *гуманістичний принцип* (виявлення та врахування інтересів, потреб учасників взаємодії сім'ї і школи в процесі організації спільної роботи і спілкування; опертя на позитивні риси батьків і дітей, довіру до них; прийняття батьків як союзників учителя, однодумців щодо виховання і соціалізації дитини; ґрунтування на оптимістичній гіпотезі у відносинах з батьками і дітьми у процесі

розв'язання наявних у них проблем; прийняття і повага кожного учасника взаємодії, його думки; зацікавлене ставлення до дитини, її долі, допомога у подоланні існуючих у неї труднощів соціалізації).

Виявлення інтересів і потреб батьків та дітей здійснювалося за допомогою опитування, бесід, анкетування. Одержані дані, враховувалися в експериментальній роботі (наприклад, зміна тематики виховної діяльності з дітьми і роботи з батьками, форм і методів її опрацювання, доповнення запропонованих тем додатковим змістом та ін.);

- *принцип співробітництва* (визнання батьків активними учасниками, а не об'єктами педагогічної системи; знання і врахування особистісних якостей батьків і формування на цій основі оптимальних соціально-педагогічних зв'язків з ними; поцінування компетентності батьків, ініціативи; заохочення досягнень й особистого внеску кожного з них у виховну та соціалізуючу діяльність школи).

Реалізації цього принципу сприяло опертя на життєвий і соціальний досвід батьків у галузі виховання дитини; врахування соціального замовлення батьків школі (представлення власного досвіду сімейного виховання й аргументація його доцільності, визначення способів поліпшення життєдіяльності класного колективу через розробку анкет для дітей, обробку одержаної інформації, внесення пропозицій щодо своєї участі в життєдіяльності класу, школи з наступною їх реалізацією, участь у виховних заходах, організованих школою, або за її участю, тощо);

- *принцип партнерства* (вирішення проблем, пов'язаних із вихованням дитини, її соціалізацією на взаємоузгоджених засадах, попередження міжособистісної напруги, конфліктності, протистояння; побудова взаємодії на довірі, відкритості, оперативному обміні інформацією; відповідальність кожного з партнерів за свої дії; узгодження очікувань і механізмів їх реалізації).

Партнерство досягалося завдяки виявленню і врегулюванню розбіжностей і суперечностей, що виникали всередині трикутника „батьки - дитина - вчителі”; аналізу позицій кожного з партнерів щодо цілей виховної діяльності в сімейному і шкільному середовищах; попередження протистояння взаємодіючих сторін; організації різних видів спільної роботи з урахуванням інтересів усіх учасників взаємодії, зміцнення взаємних контактів за рахунок дотримання етичних норм спілкування, використання „психологічного захисту” дитини;

- *принцип нарощування виховних впливів* (орієнтація учасників взаємодії стосовно один одного; спільність намірів у досягненні мети; наявність конкретних очікувань учасників стосовно один одного і результатів взаємодії; організація інформаційного обміну між учасниками взаємодії).

Нарощування виховних впливів реалізовувалося шляхом обговорення з батьками мети виховної діяльності школи, визначення можливих засобів її досягнення у процесі взаємодії; обміну інформацією і вироблення стратегії спільних дій щодо виховання дітей; виконання батьками власних „домашніх завдань” і участь у виконанні таких завдань дітьми; участь у роботі дитячих „тасмних товариств”, участь у роботі батьківського комітету класу або систематичне залучення до різних напрямів діяльності класного керівника (актив батьків) тощо.

Дотримання особистісно орієнтованого та діалогічного підходів передбачало:

- ставлення до дітей і батьків як до суб'єктів взаємодії, за якого вони поставали не пасивними виконавцями готових рецептів учителя, а самостійними творчими індивідуальностями, кожна з яких могла якнайповніше реалізуватися в діалозі з іншими;

- організацію діяльності, спрямованої на розв'язання кожною дитиною та її батьками особистісно важливих (у плані соціалізації) проблем за підтримки з боку педагога.

Реалізація ідей психологічної герменевтики відбувалася шляхом створення передумов для порівняння дітьми та батьками своїх „карт” з „картами” інших учасників педагогічного процесу, комунікації наявних у них карт дійсності, спілкування на предмет їх зміщення, що давало їм змогу генерувати нову карту реальності. Це досягалось завдяки опрацюванню суб'єктами власних проблемних зон, розширенню власної моделі реальності шляхом встановлення й розвитку контакту з іншими моделями, переживанню почуття „неунікальності” власних проблем; ознайомленню з різними моделями реальності, що сприяло розхитуванню ригідних конструктів дітей і батьків, розширювало їх соціальну ідентичність, забезпечувало формування нових моделей реальності та самих себе (своїх „карт”) у ній.

Структурно-функціональна модель соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи представлена на **рисі**.

Запропонована структурно-функціональна модель апробувалася протягом 2006-2009 рр. в експериментальній групі, до якої входили учні 1-11-х класів ЗОШ І - ІІІ ступеня №№ 102, 225 м. Києва, ЗОШ І - ІІІ ступеня № 5 Броварської міської ради Київської області, №№ 8, 10 м. Умані Черкаської області, № 23 м. Рівного (256 молодших школярів, 363 підлітків, 98 старшокласників), їхні батьки (248 батьків молодших школярів, 345 батьків підлітків, 95 батьків старшокласників) та вчителі (14 класних керівників початкових класів, 15 класних керівників основної школи, 6 класних керівників старших класів).

Важливим засобом, що сприяв узгодженню виховних цілей сім'ї і школи, забезпеченню єдності виховних позицій учителів і батьків як агентів соціалізації дітей шкільного віку, обрали взаємоузгоджені за змістом програми виховної діяльності педагогів з дітьми молодшого шкільного, підліткового і старшого шкільного віку, „**Зиховання** - важливий вектор соціалізації дітей молодшого шкільного віку”, „**Зиховання** - важливий вектор соціалізації дітей підліткового віку”, „**Зиховання** - важливий вектор соціалізації дітей старшого шкільного віку”) та з їхніми батьками („Сім'я і її роль у соціалізації дітей шкільного віку”).

Необхідність цього зумовлювалася тим, що перебування дитини у соціокультурному середовищі, що базується на узгоджених виховних впливах сім'ї і школи, позитивно сприяє стабілізації внутрішнього світу зростаючої особистості, розширює спектр індивідуальних можливостей, розвиває вміння робити адекватні вибори, розуміти сутність проблем і винаходити конструктивні способи їх розв'язання; дає змогу усунути суперечності в системі ціннісних орієнтацій дітей, батьків, учителів.

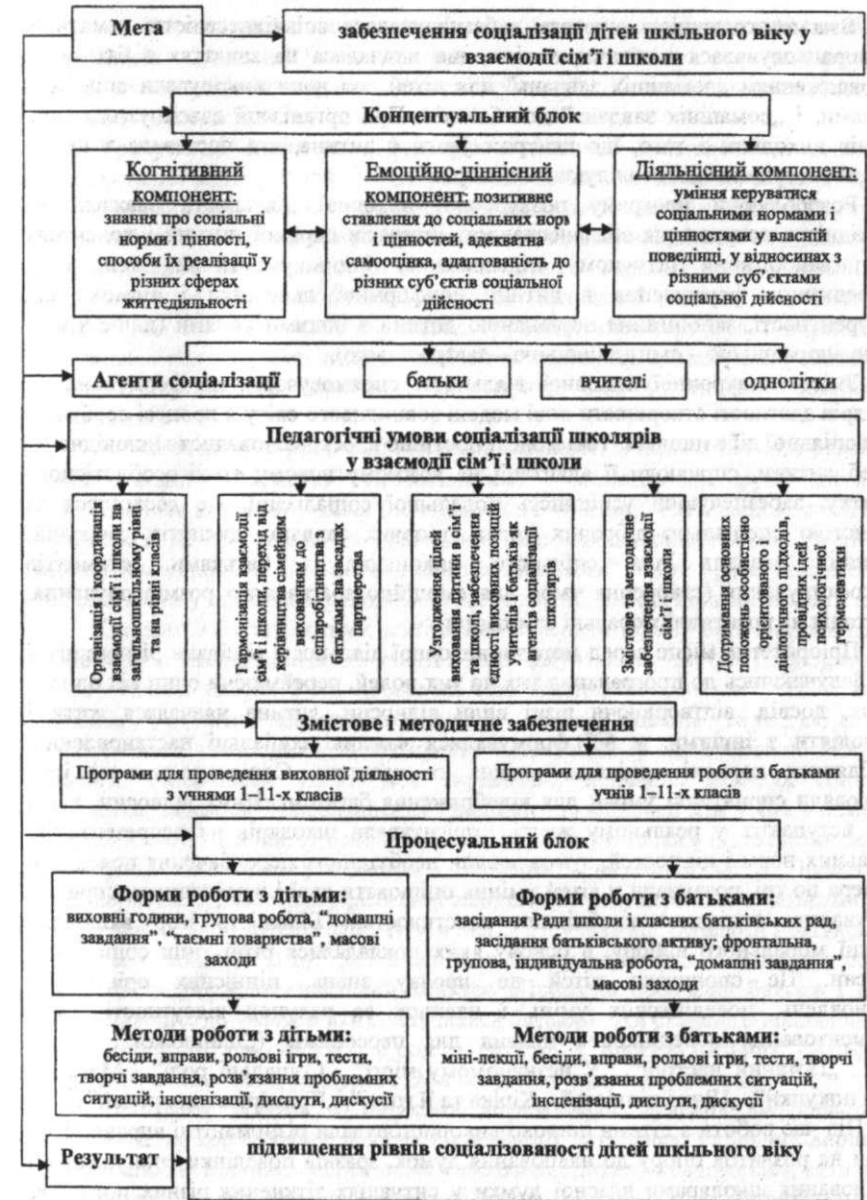


Рис. 1. Структурно-функціональна модель соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи

Взаємоузгодженість програм забезпечувалася співвіднесеністю тематики, яка опрацьовувалася з дітьми, з тією, що вивчалася на заняттях з батьками; запровадженням „домашніх завдань" для дітей, які вони виконували спільно з батьками, і „домашніх завдань" для батьків. При організації взаємоузгоджених впливів виходили з того, що центром уваги є дитина, яка поставала в цьому процесі своєрідним „консолідуєчим центром".

Розробляючи програму позаурочної виховної діяльності, зважали на необхідність дотримання збалансованості інтересів окремої дитини і колективу класу; запобігання штучному підживленню індивідуалістичних тенденцій; попередження формування в дитини конформної поведінки і відмови від конкурентності; запобігання порівнянню дитини з іншими учнями (лише з нею самою вчорашньою - сьогоднішньою - завтрашньою).

Зміст позаурочної виховної діяльності спрямовувався на формування у школярів здатності створювати нові моделі зовнішнього світу в процесі особистої дії чи спільної дії з іншими. Такі моделі постійно вдосконалювалися відповідно до потреб дитини, сприяючи її адаптації на кожному новому етапі особистісного розвитку, забезпечуючи успішність подальшої соціалізації. Це досягалося за допомогою спеціально дібраних вправ, творчих завдань, диспутів, дискусій, домашніх завдань для спільного виконання з батьками, елементів філософствування (створення умов для емоційно збагаченого розмірковування, орієнтація на позитивні моральні самозміни).

Пріоритетне місце серед методів виховної діяльності посідали різноманітні ігри. Залучаючись до програвання тих чи тих ролей, переймаючи один від одного знання, досвід, відтворюючи різні види відносин, дитина навчалася жити і взаємодіяти з іншими, у неї формувалися важливі соціальні настановлення, вироблялися корисні соціальні вміння та навички. Соціально-рольові ігри створювали сприятливі умови для відображення багатоманітних відносин, в які люди вступають у реальному житті, орієнтували школярів на репрезентацію соціальних норм і цінностей, зумовлювали необхідність передбачення поведінки партнера по грі, розвивали у дітей уміння оцінювати свої і чужі вчинки, сприяли формуванню соціально необхідних властивостей. Більшість ігор включала ситуації морального вибору, в основу яких покладалися різні типи соціальних відносин. Це спонукало дітей до прояву знань, ціннісних орієнтацій, настановлень, поведінкових умінь і навичок за рахунок відсутності чітко регламентованих поведінкових правил для персонажів („Ланцюжок", „Будь ласка", „Тюганій настрій", „У незнайомому місті", „Соціальні ролі", „Магазин однієї покупки", „Діна і цінність", „Кішка та її гості", „Примірювання ролей").

Під час роботи з дітьми широко використовували різноманітні вправи. Так, вправи на розвиток опору до навіювання думок, зразків поведінки спонукали до відстоювання школярами власної думки у ситуаціях зіткнення різних поглядів, навчали протистояти тиску й водночас допомагали виявити помилку в судженнях („Зміна негативної думки", „Стіна нерозуміння", „Автопортрет" та ін.). Вправи на вироблення критичного ставлення до себе, вміння бачити свої помилки сприяли формуванню вмінь бачити позитивне і негативне не тільки в діях оточуючих, а й у

власних, порівнювати свою поведінку з поведінкою інших, оцінювати її, створювали сприятливі умови для розвитку самопізнання і формуванню на цій основі взаєморозуміння („Теми для спілкування", „Встановлення контактів", „Я для себе - я для інших" та ін.).

Врахування спонтанних факторів соціалізації досягалося за допомогою використання видів роботи, які потребували прояву дитиною не стільки набутих знань, скільки використання наявного досвіду, який значною мірою формується під їх впливом у процесі відкритих соціальних відносин. Цій меті слугувало також запровадження завдань до того, як з дітьми опрацьовувалася певна тема (наприклад, на співвіднесення об'єктивної значущості ролі та її особистісного сенсу). Такі завдання мали переважно груповий характер. При створенні груп керувалися результатами педагогічної діагностики, що давало змогу надавати їх складу гетерогенного характеру, активізуючи між учасниками некерований „ціннісний обмін".

Важливе місце в реалізації виховної діяльності зі школярами відігравали так звані „тасмні товариства" (І. Поліванова) - самодіяльні групи дітей, які створювалися в кожному класі (починаючи з 6-го класу) і за власною ініціативою залучалися до підготовки та проведення окремих виховних годин за тією чи іншою тематикою. У діяльності „тасмних товариств" могли брати участь батьки, допомагаючи у підготовці різних ігор, інсценізацій, доборі цікавих завдань тощо.

Спільно з батьківськими комітетами класів та активу батьків проводилися різноманітні масові заходи, до участі в яких залучалися діти, їхні батьки, вчителі. У початкових класах були проведені такі заходи, як „До нас у гості завітав Незнайко", „У мене задзвонив телефон...", „Зеселі козачата" та ін., які сприяли поглибленню знань дітей щодо прояву соціальних норм, суспільно значущих якостей, створювали умови для вправління в різних моделях соціальної поведінки, забезпечували зміцнення і поліпшення відносин між усіма учасниками взаємодії сім'ї і школи. В основній школі разом з учителями підготували виставу „Новорічні замальовки", з дітьми і батьками - виховний захід „Чорнобривці посіяла мати...", вікторину „Сімейні захоплення"; з учителями і батьками 8-9-х класів вечір „Знов зозулі голос чути в лісі...", з учнями, вчителями і батьківським активом - конкурс „Що? Де? Коли?", в якому взяли участь команди батьків, учителів та учнів, пізнавальний конкурс „Права та обов'язки батьків і дітей". Серед заходів, до участі в яких залучалися батьки і діти старшого шкільного віку, слід назвати зустрічі-дискусії „Гроші - що це?" „Виникло питання", „Щасливий випадок", „Батьківські роздуми", „Ми всі родом з дитинства" та ін.

Програми роботи з батьками передбачали надання їм педагогічної підтримки та коригування недоліків сімейного виховання, сприяння вирішенню труднощів, які постають перед ними у вихованні дитини певного віку, активізацію до пошуку кращих способів реалізації цього процесу тощо. Розробляючи такі програми, перевагу надавали формам і методам, які забезпечували не тільки передачу батькам певного обсягу інформації (міні-лекції, бесіди), засвоєння знань, одержання правильної відповіді на те чи інше запитання, а й стимулювали їх до самостійного пошуку способів розв'язання проблеми.

Для батьків дітей молодшого шкільного віку такими обрали: вправи „Реагування на слова дитини“, „Схожість і відмінність“, „Дрийоми активного слухання“, „Дитина“, дискусії „Єдність батьківських вимог“, „Сатрапи виховуються в сім'ї“, „Чому наші діти кажуть неправду“, роботу в групах, обмін досвідом сімейного виховання, обговорення проблемних ситуацій та ін.

Для батьків підлітків: вправи „Ідеальна дитина“, „Як ми розмовляємо з дитиною“, „МИ бувають різні“, „Доради поштою“, „Який я батько (мати)“, „Проблеми сімейного виховання“, рольові ігри „Готуємося до свята“, „Незабаром день народження дитини“, імітаційна гра „Розв'язання конфліктів“, дискусії „Допоможемо дитині стати дорослою“, „Дк навчити дитину довіряти людям, але водночас бути обережною“, „Сімейні правила“, „От я у твої роки...“, „Ломилки у вихованні, яких колись усі допускали“, обговорення проблемних ситуацій та ін.

Для батьків старшокласників: вправи на опрацювання різних прийомів слухання і реагування, рольова гра „Встановлення контакту під час спілкування з дитиною“, дискусії „Чи можна попередити конфлікти між батьками і дітьми“, „Дійності батьків, цінності дітей. Спільне й відмінне“, обмін досвідом сімейного виховання, обговорення проблемних ситуацій тощо.

Окрему увагу звертали на добір змісту „домашніх завдань“ для батьків (проведення спостережень за дитиною, виконання спільно з нею різних видів діяльності, надання дитині допомоги в чомусь тощо), які давали їм змогу перевірити доцільність набутих знань, умінь і навичок в умовах сім'ї, краще пізнати свою дитину, надати їй конкретну допомогу в плані соціалізації.

Після завершення формуального етапу експерименту проводилися заключні зрізи, які за методикою були аналогічними тим, що використовувалися нами на етапі констатації. Мета цих зрізів полягала у визначенні рівнів соціалізованості школярів за кількісним критерієм розвитку (С. Весна). Останній характеризувався певним обсягом внутрішньої і зовнішньої різноманітності, яка охоплювала сукупність визначених нами показників соціалізованості дітей шкільного віку. Знаючи особливості стану цієї різноманітності в один момент часу (на етапі констатації), можна визначити, яких змін вона зазнала в інший момент часу (після завершення формуального етапу експерименту). Якщо ця різноманітність збільшилася, доходили висновку, що протягом двох років соціалізація відбувалася в прогресивному напрямі. Згортання такої різноманітності (або перебування її у незмінному стані) свідчило про те, що соціалізація набула регресивних рис.

Загальна динаміка рівнів соціалізованості дітей шкільного віку експериментальної групи до спеціально організованої виховної роботи та після її завершення подана на рис. 2 і рис. 3; дітей контрольної групи - на рис. 4. і рис. 5.

Порівняння отриманих даних засвідчує, що внаслідок проведеної виховної роботи відбулися позитивні зрушення в рівнях соціалізованості дітей експериментальної групи. Кількість молодших школярів з високим рівнем соціалізованості збільшилася на 282 %; кількість підлітків - на 287 %, кількість старшокласників - на 299 %. Ці діти відзначалися ґрунтовними знаннями соціальних норм і цінностей, позитивним ставленням до них; їм була притаманна

адекватна самооцінка, адаптованість до сім'ї, школи, однолітків, самих себе, стійка соціально схвалювана поведінка.

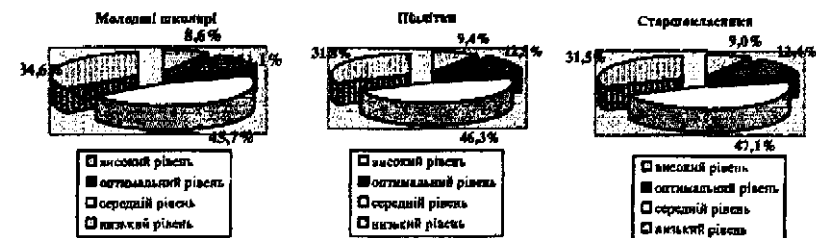


Рис. 2. Рівні соціалізованості школярів експериментальної групи до проведення формуального етапу експерименту

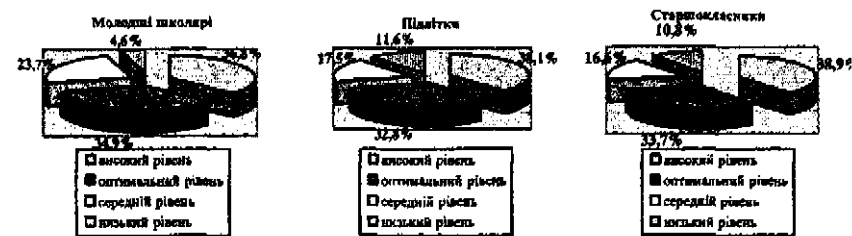


Рис. 3. Рівні соціалізованості школярів експериментальної групи після проведення формуального етапу експерименту

Чисельність молодших школярів з оптимальним рівнем соціалізованості збільшилася з 111 % до 349 %; чисельність підлітків збільшилася з 125 % до 328 %; чисельність старшокласників - з 124 % до 337 %. Основна відмінність цих школярів від дітей попереднього рівня полягала у незначній кількості відхилень від нормативної поведінки й наявності дещо прагматичних цінностей.

Спостерігалось зменшення школярів із середнім рівнем (молодших школярів на 220 %, підлітків на 288 %, старшокласників на 305 %) і з низьким рівнем досліджуваних властивостей (молодших школярів на 300 %, підлітків на 202 %, старшокласників на 207 %). Водночас у дітей, які належали до цих двох рівнів, покращилися показники когнітивного компоненту. У школярів, які належали до середнього рівня соціалізованості, покращилося усвідомлення сутності морально й соціально важливих якостей та їх антиподів, деякою мірою поліпшилися відносини з однокласниками і батьками, зменшилася кількість відхилень від нормативної поведінки. Віднесення дітей до низького рівня зумовлювалося проявами агресії і пригніченості, хоча їх частота порівняно з констатувальним етапом експерименту помітно знизилася, як і частотність відхилень від нормативної поведінки. Такі якості, як відсутність інтересу до

встановлення відносин з оточуючими, намагання уникати контактів з однокласниками були зафіксовані у незначній кількості дітей у всіх вікових групах.

У контрольній групі (рис. 4 і рис. 5) кількість молодших школярів з високим рівнем соціалізованості збільшилася на 0,7 %, кількість підлітків - на 11 %, кількість старшокласників - на 32 %; з оптимальним рівнем відповідно на 24 % молодших школярів, 15 % підлітків, 27 % старшокласників.

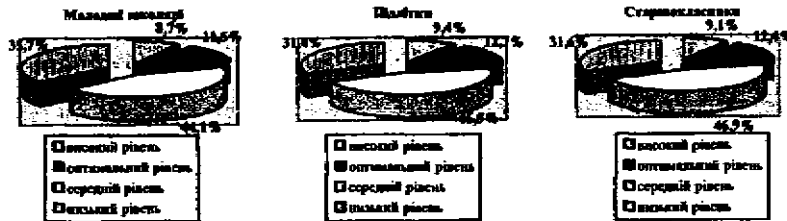


Рис. 4. Рівні соціалізованості школярів контрольної групи до проведення формувального етапу експерименту

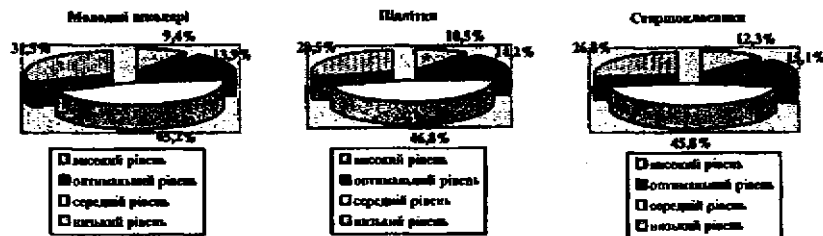


Рис. 5. Рівні соціалізованості школярів контрольної групи після проведення формувального етапу експерименту

На середньому рівні кількість молодших школярів збільшилася на 11 %, підлітків на 0,3 %, старшокласників зменшилася на 1,1 %. На низькому рівні кількість молодших школярів зменшилася на 42 %, підлітків на 29 %, старшокласників на 48%. Прирощування наповнюваності високого, оптимального і середнього рівня відбувалося переважно за показниками когнітивного компонента.

Таким чином, аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи, у процесі якої упроваджувалася структурно-функціональна модель підвищення рівнів соціалізованості дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи підтвердив доцільність розроблених нами педагогічних умов, запроваджених форм і методів роботи з учнями та їхніми батьками.

ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження підтвердили правомірність проведених положень загальної і часткової гіпотез, засвідчили ефективність вирішення поставлених завдань і дали підстави для формулювання таких висновків:

1. Аналіз філософської, соціологічної, психологічної, соціально-педагогічної і педагогічної літератури показав, що наявні підходи до визначення змісту соціалізації можна розподілити на дві основні групи. Перша з них об'єднує концепції, в яких соціалізація розглядається як однібічний процес засвоєння індивідом пануючих у суспільстві моральних норм, цінностей, завдяки чому відбувається його входження в суспільство, пристосування до нього. Дослідники другої групи акцентують увагу на важливості не лише адаптації людини до соціального середовища, а й активної взаємодії з ним, інтеріоризації і творчому використанні соціалізуючих впливів у власній життєдіяльності. В останньому випадку соціалізація постає як двобічний процес, що передбачає як пристосування людини до соціального середовища, її розвиток під впливом його факторів, так і активну діяльність, спрямовану на творчу зміну самого себе і соціальної дійсності. Саме другий з окреслених підходів відбиває сутність соціалізації, допомагає не тільки визначити наявний стан соціалізованості індивіда, а й певним чином прогнозувати процес підвищення її рівня.

Виявлена логіка взаємозв'язку соціалізації і виховання - процесів, які тісно пов'язані із входженням дитини в простір культури певного соціуму й спрямовані на набуття нею сукупності знань, цінностей, умінь використовувати адекватні соціальним ситуаціям способи поведінки на засадах творчого використання особистісного досвіду, будучи спеціально організованим і педагогічно спрямованим, виховання є невід'ємною складовою соціалізаційних процесів, що дає змогу коригувати, збагачувати соціальний досвід дитини, який складається стихійно, робити його усвідомленим, сприяє попередній апробації соціокультурних норм і правил, які надалі набувають утілення в реальних соціальних відносинах, до яких дитина залучається в різних життєвих просторах.

Зв'язок соціалізації і виховання чітко простежується в контексті діяльнісного (самостійне стихійне пізнання дійсності - занурення в спеціально організовані виховні ситуації - реальна взаємодія із соціумом) і синергетичного (цілеспрямована підтримка саморозвитку дитини з метою забезпечення здійснення нею суспільно дієздатного вибору в моменти біфуркації) підходів.

2. Визначено особливості становлення соціальності школярів різного віку. У дітей молодшого шкільного віку вони виявляються у набутті суб'єктності (усвідомлення власних дій, самої себе) та індивідуалізації (самоусвідомлення себе у суспільстві, переживанні соціально-моральних почуттів), становленні системи особистісних цінностей, які превалюють над суспільними; започаткуванні потреби в груповій належності. Підлітки характеризуються збільшенням самостійності, розширенням і поглибленням міжособистісних відносин, формуванням усвідомлення себе як члена суспільства, потребою у самоствердженні в групі, рольовим експериментуванням, суперечностями у прийнятті „іншого". У дітей старшого шкільного віку актуалізується потреба у

формуванні світогляду, моральних переконань, помітної сталості набуває потяг до самовдосконалення і самоствердження, відбувається посилення суб'єктності та індивідуалізації", зростання підпорядкування вимогам референтної групи.

3. Охарактеризовано роль сім'ї і школи у соціалізації дітей шкільного віку. У сім'ї дитина залучається до тих соціальних відносин, які формують зміст її внутрішньої культури, сприяють соціальному становленню. Роль сім'ї у соціалізації дитини може набувати як позитивного, так і негативного характеру. Останнє відбувається за умов неспроможності батьків адаптуватися до умов соціуму, порушення структури сімейних ролей, сповідування дорослими хибних орієнтацій як щодо суспільства (його цінностей, норм, моделей життєдіяльності), так і щодо виховання дитини.

На школу як інститут соціалізації дітей шкільного віку покладається завдання забезпечення їх швидкої адаптації у суспільстві, формування в них сукупності знань, переконань, ціннісних орієнтацій, умінь і навичок соціально схвалюваної поведінки; допомоги дитині у визначенні власного місця в суспільстві, винайдення шляхів ефективною самореалізації у ньому; навчання школярів успішно взаємодіяти з іншими членами суспільства та протидіяти негативним впливам середовища.

Уточнено сутність взаємодії сім'ї і школи, під якою розуміємо об'єктивний зв'язок двох соціокультурних інститутів, який ґрунтується на їх активній взаємній зацікавленості, дієвому впливові один на одного як способі існування, де кожний вкладає в спільну справу (соціалізацію дітей шкільного віку) те, в чому його участь є найбільш корисною і продуктивною.

До основних функцій взаємодії сім'ї і школи віднесено: діагностичну, прогностичну, ціннісну, організаційно-управлінську, рефлексивну. Принципами її реалізації визначено: гуманістичний, співробітництва, партнерства, нарощування виховних впливів. Виявлені типи взаємодії сім'ї і школи: *гармонійний* (узгодженість поглядів батьків і вчителів на сутність соціалізації, позитивне ставлення до взаємних контактів на основі співробітництва, головною метою яких є підтримка дитини в процесі її соціалізації, реальна систематична участь батьків у діяльності школи); *маніпулятивний* (пригнічення або ігнорування вчителем ролі батьків як агентів соціалізації дітей шкільного віку, нав'язування свого погляду на зміст і способи сімейного виховання; надання батьками переваги досягненню власних цілей, схильність до використання матеріальних або фінансових важелів тиску на вчителя; жорстке протистояння учасників взаємодії); *індиферентний* (відсутність і в батьків, і в учителів потреби у контактах, зацікавленості у взаємодії як способі виховання, мінімально можлива кількість спільних дій).

4. Визначено сутність соціалізованості дітей шкільного віку як інтегративного особистісного утворення, що включає знання про соціальні норми і цінності, позитивне ставлення до них, активно-творче використання у власній життєдіяльності на основі рефлексивного вибору за доцільністю та необхідністю. Структурними компонентами цього утворення є когнітивний, емоційно-ціннісний і діяльнісний. Кожний із них характеризується сукупністю відповідних критеріїв (знання; ціннісні орієнтації, які зумовлюють вибірковість ставлення до суб'єктів

соціальної дійсності; моделі соціальної поведінки і діяльності) та показників (знання сутності соціальних норм і цінностей, які регулюють відносини між людьми, способів їх реалізації у різних сферах життєдіяльності; позитивне ставлення до соціальних норм і цінностей, адекватна самооцінка (максимальне наближення „Я-реального" до „Я-ідеального"), адаптованість до різних суб'єктів соціальної дійсності; вміння керуватися соціальними нормами і цінностями у власній поведінці, відносинах з різними суб'єктами соціальної дійсності).

Проведена педагогічна діагностика показала, що за всіма віковими групами найбільша кількість школярів перебуває на середньому рівні соціалізованості (45,7 % молодших школярів, 46,3 % підлітків, 47,1 % старшокласників). Досить великий відсоток становлять діти, які характеризуються низьким рівнем досліджуваних властивостей (34,6 % молодших школярів, 31,8 % підлітків, 31,5 % старшокласників). На високому (8,6 % молодших школярів, 9,4 % підлітків, 9,0 % старшокласників) та оптимальному (11,1 % молодших школярів, 12,5 % підлітків, 12,4 % старшокласників) рівнях соціалізованості зафіксовано порівняно невелику кількість дітей за всіма віковими групами, охопленими констатацією.

5. Розроблено структурно-функціональну модель соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи, яка включає мету, концептуальний блок (компоненти соціалізованості школярів, агенти соціалізації, педагогічні умови), змістове і методичне забезпечення (програми проведення вчителем виховної роботи з дітьми та роботи з їхніми батьками), процесуальний блок (форми і методи роботи педагога з дітьми та їхніми батьками).

6. Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови підвищення рівнів соціалізованості дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи, а саме: організація і координація взаємодії сім'ї і школи на загальношкільному рівні та на рівні класів; гармонізація взаємодії сім'ї і школи, перехід від керівництва сімейним вихованням до співробітництва з батьками учнів на засадах партнерства; узгодження цілей виховання дітей молодшого шкільного, підліткового і старшого шкільного віку, що висувуються сім'єю і школою, єдність виховних позицій учителів і батьків як агентів соціалізації; змістове і методичне забезпечення соціалізації школярів у взаємодії сім'ї і школи; дотримання у процесі взаємодії сім'ї і школи головних положень особистісно орієнтованого та діалогічного підходів, провідних ідей психологічної герменевтики.

7. Розроблено та впроваджено змістове і методичне забезпечення соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: тематика засідань Ради загальноосвітнього закладу, зустрічей адміністрації школи з батьками, засідань класних батьківських рад, взаємоузгоджені за змістом програми („Виховання - важливий вектор соціалізації дітей молодшого шкільного віку", „Виховання - важливий вектор соціалізації дітей підліткового віку", „Виховання - важливий вектор соціалізації дітей старшого шкільного віку") для роботи педагога з учнями I-11-х класів та програми („Сім'я і її роль у соціалізації дітей шкільного віку") для проведення педагогом занять з їхніми батьками.

Найбільш ефективними методами виховної роботи з дітьми виявилися

вправи, творчі завдання, диспути, дискусії, „домашні завдання" для самостійного та спільного з батьками виконання, різноманітні ігри, обговорення ситуацій морального вибору тощо. У роботі з батьками до таких методів відносимо вправи на відпрацювання різних прийомів спілкування з дитиною та реагування на конфліктні ситуації, рольові ігри, обговорення проблемних ситуацій, обмін досвідом сімейного виховання тощо. Позитивний ефект дали різноманітні масові заходи, які проводилися для батьків, дітей і вчителів.

Заключні зрізи довели правомірність сформульованої нами гіпотези. Це виявилось у збільшенні кількості дітей експериментальної групи, які належали до високого рівня соціалізованості (молодших школярів на 28,2%, підлітків на 28,7 %, старшокласників - на 29,9 %) У контрольній групі ці показники зазнали незначних змін (на 0,7 % збільшилася кількість молодших школярів, на 1,4 % підлітків, на 3,2 % старшокласників). Стабільна динаміка підвищення рівнів соціалізованості дітей експериментальної групи свідчить про педагогічну доцільність запровадження розроблених теоретико-методичних засад соціалізації школярів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми соціалізації дітей шкільного віку. Подальшої теоретико-експериментальної розробки потребує проблематика, пов'язана з посилення успішності соціалізації дітей шкільного віку засобами навчального процесу; проблема координації виховної роботи сім'ї, позашкільних закладів, соціальних служб як фактору соціалізації дітей та учнівської молоді; підготовки студентів педагогічних університетів до відповідної професійної діяльності.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографія

1. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: [монографія] / Тамара Володимирівна Кравченко. - К. : Фенікс, 2009. - 416 с.

Науково-методичні видання

2. Кравченко Т. В. Чи можна навчитись бути гарними батьками / Кравченко Т. В. // Консультування сім'ї. - Ч. 2. - К.: ДЦССМ, 2003. - С. 100 - 134.

3. Кравченко Т. В. Допомога батькам у вихованні дітей: [методичні рекомендації для соціальних працівників] / Т. В. Кравченко, І. М. Трубувава. - К.: ДЦССМ, 2004. - 100 с.

4. Кравченко Т. Соціальний розвиток дітей старшого шкільного віку : [науково-метод. посібник] / Тамара Володимирівна Кравченко. - К. : Фенікс, 2005.-176 с.

5. Кравченко Т. В. Правові та педагогічні засади усиновлення, встановлення опіки та піклування над дітьми-сиротами та дітьми, які залишилися без піклування батьків : наук.-метод. видання / Тамара Володимирівна Кравченко, Євгенія Родіонівна Чернишова. - К.: Вид. дім „Букрек", 2007. - 96 с.

6. Кравченко Т. Як будувати стосунки з дитиною... [тренінги для батьків] / Тамара Кравченко // Шкільний світ. - 2009. - № 24 (488). - 20 с.

7. Кравченко Т. Виховання - важливий вектор соціалізації дітей молодшого шкільного віку : [методичні рекомендації для вчителів початкових класів] / Кравченко Т. // Класний керівник, 2010. - № 7 (67). - 31 с.

8. Кравченко Т. Виховання - важливий вектор соціалізації дітей підліткового віку : [методичні рекомендації для класних керівників 5-9 класів] / Кравченко Т. // Класний керівник.-2010.-№ 11 (71) — 31 с.

9. Кравченко Т. Виховання - важливий вектор соціалізації дітей старшого шкільного віку : [методичні рекомендації для класних керівників старших класів] / Кравченко Т. - К.: Науковий світ, 2010. - 32 с.

10. Кравченко Т. Сім'я і її роль у соціалізації дітей шкільного віку : [методичні розробки для занять з батьками учнів І-ІІ класів] / Кравченко Т. - К.: Науковий світ, 2010. - 90 с.

Статті у наукових фахових виданнях

11. Кравченко Т. В. Учитель і сім'я: технологія співробітництва / Тамара Володимирівна Кравченко // Педагогіка і психологія. - 2001. - № 2. - С. 57-64.

12. Кравченко Т. В. „Життєві сценарії" сім'ї та їхній вплив на соціальний розвиток особистості / Тамара Володимирівна Кравченко // Педагогіка і психологія. - 2002. - № 1 - 2. - С. 61-67.

13. Кравченко Т. В. Сучасна сім'я у вимірі її вартостей / Тамара Володимирівна Кравченко // Рідна школа. - 2002. - №12. - С. 15-19.

14. Кравченко Т. В. Формування соціальної поведінки особистості за Робертом Мертоном / Тамара Володимирівна Кравченко // Педагогіка і психологія. - 2003. - № 3 - 4. - С. 52-62.

15. Кравченко Т. В. Особистість і соціальне середовище / Кравченко Т. В. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук, праць / Ін-т проблем виховання АПН України. - К. - Житомир, 2003. - Виц. 5. - С. 132-137.

16. Кравченко Т. Взаємодія сім'ї і школи - проблеми сучасності/ Тамара Кравченко // Рідна школа. - 2005. - № 9 - 10. - С. 24-26.

17. Кравченко Т. В. Особливості взаємодії сім'ї і школи у формуванні особистості дитини / Кравченко Т. В. // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : наук. зб. / Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. - К., 2005. - С. 122-128.

18. Кравченко Т. В. Сучасна сім'я: стан, проблеми, перспективи розвитку / Кравченко Т. В. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук, праць / Ін-т проблем виховання АПН України. - К. - Житомир, 2005.-Вип. 7.-С. 51-55.

19. Кравченко Т. В. Виховний потенціал сім'ї та особливості його реалізації у сучасних умовах / Кравченко Т. В. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук, праць / Ін-т проблем виховання АПН України. - К., 2005. - Вип. 8 - С. 266-269.

20. Кравченко Т. В. Особливості взаємодії сім'ї і школи у формуванні особистості дитини / Кравченко Т. В. // Психолого-педагогічні проблеми сільської

школи/ наук. зб. / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. - К., 2005. - С. 122-128.

21. Кравченко Т. Взаємодія сім'ї і школи: сучасний погляд на проблему / Тамара Кравченко // Освіта і управління. - 2006. - Т. 9. - Ч. 2. - С. 144-148.

22. Кравченко Т. В. Сімейна модель соціалізації особистості в сучасних умовах / Кравченко Т. В. // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук, праць / Рівненський державний гуманітарний ун-т. - Рівне, 2006. - Вип. 34. - С. 14-16.

23. Кравченко Т. В. Соціалізація особистості й соціальне середовище / Кравченко Т. В. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук, праць / Ін-т проблем виховання АПН України. - К., 2006. - Вип. 9. - С. 23-29.

24. Кравченко Т. Взаємодія сім'ї і школи: принципи реалізації / Тамара Кравченко // Освіта і управління. - 2007. - Т. 10. - № 1 - С. 63-67.

25. Кравченко Т. Сучасна молодь у вимірі її цінностей / Тамара Кравченко // Нова педагогічна думка. - 2007. - № 1. - С. 97-99.

26. Кравченко Т. Соціальна свідомість як складова соціалізації / Тамара Кравченко // Нова педагогічна думка. - 2007. - № 4. - С. 91-93.

27. Кравченко Т. В. Основні напрями взаємодії сім'ї і школи в сучасних умовах: теоретичний аналіз / Кравченко Т. В. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук, праць / Ін-т проблем виховання АПН України. - К., 2007. - Вип. 10. - С. 220-225.

28. Кравченко Т. В. Сутнісні характеристики соціалізації / Тамара Володимирівна Кравченко // Педагогіка і психологія. - 2007. - № 3. - С. 11-19.

29. Кравченко Т. В. Гуманізація вищої освіти як чинник соціального становлення майбутнього вчителя / Кравченко Т. В. // Вісник Глухівського держ. пед. ун-ту: Серія: Педагогічні науки. - Глухів, 2008. - Вип. 11. - С. 60-64.

30. Кравченко Т. Соціалізація дітей старшого шкільного віку: результати педагогічної діагностики / Тамара Кравченко // Рідна школа. - 2008. - № 12. - С. 19-22.

31. Кравченко Т. В. Діагностика рівня соціалізованості учнів початкових класів / Кравченко Т. В. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук, праць / Ін-т проблем виховання АПН України. - К., 2008. - Вип. 11. - С. 165-175.

32. Кравченко Т. Національна самосвідомість як складова соціалізації особистості / Тамара Кравченко // Рідна школа. - 2008. - № 1. - С. 21-23.

33. Кравченко Т. В. Педагогічна діагностика соціалізації підлітків / Кравченко Т. В. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук, праць / Ін-т проблем виховання АПН України, 2008. - К. - Вип. 12. - С. 31-39.

34. Кравченко Т. В. Сімейне насильство як фактор репродукування дітей вулиці / Тамара Володимирівна Кравченко // ПостМетодика. - 2009. - № 2 (86). - С. 50-52.

35. Кравченко Т. В. Сім'я і її вплив на соціалізацію дитини / Кравченко Т. В. // Педагогіка і психологія. - 2009. - № 3. - С. 32-42.

36. Кравченко Т. В. Соціалізація і виховання: логіка взаємозв'язку / Кравченко Т. В. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук, праць / Ін-т проблем виховання АПН України. - К., 2009. - Вип. 13. - С. 17-27.

37. Кравченко Т. В. Соціально-педагогічні умови підвищення ефективності соціалізації дітей шкільного віку та нормативна модель їх реалізації / Тамара Кравченко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. - Умань. - 2009. - № 30. - С. 161-170.

Матеріали конференцій

38. Кравченко Т. Сучасні технології в роботі педагога з сім'єю: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. [„В-О-Сухомлинський і сучасні проблеми особистісно (орієнтованого виховання)“], (Умань, 26 трав. 2000 р.) / МОНУ, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини / Т. Кравченко, О. Хромова. - К. : Науковий світ, 2000. - С. 120-124.

39. Кравченко Т. В. Спілкування як складова педагогізації батьків : матеріали Міжнародн. науко-практ. конф. [„Педагогіка добра в контексті етнокультурного соціума“], (Симферополь, май 2001 г.) / Совет Міністрів АРК, МОНУ, Ін-т пед. і психол. проф. образования АПН України, Ін-т проблем моспитання АПН України, Міжнародний фонд „Зідродження“, МО АРК, Кримський гос. індустріально-пед. ін-т / Кравченко Т. В. - Симферополь: Крымское учеб.-пед. гос. изд-во, 2002. - С. 114-117.

40. Кравченко Т. Школа і сім'я: проблеми взаємодії : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. [„Національна програма виховання дітей і молоді в Україні: стан та перспективи розвитку“], (Херсон, 15 - 17 трав. 2003 р.) / МОНУ, Ін-т проблем виховання АПН України, кафедр. пед. та психол. Херсонського держ. Ун-і у / Тамара Володимирівна Кравченко. - Херсон : Вид-во ХДУ, 2003. - С. 83-87.

41. Кравченко Т. Сімейне виховання і соціальний розвиток особистості в контексті ідей Василя Сухомлинського : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. I „Василь Сухомлинський - педагог, творець“], (Київ, 20 квітня 2004 р.) / Київський міськ пед. ун-т ім. Б. Д. Грінченка / Кравченко Т. - К.: Вид-во КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2004. - С. 46-51.

42. Кравченко Т. В. Вплив сім'ї на соціальний розвиток дитини: від минулого до сучасності : матеріали міжвузівської наук.-практ. конф. [„Традиції родинного виховання в Україні та сучасність“], (Київ, 6 лютого 2004 р.) / Київ. Ін-і соц. та культурних зв'язків ім. Св. княгині Ольги, Ін-т проблем виховання АПН України, Мелітопольський держ. пед ун-т, Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди / Кравченко Т. В. - К.: Екмо, 2004. - С. 76-77.

43. Кравченко Т. В. Особливості впливу сучасної української сім'ї на соціальний розвиток особистості дитини : матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф. I „Проблеми залучення молоді до процесу прийняття рішень на місцевому і регіональному рівнях“], (Київ, 15 - 16 грудня 2005 р.) / Ін-т проблем виховання

АПН України, Академія муніципального управління / Кравченко Т. В. - Тернопіль : Тернограф, 2005. - С. 294-300.

44. Кравченко Т. В. Ціннісні орієнтації сучасної сільської молоді // Актуальні питання культурології : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. [„Дультуротворчий потенціал молоді і перспективи культурної інтеграції людства у XXI століття“], (Рівне, 15 - 17 листоп. 2006 р.) / Кравченко Т. В. - Рівне : РДГУ, 2007. - С. 67-69.

45. Кравченко Т. В. Політична соціалізація студентської молоді: постановка проблеми // Актуальні питання культурології: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. [„Стан і перспективи розвитку духовної культури особистості в умовах розгортання глобалізаційних процесів“], (Рівне, 15-16 листоп. 2007 р.) / Кравченко Т. В. - Рівне : РДГУ, 2008. - С. 119-123.

46. Кравченко Т. В. Соціалізація та особливості її прояву в студентському середовищі // Феномен ідентичності: зміст, структура та механізми формування : матеріали регіональної наук.-практ. конф. [„Феномен ідентичності: зміст, структура та механізми формування“], (Рівне, 29 - 30 листоп. 2007 р.) / Кравченко Т. В. - Рівне : РДГУ, 2008. - С. 58-62.

Інші публікації

47. Кравченко Т. В. Стосунки батьків і дітей у сучасній родині / Кравченко Т. В., Міщенко М. Д., Постовий В. Г. // Про становище сімей в Україні. Доповідь за підсумками 1999 року. - К.: Український ін-т соціальних досліджень, 2000. - С. 120-130.

48. Кравченко Т. Педагогічне рішення в системі взаємодії вчителя з батьками / Тамара Кравченко: зб. наук, праць / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. - Умань, 2001. - С. 96-102.

49. Кравченко Т. Соціальна підтримка сім'ї: сутність та основні напрями роботи / Кравченко Т. // Соціально-педагогічні проблеми сучасної середньої та вищої освіти в Україні : зб. наук, праць / Житомирський держ. пед. ун-т. - Житомир, 2002. - С. 17-19.

50. Кравченко Т. Вплив батьківського ставлення на соціальний розвиток дитячої особистості / Кравченко Т. // Вісник Черкаського ун-ту. - Серія „Педагогічні науки“. - Черкаси, 2002. - Вип.41. - С. 48-52.

51. Кравченко Т. В. Соціальні і психолого-педагогічні умови сучасного сімейного виховання дітей, особливості їх первинної соціалізації / Кравченко Т. В., З. Кісарчук, О. Левцун та ін. // Виховний потенціал сім'ї в сучасних умовах. Державна доповідь про становище сімей в Україні за підсумками 2001 року. - К.: Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді, 2002. - С. 33-36.

52. Кравченко Т. В. Взаємодія сучасної сім'ї та школи у формуванні особистості дитини / Кравченко Т. В., Балакірєва О. М., Постовий В. Г. та ін. // Виховний потенціал сім'ї в сучасних умовах. Державна доповідь про становище сімей в Україні за підсумками 2001 року. - К.: Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді, 2002. - С. 62-71.

53. Кравченко Т. В. Напрями удосконалення соціальної роботи з сім'ями /

Кравченко Т. В. // Виховний потенціал сім'ї в сучасних умовах. Державна доповідь про становище сімей в Україні за підсумками 2001 року. - К.: Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді, 2002. - С. 99-102.

54. Кравченко Т. В. Форми просвітницької роботи з батьками: основні види та умови застосування / Кравченко Т. В. // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. - 2003. - № 2 - С. 104-108.

55. Кравченко Т. В. Внутрішньосімейні взаємини і їх вплив на формування дитячої особистості / Кравченко Т. В. // Формування педагогічної культури батьків у діяльності освітніх закладів: досвід, перспективи (теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). - Херсон, 2003. - С. 50-55.

56. Кравченко Т. Державна політика щодо сім'ї: сучасний стан, пріоритети та перспективи // Тамара Володимирівна Кравченко // Сучасна українська політика: політики і політологи про неї. - К. : Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2003. - С. 348-356.

57. Кравченко Т. В. Зміни у суспільстві та процес виховання дітей у родині / Кравченко Т. В., Повалій Л. В., Постовий В. Г. та ін. // Сім'я в умовах становлення незалежної України (1991 - 2003 роки). Державна доповідь про становище сімей в Україні (за підсумками 2003 року). - К. : Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2004. - С. 137-148.

58. Кравченко Т. В. Роль сім'ї у процесі формування духовних потреб дітей / Кравченко Т. В., Постовий В. Г. // Духовні потреби дітей України: [монографія; під заг. ред. Ж. В. Петровича]. - К.: Видавничий дім „Калита“, 2005. - С. 26-35.

59. Кравченко Т. В. Українська родина та соціалізація дитини / Кравченко Т. В. // Директор школи. Україна. - 2006. - № 12 - С. 6-17.

60. Кравченко Т. В. Сім'я як інститут громадянського суспільства // Громадянське суспільство в Україні: специфіка становлення, тенденції розвитку / Тамара Володимирівна Кравченко. - К. : Парламентське вид-во, 2006. - С. 226-244.

61. Кравченко Т. В. Категоріальне поле соціалізації / Кравченко Т. В. // Вища освіта України № 2 (додаток 1) Тематичний випуск „Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології“. - Рівне : РДГУ, 2007. - Т. 1 - С. 98-100.

62. Кравченко Т. Вплив сім'ї на соціалізацію підлітків / Тамара Кравченко // Соціальна психологія. - 2007. - Спеціальний випуск. - С. 181-188.

АНОТАЦІЇ

Кравченко Т. В. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи. - Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.07 - теорія і методика виховання. - Інститут проблем виховання НАПН України, Київ, 2010.

У дисертації здійснено аналіз філософської, соціологічної, психологічної, соціально-педагогічної, педагогічної літератури, розкрито наукові погляди на істоту соціалізації. Виявлена логіка взаємозв'язку соціалізації і виховання. Досліджено особливості соціального становлення молодших школярів, підлітків і

старшокласників. Охарактеризовано роль сім'ї і школи у соціалізації дітей шкільного віку, окреслено сутність взаємодії сім'ї і школи як педагогічного феномена. Визначена сутність, структурні компоненти, критерії, показники і виявлено рівні соціалізованості дітей молодшого шкільного, підліткового і старшого шкільного віку, типи взаємодії сім'ї і школи.

На основі розроблених теоретико-методичних засад обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови підвищення рівнів соціалізованості дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи. Розроблено змістове і методичне забезпечення підвищення рівнів соціалізованості школярів у взаємодії сім'ї і школи. Експериментально доведено ефективність структурно-функціональної моделі підвищення рівнів соціалізованості школярів у взаємодії сім'ї і школи.

Ключові слова: виховання, соціалізація, діти шкільного віку, взаємодія сім'ї і школи, педагогічні умови, соціалізованість.

Кравченко Т. В. Теоретико-методические основы социализации детей школьного возраста во взаимодействии семьи и школы. - Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальному 13.00.07 - теория и методика воспитания. - Институт проблем воспитания НАГШ Украины, Киев, 2010.

В диссертации осуществлен анализ проблемы социализации в философской, психологической, социально-педагогической, социологической, педагогической литературе. Установлено, что существующие концепции социализации могут быть разделены на две основные группы. Первая группа охватывает те из них, в которых социализация рассматривается как односторонний процесс приспособления человека к действующим в обществе нормам и ценностям. Концепции второй группы акцентируют внимание не только на адаптации индивида к социальной среде, но и признают возможность его активного взаимодействия с ней. В этом случае социализация представляет собой двусторонний процесс, включающий и приспособление человека к социальной среде, и активную деятельность, направленную на творческое преобразование социальной действительности.

Выявлена логика взаимосвязи социализации и воспитания как процессов, тесно связанных с вхождением ребенка в пространство культуры определенного социума и направленных на присвоение им совокупности знаний, представлений, ценностей, умений использовать адекватные социальным ситуациям модели поведения, руководствуясь личным опытом. В отличие от социализации воспитание является специально организованным и педагогически управляемым процессом, позволяющим корректировать, обогащать стихийно формирующийся социальный опыт ребенка, создавать условия для предварительной апробации подрастающей личностью социокультурных норм и правил, которые в дальнейшем она использует в открытом социально-культурном жизненном пространстве.

Исследованы особенности развития социальности младших школьников, подростков и старшекласников. На уровне младших школьников этот процесс обусловлен формированием субъектности ребенка, его индивидуализации, становлением системы личностных ценностей, доминирующих над общественными, «рождением потребности принадлежать к группе. У подростков наблюдается рост самостоятельности, расширение и углубление межличностных отношений, формируется осознание себя членом общества, четкое выражение приобретает потребность самоутверждения в группе, прослеживается ролевое экспериментирование, противоречивость в принятии «другого». Старшекласники характеризуются потребностью в формировании мировоззрения, моральных убеждений, стремлением к самосовершенствованию и самоутверждению, усилением субъектности и индивидуализации, увеличением подчинения требованиям референтной группы.

Охарактеризована роль семьи и школы в социализации детей школьного возраста. В семье ребенок вовлекается в те социальные отношения, которые формируют его внутреннюю культуру, способствуют социальному становлению. Семья в социализации ребенка может играть как положительную, так и отрицательную роль. Последнее происходит в тех случаях, когда родители не могут адаптироваться к условиям социума, взрослым присущи ошибочные ориентации как по отношению к обществу, его ценностям, нормам, моделям жизнедеятельности, так и по отношению к воспитанию ребенка.

Перед школой как институтом социализации детей школьного возраста стоит задача обеспечения их адаптации в обществе, формирования совокупности знаний, убеждений, ценностных ориентации, умений и навыков социально признанного поведения, оказания помощи в определении ими своего места в обществе и путей эффективной самореализации в нем; обучения школьников успешно взаимодействовать с другими людьми, противостоять отрицательным влияниям среды.

Охарактеризована сущность взаимодействия семьи и школы, под которым понимаем объективную связь двух социокультурных институтов, в основу которой положена их взаимная заинтересованность, действительное влияние друг на друга, когда каждый вносит в общее дело - социализацию детей школьного возраста - то, в чем его участие видится более полезным и продуктивным.

Определена сущность социализированности детей школьного возраста, под которой понимаем интегративное личностное образование, включающее знания о социальных нормах и правилах, ценностное отношение к ним, активно-творческое использование в своей жизнедеятельности на основе рефлексивного выбора в соответствии с целесообразностью и необходимостью. Структурными компонентами этого образования определили когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельностный, каждый из которых характеризуется совокупностью соответствующих критериев и показателей.

Разработано содержание и методика повышения уровней социализированности детей школьного возраста во взаимодействии семьи и школы: тематика заседаний Совета общеобразовательного учреждения, встреч

администрации школы з родителями, заседаний классных родительских советов, програми проведения педагогом воспитательной работы с детьми и работы с их родителями. Раскрыта методика использования в воспитательной работе с детьми специально подобранных упражнений, творческих заданий, дискуссий, „домашних заданий" для самостоятельного и совместного с родителями выполнения, различных игр, ситуаций нравственного выбора; в работе с родителями - упражнений на отработку различных примов общения с ребенком и реагирования на конфликтные ситуации, обмена опытом семейного воспитания, „домашних заданий" для самостоятельной отработки полученных во время занятий знаний, учений, примов безконфликтного поведения.

Ключевые слова: воспитание, социализация, дети школьного возраста, взаимодействие семьи и школы, педагогические условия, социализированность.

Kravchenko T. V. Theoretical and methodical fundamentals of children's of school age socialization in co-operation of family and school. - Manuscript

Dissertation on the receipt of scientific degree of doctor of pedagogical sciences in speciality 13.00.07 - Theory and methodic of upbringing. - Institute of problems of upbringing of the NAPS of Ukraine, Kyiv, 2010.

In dissertation the analysis of domestic and foreign philosophical, sociological, psychological, socially-pedagogical, pedagogical literature is carried out, the looks on essence of socialization are exposed. Logic of intercommunication of socialization and education found out The features of the social becoming of junior pupils, teenagers and senior pupils are explored. The role of family and school in socialization of children of school age is described. The essence of co-operation of family and school as the pedagogical phenomenon is outlined. Essence, structural components, criteria, indexes and levels of junior pupils', teenagers' and senior pupils' social qualities are certain.

On the basis of the developed theoretical and methodical fundamentals the pedagogical terms of increasing the levels of schoolchildren's social qualities in co-operation of family and school are grounded and experimentally tested. The organizationally-semantic filling of socialization of schoolchildren in co-operation of family and school is developed. Efficiency of structurally-functional model of socialization of schoolchildren in co-operation of family and school is experimentally proved.

Key words: upbringing, socialization, schoolchildren, co-operation of family and school, pedagogical terms, social qualities.

Підписано до ^кул2лЯЙ&i©»р. Формат 60x90/16.
Ум. друк. арк. 19. Обл.-вид. арк. 19.
Тираж 100. Зам. 23.

«Видавництво "Науковий світ"»®
Свідоцтво ДК № 249 від 16.11.2000 р.
м. Київ, вул. Боженка, 17, оф. 414.
200-87-13,200-87-15, 8-050-525-88-77